

TEXTOS UNIVERSITÁRIOS DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS

# EXPRESSÃO DO ESPAÇO NO PORTUGUÊS EUROPEU

CONTRIBUTO PSICOLINGÜÍSTICO  
PARA O ESTUDO  
DA LINGUAGEM E COGNIÇÃO

Hanna Jakubowicz Batorcô

ISBN 972-31-0871-2



9 789723 108712

FUNDAÇÃO CALOUSTE GULBENKIAN  
Fundação para a Ciência e a Tecnologia  
MINISTÉRIO DA CIÊNCIA E DA TECNOLOGIA

A série bibliográfica «Textos Universitários de Ciências Sociais e Humanas» propõe-se publicar obras pontuais num domínio do conhecimento crítico moderno em que bem também estudos valiosos da cultura clássica. Muitas destas pesquisas vão ao arripio das identidades tecnocráticas contemporâneas, só voltadas para os programas, tidos como maiores, do quantitativo. O regresso às fontes clássicas de um saber universal tem de ser o signo característico de um novo Humanismo.

Esta filosofia inspira e anima o programa doutrinal desta série de lições, cuja responsabilidade cabe ao extinto Instituto Nacional de Investigação Científica e que a Fundação para a Ciência e a Tecnologia deseja prosseguir, de parceria com a Fundação Calouste Gulbenkian.

**EXPRESSÃO DO ESPAÇO  
NO PORTUGUÊS EUROPEU**

CONTRIBUTO PSICOLINGÜÍSTICO  
PARA O ESTUDO DA LINGUAGEM E COGNIÇÃO

TEXTOS UNIVERSITÁRIOS DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS

# EXPRESSÃO DO ESPAÇO NO PORTUGUÊS EUROPEU

CONTRIBUTO PSICOLINGUÍSTICO  
PARA O ESTUDO DA LINGUAGEM E COGNIÇÃO

Hanna Jakubowicz Batoréo

FUNDAÇÃO CALOUSTE GULBENKIAN  
Fundação para a Ciência e a Tecnologia  
MINISTÉRIO DA CIÊNCIA E DA TECNOLOGIA

Ao Manuel e à Marta,  
o núcleo do meu Espaço Português

Edição – EXPRESSÃO DO ESPAÇO NO PORTUGUÊS EUROPEU –  
Contributo psicolinguístico para o estudo da linguagem e cognição

Autor – HANNA JAKUBOWICZ BATORÉO

Edição – FUNDAÇÃO CALOUSTE GULBENKIAN  
FUNDAÇÃO PARA A CIÊNCIA E A TECNOLOGIA

Tiragem – 1000 exemplares

Composição, impressão e acabamento – Imprensa de Coimbra, Lda

Distribuição – DINALIVRO • AUDII.

© Fundação Calouste Gulbenkian  
Fundação para a Ciência e a Tecnologia

Depósito Legal n.º 141909/99

ISBN 972-31-0871-2

Janeiro, 2000

## ÍNDICE

Resumo em Português .....	15
Resumo em Inglês .....	19
Nota prévia .....	21
<b>1. Introdução. Perspectivas de abordagem do Espaço: um Percorso</b> .....	<b>25</b>
1.1. Objectivos e pressupostos do estudo .....	25
1.2. O Conhecimento e a Representação do Espaço: Problemática .....	29
<b>2. Linguagem e Cognição: entre a Linguística Modular e a Teoria Holística do Significado</b> .....	<b>63</b>
2.1. A Revolução Cognitiva .....	63
2.2. Linguística chomskiana enquanto linguística modular .....	75
2.3. Relações de interdependência entre capacidades cognitivas (lin- guagem, mente, pensamento) .....	90
2.4. Para uma Linguística Cognitiva enquanto Teoria Holística do Significado .....	112
2.5. Psicolinguística Cognitiva .....	156
2.6. Modelos de Aquisição e Desenvolvimento da Linguagem .....	181
<b>3. O Espaço dizível: entre o Cognitivo e o Linguístico</b> .....	<b>221</b>
3.1. Conhecimento e Representação do Espaço .....	221
3.1.1. A Percepção do Espaço .....	221
3.1.2. Bases Neurobiológicas da Cognição Espacial .....	228
3.1.3. Imagens e Modelos Mentais .....	231
3.1.4. A Percepção do Tempo .....	237
3.1.5. Cognição Espacial e o Conhecimento do Espaço .....	239
3.2. Base Cognitiva da Expressão Linguística do Espaço .....	247
3.2.1. Da "Mostração Gestual" à "Mostração linguística" .....	247
3.2.2. Espaço Perceptivo .....	257
3.2.3. Percepção e Linguagem Espacial .....	262
3.2.4. Teoria Unificada de Termos Espaciais .....	273
3.2.5. A Extensão do Significado dos Termos Relacionais Básicos .....	277
3.2.6. Modelos Mentais, Enquadramento Espacial e Descrição do Espaço .....	279

3.3. A Teoria Localista .....	288	Quadro F. Locuções prepositivas (adaptação de Cunha e Cintra, 1984, 551-574)	420
3.3.1. Carácter Espacial da Significação Linguística .....	288	Quadro F'. Advérbios (1) e locuções adverbiais (2) de lugar (adaptação de Cunha e Cintra, 1984, 539-550) .....	421
3.3.2. Abordagem Relacional e Semântica Espacial .....	297	Quadro G. Afixos de carácter espacial (adaptação de Cunha e Cintra, 1984, 87-113) .....	424
3.3.3. Localização Espacial, Temporal e Abstracta e Categorias Linguísticas .....	306	Quadro II. Sufixos vernáculos enquanto marcadores de lugar (adaptação de Vilela, 1994a, 71 e ss.) .....	429
3.4. Aquisição do Espaço .....	316	Quadro I. Marcadores espaciais por metonímia (adaptação de Vilela, 1994a, 71 e ss.) .....	429
3.4.1. O Papel da Experiência na Construção do Espaço pela Criança .....	318	Quadro J. Marcadores de movimento de tipo <i>-ada</i> (adaptação de Vilela, 1994a, 71 e ss.) .....	430
3.4.2. A Aquisição da Decis .....	328	Quadro K. Nomes deverbiais com carácter espacial (adaptação de Vilela, 1994a, 54) .....	431
3.4.3. Os Estudos Interlinguísticos e a Abordagem Tipológica .....	334	Quadro L. Quadro deictico português (adaptação de Herculano de Carvalho, 1976, 262) .....	438
3.4.4. A Aquisição do Espaço na Variedade Básica do Aprendiz .....	342	Quadro M. Verbos espaciais localizados formados por extensão conceptual a partir do verbo nuclear (exemplos <i>METER</i> , <i>PÔR</i> E <i>TIRAR</i> da Lista A) .....	461
3.5. Abordagem Cognitiva e Tipologia do Espaço .....	346	Quadro N. Padrão de lexicalização do Português Europeu (a partir da proposta teórica de Talmy, 1985) .....	463
3.5.1. O Espaço na Linguística Cognitiva .....	346	Quadro Na. Padrão de lexicalização: Lexicalização estática .....	463
3.5.2. O Quadro Tipológico de Leonard Talmy .....	356	Quadro Nb. Estruturas estativas utilizadas na expressão da Postura do Corpo (1) .....	464
3.5.3. A Antropologia Cognitiva do Espaço .....	384	Quadro Nc. Estruturas estativas utilizadas na expressão da Postura do Corpo (2) .....	464
<b>4. Marcadores Linguísticos e Tipologia do Espaço no Português Europeu.</b>	<b>403</b>	Quadro Nd. Padrão de lexicalização: Movimento .....	465
4.1. Marcadores Linguísticos segundo o Enquadramento Teórico de Adam Weinsberg .....	403	Quadro O. O primeiro padrão específico de lexicalização .....	466
4.2. Estudar o Espaço em Português .....	414	Quadro Oa. Polissemia da expressão do Movimento da Figura: exemplos .....	467
4.2.1. O Espaço em Gramáticas da Língua Portuguesa .....	414	Quadro P. O segundo padrão específico de lexicalização .....	468
4.2.2. Estudos monográficos dedicados ao Espaço .....	435	Quadro R. O terceiro padrão específico de lexicalização .....	469
4.3. Determinação do Protótipo Espacial .....	444	Quadro S. Exemplos de classificação mista: verbo <i>SUBIR</i> .....	470
4.4. O Padrão e Paradigmas de Lexicalização do Espaço .....	460	Quadro Sa. Contraste do emprego do verbo <i>SUBIR</i> em Português e em Castelhana .....	472
4.4.1. O Padrão de Lexicalização Espacial do Português Europeu .....	460	Quadro T'. Não-lexicalização da Deslocação e do Percurso em Português .....	473
4.4.2. Os paradigmas espaciais centrados no Fundo, na Figura e no Modo .....	474	Quadro U. Verbos centrados no FUNDO (exemplos) .....	479
4.5. O Esquema Imagético da Deslocação .....	495	Quadro V. Formação de verbos espaciais (área lexical de agressão) .....	486
4.5.1. Localização e Preposições Topológicas Básicas .....	495	Quadro Va. Tipos de regularidades observadas .....	487
4.5.2. Verbos Deicticos e Expressões Deicticas .....	508	Quadro X. Marcador espacial <i>EM</i> .....	500
4.5.3. Deslexicalização. O exemplo da construção <i>TOMAR e V</i> .....	522	Quadro Xa. Exemplos (a) .....	501
4.6. Factores Linguísticos, Cognitivos e Culturais na Definição do Modelo Espaço-Temporal do Texto .....	532	Quadro Xb. Exemplos (b) .....	502
<b>Quadros Intratextuais:</b>		Quadro Y. Marcador espacial <i>A</i> .....	503
Quadro A. Preposições e locuções prepositivas portuguesas (distribuídas segundo o enquadramento teórico de Adam Weinsberg, 1971, 1973)	409	Quadro Ya. Exemplos (1) .....	504
Quadro B. Marcação da Adlatividade (quadro elaborado a partir da proposta teórica de Adam Weinsberg, 1971, 1973) .....	411	Quadro Yb. Exemplos (2) .....	505
Quadro C. Expressões coloquiais com pronomes demonstrativos (adaptação de Cuesta e Luz, 1969/1971, 504) .....	419	Quadro Yc. Exemplos (3) .....	506
Quadro D. Preposições simples maioritariamente espaciais (adaptação de Cunha e Cintra, 1984, 551-574) .....	420	Quadro Yd. Exemplos (4) .....	507

Quadro Z. Organização espacial do texto português .....	538
Quadro Alfa. Organização espacial do texto não-português .....	539
Quadro Beta. Modelo dinâmico da representação do texto português .....	542
Quadro Gama. Modelo estático da representação do texto não-português .....	543
Quadro Delta. Modelo da representação espaço-temporal do texto .....	545
<b>5. Expressão do Espaço em Narrativas Produzidas no Português Europeu</b>	
- Desenho Experimental .....	553
5.1. Objectivo do Estudo .....	553
5.2. Investigação anterior sobre narrativas .....	553
5.3. Hipóteses .....	568
5.4. Metodologia: da Recolha à Codificação de Dados .....	575
5.4.1. O <i>Corpus</i> . Caracterização da população e definição da amostra .....	575
5.4.2. Codificação no Sistema <i>CHILDES</i> .....	587
5.5. Análise dos Dados .....	602
5.5.1. Referência Nominal e Expressão da Figura e do Fundo .....	602
5.5.2. Referência Espacial e Expressão do Espaço .....	624
5.6. Discussão dos resultados obtidos na análise das narrativas em função das hipóteses propostas: conclusões do quadro experimental .....	649
<b>Quadros Intratextuais:</b>	
Quadro A. Quadro sinóptico do Desenho Experimental relativo ao Português Europeu .....	580
Quadro B. <i>História do Cavalo</i> : Categorias referenciais .....	603
Quadro C. <i>História do Cavalo</i> : Ocorrências da categoria referencial inicial:	
Quadro C1. Categoria PROTAGONISTA .....	603
Quadro C2. Categoria LOCATIVA .....	604
Quadro C3. Categoria INSTRUMENTAL .....	605
Quadro D. <i>História do Cavalo</i> : Organização referencial horizontal e vertical .....	608
Quadro E. <i>História do Gato</i> : Categorias referenciais .....	614
Quadro F. <i>História do Gato</i> : Ocorrências da categoria referencial inicial:	
Quadro F1. Categoria PROTAGONISTA .....	615
Quadro F2. Categoria LOCATIVA .....	616
Quadro F3. Categoria INSTRUMENTAL .....	616
Quadro G. <i>História do Cavalo</i> e <i>História do Gato</i> : Realização da categoria PÁSSARO/AVE [(P3) na <i>História do Cavalo</i> e (P3 e P4) na <i>História do Cavalo</i> e (P3 e P4) na <i>História do Gato</i> ] .....	620
Quadro H. <i>História do Cavalo</i> e <i>História do Gato</i> : Figura e Fundo e as categorias referenciais nas duas narrativas .....	622
<b>6. Conclusões e observações finais</b> .....	661

<b>BIBLIOGRAFIA</b> .....	675
<b>ANEXOS</b> .....	763
Anexo 1: Anexo ao Capítulo Quarto .....	765
Índice de Quadros (1-7) e Listas (A-D) .....	765
Anexo 2: Anexo ao Capítulo Quinto .....	797
Índice de Quadros (1-14) e Figuras (1-13) .....	797
Anexo 3: <i>Corpus</i> .....	821
Quadro sinóptico .....	823
Texto inicial .....	823
<i>História do Cavalo</i> – estímulo visual .....	824
<i>História do Gato</i> – estímulo visual .....	825
Formato da transcrição CHAT .....	826
Fichas de transcrição .....	829
G1 <i>História do Gato</i> .....	829
<i>História do Cavalo</i> .....	839
G2 <i>História do Gato</i> .....	848
<i>História do Cavalo</i> .....	857
G3 <i>História do Gato</i> .....	865
<i>História do Cavalo</i> .....	875
G4 <i>História do Gato</i> .....	884
<i>História do Cavalo</i> .....	908

## EXPRESSÃO DO ESPAÇO NO PORTUGUÊS EUROPEU

### CONTRIBUTO PSICOLINGUÍSTICO PARA O ESTUDO DA LINGUAGEM E COGNIÇÃO

Adaptação de:

*Contribuição para a Caracterização da Interface Expressão Linguística – Cognição Espacial no Português Europeu: Abordagem Psicolinguística da Expressão do Espaço em Narrativas Provocadas,*

Dissertação de Doutoramento em Linguística (Psicolinguística) orientada pela Professora Doutora Isabel Hub Faria, Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, Lisboa, 1996.

#### RESUMO

Estudar o Espaço leva à verificação da existência de um grande número de áreas cujo interesse se centra na definição de algumas questões fundamentais de carácter epistemológico. A diversidade de domínios existente revela o carácter obrigatoriamente interdisciplinar deste tipo de estudo, o que não significa, apenas, a abordagem da variedade dos possíveis campos de investigação. Trata-se, também, ou sobretudo, do tipo de ligações, interdependências e inter-relacionamentos tecido entre eles. Nesta situação, apenas uma abordagem global de cunho holístico cria, à partida, as condições necessárias para tal.

O presente estudo é orientado para o conhecimento linguístico do Espaço, o que abrange as áreas da Linguística e da Cognição, assim como o que entre elas pode existir numa interface de relaciona-

mentos, ligações e hierarquizações possíveis, centrando-se na definição do saber linguístico relativo à Língua Portuguesa, na sua variante Europeia.

Assim, é objectivo principal deste trabalho contribuir para uma caracterização da interface existente entre a Expressão Linguística e a Cognição Espacial no Português Europeu, utilizando uma abordagem englobante e interdisciplinar com forte cunho psicolinguístico, nomeadamente o da Psicolinguística Cognitiva cujo objectivo é o estudo da Compreensão, Produção e Aquisição da Linguagem. O Desenho Experimental criado neste enquadramento abrange 120 narrativas provocadas, produzidas por sessenta adultos e sessenta crianças de três faixas etárias diferentes, falantes nativos do Português Europeu. Na base do objectivo atrás mencionado encontra-se um pressuposto – que pode ser considerado (moderadamente) whorfiano – de que as línguas diferem umas das outras na estrutura semântica que apresentam, o que se reflecte na conceptualização do mundo efectuada pelos seus falantes.

Tendo em conta a finalidade geral atrás especificada, elaborou-se a dissertação segundo as seguintes linhas mestras:

(1) Evidenciar a relevância da revolução cognitiva para os estudos centrados na Linguagem e, especialmente, para a *interface expressão linguística-cognição espacial*;

(2) Definir o escopo científico da Linguística Cognitiva face a outra(s) corrente(s) linguística(s) da Ciência Cognitiva, dados os pressupostos da Teoria Localista e tendo em vista a determinação de primitivos (cognitivos e/ou linguísticos) do Espaço e, muito especificamente, o enquadramento teórico de Leonard Talmy (1975, 1978, 1985);

(3) Investigar a interacção existente entre os vários mecanismos de carácter gramatical, lexical e contextual da expressão linguística do Espaço no Português Europeu, observando as suas idiosincrasias e as interdependências existentes na expressão de referências espaciais, temporais e aspectuais;

(4) Propor uma parametrização da tipologia do Espaço em Português Europeu, determinando restrições que a Língua Portuguesa efectua sobre os primitivos espaciais de carácter cognitivo;

(5) Destacar a importância cognitiva e linguística da produção das narrativas pelos falantes nativos do Português Europeu, assim como determinar os parâmetros espaciais nelas existentes, aplicando uma metodologia psicolinguística, desenvolvida nos anos noventa sobretudo

por Melissa Bowerman, e ainda por Maya Hickmann e Henriette Hendriks.

A dissertação é apresentada em seis capítulos, Bibliografia e Anexo, encontrando-se neste último incluído o *Corpus* das cento e vinte narrativas, recolhidas de acordo com a técnica de experiências provocadas de Maya Hickmann. Depois de recolhido, o *Corpus* foi transcrito, codificado e analisado segundo o sistema *CHILDES*, conforme as regras estipuladas, desde 1985, por Brian MacWhinney e Catherine Snow.

## EXPRESSION OF SPACE IN EUROPEAN PORTUGUESE

### PSYCHOLINGUISTIC CONTRIBUTION TO STUDIES OF LANGUAGE AND COGNITION

Adapted from:

*Towards the Characterization of the Interface between Linguistic Expression and Spatial Cognition in European Portuguese: A Psycholinguistic Approach to the Expression of Space in Elicited Narrative Discourse,*

PhD Dissertation in Linguistics (Psycholinguistics) supervised by Professor Isabel Hub Faria, Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, Lisbon, 1996.

#### ABSTRACT

The present dissertation focuses on the linguistic knowledge of Space, which is concerned with the fields of Linguistics and Cognition and above all with the nature of interface between the two fields. The language studied is the European Variety of Portuguese.

The study of Space raises basic epistemological questions in a number of different fields (e.g. Cognitive Sciences, Philosophy, Social Sciences, the Arts). The interdisciplinary character of the study is not only due to the number and diversity of the fields in question, but also to the actual interrelation occurring among them. A holistic approach was adopted so as to secure the interdisciplinary requirements of the subject.

The characterization of the interface between Linguistic Expression and Spatial Cognition involved a strong experimental component,

with a psycholinguistic methodology, namely with respect to Production and Acquisition.

A moderately Whorfian assumption underlies the investigation undertaken, namely that languages differ from one another with respect to their semantic structures and that the latter are reflected on the ways speakers conceive the world.

Given the general aims mentioned above, research was carried out along the following lines:

(1) Demonstration of the relevance of the Cognitive Revolution for the studies of language, in particular those concerned with the Interface between Linguistic Expression and Spatial Cognition;

(2) Definition of the scientific scope of Cognitive Linguistics relative to other linguistic currents in Cognitive Science, given the assumption of Localist Theory, establishment of Space primitives (both cognitive and linguistic) within Leonard Talmy's theoretical framework (1975, 1978, 1985);

(3) Analysis of the interactions among the grammatical, lexical and contextual mechanisms of the linguistic expression of Space in European Portuguese, taking into consideration spatial, temporal and aspectual references;

(4) Proposal of a parameterization of the Space typology in European Portuguese, and establishment of linguistic constraints on cognitive primitives of Space;

(5) Establishment of the spatial parameters of the production of elicited narrative discourse by European Portuguese native speakers (both children and adults), adopting the psycholinguistic methodology developed in the 90's in particular by Melissa Bowerman, as well as by Maya Hickmann & Henriette Hendriks.

The dissertation contains six chapters, Bibliography and the Appendix with the *Corpus* of 120 narratives (sixty adults and sixty children) elicited according to Hickmann's technique. The *Corpus* is transcribed and codified in *CHILDES*, according to the rules that Brian MacWhinney and Catherine Snow have been developing since 1985.

## NOTA PRÉVIA

*O trabalho que agora vem a público decorre da Dissertação de Doutoramento em Linguística (Psicolinguística) apresentada à Faculdade de Letras de Lisboa em 1996<sup>1</sup>, tendo sido introduzidas algumas adaptações no texto original, no sentido de o tornar mais acessível, mas assegurando a sua coerência interna e, sobretudo, mantendo a parte principal da investigação, que não sofreu qualquer alteração.*

*A publicação deste trabalho só foi tornada possível graças ao esforço conjunto da Fundação Calouste Gulbenkian e da Fundação para a Ciência e a Tecnologia, instituições às quais manifesto o meu profundo agradecimento.*

*O trabalho que agora se edita foi elaborado durante quatro anos (1992-1996), merecendo o apoio da JNICT, sem o qual todo o esforço que foi necessário desenvolver ficaria comprometido. Manifesto, por isso, o meu melhor agradecimento àquela Instituição pelas Bolsas de Doutoramento que me foram concedidas.*

*Apesar de ter sido preparado no prazo referido, o estudo aqui apresentado reflecte a vivência e as convicções acumuladas durante cerca de vinte anos de actividade dedicada ao espaço da Linguagem em aléneas profissionais tão diferenciadas como o Ensino de Línguas e Linguística, Tradução, Terminologia, Lexicologia e, especialmente na última década, Psicolinguística. As raízes desta investigação partem, sem dúvida, dos primeiros escritos de Anna Wierzbicka que, nos tempos já distantes do curso liceal, constituíam leitura obrigatória na disciplina da língua materna, assim como dos ensinamentos do saudoso Professor Doutor Adam Weinsberg, que tive como professor de Linguística na Universidade de Varsóvia, durante os primeiros anos da década de setenta.*

*Se o percurso referido se iniciou há quase um quarto de século, foi especialmente desde meados da década de oitenta que foram alargados e amadurecidos os*

<sup>1</sup> Contribuição para a Caracterização da Interface Expressão Linguística – Cognição Espacial no Português Europeu: Abordagem Psicolinguística da Expressão do Espaço em Narrativas Provocadas. A Dissertação foi defendida em 19 de Fevereiro de 1997.

conhecimentos da temática agora desenvolvida, num trabalho diário em e sobre a Língua Portuguesa, no contacto directo com a Professora Doutora Isabel Hub Faria, orientadora da Dissertação de Doutoramento. É ao seu estímulo, empenho e entusiasmo contagiante que devo — praticamente desde 1985, ano em que comecei a frequentar o Mestrado em Linguística Portuguesa Descritiva — o ter participado numa aventura única de investigação interdisciplinar de carácter psicossociolinguístico. Esta partilha de experiências e conhecimentos — primeiro no âmbito do Mestrado, depois no Grupo de Estudos sobre Linguagem e Cognição e, finalmente, desde os primeiros momentos da sua existência, no Laboratório de Psicolinguística da Faculdade de Letras de Lisboa — constituiu factor determinante na formação profissional conseguida. A capacidade da Professora Doutora Isabel Hub Faria de conjugar as diferentes vertentes dos planos e projectos comuns constituiu um estímulo constante para trabalhar sempre mais e melhor. Agradeço-lhe, sobretudo, a confiança que sempre em mim depositou, assim como o apoio e a liberdade concedidas para poder seguir o meu caminho sem nunca perder de vista o traçado da via principal.

A concretização e, agora, a publicação da Dissertação de Doutoramento, deve-se, sobretudo, ao apoio profissional e amigo de todos aqueles que deram o seu apoio, de um modo mais ou menos directo, não só pela sua discussão, mas também pela disponibilização de bibliografia e, frequentemente, pela paciência para me ouvir apresentar problemas.

O meu muito obrigado deve, assim, ser extensível aos professores e investigadores dos Departamentos de Linguística Geral e Românica e de Língua e Cultura Portuguesa da Faculdade de Letras de Lisboa, do Centro de Linguística da Universidade de Lisboa e da Academia das Ciências com quem tive o privilégio e o prazer de conviver e trabalhar e muitos dos quais foram, ao longo dos anos, disponíveis interlocutores nas discussões acerca da expressão do Espaço na Língua Portuguesa. Quero destacar, aqui, os Mestres Helena Bárbara Marques Dias e António Lavouras, assim como a Professora Doutora Amália Andrade pela imparcialidade, crítica e presença desinteressada com que tenho podido contar ao longo destes anos. Os meus agradecimentos vão, igualmente, para o Professor Doutor Francisco Marques Dias e para o Eng.º Henryk Miodonski pelo apoio informático concedido em várias alturas do (frequente) mau humor do meu computador. Devo, também, manifestar o meu reconhecimento pela palavra sempre amiga de Teresa Caldeira Pires.

Se, sem as pessoas acima referidas, o meu trabalho muito dificilmente veria a luz do dia, a contribuição de muitos outros não pode ser esquecida. Quero, por isso, agradecer às Professoras Doutoradas Inês Duarte e Henriqueta Costa Campos a presença, apoio sereno e capacidade de, no momento certo, se disponibilizarem, generosamente, a prestar-me a sua ajuda. Devo-lhes, igualmente, uma crítica justa, tal como um incentivo sincero e empenhado na reflexão mais aprofundada posterior à defesa

da Tese que contribuiu, decisivamente, para a repensar e reorganizar antes da publicação.

Os meus agradecimentos vão, também, para os colegas Mestres Armanda Costa, Celeste Rodrigues, Dília Ramos Pereira, Guilhermina Jorge, José Teixeira, Margarita Correia e a todos os outros colegas, assim como aos amigos Dr.ª Ewa Martins e Professor Doutor Victor Martins pelo apoio logístico sem o qual muitos dos meus projectos teriam acabado na fase embrionária.

Um destaque especial merece o meu "companheiro do percurso cognitivo", Doutor Augusto Soares Silva, com quem ao longo dos últimos anos sempre partilhei as preocupações e as discussões e que, com grande amizade, soube incentivar-me para a preparação da publicação do presente trabalho. Nesta última fase agradeço, também, as condições de trabalho que me foram criadas, desde 1997, na Universidade Aberta, sobretudo pela Professora Doutora Maria Emília Ricardo Marques, assim como pelos meus colegas da "sala Luís Rosa Duque".

O acesso à bibliografia foi-me facilitado e viabilizado por muitos investigadores de diversos centros universitários: Professores Doutores Maya Hickmann (CNRS), Ursula Stephany (Univ. de Colónia), Roma Chumak-Horbach (Univ. de Toronto), Magdalena Smoczyńska (Univ. de Cracóvia), Henriette Hendriks (Max-Planck Institute for Psycholinguistics, de Nijmegen), Ivo de Castro, José Pinto de Lima e Clotilde Almeida (FLUL), Adriana Baptista (ESE do Porto), Elżbieta Milewska e Jacek Perlin (Univ. de Varsóvia). A minha gratidão abrange, também, a Dr.ª Magdalena Starzycka e o Professor Andrzej Starzycki (Univ. de Lodz), Teresa Porto (CLUL) e meus pais, Dr.ª Maria Barbara Chmielewska-Jakubowicz e Professor Doutor Kazimierz Jakubowicz. Do Brasil, o apoio bibliográfico relativo à investigação linguística brasileira veio da parte das Professoras Doutoradas Leonor Scliar Cabral, Cláudia de Lemos, Susana Cardoso, Ana Maria Guimarães e da Mestre Arceloni Volpato.

Agradeço à Professora Doutora Maya Hickmann o facto de me ter disponibilizado as imagens das Histórias do Cavalo e do Gato e de ter autorizado a sua publicação.

A elaboração da parte experimental da Dissertação exigiu a participação e colaboração de muitas pessoas a quem manifesto, aqui, a minha gratidão:

— aos trinta alunos do Colégio Moderno, da Secção Infantil, Primária e Ciclo, e aos trinta alunos da Faculdade de Letras de Lisboa que, pacientemente, colaboraram na produção das Histórias do Cavalo e do Gato, assim como a todos os meus informantes que participaram em vários testes que precederam a versão experimental definitiva;

— ao Colégio Moderno — na pessoa da sua directora Dr.ª Isabel Soares e da professora de Português Dr.ª Manuela Faure de Rosa — a autorização concedida,

*assim como o apoio logístico e humano ao longo dos meses em que trabalhei com os alunos e gravei as narrativas;*

*— à Dr.ª Rita Veloso, na altura aluna do Curso de Linguística na FLUL, a participação activa e empenhada na recolha do Corpus, na sua gravação, transcrição e codificação, assim como à Dr.ª Catarina Morais, a colaboração prestada na parte final deste processo;*

*— aos Professores Doutores Brian MacWhinney, da Universidade de Carnegie Mellon, e Catherine Snow, da Universidade de Harvard, o terem tornado o meu trabalho com o sistema CHILDES mais interessante do que penoso;*

*— ao Professor Doutor João Maluca Casteleiro e à minha colega Doutora Maria João Freitas o terem disponibilizado os seus alunos e terem cedido o espaço das suas aulas para a preparação dos pré-textos;*

*— à Professora Doutora Melissa Bowerman, do Max-Planck-Institute for Psycholinguistics, de Nijmegen, a convicção de que estudar o Espaço constitui uma tarefa nuclear na contribuição para a investigação em Psicolinguística.*

*Finalmente, um agradecimento muito especial é dirigido ao Manuel e à Marta que, apesar de considerarem que eu "não fiz mais do que a minha obrigação", me auxiliaram incondicionalmente, empenhando-se, trabalhando e sofrendo comigo ao longo da preparação deste estudo, sem nunca me negarem o seu apoio, nem nunca perderem a paciência.*

Lisboa, Março de 1999

## 1. INTRODUÇÃO. PERSPECTIVAS DE ABORDAGEM DO ESPAÇO: UM PERCURSO

### 1.1. Objectivos e pressupostos do estudo

"Se hace el camino al andar"  
(Antonio Machado)

De entre os diferentes campos que se dedicam ao estudo do Espaço, orientámos o nosso interesse para o conhecimento linguístico da temática Espacial, o que abrange as áreas da Linguística e da Cognição, assim como o que entre elas pode existir numa interface de relacionamentos, ligações e hierarquizações possíveis. Tratando-se, principalmente, da definição do saber linguístico, centrámos os nossos estudos sobre a Língua Portuguesa, na sua variante europeia.

Podemos determinar, assim, que o objectivo principal da nossa dissertação é contribuir para uma caracterização da interface existente entre a Expressão Linguística e a Cognição Espacial no Português Europeu, utilizando uma abordagem englobante e interdisciplinar. Na base deste objectivo, encontra-se um pressuposto — que pode ser considerado (moderadamente) whorfiano — de que as línguas diferem umas das outras na estrutura semântica que apresentam, o que se reflecte na conceptualização do mundo efectuada pelos seus falantes. Esta posição mostra-se, no entanto, alheia a qualquer determinismo linguístico efectuada em relação ao pensamento ou à conceptualização da realidade, na medida em que defendemos ser perfeitamente possível "ver" através das imagens convencionais da(s) língua(s) que falamos, assim como abordar a sua estrutura conceptual pelos meios não-linguísticos. E se, de acordo com um provérbio checo, falar várias línguas é viver várias vidas, inclinamo-nos, antes, para considerar na sua riqueza várias *vivências* ou *conceptualizações* que o conhecimento de diversos idiomas nos proporciona.

A problemática espacial desempenha, neste caso, o duplo papel de sujeito e objecto da presente investigação. Por um lado, escolhemos o

Espaço como objecto do nosso estudo por considerarmos que ele constitui um dos domínios mais transparentes – embora, também, um dos mais complexos – da interdependência da Linguagem e Cognição, omnipresente na vida de todos os dias e na linguagem abordada na multiplicidade dos seus registos. Por outro lado, optámos por encarar este tema de acordo com a hipótese genérica forte da Teoria Localista, na convicção de que toda a nossa existência tem um substrato cognitivo espacial, podendo ser abordada, analisada e vivida em função dele. Do ponto de vista linguístico, considera-se que as expressões espaciais constituem esquemas estruturais de outras expressões de carácter não-espacial, evidenciando a importância central que a organização espacial desempenha na cognição humana. Resulta, daí, um estudo em que se efectua a pesquisa centrada no Espaço e abordada – do ponto de vista da metodologia do trabalho – de um modo igualmente espacial. Trabalhar e explicitar esta duplicidade tornou-se no desafio mais difícil da dissertação aqui apresentada.

Tendo em conta a finalidade geral atrás especificada, propomos-nos atingir os seguintes seis objectivos:

(1) Evidenciar a importância da revolução cognitiva para os estudos centrados na Linguagem e, especialmente, para a *interface expressão linguística – cognição espacial*;

(2) Definir o escopo científico da Linguística Cognitiva face a outra(s) corrente(s) linguística(s) da Ciência Cognitiva, dados os pressupostos da Teoria Localista e tendo em vista a determinação de primitivos (cognitivos e/ou linguísticos) do Espaço;

(3) Investigar a interacção existente entre os vários mecanismos de carácter gramatical, lexical e contextual da expressão linguística do Espaço no Português Europeu, observando as suas idiosincrasias e as interdependências existentes na expressão de referências espaciais, temporais e (parcialmente) aspectuais;

(4) Propor uma parametrização da tipologia do Espaço em Português Europeu, determinando restrições que a Língua Portuguesa efectua sobre os primitivos espaciais de carácter cognitivo;

(5) Definir os parâmetros espaciais das narrativas produzidas pelos falantes nativos do Português Europeu de vários níveis etários, ou seja, – ao aplicar ao estudo das narrativas provocadas uma metodologia psicolinguística –, verificar a importância da variável *idade* no desenvolvimento da referência e expressão espaciais nos textos produzidos por falantes portugueses, assim como comparar estes resultados com os obtidos para outras línguas;

(6) Ratificar a pertinência da (de uma) metodologia psicolinguística no estudo da parametrização da tipologia espacial.

O corpo principal da dissertação orientado pelas linhas mestras acima especificadas abrange os Capítulos 2, 3, 4 e 5. Este núcleo principal é precedido pelo Capítulo 1: *Introdução. Perspectivas de Abordagem do Espaço: Um Percorso*, em que se pretende mostrar o tipo de conhecimento espacial vindo das outras áreas do saber – tais como, em geral, a filosofia, as ciências exactas, humanas e sociais – ou seja, sem estar directamente ligado às áreas do nosso interesse específico, isto é, a Cognição e a Linguagem.

Nos Capítulos 2: *Linguagem e Cognição* e 3: *O Espaço Dizível: entre o Cognitivo e o Linguístico* procura-se corresponder aos objectivos traçados nos pontos (1) e (2), assim como, em parte, ao proposto no ponto (6): o Capítulo 2 refere a área da Linguagem e Cognição em traços gerais, enquanto o Capítulo 3 foca, especificamente dentro desta área, a problemática referente ao Espaço. Tanto num caso como noutro, dá-se destaque especial à área da Psicolinguística Cognitiva, isto é, à Produção e à Aquisição da Linguagem. Uma vez determinado o enquadramento teórico da Linguística Cognitiva e a metodologia psicolinguística escolhida para a análise do Desenho Experimental, prossegue-se com a definição do quadro teórico forte para a análise do Espaço, ou seja, o enquadramento tipológico de Leonard Talmy (Capítulo 3.5.2.).

Nos dois capítulos seguintes – 4 e 5 – apresenta-se a investigação original de carácter linguístico e psicolinguístico, desenvolvida segundo os moldes acima referidos. Os objectivos específicos (3) e (4) definem, por conseguinte, o capítulo 4: *Marcadores Linguísticos e Tipologia do Espaço no Português Europeu*, enquanto os pontos (5) e (6) determinam a abordagem efectuada no *Desenho Experimental* escolhido para o Capítulo 5: *Expressão do Espaço em Narrativas Produzidas no Português Europeu – Desenho Experimental*. No capítulo 4, a parte nuclear é constituída por 4.3, onde se procura determinar o protótipo espacial e os padrões de lexicalização do Espaço no Português Europeu, elaborados de acordo com o enquadramento teórico adoptado. Os subcapítulos 4.4. e 4.5. abordam alguns dos casos específicos da Expressão do Espaço no Português, com destaque especial para a definição de "frente" na ordem linear da escrita (Capítulo 4.5.). O *Corpus* das narrativas utilizado para o Desenho Experimental (Capítulo 5) – por nós recolhido, transcrito e codificado segundo o sistema CHILDES – é apresentado na totalidade no Anexo. As observações finais e as conclusões referentes à investigação desenvol-

vida formuladas em função dos pressupostos e objectivos aqui apresentados encontram-se reunidas no capítulo 6.

A área da Linguagem e Cognição constitui uma esfera vastíssima de conhecimento que abrange vários domínios do saber em inter-relacionamento e interacção realizada a vários níveis e cuja apresentação e caracterização – de um modo completo mas, ao mesmo tempo, tão sucinto quanto possível – se tornou uma das tarefas mais complexas e laboriosas que enfrentámos. Entendemos que, na inexistência, entre nós, de estudos globais portugueses que possam ser simplesmente referidos como fazendo parte do conhecimento geral dos estudiosos da área, nos cabe a tarefa de reunir a bibliografia fundamental e actualizada – tão vasta quanto o conhecimento das línguas estrangeiras e os meios de acesso no-lo permitiram – e utilizá-la na referência e na caracterização do enquadramento teórico pretendido. Apesar de desempenharem este papel, os Capítulos 2 e 3 não têm carácter teórico *stricto sensu*. Sempre que possível, procurámos aproveitar os dados linguísticos e psicolinguísticos provenientes da nossa investigação anterior desenvolvida na área da Aquisição da Linguagem, Bilinguismo, Lexicologia e Terminologia para ilustrar os fenómenos abordados, fornecendo uma exemplificação mais rica possível. A novidade e a vastidão da área abordada reflecte-se ao nível da terminologia específica utilizada. Muitos dos termos fundamentais não têm sido utilizados em Português (tal como *Fundo* (= "Ground")) ou, então, obrigam a escolher entre os vários termos que existem nos estudos desenvolvidos na área (como, por exemplo, entre *correlação*, *projeção*, *mapeamento* no caso de "mapping"). Sempre que possível, evita-se o emprego do termo estrangeiro (na sua maioria anglossaxónico), procurando-se fornecer um equivalente português, indicando, num primeiro momento, o termo original entre parênteses. Apesar de ter sido efectuado um trabalho terminológico laborioso e complexo, os resultados desta tarefa nem sempre se afiguram como definitivos. As propostas de terminologia aqui apresentadas devem ser consideradas não mais do que simples propostas, sujeitas a uma oportuna reapreciação.

Em termos gerais, recorre-se a uma exemplificação predominantemente portuguesa (Português Europeu), mas, também, e com o intuito contrastivo, referente às línguas cujo domínio nos permite apresentar exemplos originais, isto é, o Polaco e o Inglês, assim como, parcialmente, o Castelhana, o Russo e o Francês. A exemplificação proveniente de outras línguas (por nós desconhecidas), quando excepcionalmente citada, segue rigorosamente as fontes indicadas. Quanto à exemplificação referente ao Português Europeu, procuramos fornecer exemplos prove-

nientes da linguagem do dia-a-dia, que podem ser ouvidos na rua, nos transportes, nos meios de comunicação social, etc. Os exemplos escolhidos são testados por um grupo de falantes nativos, cujo núcleo é constituído por dez indivíduos de ambos os sexos, com idades compreendidas entre os 25 e os 65 anos, com habilitação universitária, naturais de Lisboa ou residentes nesta cidade há, pelo menos, quinze anos. No caso de divergência nos juízos linguísticos dá-se conta de empregos específicos assim como de discordâncias ocorridas.

Fizeram-se opções de carácter técnico, a seguir especificadas, com vista a circunscrever o âmbito da respectiva aplicação:

– Quanto à bibliografia, distingue-se entre a Bibliografia global (apresentada no capítulo final), fundamental para a elaboração da temática proposta, e algumas referências bibliográficas pontuais utilizadas ao longo do texto nas notas de rodapé. Opta-se por este tipo de distinção, isto é, de hierarquização das referências reunidas, partindo-se do princípio que a importância de algumas delas para o presente estudo tem apenas carácter ocasional e, como tal, não pode constituir o corpo da Bibliografia da área em discussão;

– O tipo de notação apresentado ao longo do texto aponta para o duplo papel das notas de rodapé. As notas são utilizadas tanto na documentação ou explicitação do conteúdo do texto principal (citação da versão original, por exemplo), como também na extensão deste mesmo texto, fornecendo informação nova ou indicando leituras paralelas em relação ao texto principal. Esta concepção da importância e da parcial independência das notas de rodapé leva, por vezes, a uma elaboração bastante extensa, que, no entanto, se procurou controlar e delimitar, tendo em vista o equilíbrio da totalidade do texto;

– No texto, destacam-se com maiúsculas os nomes de disciplinas (Linguística, Psicologia, etc.), de Línguas (Português Europeu, Russo, etc.) e de termos utilizados na sua aceção técnica do ponto de vista do estudo efectuado (Espaço, Tempo, Aspecto, Fundo, Figura, etc.);

– Todas as expressões linguísticas, tais como os exemplos no corpo do texto, ou os termos que se pretendem sublinhar são destacados *em itálico*.

## 1.2. O Conhecimento e a Representação do Espaço: Problemática

A problemática do Espaço tem ocupado, ao longo da história, várias áreas do saber. Surgiram diversas abordagens e definições do(s) fenó-

meno(s) da Espacialidade, que apontam para uma visão global nem sempre clara ou transparente. Pela *Enciclopédia Einaudi* (Garroni, 1992), é-nos proposta, por exemplo, a seguinte definição do Espaço: "[O Espaço é] algo que, tendo embora uma relação não definitiva com o que assim se denomina na experiência e na linguagem comuns, é em rigor o objecto interno de uma disciplina formal e dedutiva, por exemplo uma geometria (...). Mas entende-se ainda mais genericamente, por 'espaço' o objecto de uma qualquer disciplina, mesmo empírica, uma psicologia de percepção ou uma semiótica dos espaços, a chamada prossémica, que por exemplo prevê conexões mais íntimas e contínuas com a experiência factual. (...). Deveremos então dizer que existe, não *um* espaço, que pressuporia um espaço real, independente de quem o experimenta e já determinado na sua estrutura, mas *vários* espaços, tantos quantas as possíveis definições e pontos de vista construtivos, ao mesmo tempo e/ou respectivamente em relação às possibilidades formais disponíveis e às exigências explicativas, de cuja ocasião motivante pode nascer uma construção teórica. Pois bem, a este ponto, uma questão surge em primeiro plano: se, existindo tantos espaços quantas as definições estritamente formais ou não de espaço, eles são — por assim dizer — estranhos uns aos outros, ou se, pelo contrário, não se pode ou se deve falar de algo como um 'espaço comum a todos os espaços definíveis'. Onde, note-se, se deve entender por esta expressão não tanto a designação de uma qualidade comum e mais genérica de todos os espaços possíveis, como o destacar da sua condição de possibilidade; que é um modo não ingénuo, mais adequado, de repropor o inevitável problema, ainda que em geral mal formulado, do 'referente', pressuposto sempre, mesmo nos seus usos mais 'abstractos', pela linguagem. (...) A questão da possibilidade de uma reflexão metateórica parece de certa forma mais uma questão que acompanhá constantemente qualquer outro problema, e não *um* problema *entre* problemas. (...) Na realidade, se não se admitisse a possibilidade de um problema metateórico da espacialidade, relativamente aos problemas de qualquer modo determinados do espaço, ficaria inevitavelmente em aberto e sem solução alguma, mesmo provisória, a questão (...) sobre a unidade, conexão ou heterogeneidade dos espaços sucessivamente definidos em condições diversas, e toda a disciplina ou pesquisa se fecharia hermeticamente dentro dos seus limites explicitamente constituídos."<sup>1</sup>

O *Dicionário de Filosofia* (Ferrater Mora, 1978), por seu lado, propõe uma visão da problemática da Espacialidade mais "disciplinizada" na heterogeneidade possível das abordagens existentes: "Só o naturalismo

<sup>1</sup> Garroni, 1992, 194-195.

radical admitirá, sem crítica, uma objectividade exterior do espaço. Houve muitas discussões sobre o carácter absoluto ou relativo, objectivo ou subjectivo, do espaço, bem como sobre o problema das relações do espaço com o tempo e a matéria. Indicaremos algumas teses formuladas de um ponto de vista psicológico, geométrico, gnoseológico, ontológico e metafísico. Do ponto de vista *psicológico* considera-se o espaço como objecto da percepção, e a resposta ao problema deu como resultado várias teorias acerca dos diferentes espaços (táctil, auditivo, visual, etc.), bem como da aquisição da ideia de espaço (empirismo, nativismo, etc.) Do ponto de vista *geométrico*, considera-se o espaço como o 'lugar das dimensões', como algo contínuo e limitado. Do ponto de vista *físico*, o problema do espaço relaciona-se intimamente com as questões que se referem à matéria e ao tempo, e a resposta a estas questões afecta também, como na física recente, a constituição geométrica. Fala-se, assim em física, por exemplo, de um contínuo espaço-tempo. Do ponto de vista *gnoseológico* examina-se o espaço enquanto classe especial das categorias. Do ponto de vista *ontológico*, como uma das determinações de certos tipos de objectos. Finalmente, do ponto de vista *metafísico*, o problema do espaço engloba o problema mais amplo da compreensão da estrutura da realidade."<sup>2</sup>

Uma revisão global da literatura referente ao Espaço abrange muitos e diversos ramos do saber, começando pela **Filosofia, Lógica, Matemática, Física, Geometria e Astronomia até à Linguística, Psicologia, Antropologia, Artes e Literatura**. Toda a problemática relativa ao *Espaço* pode ser encarada, de um modo esquemático, de duas maneiras diferentes, reflectindo dois pontos de análise: por um lado, o ponto de vista objectivo, isto é, **ontológico** e, por outro, o ponto de vista subjectivo, isto é, **psicológico**.

Na abordagem ontológica, o conteúdo da experiência é concebido como manifestação de uma realidade externa. É o problema do Espaço encarado como indagação sobre a forma e o grau de existência objectiva que a ele pode ser atribuída, em confronto e em relação com as realidades singulares que nele aparecem compreendidas<sup>3</sup>. Na abordagem psicológica, por sua vez, o ponto central de reflexão incide no lugar

<sup>2</sup> Ferrater Mora, 1978, 130-131.

<sup>3</sup> Para muitos dos defensores desta perspectiva é impossível conceber o Espaço e o Tempo independentemente do *eu*, como é também impossível conceber o *eu* senão como fruto da vivência do Espaço e do Tempo: "Le temps a son centre dans le présent de l'instance de parole (...). Ce présent est réinventé chaque fois qu'un homme parle". (Benveniste, 1973, 73-74).

ocupado pela noção do Espaço no mundo cognoscitivo do sujeito, assim como a razão que levou o mesmo indivíduo a tal indagação e o modo como a ela chegou. Esta 'dupla' visão da problemática espacial constituiu em Malebranche<sup>4</sup> um ponto de partida para a distinção entre *Espaço Sensível* e *Espaço Inteligível*, e leva, também, à distinção entre *Espaço Psicológico* (espaço relativo, apreendido na sensação ou com ela) e *Espaço Absoluto* ou *Matemático*, homogêneo e contínuo.

As soluções do problema na vertente psicológica<sup>5</sup> apresentam-se em duas direcções possíveis: a genética e a nativista<sup>6</sup>. Por um lado, para os geneticistas, a noção do Espaço é o resultado de um processo psicológico com origem na consciência empírica das realidades singulares extensas, partindo daí a ideia genérica da extensão. Por outro, para os nativistas, a noção do Espaço é constituinte essencial do espírito, devendo considerar-se como pertencente, desde início, ao indivíduo. Desta consideração psicológica da noção do Espaço fazem parte as investigações que se propõem estudar a influência das formas do conhecimento sensível sobre a constituição de tal noção. O problema é, por exemplo, saber se tal noção é, sobretudo, promovida por experiências visuais ou por experiências tácteis, ou ainda por uma síntese das duas, assim como determinar em que forma e medida se efectua tal síntese. Veja-se, no entanto, que se pode admitir que o espaço geométrico resulta por abstracção dos espaços sensíveis, que não são homogêneos, nem ilimitados, nem sequer contínuos, contrariando, por conseguinte, tanto o modelo nativista, como o geneticista.

A *Filosofia* tem sido a área do saber onde a dicotomia de abordagem ontológica e psicológica se tem evidenciado mais transparente. Na tradição filosófica ocidental houve correntes que reflectiram as abordagens acima definidas. Se por um lado, houve os transcendentalistas, isto é, os que pensaram que a nossa ideia de Espaço é tão cheia de contradições que não tem valor objectivo, houve também realistas, que lhe atribuíram uma realidade independente ou os que acreditaram que o Espaço era uma qualidade real dos objectos de experiência e uma relação real entre tais objectos, mas que se recusaram a conceder-lhe tal estatuto.

<sup>4</sup> Nicolau Malebranche (1638-1715), filósofo francês, autor de *Recherche de la Vérité* (1674).

<sup>5</sup> Cf. Garconi, 1992, 198-199.

<sup>6</sup> Comparar, também, no Capítulo 2, a abordagem nativista e geneticista quanto à problemática da aquisição da linguagem, sobretudo no que se refere a J. Piaget e N. Chomsky.

Segundo os defensores desta última doutrina, o Espaço puro é uma abstracção sem existência real.

O Espaço seria, deste modo, a figura de algum objecto ou a distância entre objectos, ou, então, forma, atributo ou uma relação, mas não uma coisa existente em si.

No que refere à concepção e representação do Espaço, de todas as teorias filosóficas destaca-se, primeiro, a de *Aristóteles* (384-322 a. C.). Segundo a teoria aristotélica concebe-se o Espaço como *lugar*, conforme explicado no Livro IV da *Física*, em que o lugar surge como uma propriedade não indeterminada de *estar em* que define o seu próprio conteúdo<sup>7</sup>. Aristóteles define a situação como um limite, o que leva à descrição do Espaço vazio como o "*não-ser*". Em estreita relação com a sua concepção teleológica da Natureza (que defende que a racionalidade e ordem do Universo provêm do facto de nele se encontrar realizado o Bem) e com a sua teoria do movimento como passagem da potência ao acto, Aristóteles impulsionou uma mecânica e uma concepção do Universo – concebido como esférico, finito e geocêntrico – de decisiva transcendência histórica. A imagem aristotélica do Universo terá a sua continuação na física do séc. XIV e no estabelecimento dos alicerces da ciência moderna. A partir da própria definição do movimento e da primazia do acto sobre a potência, impunha-se o princípio aristotélico de que tudo o que se move é movido por outro, por um agente que possui em acto a perfeição ou qualidade possuída só em potência por aquilo que se move. Em consequência, a continuação do movimento exige a acção constante de uma causa motriz ou motora, isto é, a aplicação de uma força constante a um móbil que produzirá neste um movimento uniforme<sup>8</sup>. Aristóteles supôs que a causa motriz, nestes casos, seria o ar movido pela causa projectora, ar que continua a mover a pedra ao longo da sua trajectória. Para analisar o conceito de Tempo, o filósofo vale-se do conceito de movimento, vinculando os dois conceitos tão estreitamente entre si que acabam por se tornar interdefiníveis<sup>9</sup>.

<sup>7</sup> Cf. Ferrater Mora, 1978, 246.

<sup>8</sup> A Física mostrou que esta afirmação aristotélica é falsa: o movimento não é uniforme mas uniformemente acelerado.

<sup>9</sup> "[Aristóteles] observa que o tempo e o movimento se apercebem em conjunto. É certo que se estamos na obscuridade não percebemos nenhum movimento, pois não percebemos nenhum corpo que se mova, mas basta um movimento na mente para nos darmos conta de que o tempo passa. O tempo, portanto, é algo relacionado com o movimento (*Física, IV*). No conceito de sucessão temporal estão incluídos conceitos como os de 'agora', 'antes' e 'depois'. Estes dois últimos conceitos são fundamentais, pois

A crítica à Física aristotélica começou já no século XIV. A descoberta renascentista dos grandes cientistas gregos – especialmente do pitagorismo e de Arquimedes – concomitantemente com as necessidades de tipo técnico e prático (como os estudos de balística, por exemplo) levaram ao abandono da Física aristotélica e da imagem geocêntrica do Universo, esférico e finito. Copérnico (1473-1543), primeiro, Galileu (1564-1642) e Kepler (1575-1630), depois, e, por último, Newton (1642-1727) trouxeram uma nova metodologia científica, rejeitando definitivamente ideias científicas rudimentares que haviam prevalecido durante séculos. Nesta metodologia, a Matemática ocupa um lugar fundamental. Com o abandono da ciência e da filosofia medievais, veio o pensamento moderno com a afirmação radical da autonomia da Razão.

Na primeira metade do século XVII deu-se uma revolução científica que teve o seu campo de batalha no âmbito da Astronomia, ao eliminar a concepção geocêntrica do Universo de Ptolomeu, substituindo-a pelo **heliocentrismo**. Juntamente com a Astronomia, a nova ciência destruiu os fundamentos e os princípios básicos da física de Aristóteles, isto é, a finitude do Universo, heterogeneidade das substâncias terrenas e das celestes (incorrupíveis e inalteráveis), a interpretação finalista do movimento, a uniformidade e a circularidade do movimento dos corpos, assim como da distinção entre os movimentos naturais e os movimentos violentos ou antinaturais.

Ultrapassando a concepção aristotélica de Espaço e de Tempo e defendendo a ideia do Espaço anterior às coisas e com a ideia do Tempo como conjunto subjectivo de fenómenos ordenados, ir-se-á formar o que se considera como base do pensamento clássico europeu. Desde o Renascimento, os filósofos e os homens de ciência mostraram uma tendência cada vez mais acentuada para conceber o Espaço como uma espécie de "continente universal" dos corpos físicos. Este Espaço era homogéneo (isto é, as suas "partes" eram indiscerníveis umas das outras do ponto de vista qualitativo), isotrópico (isto é, todas as direcções do Espaço tinham as mesmas propriedades), contínuo, ilimitado, tridimensional e homoloidal (isto é, uma dada figura era matriz de um número infinito de figuras em diferentes escalas, similares umas às outras). À semelhança do Espaço, o Tempo podia ser concebido de três

---

não haveria nenhum tempo sem um 'antes' e um 'depois'. Daí que se possa definir o tempo como 'a medida do movimento segundo o antes e o depois'. Os conceitos de tempo e movimento estão vinculados entre si tão estreitamente que são interdefiníveis: medimos o tempo pelo movimento, mas também o movimento pelo tempo". (Ferrater Mora, 1978, 390). Ver, também: "Os estóicos refinaram a definição aristotélica introduzindo as noções de intervalo e velocidade". (Ferrater Mora, 1978, 390).

modos: (1) como uma realidade em si mesma, absoluta, independente das coisas, tal como abordada por Newton; (2) como uma relação, uma ordem, tal como abordada por Leibniz; (3) como uma propriedade, entendida como duração.

A ciência moderna, que se estabeleceu definitivamente no século XVII e que veio a influenciar de modo directo o aparecimento da Filosofia Moderna com Descartes, foi, em grande medida, o culminar de um lento processo desencadeado no final da Idade Média. O retorno aos gregos possibilitou o conhecimento não só das correntes filosóficas gregas, mas também dos textos científicos mais notáveis da Antiguidade. A descoberta da tradição pitagórica deu novo impulso à ideia, anteriormente abandonada por influência do aristotelismo, de que o Universo possui estrutura e ordenação matemática e, por conseguinte, as leis que regem os fenómenos naturais são formuláveis matematicamente. Enquanto as atitudes de Copérnico e Kepler perante o Universo eram pitagóricas, Arquimedes, por seu turno, oferecia um modelo de ciência que seria seguido por Galileu. A descoberta renascentista do mundo grego contribuiu poderosamente para estimular a consideração matemática do Universo e dos fenómenos físicos. O progresso das matemáticas juntar-se-ia a esta atitude perante a Natureza para possibilitar o desenvolvimento da ciência moderna.

Quando o século XVII vê triunfar na Europa a primeira revolução científica, aos esforços dos pioneiros para instaurar um método experimental e a sua insistência em valorizar a precisão e a exactidão das matemáticas, junta-se uma cosmovisão filosófica mecanicista de **René Descartes** (1596-1650) que com o *Discurso do Método* (1637) inaugura uma nova época da Filosofia. Esta época caracteriza-se pela autonomia absoluta da filosofia e da Razão, em que o Espaço e o Tempo ganham novas características mecanicistas, sendo assumido que: (i) as qualidades primárias se distinguem das restantes qualidades que ficam reduzidas ao âmbito do subjectivo; nas qualidades primárias só existe o "matematizável": figura, tamanho e movimento; (ii) as coisas naturais se reduzem a massas pontuais, movendo-se no Espaço euclidiano que se caracteriza por ser infinito, isotópico e tridimensional; a causalidade reduz-se à causa eficiente e esta à função que relaciona duas variáveis; (iii) o Tempo se torna um conceito secundário, a partir do momento em que a ubiqualidade das massas se dá num Espaço infinito: o ponto de partida de um movimento é arbitrário e reversível.

No fim do século XVIII, o Iluminismo constitui um marco histórico e sócio-político na época das revoluções liberais burguesas inglesa e

francesa. No Iluminismo alemão, o pensamento de **Immanuel Kant** (1724-1804) consegue superar as correntes anteriores, sintetizando as duas filosofias fundamentais da Idade Moderna: o Racionalismo e o Empirismo. Na *Crítica da Razão Pura* (1781), as condições *a priori* universais e necessárias tornam possível a experiência sendo anteriores à mesma. Enquanto tornam possível a experiência e o conhecimento, estas condições *a priori* são denominadas por Kant como condições transcendentais. Ao afirmar que o Espaço e o Tempo são intuições, Kant pretende sublinhar que não são conceitos de entendimento: não há uma pluridade de espaços e tempos, mas partes de um Espaço único e intervalos de um Tempo único que flui permanentemente. Para este filósofo ambos os conceitos são puros, isto é, vazios de conteúdo empírico. O Espaço e o Tempo são como duas coordenadas vazias nas quais se ordenam as impressões sensíveis. Kant decidiu resolver o problema da finitude ou infinidade do Espaço pela negação da sua realidade: o Espaço não é nem finito nem infinito, mas não há limite na nossa faculdade de criar Espaço; ele é indefinidamente produzível. O Espaço e o Tempo, segundo Kant, determinam a nossa percepção. Não se pode ver uma coisa sem a ver num lugar do Espaço e num momento do Tempo. Trata-se de condições gerais e necessárias – e, a partir daí, transcendentais – não apenas da percepção, visual por exemplo, mas da sensibilidade. Não podemos dizer que as coisas em si mesmas sejam espaciais; os fenómenos aparecem no Espaço, segundo este filósofo, porque o espírito lhes dá localização. O carácter *a priori* do Espaço – isto é, o facto de ser independente da experiência, mas precedendo-a para a tornar viável – significa que a sua origem é subjectiva. Kant distingue entre sensibilidade externa, submetida às duas formas do Espaço e do Tempo, e uma outra sensibilidade, unicamente submetida à forma do Tempo, por considerar que é apenas nele que as nossas vivências, imaginações e recordações se sucedem umas às outras.

A superação do kantismo, como uma reimplantação nova do criticismo, só será alcançada no sistema dialéctico de **Georg W. F. Hegel** (1770-1831)<sup>10</sup>. A dialéctica, segundo ele, é uma expressão da filosofia e significa a radical oposição a toda a interpretação fragmentária e atómica da realidade e, por conseguinte, do conhecimento. O carácter dialéctico do real significa que cada coisa é o que é, e só chega a sê-lo em relação interna, união e dependência com outras coisas, e, em última análise, com a totalidade do real. A filosofia hegeliana dá-nos, enquanto

<sup>10</sup> Existem três obras principais deste autor: *Fenomenologia do Espírito* (1807), *Ciência da Lógica* (1812/1816) e *Enciclopédia das Ciências Filosóficas* (1817).

dialéctica, uma concepção relacional da realidade, concebendo-a como um todo, sem que isso afecte a relativa independência de cada coisa na sua singularidade. A realidade enquanto dialéctica é processual, regida e movida pela contradição, internamente relacionada e constituída como oposição de contrários. O Espaço hegeliano é, por conseguinte, relacional, por ser considerado como a primeira ou imediata característica da Natureza. Sendo relacional, é abstracto e não tem realidade independente.

**Isaac Newton** (1642-1724) insistiu no carácter empírico e indutivo do conhecimento. O sistema do mundo proposto no seu tratado *Philosophiæ Principia* (1687) conseguiu ser aceite sem restrições ao longo dos séculos XVIII e XIX. Segundo Newton, a relatividade do Espaço e do Tempo prova-se pela sua procedência da medida sensível dos corpos; se uníssemos as diferentes medidas possíveis, teríamos colecções de tempos e espaços. Por outro lado, no entanto, partindo das relações entre corpos, não podemos chegar ao Espaço absoluto. Experiências provam que o espaço relativo em que acontecem está situado dentro de outro âmbito, que não tem de ser forçosamente absoluto<sup>11</sup>. Os axiomas ou leis do Movimento funcionam de acordo com este carácter absoluto e infinito do Espaço<sup>12</sup>. Newton concebe o Espaço como o órgão sensorial de Deus, aquilo que garante a sua omnipresença, a força, o sinal da actividade e poder divino. Afirma, assim, o carácter absoluto do Espaço para não misturar matéria com Divindade. A força tem carácter extrínseco para não dar aos corpos carácter divino. No entanto, Newton não identifica Espaço e Tempo com Deus: Deus é a Pessoa que se manifesta como Espaço e Tempo.

No século XIX, com a descoberta do electromagnetismo<sup>13</sup>, a energia ganha primazia sobre a massa e, pela primeira vez, a física

<sup>11</sup> Graças a Einstein, sabemos, hoje, que nada na natureza está em repouso absoluto: há repouso apenas em relação a um sistema de coordenadas.

<sup>12</sup> "Lei I. Todo o corpo preserva no seu estado de repouso ou movimento uniforme e rectilíneo, enquanto não for obrigado a mudar de estado por uma força impressa; Lei II. A mudança de movimento é proporcional à força motriz impressa, e produz-se segundo a linha recta em que actuou a referida força; Lei III. Há sempre uma reacção contrária e igual a uma acção; isto é, as acções de dois corpos são sempre mutuamente iguais e de sentido contrário". (Newton, 1687). *Philosophiæ Principia*, Livro I, *apud* Navarro Cordón & Martínez, Vol. II (1983, 132).

<sup>13</sup> O éter manter-se-ia durante todo o século XIX, pois, accitando a sua existência, os fenómenos da electricidade e do magnetismo, conseguiram ser explicitados por uma nova ciência: o electromagnetismo, cujo tratamento empírico se deve a Michael Faraday e James C. Maxwell. As consequências filosóficas destas descobertas científicas tornaram evidente que a manifestação das ondas de luz e de fenómenos magnéticos se dá num campo de influência e não numa coisa concreta.

reivindica algo que, em vez de ocupar passivamente um Espaço, o enche activamente e, até, o constitui. Não se trata já de os corpos se deixarem ordenar, extrinsecamente, num esquema de referência, mas de ser este esquema que *cria* o corpo, entendido como uma abstracção resultante da interacção de diversos campos de forças. Contrariamente ao que se passa com Newton e voltando à velha ideia cartesiana, a matemática não ordena uma realidade estranha ao seu âmbito, mas decide sobre o que é a realidade. A observação é guiada de antemão pelo projecto matemático, enquanto a ciência se coloca ao serviço da técnica. A realidade vai sendo descoberta ao compasso das necessidades de dominação do homem sobre a Natureza. O cientista do século dezanove refere a ilusão de uma imagem unitária e omnicomprensiva do Universo, continuando a insistir na necessidade de "imaginar" um modelo mecânico.

É, precisamente, no fim do século XIX, que surge uma revolta contra a noção científica, isto é, mensurável da Natureza, do Tempo e da experiência humana em geral. Henri Bergson (1859-1941), ligando a ideia de duração com a de intuição, opõe-se ao Tempo dos relógios, contrapondo-lhe o Tempo interior de consciência<sup>14</sup>. Criticando os filósofos por terem pretendido sempre eliminar a duração, considerando o Tempo como ilusório, defende que o verdadeiro sentido das coisas é apreendido por intuição, de que, aliás, fornece várias definições e que concebe de maneira diferente da inteligência.

O tempo e a temporalidade encontram-se, também, no centro das filosofias de Edmund Husserl (1859-1938), o fundador da Fenomenologia e, do seu discípulo, Martin Heidegger (1889-1976). É, também, Heidegger, que parece quase exclusivamente interessado na temporalidade, "com uma espécie de desvalorização e de quase colocação entre parênteses do Espaço"<sup>15</sup>.

Quem destrói as ideias newtonianas de Espaço e de Tempo — fazendo-o com meios evidentemente diferentes dos de Bergson — é **Albert Einstein** (1878-1955), que apresenta uma nova revolução científica. Enquanto Newton encerra num sistema todos os esforços do

<sup>14</sup> Três obras de Bergson apresentam, sistematicamente, estas ideias: em primeiro lugar, *Matéria e Memória* (1896), em segundo, a *Evolução Criadora* (1907) e, finalmente, *As Duas Fontes da Moral e da Religião* (1932).

<sup>15</sup> Garroni, 1992, 210. Cf. também: "A sua primeira obra capital *O Ser e o Tempo* [1927] é uma interpretação do ser do homem na direcção da temporalidade, descobrindo-se o tempo como horizonte transcendental da pergunta pelo ser. A temporalidade do ser do homem revela-se fundamentalmente ante a morte e o cuidado, entendido como preocupação. O sentido ontológico do cuidado é a temporalidade." (Ferrater Mora, 1978, 392-393.)

século XVIII, Einstein, pelo contrário, abre um mundo novo no qual as teorias e hipóteses proliferam, sem falar das doutrinas filosóficas que tentam justificar a nova ciência. Newton insistia, constantemente, no valor do raciocínio indutivo e na rejeição das hipóteses mas estabelecia, paradoxalmente, um sistema metafísico. Einstein, pelo contrário, insiste no valor autónomo, lógico, de conceitos e enunciados, e no papel mediador da intuição para abranger o mundo da lógica e da experiência, guiado pelos princípios racionais da completude, independência e simplicidade. O mundo de Einstein, apesar de toda a sua abertura, é, no entanto, dominado por um determinismo estrito, que se resume na sua famosa frase: "Deus não joga aos dados".

Em 1905, Einstein estabelece a Teoria Restrita da Relatividade<sup>16</sup> em que postula a conversão da massa em energia — representado pela fórmula:  $E = mc^2$  —, o que implica a anulação do princípio da conservação da massa postulado por Lavoisier. Esta equação afirma a conversão da matéria em energia quando aquela se move ao quadrado da velocidade da luz. Surge, assim, um novo princípio de conservação: o da massa — energia. Ora, deve afirmar-se que o movimento não é uma qualidade extrínseca aos corpos, mas a sua própria essência. Este movimento não descreve deslocações de massas inertes num Espaço infinito: as massas configuram o Espaço. Também aqui, a geometria se transforma numa ciência física: o Espaço e sua configuração dependem das massas que o povoam. No sistema einsteiniano, a geometria é uma ciência física porque as suas leis derivam de um facto prévio: a constância da velocidade da luz e, por conseguinte, a temporalização do Espaço.

O conceito de Tempo, pelo menos parcialmente ausente da Física clássica, passa a ter agora um papel primordial. Einstein defende que não existe um tempo único absoluto, mas, sim, dependente da velocidade do sistema em que tem lugar a medição. Num móbil o tempo decorre mais lentamente para o observador à medida que aumenta a sua velocidade, até chegar ao valor nulo em que atinge a velocidade da luz. O tempo depende de um eixo espacial e vice versa. Tempo e Espaço formam um contínuo enredado: os conceitos de repouso e de movimento deixam de ser antitéticos. Podemos dizer que não existe nada em repouso porque assim o comprovamos empiricamente: mas é possível a escolha arbitrária de um sistema inercial como se estivesse em repouso. A partir daí, os conceitos de Espaço e Tempo, ao longo de milénios considerados sepa-

<sup>16</sup> Albert Einstein (1905) "Sobre a electrodinâmica dos corpos em movimento", *Anais da Física*, Paris, 1905.

radamente, passam a funcionar em conjunto, formando um conceito de relações Espaço-Temporais. Deste modo, a Teoria da Relatividade trouxe uma modificação básica na concepção científica do Espaço e do Tempo, simbolizada na célebre frase do mestre de Einstein, Hermann Minkowski: "From henceforth space in itself and time in itself sink to mere shadows, and only a kind of union of the two preserves an independent existence"<sup>17</sup>.

A partir de 1915, todos os esforços de Einstein vão orientar-se para consecução da Teoria Geral da Relatividade, isto é, de um sistema unificado para determinar uma lei válida universalmente para qualquer sistema em referência, seja qual for o seu movimento. Esta teoria considerada pelos seus sucessores como a sua segunda teoria (da relatividade), defende que a gravitação resulta das distorções da geometria Espaço-Temporal, sendo os campos gravitacionais responsáveis pela medição do Tempo e da distância. Embora o próprio Einstein não a tivesse conseguido trabalhar, a Teoria Generalizada da Relatividade é um marco importante não só na Física – o que ao longo dos anos tem sido provado pelos seus sucessores – mas, também, na história do pensamento em geral. Einstein traz-nos a ideia de um Espaço que aumenta e diminui constantemente, conforme as massas que se concentram numa região dada. Trata-se de um Espaço – Tempo contínuo e tetradimensional<sup>18</sup>, curvo e finito em volume, sem centro, mas limitado e não-uniforme: o Espaço e a sua curvatura variam conforme as massas que o constituem. Enquanto, segundo Newton, a forma dos corpos pode explicar-se por uma força gravitatória, de acordo com Einstein, deve-se à curvatura do Espaço. Assim, a força – um facto físico – explica-se por uma configuração geométrica, mas esta última, por sua vez, utiliza-se pela necessidade de explicar um facto físico: a velocidade da luz<sup>19</sup>. Observe-se que, deste

<sup>17</sup> *Encyclopaedia Britannica*, Vol. XX, 1970, 1070.

<sup>18</sup> Em algumas interpretações, considera-se o Tempo não como uma dimensão mais mas como um factor de alteração das outras.

<sup>19</sup> Tendo em conta as sucessivas fases do desenvolvimento da noção do Espaço em ciências exactas, podemos conceber um esquema conceptual espacial de vários níveis. Assim, falar da Relatividade Geral constitui um terceiro nível de construção da conceptualidade espaço-temporal. ( ) primeiro nível refere os conceitos elementares da nossa vivência no mundo que nos rodeia de perto, e que corresponde à dinâmica newtoniana. ( ) segundo nível exige um tipo de análise muito mais subtil e corresponde à Relatividade Restrita. Para falar da Relatividade Geral, precisamos de um terceiro, mais alto, nível de análise. Entre os níveis diferentes pode não existir compatibilidade entre as análises propostas.

modo, deixa de ter sentido interrogarmo-nos acerca do centro do Universo e de uma ordenação racional das massas em sua volta<sup>20</sup>.

Nas últimas décadas do século XX, o físico e cosmólogo **Stephen Hawking** (n. 1942), autor da *Breve História do Tempo* (1988), é considerado como o mais célebre físico teórico desde os tempos de Einstein<sup>21</sup>. A ele se deve uma teoria do Tempo e do Universo, com um papel preponderante atribuído aos chamados "buracos negros"<sup>22</sup>. A sua teoria em que tanto o Espaço como o Tempo podem ser deformados, ou distorcidos, pela matéria ou energia do Universo<sup>23</sup> defende que a natureza do Tempo é moldada por este mesmo Universo. Em 1981, com o seu colaborador Jim Hartle, Hawking defendeu a proposta – conhecida como a proposta Hartle-Hawking<sup>24</sup> – de que o universo Espaço-Temporal era uma totalidade contida em si própria, com carácter finito, mas sem fronteiras estabelecidas, isto é, sem início, nem, provavelmente, fim<sup>25</sup>.

Para Hawking, e parafraseando a célebre frase de Einstein, Deus pode ter jogado aos dados, embora para nós algumas das suas jogadas se mantenham sempre invisíveis. Por outro lado, ao tentar responder à pergunta teórica de Einstein "Que capacidade de escolha tinha Deus na construção do Universo?"<sup>26</sup>, Hawking responde que, e partindo do princípio que a teoria da não-existência das fronteiras é, de facto, correcta, na criação do mundo Deus não tinha liberdade na escolha das condições iniciais. Nestas circunstâncias teria tido, apenas, a liberdade da escolha das leis do funcionamento do Universo. No entanto, questiona Hawking, talvez esta não tenha sido uma grande capacidade de escolha<sup>27</sup>. Fomos, assim, levados à pergunta sobre o "porquê?" da nossa existência<sup>28</sup>.

Simultaneamente às teorias cosmológicas de Hawking, a problemática do Espaço surge focalizada nas correntes filosóficas dos anos

<sup>20</sup> A sua confirmação mantém-se para muitos cientistas ainda um problema em aberto, cf. Petitot, 1985a, 21-22.

<sup>21</sup> Cf., *Book-of-the-month Club*, in Hawking, 1992. É a figura de Stephen Hawking recriada por Uriagereka (como *The Philistia*) que surge no diálogo imaginário com Noam Chomsky (*The Linguist*) em Uriagereka, 1995.

<sup>22</sup> A teoria do colapso gravitacional e dos buracos negros começou no fim dos anos trinta, sobretudo na obra de Robert Oppenheimer e dos seus discípulos (p. ex., Robert Serber) que desenvolveram a ideia inicial do trabalho anterior de Lev Landau, pai da moderna física teórica da União Soviética. (Kip Thorne in Hawking, 1992, 68-70).

<sup>23</sup> Hawking, 1994, 51. Ver também Hawking, 1992, 82.

<sup>24</sup> Hawking, 1992, 120.

<sup>25</sup> Hawking, 1992, 131-132.

<sup>26</sup> Hawking, 1992, 175.

<sup>27</sup> Hawking, 1992, 146-147.

<sup>28</sup> Hawking, 1992, 175.

oitenta como a **oposição Local versus Global**<sup>29</sup>. Ao apresentar esta oposição recorda-se a problemática da **dualidade da abordagem espacial**, tanto do ponto de vista ontológico, como do ponto de vista psicológico. Nos anos oitenta, defende-se que esta dicotomia clássica pode esbater-se, criando uma ponte unificadora de carácter epistemológico que abrange os antigos departamentos estanques de ciências, ditas exactas, ciências sociais, ciências humanas e outros ramos da actividade que visa o conhecimento do Homem.

Nas ciências da linguagem, a oposição entre *local* e *global* contribuiu, segundo Petitot (1985a,b,c), para o desenvolvimento de metalinguagens que, por sua vez, permitiram uma revisão de alguns dos problemas mais críticos de natureza dialéctica colocados pela estrutura lógico-sintáctico-semântica das línguas naturais. Esta oposição revolucionou a nossa concepção das relações que ligam a matemática, a língua e a realidade. Tal "intrusão" da intuição espacial na gramaticalidade, através de uma série de passagens matemáticas cada vez mais profundas e cada vez mais unitárias, levanta, sem dúvida mais problemas do que os que resolve. Na área da Linguagem, sublinha Petitot, a oposição entre *local* e *global* constitui um problema de carácter semântico-lexical. A indefinição de termos primitivos, que leva, por exemplo, à circularidade das definições no dicionário, assim como à inexistência de sentidos próprios, que se traduz pela irredutibilidade dos tropos, dos efeitos de metáfora e de metonímia constituem duas obstruções à univocidade global do léxico. Estas obstruções evidenciam o facto fundamental de que o "espaço" global do léxico não se pode obter por simples extensão da estrutura dos campos locais. Sendo a oposição entre *local* e *global* essencialmente relativa, podem apenas construir-se, por alargamentos sucessivos, campos mais globais que os campos locais iniciais mas nenhum destes é identificável com o "espaço" global do léxico<sup>30</sup>.

Se, por um lado, não somos capazes de representar a estrutura global do léxico, por outro não podemos conceber os campos semânticos locais como contínuos, já que nos são dados sob forma discreta. Para podermos abordar este problema, servimo-nos da percepção e, mais especificamente, da percepção categorial, isto é, do saber como espaços de estímulos físicos variáveis de modo contínuo são discretizados pela percepção. Para isso, representam-se, por técnicas específicas, os estí-

<sup>29</sup> Segundo *Enciclopédia Einaudi*, vol. IV (1985) e, especialmente, Petitot (1985a, 1985b e 1985c).

<sup>30</sup> Petitot, 1985a, 13 e 67.

mulos num "espaço" de descrição, de dimensão em geral muito restrita. Os estímulos agrupam-se em zonas, que são separadas por fronteiras distribuídas por um sistema de limiares, isto é, por uma morfologia discriminante que parece ser determinada geneticamente. Discretização significa, aqui, que o Espaço de descrição é considerado Espaço de diferenciação. O problema teórico colocado por esses espaços de diferenciação recebeu um princípio de resposta com a teoria das catástrofes de René Thom<sup>31</sup>.

Estas considerações mostram como a língua não é o suporte natural da racionalidade. Para o vir a ser, Petitot (1985a) considera que ela deve ser submetida a uma "rectificação" que simultaneamente aponta para dois sentidos: primeiro, tornar a língua globalmente unívoca e, segundo, impor à língua a ideia de realidade objectiva como nível de base. Por um lado, a redução implica outras reduções tais como a rectificação do Espaço-Tempo por redução de um Espaço-Tempo arcaico, obtido por colagens simbólicas de territórios locais a um Espaço-Tempo geométrico e universal, obtido por extensão directa da sua estrutura local. Por outro lado, implica a rectificação da gramática em lógica<sup>32</sup>. O próprio Kant já pratica a redução ao local na sua crítica da faculdade de julgar. A dialéctica hegeliana pode ser interpretada como uma restauração do global depois da redução kantiana ao local<sup>33</sup>.

Por conseguinte, a dialéctica *local versus global*, assim como o reducionismo, constituem, segundo o mesmo autor, as bases do funcionamento da ciência. O termo "local" tem um significado duplo: localização no universo dos fenómenos e localização espaço-temporal. As teorias de gravitação, electromagnetismo, etc., são teorias *a priori* não locais, que passaram a sê-lo. Petitot (1985a) transmite a convicção de que a passagem ao global, isto é, ao universo dos fenómenos se possa efectuar por extensão progressiva de um local típico tomado como nível de base universal. Tal omnipresença de um local (o da física clássica) que se pretende universal é sustido, segundo este autor, pelo reducionismo. A predominância do local domina as ciências, visto que a universalidade da física clássica é verdadeiramente efectiva e é a única susceptível de

<sup>31</sup> Cf. a teoria das catástrofes de R. Thom no artigo "Catástrofes", *Enciclopédia Einaudi* vol. XXIX, 'Tempo/temporalidade'.

<sup>32</sup> Petitot, 1985a, 15.

<sup>33</sup> "O 'espaço' do Conceito é um espaço global; por isso mesmo é irrepresentável, excepto se se transformar o Absoluto em Sujeito; só admite estados globais 'excitados' cuja história se identifica com a História. Neste contexto a crítica marxista do idealismo hegeliano teria o estatuto de uma nova redução ao local, já não categórica e transcendental como em Kant, mas infra-estrutural e imanente". (Petitot, 1985a, 16).

assegurar o domínio dos fenómenos. Apenas a Matemática moderna é tomada como a reinstauração do global. A grande consequência desta afinidade das matemáticas modernas com línguas naturais poderia ser a de romper a aliança histórica da Matemática com as ciências exactas, deixando às tecnologias informáticas o cuidado de assegurar tal função<sup>34</sup>. Ao predomínio da matemática na sua aliança com a física clássica junta-se, agora, o da informática. Este baseia-se na transformação da linguagem em tecnologia, isto é, na possibilidade de passagem ao global, por "imperialismo" do local, a redução lógico-sintáctica da linguagem ao local. Com a extensão das tecnologias físicas e informáticas, a concepção clássica da universalidade científica atinge uma universalidade concreta, político-económica. Petitot defende que a grande ciência mundial, consequência da apropriação pela indústria americana do "génio" europeu, possui doravante a capacidade de controlar simultaneamente o domínio dos fenómenos e o controlo social. A Ciência assume, assim, o carácter de uma ciência sem exterior que submete ao poder generalizado do capital o que, para as nossas culturas, representa a verdade<sup>35</sup>.

Por conseguinte, a oposição entre *local* e *global* pode ser considerada como constitutiva da nossa representação do espaço: "O nosso espaço é sem dúvida localmente euclidiano (...). Mas tal não implica que o espaço "seja" globalmente euclidiano. Uma vez que a natureza da sua estrutura global escapa *a priori* à simulação orgânica, ela não pode ser senão o objecto de uma representação, cuja história está longe de ser banal. Como nos mostra a experiência, para os animais, o espaço é um território: quer dizer, antes de mais, a extensão a domínios locais das grandes relações metabólicas como a predação; e seguidamente, uma colagem destes domínios locais por intermédio de índices significantes, digamos "semânticos", de natureza sensorial (...). Não existe, portanto, uma verdadeira representação global do espaço; a representação identifica-se com uma memorização do sistema de índices. (...)"<sup>36</sup>.

<sup>34</sup> Petitot, 1985, 19.

<sup>35</sup> Petitot, 1985a, 17.

<sup>36</sup> Petitot, 1985a, 19. Ver também: "A partir do momento em que a estrutura global do espaço se obtém por extensão directa da sua estrutura local, não é mais possível individualizar o espaço senão através de sistemas de referência. (...) A partir do momento em que, tornada intuição esta representação se torna constitutiva para uma objectividade identificada com a verdade, a própria verdade encontra-se separada como que pelo fio de uma navalha do conjunto do campo do semiótico e simbólico. Esta separação, característica da época moderna, está na origem do conflito irreductível que opõe a ciência às práticas simbólicas (sejam elas a filosofia especulativa, a fenomenologia, o materialismo dialéctico, a psicanálise), como às práticas significantes (sejam elas a poesia, a

Os gramáticos formularam várias vezes a hipótese segundo a qual é preciso levar em conta as possibilidades de interacções espaciais entre os actantes concretos. Esta hipótese, conhecida como **Hipótese Localista**, foi exposta por L. Hjelmslev (1935-37). Significa que todo o caso é susceptível de uma dupla interpretação: uma propriamente casual e a outra local. A Hipótese Localista visa dar um estatuto rigoroso à noção de co-localização dos lugares articulados por um centro organizador (não verbal). Isso pressupõe que se saiba formalizar o conflito entre lugares, ou seja, o processo dialéctico de união e de diferenciação dos lugares num esquema de interacção. A interacção não poderia provir dos próprios lugares mas unicamente das suas relações dialécticas. No que respeita à Hipótese Localista atrás apresentada é preciso referir que ela se distingue da hipótese discutida no princípio dos anos setenta por Anderson<sup>37</sup> e conhecida por **Localismo**, embora a designação "hipótese" ou "Teoria Localista" seja utilizada como sinónima, o que pode ser ambíguo. O termo "localismo" refere-se à hipótese, segundo a qual as expressões espaciais são mais básicas, tanto do ponto de vista gramatical como semântico, do que várias outras expressões de carácter não espacial. As expressões espaciais são consideradas mais básicas ao constituírem esquemas ("templates") estruturais para outras expressões, conforme defendem os psicólogos ao afirmarem que a organização espacial é de importância central na cognição humana<sup>38</sup>.

pintura ou a experimentação corporal)". (Petitot, 1985a, 19-20). A propósito da psicanálise, pelo menos a psicanálise lacaniana, é fundada na hipótese de que todos os estados globais que exprimem a "regulação" psíquica de um sujeito da enunciação têm em comum uma espécie de 'configuração crítica' que rege as colagens semânticas que os caracterizam. A sua aposta consiste em 'redescer', por intermédio de técnicas apropriadas, dos discursos do sujeito a essas singularidades organizadoras, para 'ascender', a partir delas, a uma transformação da regulação. Baseia-se numa instância paradoxal de mediação entre a semântica 'de superfície' dos estados globais e a semântica 'profunda' (sexual) posta em evidência por Freud.

<sup>37</sup> J. M. Anderson, 1971. Ver, também, do mesmo autor "Maximi Planudis in memoriam", in Kiefer & Ruwet (1973) *Generative Grammar in Europe*, Dordrecht, Reidel. Cf. também Lyons, 1978, Vol. II, cap. 'Localism'.

<sup>38</sup> Cf. Miller & Johnson-Laird, 1976, 375. Ver, também: "A partir de algumas observações genéricas sobre a semântica, — conclui Petitot — atravessou-se o universo dos vários aspectos matemáticos da oposição local/global, para concluir sobre as dificuldades inerentes à esquematização das formas linguísticas. Em nossa opinião, a possibilidade de percursos epistemológicos deste tipo é a premissa de um novo tipo de implicação fenomenológica da matemática que permitirá talvez transformar substancialmente a nossa relação com a ciência. Mas, seja qual for o futuro, doravante a oposição local/global deve ser considerada como uma das categorias fundamentais da razão pura". (Petitot, 1985a, 71).

A actividade científica do Homem da civilização ocidental, que ao longo dos séculos visa a definição do Espaço e do Tempo, tem-se concentrado na sua determinação conceptual e quantificável. Definida a mensurabilidade destes fenómenos – ora perspectivada "por dentro", ao nível das medidas padronizadas, ora abordada "por fora", em função dos limites pré-estabelecidos, como, por exemplo, no cálculo infinitesimal –, estes mesmos tornam-se aparentemente mais acessíveis e familiares ao Homem. Mas será que esta sensação de controlo implica, necessariamente, o maior conhecimento real do Espaço e do Tempo? **"O reconhecimento antropológico da representação do Espaço** nas diversas culturas, em particular nas sociedades primitivas onde o espaço é local e simbolicamente marcado pela oposição entre sagrado e profano – e a indagação da génese psicológica das noções espaciais e da sua aprendizagem – clarificam a sua relevância dos sistemas de referência na modelização do real. A procura de um ponto de referência numa viagem pelos oceanos ou na constituição das várias cosmologias – que progressivamente passaram da astrologia para a astronomia – a análise da espacialidade pictórica como os estudos sobre a perspectiva, as várias representações da terra que, pouco a pouco, a cartografia foi realizando, estão todas elas na base da noção moderna de sistema de referência que, com Descartes e Leibniz, veio a ter um papel chave na matemática, permitindo a articulação sistemática do estudo das várias funções, o nascimento do moderno ponto de vista diferencial (...)<sup>39</sup>. A vivência dos povos exteriores à civilização ocidental ou a ela anteriores, assim como o desenvolvimento da Arte e das Ciências Sociais e Humanas a ela inerentes tem-nos dado provas da existência de uma riquíssima problemática Espaço-Temporal muito para além da sua própria quantificação. Tanto a prática como a teoria da investigação nestas áreas levam-nos a reflectir que, possivelmente, só uma perspectivação coordenada e globalizante de tudo o que sabemos do Espaço e do Tempo – seja este conhecimento quantificável ou não – nos pode garantir uma abordagem mais completa<sup>40</sup>.

O mundo "liberto" da obsessão da mensurabilidade<sup>41</sup>, isto é, concebido independentemente dela, não precisa de pontos de referência fixos para poder definir o Espaço. Não se trata, já, de uma existência concreta (ou não-existência) de um objecto com características de produto acabado, preenchido por objectos nele localizados. Em vez de pro-

<sup>39</sup> Petitot, 1985b, 88-89.

<sup>40</sup> Cf. Lima de Freitas, 1991, 251-252.

<sup>41</sup> Cf. Lima de Freitas, 1991, 251-252.

duto fala-se na produção<sup>42</sup>, na "feitura" do Espaço em função daquilo que os objectos dentro dele localizam. O Homem entende o Espaço como uma projecção de si próprio que age sobre si próprio<sup>43</sup>.

Os representantes da civilização ocidental, isto é, sobretudo europeia e norteamericana, têm tendência para promover o seu euro e americanocentrismo como uma tendência universalista. Por esta ordem de ideias, pretende-se que o Espaço exista, de facto, tal como o vêem os que pertencem à civilização ocidental, enquanto que o Tempo e o paradigma da sua calendarização passem a ser universais, já que nasceram como produtos da ciência. O conhecimento científico do Espaço ganhou uma grande importância estratégica. O Espaço passou a ser o campo das contradições, das tensões e das competições entre os grandes sistemas económicos e políticos que disputam entre si o jogo e o domínio da Terra. A consciência dos "outros" Espaços não mensuráveis permitiu objectivar a posição perante o Espaço quantificável. Dada a limitação de perspectiva desta abordagem, por muito tempo desconhecemos os outros Espaços e os outros Tempos e foi, sobretudo, o grande desenvolvimento das ciências sociais e, essencialmente, da sociologia e da antropologia, nos meados do século XX, que nos permitiram ver a diversidade espaço-temporal existente.

Retomando, agora, a problemática exposta nos capítulos anteriores, verifica-se que a distinção entre o *Espaço cartesiano* e o *Espaço simbólico* corresponde, em termos latos, às várias distinções já acima discutidas entre o *Espaço Ontológico* e *Psicológico*, *Espaço Sensível* e *Inteligível* ou *Espaço Psicológico* e *Absoluto* (ou *Matemático*). Embora a comparação destas distinções não nos permita traçar fronteiras estritamente coincidentes, a sua confrontação global leva a verificar a existência de duas áreas que – independentemente dos rótulos que se lhes queira atribuir – agrupam, por

<sup>42</sup> "Poderá dizer-se que o espaço, para a mentalidade ancestral como para a física teórica avançada, é *provocado* pelos objectos – e sobretudo pelos *sujeitos* – sendo as suas polarizações que o definem, que o fazem existir. Como escreve Lupasco [S. Lupasco, *Le principe d'antagonisme et la logique de l'énergie – Prolégomènes à une science de la contradiction*, Paris 1951 (...)] "os fenómenos, quaisquer que sejam, não se desenvolvem no espaço, *desenvolvem um espaço*. Não há objectos no espaço, há espaço nos objectos, os objectos não estão localizados, localizam, criam localizações. () espaço como o tempo são funções dos elementos, ou melhor, dos conjuntos ou sistemas de elementos". E quem diz "criar localizações" ou polarizar, diz *orientar*. Se para o físico de hoje a *orientabilidade* é uma propriedade topológica fundamental (...), também para a investigação do imaginário se torna de primordial importância determinar de que modo o espaço se constitui como imagem, como tecido simbólico e mítico, como entidade cultural, na articulação das polarizações que o orientam." (Lima de Freitas, 1991, 251-252).

<sup>43</sup> Cf. Lima de Freitas, 1991, 251-252.

um lado, o ontológico, inteligível, matemático, absoluto ou cartesiano, e, por outro, o psicológico, sensível ou até, numa outra leitura, simbólico, facto que indica inequivocamente a existência de duas áreas espaciais de origem e carácter distinto. Esta dualidade revela-se importante na medida em que nos permite traduzir a sua aparente contradição numa multiplicidade de análises e abordagens, contribuindo para uma visão globalizante da problemática espacial.

A capacidade de analisar a *espacialidade social* tem as suas raízes no que costuma definir-se como a filosofia moderna. Atribui-se o seu início ao estabelecimento da subjectividade: é o *cogito* cartesiano, a *mens leibniziana*, a *natureza humana* dos enciclopedistas e a *consciência* ou *eu transcendental* kantiano como princípio a partir do qual se constitui, determina e explica o sentido, ordem e hierarquia da realidade. A consciência – ou o *eu* que é subjectividade humana – constitui-se como princípio originário e, neste sentido, a filosofia moderna é tácita ou expressamente uma filosofia transcendental, no sentido que lhe foi atribuído por Kant.

Esta primazia do sujeito e, especialmente, do sujeito individual, e dos aspectos ou instâncias "conscientes" do *eu* começa a ser atenuada por três grandes personalidades de finais do século XIX e princípios do século XX – Georg Hegel, Karl Marx (1818-1883) e Sigmund Freud (1856-1939). A filosofia moderna deve a Hegel a perspectiva de que "o verdadeiro é o todo", assim como o carácter sistemático do real e do saber e a admissão de uma racionalidade supra-individual. Partindo deste ponto de vista, Marx definiu o homem como inserido num conjunto de relações sociais, e concebeu a infra-estrutura como factor determinante, em última instância, da configuração e da explicação da sociedade e da história. Freud, médico e fundador da psicanálise, determinou, por sua vez, a primazia do inconsciente sobre o consciente. As perspectivas de Hegel e Marx, por um lado, e de Freud, por outro, contribuíram para a formação de uma nova corrente humanista filosófico-social, o Estruturalismo<sup>44</sup>.

**A Antropologia Social** de Claude Lévi-Strauss (n. 1908) surgiu como resultante de três componentes: o Marxismo, a Psicanálise e a

<sup>44</sup> Os princípios gerais do Estruturalismo foram estabelecidos, primeiro, na Linguística por F. Saussure (1857-1913) em *Cours de Linguistique Générale* (1916) e pela *Fonologia da Escola de Praga* (N. Trubetzkoy (1890-1938); autor de *Grundzüge der Phonologie*, em 1939, e R. Jakobson (1896-1983), autor de, entre outros, *Prinzipien der Historischen Phonologie* (1931)). Mais tarde, foram transpostos para outras áreas das ciências humanas e sociais, tais como Etnologia e Antropologia Social de Lévi-Strauss, Estruturalismo Psicanalítico de Jacques Lacan (1901-1981), Estruturalismo marxista de Louis Althusser (n. 1918) ou ciências humanas vistas por Michel Foucault (1926-1984).

Geologia. Lévi-Strauss transpõe os princípios estruturalistas, tal como foram articulados pela Fonologia para "outra ordem da realidade", a ordem dos fenómenos sócio-antropológicos<sup>45</sup>, considerando a Antropologia Social como uma semiologia que terá por objectivo "a vida dos signos no seio da vida social"<sup>46</sup>.

O reconhecimento antropológico da representação do Espaço é feito nas diversas culturas, em particular nas "outras" sociedades (isto é, as que não pertencem à civilização ocidental), onde o Espaço é local e simbolicamente marcado pela oposição (contradição) entre sagrado e profano. O Espaço pode ser considerado, assim, um conjunto de relações que unem os indivíduos com aquilo que os rodeia, criando correspondências entre a natureza e a cultura, entre o individual e o social, assim como entre diferentes grupos dentro da sociedade. É precisamente com este Espaço que rompe a história ocidental, fazendo emergir um Espaço de carácter abstracto, contínuo, homogéneo e vazio, apresentando pretensões universalistas<sup>47</sup>. Esta, já aqui mencionada, dualidade na concepção do Espaço – evidenciada, pela primeira vez, pelos estudos antropológicos – parece corresponder, segundo os representantes desta área, a dois tipos de inteligência: a primeira (por ordem cronológica) de tipo simbólico e a segunda de carácter analítico, onde as qualidades da sensibilidade espacial se sujeitam à neutralização e abstracção<sup>48</sup>. A antropologia propõe não dissociar o técnico do social ou do simbólico, acreditando que na sua globalidade conseguirá inventar novos espaços humanos<sup>49</sup>. O próprio Lévi-Strauss, embora não se tivesse dedicado especificamente ao estudo do Espaço, estabeleceu alicerces de metodologia da Antropologia Estrutural para que tal pudesse ser desenvolvido.

No entanto, é a E. Hall – e não a Lévi-Strauss – que devemos a criação do conceito "**Antropologia do Espaço**" (1971). Hall abrange nele toda a experiência humana, resultante da síntese de numerosos

<sup>45</sup> "Trubetzkoy reduz, em suma, o método fonológico a quatro passos fundamentais: em primeiro lugar, a fonologia passa do estudo dos fenómenos linguísticos 'conscientes' para a sua estrutura 'inconsciente'; recusa-se tratar os 'termos' como entidades independentes e toma, pelo contrário, como base da sua análise as 'relações' entre os termos; introduz a noção do 'sistema...'; enfim, procura descobrir 'leis gerais', quer as encontre por indução quer deduzindo-as logicamente, o que lhes confere um carácter absoluto. Deste modo e pela primeira vez, uma ciência social logra formular relações necessárias". (C. Lévi-Strauss, 1968, 31).

<sup>46</sup> C. Lévi-Strauss, 1968, XXVII.

<sup>47</sup> Cf. Paul-Lévy & Segaud, 1983, 8-9.

<sup>48</sup> Paul-Lévy & Segaud, 1983, 10-11.

<sup>49</sup> Cf. Paul-Lévy & Segaud, 1983, 11.

dados sensoriais, e estruturada pela cultura, na sua diversidade e riqueza. Deve-se, também, ao mesmo autor a definição do conceito da *proxemia*<sup>50</sup>, que abrange o posicionamento, o movimento e a gestualidade no relacionamento corporal humano. Determinando as distâncias pelas medidas métricas exactas, Hall define três graus diferentes de proximia: a de intimidade (até meio metro de distância), de carácter pessoal (de meio metro até um metro e meio) e de carácter social (de um metro e meio até seis metros de distância). Com esta quantificação, Hall pretende universalizar e sistematizar a categoria de proximia, ao utilizá-la nos estudos comparativos interculturais<sup>51</sup>.

Nos anos setenta, na sequência dos estudos na Antropologia do Espaço de Hall (1971) e de G. Perce (1976), G. Condominas (1977) leva esta perspectiva ao extremo, propondo que se abandone o conceito de cultura e sugerindo a sua substituição pelo conceito de Antropologia do Espaço Social<sup>52</sup>.

A massificação, um dos signos da espacialização, constitui, simultaneamente, um dos canais pelo qual se opera a temporalização do social. O tempo social, que é, principalmente, o tempo de produção, passa a coexistir com o tempo de consumo – o tempo individual. A criação do tempo individual resulta da "solitarização"<sup>53</sup> do tempo social e leva à criação de um tempo linear, vectorizado, o que traz profundas consequências de carácter psicossocial<sup>54</sup>.

Entre os temas mais investigados e desenvolvidos nos estudos antropológicos dedicados ao Espaço<sup>55</sup> encontra-se, por exemplo, a pro-

<sup>50</sup> "Proxemics – the study of the communicative function of body distance, posture, etc." (Crystal, 1989, 428). "Tactile communication has very limited linguistic function, apart from its use in deaf-blind communication and in various secret codes based on spoken and written language (...). Its main uses are non-linguistic, in the form of the various ways in which bodily contact and physical distance between people can signal contrasts of meaning – the subject matter of proxemics (...). The communicative use of the visual and tactile modes is often referred to as 'nonverbal communication' especially in academic discussion. In every-day terms, it is the area of 'body language'." (Crystal, 1989, 399).

<sup>51</sup> Paul-J. Lévy & Segaud, 1983, 15-17.

<sup>52</sup> Cf. Paul-J. Lévy & Segaud, 1983, 19-22. Cf. também Moscovici, 1983, 267.

<sup>53</sup> Cf. Moscovici, 1983, 268-269.

<sup>54</sup> A existência de um tempo linear característico da civilização ocidental, faz-nos lembrar, aqui o tempo circular, repetitivo e ritualizado, da civilização Orokaiva, na Nova Guiné (Itéanu, 1983). Esta dualidade co-existente na conceptualização do tempo – a sua circularidade e linearidade – faz parte da nossa realidade e da nossa vivência Espaço-Temporal. Cf., igualmente, Moscovici, 1983, 270-271.

<sup>55</sup> Com destaque especial para Paul-J. Lévy & Segaud, 1983.

blemática relativa à orientação espacial. Os estudos geográficos podem levar-nos a crer que a sua base é constituída pela "cardinalização", isto é, a orientação espacial segundo os pontos cardiais. A antropologia fornece, no entanto, outro tipo de evidência<sup>56</sup>. Nas sociedades humanas, é frequente o rio<sup>57</sup> servir de **marco decisivo para a orientação humana**<sup>58</sup>. O seu eixo é a fronteira a partir da qual se pode efectuar a divisão de regiões (por exemplo, "além" do rio<sup>59</sup> como no nome da província *Alentejo*, na margem do rio, no caso do *Ribatejo*) ou a ordem da numeração dos edifícios ao longo das ruas nas povoações. É, também, em função do rio que se localizam e desenvolvem centros de actividade humana e edifícios importantes nas cidades, como, por exemplo, em Lisboa<sup>60</sup> ou em Londres. As cidades dividem-se, frequentemente, em duas margens, a esquerda e a direita, em função do rio que as corta "ao meio", como acontece no caso de Paris, Budapeste ou Varsóvia. Uma das margens ganha, nestes casos, um papel social, histórico e cultural destacado em relação à outra, passando a funcionar as noções "margem direita" e "margem esquerda" ao nível simbólico do imaginário da cidade. Na ausência de um rio, o seu papel como marco importante de orientação no terreno pode ser substituído, por exemplo, por serras (veja-se o exemplo da região denominada *Trás-os-Montes*) ou, no caso de povoações,

<sup>56</sup> "The use of such terms as 'north', 'south', 'east' and 'west' exemplifies one method for specifying the location of objects within a standardized and in its modern development, precise and sophisticated frame-of-reference. It is also possible to locate objects in relation to the rising or setting sun, to a relatively fixed star or constellation, to the prevailing wind at such-and-such a time of a year, to some prominent landmark in the environment (the sea, a river or range of mountains, etc.), and so on. It is interesting to note that in Old Irish the words for 'front', 'back', 'right' and 'left' are used to translate 'east', 'west', 'south' and 'north', respectively (...)." (Lyons, 1977, 696 e nota 21).

<sup>57</sup> "As primeiras civilizações da era histórica, passadas as fases obscuras da pré-história e da proto-história, aparecem nos vales férteis do Nilo, do Tigre, do Eufrates e do Indo. Ergue-se uma série de grandes impérios, que lutam entre si para alcançar a supremacia política, e decaem quando surgem outros que os substituem, mas deixando todos alguma contribuição no curso devolutivo do mundo civilizado. Destas culturas – egípcia, mesopotâmica, indústânica – conhecemos poucos restos de cidades, visto que o que permaneceu foram os gigantescos monumentos religiosos e fúnebres ou, quando muito, alguns palácios de monarcas divinizados". (Chueca Goitia, 1992, 41).

<sup>58</sup> Paul-J. Lévy & Segaud, 1983, 104-105.

<sup>59</sup> Repare-se na expressão da localização estática '*em além da ponte*' em Português dialectal (Foldegões, Ponte de Lima), que me foi comunicado pela Prof.<sup>a</sup> Doutora II. Costa Campos.

<sup>60</sup> Veja-se que, no caso de (a Grande) Lisboa, fala-se em "a *margem* Sul" ou "a outra *banda*" como referente às aglomerações urbanas localizadas ao *Sul* do rio Tejo, do lado *oposto* à cidade propriamente dita, localizada, toda ela, a Norte do rio.

por estradas ou avenidas principais (como no caso da cidade de Nova Torque). É, também, frequente definir o carácter limítrofe de uma área, como se pode verificar, por exemplo, pelo facto de existirem duas *Estradas* na Península Ibérica: uma espanhola, na zona fronteiriça com Portugal, e outra "nos confins da terra", no litoral português.

Os estudos antropológicos evidenciam, também, a importância dada nas sociedades à orientação em função dos pontos cardeais, mostrando, no entanto, que, e ao contrário do que poderia sugerir a geografia, na maioria dos casos não se trata de quatro pontos de referência, correspondentes a quatro direcções Norte-Sul e Este-Oeste, ordenadas em duas linhas perpendiculares. Existem<sup>61</sup> sociedades com quatro, cinco, sete, oito, nove, doze, dezasseis ou vinte e quatro direcções, resultantes, frequentemente, do complemento ou suplemento às quatro direcções principais, como é o caso, por exemplo, do sistema hindu a oito direcções<sup>62</sup>. Veja-se, no entanto, que o sistema chinês<sup>63</sup> tem cinco pontos de referência, com base nos quatro pontos cardeais e no quinto – o do meio ou do centro – que se encontra no lugar em que os dois vectores Norte-Sul e Este-Oeste se cruzam. O sistema de cinco pontos de referência parece ser muito popular não só no Império do Meio mas, também, noutras sociedades e culturas que destacam a localização da posição central do *aqui* e do *eu*. Alguns destes casos prestam-se a interpretações simbólicas de carácter esotérico, imortalizadas, frequentemente, na tradição literária ou pictórica de vários povos<sup>64</sup>.

<sup>61</sup> Paul-Lévy & Segaud, 1983, 106-108.

<sup>62</sup> Paul-Lévy & Segaud, 1983, 107-108.

<sup>63</sup> Paul-Lévy & Segaud, 1983, 108.

<sup>64</sup> "No nosso hemisfério, o astro-rei nasce a oriente, aponta o Sul ao meio-dia, põe-se a Ocidente: se concebermos a superfície da Terra visível como um plano horizontal, cujo centro é o lugar onde *eu* estou, o nascer e o pôr do Sol marcam duas regiões do espaço, que se cruzam com o Sul do meio-dia e com o Norte que lhe está oposto (o qual, de noite, é indicado pela Estrela Polar). Éis constituída a "rosa dos ventos" com os seus cinco pontos cardeais, tal como os define o *Rig Veda* – norte, sul, este, oeste e *aqui*. A divisão da cidade, do país ou do mundo em quatro direcções básicas *mais* um espaço central é tradicional em numerosas civilizações. Para os antigos irlandeses o país que habitavam era constituído por quatro regiões distribuídas, *grasso modo*, segundo os quatro pontos cardeais em torno de uma região central ocupada pelo rei supremo; o palácio desse rei central (*Manor of Tara*, no centro da planície de Lál) reproduzia a mesma distribuição de quatro espaços e constituía a *quinta-essência* do estado. (...) Na Índia, reinos e cidades dividiam-se habitualmente em quatro partes, "às vezes com o país do rei no centro perfazendo um total de cinco" (...). O mesmo conceito é patente na China; (...) "existe uma semelhança impressionante entre as cinco salas da corte irlandesa e a 'Sala da Luz', o palácio cósmico da tradição chinesa" (...). A ideia de uma correspondência entre

Independentemente do seu carácter mono-axial ou pluri-axial, o sistema de orientação espacial pode não ser linear, como nos casos exemplificados acima, mas caracterizar-se pela existência de áreas, p. ex., quadrantes, resultantes da divisão vectorial do Espaço, como acontece, p. ex., na civilização etrusca ou malgache<sup>65</sup>. "A cruz cardinalícia" formada pelos vectores Norte-Sul e Este-Oeste divide uma área em quatro sub-espacos quadrantes: noroeste, nordeste, sudoeste e sudeste, partes de um todo, a que se costuma atribuir fortes valores simbólicos<sup>66</sup>.

É interessante verificar que, embora o fenómeno da orientação espacial pelos pontos cardeais (e os subsequentes) tenha, com grande probabilidade, carácter universal, a direcionalidade da sua representação linear pode variar conforme a sociedade ou a cultura. Veja-se, por exemplo, como aprendemos a enumerar os pontos cardeais por uma ordem fixa, isto é, por exemplo, Norte, Sul, Este, Oeste e não, por

as divindades celestes ou os espíritos divinos e as direcções do espaço, as estações do ano, as matérias e substâncias, o corpo humano, as cores, etc., é fundamental no Taoísmo. (...) A China, em relação ao universo, ocupava o lugar central – ainda hoje se designa por *Império do Meio* – e ela própria se organizava espacialmente de acordo com o esquema das quatro províncias, distribuídas nas quatro direcções, mais uma província central. Se o tempo é redondo, o espaço é quadrado e, assim, o império era imaginado quer como composto de sectores separados e contíguos, correspondentes às quatro estações do ano, unidos a um quadrado central (de algum modo fora do tempo), quer como um conjunto de quadrados metidos uns nos outros, em número de cinco, em que o maior determinava as fronteiras do Império, isto é, confinava com a barbárie e o caos, e o central constituía o domínio do Império; nos quadrados intermédios habitavam os vassallos, que eram chamados à corte imperial com frequência maior ou menor na razão inversa do seu afastamento do centro. (...) O sinólogo Marcel Granet explica nestes termos (esse) poder: "A dignidade dos espaços resulta de uma espécie de *criação ritmada*, de uma aptidão para fazer coexistir que implica, por assim dizer, toda a extensão, e é função de uma aptidão para fazer durar: o Espaço não se concebe, independentemente do Tempo (...). Também o castelo de Graal, num contexto simplesmente diverso, assumia o mesmo carácter de símbolo cósmico espaço-temporal; (...). Outro exemplo do mesmo dispositivo, que poderíamos designar por arquetípico (...) é fornecido pelas armas que D. Afonso Henriques mandou pintar na bandeira de Portugal, a seguir ao lendário milagre e à estrondosa vitória de Ourique (...) "... Cinco escudos azuis esclarecidos ... Contando duas vezes o do meio, Dos cinco azuis que em cruz pintando veio." (*Lusiadas*, III, 53-54). (...) Encontramos a estrutura exacta das "quinas" do escudo português descrito por Camões (e que continua a ser a das "armas" de Portugal) na correlação simbólica das províncias da antiga Irlanda com as funções e classes sociais (...). É, provável, por outro lado, que esta concepção do mundo e do seu povoamento fosse já indo-ariana, porque os textos zoroástricos dividem o mundo em sete partes (...) e uma divisão em cinco, segundo os quatro Orientes e o centro (...). (Lima de Freitas, 1991, 251-258).

<sup>65</sup> Paul-Lévy & Segaud, 1983, 111-112.

<sup>66</sup> Paul-Lévy & Segaud, 1983, 111.

hipótese, Sul, Este, Oeste, Norte<sup>67</sup>. Repare-se, no entanto, que esta ordem de enumeração pode não corresponder exactamente – como, de facto, não corresponde na civilização ocidental – à representação (p. ex., gráfica) habitualmente utilizada para a rosa-dos-ventos, onde o Norte corresponde à parte da frente (e de cima da folha de papel), o Sul à parte de trás (e de baixo), o Este à parte da direita e o Oeste à parte da esquerda. Temos, assim, no eixo horizontal, uma enumeração que corresponde à direcção da direita para a esquerda (Este-Oeste), contrária à direcionalidade da escrita ocidental da esquerda para a direita. Em sociedades de outras culturas esta atribuição pode ser diferente<sup>68</sup>, como, por exemplo, na civilização etrusca<sup>69</sup>.

<sup>67</sup> Vejamos que, noutras culturas, esta ordem pode variar em graus diferentes. Em Polaco, p. ex., ao enumerar os pontos cardeais, refere-se, primeiro, o eixo horizontal e só depois o vertical, não se verificando, no entanto, diferenças na ordem de enumeração separadamente em cada um dos eixos. Temos, por conseguinte, a seguinte ordem: Wschod (Este) – Zachod (Oeste), Polnoc (Norte) – Poludnie (Sul).

<sup>68</sup> Ver, por exemplo, a orientação espacial da aldeia Bororo, em Kejara, descrita por Claude Lévi-Strauss em *Tristes Tropiques*. (Cf. discussão em: Paul-J. Lévy & Segaud, 1983, 113-115). Cf. também a concepção espacial da sociedade dos Orokaiva, na Nova Guiné (Itéanu, 1983).

<sup>69</sup> O caso etrusco implica o reconhecimento de dois factores importantes: o da direcção atribuída aos eixos e o do posicionamento do corpo do observador no Espaço. Tendo estes dois factores em conta, podemos determinar que os etruscos, também, se orientavam por dois eixos: um – de Levante a Poente chamado *decumanus* e um outro do Sul para o Norte chamado *cardo*. Nesta divisão, a direita era atribuída ao Norte e a esquerda ao Sul. Para que esta atribuição fosse conseguida, o corpo do observador tinha que se situar de costas para o Este e de frente para o Oeste, orientando os eixos de seguinte maneira: o horizontal – com o ponto de partida no Este e com a seta virada para o Oeste – e o vertical – com o ponto de partida no Sul e com a seta apontada para o Norte. Os Romanos mantiveram a orientação do eixo horizontal para o Norte, enquanto reorientaram o eixo horizontal de Este-Oeste para Oeste-Este. No sistema etrusco era o ponto de partida – o de Este – que ganhava um valor destacado. Noutros sistemas, no entanto, não era o ponto de partida, mas, sim, o ponto de chegada que era mais valorizado e, como tal, era apontado por uma seta de eixo direcionalizado. A distribuição da direita e da esquerda é, também, feita em função da orientação espacial do corpo do observador. Para a civilização ocidental, orientada para o Norte, a esquerda relaciona-se com o Oeste e a direita com o Este, enquanto na cultura etrusca, orientada para o Oeste, a esquerda corresponde ao Sul e a direita ao Norte. Na civilização chinesa, no entanto, com o Imperador virado para o Sul, a esquerda corresponde ao Este e a direita ao Oeste, embora os vassallos estivessem virados de frente para ele, isto é, tendo o Oeste à esquerda e o Este à direita.

A tradição etrusca de manutenção de dois eixos na orientação: o *decumanus*, correspondente ao eixo E-O e o *cardo*, correspondente ao eixo N-S, mantém-se na urbanização e na arquitectura até aos nossos dias: "As cidades [antigas] mais regulares eram as de origem militar, e talvez o melhor exemplo que nos ficou seja a cidade de Timgad, na Numídia (Argélia), que era uma antiga colónia militar de Trajano. Estas

A noção do Espaço simbólico em oposição ao Espaço terrestre não opera, apenas, nos exemplos atrás citados, em função dos vectores de altura (*em cima versus em baixo*), frontalidade (*frente versus trás*) ou lateralidade (*esquerda versus direita*). O quarto vector operacional é o que opõe o conceito do *interior* ao do *exterior*. Podemos verificar a sua importância na simbologia do Espaço físico, social e simbólico na concepção da construção de uma cidade: "Mais que em qualquer outra área da cultura e da arte, o espaço construído, a sua representação e a sua vivência falam-nos dos valores, dos costumes e dos modos de vida, em suma, da visão do mundo dos habitantes da cidade. Com efeito, o indivíduo tem uma relação privilegiada com o seu espaço do quotidiano (envolvimento arquitectónico e urbano), e organiza-o inelutavelmente, porque inconscientemente segundo os fundamentos e as motivações que dominam a sua estrutura social. A arquitetura não é apenas a arte de dispor os volumes: o espaço habitado estrutura-se em função da escala de valores dos habitantes e determina, por seu turno, o seu modo de vida, que tende a normalizar segundo o modelo da Cidade ideal que lhe está subjacente"<sup>70</sup>. Para exemplificar, considere-se, aqui, em particular, a cidade muçulmana, assim como o seu núcleo – a casa árabe –, e esta em contraste com a casa moderna da civilização ocidental<sup>71</sup>.

cidades configuravam um perímetro rectangular, geralmente rodeado de muralhas, o recinto era cortado interiormente por dois grandes eixos ou ruas principais (por vezes com pórticos) que se chamavam *cardo* (eixo N-S) e *decumanos* (eixo E-O). No seu ponto de encontro costumava situar-se o foro e, à volta deste, os templos, a cúria e a basílica. O resto dos blocos costumava ser perfeitamente regular, consequência da distribuição das ruas no antigo acampamento". (Chueca Goitia, l.º, 1992, 57). Por conseguinte, na arquitectura tem sido patente a necessidade da representação da ordem simbólica na realidade terrestre. Se a Antropologia do Espaço evidenciou e consagrou a dupla perspetiva da problemática Espaço-Temporal numa tentativa de uma abordagem globalizante, esta duplicidade tem estado patente ao longo da história – frequentemente, porém, de um modo implícito –, numa interpretação simbólica". (Jima de Freitas, 1991, 251-258).

<sup>70</sup> Basfao, 1991, 217-218.

<sup>71</sup> Cf. Basfao, 1991 e Chueca Goitia, 1992, cap. 4, "A cidade islâmica", pp. 61-80.

Do ponto de vista tradicional, a visão do espaço é maniqueísta. O espaço interior, organizado e propiciador de referências apaziguadoras, funciona segundo normas estabelecidas e é considerado bom; o mal é a projecção para o exterior. O Espaço exterior que abrange o espaço da rua, onde impera a lei da sobrevivência, remete, no entanto, para o caos e o mal. No interior está-se "em família" e, por definição, entre gente de bem, uma vez que os outros não fazem parte do círculo familiar; os comportamentos são previsíveis porque as relações são estritamente codificadas. Os espaços limítrofes entre o exterior e o interior, isto é, as janelas, as portas, os muros e o próprio pátio juntam e separam, simultaneamente, os dois mundos, constituindo, frequentemente, o espaço de transgressão. A direcionalização do Espaço para o exterior

Tendo em conta a grande diversificação de conceitos espaço-temporais existentes em função de uma dada sociedade ou uma dada cultura, é interessante reflectir se uma civilização que abrange, por exemplo, sociedades de culturas variadas – como a nossa civilização ocidental – possui, apesar disso, uma concepção genérica do Espaço e do Tempo. Muitos cientistas<sup>72</sup> defendem que, de facto, o que é comum, em geral, às sociedades da nossa civilização é a constante procura dos universais, postura filosófica e científica que surgiu com a revolução kantiana. Comparada com as outras civilizações que desempenharam papel destacado na história da Humanidade, parece ser a primeira em que o papel dominante é desempenhado pelo Tempo e em que o Espaço se desvaloriza, tornando-se objecto de temporalização<sup>73</sup>.

A desvalorização do Espaço leva à análoga perda de importância da Geografia. Uma vez que nem a distância, nem as características físicas do terreno constituem obstáculo para o seu conhecimento – dado, em parte, o desenvolvimento do *ciberespaço* – a própria Geografia, com o intuito de não desaparecer totalmente, vai alterando as suas fronteiras e ganhando novas dimensões. O *espaço geográfico* deu lugar ao *espaço político* que, por ganhar características temporais, veio a criar uma "cronopolítica"<sup>74</sup>. Deste modo, a perspectiva adoptada tem a ver com projectos ideológicos ou programas políticos que, ao ocuparem períodos determinados de Tempo, determinam o modo como o mundo é conceptualizado. Veja-se, por exemplo, o conceito da sociedade pós-industrial, da sociedade socialista ou revolucionária. Com o desenvol-

---

implica uma individualização cada vez maior dos membros do grupo, o que leva, por conseguinte, à desagregação da estrutura familiar tradicional e à sua substituição pela família conjugal. Observa-se, deste modo, uma crescente importância, a nível social, da dimensão individual sobre a dimensão de grupo. "A família passa a ser sentida como sufocante e o indivíduo, procurando a autonomia, recusa a dependência e a fusão que se lhe apresentam, neste novo contexto, como aniquiladoras." (Basfao, 1991, 223).

<sup>72</sup> Moscovici, 1983, 261-262.

<sup>73</sup> Rudolf Carnap (1891-1970), positivista alemão, naturalizado americano, membro do Círculo de Viena. Foi o primeiro filósofo do século XX a chamar a atenção para a interdependência existente na descrição do Espaço, do Tempo e das relações causais. Criando um sistema axiomático rigoroso, Carnap criou bases para uma teoria do Tempo, desenvolvida por Russell, nos anos vinte, e por Reichenbach, a partir dos anos quarenta. Cf. Nowakowska, 1986, 51-52. Cf. R. Carnap (1981). Cf. também os trabalhos de H. Reichenbach [H. Reichenbach (1969). *The axiomatization of the theory of relativity*, Berkeley, University of California Press; H. Reichenbach (1978). *The causal structure of the world and the difference between past and future*. In: M. Reichenbach and R. E. Cohen (eds.) *H. Reichenbach, Selected Writings, 1909-1953*, Dordrecht, Boston, Reidel] e B. Russel [B. Russel (1927). *The analysis of matter*, London, Kegan Paul].

<sup>74</sup> Moscovici, 1983, 263.

vimento de "técnicas de conservação do Tempo" – como a fotografia, o cinema, a televisão, o vídeo – que permitem a criação da "reversibilidade" num fenómeno em princípio irreversível, o domínio do Tempo sobreporá o do Espaço<sup>75</sup>. Pelo contrário, do ponto de vista arquitectónico, *estar no Espaço* significa *ser dele*, pertencer a *ele*, fazendo com que a *disposição espacial* se traduza pela *pertença*. Todo o movimento entre o vazio e o pleno se repete dentro de um outro elemento: a luz.

Os espaços reais e imaginários, dos mundos interiores e exteriores, terrestres e extraplanetários, assim como as deambulações entre os diferentes níveis de concepção espacial constituem o terreno privilegiado da *literatura*<sup>76</sup>, principalmente a de ficção. As grandes epopeias – p. ex., a *Odisseia* ou *Os Lusíadas* – narram as viagens, frequentemente viagens marítimas, mas, também, percursos cognitivos feitos pelo afecto, pelo imaginário, pela razão em "mundos nunca dantes navegados". O Lázarillo de Tormes perpetua-se na novela picaresca, revivida e reinterpretada em diversas literaturas nacionais, revendo-se, passados vários séculos, em toda uma geração criada em função das deambulações citadinas da Dublin joyciana e do imaginário kerouaquiano com o Espaço aberto dos horizontes sem fim. Os Espaços interiores são subjectivos e poéticos, enquanto os objectivos pretendem ser mais ensaísticos e críticos, mas não é frequente existirem separadamente em mundos estanques. O nosso século traz-nos uma diversidade de géneros co-existentes que se interpenetram numa errância deliberada do autor. Os tempos lineares (ou recuperados em sucessivos "flash-backs") dos romances do século dezoito ou dezanove dão lugar aos tempos perdidos de índole proustiana ou, então, do subconsciente errante de uma Mrs. Dalloway. Personagens literárias há, como, por exemplo, Orlando, que atravessam séculos e épocas, espaços geográficos, sociais, políticos, espaços de ideologias e de modas, para questionar a sua própria identidade sexual e afectiva e vivê-la num macro-percurso espaço-temporal. As literaturas de uma dimensão exterior à civilização ocidental trazem o Espaço/Tempo mágico e mítico para dentro do nosso mundo

---

<sup>75</sup> Moscovici, 1983, 264.

<sup>76</sup> Cf. Charles, 1983. Os exemplos que a seguir citamos referem-se a: Homero (séc. IX a.C.), *Odisseia*; Luís Vaz de Camões (1524-1580), *Os Lusíadas* (1572); D. Hurtado de Mendoza (1503-1575), *El Lázarillo de Tormes*; James Joyce (1882-1941), *Dubliners*, *Ulysses*; J. Kerouac (1922-1969), *On the road*; Marcel Proust (1871-1932), *À la recherche du temps perdu*; Virginia Woolf (1882-1941), *Mrs. Dalloway*, *Orlando*; José Gil (n. 1939), *O Espaço Interior* (1994); o mágico e o mítico na literatura sulamericana, p. ex., em Gabriel García Márquez (n. 1928), *Cien años de soledad* (1967), *El otoño del patriarca* (1976), *Crónica de una muerte anunciada* (1982), etc.

literário: o fantástico cria-se, assim, nas teias da História, da Antropologia, da Psicologia, da Psicanálise.

O estudo literário-crítico da Espacialidade, do modo como é feito nas teorias formais, e com maior relevo, no Estruturalismo, que exhibe o significado-limite da espacialidade como exigência *a priori* de sistematicidade, foi interpretado como o significado exclusivo da investigação científica<sup>77</sup>.

Este tipo de viragem reavaliativa deu-se em teorias da arte e da literatura, mas também na Psicanálise, na Antropologia Cultural, isto é, em geral nas chamadas "Ciências Humanas"<sup>78</sup>.

Se Lévi-Strauss considera o mecanismo narrativo<sup>79</sup> como condicionado simultaneamente pela sistematicidade, construtividade, espacialidade e temporalidade, para os pós-estruturalistas – como, por exemplo, para J. Derrida – a escrita acaba por prescindir da sua própria espacialidade, como acontece no bloco mágico<sup>80</sup> de apontamentos, depois de apagar-mos o texto da primeira camada de celulose<sup>81</sup>.

<sup>77</sup> Garroni, 1992, 217.

<sup>78</sup> Cf. Garroni, 1992, 218. O caso paradigmático é a "teoria da narratividade" dos anos sessenta, que partiu da redescoberta dos trabalhos de Propp dos anos vinte sobre a estrutura dos contos mágicos russos. Propp confronta a repetibilidade dos elementos narrativos com a construtividade da narração, o que leva os estruturalistas a privilegiar exclusivamente a espacialidade sobre a temporalidade e, em particular, como no caso de Lévi-Strauss a reduzir a estrutura da narratividade a uma combinação – com referência à 'álgebra de Boole' – e a um conjunto de funções previstas pelo sistema. V. Ja. Propp, (1928). *Morfologija skazki*, Akademia, Leningrad; V. Ja. Propp, (1966). "Struttura e storia nello studio della favola", in *Morfologia della fiaba. Con un intervento di Claude Lévi-Strauss a una replica dell'autore*, Einaudi, Torino, 1977, pp. 201-227, *apud* Garroni, 1992, 218-220. Cf. T. A. Dijk, (1972). "A Note on Linguistic Macro-Structures", *apud* A. P. Ten Cate e P. Jordens (org.), *Linguistische Perspektiven*, Referate des VII Linguistischen Kolloquiums, Nijmegen, 26-30. 9, 1972, Niemeyer, Tübingen, 1977.

<sup>79</sup> Quanto à "teoria da narratividade" pós-estruturalista, isto é, desenvolvida nos anos setenta e oitenta, consulte-se, por exemplo, C. Reis e A. Macário Lopes (1994). Veja-se, também, H. C. Buescu (1994). *A lua, a literatura e o mundo*, Edições Cosmos, Literatura, 1994.

<sup>80</sup> S. Freud (1925). *Note sur le bloc magique*. A problemática da metáfora da escrita em função da psicanálise dos sonhos encontra-se na discussão do texto de Freud, *apud* Derrida, 1967.

<sup>81</sup> Apesar de a escrita continuar gravada na camada mais profunda da cera – o que na representação metafórica, corresponde à nossa consciência –, ela não é imediatamente acessível, mantendo-se invisível aos nossos olhos, sendo penetrável apenas pela nossa memória. Tanto para Freud como para Derrida, se, por um lado, não existe o texto sem referência à psíquica, por outro, não pouco existe a psíquica pensada sem a referência ao texto. Cf. Derrida, 1967, 297, 331-332.

Outros escritores do fim do nosso século prescindem, igualmente, da espacialidade, embora por razões e motivações diferentes. Vladimir Nabokov<sup>82</sup>, por exemplo, defende que a espacialidade constitui o domínio do científico e não do poético: o cientista vê o que se passa num único ponto do Espaço, enquanto o poeta vê, isto é, sente o que se passa num único instante do Tempo, sendo capaz de uma "sincronização cósmica". O Tempo reduzido apenas a um único ponto deixa de existir, o que leva à criação de uma realidade atemporal de ordem superior. O Tempo sem a consciência significa – para Nabokov – um mundo animal, o Tempo com a consciência é o mundo do Homem; a consciência sem o Tempo passa a ser um estágio superior de existência.

Existem obras de arte que focam o Espaço na pluralidade das suas dimensões de carácter físico, visual, simbólico, intelectual e emocional, num entrelaçar cognitivo e artístico. No nosso entender, é o caso do "Espelho Mágico" (1946), uma litografia de M. C. Escher<sup>83</sup>, que goza de um estatuto especial: consideramo-lo como quinta-essência da representação espacial, já que nela convergem tanto as linhas do desenvolvimento diacrónico das artes plásticas – no estudo da figuração e da perspectiva – como o intelectual e o mágico, constituindo um desafio para as capacidades cognitivas do observador. Aqui não se vê só uma imagem reflectida, mas sugere-se que as reflexões possam conviver e continuar a

<sup>82</sup> Vladimir Nabokov (1899-1977) – escritor russo, emigrado nos Estados Unidos desde a revolução, tornou-se célebre pela obsessão com que tratou certos temas tabu e pelo escândalo de que os seus romances – e sobretudo *Lolita* – foram alvo.

<sup>83</sup> Maurits Cornelius Escher (1898-1972) – artista holandês, autor de gravuras que se caracterizam por um grande rigor de execução baseado em cálculo matemático e, por outro lado, por uma grande capacidade de criação de ilusão óptica, de jogo visual e intelectual que desafia as nossas capacidades cognitivas. Cf. Ernst (1978) e Schattschneider & Walker (1977).

A espacialidade constitui uma componente nuclear em que converge toda a sua obra e cujo papel o próprio autor explicita da seguinte maneira: "Não podemos imaginar que algures por detrás da estrela mais longínqua do céu nocturno, o espaço possa ter um fim, um limite para além do qual "nada" mais existe. O conceito de "vazio" diz-nos ainda alguma coisa, pois um espaço pode estar vazio, de qualquer maneira na nossa fantasia, mas a nossa força de imaginação é incapaz de apreender o conceito de "nada" no sentido de "ausência de espaço". Por isso nos agarramos a uma quimera, a um além, a um purgatório, a um céu e a um inferno, a uma ressurreição ou um nirvana que de novo têm de ser eternos no tempo e infinitos no espaço, e isto, desde que o homem na Terra se deita, senta ou levanta, desde que nela se arrasta e corre; navega, cavalga e voa e da Terra para fora se projecta". (M. C. Escher (1959) in Ernst, 1979/1991, 102).

sua vida num outro mundo, do mesmo modo que acontece no mundo espelhado de *Alice no País das Maravilhas*.

Trata-se de uma gravura executada com grande rigor e pormenor de traço que deixa transparecer uma composição matemática calculada e elaborada, mas que, simultaneamente, constitui uma proposta narrativa. Escher conta aqui uma história, aparentemente sem princípio e sem fim e com um percurso atribulado. Numa primeira abordagem – e tal como o nome da gravura indica – parece tratar-se de um espelho que ocupa uma grande parte da gravura, estendendo-se obliquamente ao alto, no meio do chão ladrilhado. Do nosso lado direito, isto é, em frente do espelho, desfila um pequeno exército de cães alados cujo reflexo podemos observar no espelho. Surgem, assim, dois grupos organizados de cães: um que apreendemos como real e o outro que constitui o seu reflexo. A gravura de Escher, no entanto, exige um segundo olhar e vários olhares posteriores com que se pretende seguir a história dos bichos alados. O reexaminar da gravura revela-nos que os cães reflectidos atravessam para o outro lado do espelho, para a esquerda, onde passam a desfilarem como se de animais reais se tratasse. Tanto os cães da direita (inicialmente "reais") como os da esquerda (inicialmente "reflectidos") se deslocam de uma maneira muito ordenada, formando um arco para o exterior e voltando para o centro, num movimento simétrico dos dois lados da gravura e transformando-se, progressivamente, no desenho do chão ladrilhado que preenche todo o espaço. Os cães pertencem, assim, em simultâneo, ao mundo real, ao mundo reflectido e ao mundo representado, sem existirem propriamente fronteiras – e apesar da ilusão fronteira do espelho – entre cada uma das dimensões da sua existência. As transformações são progressivas, aparentemente regulares e metódicas. Mas o que podemos dizer da dimensão que ocupa todo o plano esquerdo da gravura, do mundo que existe por trás do espelho? A esfera que se encontra do lado direito e que se reflecte no espelho tem o seu contraponto no mundo por trás da imagem reflectida numa segunda esfera real, obrigando-nos a reflectir sobre o que é – ou pode ser considerado – como real, como imagem ou como representação<sup>84</sup>. O jogo

<sup>84</sup> Esta reflexão vai nascendo de uma observação insistente, inquietante e desafiadora que se desenha num percurso inconclusivo e que Ernst (1978/1991) propõe efectuar da seguinte forma: "Tudo começa num lugar bastante discreto. Na margem do espelho, perto do observador, directamente debaixo da barra oblíqua, vemos a ponta de uma pequena asa e o seu reflexo. Quando olhamos ao longo do espelho, vemos que ela se continua a desenvolver, até se tornar completamente num cão alado e na sua imagem reflectida. Só quando aceitarmos a possibilidade da existência da ponta das asas é que

proposto por Escher começa pela ilusão de um mundo super-organizado, representado com pormenor matemático, de grande equilíbrio, lógica e funcionalidade. Esta organização cativa pela sua pureza e pelo jogo cru do desenho elaborado a preto e branco que regularmente preenche o espaço da gravura. No momento em que nos apercebemos do encanto que esta regularidade e ordem exercem em nós, reparamos, também, que o que se encontra a ela subjacente é impossível, ilusório e imaginário. Escher cria grande tensão intelectual e estética que nasce da ordem de execução gráfica. Surge, assim, a primeira pergunta: como é possível ser tão matematicamente limpo e nítido a traduzir mundos de fronteiras esbatidas através dos quais o observador transita livremente sem pertencer a nenhum deles ou pertencer a todos ao mesmo tempo?

Escher enfrenta estas questões com grande simplicidade: "Nunca quis representar nada místico; o que muitos chamam de misterioso, não é mais do que uma ilusão consciente ou inconsciente! Joguei um jogo, senti gozo em pensar imagens sem nenhuma outra intenção do que a de investigar a possibilidade da sua representação. Tudo o que ofereço nas minhas gravuras são *relatórios das minhas descobertas*"<sup>85</sup>.

Tendo em conta o tratamento e a visão da espacialidade que oferece, a obra de Escher constitui um desafio intelectual, visual, emocional e estético, constituindo uma ponte entre o artístico e o cognitivo. Como entender, explicar e transmitir o efeito mágico que ela exerce sobre o observador? Porque é a sua força de expressão e de encanto tão forte que se repercute ao nível intelectual? Como se

---

percebermos, de repente, a plausibilidade obrigatória de toda esta estranha história. Assim como o cão real se afasta do espelho para a direita, também a sua imagem vai para a esquerda; e esta imagem parece tão "real" que não ficamos admirados de ver o cão continuar a andar por detrás do espelho, e nem sequer a moldura o impede de fazê-lo. Agora movimentam-se cães alados para a esquerda e para a direita, e duas vezes se duplicam no caminho. Depois avançam uns em direcção dos outros como dois exércitos. Mas antes de se chegarem a encontrar começam a perder a sua qualidade espacial, formando configurações planas sobre o pavimento ladrilhado. Reparando melhor observamos que os cães pretos – no momento em que atravessam o espelho – se transformam em brancos e, com efeito, de maneira a preencherem, com precisão os espaços claros entre os cães pretos. Estes cães brancos desaparecem e, no fim, não fica qualquer rasto deles. Nunca existiram – pois cães alados não nascem de espelhos. E, no entanto, o enigma permanece, pois em frente do espelho está uma esfera: pode ainda ver-se no espelho – que está representado obliquamente na composição – um pedaço do seu reflexo. Apesar disso, por detrás do espelho, está também uma esfera real, no meio do mundo espelhado dos cães". (Ernst, 1978/1991, 6).

<sup>85</sup> Escher. *apud* Ernst, 1978/1991, 14 (sublinhados nossos).

entrecruzam a razão, a emoção e a linguagem na expressão humana? Como podemos caracterizar a espacialidade que procuramos abranger com a nossa cognição e como a exprimimos ao nível da linguagem?

São estas as questões que a reflexão sobre a obra do artista holandês nos permitiu formular e que iremos discutir na parte do trabalho dedicada à interacção da Cognição e da Linguagem, procurando fazer dela, tal como Escher, "o relatório da nossa descoberta".

## 2. LINGUAGEM E COGNIÇÃO: ENTRE A LINGUÍSTICA MODULAR E A TEORIA HOLÍSTICA DO SIGNIFICADO

### 2.1. A Revolução Cognitiva

Os primeiros passos do nosso percurso visam a determinação do enquadramento teórico em que nos propusemos trabalhar na área da Linguagem e Cognição. De um modo geral, entende-se por **Cognição**<sup>1</sup> o exercício da inteligência humana, ou seja toda a actividade intelectual do Homem referente ao conhecimento e ao relacionamento existente entre este e a actividade humana, na articulação dos processos e das estruturas nela envolvidos<sup>2</sup>.

Estudar a Cognição implica, deste modo, investigar a natureza do conhecimento, a capacidade de o perceber, armazenar e de o saber utilizar para raciocinar e resolver os problemas. A complexidade envol-

---

<sup>1</sup> Na bibliografia consultada dedicada à problemática cognitiva foi difícil encontrar uma definição explícita do que *É* a cognição; em vez disso, proporcionaram-se-nos várias tentativas de delimitação deste conceito, procurando definir o que a cognição *abrange, implica* ou *inclui*, como p. ex., em "Cognition includes inference, perception, memory, and learning." (Farman, 1988, 263). Confira-se a este propósito a discussão em Best (1986, 1-4), de acordo com a qual existe uma grande diversidade na escala de fenómenos abrangidos pela cognição, dando origem a definições de vários graus de restrição. Esta situação reflecte bem o estado das coisas em ciência cognitiva: o seu objecto de estudo não é nuclear, nem estritamente definido, encontrando-se, antes, em constante discussão e negociação científica. A nossa definição da cognição, aqui elaborada, é apenas uma proposta de explicitação do que como tal entendemos na investigação dos anos noventa, com base no que a cognição implica, abrange ou permite inferir.

<sup>2</sup> "*Cognitive science* is the study of human intelligence in all of its forms, from perception and action to language and reasoning. *The exercise of intelligence is called cognition*. Under the rubric of *cognition* fall such diverse human activities as recognizing a friend's voice over the telephone, reading a novel, jumping from stone to stone in a creek, explaining an idea to a classmate, remembering the way home from work, and choosing a profession. *Cognitive processes* are essential to each of these activities; indeed, they are essential to everything we do". Pinker, 1990, XI. (Itálicos nossos).

vida nos processos cognitivos faz-nos pensar que grande parte da cognição é anterior à própria actuação humana, podendo ocorrer tanto consciente como inconscientemente. Em termos globais, a actuação do Homem é perspectivada em função dos factores indicadores dos processos que estiveram na sua origem – tais como, por exemplo, a atenção, a memória ou a percepção –, pretendendo-se investigar a sua natureza e funcionamento.

O conceito de cognição aqui apresentado e concebido, inicialmente, como objecto de estudo de um ramo da Psicologia – a Psicologia Cognitiva – é relativamente novo. Foi apenas há um quarto de século que Ulric Neisser o definiu afirmando que "cognitive psychology refers to all processes by which the sensory input is transformed, reduced, elaborated, stored, recovered and used"<sup>3</sup>. A cognição abrangerá, por conseguinte, a totalidade de processos a que é submetido o *input* sensorial, tais como captação, codificação, transformação, redução, elaboração, armazenamento, recuperação, assim como a utilização da informação recebida.

Os estudos relativos à cognição pertencem à área da **Ciência Cognitiva**<sup>4</sup>. Numa definição mais abrangente entende-se por Ciência Cognitiva os estudos relativos à inteligência, ou seja, à totalidade da actividade intelectual com os processos a ela subjacentes<sup>5</sup>. Existem várias maneiras de encarar o estudo da Ciência Cognitiva, tanto ao nível da inteligência dos seres vivos (homens e animais) como na vertente de sistemas inteligentes e inteligência artificial<sup>6</sup>.

Os paradigmas que permitem ver a Psicologia Cognitiva como área de investigação em Ciência Cognitiva prendem-se com o processa-

<sup>3</sup> Ulric Neisser (1967), *Cognitive Psychology*. (Cf. Best, 1986, 4).

<sup>4</sup> Harman, 1988, 259.

<sup>5</sup> Simon & Kaplan, 1988, 1-2.

<sup>6</sup> "Cognitive science, defined as the study of intelligence and its computational processes, can be approached in several ways. We can undertake to construct an abstract theory of intelligent processes, divorced from specific physical or biological implementations. We can study human (or animal) intelligence, seeking to abstract a theory of intelligent processes from the behavior of intelligent organisms. Or we can study computer intelligence, trying to learn the computational principles that underlie the organization and behavior of intelligent programs. In fact, cognitive science follows all of these paths". Simon & Kaplan, 1988, 2. Cf. "Cognitive science is a multidisciplinary field with diverse goals and intellectual agenda. (...) Cognitive science is a somewhat uneasy marriage of the differing methodologies and styles of justification of its contributing disciplines. The relevance of experimental observations to cognitive science largely depends on what claims are being made for the "psychological reality" of the principles under discussion – that is, whether the authors propose their claims as descriptions of human mentation" (Bower and Clapper, 1988, 245).

mento de informação, assim como com a *metodologia*<sup>7</sup> utilizada que visa a avaliação experimental e a validação psicológica<sup>8</sup>:

Tendo em conta a convergência de um conjunto de questões comuns a psicólogos, linguistas, filósofos, como também a investigadores de ciências computacionais e de neurociências – questões essas referentes à natureza da mente humana nos seus processos inteligentes –, a área de estudos de processos cognitivos alarga-se, partindo da Psicologia Cognitiva, de que herda a metodologia, no sentido de criar uma *Ciência Cognitiva*, concebida como um campo multidisciplinar. A Ciência Cognitiva abrange, por conseguinte, várias áreas do conhecimento, tais como Psicologia, Linguística, Ciências Computacionais, Inteligência Artificial, Biologia, Antropologia, Etnografia e Medicina (sobretudo Neurologia), assim como Filosofia<sup>9</sup>, Lógica e Epistemologia, e também outros ramos do saber que se interrogam sobre as origens e o funcionamento do conhecimento. Cada uma destas disciplinas, no entanto, mantém a sua identidade específica<sup>10</sup>. Apesar das diferenças existentes, a investigação desenvolvida pelos cientistas cognitivos caracteriza-se por um esquema significativo de interacção comum a todos eles<sup>11</sup>.

Posto isso, torna-se evidente que a investigação desenvolvida nesta área só se pode realizar com isenção e seriedade se adquirir carácter interdisciplinar, procurando ir bastante além da sua característica eminentemente multidisciplinar<sup>12</sup>. Existe, evidentemente, um elo que une

<sup>7</sup> Ver, Best, 1986, 28-29 e Bower & Clapper (1988).

<sup>8</sup> A *avaliação experimental* aponta para criação de situações experimentais controladas que introduzem amostras representativas da população sob observação, de acordo com um grande espectro de condições. Dois tipos de experiências têm constituído, tradicionalmente, experiências-tipo em Psicologia Cognitiva, por um lado, paradigmas de erros como os *lapses linguae* e, por outro, os tempos de reacção a estímulos variados. A *validação psicológica* surge ao relacionar o conhecimento resultante da avaliação experimental com o conhecimento do mundo, criando-se modelos de correspondência cognitiva. Em 1976, Neisser denominou-a *validação ecológica (ecological validity)*, ao referir-se à procura de teorias de cognição que descrevam a utilização do conhecimento humano nas situações culturalmente significantes da vida real.

<sup>9</sup> "Cognition includes inference, perception, memory, and learning. Psychologists are interested in how people do it, in what goes on when someone remembers something or perceives something. Philosophers have traditionally been interested in the 'normative' question of when belief that results from inference, perception, memory, or learning is justified belief. (...)". (Harman, 1988, 263).

<sup>10</sup> Harman, 1988, 261.

<sup>11</sup> Harman, 1988, 265.

<sup>12</sup> A passagem de *multidisciplinaridade* para *interdisciplinaridade* prende-se, em termos conceptuais, com a mudança de multi-visão de vários ramos científicos convergentes nos seus objectivos para a uni-visão de uma área do saber originada em vários campos

todos os investigadores nela envolvidos, facto nem sempre reconhecido explicitamente pelos próprios. Trata-se da abordagem teórica existente na sua base: a teoria do processamento da informação. Esta base teórica não representa, no entanto, um conjunto estanque, funcionando, antes, como um tronco comum de abordagem unificadora da problemática acima apresentada. É, precisamente, a este tronco que se deve uma prática frequente<sup>13</sup> de comparar o funcionamento da mente humana com o do computador<sup>14</sup>. Alguns dos pontos de comparação são óbvios: tanto os humanos como os computadores, por exemplo, dispõem de memória(s), organizada(s) de uma determinada maneira, existindo, em ambos os casos, a possibilidade de seguir passo a passo "ordens" pré-estabelecidas. Outros pontos de comparação menos evidentes, abrangem fenómenos tais como, por exemplo, a representação interior da informação. Trata-se da capacidade de, por um lado, receber a informação e, por outro, de a armazenar, efectuando cada uma destas operações de modo diferente. Uma vez armazenada, a informação é sujeita a sucessivas alterações operadas, no caso do computador, pelos programas do suporte lógico e, no caso da mente humana, pelos processos cognitivos. Pretende dizer-se com esta comparação que os processos cognitivos humanos funcionam como um tipo de programas mentais que operam sobre a informação armazenada, modificando-a de acordo com objectivos existentes, permitindo criar modelos da mente (*modelling the mind*)<sup>15</sup> e simular a sua actividade<sup>16</sup>.

O aparelho sensorial capta a informação que se encontra no mundo à nossa volta para alteração, convertendo a energia física em energia neuronal, isto é, codificando a estimulação física em eventos neuronais. Dizer que o sistema nervoso é capaz de codificar uma mensagem na transmissão de informação, significa que se "traduz" um

---

científicos. Resulta, daí, uma certa oscilação entre a pluralidade e a singularidade (embora com raízes no plural) que transparece ao nível linguístico – presente, igualmente, no nosso texto – na coexistência dos termos: 'ciências cognitivas', 'ciência(s) cognitiva(s)' e 'ciência cognitiva'. Ao referir-se à multidisciplinaridade – ou, melhor, à transdisciplinaridade – da Ciência Cognitiva, Barbara Von Eckardt (1992) refere-se a um "enquadramento de compromissos partilhados" (*framework of shared commitments – FSC*): "A thesis (...) is that a transdisciplinary framework of shared commitments (henceforth FSC) for cognitive science can be reconstructed that is substantially in accord with what cognitive scientists believe and with how they conduct their research". (Von Eckardt, 1992, 13).

<sup>13</sup> Best, 1986, 1.

<sup>14</sup> Cf. Mohyeldin Said, K. A. et al. (eds.), 1990.

<sup>15</sup> Cf. Wilkes, 1990, 61 e Cartwright, N. (1983) *How the Laws of Physics Lie*, Oxford, Clarendon Press, p. 152, cit. in Wilkes, 1990, 63.

<sup>16</sup> Boden, M. A., 1990, 83, 93, 94.

sistema de sinais para um outro a ele correspondente, mas de carácter diferente. O estímulo físico, isto é, visual, auditivo, olfactivo, etc., passa a ser representado na actividade do sistema nervoso de um modo que permite manter muitas das características dos estímulos originais. No entanto, a transformação do estímulo físico resulta não apenas na criação de códigos neuronais, mas também de códigos cognitivos. Por *código cognitivo*<sup>17</sup> entendemos tanto transformações da energia física resultante da actividade do nosso sistema nervoso que, potencialmente, pode entrar na nossa consciência formando eventos mentais, como transformações que constituem a base de um tal evento.

Uma vez criado, o código cognitivo pode ser sujeito a redução ou elaboração. A redução deve-se ao facto de nem o código neuronal nem o cognitivo manterem *todas* as características do estímulo físico original. Este fenómeno tem vantagem, já que a maior parte da energia física existente no ambiente não contém informação relevante e, por conseguinte, não interessa a sua retenção. Assim, por exemplo, ao fazermos uma leitura rápida de um extracto de texto, centramo-nos no seu conteúdo mas "deixamos escapar" pormenores como a disposição gráfica do texto ou algumas das suas características estilísticas. A elaboração do código cognitivo, por outro lado, baseia-se no relacionamento dos eventos mentais específicos. É o que acontece quando encontramos na rua uma pessoa aparentemente desconhecida e nos apercebemos que ela nos lembra alguém. Inicia-se nesse momento a formação de um código cognitivo elaborado.

Podemos armazenar e recuperar códigos cognitivos, desenvolvendo-os e reconstruindo-os quando reduzidos. A reconstrução de um código cognitivo constitui um fenómeno comum, estando ligado ao nosso conhecimento geral do mundo. Se, por exemplo, ao relatar um roubo que presenciámos no nosso bairro, referimos *a esquina do talho do senhor Zé* como o local do crime, quem não conhecer o bairro não consegue reconstituir os acontecimentos. Faltam-lhe pormenores que são necessários para preencher o cenário e visualizar a cena. Para conseguir este objectivo é preciso ter alguns conhecimentos gerais de carácter sócio-cultural sobre, por exemplo, o funcionamento do pequeno comércio em bairros tradicionais em Lisboa. No entanto, este conhecimento geral não basta. A localização topográfica do talho em função dos pré-

---

<sup>17</sup> "Cognitive codes are created by the activity of our nervous systems. For our purposes, the term refers to transformations of physical energy that are potentially capable of entering our awareness (i.e., mental events), or those transformations that form the basis of such an event". (Best, 1986, 5).

dios e quarteirões existentes e a sua disposição em função das outras lojas do bairro, assim como as particularidades específicas do funcionamento do dono do talho – que, por exemplo, na hora de menor movimento se ausenta da loja para discutir futebol com o dono da drogaria vizinha – são indispensáveis para recriar o enquadramento do roubo, fazendo inferências necessárias para a avaliação e o julgamento do acontecimento. Todo o processo envolvido em armazenar, recuperar e reconstruir os códigos cognitivos fazem parte da nossa vida mental que costumamos referir como memória.

Uma das características mais importantes da cognição é o facto de os códigos cognitivos serem *utilizados* pelas pessoas, isto é, o facto de estes códigos, desenvolvidos pelos indivíduos, constituírem a base do nosso conhecimento geral do mundo, tornando-nos capazes de trabalhar, estudar, tomar decisões, desempenhar actividades várias, etc.

De um modo global, as questões que se prendem com o **raciocínio** – especialmente com o raciocínio dedutivo – e com o conhecimento em geral apontam para a lógica (ou as lógicas) que a ele se encontram subjacentes. Em Psicologia, costuma distinguir-se entre duas teorias referentes ao raciocínio dedutivo que podem ser consideradas alternativas: a teoria da lógica mental e a teoria dos modelos mentais. Na teoria da lógica mental procura explicar-se a "performance" dos seres humanos em função de esquemas dedutivos internos que funcionam segundo as regras desenvolvidas no cálculo lógico, atribuindo os valores de verdade e mentira, em função das interpretações das premissas e das regras de inferência<sup>18</sup>. Alternativamente, segundo Johnson-Laird (1983, 1986), o raciocínio dedutivo pode ser desenvolvido segundo **modelos mentais**<sup>19</sup>.

<sup>18</sup> Figuera, 1987, 442 e Faria, 1987, 505.

<sup>19</sup> "Na perspectiva dos modelos mentais (...) defende-se que o raciocínio dedutivo não é uma questão de provas mentais mas de modelos mentais. As pessoas constroem uma espécie de "semântica" interna das premissas de um argumento, tentam manipular o modelo ou modelos construídos de modo a avaliar a validade do argumento inicial. (...) Admite-se, nesta perspectiva, que o raciocínio não é uma aplicação de regras lógicas abstractas mas a criação e a manipulação destas "simulações" ou modelos mentais, que se atinge um juízo de validade ou de invalidade, isto é, que se chega a uma conclusão que parece derivar directamente das premissas. Goldman [1986] salienta os aspectos semelhantes desta teoria com outros desenvolvimentos em ciência cognitiva que dão relevo à representação interna de entidades concretas como a teoria cognitiva dos protótipos. Na teoria dos modelos mentais de Johnson-Laird os modelos que as pessoas utilizam para o raciocínio são mais semelhantes a uma percepção ou concepção dos eventos contidos nas premissas do que a uma cadeia de símbolos directamente correspondente à forma linguística das premissas. O aspecto central do processo de raciocínio

enquanto entidades teóricas que substituem as regras formais de uma lógica mental hipotética<sup>20</sup>. A teoria dos modelos mentais permite, conforme defende Faria (1987), uma versão menos "mecânica" do ser humano, em que este deixa de ser concebido apenas como uma "máquina lógica". Esta teoria permite conciliar o conhecimento do mundo, as convicções e o saber linguístico: "Os conhecimentos tácitos que temos do mundo, a nossa inserção social, os contextos e os significados preferenciais, tudo isso, contribui para a formação de convicções que podem conduzir a expressão de casualidade, a expressão de temporalidade, correspondendo a percursos ou orientações preferenciais de cada indivíduo que, no entanto, podem ser constantemente revistos. Essa revisão, evidentemente, é feita através de utensílios, de mecanismos lógicos. O que eles não estão é deterministicamente aplicados, por exemplo, a nível da criatividade (...). A criatividade não é nem pode ser inteiramente regulada pelas tais operações lógicas. (...) Do ponto de vista do nosso quotidiano, nas relações de sentido que temos, fazemos com certeza uso de crenças que adquirimos pelo saber epistémico e de crenças que adquirimos por estarmos inseridos numa determinada comunidade que se rege por determinados princípios éticos e culturais. Em função disso, podemos tomar como obrigatório o que para outros não é obrigatório, podemos tomar como necessário o que para outros não é necessário, podemos tomar como certo aquilo que para outros é apenas plausível".<sup>21</sup>

Embora a Ciência Cognitiva no sentido interdisciplinar tenha surgido apenas nos últimos anos, o Homem tem-se interrogado<sup>22</sup> desde sempre sobre a natureza dos eventos mentais. Tal como noutras ciências, também aqui o contributo básico foi fornecido pela Antiguidade – devendo-se, principalmente, a Platão e a Aristóteles – e constitui ponto

dedutivo consiste em interpretar as premissas como modelos mentais que tomam em conta o conhecimento geral que o sujeito tem do mundo e procurar contra-exemplos das conclusões tentando construir modelos alternativos para as premissas". Figuera (1987, 442-443).

<sup>20</sup> "Mental models play a central and unifying role in representing objects, states of affairs, sequence of events, the way the world is, and the social and psychological actions in daily life. They enable individuals to make inferences and predictions, to understand phenomena, to decide what action to take and to control its execution and above all to experience events by proxy; they allow language to be used to create representations comparable to those deriving from direct acquaintance with the world; and they relate words to the world by way of conception and perception", Johnson-Laird, 1983, 397.

<sup>21</sup> Faria, 1987, 518.

<sup>22</sup> Cf. Best, 1986, 13 e Ferrater Mora, 1978, 81 e 186.

de referência para tudo o que surgiu depois. Das correntes modernas, foi a **epistemologia psicogenética** de Jean Piaget (1896-1980) a que se considera mais ter influenciado as ciências do conhecimento. Piaget investiga a génese e o desenvolvimento do conhecimento, factores que estão na sua origem, assim como as fases e os mecanismos do desenvolvimento da capacidade cognitiva do sujeito.

Segundo o pensamento piagetiano<sup>23</sup>, é no decurso do processo de desenvolvimento filogenético que o Homem, na sua relação prática com o mundo natural e sócio-cultural, auto-constrói – no próprio acto de agir sobre o mundo num esforço de adaptação cada vez mais eficaz – a sua própria racionalidade. Neste processo de auto-construção, o pensar e o agir interactuam continuamente e, mesmo ao nível ontogenético, é a acção que está na origem da emergência da consciência e da construção de estruturas cognitivas cada vez mais complexas que permitem também uma maior complexidade gradual na compreensão e na transformação da sua relação com o mundo.

O Homem, segundo Piaget, não nasce com estruturas cognitivas já estabelecidas mas constrói-as à medida que estabelece contactos com o meio que o cerca. Nessa construção caminha do concreto para o abstracto, do particular para o geral, do simples para o complexo, através do esforço para encontrar o equilíbrio entre a sua capacidade assimiladora num dado momento e a necessidade de se acomodar às solicitações e aos problemas que a vida prática lhe coloca.

Na teoria do conhecimento de Piaget, cada sujeito concreto constrói as estruturas cognitivas de forma específica, de acordo com a interacção dos factores de desenvolvimento, distinguindo-se do sujeito universal. Este, por sua vez, é considerado sujeito epistémico e resulta da abstracção do sujeito individual. Por conseguinte, o que caracteriza o conhecimento científico é a capacidade de atingir uma objectividade cada vez maior, embora o conhecimento seja sempre aproximado e limitado pelo objecto.

Piaget considerou a epistemologia<sup>24</sup> como uma ciência, distinguindo-a da filosofia. A Filosofia, para Piaget, não é propriamente um conhecimento mas é, antes, uma sabedoria (*sagesse*), uma tomada de posição racional face à totalidade do real, que engloba todas as activida-

<sup>23</sup> Piaget, 1970 e 1972.

<sup>24</sup> A procura e o aprofundamento destas convergências e afinidades, até então desconhecidas, reuniu em Genève, no Centre International d'Epistémologie Génétique, especialistas de diversos domínios (psicólogos, lógicos, matemáticos, linguistas, físicos, historiadores da ciência, etc.) que realizaram estudos interdisciplinares.

des superiores do homem desde a moral à actividade estética e religiosa. No entanto, destacando-se e diferenciando-se do saber filosófico, a Epistemologia deve delimitar o seu objecto e utilizar um método dedutivo-experimental e, assim, tornar-se numa forma de conhecimento científico. A constituição de uma epistemologia experimental conduziu Piaget para o campo da Psicologia e para a investigação da constituição da razão enquanto capacidade de conhecimento. Ao constatar que o que é evidente para o adulto não é evidente nem lógico para a criança, o cientista procura fazer uma investigação do desenvolvimento da capacidade lógica a partir do nascimento, constituindo assim uma pré-história da lógica.

A epistemologia piagetiana é uma epistemologia genética, que procura compreender o processo do conhecimento científico em função do seu desenvolvimento ou da sua própria formação<sup>25</sup>. Rejeitando a oposição tradicional entre realismo e idealismo, e empirismo e racionalismo inatista, Piaget filia-se no movimento kantiano<sup>26</sup> e encara o conhecimento sob uma nova perspectiva. Em vez de o abordar em termos estáticos<sup>27</sup>, considera, à luz do crescimento do conhecimento científico, que o conhecimento e a razão são o resultado de uma construção contínua. O problema fundamental para a epistemologia genética é compreender como crescem os conhecimentos e a capacidade de conhecer. É por esta razão que a investigação de Piaget se dirige para o campo psicológico, para a investigação do desenvolvimento mental da criança desde o nascimento à idade adulta.

As preocupações epistemológicas levaram Piaget a reclassificar o sistema das ciências, distanciando-se das classificações clássicas<sup>28</sup> por as considerar lineares. Embora Piaget concorde que existem certas características nas ciências exactas que não estão presentes nas ciências huma-

<sup>25</sup> Cf. J. Piaget, 1984, 59.

<sup>26</sup> Conforme já foi esboçado no Capítulo 1. Kant, influenciado pela física newtoniana, valorizou a experiência como fonte de conhecimento, mas admitiu que anterior e independentemente da experiência a razão possui determinadas estruturas e que são estas que conferem ao conteúdo experiencial a sua universalidade e necessidade, características próprias do conhecimento científico. Posteriormente, Hegel e Marx chamaram a atenção para o papel da história na génese do conhecimento, defendendo que o conhecimento se constitui progressivamente por um processo dialéctico.

<sup>27</sup> J. Piaget, 1970/1984, XX.

<sup>28</sup> As classificações clássicas realizavam-se tendo por base critérios de compartimentação (a classificação fundamentava-se, predominantemente, nas diferentes faculdades do homem ou nos conteúdos investigados por cada disciplina) e de filiação (a classificação procurava estabelecer uma hierarquia dos diferentes ramos do saber à maneira da árvore do saber de Descartes).

nas — como uma maior hierarquia que permite uma ordenação em função do grau de generalização ou complexidade —, o seu interesse centra-se, sobretudo, na procura de relações e homologias. O estudo aprofundado do interior de cada ciência implica o alargamento dos seus domínios. O estabelecimento de elos de ligação entre elas e as demarcações e diferenciações aparentemente nítidas e evidentes diluem-se quando se passa para um nível mais profundo de análise. A investigação interdisciplinar que reuniu diversos investigadores à volta de problemáticas comuns — tais como, por exemplo, a determinação da validade de certos conhecimentos, o modo como certos conhecimentos se constroem, a semelhança funcional entre a ontogénese e o desenvolvimento histórico das ciências — conduziu Piaget à convicção de que o sujeito é o núcleo que dá unidade ao conjunto do saber<sup>29</sup> e, por isso, em vez de se defender uma classificação linear, deve, antes, falar-se de círculo das ciências para traduzir a ideia de uma relação circular de implicação recíproca entre os diversos domínios do conhecimento: "Assim, o círculo das ciências conduz, no fim de contas, a pôr em evidência o que a análise de cada conhecimento particular sublinha logo de entrada, mas em doses diversas — a interdependência estreita do sujeito e do objecto. Conforme está situada num ou noutro pólo, a ciência fala, por conseguinte, uma linguagem mais idealista ou mais realista."<sup>30</sup>

O processamento de informação constitui um dos pontos nucleares da metodologia na Ciência Cognitiva<sup>31</sup>. Os processos mentais podem ser divididos em grupos interrelacionados de processos cognitivos, caracterizando o nosso conhecimento não só pela estruturação, mas também por um alto grau de organização. O processamento de informação é efectuado numa análise abstracta, o que significa que os eventos neuronais não são descritos explicitamente numa linguagem biológica ou médica com termos como 'neurónios' ou 'sinapses'. Os eventos mentais ou cognitivos são abstractos no sentido de não serem redutíveis aos eventos neuronais, apesar de estes se encontrarem na sua base<sup>32</sup>. O carácter abstracto da análise permite a comparação de um investigador dos eventos neuronais com um analista informático que programa os

<sup>29</sup> J. Piaget, 1984, 139-141.

<sup>30</sup> J. Piaget, 1984, 141.

<sup>31</sup> Evans, 1990, 171.

<sup>32</sup> "Mental or cognitive events are abstract in the sense that while they depend upon neural events, they are not neural events, nor are they necessarily ever reducible to neural events". (Best, 1986, 23).

computadores centrando o seu trabalho nas particularidades do *software* e no modo como este lhe permite analisar os dados, deixando de lado os pormenores técnicos e mecânicos do *hardware*, em que correm os programas de análise<sup>33</sup>. Apesar de uma grande parte do processamento de informação se realizar simultaneamente, o funcionamento de códigos cognitivos pode ser explicitado em série. O tratamento serial significa que é possível construir modelos de eventos mentais em ocorrência ordenada, o que pressupõe, também, a sua existência na realidade, pelo menos em certas situações. O primeiro acto cognitivo resulta da transformação da energia física da informação sensorial num evento neuronal. A informação codificada é, por sua vez, sujeita a vários tipos de alterações e modificações<sup>34</sup>.

Os cientistas cognitivos costumam dividir o *sistema humano de processamento de informação* em componentes, tendo em consideração o facto de muitos dos actos cognitivos terem características diferentes uns dos outros. Um sistema<sup>35</sup> desse tipo pode ser concebido como abrangendo quatro componentes principais, tendo elas próprias uma estrutura ainda complexa: a componente sensorial, a componente de memória, a do controlo, ou seja, o processador central e a componente de resposta. É na primeira unidade, isto é, na *componente sensorial*, que se criam os códigos cognitivos e onde começa a sua organização, assim como se detectam algumas das características especiais do meio-ambiente. Os códigos cognitivos passam, a seguir, para a *componente de memória* que abrange duas unidades: a de memória permanente ou memória a longo e a de memória de trabalho ou a curto termo. A primeira unidade é considerada como um depósito espaçoso tanto do conhecimento factual como do processual, ou seja, não apenas dos factos mas também de capacidades e programas motores. O conhecimento depositado na *memória de longo termo* pode ser activado graças ao funcionamento de uma unidade de atenção disponibilizada em certas circunstâncias pelo

<sup>33</sup> "They are not too interested in specifying the neural activity underlying a mental event — that's a hardware problem and one that may be unsolvable in principle. Instead, cognitive psychologists want to produce a description of the mental events in mental terms — those that are more or less independent of neurology". (Best, 1986, 24).

<sup>34</sup> Best, 1986, 24.

<sup>35</sup> Existem várias versões deste tipo de sistemas, já que as teorias da ciência cognitiva continuam em desenvolvimento e em permanente negociação científica. É difícil falar em fronteiras fixas entre os diferentes componentes do sistema, assim como conseguir univocidade acerca do grau de importância de cada uma das componentes dentro do sistema. A proposta que aqui referimos é de Dodd, D. H. & White, R. M. Jr. (1980), *Cognition: Mental structures and processes*, Boston, Allyn & Bacon, adoptada por Best, 1986, 26.

processador central, o que leva à elaboração e à modificação do código cognitivo. A *memória de trabalho*, pelo contrário, funciona como uma oficina onde são trabalhados os códigos cognitivos. É precisamente nesta etapa que se estabelecem alguns dos alvos a atingir, o que pode exigir modificação dos códigos. Assim, por exemplo, na tarefa que implica solucionar problemas, o código cognitivo deve consistir tanto na representação das soluções possíveis como nas operações viáveis conducentes a tais soluções. É na memória de trabalho que o *processador central* correlaciona e "negoceia" sistematicamente as soluções e as operações, tendo em vista a solução do(s) problema(s). A tarefa principal do processador central é formular alvos a alcançar. Determinado o alvo, é preciso definir um plano de trabalho e, no caso de alvos múltiplos – que é a maioria dos problemas que nos propomos solucionar no dia a dia –, estabelecer as prioridades. Posto isto, o processador central utiliza a unidade atencional na monitorização do progresso na transformação dos códigos cognitivos e a unidade de memória a curto prazo para verificar o cumprimento progressivo do plano, tornando possível o controlo efectuado sobre a *componente de resposta*.

O **modelo cognitivo** aqui apresentado constitui a versão padrão (modelo *standard*) desenvolvido ao longo dos anos sessenta e setenta. Nos anos noventa assistimos à apresentação de diversas versões "gerais e actualizadas" da Ciência Cognitiva, tal como a apresentada, por exemplo, por Varela (1995)<sup>36</sup>, em que as Ciências Cognitivas (com o nome da área utilizado no plural) são consideradas como "a análise científica moderna do espírito e do conhecimento em todas as suas vertentes"<sup>37</sup>.

<sup>36</sup> Francisco Varela, nascido no Chile, em 1946, formado na Universidade de Harvard, é, actualmente, responsável pela Cadeira de Epistemologia e Ciências Cognitivas da Fondation de France, na École Polytechnique (CRÉA) e membro do Instituto de Neurociências (CNRS- Université Paris-VI). Cf. também: V. Varela (1987), "The Science and Technology of Cognition: Emergent Directions", in J. L. Roos (ed.) (1987). *Economics and Artificial Intelligence*, primeiro simpósio internacional do IAC, New York, Pergamon Press, pp. 1-9; V. Varela (1988), "Perception and the Origin of Cognition: A Cartography of Current Ideas", in V. Varela e J.-P. Dupuy (eds.), *Understanding Origin: Ideas on the Origins of Life, Mind and Society*, Stanford International Symposium. (a publicar); V. Varela e E. Thompson. *Worlds without Grounds: Cognitive Science and Human Experience* (a publicar).

<sup>37</sup> Varela, 1995, 9.

## 2.2. Linguística chomskiana enquanto linguística modular

A discussão sobre o que é inato e o que é comportamental no conhecimento humano, assim como sobre o que é cognitivo e o que é linguístico na linguagem humana tem preocupado desde sempre os cientistas. Neste enquadramento, foca-se, principalmente, o problema de saber *como* se desenvolve a linguagem num sujeito falante, isto é, pretende-se caracterizar o processo de aquisição da linguagem, que foi, e continua a ser, "uma das questões mais debatidas na história do pensamento filosófico e linguístico ocidental (integrada ou não no âmbito mais vasto do debate epistemológico sobre a aquisição do conhecimento em geral)"<sup>38</sup>.

Tendo presente o nosso saber acerca do conhecimento em geral<sup>39</sup>, torna-se evidente que, para perceber o **conhecimento da língua** é indispensável compreender o processo de aquisição da linguagem, isto é, o *como* do surgimento deste conhecimento: "As três questões básicas que se colocam são, pois, as seguintes:

- (i) O que constitui o conhecimento da língua?
- (ii) Como é adquirido o conhecimento da língua?
- (iii) Como é usado o conhecimento da língua?"<sup>40</sup>

Algumas teorias do conhecimento e da linguagem procuram dar respostas a estas questões, seguindo as grandes linhas mestras de pensamento: a corrente empirista e racionalista, abrangendo a segunda tanto as teorias inatistas como as cognitivistas. Importa, igualmente, referir as linhas de pensamento de carácter pragmático, isto é, as abordagens socioculturais, funcionais, etc.<sup>41</sup>.

Abordar-se-ão, a seguir, as duas primeiras correntes: a empirista e a inatista, cujo confronto levou, em meados deste século, ao que, posteriormente, se denominou como a **Revolução Chomskiana**. A abordagem cognitivista assim como as abordagens de carácter pragmático serão discutidas mais adiante.

<sup>38</sup> Raposo, 1992, 34-35.

<sup>39</sup> Cf. Capítulo 2.1.

<sup>40</sup> Chomsky, 1986/1994, 23.

<sup>41</sup> Observe-se que os manuais de psicolinguística (p. ex., Clark & Clark, 1977; Garnham, 1985; Lopez Garcia, 1988; Scliar-Cabral, 1991; Díez-Irza, 1992) apresentam, a este respeito, abordagens e classificações muito diversificadas.

Se, na tradição empirista, sobretudo na sua corrente behaviorista<sup>42</sup> se defende que a linguagem é um conjunto de hábitos, aprendido por meio de uma série de práticas (por exemplo de treino, imitação e memorização), posteriormente sujeito ao sistema de aprovação ou reprovação, práticas essas que se encontram inseridas na experiência e são exteriores à mente humana, na tradição racionalista, pelo contrário, o destaque especial vai para a mente, que desempenha um papel central na Aquisição da Linguagem.

Para os behavioristas, a mente tem (implicitamente) um papel muito reduzido, dispondo, apenas, de algumas características globais de inteligência (os processos mentais indutivos simples, como, por exemplo, a capacidade de generalizar, associar, etc.), subjacentes ao conhecimento em geral. Conforme explica em *Verbal Behavior* de 1957, Burrhus Frederic Skinner (1904-1990) parte do princípio que o comportamento humano – que o autor defende abranger, também, o comportamento linguístico – deve ser descrito em termos da sua função<sup>43</sup> e não da sua forma, de acordo com as propriedades físicas e as *leis globais de entrada e saída* (*'Input/Output laws'*). Skinner afirma que outras variáveis não interessam para a explicação deste fenómeno, já que o estado mental do organismo – isto é, o conteúdo da "caixa negra", utilizando uma metáfora cibernética – não se revela importante para perceber o que ele faz. Skinner

<sup>42</sup> O behaviorismo é uma teoria empírica, segundo a qual os únicos elementos relevantes para a Psicologia são as manifestações observáveis no comportamento. O psicólogo americano John Watson (1878-1958) foi o seu fundador, expondo as suas ideias no artigo "Psychology as behaviorist views it", em 1913. Negando qualquer valor objectivo à introspecção, limita-se ao estudo das relações entre os estímulos e as respostas dadas pelos indivíduos. Uma contribuição substancial para o behaviorismo foi a investigação do fisiologista russo Ivan Pavlov (1849-1936) que se tornou conhecido pelos seus estudos do funcionamento nervoso e, em especial, por desenvolver o conceito de reflexo condicionado, que está na origem do esquema comportamental: Estímulo neutro + Estímulo condicionado + Resposta condicionada, que leva, por sua vez ao esquema: Estímulo – Resposta – Reforço (E-R-R). Em experiências com cães, Pavlov observou que a secreção de saliva, inicialmente dependente da presença da comida, poderia modificar-se e, até, depender de outro estímulo associado ao primeiro (como o som de uma campainha), ao fim de algum tempo de aprendizagem. Ver I. Pavlov (1960), *Conditioned Reflexes*, New York, Don.

<sup>43</sup> Baseando-se nas experiências efectuadas por Pavlov com animais (Cf. nota anterior), Skinner utiliza apenas três variáveis: a frequência de repetição, que condiciona a aprendizagem, o tempo e o intervalo de tempo que decorre entre o estímulo inicial (neutro) e o estímulo incondicionado, que precede o condicionado. Por conseguinte, não admite a existência de variáveis tais como estratégia(s), pensamento, cognição, expectativa racionalista, etc. Skinner advoga a *modelagem*, defendendo que é precisamente o meio-ambiente, o contexto que *molda* todo o comportamento do sujeito, incluindo, aí também, o *comportamento verbal* (verbal behavior), isto é, o *comportamento linguístico*.

defende nunca ter sido provada a importância de outras variáveis, existentes entre a entrada e a saída, para a capacidade explicativa das teorias psicológicas. Segundo esta teoria, a aquisição da linguagem – que é entendida como, apenas, outro comportamento qualquer, aprendido pela imitação, na cadeia E-R-R – é feita por erros e tentativas, em sucessivas aproximações da versão adulta da língua, que gradualmente se vão aperfeiçoando.

Ao responder a *Verbal Behavior*, em 1959, Noam Abraham Chomsky (n. 1928) faz desmoronar a teoria behaviorista, defendendo a componente criativa na actividade linguística. Um dos pontos cruciais defendidos por Chomsky prende-se com o papel central desempenhado pelos eventos mentais na linguagem humana – isto é, o conteúdo da já mencionada "caixa negra" – e, por conseguinte, com a sua descrição teórica. A actividade da linguagem não é determinada apenas em função das características do meio ambiente em que acontece<sup>44</sup>.

Para perceber por que motivo as pessoas dizem o que dizem, Chomsky defende que é preciso ter em conta as suas convicções, intenções e outros construtos mentais que Skinner rejeita à partida, ou seja, tomar em consideração variáveis tais como o tempo surpreendentemente curto da aprendizagem apesar de uma enorme variabilidade do meio linguístico, assim como a criatividade do falante da língua, capaz de produzir frases que nunca antes tinha produzido ou ouvido. Chomsky, no fundo, critica não tanto a teoria, mas o método de apresentação dos comportamentos mais significativos para a espécie humana<sup>45</sup>.

Chomsky critica o comportamentalismo (behaviorismo) e o estruturalismo, em geral<sup>46</sup>, procurando estabelecer uma gramática racional: "Parece-me que a fraqueza essencial do enfoque estruturalista e comportamentalista (...) é a fé na superficialidade das explicações, a crença em que o pensamento deve ser mais simples em sua estrutura do que qualquer órgão físico conhecido e que as suposições mais primitivas devem ser adequadas para explicar qualquer fenómeno que possa ser observado. Assim, admite-se sem raciocínio ou prova (ou é apresentado como verdadeiro por definição) que uma língua é uma 'estrutura de hábitos', ou uma rede de conexões associativas, ou que o conhecimento da língua é simplesmente uma questão de 'know-how', uma habilidade experimental como sistema de disposições a dar respostas. Assim sendo,

<sup>44</sup> Chomsky, 1959, 27-28.

<sup>45</sup> Chomsky, 1959, 42.

<sup>46</sup> Veja-se a crítica chomskiana do estruturalismo praticado por Lévi-Strauss em: Chomsky, 1968/1971, 97.

o conhecimento da língua deve desenvolver-se lentamente pela repetição e treinamento, e sua aparente complexidade resulta mais da proliferação de elementos muito simples do que de princípios profundos de organização mental, que podem ser inacessíveis à introspecção, como os mecanismos da digestão ou do movimento coordenado. Embora nada haja inerentemente irracional na tentativa de explicar o conhecimento e o uso da linguagem nestes termos, ela também não tem particular plausibilidade ou justificação *a priori*. Não há razão para reagir com mal-estar ou descrença se o estudo do conhecimento da linguagem e do uso deste conhecimento conduzirem a uma direcção inteiramente diferente. Penso que, para realizar progressos no estudo da linguagem e das faculdades cognitivas humanas em geral, é necessário, em primeiro lugar, estabelecer 'a distância psíquica' dos 'fatos mentais', a que Köhler se referia, e então explorar as possibilidades de criar teorias explicativas, seja o que for que proponham, a respeito da complexidade e abstratividade dos mecanismos subjacentes. Temos de reconhecer que mesmo os fenómenos mais familiares exigem explicação e que não temos acesso privilegiado aos mecanismos subjacentes, assim como não temos na fisiologia ou na física."<sup>47</sup>

Entretanto, a teoria skinneriana vai-se modificando aos poucos na prática linguística dos anos seguintes: Osgood<sup>48</sup>, por exemplo, fala da codificação e descodificação, noções mentalistas e, por isso, inaceitáveis à partida pelo próprio Skinner. Assim, progressivamente, ao longo dos anos sessenta, foi-se aceitando como interessante o estudo do conteúdo da "caixa negra", além do que se encontrava apenas na sua entrada e saída.

Decorridos mais de quarenta anos desde a disputa entre Skinner e Chomsky, a contribuição da teoria comportamentalista é considerada importante na medida em que explica a componente da experiência linguística, ou seja, do meio na aquisição da linguagem. Pode ser considerada útil, também, quando especifica os comportamentos linguísticos automáticos, tais como, por exemplo, as rotinas consideradas de "boa educação", saudações ou formas de tratamento, isto tanto do ponto de vista da produção como da compreensão.

A resposta de Chomsky (1959) a Skinner constitui um importante marco referencial na história da Linguística, mas, sem dúvida, também,

<sup>47</sup> Chomsky, 1968/1971, 41-43.

<sup>48</sup> Referimo-nos, aqui, à teoria mediacional do significado de Ch. F. Osgood (1953), assim como à teoria do diferencial semântico de Osgood, Suci e Tannenbaum (1957) e aos estudos posteriores em Osgood, Sebeck & Diebold, (1974).

na Epistemologia, ao despoletar um enorme interesse científico pela investigação na área de Aquisição da Linguagem <sup>49</sup>.

A partir de 1959, ao propor-se definir o que as pessoas sabem — isto é, têm na mente — para utilizar a linguagem, Chomsky opõe-se definitivamente, do ponto de vista linguístico, à escola bloomfieldiana<sup>50</sup> do estruturalismo americano, de que fora aluno (que considerava a teoria linguística irrelevante para a psicologia), identificando-se com a corrente racionalista, na linha de Descartes e Kant <sup>51</sup>.

Ao propor o formalismo descritivo da linguagem, Chomsky pretende contribuir para a determinação da representação do conhecimento linguístico, assim como para a sua organização. O seu trabalho linguístico inicia-se com base nas *gramáticas finitas* (*finite grammars*) e *sintagmáticas* (*phrase structure grammars*) já existentes, das quais as primeiras operam numa base tradicionalmente linear, enquanto as sintagmáticas, introduzidas por Bloomfield na passagem do século, operam hierarquicamente de cima para baixo (*top down*). Considerando-as insuficientes para uma representação adequada do conhecimento linguístico, Chomsky (1957) introduz, em *Syntactic Structures*, as *gramáticas transformacionais*, desenvolvidas como extensões das inicialmente propostas por Bloomfield. Na base, a gramática gera as sequências linguísticas, enquanto as regras transformacionais que operam entre os dois níveis existentes do conhecimento gramatical, convertem o primeiro — a *estrutura profunda* (*deep structure*) — no segundo — a *estrutura de superfície* (*surface structure*). A estrutura profunda abrange uma organização abstracta de carácter sintáctico, ligada ao significado da frase, enquanto a estrutura de superfície compreende o nível do conhecimento gramatical onde operam as regras sintagmáticas. Surge, assim, a *Gramática Generativa Transformacional* (*Transformational Generative Grammar* — TGG)<sup>52</sup>.

<sup>49</sup> "The field of first language acquisition research came to life as a major branch of linguistics in response to Chomsky's (1959) claim that much of grammar is innate and that therefore all languages are, in some fundamental sense, the same." Newmeyer, 1988, vol. II, p. 35.

<sup>50</sup> Leonard Bloomfield (1887-1949), autor de *Language* (1933), que, ao opor-se ao impressionismo como atitude não científica perante a linguagem, influenciou o pensamento linguístico durante mais de vinte anos, inspirando o estruturalismo. Representava o ponto de vista behaviorista na Linguística, sobretudo na sua abordagem do significado: "Meaning is something that can be deduced solely from the study of the situation in which speech is used — the stimulus (S) that led someone to speak (r), and the response (R) that resulted from this speech (s): S-----> r.....s----->R." (1933, 101).

<sup>51</sup> Chomsky, 1990, 629-630.

<sup>52</sup> "Propriedades constitutivas da linguagem natural como a recursividade, a ambiguidade estrutural, a descontinuidade levaram Chomsky a trabalhar sobre sistemas

Ao procurar resposta para as perguntas acerca da natureza do conhecimento da linguagem, Chomsky apresenta, em 1965, um modelo gramatical com raízes no seu tratado de 1957<sup>53</sup>, onde qualquer extensão epistemológica ou implicações para tal estavam totalmente ausentes. No modelo de 1965 – *Aspects of the Theory of Syntax* –, no entanto, Chomsky propõe uma teoria linguística, que aponta para a existência de uma gramática universal. Esta hipótese constitui uma resposta possível para a determinação dos universais linguísticos que os racionalistas, em geral, consideram como incorporados nas línguas naturais, reflectindo-se, assim, as regras de pensamento a elas subjacentes. Por conseguinte, ao compreender a natureza e a organização da linguagem ganha-se a chave para o conhecimento e para a organização da mente humana<sup>54</sup>. No modelo de 1965 – que passa a ser conhecido como teoria padrão (= versão standard)<sup>55</sup> –, a forma da gramática complexifica-se, passando a abranger o léxico e a componente semântica, ausentes do modelo puramente sintáctico de 1957.

Na teoria padrão, ao procurar a resposta à questão do relacionamento entre a linguagem e o conhecimento, Chomsky distingue dois aspectos básicos da teoria linguística: por um lado, a *GU* – *Gramática*

---

formais capazes de enumerar e descrever as línguas naturais (...). Destes estudos emerge uma teoria das linguagens formais e uma hierarquia das gramáticas e linguagens que se tornaram clássicas em Linguística e nas Ciências da Computação. Neles Chomsky argumenta que, para a descrição da linguagem natural, as gramáticas de estados finitos são insuficientes em capacidade generativa fraca (...) e as gramáticas sintagmáticas independentes do contexto em capacidade generativa forte (...); sustenta que só a combinação destas últimas com gramáticas transformacionais permite dar adequadamente conta da estrutura da linguagem natural e propõe uma forma da gramática organizada em três componentes: sintagmática, transformacional e morfofonológica." (Duarte, 1994, X). Ver, também, as notas 3 e 4 (Duarte, 94, XV). A capacidade generativa fraca é definida como: "O conjunto de sequências de uma linguagem geradas pela gramática", enquanto a capacidade generativa forte é "o conjunto de descrições estruturais atribuídas por uma gramática às sequências por ela enumeradas". Cf., também, sobre a formalização da linguagem, Mateus e Branco (ed.), (1995) e, nesta colectânea, Ifagège e Duarte (1995), pp. 71-94.

<sup>53</sup> Cf. Lopez García, 1988, 114-116.

<sup>54</sup> Ver Chomsky, 1965 e 1968.

<sup>55</sup> "Na teoria padrão, a forma da gramática complexifica-se, passando a incluir como subsistemas o léxico e a componente semântica; do ponto de vista formal, atribui-se a propriedade da recursividade à parte sintagmática da componente sintáctica, abandonam-se os conceitos de frase nuclear e de transformação generalizada e introduz-se o conceito de símbolo complexo (...), as transformações deixam de ser encaradas como operações que actuam sobre frases nucleares e originam frases derivadas para serem definidas como operações que projectam representações sintácticas subjacentes noutras representações sintácticas." (Duarte, 1994, X-XI).

*Universal (Universal Grammar)* referente à 'possível linguagem humana' e, por outro, diferentes gramáticas referentes a línguas particulares existentes. A Gramática Universal é entendida como uma série de princípios comuns a todas as línguas que define a noção da linguagem humana e representa o conhecimento linguístico inato. Isto significa que nascemos com o conhecimento da Gramática Universal, passando, depois, a adquirir/ aprender a gramática de (uma) língua(s) concreta(s). É ao facto de existir uma Gramática Universal da linguagem que se deve a capacidade e a relativa rapidez com que aprendemos a(s) língua(s) apesar da sua complexidade<sup>56</sup>. Outra das distinções chomskianas básicas é constituída pelo par: *competência* linguística e *desempenho* (= *performance*) linguístico. A competência linguística é definida como o conhecimento linguístico do falante-ouvinte da sua própria língua, enquanto o desempenho linguístico é constituído pelo emprego da língua em situações concretas<sup>57</sup>. Segundo Chomsky, a Linguística como ciência interessa-se, apenas, pela competência linguística de que dá conta ao nível teórico, fazendo, deste modo, parte da Psicologia Cognitiva. Se a Linguística diz respeito apenas à competência, a Psicolinguística prende-se com a problemática do uso da linguagem<sup>58</sup>, abrangendo não só os processos do acesso e emprego do conhecimento armazenado, mas também, a maneira como eles interagem com outras faculdades e processos psicológicos, tais como a memória e a atenção. Profundamente enraizada na crítica chomskiana de Skinner, de 1959, a Psicolinguística dos anos sessenta foi levada a demonstrar que os mecanismos de compreensão e de produção individual das frases de uma determinada língua não residem na posse de um imenso dicionário das frases da sua língua, mas na presença no ser humano de uma estrutura reguladora, um *gerador* de uma estrutura interna, capaz de *engendrar e de compreender frases construídas de acordo com a gramática da língua particular* – portanto rejeitar como incompreensíveis as frases não conformes às regras da construção da sua língua. A maioria dos linguistas admite que este *gerador* tem uma realidade psicológica, que corresponde no ser humano a uma aptidão inata, biológica. Segundo Chomsky (1959), o facto de todas as crianças normais adquirirem, com uma rapidez notável,

<sup>56</sup> Ver, em pormenor, Chomsky (1972, 78-99).

<sup>57</sup> Segundo Chomsky, a competência linguística é "the speaker-hearer's knowledge of his language" (Chomsky, 1965, 4), enquanto a performance "the actual use of language in concrete situations" (Chomsky, 1965, 4). O termo '*competência*' foi utilizado nos anos sessenta e setenta, sendo equivalente a uma designação posterior de '*conhecimento da língua*' ou '*língua I(terna)*' (ver, mais adiante, neste capítulo).

<sup>58</sup> Passados trinta anos, esta problemática é revista, por exemplo, em Uriagereka, 1995, Cap. 1, p. 39.

gramáticas muito complexas e fundamentalmente semelhantes leva a pensar que os seres humanos são, de certa forma, pré-estruturados para o fazer e possuem uma aptidão para lidar com os dados ou formular hipóteses. A *competência* linguística corresponde, assim, à capacidade que todos os falantes nativos têm da sua língua materna e que lhes permite, a partir de um número finito de unidades, produzir um número infinito de enunciados, ou seja, de produzir e compreender espontaneamente um número infinito de enunciados que nunca antes tinha sido pronunciado ou ouvido. É indispensável, no entanto, distinguir entre dois tipos diferentes de *criatividade*. O primeiro tipo de criatividade, que decorre da regra da recursividade, é inerente à linguagem, isto é, faz parte da competência de todos os falantes, independentemente da língua do desempenho. O segundo é do domínio da *performance*, isto é, da actualização da competência por parte de um dado falante. Esta criatividade depende, portanto, do locutor. Enquanto "a competência é uma virtualidade, o desempenho, uma actualização dessa virtualidade, variável por natureza"<sup>59</sup>.

O estudo da aquisição da linguagem pela criança ou da aprendizagem de uma nova língua pelo adulto põe em evidência a intuição linguística do ser humano. Chomsky propõe uma teoria explicativa: a partir dos dados linguísticos fundamentais de um determinado idioma, um sistema de aquisição da linguagem fornece uma gramática adequada a essa língua. É portanto a especificação do sistema inato que determina a aquisição; os dados linguísticos específicos fornecem somente as condições empíricas que permitem a actualização da sua gramática. Assim, e ao contrário do que defendiam os comportamentalistas, a aprendizagem da língua não é uma gigantesca memorização de todas as palavras, mas um *tratamento* por descodificação e indução dos termos e frases. Essa concepção *transformacional* comporta implicações psicológicas. A *gramática transformacional* está centrada na ideia de que as frases de uma língua derivam, por meio de transformações, de frases nucleares. A gramática é um sistema formal, descrevendo a linguagem separadamente do comportamento dos que a utilizam. A análise das frases complexas em frases nucleares permite não somente fornecer um modelo da língua, mas também um modelo de utilização da língua: podem-se determinar, nos sujeitos, aptidões para tipos definidos de estruturas linguísticas<sup>60</sup>.

A sugestão de que todas as crianças do mundo teriam uma forma comum de aquisição da linguagem — o *Mecanismo de Aquisição da Linguagem*

<sup>59</sup> M. Yagello, 1991, 120

<sup>60</sup> Chomsky, 1968/1971, 11-12, 45, 47.

(*LAD – Language Acquisition Device*), postulada por Chomsky desde 1965, suscitou, inicialmente, um interesse geral considerável, mas também alguma controvérsia. Estudos sobre o desenvolvimento da linguagem revelam que, independentemente da sua origem ou da classificação tipológica da sua língua materna, as crianças adquirem uma linguagem totalmente funcional num espaço de tempo surpreendentemente curto, e durante este processo todas passam por fases similares. Estes estudos também provam que as crianças não adquirem linguagem através da imitação passiva dos mais velhos, mas que utilizam uma linguagem com as suas regras próprias<sup>61</sup>.

O Mecanismo de Aquisição da Linguagem é concebido como um dispositivo inato, um "órgão" mental biológico, que contém um conjunto de princípios e estruturas mentais especificamente linguísticos, geneticamente transmitidos pela espécie humana e só nela existentes<sup>62</sup>. Entre os vários módulos cognitivos em interacção que constituem, segundo os generativistas, a mente humana, destaca-se este módulo linguístico autónomo. Os seus princípios pré-determinados guiam o desenvolvimento da linguagem num processo de maturação do LAD. Para começar a falar, uma criança precisa de estar imersa num ambiente linguístico, isto é, exposta ao *input* linguístico de uma(s) língua(s) particular(es). A competência do sujeito falante num *estádio E<sub>F</sub>* (E<sub>F</sub> – estádio estável = S<sub>s</sub> – steady state), entendida como a sua gramática final, resulta da interacção entre os dados primários que o *input* lhe fornece e o mecanismo mental de aquisição que lhe é dado à nascença (*estádio E<sub>0</sub>* = state S<sub>0</sub>)<sup>63</sup>.

A teoria linguística acerca do estado inicial do Mecanismo de Aquisição da Linguagem é a *Gramática Universal (UG – Universal Grammar)*, que pode ser definida como "a soma dos princípios linguísticos geneticamente determinados, específicos à espécie humana e uniformes através da espécie"<sup>64</sup>.

Observe-se, no entanto, que quanto à relação entre a Psicologia e a Linguagem nem todos os linguistas concordaram com a proposta de Chomsky. Concebendo as suas teorias como "platonistas", tanto Katz

<sup>61</sup> Chomsky, 1990, 628.

<sup>62</sup> Sobre a especificidade da *UG* cf. Raposo 1992, 46-47, especialmente nota 25, p. 46.

<sup>63</sup> Cf. Uriagereka, 1995, Cap. 2, p. 9.

<sup>64</sup> Raposo, 1992, 46-47. Cf. Chomsky, 1968/1971, 94-95.

(1981)<sup>65</sup> como Montague (1968 e ss.)<sup>66</sup> concebem a Linguística como independente da Psicologia, sendo a semântica de Montague concebida como parte da Matemática.

Ao longo dos anos, Chomsky foi modificando o seu conceito de Psicolinguística. Abrangida pela teoria psicológica, a Psicolinguística encontrou, nos anos sessenta, argumentos experimentais na investigação de George Miller<sup>67</sup>, com que defendeu a gramática transformacional como parte de uma teoria da compreensão de frases. Posteriormente, ao aparecerem dados psicolinguísticos que não confirmavam as previsões da teoria da *performance*, Chomsky chegou a defender que se tratava do uso errado do conhecimento linguístico e não da concepção errada da teoria. No entanto, as críticas levantadas tinham características muito fortes. No final dos anos sessenta desenvolve-se um debate linguístico à volta da teoria-padrão chomskiana, centrando-se no nível e na natureza das representações gramaticais, concebidas como sintáticas, lógicas ou semânticas<sup>68</sup>.

O debate levou os generativistas a prosseguirem, nos anos setenta (Chomsky, 1972), no sentido da *Teoria Padrão Alargada*, que Chomsky caracterizou, em 1986, especificando os **módulos** – componentes de funcionamento da linguagem, entre os quais se formam **interfaces** da linguagem e outros sistemas cognitivos, passando por níveis de representação e por níveis de interação<sup>69</sup>. Nos anos oitenta, surgem, sucessivamente, a hipótese lexicalista<sup>70</sup> e, seguidamente, o modelo de Princípios e Parâmetros<sup>71</sup>.

<sup>65</sup> J. J. Katz. (1981). *Language and other abstract objects*, Oxford, Blackwell.

<sup>66</sup> R. Montague (1968). "Pragmatics", in R. Klibansky (ed.), *Contemporary Philosophy: A Survey*, Florence, La Nuova Italia Editrice.

<sup>67</sup> G. Miller (1962) e Hirst (ed.), (1988).

<sup>68</sup> "Numa época em que a Genética e as Ciências Neuronais davam os primeiros passos, a teoria padrão foi criticada por defender uma faculdade da linguagem inata (...); a métrica que propunha como medida de avaliação das gramáticas e 'rationale' para o processo de aquisição da linguagem, bem como o isomorfismo postulado entre número de passos na derivação de uma frase e tempo de processamento, foram dramaticamente refutados por experiências psicolinguísticas; a divisão de trabalho entre as componentes da gramática estava mal concebida (...); finalmente a 'maquinaria' usada tinha demasiado poder descritivo, permitindo soluções 'ad hoc' que contrariavam a procura de generalizações translinguísticas e de princípios universais e revelando-se pouco satisfatória para enfrentar os problemas da variação entre línguas e da mudança linguística." (Duarte, 1994, XI).

<sup>69</sup> Chomsky, 1986/1994, 82.

<sup>70</sup> Cf., entre outros, Duarte, 1994, XI-XII e Uriagercká, 1995, Cap. 2, p. 17.

<sup>71</sup> Ver, mais adiante, neste Capítulo.

Fortemente defendida, igualmente, por Fodor (1983), a teoria de que a Faculdade da Linguagem pressupõe um funcionamento modular da mente humana defende que diferentes tipos de processamento de informação verbal são realizados por módulos distintos da gramática, havendo, na fase final, uma componente de processamento central a que são submetidos os *outputs* de cada módulo. O pressuposto do paradigma modular vem da Ciência Cognitiva, onde funciona, por exemplo, ao nível da percepção auditiva e visual<sup>72</sup>. "Com base nos mesmos pressupostos, é possível considerar-se que a linguagem é processada por módulos – ou componentes da gramática –, embora não esteja definitivamente assente qual o número de módulos ou componentes, e não se saiba bem onde se situam as fronteiras entre eles ou, ainda, como têm lugar as relações entre módulos (interfaces). Sabe-se, no entanto, que é necessário que exista uma certa ordem e hierarquia na forma como a informação é tratada. É por isso que a analogia do paradigma computacional funciona como uma metáfora do processamento da linguagem pelos seres humanos: por um lado, o funcionamento autónomo dos módulos não permite o acesso às operações internas de cada sub-sistema, por outro, os *outputs* de cada módulo são (podem ser) *inputs* do módulo seguinte. Uma das vantagens da concepção do processamento da linguagem em diferentes módulos é a de permitir entender um funcionamento mais rápido e eficiente da informação do que o de um sistema que trate simultaneamente os vários tipos de informação"<sup>73</sup>.

Ao publicar, em 1986, *Knowledge of Language, its Nature, Origins and Use* (1984) – que surgiu como consequência natural do trabalho desenvolvido no quadro da Teoria Padrão Alargada –, Chomsky volta à sua reflexão<sup>74</sup> de 1968 acerca do papel da Linguística e do Linguista na sua teoria da gramática, fazendo um balanço de trinta anos de investigação em Linguística e propondo-se, também, partilhar com o leitor as suas preocupações filosóficas, epistemológicas e políticas<sup>75</sup>. O problema epistemológico inicial colocado por Chomsky é, assim, chamado *problema de Platão* que o autor relaciona com um outro, que designa como o *problema de Orwell*. Ambos surgem da necessidade de determinar os sistemas

<sup>72</sup> Kess, 1992. Em alternativa à teoria modular existem, ao nível teórico, outras perspectivas que procuram dar conta do processamento da linguagem. No plano da aquisição da linguagem, a teoria modular contrapõe-se, por exemplo, ao constructivismo piagetiano e à teoria interaccionista de Vygotsky, enquanto no processamento da linguagem contrasta com modelos em paralelo (Kess, 1992; L'aria, 1993, 20).

<sup>73</sup> L'aria, 1993, 18-19.

<sup>74</sup> Chomsky, 1968/1971, 43-44.

<sup>75</sup> Ver o prefácio de Inês Duarte à tradução portuguesa do livro *O Conhecimento da Língua, Sua Natureza, Origem e Uso* (1994).

cognitivos envolvidos no processo do conhecimento humano, tendo em conta as características da informação exterior ao Homem. Chomsky propõe, assim, não só determinar o(s) sistema(s) cognitivo(s) que constituem o equipamento inato, mas também, alargar as pesquisas a outros sistemas de funcionamento humano, anteriormente ignorados, de carácter cultural ou emocional. Segundo Chomsky, os sistemas cognitivos surgem da interacção dos sistemas analíticos e mecanismos de crescimento cognitivo do organismo com a experiência exterior à mente humana, construindo *interfaces* do conhecimento humano<sup>76</sup>.

Na definição da formação dos sistemas cognitivos o processo de *maturação* desempenha um papel especial, tornando-se indispensável na caracterização da própria Faculdade da Linguagem: "Há boas razões para se acreditar que a faculdade da linguagem sofre um processo de maturação – de facto, a ordem e o tempo desta maturação parecem ser bastante uniformes, apesar de existir uma variação considerável de experiências e de outras faculdades cognitivas – mas tal não vai contra a correcção da assunção empírica contida na ideia de aprendizagem instantânea, que parece ser, pelo menos, uma boa primeira aproximação aos factos e, (...) está pressuposta, explícita ou implicitamente, nos trabalhos em que se tenta dar uma explicação para o conhecimento da língua atingido pelos falantes (...) "<sup>77</sup>.

Na Gramática Universal de Chomsky, a Aquisição da Linguagem é determinada do seguinte modo: "Neste modelo, a aquisição pela criança da gramática final da sua língua consiste essencialmente em dois aspectos: a aprendizagem das formas lexicais da língua, com as propriedades fonológicas, sintácticas e semânticas determinadas pelo "dicionário mental" e a atribuição aos vários parâmetros da Gramática Universal do valor que possuem nessa língua. (...) Quando todos os parâmetros estão ligados, a criança adquire uma *gramática nuclear* (em Inglês, *Core Grammar*), isto é, um sistema complexo de conexões entre os princípios universais rígidos e os parâmetros, o que determina de um modo altamente específico as propriedades de cada língua particular. A aquisição é assim completamente identificada com o crescimento e a maturação de *UG*, que passa de um estado apenas parcialmente especificado (com parâmetros a fixar) a um estado completamente especificado (com os parâmetros fixados), funcionando então como um sistema computacional (...) "<sup>78</sup>.

<sup>76</sup> Chomsky, 1986/1994, 16-17.

<sup>77</sup> Chomsky, 1986/1994, 70.

<sup>78</sup> Raposo, 1992, 55. Raposo (1992) remete, aqui, para a secção 4 do capítulo 1, "A gramática como sistema computacional". Para uma discussão mais pormenorizada

No modelo de Princípios e Parâmetros – inserido no quadro teórico dos anos oitenta conhecido sob o nome de *Teoria da Regência e da Ligação* (*Government-Binding Theory – GB*), "a faculdade da linguagem é vista como um sistema muito diferenciado e restritivo *parcialmente especificado* – i.e. com parâmetros por fixar. Por outras palavras, este módulo específico da mente (...) inclui princípios 'absolutos', (como, por exemplo, o Princípio de Projecção). Mas inclui igualmente princípios 'abertos', denominados 'parâmetros' que permitem uma escolha entre dois valores (por exemplo, o Parâmetro do Sujeito Nulo). Com base na informação positiva pela experiência linguística a que está submetida, a criança fixa um dos valores permitidos. Uma vez fixados os valores dos parâmetros e aprendidas as propriedades que caracterizavam os itens lexicais da língua utilizada pela comunidade linguística a que pertence, a criança atinge o conhecimento dessa língua – mais exactamente, a parte nuclear desse conhecimento. Crucial na economia deste modelo é igualmente a concepção modelar da gramática. Aceitando a forma da gramática proposta inicialmente em Chomsky & Lasnik (1977), assume-se que a mesma está organizada num conjunto de modelos independentes mas interactivos. Cada modelo (ou teoria) é constituído por um conjunto de princípios e parâmetros que devem ser satisfeitos por determinados níveis de representação (estrutura-P, estrutura-S, forma lógica, forma fonética). (...) Saliente-se finalmente que o modelo de princípios e parâmetros privilegia a perspectiva comparativa na análise de fenómenos linguísticos – uma vez que os princípios e parâmetros são concebidos como *hipóteses empíricas* sobre as propriedades da faculdade da linguagem e dos estados de conhecimento atingidos como resultado do processo de aquisição da linguagem, na análise de qualquer fenómeno de uma dada língua, torna-se tarefa essencial isolar propriedades imputáveis a princípios ou parâmetros e procurar a justificação destes em amostras cada vez mais ricas e diversificadas de línguas."<sup>79</sup>

desta problemática cf. idem, na sua globalidade, a secção 12 "O modelo de Princípios e Parâmetros", de que provêm os fragmentos citados. Sobre o estabelecimento dos parâmetros no processo de aquisição da linguagem ver N. Hyams (1986).

<sup>79</sup> Duarte, 1994, XII-IX. O trabalho citado de Chomsky e Lasnik (1977) e N. Chomsky e H. Lasnik (1977), "Filters and Control", *Linguistic Inquiry*, 8.3. Cf., também: Uriagereka, 1995, Cap.2.

A Teoria dos Princípios e Parâmetros tem sido objecto de investigação dentro da Psicolinguística, não apenas pelos discípulos directos de Chomsky, mas também por outros investigadores que procuram adaptá-la à evidência linguística trazida pela investigação desenvolvida na área da Aquisição e Desenvolvimento da Linguagem. (Ver Chomsky, 1990, 646). Cf. Bates & MacWhinney, 1987, 157-159.

Na acepção de Chomsky, a capacidade da aquisição da linguagem (*learnability*) não constitui uma actividade *stricto sensu*, visto que não exige esforço da parte da criança. A aquisição "acontece" à criança que se encontra num ambiente linguístico concreto. O ambiente é determinante na medida em que estabelece a especificação dos parâmetros da língua particular em aquisição<sup>80</sup>.

Aquilo que Chomsky referiu, ao longo de vários anos, como *competência* e *performance* passou a ser encarado e pormenorizado, respectivamente, como a *língua-I* (nteriorizada) e a *língua-E* (xteriorizada)<sup>81</sup>. Distingue-se, assim, entre a *língua nuclear* e a *periferia*: uma *língua nuclear* é um sistema determinado pela fixação de valores para os parâmetros da GU e a *periferia* tudo o que se acrescenta ao sistema realmente representado na mente do falante-ouvinte<sup>82</sup>. Esta mudança conceptual para uma teoria baseada em princípios e parâmetros<sup>83</sup> coloca uma série de questões empíricas novas e implica uma reformulação de outras<sup>84</sup>.

Relembram-se, mais uma vez, as questões básicas que se prendem com a interdependência da investigação do conhecimento e da sua aquisição<sup>85</sup>:

- o que constitui o conhecimento da língua?
- como é adquirido o conhecimento da língua?
- como é usado o conhecimento da língua?

Chomsky fornece a sua proposta de resposta, fruto de trinta anos de investigação: "A resposta à primeira questão é dada por uma gramática generativa particular: uma teoria que se ocupa do estado da mente/cérebro do indivíduo que conhece uma língua particular. Por sua vez, a resposta à segunda questão é dada por uma especificação da GU e pela consideração dos meios através dos quais os seus princípios intera-

<sup>80</sup> "Language learning is not really something that the child does; it is something that happens to the child placed in an appropriate environment, much as the child's body grows and matures in a predetermined way when provided with appropriate nutrition and environmental stimulation. This is not to say that the nature of the environment is irrelevant. The environment determines how the options left unspecified by the initial state of the language faculty are fixed, yielding different languages." (Chomsky, 1990, 634).

Cf. O conceito de "learnability" desenvolvido por Pinker.

<sup>81</sup> Chomsky, 1986/1994, 44-45.

<sup>82</sup> Chomsky, 1986/1994, 153.

<sup>83</sup> Ver os trabalhos de campo realizados no quadro desta teoria, por exemplo o de Nina Hymes, 1986.

<sup>84</sup> Chomsky, 1986/1994, 56 e 158.

<sup>85</sup> Chomsky, 1986/1994, 23.

gem com a experiência, de modo a darem origem a uma língua particular. A GU é uma teoria do "estado inicial" da faculdade da linguagem, anterior a qualquer experiência linguística. Finalmente, a resposta à terceira questão seria uma teoria acerca do modo como o conhecimento da língua atingido interfere na expressão do pensamento e na compreensão das amostras de língua que nos são apresentadas e, por consequência, na comunicação e noutros usos especiais da língua."<sup>86</sup>

Na sequência desta abordagem, nos anos noventa, a gramática passa a ser vista apenas como uma capacidade cognitiva<sup>87</sup>. Assim, em 1992, no *Minimalist Approach*, Chomsky apresenta uma teoria mais operacional e elegante<sup>88</sup> – e isto não só no sentido de elegância exterior mas, sobretudo, elegantemente construída –, em que se esbate a diferença entre a estrutura profunda e a estrutura de superfície. As duas estruturas passam a ser substituídas pelas interfaces da linguagem – esta entendida, aqui, como uma área cognitiva – com outras áreas cognitivas. A Faculdade da Linguagem, abordada trinta anos atrás como um órgão biológico, passa a ser concebida como tendo natureza física, que, aliás, engloba, também, a caracterização biológica inicialmente proposta. Conforme metaforizado em Uriagereka (1995), na discussão idealizada entre o Linguista (Noam Chomsky) e o Físico (Stephen Hawking), a resposta às questões que se prendem com o conhecimento e a linguagem devem ser procuradas na física<sup>89</sup>, entendida de um modo englobante, como ponto de encontro de várias outras ciências<sup>90</sup>.

Esta possibilidade de focalizar de um modo diferente a problemática relativa à cognição e linguagem constitui a componente mais importante da revolução cognitiva<sup>91</sup>.

Recapitulando o exposto, observou-se nestas páginas como o pensamento racionalista de Chomsky se desenvolveu ao longo dos últimos quarenta anos, partindo de uma definitiva oposição ao empirismo, na sua versão behaviorista, para chegar a uma versão fortemente inatista

<sup>86</sup> Chomsky, 1986/1994, 23.

<sup>87</sup> Cf. Uriagereka, 1995, Cap. 1, pp. 23-24.

<sup>88</sup> Cf. Uriagereka, 1995, Cap. 2, pp. 5-6.

<sup>89</sup> Não se trata de uma proposta totalmente nova na Linguística. Os pontos comuns entre a Linguística e a Física já foram apontados anteriormente por Jakobson (1959), assim como na abordagem espacial relativa a tipos de geometrias existentes. Cf. Lopez García, 1988, 118 e 123.

<sup>90</sup> Cf. Uriagereka, 1995, Cap. 1, p. 8.

<sup>91</sup> Chomsky, 1990, 641.

e, sobretudo nos últimos anos, cognitivista<sup>92</sup> da linguagem. Para perceber como funciona a linguagem, segundo a teoria chomskiana, é indispensável estudar a sua aquisição, chave para entender a conceptualização e categorização humanas<sup>93</sup>.

Este apelo para estudar a aquisição da linguagem como condição indispensável na investigação do conhecimento – conceptualização e categorização humanas – constitui, no nosso entender, o postulado mais forte e com maior potencialidade explicativa de todo o pensamento chomskiano<sup>94</sup>.

### 2.3. Relações de interdependência entre capacidades cognitivas (linguagem, mente, pensamento)

Existem, inegavelmente, relações de **interdependência** entre vários aspectos da cognição, nomeadamente entre a linguagem verbal e as outras capacidades cognitivas humanas, tais como a percepção, a atenção e a memória. Conforme destaca Faria (1993, 22), estas interdependências tornam-se evidentes em certas circunstâncias, tais como:

- lapsos de língua, quando acabamos por dizer algo diferente do que inicialmente planeámos;
- dificuldades de acesso ao léxico mental, em que parece termos a expressão necessária "na ponta da língua" mas não nos conseguimos lembrar dela;
- situações em que só tomamos consciência do que pensamos depois de o termos formulado linguisticamente;
- quando conseguimos resolver um problema que estava em aberto apenas no próprio momento em que decidimos falar dele;
- ou quando "dependemos" da explicitação de conceitos novos da língua em que efectuámos a leitura que lhes dizia respeito.

Ou seja, "uma língua natural pode, aparentemente, modalizar o pensamento, no sentido de facilitar ou dificultar, e assim de algum modo regular aquilo que faz sentido pensar-se. Se assim for, a fala e o discurso que se produz ('o texto') deverá conter elementos indiciadores dos diferentes processos que lhe estão subjacentes, sejam eles de natureza linguística, cognitiva ou social (Goldman-Eisler, 1968, Levelt, 1989, por

<sup>92</sup> Cf. Lopez García, 1988, 117

<sup>93</sup> Uriagereka, 95, 32.

<sup>94</sup> Chomsky, 1990, 643.

exemplo). E tais processos são susceptíveis de observação na forma como os falantes utilizam as suas línguas particulares. (...). Ao falar-se de interdependência está a defender-se a perspectiva de que a linguagem verbal não é totalmente autónoma, sendo, pelo menos em parte, expressão ou função de outros sistemas – cognitivos ou sociais – que a regulam ou determinam. É este o sentido da concepção de 'relatividade' aplicada à linguagem verbal, concepção que tem levado, no plano empírico, à procura e detecção das inter-relações e à definição do tipo e do grau de dependências."<sup>95</sup>

As dependências entre as capacidades cognitivas humanas são encaradas de modo variado, frequentemente contraditório, o que se procurará especificar nos capítulos seguintes. Essas dependências podem ser vistas unidireccionalmente, quando, por exemplo, a linguagem é considerada como sendo determinada ao nível cognitivo como um órgão biológico (Chomsky) ou um instinto (Pinker), ou, bem pelo contrário, sugerindo ser a língua a base cognitiva do falante (a versão forte da hipótese Sapir-Whorf, discutida mais adiante). "A ideia de que a estrutura da língua que se fala de algum modo afecta, e consequentemente regula, o pensamento do respectivo falante não é nova, e aparece ciclicamente revestida de argumentos nem sempre susceptíveis de alguma credibilidade. É fácil constatar que, partindo de afirmações aparentemente ingénuas no plano das línguas, se assiste, frequentemente, à discriminação crítica de pessoas, classificando falantes, com base nas características e atributos inicialmente descritivos para as respectivas línguas maternas. O senso comum comporta, infelizmente, valores do tipo agora simplesmente referidos. Mesmo no final do século XX, ainda encontramos pessoas que acreditam que o alemão é 'a língua ideal' para a Filosofia, que a língua inglesa é a mais 'rica' em vocabulário, que o italiano é 'voltado' para a poesia, que um crioulo não chega a ser língua, que as línguas sem escrita não permitem pensamento elaborado, etc., etc. Um passo mais, e encontramos os mesmos avaliadores a expressarem a sua opinião sobre a superioridade de pensamento do povo alemão, sobre a específica 'facilidade' de elaboração de discurso dos falantes do inglês, do 'poeta' que cada italiano é, da 'incapacidade' de desenvolvimento das populações indígenas, etc., etc."<sup>96</sup>

As dependências, no entanto, podem ser vistas multidimensionalmente, levando à existência de interdependências, conforme acontece no caso das abordagens interaccionistas. Mesmo quando a linguagem é

<sup>95</sup> Faria, 1993, 22-23. Cf. F. Goldman-Eisler (1968).

<sup>96</sup> Faria, 1993, 35-36.

concebida como uma capacidade cognitiva sem autonomia própria (Piaget), a sua interacção ao nível cognitivo pode ser multifacetada. A visão mais global da linguagem é defendida na interacção da componente racional com a emocional (Damásio) ou com a social (Vygotsky, Halliday, Van Dijk, etc.). A versão mais fraca da hipótese Sapir-Whorf pode sugerir que as estruturas linguísticas permitem perceber a realidade por prismas diferenciados: "Uma versão mais fraca da mesma perspectiva pode sugerir que as estruturas da língua que se fala predis põem o indivíduo a tomar maior atenção a umas coisas do que a outras, ou a perceber as coisas de determinada maneira. Estes aspectos são interessantes, tanto no que toca a questões de reprodução cultural através da aquisição de uma língua natural, como, ainda, a aspectos da aquisição do que é mais especificamente marcado em cada língua. A perspectiva de Whorf veio a influenciar, de forma importante, estudos no âmbito da Sociologia da linguagem e da Sociolinguística (Bernstein, Hymes, Gumperz) mas, também, no âmbito da Linguística Cognitiva (Lakoff) e da Aquisição da Linguagem (Slobin)."<sup>97</sup>

As interdependências podem traduzir-se, por exemplo, na **categorização**, isto é, ao nível da relação entre as categorias perceptuais e a linguagem verbal, como acontece no caso da categorização das cores<sup>98</sup> ou ao nível da categorização social, nas estruturas de designação do parentesco, da auto-referência e das formas de tratamento<sup>99</sup>.

A própria categorização "pode reflectir a cognição humana ou ser uma consequência dela"<sup>100</sup>. Segundo Rosch (1973), as categorias naturais são formadas por conjuntos de atributos perceptuais, mas sabemos que a noção de categoria, e sobretudo de categoria básica, depende do grau de especialização ou de conhecimento que cada indivíduo tem em relação ao real. Assim, enquanto para um urbano tudo o que canta é "um passarinho", um rural sabe distinguir entre um melro, uma rola e um pintarroxo, tanto pelas características físicas como em função do seu canto. Por outro lado, existem categorias como, por exemplo, as consideradas universais, em que as relações correspondem a processos mais complexos do que a simples atributos perceptuais. Assim, em

<sup>97</sup> Faria, 1993, 36.

<sup>98</sup> B. Berlin & P. Kay (1969), *Basic Colour Terms: Their Universality and Evolution*, Berkeley, University of California Press. Cf. Lakoff, 1987; Taylor, 1989; Faria, 1993, 23-26.

<sup>99</sup> Faria, 1983; Faria, 1993, 31-33.

<sup>100</sup> Faria, 1993, 28.

relação à categoria 'número'<sup>101</sup>, as línguas podem ser classificadas em termos das marcas que têm para a expressão da singularidade, pluralidade, assim como – nalguns casos – de dualidade. Vejam-se aqui as línguas eslavas que dispõem ainda de alguns vestígios de número dual, nomeadamente para os olhos e para as mãos. Enquanto o plural é marcado em relação ao singular, o dual é marcado tanto em relação ao singular como ao plural. A noção do plural é assim mais complexa do que a do singular e a do dual a mais complexa de todas.

A especificidade da linguagem verbal parece relacionar-se com a **especialização biológica do ser humano**, nomeadamente com o desenvolvimento do seu sistema nervoso o que mostra que o Homem dispõe de características especialmente adaptadas à linguagem verbal, tanto ao nível periférico como ao nível central. Se ao nível do sistema nervoso periférico o aparelho articulatório e o aparelho acústico apresentam vantagens ao nível da produção e do reconhecimento da linguagem verbal, é sobretudo ao nível do sistema nervoso central que esta capacidade se torna mais evidente. O cérebro humano é composto por dois hemisférios, apresentando dominância hemisférica com lateralização de funções, conforme foi descoberto por Paul Broca<sup>102</sup>, em 1865, no estudo de doentes afásicos com lesões cerebrais. Com base na investigação sobre as afasias, Broca formulou a hipótese de que o hemisfério esquerdo é dominante para a linguagem, ao mesmo tempo que é responsável pelo controlo da mão direita e, consequentemente, da parte direita do corpo. Esta dependência dá-se, no entanto, apenas nos indivíduos destros, enquanto nos esquerdinos é o hemisfério direito o responsável pela linguagem e pelo controlo da mão esquerda. A investigação em neurobiologia tem vindo a revelar que a relação sistemática cruzada tal como proposta por Broca – ou seja, dominância da linguagem à esquerda, controlo manual à direita e vice versa – não se dá de forma tão

<sup>101</sup> J. H. Greenberg (1966), *Language Universals*, The Hague, Mouton Publishers. Faria (1993, 29-30).

<sup>102</sup> "The idea that a single area of the brain can be related to a single behavioral ability such as vision or speech, is known as the theory of cerebral 'localization'. Support for the theory came from the work of such neurologists as Paul Pierre Broca (1848-1903), and Carl Wernicke (1848-1905), who had found that damage to specific areas of the brain correlated with the loss of certain kinds of linguistic ability in their patients (aphasia). Damage to 'Broca's area' resulted in a reduced ability to speak, though comprehension remained relatively unimpaired. Damage to 'Wernicke's area' resulted in a reduced ability to comprehend speech, though the ability to speak was relatively unaffected". (Crystal, 1989, 260). Cf. sobre os conceitos de dominância cerebral e lateralização, ver Pinto, 1984; Faria, 1993 e Xavier & Mateus (org.), (1992), Vol. II.

regular. Em cerca de noventa por cento das pessoas, o hemisfério esquerdo é, preferencialmente, responsável pela linguagem, enquanto o hemisfério direito é responsável pelo processamento da informação não-verbal e pelas capacidades visuais, musicais e espaciais. Os restantes dez por cento dos indivíduos apresentam dominância do hemisfério direito – sendo ou não esquerditos – ou, então, apresentam dominâncias mistas<sup>103</sup>.

Quanto à organização da linguagem no cérebro, têm surgido várias teorias acerca da sua localização e da lateralização. Sabe-se, hoje<sup>104</sup>, que os dois hemisférios não são precisamente simétricos e que a região temporal esquerda é significativamente maior do que a direita. Parece, também, haver consenso quanto à especialização dos hemisférios, tendo-se desistido da distinção baseada na localização da linguagem verbal e não-verbal, por não apresentar evidência empírica suficiente. Enquanto o hemisfério esquerdo parece ser mais apto para o processamento analítico e serial de informação, o direito demonstra mais capacidades no domínio do processamento sintético e holístico. Conforme indicam os estudos em neurobiologia e neurocirurgia dos últimos anos<sup>105</sup>, há evidência de que o hemisfério não-dominante esteja activamente envolvido no funcionamento da linguagem no cérebro, mesmo nos indivíduos com a lateralização definida, o que aponta para o envolvimento de várias áreas do cérebro no processamento da linguagem, sendo apenas as funções mais fulcrais<sup>106</sup> centradas na zona perissilvica<sup>107</sup>.

A investigação de Hanna e António Damásio (Damásio, 1995)<sup>108</sup>, chamou a atenção para a importância do lobo frontal para o funcionamento da linguagem humana. É importante sublinhar que, neste caso, pode tratar-se de uma das localizações das capacidades linguísticas ou, alternativamente, de uma zona de interface possível entre o módulo da linguagem e os outros módulos cognitivos. Enquanto a localização de algumas actividades nervosas superiores, tais como a percepção de sons ou o controlo muscular na articulação é mais fácil de determinar, outras

<sup>103</sup> Pode dar-se o caso, por exemplo, de um indivíduo ser destro em termos do controlo da mão, mas ter dominância do olho esquerdo e da perna esquerda.

<sup>104</sup> Ver discussão em Páris, 1993. Cf. Kess, 1992.

<sup>105</sup> A. R. Damásio & N. Gershwind (1984), "The Neural Basis of Language", *Annual Review of Neuroscience*, 7, 127-147.

<sup>106</sup> As afasias permanentes, por exemplo, dão-se após lesões no neocórtex à volta da fissura de Silvius, conhecida como zona perissilvica, conforme evidenciou Luria (1947) em provas radiológicas.

<sup>107</sup> Minsky, 1985, 116.

<sup>108</sup> Ver mais adiante a discussão do erro de Descartes.

actividades, como planeamento e compreensão são difíceis de localizar<sup>109</sup>.

Apesar da investigação interdisciplinar com um historial de mais de um século, a questão da localização da linguagem continua, ainda, parcialmente em aberto.

Na teoria chomskiana, a capacidade da linguagem de carácter empírico é distinguida da Faculdade da Linguagem, um construto teórico que pressupõe a existência no ser humano de um órgão biologicamente pré-programado para a linguagem. Não só a linguagem mas as funções cognitivas em geral são tratadas como órgãos especializados cujo desenvolvimento e funcionamento obedece às mesmas leis que regem os outros órgãos fisiológicos. Este biologismo orgânico constitui uma das partes do pensamento chomskiano mais criticada pelos seus opositores, sobretudo os piagetianos da Escola de Genebra<sup>110</sup>.

Repare-se, no entanto, que Chomsky não foi o primeiro a destacar o carácter biológico da linguagem humana. Muito do seu trabalho se deve aos estudos sobre os fundamentos biológicos da linguagem desenvolvidos por Eric Lenneberg (1967, 1969). Lenneberg compara a aparição e o desenvolvimento da linguagem com a aparição e o desenvolvimento de outras capacidades humanas tais como, por exemplo, a capacidade de andar, considerando todas elas como reguladas por um processo de maturação quer de aspectos cognitivos quer de aspectos orgânicos. Lenneberg destaca, também, a existência de uma "matriz biológica" que constitui um conjunto de características inatas, específica para cada espécie. A linguagem é, para ele, uma manifestação das tendências cognitivas (*cognitive propensities*), mas trata-se, de facto, de "um aspecto de um processo fundamental biologicamente determinado"<sup>111</sup>, em que o papel do *input* linguístico é escasso, reduzido aos níveis mínimos do estímulo.

<sup>109</sup> Cf. discussão em Kess, 1992, 264.

<sup>110</sup> Cf. J.-P. Bronckart (1977), *Théories du Langage. Une Introduction Critique*, Bruxelles, Mardaga.

H. Sinclair-de-Zwart (1978), "La Contribution de la Théorie de Piaget à l'Étude de l'Acquisition du Langage", *Cahiers de l'Institut de Linguistique de Louvain*, 5, 1-2, 29-40.

B. Schneuwly, J.-P. Bronckart et al. (1983), "Pour une Psychologie du Langage", *Archives de Psychologie*, 51, 155-160.

Veja-se que, também, Piaget (como refere Sinclair, 1967, 40) se referia, em tempos, à inteligência como "um órgão diferenciado de verificação dedutiva e de construção", embora se considere esta afirmação como figurativa e não proferida no sentido exacto do termo. (Cf. Diez-Itza, 1992, 48). Ver H. Sinclair-de-Zwart (1967), *Acquisition du Langage et Développement de la Pensée*, Paris, Dunod.

<sup>111</sup> Lenneberg, 1967, 419.

Ao procurar determinar as bases biológicas das capacidades especificamente linguísticas, Lenneberg define um **período crítico para a aquisição da linguagem**. Considera que até aos 18 meses se decide a especialização funcional hemisférica, fixada definitivamente na puberdade, isto é, por volta dos treze anos. Em termos práticos, isto significa que, no caso de uma língua não ter sido adquirida até esta altura, o hemisfério esquerdo passa a focar outras funções, tornando a aquisição da linguagem muito dificultada se não impossível<sup>112</sup>.

A teoria do período crítico de Lenneberg foi posta em causa pela investigação psicolinguística posterior<sup>113</sup>, especialmente nos estudos sobre a equipotencialidade funcional até aos 18 meses (Moscovici, 1977), a aquisição da linguagem depois da puberdade (Curtiss, 1977) e a hipótese da maior facilidade de aquisição da linguagem no próprio período crítico (Snow & Hoefnagel-Höhle, 1978), assim como pelos estudos desenvolvidos na área da aquisição simultânea de duas línguas – considerado por Swain (1972) como "bilinguismo como a primeira língua"<sup>114</sup> – nos trabalhos desenvolvidos, sobretudo, por Redlinger (1979) e Saunder (1982).

A investigação fundamental de Lenneberg demonstrou que o desenvolvimento da linguagem tem algumas das características típicas de comportamentos biologicamente determinados, sendo três delas<sup>115</sup> particularmente importantes. Trata-se da progressão ordenada dos estádios de

<sup>112</sup> Os defensores da teoria do período crítico têm adiantado várias propostas quanto às idades a ele correspondentes, muitas delas bastante diferentes das inicialmente apresentadas por Lenneberg, postulando, por exemplo, a idade dos sete anos como o limiar para adquirir fluência numa língua: "(...) Just as with the development of stereo vision in primates or the acquisition of song birds (...), there is a critical period in language development for humans. If exposed to a language prior to age 7, children are capable of becoming totally fluent, but after this age, the prognosis becomes gradually worse. Studies of Chinese and Korean immigrants to the United States found that those who arrived after the age of 7 never became totally competent in English, regardless of how long they were exposed to it (...); a similar result has been found with people acquiring ASL as a first language (...)." (Bloom, 1993, 8-9).

<sup>113</sup> Cf. discussão em Dietz-Itza, 1992, 51-52.

<sup>114</sup> M. Moscovici (1977). "The development of lateralization of language function and its relation to cognitive and linguistic development: a Review and some theoretical speculations", in Segalowitz, S. L. & P. A. Gruber (eds.), *Language Development and Neurological Theory*, New York, Academic Press.

S. R. Curtiss (1977), *Genie: a Psycholinguistic Study of a Modern-day 'Wild Child'*, New York, Academic Press.

C. Snow & M. Hoefnagel-Höhle (1978). "The Critical Period for Language Acquisition, Evidence from Second Language Learning", *Child Development*, 49, pp. 1114-1128.

<sup>115</sup> Goodluck, 1993, 140.

desenvolvimento<sup>116</sup>, do período crítico da aprendizagem<sup>117</sup> e de uma certa independência<sup>118</sup> da aquisição da linguagem em relação ao estímulo exterior.

Na sequência da proposta chomskiana, a dimensão biológica da linguagem ganhou, nos últimos anos, uma perspectiva mais ampla, que permite falar não só num órgão biológico mas, antes, num instinto. Em *The Language Instinct*, Steven Pinker (1994) defende convictamente a sua abordagem biológica, em oposição aos modelos sociais e culturais da

<sup>116</sup> "1. There is an *orderly progression of stages*. In different areas of grammar, we have seen that there is a distant sequence in which children develop their linguistic abilities. For example, babbling emerges before first words; a one-word stage generally precedes the emergence of multi-word utterances; and specific morphemes and rules emerge in approximately the same order across different children learning the same language (as, for example, in the order of emergence of English morphemes in Roger Brown's 1973 study). Although the age at which a particular stage is reached may vary considerably, there are rough guidelines (for example, the babbling period is generally placed between six months and the turn of the first year). A pattern of ordered stages in development is one of the hallmarks of biologically programmed behaviors (Lenneberg 1967). The existence of regular stages in language development is analogous to other biologically triggered phenomena in both humans and other species (such as walking in humans and flight in birds)." (Goodluck, 1993, 140-141).

<sup>117</sup> "2. There is a *critical period*. Related to the fact that there are distinct stages in development is the fact that there is a critical age beyond which our ability to learn a language is significantly impaired. There is substantial debate about what exactly the critical age is, and what physiological changes it may reflect (see Lenneberg 1967; Krashen 1973; Curtiss 1977). None the less, from the early teens onwards most people exhibit a decreasing ability to learn a second language. And in those fortunately rare cases where an individual has been deprived of exposure to a first language in early and middle childhood, certain language skills may be unattainable (Curtiss 1977). Such observations support the view that early and middle childhood is a period in which we are biologically equipped to learn language in a way that we are not able to in later life. Again, there are analogies with other biologically programmed abilities. For example, kittens who are exposed to only restricted visual stimuli at an early period have long-term deficits in vision (see Kolb and Whishaw 1985) (...)." (Goodluck, 1993, 140-141).

<sup>118</sup> "3. Development is to a degree *independent of external stimuli*. Clear evidence of this is the fact that deaf children babble (see Lock 1983, ch.1); such activity must be the result of a biologically timed programme that is not dependent on exposure to speech. Another case where a speech stimulus is either unnecessary or only minimally needed is categorical perception of speech sounds by infants who have had little exposure to speech (...). The existence of a biological programme for language learning does not preclude an important role for external stimuli. A child has to be exposed to language for normal development to take place. It is generally agreed that the child is an active learner, who 'works on' the speech she hears, using some form of grammar-forming mechanism. Current views of the nature of that mechanism have been formed in the context of several facts and assumptions about the nature of the learning situation." (Goodluck, 1993, 140-141).

linguagem (*Standard Social Science Model*)<sup>119</sup>, considerados o paradigma cultural do século XX<sup>120</sup>.

A teoria de Pinker tem as suas raízes ainda no século XIX, na teoria darwiniana exposta no *The Descent of Man* (1871)<sup>121</sup>. Ao defender a linguagem concebida como instinto, Pinker faz uma ponte entre a selecção natural de Darwin e a procura da definição da mente humana proposta por Chomsky<sup>122</sup>.

<sup>119</sup> Pinker, 1994, 23.

<sup>120</sup> "Language is not a cultural artefact that we can learn the way we learn to tell the time or how the federal government works. Instead, it is a distinct piece of the biological makeup of our brains. Language is a complex, specialized skill, which develops in a child spontaneously, without conscious effort or formal instruction, is deployed without awareness of its underlying logic, is qualitatively the same in every individual, and is distinct from more general abilities to process information or behave intelligently. For these reasons some cognitive scientists have described language as a psychological faculty, a mental organ, a neural system, and a computational module. But I prefer the admittedly quaint term "instinct". It conveys the idea that people know how to talk in more or less the sense that spiders know how to spin webs. Web-spinning was not invented by some unsung spider genius and does not depend on having had the right education or on having an aptitude for architecture or the construction trades. Rather, spiders spin spider webs because they have spider webs, which give them the urge to spin and the competence to succeed. Although there are differences between webs and words, I will encourage you to see language in this way, for it helps to make sense of the phenomena we will explore. Thinking of language as an instinct inverts the popular wisdom, especially as it has been passed down in the canon of the humanities and social sciences. Language is no more a cultural invention than is upright posture." (Pinker, 1994, 18-19).

<sup>121</sup> "Darwin concluded that language ability is "an instinctive tendency to acquire art", a design that is not peculiar to humans but seen in other species such as song-learning birds. A language instinct may seem jarring to those who think of language as the zenith of the human intellect and who think of instincts as brute impulses that compel furry or feathered zombies to build a dam or up and fly south. But one of Darwin's followers, William James, noted that an instinct possessor need not act as a "fatal automaton". He argued that we have all the instincts that animals do, and many more besides; our flexible intelligence comes from the interplay of many instincts competing. Indeed, the instinctive nature of human thought is just what makes it so hard for us to see that it is an instinct". (Pinker, 1994, 20).

<sup>122</sup> "Chomsky has puzzled many readers with his scepticism about whether darwinian natural selection (as opposed to other evolutionary processes) can explain the origins of the language organ that he argues for; I think it is fruitful to consider language as an evolutionary adaptation, like the eye, its major parts designed to carry out important functions. And Chomsky's arguments about the nature of the language faculty are based on technical analyses of word and sentence structure, often couched in abstract formalisms. His discussions of flesh-and-blood speakers are perfunctory and highly idealized (...)". (Pinker, 1994, 24).

Em muitos dos seus tratados, Chomsky (1966, 1968, 1986) percorre a história dos estudos sobre o **relacionamento entre a linguagem e a mente**, mostrando que tais noções como, por exemplo, o papel destacado da linguagem e a sua ligação com a mente humana, a universalidade e a invariabilidade constituem, desde sempre, um dos interesses nucleares da investigação humana: "O estudo da linguagem tem uma história longa e rica, que se estende por milhares de anos. Este estudo tem sido muitas vezes entendido como uma pesquisa acerca da natureza da mente e do pensamento, considerando que 'as línguas são o melhor espelho da mente humana' (Leibniz). Uma concepção frequente foi a de que 'no que diz respeito à sua *substância*, a gramática é uma e a mesma para todas as línguas, ainda que possa variar acidentalmente' (Roger Bacon). A "substância" invariável foi frequentemente entendida como a mente e os seus actos; as línguas particulares usam vários mecanismos — alguns radicados na razão humana, outros arbitrários e casuais — para a expressão do pensamento, que é uma constante nas línguas. Um dos princípios gramáticos racionalistas do século XVIII definiu a 'gramática geral' como uma ciência dedutiva que se ocupa dos "princípios imutáveis e gerais da linguagem oral ou escrita" e suas consequências: é 'anterior a todas as línguas', visto que os seus princípios 'são os mesmos que regulam a razão humana nas suas operações intelectuais' (Beauzée). Assim, 'a ciência da linguagem não difere muito da ciência do pensamento'. A "gramática particular" não é uma verdadeira "ciência" no sentido desta tradição racionalista, porque não se baseia unicamente em leis necessárias universais; é uma "arte" ou técnica que mostra o modo como certas línguas realizam os princípios gerais da razão humana. John Stuart Mill exprimiu posteriormente a mesma ideia: 'os princípios e as regras da gramática são os meios pelos quais as formas da língua correspondem às formas universais do pensamento. ... A estrutura de cada frase é uma lição de lógica'. Outros, particularmente durante o período Romântico, argumentam que a natureza e o conteúdo do pensamento são determinados, em parte, por mecanismos que se tornaram disponíveis para a expressão destas línguas particulares. Estes mecanismos podem incluir o contributo do génio individual, que tem influência sobre o carácter de uma língua, enriquecendo os seus meios de expressão e os conceitos sem afectar a sua 'forma', o seu sistema de sons e as regras de formação de palavras e de frases (Humboldt)".<sup>123</sup>

A linguagem e a mente encontram-se inseparáveis de tais noções como o conhecimento e o modo como o Homem o adquire. O próprio

<sup>123</sup> Chomsky 1986/1994, 21.

Chomsky situa-se, neste contexto, como o continuador de uma tradição, que ele próprio considera como desacreditada e esquecida "olhada com muito desagrado pela investigação linguística dominante, desde o final do século XIX até aos anos 50"<sup>124</sup> mas, finalmente, ressuscitada com a Gramática Gerativa<sup>125</sup>. O cartesianismo tem sido o enquadramento formal filosófico forte da corrente racionalista do nosso pensamento<sup>126</sup>. Para Descartes "conhecer" é "ver" organicamente, já que apenas a visão física nos permite juntar dados suficientes para criar a consciência cognitiva. Esta corrente filosófica baseia-se na afirmação formulada em Francês – considerada por muitos como a mais conhecida na história da filosofia –, que surge na quarta secção de *O Discurso do Método* (1637): "*Je pense, donc je suis*". Graças a ela, Descartes tornou-se um símbolo de um conjunto de ideias acerca do corpo, do cérebro e da mente que de uma ou de outra forma continuam a influenciar as ciências e as humanidades no mundo ocidental. Recuperado, em força, com o advento da Gramática Gerativa, o cartesianismo tem constituído a base da filosofia da linguagem, embora várias outras abordagens do interrelacionamento da linguagem e do pensamento tenham surgido e criado escolas científicas<sup>127</sup>.

Com o grande surto da importância das neurociências nos anos noventa, e especialmente com o livro de António Damásio (1995), *O Erro de Descartes: a Emoção, a Razão e o Cérebro Humano* surgiu, no

<sup>124</sup> Chomsky 1986/1994, 22.

<sup>125</sup> "No que diz respeito à aquisição do conhecimento, defendeu-se generalizadamente a ideia de que a mente não é "tanto para ser preenchida com coisas exteriores a partir do nada, como um recipiente, mas antes para ser incitada e estimulada" (Ralph Cudworth); "o crescimento do conhecimento... [assemelha-se, de preferência, a] ...o crescimento dos frutos; embora causas externas possam, de algum modo, interferir, são o vigor interno e a qualidade da árvore que fazem os frutos amadurecer até atingirem a maturidade adequada" (James Harris). Aplicada à linguagem, esta concepção essencialmente platónica sugeria que o conhecimento de uma língua particular cresce e amadurece ao longo de um percurso que é, em parte, determinado intrinsecamente, como modificações que reflectem um uso observável, do mesmo modo que o sistema visual ou outros "órgãos" do corpo se desenvolvem segundo um percurso determinado por instruções genéticas, sob os efeitos despoletador e modelador de factores ambientais." (Chomsky 1986/1994, 22).

<sup>126</sup> "Descartes também chegou, logo no início de suas investigações, à conclusão de que o estudo do pensamento põe diante de nós um problema de qualidade de complexidade e não simplesmente de grau de complexidade. Julgou ter demonstrado que o entendimento e a vontade, as suas duas propriedades fundamentais do espírito humano, implicam faculdades e princípios que não são realizáveis mesmo pelos autómatos mais complexos." (Chomsky, 1968/1971, 17).

<sup>127</sup> Cf. Piaget e a Escola de Genebra, discutidos mais adiante neste capítulo.

entanto, uma proposta de desconstrução do cartesianismo. Baseando-se quer nas descobertas neurobiológicas<sup>128</sup> do cérebro levadas a cabo ao fim de vinte anos de investigação científica numa equipa por si chefiada, quer nas simulações computacionais do cérebro efectuadas por Hanna Damásio, quer ainda no estudo das lesões cerebrais efectuado pelo casal Damásio, o cientista defende a existência no cérebro de um núcleo responsável pelas emoções e pelos sentimentos que considera substancial na construção do conhecimento, assim como no funcionamento da mente humana. Localiza-o nos lobos frontais, mostrando que a sua ablação ou disfunção parcial afecta decisivamente a cognição humana, mesmo que o homem sob observação "mantenha" as suas capacidades intelectuais aparentemente intactas. António Damásio reconhece ter causado com esta descoberta uma revolução no domínio dos conhecimentos até à data adquiridos sobre o cérebro: "Qual foi, então, o erro de Descartes? Ou, melhor ainda, a *que* erro de Descartes me estou a referir com ingratidão? Poderíamos começar com um protesto e censurá-lo por ter convencido os biólogos a adoptarem, até hoje, uma mecânica de relojoeiro como modelo dos processos vitais. Mas talvez isso não fosse muito justo, e começemos, então, pelo 'penso, logo existo'"<sup>129</sup>.

Além de ter esclarecido a função de partes dos lobos frontais, Damásio propôs um novo mecanismo fisiológico que terá de ser investigado no futuro próximo. Para este cientista, a frase de Descartes ilustra precisamente o oposto<sup>130</sup> do que considera ser verdade acerca das ori-

<sup>128</sup> Damásio distingue a *mente* do *pensamento*, considerando a neurobiologia como o campo privilegiado de estudo das interdependências existentes entre eles: "(...) Na minha opinião, o facto de um dado organismo possuir uma mente significa que ele forma representações neurais que se podem tornar em imagens que são manipuladas num processo chamado pensamento, o qual acaba por influenciar o comportamento em virtude do auxílio que confere em termos de previsão do futuro, de planificação deste de acordo com essa previsão e da escolha da próxima acção. Reside aqui o centro da neurobiologia, tal como eu o concebo: o processo por meio do qual as representações neurais, que são modificações biológicas criadas por aprendizagem num circuito de neurónios, se transformam em imagens nas nossas mentes; os processos que permitem que modificações microestruturais invisíveis nos circuitos de neurónios (em corpos celulares, dendritos e axónios, e sinapses) se tornem numa representação neural, a qual por sua vez se transforma numa imagem que cada um de nós experiencia como sendo sua." (Damásio, 1995, 105-106).

<sup>129</sup> Damásio, 1985, 253-254.

<sup>130</sup> "Uma intuição comum, que é partilhada por muitos dos que gostam de cogitar sobre a forma como o cérebro funciona, é a de que as múltiplas linhas de processamento sensorial experienciadas na mente – imagens e sons, sabor e aroma, textura superficial e forma – "ocorrem" todas numa única estrutura cerebral. Em certa medida, é razoável pensar que o que está em conjunto na mente está em conjunto num

gens da mente e acerca das relações entre a mente e o corpo: "A afirmação sugere que pensar e ter consciência de pensar são os verdadeiros substratos de existir. E como sabemos que Descartes via o acto de pensar como uma actividade separada do corpo, esta afirmação celebra a separação da mente, a 'coisa pensante' (*res cogitans*), do corpo não pensante, o qual tem extensão e partes mecânicas (*res extensa*). (...) É este o erro de Descartes: a separação abissal entre o corpo e a mente, entre a substância corporal, infinitamente divisível, com volume, com dimensões e com um funcionamento mecânico, por um lado, e a substância mental, indivisível, sem volume, sem dimensões e inatingível; a sugestão de que o raciocínio, o juízo moral e o sofrimento adveniente da dor física ou agitação emocional poderiam existir independentemente do corpo. Em concreto: a separação das operações mais refinadas da mente, para um lado, e da estrutura e funcionamento do organismo biológico, para o outro."<sup>131</sup> "A negligência cartesiana da mente, por parte da biologia e da medicina ocidentais, tem tido duas consequências negativas principais. A primeira situa-se no campo da ciência. O esforço para compreender a mente em termos biológicos em geral atrasou-se várias décadas e pode dizer-se que só agora começa. Mais vale tarde do que nunca, sem qualquer dúvida, mas o atraso significa também que se tem vindo a perder o impacte potencial que um conhecimento profundo da biologia da mente poderia ter tido nos problemas das sociedades humanas. A segunda consequência negativa relaciona-se com o diagnóstico e com o tratamento eficaz das doenças que nos confrontam. (...)"<sup>132</sup>.

Mesmo que se torne indispensável esperar vários anos para comprovar os resultados obtidos por Hanna e António Damásio na área

---

dado local do cérebro, onde diferentes aspectos sensoriais se combinariam. A metáfora usual tem um pouco a ver com um grande ecrã de Cinemascope equipado para um glorioso Technicolor, com som estereofónico e odorante. Daniel Dennett tem discutido este conceito, a que deu o título de "teatro cartesiano", e argumentou de forma persuasiva, em termos de funções cognitivas, que o teatro cartesiano não pode existir. Também eu defendo que, no plano da neurociência, o teatro cartesiano é uma intuição falsa." (Damásio, 1995, 110).

Cf. D. Dennett (1991). *Consciousness explained*. Boston, Little Brown.

<sup>131</sup> Damásio, 1995, 254-255.

<sup>132</sup> Damásio, 1995, 261. Cf., também, "A divisão cartesiana domina tanto a investigação como a prática médica. Em resultado disso, as consequências psicológicas das doenças do corpo propriamente dito, as chamadas doenças reais, são normalmente ignoradas ou são levadas em linha de conta muito mais tarde. Mais negligenciado ainda é o inverso, os efeitos dos conflitos psicológicos no corpo. É curioso pensar que Descartes contribuiu para a alteração do rumo da medicina, ajudando-a a abandonar a abordagem orgânica da mente-no-corpo que predominou desde Hipócrates até ao Renascimento. Que irritado que Aristóteles teria ficado se lho tivessem dito." (Damásio, 1985, 256).

das neurociências, as suas descobertas causaram, sem dúvida, uma revolução ao nível ontológico, defendendo uma visão mais global da totalidade do funcionamento humano, em que se postula a indissociabilidade da componente racional e da componente emocional, há milénios defendida pela medicina oriental mas praticamente esquecida pela ciência ocidental. Esta decomposição do mundo cartesiano vinda das neurociências coincide com as últimas abordagens propostas pela Ciência Cognitiva e, especialmente, dadas as suas preocupações holísticas defendidas nas correntes cognitivistas da linguística desenvolvida nos últimos quinze anos.

Perspectivando a problemática relativa à linguagem, mente e pensamento do ponto de vista do conflito existente entre os inatistas (Chomsky) e os empiristas (Skinner), afigura-se uma ampla "terceira via" de abordagens, que se traduz na defesa da **hipótese interaccionista** ou pragmática, referida também como versão fraca da hipótese nativista. Entre as duas hipóteses extremas – por um lado, de que a criança representa o "material bruto" que a experiência vivida transforma num conjunto de reacções que definem as suas capacidades e formam a sua individualidade e, por outro, de que a criança nasce com características inatas muito específicas, isto é, com o conhecimento sobre a natureza do mundo e da linguagem e com o mecanismo que lhe permite pôr a verificar as hipóteses –, existe uma versão intermédia, que procura realçar a possibilidade de interacção entre os dois extremos.

Observe-se que esta "terceira via" é a hipótese mais próxima da maneira intuitiva comum da percepção dos fenómenos da aquisição, o que faz com que a abordagem interaccionista seja, provavelmente, aquela que tem o maior número de defensores. Do ponto de vista científico, no entanto, é indispensável que existam hipóteses "fortes", por permitirem formular e estudar os fenómenos numa versão extrema mais pura.

Os interaccionistas assumem, por princípio, a tese dos nativistas, segundo a qual a linguagem constitui apenas uma capacidade humana, excluindo, a priori, a possibilidade da aquisição da linguagem pelos animais<sup>133</sup>. Assumem, também, o carácter inato da linguagem, assim como a

---

<sup>133</sup> Existem, no entanto, várias experiências cujos resultados nos podem levar a assumir um contra-argumento forte para a teoria da transmissão genética dos universais linguísticos, característicos apenas da espécie humana. Cf., por exemplo, os estudos de A. Gardner & B. Gardner (1969) sobre a linguagem de surdos-mudos ensinada a símios, A. J. Premack & D. Premack (1972) sobre as tentativas de leitura pelos símios, assim como a contribuição, nesta área, de M. Piatelli-Palmarini (org.) (1979). Consulte-se: A. Gardner & B. Gardner (1969), "Teaching Sign Language to a Chimpanzee", *Science*, 165,

sua interacção com o factor ambiental, procurando definir o peso e a importância de cada um destes componentes no processo da aquisição<sup>134</sup>.

R. Clark (1975), sendo partidária da corrente interaccionista, defende que o processo de aprendizagem é um processo qualitativamente diferenciado de acordo com cada etapa do desenvolvimento, em que os factores linguísticos e cognitivos representam papel preponderante. Segundo esta abordagem, a situação – em que o adquirente da linguagem se encontra – e a imitação constituem dois aspectos importantes deste processo, tendo igualmente importância a língua investigada, a memória e a atenção prestada pelo adquirente.

Recuando no tempo, até meados do nosso século, verifica-se que dentro da tradição racionalista<sup>135</sup> as opiniões diferiam das de Chomsky, no que refere às características básicas dos "alicerces" da linguagem, embora os cientistas estivessem, basicamente, de acordo sobre a importância dos processos cognitivos aí desempenhados. As opiniões variavam quanto à caracterização destes processos e ao papel desempenhado, especificamente, pela linguagem. No princípio dos anos setenta, muitos psicolinguistas abandonaram o inatismo chomskiano, optando pela teoria piagetiana, segundo a qual a aquisição da linguagem resulta da interacção de capacidades cognitivas gerais (= *all-purpose cognitive skills*) com os estímulos externos do meio-ambiente. O foco de investigação da área de aquisição da linguagem foi, por conseguinte, mudado da competência gramatical para as bases cognitivas do desenvolvimento da linguagem, por um lado, e para as capacidades pragmáticas, por outro. A preocupação de Piaget está no **desenvolvimento cognitivo** a que está subordinada a linguagem através da função simbólica.

Observe-se que Piaget, cujo esforço ia no sentido do estabelecimento de uma Teoria do Conhecimento, não desenvolveu nenhuma teoria explícita da aquisição da linguagem – ao contrário de Chomsky que construiu uma Teoria da Linguagem –, mas várias ideias que se encontram dispersas nos seus estudos podem constituir uma boa base para uma tal teoria<sup>136</sup>.

664-672; A. J. Premack & D. Premack (1972). "Teaching Language to an Ape", *Scientific American*, (October 1972), pp. 92-99; H. S. Terrace (1979). *Nim: A Chimpanzee who learned Sign Language*, Knopf, New York.

<sup>134</sup> Campbell & Wales, 1970/1976, 246.

<sup>135</sup> Para a discussão sobre os conceitos da teoria da linguagem e da aprendizagem entre Piaget e Chomsky ver o debate entre os dois em M. Piatelli-Palmarini (1975/1979).

<sup>136</sup> Cf. Sinclair-de-Zwart, 1969, 53 e 56.

Tendo começado a sua investigação mais de trinta anos antes de Chomsky, J. Piaget<sup>137</sup> defende desde o início (1922 e ss.) que a linguagem não dispõe de um papel autónomo especial em relação à cognição humana em geral. A linguagem é, por conseguinte, apenas um dos vários sistemas simbólicos que se encontram ao alcance da criança e se desenvolvem estruturalmente à medida que esta cresce, reflectindo o desenvolvimento cognitivo prévio. Do mesmo modo que todo o desenvolvimento cognitivo, a aprendizagem da linguagem está também envolvida na actividade de acomodação das representações interiores do mundo com as novas informações recebidas a partir da interacção (simbólica) com o ambiente. Este desenvolvimento procede de vários estádios sucessivos de equilíbrio, o que pode ser encarado como um eventual paralelismo em relação às sucessivas gramáticas do Mecanismo de Aquisição da Linguagem de Chomsky, em que, cada vez que surge uma gramática nova, é ela a mais perfeita e mais próxima da etapa estável final da competência da linguagem. O pensamento é, para Piaget, uma função base que determina a linguagem e cujo princípio se encontra na actividade interiorizada, mas que, uma vez adquirida a linguagem, pode servir-se dela como de um instrumento<sup>138</sup>.

Os trabalhos da **Escola de Genebra**, tanto os individuais como os escritos em colaboração com o próprio Piaget – tais como, por exemplo, os estudos de B. Inhelder (1966), H. Sinclair-de-Zwart (1967), E. Ferreiro (1971) ou J.-P. Bronckart (1976) – mostram que o desenvolvimento cognitivo precede o desenvolvimento linguístico. Considera-se ser esta a posição que se encontra na origem da oposição epistemológica entre J. Piaget e N. Chomsky, que deu origem a uma longa disputa científica<sup>139</sup>.

Os discípulos de Piaget da Escola de Genebra, no entanto, não seguiram cegamente os passos do seu mestre na investigação científica. H. Sinclair-de-Zwart (1966), por exemplo, criticou a subvalorização da linguagem, defendida por Piaget, em comparação com o desenvolvimento cognitivo. Outros, como Bronckart (1977), criticam Piaget por se ter centrado excessivamente na função representativa em detrimento dos aspectos sociais e comunicativos. Em geral, as ideias de B. Inhelder, H. Sinclair-de-Zwart e J.-P. Bronckart permitiram uma maior aproximação às ideias de Chomsky ao criarem, em Genebra, uma Psicolinguística com raízes piagetianas mas com destaque especial para o estudo da linguagem

<sup>137</sup> Veja-se a parte do Capítulo 2 dedicada à epistemologia genética de Piaget.

<sup>138</sup> Piaget, 1979, 53.

<sup>139</sup> Cf. Piatelli-Palmerini (org.), (1979). Cf. Inhelder, 1979, 200-201.

infantil e o desenvolvimento mental, assim como para a caracterização da estrutura linguística em termos cognitivos.

Uma das principais contribuições de Piaget na área do desenvolvimento cognitivo é a determinação das diferentes etapas de desenvolvimento intelectual da criança. Piaget (1922) defende que estas etapas se caracterizam por uma seqüência fixa, embora o ritmo e a idade exacta com que são atingidos os sucessivos estádios, possam variar de um indivíduo para o outro. Piaget distingue como primeiro estádio o período sensorio-motor, que dura do nascimento até aos dezoito meses. Segue-se-lhe um estádio pré-operatório, dos dezoito meses até aos seis-sete anos. Dos sete até aos onze existe o estádio das operações concretas, enquanto que, dos onze anos em diante, assistimos ao período das operações formais. Nesta especificação nota-se claramente que a idade dos seis-sete anos é considerada a idade limite a partir da qual surgem certas operações mentais antes inexistentes. Até esta idade, defende Piaget, o desenvolvimento da criança caracteriza-se por fala egocêntrica – centrada no "eu" do indivíduo, em que a criança não compreende que as ideias e as necessidades dos outros são diferentes das suas. Piaget descreve esta etapa como isenta de introspecção<sup>140</sup> e dá-lhe o nome de "estágio de transdução pura"<sup>141</sup>. Coexistem nela duas realidades heterogêneas e igualmente reais: o mundo do jogo e o da observação<sup>142</sup>. Nesta fase não

<sup>140</sup> "(...) Acreditamos poder dizer que até cerca de 7-8 anos, a ausência de introspecção é completa, enquanto que, dos 7-8 anos até aos 11-12 anos, o esforço de tomada de consciência do próprio pensamento é cada vez mais sistemático" (Piaget, 1928/1967, 139).

<sup>141</sup> "(...) Parece possível concluir de imediato que o raciocínio da criança, pelo menos antes de 7-8 anos, não será, como diz Stern, nem indutivo, nem dedutivo, mas transdutivo. Com isso Stern entende que o pensamento infantil não procede nem por indução amplificadora, nem por recurso a proposições gerais destinadas a demonstrar as proposições singulares, mas que ele age do singular para o singular, sem que o raciocínio jamais apresente necessidade lógica". (Piaget, 1928/1967, 214-215).

"Como a criança passa desta experiência mental primitiva em que a transdução se constitui para o raciocínio lógico propriamente dito? Se se aceitarem os riscos de uma classificação artificial, podem-se repartir as etapas do raciocínio infantil em três estágios principais. O primeiro destes estágios, que se poderá chamar "estádio de transdução pura", estender-se-ia até cerca de 7-8 anos, e seria caracterizado pela irreversibilidade (...). Durante o segundo estágio (7-8 anos aos 11-12 anos), as experiências mentais tendem a tornar-se reversíveis, o que não quer dizer que elas cheguem a isto em todos os planos do pensamento. Esta reversibilidade se reconhece pela diminuição das contradições e resulta da crescente consciência da reciprocidade dos pontos de vista e das relações (...). É apenas durante o terceiro estágio, quer dizer, depois de 11-12 anos, que a dedução se torna possível sem estas restrições, isto é, que o pensamento se torna informal e se liberta da crença imediata. (...)". (Piaget, 1928/1967, 180-181).

<sup>142</sup> Piaget, 1928/1967, 225.

se verifica a distinção entre o significado e o significante<sup>143</sup>. É só a partir dos seis-sete anos que a criança passa para um nível de desenvolvimento das operações mentais propriamente ditas.

A teoria piagetiana influenciou muitos psicolinguistas, que começaram a pôr em questão a convicção reinante até ao fim dos anos sessenta, segundo a qual o domínio das estruturas sintácticas da língua materna se completava até aos cinco anos de idade, servindo o período posterior apenas para o enriquecimento do léxico<sup>144</sup>. Os estudos desenvolvidos a partir dos anos sessenta, como, por exemplo, os de Carol Chomsky (1969) e de A. Karmiloff-Smith (1979, 1986) permitem verificar que depois dos cinco anos ocorrem na linguagem muitas mudanças de carácter fundamental e isto não apenas ao nível de construções sintácticas complicadas mas, também, no que diz respeito às construções aparentemente mais simples de carácter morfológico-lexical, como, por exemplo, os determinantes<sup>145</sup>. Considera-se, presentemente, que a fronteira linguística dos cinco anos – que, por sua vez, corresponde, aproximadamente, ao fim do período pré-operatório de Piaget – pode ser considerada como tal apenas como marcante de uma gramática de enunciado (= *utterance grammar*). Esta gramática ainda rudimentar dá, mais tarde, origem a uma outra, mais operacional, em que se torna possível reorga-

<sup>143</sup> "Durant le premier stade (jusque vers 7-8 ans) les enfants n'arrivent en aucune manière à faire la distinction du mot et de la chose: ils ne comprennent pas le problème." (Piaget, 1926/1972, 51).

<sup>144</sup> "The fact that many fundamental cognitive changes have still to take place after the age of 5, up to age of 14, let psycholinguistic interpreters of Piagetian theory to hypothesize that the child's linguistic competence must also reflect these changes beyond the age of 5." (A. Karmiloff-Smith, 1986, 456).

<sup>145</sup> "I would argue that in general, after the prelinguistic and presystemic periods of language acquisition, children first seem to concentrate on building up what might be termed an "utterance grammar". This seems to be mastered around the age of 5. They then go on, until 8 years or beyond, to reorganize its component and to acquire procedures for operating on spans of cohesively related utterances, thereby changing the functions of their earlier mastered categories. This involves fundamental changes in children's underlying representations. (...) If age 5 does represent the beginning of a new period in language development, in my view it is because of the gradual functional shift from using linguistic categories in processing juxtaposed utterances to their use as organizers of coherent and cohesive text." (A. Karmiloff-Smith, 1986, 474). Ver, também: "It has been suggested by a number of researchers that the semantic developments that take place before age seven are universal. Those markers, combinatory rules, and rules of ordering elements within and across sentences (...) are presumably acquired by all normally developing children. A question has arisen about the universality of the developments that take place during the middle childhood and adolescence periods." (Menyuk, 1988, 180). Cf. discussão sobre a aquisição da linguagem aos cinco anos de idade no caso de uma criança bilingue em Batorcá, 1989.

nizar as componentes e adquirir processos para a sua ordenação em textos correntes. Assim, a idade dos cinco anos marca, do ponto de vista linguístico, uma nova etapa no desenvolvimento da linguagem, dando origem a uma gradual mudança funcional de utilização das categorias linguísticas nos enunciados justapostos para a sua utilização em textos bem estruturados<sup>146</sup>.

Vários são os cientistas que – a contrastar com as posições referidas no capítulo anterior – concebem a linguagem de modo independente do resto do desenvolvimento humano, definindo-a em função do seu relacionamento com a mente.

É frequente ver-se defendida<sup>147</sup> a dependência existente entre ambos quer em termos de uma interacção, quer como relação de suporte mútuo, quer ainda como relacionamento instrumental. Assim, por exemplo, enquanto Piaget<sup>148</sup> defende uma determinação recíproca, entendendo que se a linguagem procede duma inteligência parcialmente estruturada, também pelo seu lado exerce uma acção estruturante sobre a inteligência, para Martinet<sup>149</sup>, a linguagem – em que se encontra implícita a ideia de comunicação – serve de suporte ao pensamento. Benveniste<sup>150</sup>, entretanto, aponta para um carácter simultaneamente livre e dependente da linguagem. Entende que, se por um lado a linguagem, por ser assimilável e formada por número reduzido de elementos, cria a impressão de ser apenas intérprete do pensamento que, livre e individual, se serve dela como instrumento, por outro, dada a natureza ordenada da língua, existe uma tendência de procurar no sistema formal linguístico o decalque de uma lógica exterior e anterior à língua.

A ideia do **carácter instrumental da linguagem** (sublinhado por Benveniste e, actualmente, retomado e desenvolvido em correntes de linguística cognitiva) foi introduzida, originalmente, por Vygotsky<sup>151</sup> – que a formulara no início dos anos trinta – e estendida a outros pro-

<sup>146</sup> Ver, posteriormente, Fletcher & Garman (eds.), (1986) e Slobin (1985), assim como os estudos de A. Wierzbicka (Cap. 2.4.1).

<sup>147</sup> Ver a revisão desta problemática em Rebelo, 1981. Cf. D. P. Gorski (1966), *Pensamiento y lenguaje*, Juan Grijalbo, México, D. F. e P. Chauchard (1958), *Le langage et la Pensée*, PUF, Paris, 1958.

<sup>148</sup> Piaget, 1968, 79-80.

<sup>149</sup> Martinet, 1968, 4. A. Martinet (1968), *La Linguistique Synchronique*, PUF, Paris, 1968.

<sup>150</sup> Benveniste, 1966, 73.

<sup>151</sup> Lev Semionovitch Vygotsky (1896-1934), psicólogo russo, precursor da neuropsicologia e criador da escola russa de psicologia de desenvolvimento de funções psíquicas superiores, é autor de *Isbrannyye psichologičeskije issledovanija: myslenije i rečeb* (1934), versão inglesa: *Thought and Language* (1962).

cessos cognitivos. Numa perspectiva em que existe pensamento pré-verbal e inteligência pré-linguística e a própria linguagem é considerada como um fenómeno parcialmente automatizado, Vygotsky concebe a verbalização como o factor que permite o evoluir da consciência do homem. Assim, a linguagem, em vez de apenas influenciar o comportamento dos outros, controla-o, estando intimamente ligada ao funcionamento e desenvolvimento intelectuais<sup>152</sup>. O próprio Vygotsky aponta para os pontos de vista que o diferenciam de Piaget<sup>153</sup>. Para ele, a criança parte do social e só assim consegue utilizar a linguagem como instrumento do seu pensamento, enquanto para Piaget o social é o ponto de chegada (e não de partida), depois do abandono da etapa egocêntrica<sup>154</sup>. Assim, ao contrário de Piaget, para quem a linguagem constitui apenas mais uma das manifestações cognitivas do homem, Vygotsky reconhece a autonomia da linguagem, que é defendida, posteriormente, tanto na tradição chomskiana, como na linguística cognitiva desenvolvida nos últimos anos.

<sup>152</sup> "O pensamento das crianças, precisamente porque surge como um conjunto amorfo e indistinto, tem que encontrar a sua expressão numa palavra isolada; à medida que o seu pensamento se vai tornando mais diferenciado, a criança vai perdendo a possibilidade de se exprimir por meio de palavras isoladas e tem que construir um todo composto. (...) O pensamento e a palavra não são talhados segundo o mesmo modelo: em certo sentido há mais diferenças do que semelhanças entre eles. A estrutura da linguagem não se limita a reflectir como num espelho a estrutura do pensamento; é por isso que não se pode vestir o pensamento com palavras, como se de um ornamento se tratasse. O pensamento sofre muitas alterações ao transformar-se em fala. Não se limita a encontrar expressão na fala, encontra nela a sua realidade e a sua forma." (Vygotsky, 1979, 166). (Tradução nossa).

<sup>153</sup> Vygotsky, 1979, 175-176.

<sup>154</sup> "Piaget crê que o discurso egocêntrico é gerado pela insuficiente socialização do discurso e que só se pode desenvolver de uma maneira: diminuindo e acabando por morrer. O seu ponto culminante fica para trás, no passado. O discurso interior é algo de novo, importado do exterior paralelamente à socialização. O seu ponto culminante está por vir. Evolui para o discurso interior. A natureza multifuncional da linguagem, que tem atraído a atenção aturada dos linguistas, já tinha sido assinalada por Humboldt no tocante à poesia e à prosa – duas formas muito diferentes pela sua função e também pelos meios que mobilizam. (...) Há outras distinções importantes no discurso. Uma delas é a distinção entre monólogo e diálogo. O discurso interior e o discurso escrito representam o monólogo; o discurso oral, na maioria dos casos, representa o diálogo. (...) Todas as nossas observações indicam que o discurso interior é uma função autónoma da linguagem. Podemos confiantemente encará-lo como um plano distinto do pensamento verbal. É evidente que a transição do discurso interior para o discurso externo não é uma simples tradução duma linguagem para outra. Não pode ser conseguida apenas pela simples oralização do discurso silencioso. É um processo complexo, dinâmico, que envolve a transformação de estrutura predicativa, idiomática do discurso interior em discurso sintacticamente articulado, inteligível para os outros". (Vygotsky, 1979, pp. 178, 186, 194). (Tradução nossa). Cf. Lopez-Garcia, 1988, 30-31.

O mesmo cariz interaccionista observado na teoria piagetiana e no pensamento vygotkiano verifica-se, também, na teoria da **linguagem funcional** de M. A. K. Halliday (1975). Considerada, também, socio-linguística e sociossemântica, defende que o desenvolvimento da linguagem pode ser interpretado, desde cedo, como o domínio progressivo de um potencial funcional no contexto da interacção<sup>155</sup>. Baseando-se nos estudos de Firth (1957), Bernstein (1971) e Malinowski (1923), Halliday concebe o sistema linguístico do adulto como semântica central, organizada funcionalmente, em que o processo de aprendizagem da linguagem não é encarado como um simples desenvolvimento das estruturas, mas focando o que a criança quer dizer quando utiliza as estruturas que está a desenvolver. A razão da utilização de certos tipos de significados prende-se, para Halliday, com as funções para as quais serve a linguagem na primeira infância. Desta maneira, as etapas do desenvolvimento da linguagem da criança, distinguidas nos estudos estruturalistas como etapa holofrástica, etapa de duas palavras, etc., passam a ser explicadas, no modelo de Halliday, em termos de exigência das funções para as quais serve a linguagem. Distinguem-se, assim, três fases: – a Fase 1, das origens funcionais, – a Fase 2, da transição para a linguagem adulta e – a Fase 3, do sistema adulto<sup>156</sup>. A aquisição da linguagem pode ser vista como processo de aprendizagem de expressão do significado (= *learn how to mean*) em que o potencial significativo se desenvolve de acordo com as linhas funcionais. Os usos funcionais iniciais tornam-se progressivamente mais gerais e abstractos até a criança desenvolver a base do sistema adulto, por volta do segundo ano de vida.

Cariz sociolinguístico e interaccionista têm, também, os estudos de Teun van Dijk (1992), embora o seu interesse não se centre na área da Aquisição da Linguagem. Van Dijk foca a sua investigação na área da cognição, abordada numa dimensão social. A **cognição social** aponta para a existência de uma mente colectiva em funcionamento numa

<sup>155</sup> "(...) Early language development may be interpreted as the child's progressive mastery of a functional potential". Halliday, 1975, 5. Cf. Diez-Itza, 1992, 73.

<sup>156</sup> Na primeira fase, as produções infantis merecem uma interpretação unifuncional de acordo com uma série de funções, tais como, instrumental, reguladora, interactiva, pessoal, heurística, imaginativa e informativa. Na segunda fase, dá-se uma mudança da orientação das funções para a pragmática e prosódica, assim como o desenvolvimento rápido do vocabulário, estruturas e diálogo. Na terceira fase, surgem as funções adultas interpessoal, ideacional e textual. Enquanto o sistema adulto da linguagem é multifuncional, isto é, cada enunciado dispõe de significado ideacional, interpretacional e textual, o sistema da criança pequena é apenas monofuncional, sendo a função equivalente ao uso.

sociedade, tendo em vista a criação de ideologias. O seu trabalho interdisciplinar, desenvolvido desde o princípio dos anos setenta, tem sido ampliado no sentido mais geral do papel do poder e da ideologia no discurso e na reprodução de convicções sociopolíticas na sociedade, tais como preconceitos, racismo ou manipulação social<sup>157</sup>.

Conforme se pôde observar, os partidários do inatismo, ao postularem a existência de um conjunto invariável de ideias inatas no ser humano, pouco avançam sobre as suas características<sup>158</sup>. A experiência, isto é, os 'factos empíricos' a cuja existência se referem, tão-pouco chega a ser definida<sup>159</sup>. Para Chomsky as línguas diferem entre si quase exclusivamente na forma. O léxico não é o sistema único de categorização imposto sobre a realidade externa, nem o *formador (shaper)* das ideias, mas um conjunto de etiquetas para serem atribuídas aos conceitos, sendo independentes da linguagem, determinadas pela biologia e, por conseguinte, objecto de uma variação mínima<sup>160</sup>.

O que se entende por 'critérios empíricos'? Como concebemos os conceitos inatos de que, pressupostamente, somos portadores? Trata-se de representação individual dos conceitos – isto é, uma mesa (objecto) tem uma representação ao nível conceptual em um conceito 'mesa'<sup>161</sup>?

<sup>157</sup> Van Dijk, 1992, 203.

<sup>158</sup> Nos últimos anos (ver Chomsky, 1986/94, 17), Chomsky sugere a existência de vários factores de maturação e crescimento cognitivo, resultantes da interacção da experiência com o organismo humano. Esta pressuposição leva-nos a pensar nas características desta experiência, isto é, nos factores empíricos indispensáveis para o desenvolvimento da linguagem humana.

<sup>159</sup> "Language and thought are awakened in the mind, and follow a largely predetermined course, much like other biological properties. (...) Human knowledge and understanding in these areas (...) is not derived by induction (...). Rather, it grows in the mind, on the basis of our biological nature, triggered by appropriate experience, and in a limited way shaped by experience that settles options left open by the innate structure of the mind", (Chomsky, 1987, 25). Cf. também: "I fowever surprising the conclusion may be that nature has provided us with an innate stock of concepts, and that the child's task is to discover their labels, the empirical facts appear to leave open few other possibilities". (Chomsky, 1987, 23).

<sup>160</sup> "We must assume (...) that the conceptual resources of the lexicon are largely fixed by the language faculty with only minor variation possible". (Chomsky, 1987, 48). Cf. também: "There is no clear alternative to the assumption that the acquisition of vocabulary is guided by a rich and invariant conceptual system, which is prior to any experience. (...) Many have found this conclusion completely unacceptable, even absurd: it certainly departs radically from traditional views." (Chomsky, 1987, 33).

<sup>161</sup> Ver discussão em Wierzbicka, 1992. Cf. "If this 'empirical criteria' lead him [Chomsky] to the conclusion that English words such as *table*, *chase* or *persuade* (not to

Será que uma representação pode ser pensada de modo diferente? Qual é a alternativa ao 'órgão biologicamente determinado' da mente humana, postulado pela teoria chomskiana?

Em alternativa, existe uma larga tradição filosófica e linguística que concebe a linguagem como um instrumento na expressão do significado<sup>162</sup>. Esta linha de pensamento aponta para uma grande diferenciação entre as línguas, sobretudo ao nível semântico, conforme se procurará demonstrar no próximo capítulo.

#### 2.4. Para uma Linguística Cognitiva enquanto Teoria Holística do Significado

A ideia da possibilidade de "transferência" do significado encontrou, ao longo dos anos, grandes defensores e grandes críticos<sup>163</sup>. Assim, por exemplo, um pensador alemão do século XVIII, Johann Gottfried von Herder (1744-1803), precursor<sup>164</sup> do papel activo desempenhado pela linguagem na percepção do mundo, defendia que pensar é falar<sup>165</sup> e, por conseguinte, o pensamento difere de língua para língua, de povo para povo. Herder entendia o pensamento como uma linguagem interna, dependente dela na sua formulação, não podendo, por conseguinte, ser transferido para outra língua. Para Herder a linguagem constitui um tesouro e a forma do nosso pensamento, já que todas as línguas naturais representam "a alma" e a cultura da sua nação. Por outro lado, porém, as profundas diferenças semânticas entre línguas podem levar a encarar idiomas diferentes como portadores de sistemas cognitivos diversificados, encontrando o grande defensor dessa ideia num outro alemão,

mention *innere* or *carburator*) stand for innate, universal human concepts, then whatever those criteria are they can hardly have much in common with those employed in this book." (Wierzbicka, 1992, 11).

<sup>162</sup> Cf. Wierzbicka, 1992, 3.

<sup>163</sup> A partir daqui desenvolveu-se toda uma tradição de '*traductologia*', isto é, uma ciência que trata de discutir o que é traduzível e não-traduzível entre as línguas. As dificuldades de tradução de uma língua para outra, apesar de a realidade designada continuar a ser a mesma, resultam do facto de o corte conceptual ser diferente nas diferentes línguas. É este facto, que manifesta a autonomia da língua, não é de fácil aceitação porque, como faz notar Benveniste (1966), "para o sujeito há uma completa adequação entre a língua e a realidade: o signo abarca e ordena a realidade; mais, ele é essa realidade". (1966, 52). (Tradução nossa).

<sup>164</sup> Cf. Mosiolk-Klosinska, (1994).

<sup>165</sup> Johann Gottfried von Herder (1877-1913). *Sämtliche Werke*. Ed. Bernard Suphan. 33 vols. Berlin, Wiedeman (segundo indicação de Wierzbicka, 1992).

Wilhelm von Humboldt (1762-1835)<sup>166</sup>. Ao analisar a interdependência que existe entre a linguagem e a percepção humana do mundo, Humboldt chegou à conclusão de que a linguagem dispõe da sua própria forma (*innere Sprachform*). Concebida deste modo, a linguagem é abordada globalmente como um todo bem organizado que conceptualiza a realidade exterior, dividindo-a em grupos de conceitos e acabando por influenciar a imaginação, moldar o comportamento dos indivíduos e a sua percepção do mundo. A linguagem constitui, por conseguinte, o reflexo do mundo exterior formado na "alma" do indivíduo, resultante da acumulação tanto individual como global das experiências, avaliações e expressão pela linguagem<sup>167</sup>. A linguagem entendida deste modo constitui um meio não apenas de comunicação, mas, sobretudo, um instrumento de conceptualização, interpretação e avaliação do mundo que rodeia o Homem<sup>168</sup>.

O idealismo de Herder e de Humboldt foram retomados, posteriormente, pelo linguista e antropólogo americano Edward Sapir (1884-1939) e pelo seu aluno Lee Whorf (1897-1941) na apresentação de uma hipótese acerca do relacionamento entre a linguagem e o pensamento,

<sup>166</sup> "Each language (...) contains a characteristic worldview. As individual sound mediates between object and person, so the whole of language mediates between human beings and the internal and external nature that effects them. (...) The same act which enables him [man] to spin language out of himself enables him to spin himself into language, and each language draws a circle around the people to whom it adheres which it is possible for the individual to escape only by stepping into a different one". *Wilhelm von Humboldts Werke*. Ed. Albert Leitzmann. 17 vols., Berlin, B. Behr, (1903-36), vol. 7, 60. Citações em inglês - segundo Wierzbicka, 1992, 3.

<sup>167</sup> Na sua apreciação linguística, Humboldt foi tão longe que, pela primeira vez, propôs uma diferenciação entre a língua materna (nativa) e a língua não-materna, isto é, a língua segunda ou estrangeira. Adquirir uma língua não-materna, significa, para ele, adquirir um ponto de vista diferente do anterior, tanto em termos conceptuais, como em termos culturais. Ver *Wilhelm von Humboldts Werke*, Ed. Albert Leitzmann, 17 vols., Berlin, B. Behr, (1903-36), vol. 4, 21-23.

<sup>168</sup> As ideias de Humboldt foram objecto de um certo revivalismo nos anos vinte e trinta do nosso século, nos trabalhos lexicológicos da língua alemã desenvolvidos, entre outros, por J. Trier e Leo Weisgerber. Estes linguistas defenderam a existência de um mundo de conceitos, que do mesmo modo que o léxico, constitui uma estrutura interiormente organizada e hierarquizada, desempenhando um papel de "intermediário" entre o mundo das coisas e o mundo das formas linguísticas (*sprachliche Zwischenwelt*). Segundo Weisgerber, a estrutura lexical, sendo reflexo da estrutura conceptual, organiza o pensamento humano. Assim, a linguagem, ao moldar a visão que o Homem tem do mundo, cria, simultaneamente, a história e a cultura de um povo, criando a "alma" de uma nação na forma de "mundo intermediário". Cf. L. Weisgerber, (1930). "Die 'Neuromantik' in der Sprachwissenschaft". *Germanisch-Romanische Monatschrift*, 1930 e J. Trier (1931), *Der Deutsch Wortschatz in Sinbezirk des Verstandes. Die Geschichte eines Sprachlichen Feldes*, Heidelberg, Winter.

que se tornou muito popular em meados do nosso século. Esta hipótese, conhecida como "hipótese Sapir-Whorf", reuniu dois princípios básicos: o do *determinismo linguístico* e o do *relativismo linguístico*. De acordo com ela, o tipo de distinções que chegam a ser codificadas numa língua não são numa outra. A teoria sapiriana tinha nas suas raízes uma abordagem cultural e etnográfica, defendida por F. Boas (1858-1942) no princípio do século<sup>169</sup>. Segundo Sapir, o estudo de uma língua implica a análise de uma realidade social<sup>170</sup>.

Se retomarmos aqui o exemplo da **valorização do espaço interior na cultura árabe**<sup>171</sup>, poderemos reconsiderar como as suas características estudadas por antropólogos, sociólogos e etnógrafos se traduzem, ao nível linguístico, nas línguas locais, privilegiando, por exemplo, certo tipo de marcação semântica, gramatical ou lexical, em função da sua própria conceptualização espacial do mundo. Considere-se, assim, a valorização do espaço interior na cultura árabe, em que se enfoca especialmente o estar em família, isto é, em segurança e protegido de todos os males que acabam por ser projectados para o exterior, levando a uma polarização do Bem e do Mal em função da oposição Espaço Interior *versus* Espaço Exterior. Em Árabe, existem expressões linguísticas que traduzem esta polaridade<sup>172</sup>, como, por exemplo, na oposição entre duas expressões *Weld zenga* (*filho da rua*) e *Weld darbum* (*filho de família*).

<sup>169</sup> "Language seems to be the most instructive field of inquiry in an investigation of the formation of the fundamental ethnic ideas. (...) Judging the importance of linguistic studies from this point of view, it seems well worth while to subject the whole range of linguistic concepts to a searching analysis, and to seek in the peculiarities of the grouping of ideas in different languages an important characteristics in the history of the mental development of the various branches of mankind", Boas (1911, 70-71).

<sup>170</sup> "Language is a guide to "social reality". Though language is not ordinarily thought of as essential interest to the students of social science, it powerfully conditions all our thinking about social problems and processes. Human beings do not live in the objective world alone, nor alone in the world of social activity as ordinarily understood, but are very much at the mercy of the particular language which has become the medium of expression for their society. It is quite an illusion to imagine that one adjusts to reality essentially without the use of language and that language is merely an incidental means of solving specific problems of communication or reflection. The fact of the matter is that the 'real world' is to a large extent unconsciously built up on the language habits of the group. No two languages are ever sufficiently similar to be considered as representing the same social reality. The words in which different societies live are distinct worlds, not merely the same world with different labels attached." F. Sapir, 1949, 162.

<sup>171</sup> Discutido no Capítulo 1.

<sup>172</sup> Citamos os exemplos de Basfao, 1991, 220.

Observe-se que as duas expressões se referem a um indivíduo como sendo *filho de*, isto é, um ser que funciona não ao nível individual, mas em termos relacionais, como elemento que pertence a uma comunidade – neste caso, a família – e é avaliado em função do seu relacionamento com ela. Esta avaliação pode ser positiva se o indivíduo é um bom membro desta comunidade, ou será negativa se funcionar fora dela. Um indivíduo visto como bom, cheio de qualidades, é o *filho de família*<sup>173</sup> – à letra: *filho da casa de seus pais, filho da casa* –, enquanto um indivíduo vadio, frequentemente de origem plebeia é o *filho da rua*. Repare-se que, em Português, a palavra *rua* pode ter subjacente o conceito da exterioridade desprezível, alheia ao que é valorizado como bom, isto é, a casa, a família, o que, como no Árabe, se expressa em fórmulas comuns, como *filho de boas famílias*, etc. É preciso sublinhar, no entanto, que o facto de expressões aparentemente análogas funcionarem nestas duas línguas não traduz, necessariamente, o mesmo tipo de conceptualização cultural. Em Árabe, as expressões *filho de família* ou *filho da rua* referem-se à conduta moral de um indivíduo, que só pode ser avaliado em função do núcleo familiar da sociedade a que pertence. Em Português dispomos de outras expressões avaliativas, tais como, p. ex., 'um homem bom', que não são obrigatoriamente relacionais e permitem uma avaliação moral mais global e variada. A exterioridade da rua avaliada negativamente transparece, por sua vez, em expressões portuguesas como *deitar à rua*, isto é, *desprezar, desperdiçar* ou *pôr alguém na rua/ no meio da rua/ no olho da rua*, o que significa expulsá-lo da casa onde está. Embora este fenómeno linguístico não seja raro e surja, também, noutras línguas – observe-se, por exemplo, a expressão polaca *wyrzucić kogos na ulice*, equivalente à portuguesa *pôr alguém na rua* –, o Português dispõe de uma interjeição de expulsão *Rua!*, de uma força expressiva muito mais marcante do que o *Fora!* habitual noutras línguas (cf. esp. *Fuera!*, ingl. *Off (you go)!*, pol. *Przeć!*, etc.). Esta explicitação forte do alvo da expulsão aponta para uma conceptualização muito marcada do espaço da rua como exterior.

O **relativismo linguístico** – como em Lévy-Brühl<sup>174</sup> – fez repensar todo um trabalho desenvolvido em princípios do nosso século,

<sup>173</sup> Em Português existe, também, *filho-família* – indivíduo de menoridade sujeito à autoridade paterna (Porto Editora, 7ª ed., p. 833).

<sup>174</sup> Lucien Lévy-Brühl (1857-1939) – filósofo francês, defensor da ideia do 'pensamento pré-lógico nas sociedades primitivas', formulada em *Les Fonctions mentales dans les sociétés inférieures* (1910) (Versão inglesa, *How Natives Think* (1926)), por exemplo, tentou provar que as línguas dos povos ditos primitivos eram desprovidas de palavras abstractas ou genéricas e, por essa razão, apenas se prestavam ao pensamento concreto,

segundo o qual as novas descobertas antropológicas se avaliavam, hierarquicamente, do ponto de vista do eurocentrismo cultural e linguístico. Assim, em 1956, Whorf levantou publicamente o problema de as línguas serem um instrumento de organização da sociedade, sendo aplicadas a um mundo considerado como "real". Whorf defende – de uma maneira muito mais radical que Sapir – que, ao reflectir esse mundo real, cada língua é especificamente diferente e confirma o mundo à sua maneira. Defende, deste modo, o relativismo linguístico, tendo em conta a realidade social que é implicada no estudo de uma língua, baseando-se numa larga investigação antropológica e linguística sobre as línguas e culturas ameríndias, sobretudo no da língua Hopi.

argumentando com o facto de, em situações em que o Francês ou o Inglês usam uma só palavra, algumas línguas de África ou da América utilizam várias. Trata-se de um fenómeno geralmente conhecido, frequentemente citado e exemplificado, quer com a designação da neve, entre os Esquimós, quer com a do cavalo, entre os Árabes, quer ainda com a dos pronomes pessoais nas línguas ameríndias ou do Pacífico, etc. Com base nestes factos linguísticos, Lévy-Brihl concluiu da existência do que chamou *a inaptidão para a generalização* dos povos denominados primitivos, criando, logo, uma hierarquização valorativa dos povos e das suas culturas. Em consequência, o desconhecimento do funcionamento autónomo da língua serviu de justificação a considerações racistas sobre a inferioridade das línguas e dos povos considerados primitivos. No entanto, esta ilusão da superioridade das línguas e culturas indoeuropeias, fundada numa pretensa aptidão para a generalização e para a abstracção fora denunciada, já em 1925, por Jean Paulhan (1925), "Le Don des langues. La mentalité primitive", *Oeuvres Complètes*, Paris, 1956. É preciso ter presente que foi nos anos trinta que Vygotsky desenvolveu o seu pensamento acerca da linguagem como instrumento na vida humana, mas as suas teorias, dada a situação política da altura, foram desenvolvidas em total isolamento e, por conseguinte, em paralelo com o pensamento ocidental. Cf. com as ideias exactamente contrárias desenvolvidas na teoria *Learnability* de Pinker, 1984, 1989 e 1992. Cf. Wierzbicka, 1992, Yagello, 1991. Lévy-Brihl não se lembrou, no entanto, conforme nota M. Yagello (1991, 89) "de analisar com cuidado as línguas indoeuropeias, o que lhe teria permitido observar que, em muitas situações, se passa o fenómeno inverso. Se, em Malgaxe, por exemplo, há muitas palavras que correspondem ao "nós" Francês, existe, pelo contrário, uma única palavra para designar todos os alimentos comestíveis como arroz, ou todos os tipos de abrigo, de recipiente de casa sem se ter em consideração o tamanho ou a finalidade, e sem distinção do conteúdo animado ou inanimado, humano ou não-humano. Há, em resumo, uma só palavra que apenas contém a ideia central de 'lugar ou objecto susceptível de conter alguma coisa ou alguém' – uma ideia abstracta que precisa de longas explicações para ser compreendida em Francês. O malgaxe é contudo perfeitamente capaz de distinguir 'casa de habitação', 'casabr', 'caixal', 'urna funerária', 'colmeia', 'estajo', 'cabano', etc. Ao reunir todos estes objectos sob uma etiqueta comum, não faz mais do que conceptualizar aquilo que lhes é comum, negligenciando as diferenças, linguisticamente pouco pertinentes". (1991, 89). Cf. a discussão acerca do conceito de "nós" inclusivo e exclusivo (1991, 89-90).

Na sua formulação mais radical, a chamada hipótese de Sapir-Whorf<sup>175</sup> considera que a visão do mundo dos sujeitos falantes se encontra totalmente determinada pela estrutura da sua língua. Este ponto de vista apoia-se, essencialmente, na classificação dos termos de parentesco, na repartição das cores, etc., e em certas particularidades gramaticais<sup>176</sup>.

Levando ao extremo a hipótese de Sapir-Whorf – a ideia do modelamento do pensamento e da cultura pela língua – há quem chegue a conclusões igualmente radicais<sup>177</sup>. Assim, por exemplo, tem havido quem pense que os falantes das línguas que fazem certo tipo de distinções lexicais podem ter mais facilidade em se exprimirem acerca da realidade que os rodeia do que os que falam uma língua que não lhes proporciona essas "facilidades". Esta linha de pensamento pode levar a um tipo de conclusões, já anteriormente avançadas por Lévy-Brihl, sobre a "superioridade" de algumas línguas, culturas e gentes, sobre outras<sup>178</sup>.

<sup>175</sup> Embora os nomes dos dois cientistas sejam habitualmente mencionados em conjunto, como no caso da conhecida hipótese, é preciso não esquecer que as suas opiniões divergiam bastante. Avaliá-los em conjunto pode levar, frequentemente, à simplificação (Cf. Boguslavski, 1991).

<sup>176</sup> B. Whorf, 1956, 213-214. Foi também neste sentido que Benveniste (1966) defendeu as categorias mentais e as leis do pensamento apenas como reflexos da organização e da distribuição das categorias linguísticas. As variedades da experiência filosófica e espiritual, segundo Benveniste, dependem inconscientemente de uma classificação que a língua opera, pelo simples facto de ser uma língua e de ser simbólica. Isto leva a que pensemos apenas num universo já modelado pela língua.

<sup>177</sup> Cf. ver discussão em Yagello, 1991, 87-90.

<sup>178</sup> Considere-se, por exemplo, a hipótese absurda de que uma língua com uma expressão aspectual rica – como, por exemplo, a Hopi, a dos Orokaivas ou, então, as línguas eslavas – seria mais "adequada" à expressão da realidade e, sobretudo, na percepção da temporalidade (no sentido tempo-aspectual) de que os idiomas que não privilegiam o aspecto na sua expressão, como p. ex., as línguas românicas. Cf. "When more abstract notions are considered (such as time, duration, velocity), the differences become yet more complex: Hopi, for instance, lacks a concept of time seen as a dimension; there are no forms corresponding to English tenses, but there are a series of forms which make it possible to talk about various durations, from the speaker's point of view. It would be very difficult, Whorf argues, for a Hopi and an English physicist to understand each other's thinking, given the major differences between the languages. Examples such as these made the Sapir-Whorf hypothesis very plausible; but in its strongest form it is unlikely to have any adherents now. The fact that successful translations between languages can be made is a major argument against it, as is the fact that the conceptual uniqueness of a language such as Hopi can nonetheless be explained using English that there are some conceptual differences between cultures due to language is undeniable, but this is not to say that the differences are so great that mutual comprehension is impossible. One language may take many words to say what another languages says in a single word, but in the end the circumlocution can make the point." (Crystal, 1987/1989, 15).

Ao seguir a versão forte da hipótese em discussão podemos, igualmente, ser levados a pensar que a estrutura gramatical das línguas pode predispor os falantes a terem determinados esquemas de pensamento. Assim, os nativos das línguas em que o adjectivo precede o nome – p. ex., os anglófonos ou os eslavos – seriam mais indutivos, enquanto os falantes das línguas em que o adjectivo segue o nome – como, p. ex., nas línguas românicas – poderiam ser considerados mais dedutivos. Esta hipótese, mantida na sua versão forte, parece bastante discutível.

Decorrido quase meio século sobre a formulação da hipótese Sapir-Whorf, a questão da "linguagem do pensamento" ou a "linguagem mental" continua viva nas discussões dos cientistas cognitivos. P. M. Churchland e P. S. Churchland (1990) analisam as duas correntes metodológicas existentes – a racionalista e a naturalista –, mostrando que a primeira defende a linguagem do pensamento, sendo seu objectivo definir a representação mental<sup>179</sup>, enquanto a segunda, representada pelos próprios autores, nega a sua existência<sup>180</sup>.

A hipótese do relativismo linguístico, independentemente da matização mais forte ou mais fraca que se lhe queira eventualmente conceder, é convictamente contestada pela corrente universalista, que defende a existência de operações mentais idênticas de raiz biológica subjacentes às diferenças superficiais<sup>181</sup>. Ao defender que a linguagem é um instinto, Pinker (1994) salienta a questão da "linguagem mental" e cria um dos pontos fulcrais da sua teoria. Rejeita, no entanto, com toda a convicção, a hipótese de a linguagem poder moldar o pensamento, ao que chama de "absurdo convencional"<sup>182</sup>.

<sup>179</sup> Ver Fodor, 1990, 294.

<sup>180</sup> Churchland & Churchland, 1990, 300-301.

<sup>181</sup> Pinker não é, no entanto, o primeiro a falar na "língua mental" (*mentalese*). Deve-se a Anna Wierzbicka (1980) a utilização do conceito de "língua mentalis" na referência aos primitivos linguísticos.

<sup>182</sup> Pinker, 1994, 56-59. O ataque de Pinker baseia-se nos estudos linguísticos posteriores aos do próprio Whorf, pretendendo demonstrar que estes carecem de fundamento e metodologia científica (1994: 60-61 e 63). Pinker aponta que as ciências cognitivas fornecem evidência suficiente para conseguirmos separar o que considera como a linguagem mental universal, que corresponde ao nosso pensamento, da língua particular em que exprimimos esta linguagem universal. A evidência é rica e multifacetada desde, por exemplo, os afásicos inteligentes que perderam a fala e os surdos-mudos, até às crianças normais no primeiro ano de vida, antes de surgir a fase propriamente linguística (1994, 67, 70-71). Esta evidência leva Pinker a rejeitar definitivamente o papel "moldador" da língua em relação ao pensamento, assim como a defender a distinção entre dois tipos de conhecimento linguístico: uma linguagem universal e várias línguas

Apesar da crítica fortemente inatista de Pinker, continuam a existir e a desenvolver-se abordagens que têm as suas raízes na versão fraca da hipótese Sapir-Whorf e que na caracterização do relacionamento entre a linguagem e a mente conseguem conjugar a componente inata com a componente cultural.

Uma versão fraca deste pressuposto permite reflectir, com base empírica nos dados linguísticos existentes, sobre os prismas de percepção diferenciados apresentados pelos falantes de idiomas que apresentam codificação linguística distinta. Esta premissa tem encontrado, presentemente, uma grande popularidade na investigação em Psicolinguística Cognitiva, sobretudo na linha dos estudos interlinguísticos que levaram Slobin (1990) a falar em aprender a "pensar para falar" ("thinking for speaking").

Consideremos, também, a proposta segundo a qual as distinções lexicais têm influência sobre a percepção da realidade, por exemplo a das cores e das relações de parentesco, largamente evidenciadas na literatura da área, com estudos linguísticos<sup>183</sup> pormenorizados, numa grande variedade de culturas. Esta hipótese não parece ser discutível, embora o raciocínio que leva à sua elaboração tenha características circulares do tipo "do ovo e da galinha". Se, por um lado, podemos encarar a língua como reflectindo determinadas categorias do pensamento, regulando determinadas manifestações socioculturais, por outro, temos provas<sup>184</sup> de

---

particulares. Aprender uma língua seria, por esta ordem de ideias, aprender – ao nível puramente linguístico – como "traduzir" a linguagem comum e universal do pensamento para uma das línguas particulares. (1994, 82).

Ver Malotki, E. (1983), *Hopi time: A linguistic analysis of temporal concepts in the Hopi language*, Berlin, Mouton. Cf. também: "Speaking of anthropological canards, no discussion of language and thought would be complete without the Great Eskimo Vocabulary Hoax. Contrary to popular belief, the Eskimos do not have four hundred words for snow, as it has been claimed in print, or two hundred, or one hundred, or forty eight or even nine. One dictionary puts the figure at two. Counting generously, experts can come up with about a dozen, but by such standards English would not be far behind, with *snow, sleet, slush, blizzard, avalanche, hail, hardpack, powder, slurry, dusting*, and a coinage of Boston's WBZ-TV meteorologist Bruce Schwogler, *snizzling*." (Pinker, 1994, 64).

Ver Martin, J. (1986). "Eskimo words for snow. A case study in the genesis and decay of an anthropological example", *American Anthropologist*, 88, 418-423; Pullum, G. K. (1991), *The great Eskimo vocabulary hoax and other irreverent essays on the study of language*, Chicago, University of Chicago Press; Bloom, A. H. (1981), *The linguistic shaping of thought: A study in the impact of language on thinking in China and the West*, Hillsdale, New Jersey, Erlbaum.

<sup>183</sup> Cf. Berlin and Kay (1969); Lakoff, 1978; Taylor, 1989; Wierzbicka, 1992.

<sup>184</sup> Faria, 1983.

que a expressão linguística também muda sob a influência de factores reguladores de carácter sócio-económico.

Concebida deste modo, a linguagem surge, de facto, como um verdadeiro instrumento, em sentido mais amplo, no entanto, do que inicialmente foi sugerido quer por Vygotsky quer por Whorf, permitindo definir as diferenças conceptuais existentes entre várias comunidades linguísticas.

Parece tratar-se, deste modo, de "uma faca de dois gumes", isto é, com funcionamento bilateral, vectorizado em sentidos opostos: o pensamento serve-se da linguagem para modelar o mundo, enquanto a realidade encontra nela o instrumento que lhe serve para modelar o pensamento. Este papel duplo da linguagem, como *formador (shaper)* tanto do pensamento/mente – entendido, em termos latos, como um sistema cognitivo – como o da realidade do mundo circundante, parece constituir um legado importante da hipótese Sapir-Whorf, constituindo um pressu-posto cientificamente bem documentado pela investigação linguística e, sobretudo, pela investigação psicolinguística.

Enquanto a versão forte da hipótese Sapir-Whorf é contestada pela corrente universalista, a versão fraca permite pôr a hipótese da existência quer da componente universalista inata de carácter cognitivo quer da componente sócio-cultural. Não se pode esquecer que o próprio Whorf não punha totalmente de parte a existência de um conjunto de conceitos universais comuns à espécie humana<sup>185</sup>.

O papel do linguista surge, assim, como o de investigador que define até que ponto as línguas são formadas pela "natureza humana" e até que ponto se devem à moldagem cultural. O linguista pretende, por conseguinte, caracterizar as duas componentes, primeiro individualmente e, depois, em interacção nas diferentes interfaces cognitivo-linguístico-culturais.

Esta tarefa pode ser desenvolvida com vista a uma abordagem global e abrangente de carácter psicossociolinguístico, com base no trabalho experimental. Pode-se também, e tendo a Linguística de tipo descritivo como campo de investigação, promover o desenvolvimento de estudos linguísticos de carácter cognitivo. Foi assim que, nas últimas

<sup>185</sup> "The very existence of such a common stock of conceptions, possibly possessing a yet unstudied arrangement of its own, does yet seem to be greatly appreciated; yet to me it seems to be a necessary concomitant of the communicability of ideas by language; it holds the principle of this communicability, and is in a sense the universal language to which the various specific languages give an entrance". Whorf, 1956, 36.

duas décadas, nasceram vários ramos do que se convencionou denominar linguística, semântica ou gramática cognitiva.

O que nos últimos anos se convencionou reconhecer como **Linguística Cognitiva** abrange um leque muito vasto de correntes linguísticas que aqui se procurará abordar na sua riqueza e variação. Em traços gerais, a Linguística Cognitiva apresenta algumas características comuns que Vilela (1995a) descreve nestes termos: "Uma das correntes modernas da linguística – a chamada linguística cognitiva ou cognitivista – considera que os dois princípios motores da actividade linguística são, por um lado, a experiência e a imaginação humanas de mãos dadas com a percepção e a cultura, e, por outro, o papel desempenhado pela metáfora, a metonímia e a figuração retórica em geral. Os falantes, tomando como base os dados culturais, as preferências da comunidade em que se inserem, aprendem um esquema abstracto em relação a uma dada categorização de um segmento da realidade. A categorização toma como ponto de partida um objecto típico – o objecto tipo –, o objecto mais em evidência. A categorização da realidade extralinguística é assim um produto da imaginação e da cultura, em que se parte de um objecto concreto e determinante. E deste modo pretende-se explicar o funcionamento da língua e sobretudo a criação da língua, através da analogia de famílias, dos protótipos, metáfora, etc. (...)"<sup>186</sup>. Do ponto de vista de análise linguística estrutural, esta perspectivização – simultaneamente cognitiva e cultural – pode, no entanto, vir a ser abordada como desadequada<sup>187</sup> por diluir algumas das conquistas linguísticas de carácter sistémico conseguidas nos mais de setenta anos da tradição da linguística pós-saussuriana<sup>188</sup>.

Dentro das várias tendências que se perspectivam na área da Linguagem e Conhecimento, destacam-se os estudos desenvolvidos por

<sup>186</sup> Vilela, 1995a, 248-249.

<sup>187</sup> "Não consideramos esta proposta a mais adequada para a análise lexical", (Vilela, 1994, 25).

<sup>188</sup> "Esta teoria, na sua última versão, considera que o conhecimento lexical é conhecimento da língua e conhecimento cultural, acentuando-se sobretudo o carácter psicológico da abordagem linguística. É que o processo de aprendizagem do léxico – segundo esta escola – não é um simples processo de aquisição de regras de referência ou representação, mas é também um processo de aculturação. A aprendizagem de uma nova palavra não é apenas a aprendizagem da relação entre esta palavra e um *designatum*, mas sim a aprendizagem da relação entre este item e um *designatum*, que é sempre um objecto dentro de e para a cultura. Funcionam, aqui, como pressupostos teóricos, a frequência textual e a relevância dos *designata* para a respectiva comunidade linguística. A função cultural da língua – do léxico – põe em evidência as relações metafóricas e metonímicas como marco fundamental na construção lexical." (Vilela, 1994, 25).

Anna Wierzbicka<sup>189</sup>, na linha de pensamento iniciado pelo racionalismo do século XVII – Leibniz, Descartes e Pascal – preocupado com a procura dos universais da nossa mente. Leibniz<sup>190</sup> acredita, por exemplo, que todo o ser humano nasce com uma série de conceitos inatos que existem latentes ao longo da nossa vida e podem ser activados e desenvolvidos pela experiência. Os conceitos inatos com que nascemos são de tal maneira claros que toda a nossa experiência é interpretada através deles. Leibniz considera estas ideias de base como átomos do pensamento e chama-lhes "o alfabeto do pensamento humano". Acredita que "o alfabeto" se encontra na base de todo o pensamento complexo que, por sua vez, não é mais do que a combinação destas ideias básicas.

Este "alfabeto" é traduzido por Wierzbicka, primeiro para uma *lingua mentalis* (1980), isto é, um conjunto de elementos indefiníveis, que constituem a base do nosso pensamento e asseguram a tradutibilidade de diversos conceitos subjacentes a línguas naturais, para, depois (Wierzbicka, 1985 e ss.), formar um **conjunto de conceitos básicos da mente humana**, igualmente indefiníveis e universais. Assim, os átomos do "alfabeto" do pensamento, que constituem peças básicas para a construção de conceitos mais complexos e elaborados, são entendidos como primitivos – conceitos elementares, universais e indefiníveis, que remetem para o conhecimento imediato, e que constituem alicerces do pensamento de que dispõe a mente humana e, por conseguinte, da língua em que se exprime e da cultura em que se realiza.

Wierzbicka segue a linha do pensamento leibniziano, apesar de tomar em consideração vários estudos surgidos em meados do nosso século e desenvolvidos sob a influência do behaviorismo que apontam para a determinação dos conceitos humanos, não pela mente mas pelas condições de vida e do meio-ambiente em que o Homem vive e se desenvolve. Entre esses estudos destacam-se os de Swadesh (1955)<sup>191</sup> defendendo que, na determinação dos conceitos, o papel preponderante se deve, explicitamente, ao meio-ambiente – e muito especialmente aos elementos da natureza e aos planetas –, assim como ao próprio corpo

<sup>189</sup> A lexicóloga e semanticista Anna Wierzbicka começou por desenvolver os seus estudos na Polónia, prosseguindo-os na Holanda e, a partir de 1973, no Departamento de Linguística da Australian National University, em Canberra, Austrália.

<sup>190</sup> Gottfried Wilhelm Leibniz (1705/1980), *New essays concerning human understanding*. Trad. inglesa. Cambridge, C.U.P., 1980.

<sup>191</sup> Morris Swadesh (1955), "Towards greater accuracy in lexicostatistic dating", *International Journal of American Linguistics*, 21, 121-137.

humano e às suas partes<sup>192</sup>. Os estudos linguísticos fornecem, de facto, a prova da importância deste tipo de referência na linguagem humana, assim como da sua frequência, verificando-se, no entanto, que os humanos não se referem às constantes indicadas de modo uniforme, conforme podemos verificar pela investigação<sup>193</sup> desenvolvida na área da expressão do Espaço<sup>194</sup>. A referência conversacional às partes do corpo do alocutário é extremamente comum na linguagem humana e característica em várias culturas, sobretudo aquelas em que a cortesia, o enaltecimento do outro em relação ao próprio, faz parte de uma certa herança cultural<sup>195</sup>. Apesar da evidência linguística do papel do corpo humano na

<sup>192</sup> Usam tradicionalmente as partes do corpo humano que serviam de modo arbitrário para determinar o comprimento e a distância. Observem-se os exemplos dos membros do corpo humano, tais como, o polegar, a mão, o pé, o braço ou o antebraço que estão na origem das respectivas medidas: a polegada, o palmo, o pé, a braça ou o côvado. Na antiguidade, o "*len*" babilónico, tal como o cúbito real egípcio, equivalia à distância entre o cotovelo e a ponta do dedo médio, dividindo-se em 30 "*shusi*" ou 28 dígitos (dedos), respectivamente. Os povos europeus criaram medidas análogas: o dedo era a unidade básica grega de comprimento e era preciso 16 dedos para fazer um pé, enquanto os romanos – que adoptaram o sistema grego – dispunham de um pé que se dividia em 12 polegadas; cinco pés faziam um passo e mil passos davam uma milha romana. Com a influência árabe e germânica a herança romana sofreu vários ajustamentos, dando origem ao sistema de medida e peso utilizados na Europa. Na maior parte do continente foi a Revolução Francesa que acabou com esta situação, sendo criado um sistema métrico decimal, fixado em padrões de platina e irídio – metais considerados mais inalteráveis –, sendo as tropas de Napoleão que se encarregaram de difundir as novas medidas através da Europa. Desde então, o padrão depositado nos Arquivos da República Francesa tem sido aperfeiçoado, periodicamente, em função das últimas exigências tecnológicas de precisão de que o Homem vai dispondo. Actualmente, apesar de o sistema métrico se ter tornado internacionalmente obrigatório, ainda existem vestígios institucionalizados deste tipo de medições, como, por exemplo, nos países anglossaxónicos, e isto sem falar nos usos tradicionais que persistem por toda a parte. No entanto, os "*pés*" ou as "*polegadas*" ainda utilizadas não constituem medidas arbitrárias de outrora; trata-se, já, de medidas padronizadas, calculadas em função do sistema métrico.

<sup>193</sup> Cf. os estudos de M. Bowerman abordados no Capítulo 3.5.3.

<sup>194</sup> "For example, the Eastern Aztecs in Central America don't have a special word for the side of the body – they only distinguish between the thorax and the abdomen – so that when a Bible translator wants to say that Jesus was pierced in the side, he must decide whether he was pierced in the side below the ribs or between the ribs, because there is no general word for '*side*'. (Nida and Taber, 1969). Many languages use the same word for '*hand*' and '*arm*' (for example, Slavonic languages, Irish, Greek, Hausa, Tibeto-Burman, Australian languages)." Wierzbicka, 1992, 7-8. Cf. E. A. Nida & C. R. Taber (1969), *The Theory and Practice of Translation*, Leiden, E. J. Brill.

<sup>195</sup> "In a polite conversation in Thai, the use of the basic words for '*you*' and '*I*' would sound outrageously crude and inappropriate. Instead, various self-deprecating expressions would be used for '*I*' and various deferential expressions for '*you*'. Many of the expressions which stand for '*I*' refer to the speaker's hair, crown of the head, top of

conceptualização do mundo, ela não pode assumir, segundo Wierzbicka, características universais, dada a grande variedade na sua realização pragmática. Para esta linguista os conceitos humanos universais não se encontram no mundo que nos rodeia em todas as suas variedades, mas existem na nossa mente<sup>196</sup>.

Uma pergunta legítima para se tentar o estabelecimento de primitivos linguísticos reside sobre a extensão da lista proposta: porque é que se deve pensar num conjunto *mínimo* de primitivos universais? G. Miller (1978, 76) defende, por exemplo, que quanto mais pequeno for o número postulado de universais, tanto menor é o risco do erro na análise pretendida. Embora este critério pareça reunir as exigências básicas de uma análise correcta, não parece ser, no entanto, um critério pragmaticamente viável<sup>197</sup>.

A linha do pensamento leibniziano – que defende o estabelecimento dos primitivos linguísticos segundo as regras da mente e não do meio-ambiente – é adoptada por A. Boguslawski (1966, 1970) e, posteriormente, por Wierzbicka, com base na investigação empírica de vários domínios semânticos em algumas das línguas europeias. Surge, assim, em 1972, em *Semantic Primitives* de Wierzbicka, a primeira lista hipotética de catorze conceitos humanos elementares, que pretendem ser elementos constituintes do "alfabeto leibniziano": *I, you, someone, something, this, want, don't want, think, imagine, feel, part, world, say, become*. Uma investigação desenvolvida ao longo de vinte anos fez a autora modificar a lista, tirando alguns dos primitivos inicialmente propostos e sugerindo alguns

the head and the like, and many of the expressions that stand for 'you' refer to the addressee's feet, soles of the feet, or even to the dust underneath his feet, the idea being that the speaker is putting the most valued and respected part of his own body, the head, at the same level as the lowest, the least honorable part of the addressee's body (cf. Cook 1968). But this does not mean that Thai has no personal pronouns, no basic words for 'you' and 'I.' (Wierzbicka, 1992, 14). Cf., também, J. Cook (1968), *Pronominal Reference in Thai, Burmese, and Vietnamese*. Berkeley, University of California Press.

<sup>196</sup> "Language doesn't reflect the world directly: it reflects human conceptualisation, human interpretation of the world. As a result, words referring to parts of the body, and words referring to the world around us, can be as language-specific as those referring to customs, rituals, and beliefs". (Wierzbicka, 1992, 7).

<sup>197</sup> Observe-se, por exemplo, que no *Dictionary of Contemporary English* da Longman (1978) foi estabelecido um conjunto de dois mil conceitos-base que servem para definir o restante corpo das definições fornecidas (Cf. Wierzbicka, 1992, 16). Trata-se de uma tentativa parcialmente falhada, já que é frequente muitas das definições de conceitos supostamente fundamentais terem carácter circular. Cf. Y. Wilks et al. (1988). "Machine Tractable Dictionaries as Tools and Resources for Natural Language Processing", *Coling Budapest, Proceedings of the 12th International Conference on Computational Linguistics*, John von Neumann Society of Computing Sciences, vol. II, pp. 750-755.

conceitos novos: dos catorze iniciais, mantêm-se dez: *I, you, someone, something, this, say, want, don't want* (ou: *no*), *feel, think*. Em 1992, Wierzbicka propõe mais três – *know, where, good* – e discute a pertinência de mais algumas novas propostas de candidatos para primitivos como *when, can, like, the same, kind of, after, do, happen, bad, all, because, if e two*. Os quatro primitivos da primeira série que ficaram de lado – *part, become, imagine e world* – não estão definitivamente afastados e encontram-se em discussão<sup>198</sup>.

É importante sublinhar que, seguindo de perto os ensinamentos de Leibniz, Wierzbicka rejeita, à partida, qualquer tipo de linguagem formal para estabelecer a sua listagem. Considera que a introdução dos símbolos matemáticos faria aumentar a quantidade do material ininteligível, ao explicar o desconhecido por conceitos igualmente desconhecidos. Pretendendo alcançar o verdadeiro conhecimento, o conceito complexo pode ser explicitado, por conseguinte, apenas pela sua decomposição<sup>199</sup> em conceitos atômicos, etiquetados em língua natural, que valem por si próprios e não precisam de ser definidos<sup>200</sup>.

<sup>198</sup> Cf. As últimas propostas de Wierzbicka (1996, 1998).

<sup>199</sup> "It is only by decomposing complex meanings into components which can be regarded as self-explanatory that any true understanding can ever be achieved." (Wierzbicka, 1992).

Wierzbicka, seguindo o já referenciado argumento de G. Miller da necessidade de elaboração de uma lista operacional *mínima* de conceitos universais, defende que, no mundo, não existem mais do que três dezenas de itens lexicais que possam ser peças de construção ao nível universal e que funcionem, também, nas línguas particulares como etiquetas desses itens (1992, 18).

<sup>200</sup> É interessante verificar – embora Wierzbicka nunca o tenha afirmado ou analisado explicitamente – que os primitivos por si estudados e propostos ao longo do tempo cobrem várias áreas semânticas tais como, por exemplo, a referência nominal (pronomes) das 1ª e 2ª pessoas do singular, a referência verbal realizada pelos verbos de acção, psicológicos e epistémicos, termos relacionais e valorativos (determinantes, adjectivos, pronomes, etc.). No que se refere, por exemplo, à problemática espacial, Wierzbicka propõe, na sua primeira listagem, a possibilidade de definição dos primitivos espaciais em função da pertença de um elemento a outro, por meio do conceito '*ser parte de*' (*part*). Posteriormente, aceita um conceito espacial básico – '*onde*' (*where*) –, mas hesita, também, na discussão sobre a inclusão do conceito-base da expressão de posterioridade – '*depois de*' (*after*). A investigação conducente ao estabelecimento de uma listagem dos primitivos constitui para Wierzbicka uma chave para a investigação linguística.

Cf. "The list of hypothetical semantic primitives proposed here is in fact not just a list, but a mini-language, with its own grammatical categories and its own syntax. (...) I believe that the final identification of the universal set of semantic primitives (that is, of the 'alphabet of human thoughts') is an urgent task of linguistic semantics, with vital consequences not only for linguistics but also for cognitive science and for cultural anthropology, as a universal and 'culture-free' analytical framework is indispensable for a

Os critérios utilizados por Wierzbicka<sup>201</sup> na definição do conjunto inato dos conceitos universais humanos são basicamente cinco, sendo os três primeiros provenientes directamente dos ensinamentos de Descartes e de Leibniz. Pretende-se, assim, que os universais (primitivos) sejam: (i) intuitivamente claros e se expliquem a si próprios (*self-explanatory*); (ii) impossíveis de definir (como o conceito cartesiano de *cogito*); (iii) funcionais como peças unitárias de construção (*building blocks*) na composição de conceitos cada vez mais complexos; (iv) operacionais (*should prove themselves*) em trabalho descritivo extenso, com base em numerosas línguas, distantes tipológica e geograficamente; (v) funcionais, igualmente, como universais lexicais (*lexical equivalent of any kind*), isto é, como conceitos que recebem etiquetas próprias, diferenciadas, conforme as diversas línguas a que pertencem<sup>202</sup>.

O estudo apresentado em 1992 (e desenvolvido, posteriormente em 1996 e 1998) por Wierzbicka, constitui uma proposta concreta de evidenciar as configurações culturais veiculadas por línguas diferentes em função dos conceitos básicos (*universal human concepts in culture-specific configurations*). Com evidência linguística principalmente no Russo, no Inglês, no Polaco e em algumas das línguas indígenas australianas, assim como em meia dúzia de outras línguas (por exemplo Francês, Castelhana e Alemão), Wierzbicka analisa emoções, conceitos morais, nomes próprios e formas de tratamento, assim como termos de parentesco em função do conjunto pré-estabelecido de conceitos primitivos.

---

rigorous analysis and comparison of meanings encoded and conveyed in language. (...) If there is a universal set of human concepts, is it possible to discover what they really are? And if one were faced with several alternative lists of candidates for such concepts, could one determine in a non-arbitrary way which list is most likely to be true? (...) The challenge consists not in proposing a list of candidates (although even this has been attempted very seldom, and by very few scholars) but in justifying it." (Wierzbicka, 1992, 10-11).

<sup>201</sup> Wierzbicka, 1992, 11-13.

<sup>202</sup> Mantém-se sempre problemático, no entanto, o que é, de facto, um conceito *intuitivamente acutável* e, à partida, *não definível*, em relação a um outro conceito (critérios 1 e 2). Visto que não se consegue prever quando um conceito pode ou não ser definido, Wierzbicka admite que os critérios acima referidos possam ser insuficientes como linhas orientadoras para o estabelecimento dos primitivos. Um problema grave que se levanta é, ainda, o problema da polissemia que se verifica nos primitivos. Se verificarmos, por exemplo, que uma palavra, numa língua qualquer, é utilizada em relação a mais do que um primitivo, trata-se de um argumento suficiente para o excluir desta lista. (Wierzbicka, 1992, 13-18). A. Boguslawski (1991) define a posição científica de A. Wierzbicka como "relativismo num enquadramento absolutista definido" ("*relatywizm w określonej ranie absolutystycznym*") que se caracteriza por um certo conformismo entre posições extremas da versão forte do universalismo, por um lado, e do relativismo cultural e linguístico.

Esta análise constitui uma proposta de investigação cultural com metodologia interdisciplinar, fortemente enraizada na cognição e na linguagem. Ao utilizar *corpora* linguísticos (principalmente escritos: textos de ficção, de análise histórica e sócio-económica, provérbios ou textos jornalísticos) como ponto de arranque para a análise conceptual, Wierzbicka destaca a pertinência da linguagem-instrumento tanto na modelagem do pensamento como na formação da cultura veiculada por uma língua particular, contribuindo, deste modo, para a caracterização da interface Cognição – Linguagem.

A procura da definição da evidência empírica, pretendida por Chomsky e por vários linguistas de outra áreas de investigação, pode seguir um dos dois caminhos paralelos, tendo como objectivo determinar não só o papel desempenhado por um conceito determinado na definição dos outros conceitos, como o leque de línguas em que este conceito se encontra lexicalizado. Trata-se, assim, de dois critérios básicos de investigação linguística: o da **capacidade definidora** (*defining power*) e o da **universalidade**. A combinação de ambos os critérios constitui a **garantia do carácter empírico da investigação linguística**<sup>203</sup>.

Wierzbicka (1992) concebe a capacidade definidora do linguista como um dos seus instrumentos profissionais básicos, em oposição àqueles que defendem a *vagueza* (*fuzziness*) do pensamento e, por conseguinte, da linguagem, assim como a impossibilidade directa da sua definição<sup>204</sup>. Surge, deste modo, a principal diferença entre a linha da linguística cognitiva defendida por Wierzbicka e as outras correntes convergentes, a que se convencionou chamar "semântica dos protótipos" ou, posteriormente, "semântica cognitiva"<sup>205</sup>. Enquanto uma proposta teórica que operacionalize a interrelação entre a Cognição e Cultura, a proposta de Wierzbicka afigura-se como, simultaneamente, atractiva e produtiva, o que se procurará exemplificar, mais adiante, pelo estudo do recipiente *cup*. No que refere, no entanto, os primitivos linguísticos – e muito especificamente os *primitivos espaciais* – a proposta surge como muito genérica, vaga e manifestamente insuficiente, não apresentando requisito para um enquadramento teórico forte que se pretende para a análise do Espaço em Português.

---

<sup>203</sup> "The combination of these two independent criteria – defining power and universality – provides a powerful empirical check on the range of hypotheses which could be put forward on the basis of mere speculation and gives the program of research defined in this way a strongly empirical character." (Wierzbicka, 1992, 11).

<sup>204</sup> Lakoff, 1972, 183.

<sup>205</sup> Wierzbicka, 1992, 23.

Do ponto de vista metodológico, a Linguística Cognitiva serve-se da *análise contrastiva*, advogando o conceito vago<sup>206</sup> do significado, o que lhe permite fugir às tendências etnocêntricas – das quais a anglocêntrica ou a eurocêntrica são as mais comuns –, assim como evitar conclusões de tipo mentalista, levando, pelo contrário, a interpretações sócio-culturais. Nesta vertente, é frequente, por exemplo, analisar nomes e conceitos de artefactos como produtos de cultura material, como, por exemplo, nas análises intra e interlinguísticas da palavra inglesa 'cup', conforme exemplificado no estudo de bases cognitivas de Labov (1973)<sup>207</sup> e de carácter cognitivo e sócio-cultural de Wierzbicka (1985). Os conceitos abrangem os diferentes recipientes conforme a sua forma (tamanho, dimensões [altura *versus* largura], material, presença de asas, pés, tampas, etc.), objectivo de emprego, como, por exemplo, conteúdos (tipo de líquidos ou outras substâncias que neles podem ser guardados) ou empregos pragmáticos (por exemplo, recipiente utilizado juntamente com um pires, recipiente utilizado para guardar um líquido em oposição a um outro que serve para o beber depressa, recipientes tradicionais de porcelana ou vidro em oposição a recipientes de plástico ou de papel, etc.) e culturais (recipientes utilizados em reuniões formais vs. não-formais, com função simbólica, etc.).

Este tipo de análise obriga os linguistas<sup>208</sup> a estudarem a categorização da classe de conceitos de tipo recipiente *cup* que, em Português, além de 'chávena' (termo que parece ser o correspondente directo da 'cup' inglesa) irá abranger, também, 'copo', 'vaso', 'malga', 'tigela', 'cálice', 'caneca', 'xícara', 'taça', 'púcaro', etc., alargando os termos ingleses tomados em consideração, além da 'cup' propriamente dita, para 'vase', 'bowl', 'mug', 'glass', etc. Tanto 'cup' inglesa, como 'chávena' portuguesa constituem medidas utilizadas na cozinha tradicional (p. ex., 'uma chávena de farinha'). No entanto, enquanto, em Português, se bebe uma 'chávena de chá' ou uma 'chávena de café' (sendo esta, por tradição, mais pequena do que aquela), ou então, 'um copo/ uma caneca de café com leite', em Inglês temos 'a cup of tea', mas 'a mug (a cup) of coffee', o que tem a ver com o papel social e cultural que cada uma das bebidas representa nas respectivas culturas. Enquanto em Portugal bebemos, em geral, 'um copo' de uma bebida alcoólica (cerveja ou vinho) – podendo beber-se, também, 'uma caneca de

<sup>206</sup> "A goal of some clear thinkers has been to use words in more precise ways. But though this is an excellent and necessary step for technical jargon, it is a self-defeating program when applied to ordinary words." (Labov, 1973/1974, 341).

<sup>207</sup> Cf. também Aitchison, 1987, 46-47.

<sup>208</sup> Ver discussão metodológica em Wierzbicka, 1985 e 1992.

cerveja', 'um cálice de vinho do Porto' e uma 'taça de champagne' –, em Inglês utilizamos para o efeito geralmente apenas um 'copo' ('glass') ou, eventualmente, uma 'taça' ('cup'), como em 'wine-cup'. Se se comparar, no entanto, a situação existente com uma outra língua, por exemplo, o Polaco, verifica-se que a distribuição dos objectos de tipo 'cup' apresenta variação bastante diferente.

O café e o chá servem-se, em Polaco, em 'filizunka' ('chávena'), em quantidades pequenas, numa recepção formal, enquanto numa situação informal, se servem em maiores quantidades, em 'szklanka' ('copos') ou 'kubka' ('canecas'). Em Polaco, é um copo (de chá), e não uma chávena – como em Português ou em Inglês –, que constitui a medida padrão, enquanto todos os tipos de álcool se servem em 'kieliszek' ('calicevinho') – de tamanhos e feitios diferentes, apesar de o termo utilizado ser, morfológicamente, a forma diminutiva de 'kielich' ('cálice'). Assim, em Portugal, 'vai-se beber/tomar um copo', enquanto em situações análogas, na Polónia 'idzie sie na kielicha' (pol. à letra: 'se vai ao cálice'), os falantes de Inglês não se referem directamente ao recipiente, mas ao seu conteúdo (mesmo que seja em termos vagos) 'let's take/have a drink' ou à medida de uma bebida, como em 'a pint of lager'<sup>209</sup> ou 'a glass of Scotch' ('um copo de whiskey'). O termo polaco não diminutivo 'kielich' ('cálice'), quando utilizado para as bebidas alcoólicas, é um termo marcado, enquanto em Português surge em expressões fixas como 'beber um cálice de amargura'. Em Inglês, pelo contrário, continua a ser a 'chávena' a designação utilizada nas expressões metafóricas, como em 'a cup of happiness' ou em 'it is not my cup of tea'. Tanto em Português como em Polaco, o 'cálice' (pol. 'kielich') surge na designação litúrgica do vaso que serve na missa para a consagração do vinho e da água, enquanto o Inglês utiliza, neste caso, tanto o seu equivalente comum 'cup' ou 'wine-cup', como 'chalice', palavra erudita de uso muito restrito. O mesmo fenómeno de convergência entre o Português e o Polaco surge no caso da acepção botânica do 'cálice' ('kielich') para a qual o Inglês utiliza o termo específico 'calyx'. Porém, enquanto o Português trata as suas flores em vasos ou em canteiros e o Polaco em vasos ('doniczka') ou em caixas ('skrzynka'), o Inglês serve-se, para o efeito, respectivamente, de copos 'cup'/'flower-cup' ou camas 'flower-bed'.

Nas competições desportivas, enquanto o Inglês ganha uma 'cup', um Português tem direito a uma 'taça' (mas um Brasileiro a uma 'copa') e um Polaco a um púcaro ('puchar'), embora os respectivos objectos não sirvam para ingerir líquidos e sejam apenas símbolos de prémios valiosos.

<sup>209</sup> 'A pint of lager' – à letra: 0,57 l. de um tipo de cerveja chamado 'lager' – corresponde, em Português, a uma caneca de cerveja.

Na referência à parte constituinte do *soutien* feminino (ou, como querem os dicionários portugueses, do '*sutiã*' ou '*porta-seios*'), que se destina a segurar o peito, verifica-se a utilização de uma imagem, que, prototipicamente, pode ser representada por uma '*cup*'. A sua realização, em Inglês, efectua-se, portanto, como '*châvena*' ('*the cups of the bra*'), enquanto em Polaco<sup>210</sup>, como '*tigelinka*' (pol. '*miseczka*'). Pelo contrário, os Franceses, ao designarem o objecto como '*bonnet*' ('*chapeuzinho*', '*boina*') prescindem da imagem de uma *taça* ou *tigela* "aplicada" ao peito, servindo-se, antes, da imagem de um objecto que *tapu*, em vez de um que *encaixa* ou *sustenta*<sup>211</sup>. Em Português, quando designada<sup>212</sup>, a parte principal do *soutien* é denominada como '*copas*' ou '*caixas*'. Estes termos surgem quer como sinónimos quer como designadores de duas estruturas diferentes. Neste caso, as pessoas utilizam a '*caixa*' para se referirem à armação que constitui o "esqueleto" do *soutien*, enquanto as '*copas*' definem, antes, o conteúdo do "esqueleto", moldado e forrado separadamente do resto da peça. A designação '*copas*' transmite a mesma imagem de um *recipiente de suporte* '*cup*' que se observa nos exemplos anteriores<sup>213</sup>. A '*caixa*', pelo contrário, transmite a imagem de um recipiente fechado, conjugando o *suporte* com a *tampa* numa única imagem de um *contentor*.

Verifica-se, neste caso, não se tratar, no fundo, de uma análise lexicológica ou lexicográfica de uma *palavra* ('*cup*'), mas de um conceito que se encontra na base da metáforização, concebida como um processo definido sócio-culturalmente. Assim, o tipo de metáfora utilizada permite verificar que, enquanto algumas das sociedades em que o uso do artefacto '*porta-seios*' é corrente, as mulheres não só *suportam* o peito, mas o "*encaixam*" em artefactos para tal concebidos, enquanto noutras os mesmos artefactos servem, antes, para *tapar* o peito, protegendo-o de um olhar indiscreto.

<sup>210</sup> Tal como acontece, também, em Russo e em Búlgaro.

<sup>211</sup> Em Francês, existe, também, um *soutien* cujo corte lhe permite funcionar como um suporte do peito. A imagem utilizada, neste caso, é a de um balcão pequeno, um '*para-peito*' - '*balconnet*'.

<sup>212</sup> Não se trata de designações pacíficas, em Português, havendo muita hesitação e desconhecimento quanto ao emprego destas duas palavras pelos falantes nativos, que tão-pouco se encontram dicionarizadas.

<sup>213</sup> Veja-se que a própria palavra '*soutien*' utilizada em Francês e em Português, assim como a designação alemã '*Busthalter*' - tal como o seu decalque polaco '*biustonosz*' - transmitem, também, a imagem de "sustentáculo". Pelo contrário, a designação inglesa '*bra*' (vinda da palavra francesa '*brassière*') como outro termo comum polaco '*stanik*' referem-se, apenas, a parte do tronco do corpo da mulher, como em Português '*corpete*'.

A *Linguística Cognitiva* dos anos oitenta e noventa tem as suas raízes na crítica de que a linguística generativa transformacional tem sido alvo desde os anos setenta. Entre os críticos encontram-se tanto os próprios alunos de Chomsky como aqueles que desde o princípio foram seguindo o seu próprio caminho. Pertencem a este grupo George Lakoff, Ronald Langacker, Mark Johnson, Ray Jackendoff, Dirk Geeraerts, ao lado de veteranos da oposição antitransformacional inicial, como, por exemplo, Dwight Bolinger, e também os autores da semântica generativa, a que pertenciam os núcleos da futura secessão da linguística generativa transformacional. Destacam-se, aqui, Charles Fillmore (autor da Gramática do Caso), William Labov (autor das bases metodológicas modernas de investigação sociolinguística e dialecto-lógica e, desde o princípio, um adversário feroz da Gramática Generativa Transformacional), assim como, o próprio Langacker que foi primeiro apoiante de Chomsky e depois se tornou um dos seus críticos mais determinados. Estes linguistas nunca organizaram um programa em conjunto, nem formaram uma escola linguística no sentido tradicional do termo, mas o que os une é uma série de ideias, de convicções de base, isto é, uma filosofia linguística. No entanto, muitos estudiosos há que consideram Lakoff como o ponto de referência mais importante da área, por ter defendido e trabalhado certas posições teóricas recentemente desenvolvidas no domínio da *semântica cognitiva*: "A abordagem da semântica cognitiva tem sido proposta nos últimos anos por variados autores, mas creio poder afirmar-se que a obra de George Lakoff [1987] (...) é simultaneamente um lugar de confluência de várias correntes da semântica cognitiva e um ponto de referência para posteriores trabalhos."<sup>214</sup> A filosofia defendida é de tal maneira diferente de toda a teoria anterior que podemos falar de uma verdadeira "revolução linguística". A sua característica principal é tratar-se de uma área cognitiva que concebe os estudos linguísticos, muitas vezes apenas implicitamente, como fazendo parte da ciência cognitiva. É frequentemente denominada tanto como *linguística*, como *semântica*, ou como *gramática cognitiva*, devendo-se a coexistência da multiplicidade dos termos ao facto de a '*semântica*' ser, aqui, entendida de um modo muito lato, isto é, estendendo-se não apenas às áreas lexicais - no sentido tradicional desenvolvido na semântica lexical -, mas abrangendo, igualmente, a semântica dos marcadores gramaticais, isto é, morfemas gramaticais (flexionais e derivacionais), assim como marcadores suprasegmentais e

<sup>214</sup> Pinto de Lima, 1989, 10.

pragmáticos, cobrindo, praticamente, quase toda a área dos estudos linguísticos<sup>215</sup>.

É importante verificar que se trata de determinar quais são as categorias significativas obrigatórias incluídas na gramática de uma dada língua particular – conforme defendido por Wierzbicka (1988) –, construindo uma semântica que ultrapassa em muito a noção tradicional, componencial da linguística. O foco científico passa, neste caso, do estabelecimento da estrutura e definição de funcionamento de uma língua particular para a sua concepção como um meio (instrumento) utilizado no *processo cognitivo*. Estabelecendo o tipo de interdependência existente entre a linguagem e o pensamento, procura-se verificar **como conceptualizamos o mundo**, construindo uma semântica desta conceptualização.

Como noção básica no processo de conceptualização revela-se o conceito de 'vagueza'<sup>216</sup> (*fuzziness*) do pensamento e da impossibilidade directa da definição inequívoca de uma língua natural, conforme defende Lakoff, em 1972<sup>217</sup>. Vagueza constitui uma propriedade de conceitos, conforme define Pinto de Lima (1989)<sup>218</sup>. O próprio conceito de vagueza

<sup>215</sup> "Cognitive grammar is fundamentally at odds with the dominant trends in current linguistic theory. It speaks of imagery at a time when meaning is generally pursued with apparatus derived from formal logic. It claims the inseparability of syntax and semantics at a time when the status of syntax as an autonomous formal system is accepted by most theorists as established fact. It seeks an integrated account of the various facets of linguistic structure at a time when received wisdom calls for specialized theories dealing with numerous separate domains. Finally, at a time when formalization and rigorous argumentation are increasingly regarded as the sine qua non of viable linguistic inquiry, it suggests that these concerns must cede priority to a far more basic need: the conceptual clarification of fundamental issues. The vital problems of current linguistic theory are not of a formal nature, but lie instead at the level of conceptual foundations." (Langacker, 1987, 1).

<sup>216</sup> Pinto de Lima (1989) utiliza o termo 'vaguidade' para traduzir *'fuzziness'*.

<sup>217</sup> "Natural language concepts have vague boundaries and fuzzy edges" (Lakoff, 1972, 183).

<sup>218</sup> "[Tomamos] o termo "vaguidade" para designar a propriedade de um conceito que consiste numa incerteza relativamente a saber se certas coisas caem ou não sob esse conceito, e em que tal incerteza não resulta de ignorância dos factos ou dos critérios para a aplicação do conceito (...)." (Pinto de Lima, 1989, 126-127). Na sua discussão sobre os padrões do significado de "Bom", em Português, e baseando-se no estudo de von Wright (1963), Pinto de Lima (1989) chama a atenção para "um fenómeno que, aparentemente, não se deixa solucionar pela aplicação de nenhuma das noções teóricas, correntemente à disposição dos semanticistas para explicar palavras com padrões complexos de significado" (1989, 126), evidenciando os seguintes fenómenos: a vagueza (vaguidade), a ambiguidade (na acepção de homonímia), a analogia e a parecença de família (1989, 126-131). Cf. G. H. von Wright (1963). *The Varieties of*

não foi introduzido pelos cognitivistas, mas retomado dos estudos filosóficos de Ludwig Wittgenstein<sup>219</sup>, defensor da análise do sentido em alargado contexto linguístico<sup>220</sup> – autor da ideia "the meaning of a word is its use in the language" – e da sua análise do 'jogo' (*'spiel'*/'game') e do conceito de *parecença de família*, divulgadas em *Philosophical Investigations* (1953)<sup>221</sup>.

Toda a "revolução" pós-chomskiana baseia-se na rejeição das principais bases da linguística estrutural e generativa e na aceitação de critérios totalmente diferentes. Tanto o estruturalismo com as suas diversas escolas, como a gramática generativa transformacional, partilham a mesma convicção de que a língua como um sistema pode descrever profundamente os fenómenos linguísticos por meio de regras exactas, apresentáveis em fórmulas matemáticas, utilizando os modelos fornecidos pela teoria dos conjuntos ligada à teoria da categorização. No entanto, o tipo de Linguística (semântica, gramática) desenvolvida pelos cognitivistas parte do princípio de que a tradição objectivista não nos permite descrever correctamente como percebemos a nossa experiência, pensamento e linguagem. Ao procurar verbalizá-la, a **Linguística Cognitiva alarga as bases do estudo da linguagem muito para além das fronteiras estabelecidas pela Linguística tradicional**, procurando fontes de interpretação noutras ciências, tais como a Psicologia, a Filosofia ou a Etnologia. Ao pôr em questão a análise do significado como representação de um conceito que corresponde a uma palavra, assim como a definição dos significados em função das condições necessárias e suficientes, os cognitivistas criaram **uma teoria holística do significado**, tendo em conta não só os dados linguísticos, mas também culturais e baseando-se nas regras da teoria da *Gestalt*<sup>222</sup> que foram

*Goodness*, Routledge & Kegan Paul, London. Para a definição dos conceitos *'fuzzy'*, ver Zadeh (1965) e discussão em Lakoff, 1987, 21-22 e em Taylor, 1991, 54-55.

<sup>219</sup> Ludwig Wittgenstein (1889-1951), filósofo vienezês e professor de filosofia em Cambridge, autor de, entre outras obras, *Philosophical Investigations*, editadas postumamente, em 1953.

<sup>220</sup> Esta ideia de semântica prática, isto é uma concepção prática, ou pragmática, do significado, contrastada com a concepção do significado como entidade ou como causa e/ou efeito, inspirada em Ludwig Wittgenstein, constitui o enquadramento teórico da tese de Pinto de Lima (1989), que a define do seguinte modo: "(...) concepção que pode ser topicamente resumida na ideia de que explicar o significado de uma expressão é explicar como se usa essa expressão ou, mais concretamente, é explicar a regra para o uso dessa expressão." (1989, 136-137). Acerca da semântica prática, ver, também, Pinto de Lima, 1989, 309-316.

<sup>221</sup> Wittgenstein, 1953, 31-32. Cf., também, Taylor, 1991, 54-55.

<sup>222</sup> A palavra alemã *'Gestalt'* que pode ser traduzida como *'estrutura'*, *'organização'*, indica a unidade do todo, que, por sua vez se impõe aos componentes. A noção de

adoptadas como regras metodológicas básicas de funcionamento: "Partimos do princípio que uma descrição correcta exige o reconhecimento de que: (i) os objectos são apenas coisas que se relacionam com as nossas interacções com o mundo e a projecção sobre o mundo; (ii) as características são interaccionais e não inerentes; (iii) as categorias são *gestalten* experimentais, definidas pelos protótipos e não algo estritamente determinado, definível pela teoria dos conjuntos"<sup>223</sup>.

A teoria holística do significado defendida pela Linguística Cognitiva – em que o símbolo unitário é apenas tomado em consideração enquanto parte de um sistema de significados que constitui um *todo* envolvente – surge na tradição linguística e filosófica de Frege<sup>224</sup> (1892/1984), Wittgenstein (1953) e Davidson (1984)<sup>225</sup>. Esta tradição encontra a sua continuação e desenvolvimento em Quine (1992), Lewis (1992), Churchland (1992) e outros<sup>226</sup>.

A observação do processo de metaforização existente na linguagem levou os cognitivistas a rejeitar a abordagem clássica da descrição da realidade em categorias discretas<sup>227</sup>. O termo "clássica", aqui utilizado, aponta tanto para as suas raízes gregas na filosofia de Aristóteles, como para o conceito tradicional que dominou a Psicologia, a Filosofia e a Linguística – tanto estruturalista como generativa – ao longo da maior parte do século XX.

'Gestalt' foi introduzida na Psicologia, em 1890, por Christian Ehrenfels, dando início à teoria de 'gestaltismo' (*Gestalttheorie*). Cf. Rebelo, 1981, 67-68 e Minsky, 1985, 328.

<sup>223</sup> Lakoff e Johnson, 1980/1988, 238 (tradução nossa).

<sup>224</sup> Trata-se de G. Frege (1848-1929), conhecido matemático e lógico alemão, cujos estudos foram, em 1984, recolhidos postumamente numa colectânea.

<sup>225</sup> Fodor e Lepore, 1992, IX-X.

<sup>226</sup> "Semantic holism is a doctrine about the metaphysically necessary conditions for something to have meaning or content. (...) it's about the doctrine that only whole languages or whole theories or whole belief systems really have meanings, so that the meaning of smaller units – words, sentences, hypotheses, predictions, discourses, dialogues, texts, thoughts, and the like – are merely derivative." (Fodor e Lepore, 1992, X). E continuando: "Meaning (or semantic) holism must be distinguished from a number of related ideas with which it's easily confused: from holism about confirmation, for example, or about interpretation or about the individuation of functional properties. These other kinds of holism might be true even if meaning holism isn't. Or at least, so it seems; unless there are arguments to show not just that confirmation, interpretation, or the individuation of functional properties is holistic but also that the meaning of a symbol is somehow determined by facts about how its applications are confirmed or how its tokens are interpreted or the functions that it performs." Ver, também, Fodor e Lepore, 1992, 1.

<sup>227</sup> Cf. Capítulo 2 em Taylor (1991) e, sobretudo, o capítulo 2.1. (1991, 22-24).

A categorização clássica em termos aristotélicos apresenta as seguintes características, definidas por Aristóteles, em *Metafísica*: (i) as categorias são definidas na conjugação de traços necessários e suficientes; (ii) os traços são binários; (iii) as categorias apresentam fronteiras claramente definidas; (iv) todos os membros de uma categoria apresentam o mesmo 'status'. Os estudos desenvolvidos em Linguística – tanto estruturalista como generativa – e, sobretudo em Fonologia (nos estudos da Escola de Praga, de Jakobson, Chomsky e Halle, etc.)<sup>228</sup>, assim como, mais tarde, em Semântica (Katz, Fodor, Postal, Bierwisch, etc.)<sup>229</sup> permitiram acrescentar algumas características mais além das que foram inicialmente propostas pela teoria aristotélica. Assim, a abordagem clássica defende, também, que os traços são: (i) primitivos, (ii) universais, (iii) abstractos e – para os generativistas – (v) inatos.

Vários linguistas<sup>230</sup> discutiram, pontualmente, algumas destas assunções, mas durante muito tempo não houve, em Linguística, quem pusesse em questão a globalidade da categorização clássica. No entanto, nas áreas cognitivas da Filosofia, da Psicologia, da Antropologia, da Informática e da Inteligência Artificial, a teoria clássica de categorização tinha já sido posta em causa. Em Linguística, a crítica global surgiu, apenas, com os cognitivistas numa nova proposta de categorização, principalmente nos últimos quinze anos, embora tivesse sido iniciada já no princípio dos anos setenta.

Segundo os cognitivistas, não existem categorias de conceptualização rígida, de fronteiras bem delimitadas. Os processos contínuos de metaforização constituem prova de fluidez e vagueza. O mundo dos conceitos não se afigura, por conseguinte, como bem organizado e dividido em campos bem delimitados, em que cada membro de uma categoria é, automaticamente, o seu membro representativo<sup>231</sup>. Existem no mundo, tanto ao nível cognitivo como ao nível linguístico, categorias que não podem ser definidas em função de condições necessárias e suficien-

<sup>228</sup> Cf., por exemplo: N. S. Trubetzkoy (1939), *Grundzüge der Phonetik. Travaux du Cercle Linguistique de Prague 7*; R. Jakobson, G. Fant & M. Halle (1951), *Preliminaries to Speech Analysis*, Cambridge, Mass., MIT Press; N. Chomsky & M. Halle (1968), *The Sound Pattern of English*, New York, Harper and Row.

<sup>229</sup> Cf., por exemplo: M. Bierwisch (1967), "Some semantic universals of German adjectives", *Foundation of Language*, 3, 1-36; J. J. Katz and J. A. Fodor (1963), "The structure of a semantic theory", *Language*, 39, pp. 170-210; J. J. Katz and P. M. Postal (1964), *An Integrated Theory of Linguistic Description*, Cambridge, Mass., The MIT Press.

<sup>230</sup> Lyons, 1977, 317 e ss.

<sup>231</sup> Repare-se, no entanto, que questionar a teoria clássica pode significar, aparentemente, pôr em questão, também, a própria existência das áreas científicas que nela se baseiam (cf. Lakoff e Johnson, 1980/1988, 248-249).

tes. Algumas delas são escalares (têm constituição por escala)<sup>232</sup> e os seus membros podem ser definidos como melhores ou piores representantes desta categoria, consoante se encontrem mais perto ou mais longe do seu protótipo. O **protótipo** pode ser caracterizado, *grasso modo*, como o exemplar-padrão de uma categoria<sup>233</sup>.

As fontes desta "revolução de categorização" encontram-se já no trabalho de Wittgenstein, em que o autor demonstra que alguns dos conceitos, como por exemplo, o de '*jogo*' são de tal modo heterogéneos, que se torna impossível definir as condições mínimas indispensáveis para a sua definição. Jogos como, por exemplo, *o xadrez, o bridge, o futebol ou a apanhada*, assemelham-se, uns aos outros, até certo ponto como membros da mesma família. Não se pode, no entanto, seleccionar um único traço característico, e muito menos um conjunto de características comuns a todos os jogos. Todos eles têm, no entanto, aquilo que Wittgenstein apontou como "**parecença de família**", que permite classificar todas as actividades dentro da mesma categoria conceptual de "*jogo*"<sup>234</sup>.

As pesquisas psicológicas de Eleanor Rosch mostraram também que nem todos os elementos da mesma categoria são representativos em idêntico grau. Nos estudos efectuados para o Inglês da América, o tordo<sup>235</sup> ou o pardal, por exemplo, são aves mais "prototípicas" do que o frango, o pinguim ou a avestruz. A semelhança dentro da mesma família pode ser apresentada de maneira que vários representantes da mesma categoria podem ser agrupados em "**cadeias de pareenças**". Nestas cadeias, os representantes prototípicos encontram-se dispostos centralmente, enquanto os outros ocupam lugares distanciados, de acordo com o grau de semelhança entre si e em relação ao protótipo central. Daí, os representantes afastados apresentarão menos

<sup>232</sup> Cf. D. Bolinger (1972), um dos primeiros trabalhos nesta área.

<sup>233</sup> Apesar de se tratar de um termo muito comum e central na Linguística Cognitiva, não existe, de facto, uma definição de protótipo bem elaborada e unânime. Para esta discussão ver Lakoff, 1987, 39-67; Taylor, 1991, Cap. 3 e 4, pp. 38-80, assim como Kleiber, 1991.

<sup>234</sup> "How should we explain to someone what a game is? I imagine that we should describe *games* to him, and we might add: «This and *similar things* are called "*games*"». Wittgenstein, 1978, 33.

<sup>235</sup> ( ) termo original Inglês '*robin*' costuma ser traduzido para Português como '*pintaroxo*', mas não podemos esquecer – conforme lembra Pinto de Lima (1989, 695 [nota 2 ao Cap.9]) e anota Taylor (1991) – que as experiências de Rosch foram efectuadas nos Estados Unidos, onde '*robin*' designa um tordo e não um pintaroxo.

semelhanças do que as espécies dispostas a pouca distância uma das outras<sup>236</sup>.

Os tratados de Wittgenstein, assim como a investigação empírica de Eleanor Rosch, fizeram reflectir os linguistas sobre a insuficiência das categorias clássicas, delimitadas estritamente, e sem a diferenciação do grau de pertença para as suas categorias no âmbito de descrição de línguas naturais.

Enquanto para a linguística estrutural a linguagem era um conjunto de itens, tais como palavras, para a linguística cognitiva o ponto de partida é a constatação de que a linguagem tem carácter simbólico. Este carácter, de que já falava o próprio Saussure, tem aqui características globais, abrangendo todos os níveis do funcionamento da linguagem. A partir daí surge, conseqüentemente, um posicionamento da linguística cognitiva radicalmente oposto às teorias anteriores. Como ponto mais alto e objecto central dos estudos linguísticos, surge aqui *o significado e não a estrutura*.

Segundo os linguistas cognitivos<sup>237</sup>, o que define o significado não é uma forma linguística isolada mas **um modelo cognitivo idealizado** – *idealized cognitive model* –, i.e., uma estrutura global, constituída por uma imagem de situação que representa o conteúdo do enunciado produzido pelo locutor, e que se encontra na mente do falante. Este significado deveria ser analisado de modo global, conforme rezam as regras da teoria do *gestaltismo* adoptadas na metodologia de cognitivismo: a estrutura

<sup>236</sup> "Ao conceber a semântica a partir da noção de protótipo, surgem naturalmente outras noções descritivas de "feixe" ("cluster") de propriedades, ou condições para aplicabilidade do termo que designa a categoria correspondente; deste modo, a representatividade de um objecto, ou de uma subcategoria, em relação à categoria pode ser avaliada consoante o número das propriedades do "feixe" que o objecto apresenta e a importância dessas propriedades. Além disso, a ideia de protótipo relaciona-se com a de "encadeamento" ("chaining"). Um objecto pode ser designado pelo nome de uma categoria devido a certas semelhanças com o protótipo dessa categoria; porém, o referido objecto pode ele próprio funcionar como protótipo em relação a um terceiro objecto de certo modo similar; esse terceiro objecto pode, mais uma vez, ser protótipo de um quarto; e assim por diante. Este encadeamento de objectos ligados por similaridades apresenta a característica de eles poderem ser todos designados pelo mesmo nome, embora possa não haver, entre alguns membros da cadeia, semelhanças apreciáveis". (Pinto de Lima, 1989, 12).

<sup>237</sup> "(...) Para a semântica cognitiva, o significado localiza-se a nível mental e ela encara todos os conceitos operacionais (...) como constituindo estruturas cognitivas a que Lakoff chama "idealized cognitive models". (...) ( ) protótipo da semântica cognitiva é concebido como um esquema mental por referência ao qual os falantes avaliam a viabilidade de aplicação de um termo a um objecto." (Pinto de Lima, 1989, 13).

prototípica, a estrutura do esquema imagético e os correlacionamentos de tipo metonímico e metafórico<sup>238</sup>.

De acordo com estas regras não se efectua a análise descendente, isto é, da divisão morfológica das unidades maiores ou separação da semântica e pragmática. Segundo os cognitivistas, o significado não se baseia na sua referencialidade do real, mas na experiência humana do mundo exterior. O mundo real influencia de facto a nossa vida mas apenas no modo como delimita o nosso sistema cognitivo. No entanto, este papel é desempenhado apenas pela nossa experiência, que, por um lado, varia conforme a cultura e, por outro, permite a interpretação de uma experiência em termos de outras, o que constrói significados metafóricos<sup>239</sup>. As partes da realidade incompreensível e desconhecida são descobertas e ordenadas através da metáfora. Ao utilizar expressões como 'O João ficou cabisbuixo' ou 'O João está numa fossa' o homem transfere a experiência de uma forma de vida para a outra – de uma situação física de posição espacial inferior à considerada média ou neutral para uma situação psíquica de sentimentos considerados inferiores num espaço das relações humanas – o que constitui prova da capacidade criativa da função das metáforas linguísticas cujo objectivo é alargar as fronteiras das categorias conceptuais e, por conseguinte, leva ao alargamento do significado.

A Linguística Cognitiva concebe de modo diferente o próprio carácter dos signos linguísticos, pondo em questão o carácter arbitrário casual não-motivado e, por conseguinte, imprevisível do relacionamento entre o significante e o significado. O argumento principal dos estruturalistas apontava para o facto de que os mesmos referentes recebiam em

<sup>238</sup> "The main thesis (...) is that we organize our knowledge by means of structures called *idealized cognitive models*, or ICM's and that category structures and prototype effects are by-products of that organization. (...) Each ICM is a complex structured whole, a gestalt, which uses four kinds of structuring principles:

– propositional structure, as in Fillmore's frame, – image-schematic structure, as in Langacker's cognitive grammar, – metaphoric mappings, as described by Lakoff and Johnson, – metonymic mappings, as described by Lakoff and Johnson. Each ICM, as used, structures a mental space, as described by Fauconnier. (...) In general, any element of a cognitive model can correspond to a conceptual category. (...)" Lakoff, 1987, 68-69. Cf. também: "The ideas about cognitive models (...) have developed within cognitive linguistics and come from four sources: Fillmore's frame semantics (Fillmore, 1982b), Lakoff and Johnson's theory of metaphor and metonymy (Lakoff and Johnson, 1980), Langacker's cognitive grammar (Langacker, 1986), and Fauconnier's theory of mental spaces (Fauconnier 1985). Fillmore's frame semantics is similar in many ways to schema theory (Rumelhart, 1975), scripts (Schank and Abelson, 1977), and frames with defaults (Minsky, 1975)." (Lakoff, 1987, 68).

<sup>239</sup> Lakoff & Johnson, 1988, 182-183.

várias línguas formas fónicas e gráficas diferentes, que nada tinham a ver com a natureza dos objectos por elas designados. Algumas excepções a esta regra, como as onomatopeias, eram consideradas fenómenos marginais, com a agravante de estarem contaminados pelas leis fonológicas, características a línguas particulares. Contrariando este ponto de vista, a Linguística Cognitiva parte do princípio de que a arbitrariedade da relação entre o significado e o significante é apenas uma questão de grau. Por conseguinte, não se pode falar numa relação totalmente livre e arbitrária, imprevisível ou não motivada. De facto, apenas os signos mais pequenos, como, por exemplo, os morfemas, mostram geralmente um grande grau de arbitrariedade, mas, depois, quanto mais complexo for um signo, tanto mais se torna previsível que o tipo de relacionamento em que entra se venha a apresentar não-casual e motivado – isto é, menos arbitrário –, embora, também neste caso, se trate apenas de uma questão de grau<sup>240</sup>.

Do mesmo modo que no caso de arbitrariedade, também quando se trata do carácter convencional, fala-se, apenas, do grau do fenómeno. Vários signos complexos apresentam vários níveis de convencionalidade das ligações simbólicas entre o significado e o significante, o que, por sua vez, tem a ver com o grau de motivação dos signos. Assim, por exemplo, temos frases de um fraco grau de convencionalização e as expressões de carácter fixo, convencionalizado, como as idiomáticas ou os provérbios. Entre um extremo e o outro encontram-se vários graus de convencionalização e fixidez das expressões nas línguas vivas, como se pode observar, por exemplo, no caso da sequência de expressões como: 'estar numa fossa', 'estar com (um)as trombas', 'estar pelos cabelos' ou 'estar nas

<sup>240</sup> Tendo como exemplos duas expressões – *gato branco* e *vinho branco* – iremos, sem dificuldade, apontar para a menor arbitrariedade, no primeiro caso do que no segundo. A arbitrariedade está intimamente ligada à possibilidade de análise do signo linguístico. Assim, no primeiro caso, podemos analisar com facilidade *gato branco* como *um gato* de cor *branca*, análise esta que já não é tão linear no segundo caso. () *vinho branco* não é vinho a que possamos atribuir uma cor *branca* de uma maneira análoga ao que aconteceu no caso anterior. Trata-se, mais exactamente, de um certo tipo de vinho que se opõe ao *vinho tinto* e cuja cor é ligeiramente alourada. () grau de arbitrariedade de atribuição deste signo é maior do que no caso do *gato branco*, mas, por sua vez, sem dúvida mais pequeno do que na expressão *desporto branco* (que abrange ténis, esgrima e esqui) ou *arma branca* (espada, sabre, etc.) e onde a atribuição da cor branca é ainda menos marcada. Em expressões que podemos encontrar em algumas línguas como *mentira branca* (= "mentira inofensiva", em Inglês), *febre branca* (= "loucura", em Polaco), *ver ratinhos brancos* (= "estar com delírio alcohólico", em Polaco) ou *corvo branco* (= "livro antigo e muito raro", em Polaco) de modo análogo ao que acontece com *sorriso amarelo*, em Português, a relação simbólica tem carácter totalmente arbitrário; embora motivado do ponto de vista metafórico.

lonas'. A arbitrariedade, assim como a convencionalização, estão ligadas à motivação dos conjuntos simbólicos. Quanto mais arbitrário é um signo, tanto menos, na maioria dos casos, se encontra motivado, o que significa que a relação simbólica entre o significado e o significante encontra menor número de provas na nossa experiência sensorial<sup>241</sup>.

Uma outra característica distintiva da linguística cognitiva é a procura do **carácter simbólico da linguagem** em todos os níveis do seu funcionamento. Dado que o simbolismo da linguagem se encontra em todos os seus níveis, a linguística cognitiva não considera como imprescindível defender a existência independente das suas componentes. As fronteiras entre as áreas de análise linguística são muito pouco nítidas, já que uma grande quantidade de casos existentes no espaço fronteiro pouco definido não permite a sua inclusão inequívoca num ou noutro nível. A linguística cognitiva rejeita, por exemplo, o tratamento *modular* das suas componentes, partindo do princípio que **o estabelecimento das fronteiras tem um carácter sempre arbitrário**, alheio à própria linguagem, por não reflectir a estrutura inerente da língua, o que torna falsa a descrição linguística feita nestes termos. Também o é qualquer outra descrição da linguagem baseada nas distinções tradicionais que levam sempre ao esquecimento ou marginalização de casos fronteiros. A linguística cognitiva prescindiu das divisões binárias<sup>242</sup>, partindo do princípio que o aparelho conceptual mais adequado para a análise é concedido pela teoria dos protótipos, já que todos estes fenómenos podem ser descritos por meio de categorias naturais, que têm estrutura prototípica<sup>243</sup>. John Robert

<sup>241</sup> Assim, e voltando aos exemplos na nota anterior, um *gato branco*, um signo de grau de arbitrariedade muito baixo, caracteriza-se por um grau de motivação muito forte, já que a nossa experiência de "brancura" está intimamente relacionada com a nossa capacidade sensorial por meio do órgão de visão. No caso do *ninho branco*, este grau de motivação é muito mais fraco, já que a cor, embora clara, não é propriamente branca, enquanto no caso de *mentira branca* ou *febre branca*, a nossa percepção visual não nos faculta a atribuição da cor branca (ou de qualquer outra cor), sendo, por isso, estas as expressões, menos motivadas do ponto de vista da percepção sensorial. Os exemplos apresentados provam como a experiência e a percepção sensorial desempenham um papel central na semântica da linguística cognitiva.

<sup>242</sup> Vejam-se os seguintes exemplos de divisões binárias: entre a linguística sincrónica e diacrónica, entre a competência e a performance, entre a gramática e o léxico, entre a regra e a analogia, entre as frases correctas e incorrectas, entre a homonímia e a polissemia, entre a conotação e a denotação, entre a morfologia derivacional e a morfologia flexional, entre as expressões vagas e as ambíguas e, finalmente, entre a linguagem concreta e a imagem.

<sup>243</sup> Vejamos, p. ex., o fenómeno da sobreposição de fonemas — "phonemic overlap", discutido em Keszczowski (1988, 14-15).

Ross<sup>244</sup> mostrou que, praticamente, todas as categorias sintácticas revelam efeitos prototípicos. Partindo dos resultados da sua análise e utilizando a terminologia da semântica cognitiva, pode constatar-se que a linguística generativa trata apenas os fenómenos prototípicos, isto é, todos os que se encontram mais motivados do ponto de vista da experiência directa, excluindo dos seus interesses aqueles que não são representativos para a sua categoria e que constituem o alargamento metafórico das interpretações prototípicas, no uso da língua no dia a dia. Destaca-se, aqui, especialmente, o emprego das imagens linguísticas que a Linguística Generativa pôs sempre fora do escopo dos seus estudos. Segundo as contas efectuadas por G. Lakoff (1987) para o Inglês, os sentidos exactos das frases constituem apenas entre 2 a 5 por cento de todas as construções utilizadas nos actos de comunicação normal, geridos na "gramática nuclear", pelas cerca de vinte regras sintácticas que dela fazem parte. A sua utilidade prática é, por isso, muito baixa.

Formando-se em oposição à gramática generativa e baseando-se em pressupostos ontológicos que rejeitam a visão aristotélica do mundo, **a Linguística Cognitiva surge contra a imposição da apreensão do mundo em categorias discretas e de acordo com os axiomas da teoria clássica do conhecimento**<sup>245</sup>.

<sup>244</sup> J. R. Ross (1972), "Endstation Hauptwort. The category squish", *CLS* 8, 316-328.

<sup>245</sup> Segundo este objectivismo (Cf. Lakoff & Johnson, 1980/1988, 231-237), o mundo é constituído por entidades com características definidas, que podem ser ora inerentes à existência das coisas, ora ocasionais, surgindo ao acaso. As características que lhes são inerentes constituem a base da categorização. Assim, todas as entidades que possuem uma característica em comum pertencem a uma mesma categoria. Surgem, assim, as divisões em categorias e subcategorias (e subcategorias de subcategorias, etc.) que assentam quer na comunidade de características inerentes (p. ex., a colher e o garfo pertencem à mesma categoria de objectos), quer na comunidade de características ocasionais (p. ex., esferográficas de metal e garfos de metal pertencem à mesma categoria de objectos feitos de metal, formada com base na característica "ser feito de metal"). Estas entidades objectivamente existentes, que pertencem a categorias diversas, entram em certas relações umas com as outras. Estas relações são igualmente independentes porque não surgem em função de nenhuma mente. Temos, assim, uma psicologia, considerada objectiva, que se baseia no pressuposto de que as categorias de que a mente se serve correspondem às categorias existentes no mundo real. Esta é, também, a base da racionalidade objectiva, que considera como racional tudo o que corresponde à lógica objectiva, isto é, tudo o que corresponde às relações lógicas, entre as categorias dos objectos no mundo real. O funcionamento racional do homem no mundo que o rodeia reduz-se, principalmente, à sua capacidade de enfrentar as exigências da racionalidade objectiva.

Cf. "Lakoff opõe-se ao que designa por um "objectivist view of meaning" (...). É para ele uma característica central desta "perspectiva objectivista" uma certa concepção

Tanto a ontologia objectiva como a psicologia objectiva<sup>246</sup> se encontram na base da linguística objectiva, em que todas as coisas são (ou não) constituintes de uma categoria, conforme cumprem (ou não) as condições dadas. Não há casos intermédios. Existem, no entanto, as categorias complexas, resultantes da conexão lógica de categorias simples. Na área da semântica clássica este tipo de junção descreve-se como operação efectuada em conjuntos, isto é, conjunção, disjunção ou negação, enriquecidas nos últimos tempos por operações lógicas altamente complexas. Assim, ao nível da descrição semântica de uma língua natural, o significado dos signos complexos é reduzido ao significado dos signos simples e às regras da conexão, levando ao reducionismo da linguística

da relação entre palavra e categoria designada pela palavra. A categoria – para adoptar a terminologia de Lakoff – é concebida "classicamente": um objecto está ou dentro ou fora da categoria; todos os objectos que estão dentro da categoria partilham certas propriedades comuns; a definição da categoria faz-se por indicação dessas propriedades comuns ou, alternativamente, por listagens das condições necessárias e suficientes para a pertença à categoria; a descrição do significado da palavra que designa a categoria equivale à explicitação dessas condições necessárias e suficientes. Outra característica importante da "perspectiva objectivista" é a ideia de que as propriedades definidoras das categorias são, depois de análise, atómicas, i.e., são propriedades simples que, combinadas de diversas formas, constituem complexos definidores das várias categorias. Em semântica esta ideia de propriedades atómicas transparece no conceito de traços semânticos mínimos. Pelo contrário, a semântica cognitiva substitui a definição de categoria através de condições necessárias e suficientes, pela definição de categoria através do conceito de protótipo. (...) Dentro desta concepção, a pertença de um objecto a uma categoria é decidida em termos da relativa distância do objecto ao protótipo. Assim, tal pertença é uma questão de gradação, de "mais" ou "menos", em lugar de uma questão de sim ou não". (Pinto de Lima, 1989, 11-12). Cf. Lakoff (1987, 157-184).

<sup>246</sup> A psicologia objectivista surge em duas variantes: nativista-racionalista e empirista. A primeira – que se encontra na base do estruturalismo europeu com Jakobson e os estruturalistas americanos Sapir e Whorf – defende que desde o momento do nascimento a mente humana se encontra equipada de categorias objectivas, que também correspondem às categorias objectivas que surgem no mundo real. A língua é uma realidade mental, enquanto as expressões de uma língua são objectos desta realidade. A segunda variante – que abrange o estruturalismo americano com Bloomfield e Harris – defende que o homem adquire as categorias racionais por meio do conhecimento sensorial, fazendo-o de tal maneira que estas categorias passem a corresponder ao mundo real. Os textos de uma língua constituem o objectivo da investigação científica. A metodologia objectivista tende a eliminar todo e qualquer elemento subjectivo, isto é, todos os aspectos relativos à experiência empírica, como, p. ex., a percepção (com as ilusões), a imaginação, a própria motricidade do corpo, o desejo, as esperanças, tendências, experiências individuais e sociais, compreensão de conceitos por meio de outros conceitos, estereótipos, tradições populares, mitos, etc. Tudo isto se encontra fora do escopo da psicologia objectiva. Dentro dos seus limites, estes elementos não podem servir ao conhecimento, já que levam aos "erros de subjectivismo", sujeitando-se a constantes mudanças, conforme a perspectiva que ganham para diferentes pessoas.

tradicional. Visto que as expressões linguísticas<sup>247</sup> são tratadas como objectos, a gramática pode ser o objectivo da investigação que põe de lado o significado ou o raciocínio. Na Linguística Cognitiva, pelo contrário, é o significado que se encontra focado como o núcleo de todo o interesse linguístico.

Conforme já foi possível observar na discussão sobre uma nova concepção de categorização em Linguística Cognitiva, a **metaforização** constitui um dos seus núcleos de interesse privilegiados. Segundo M. Minsky (1985), trata-se de um processo cujo objectivo é substituir um pensamento por um outro <sup>248</sup>.

Abordadas do ponto de vista estrutural, tanto a **metáfora** como a **metonímia** constituem figuras de estilo ou tropos<sup>249</sup> que operam uma

<sup>247</sup> "A teoria relativista da descrição objectivista do sentido pressupõe que o sentido e as condições da verdade são dados objectivamente não em termos universais mas em relação a uma língua natural dada. Este objectivismo relativista é fiel ao mito objectivista, ao postular que a verdade é objectiva e que no mundo real existem objectos que se definem por características inerentes. Segundo o objectivismo relativista, as verdades expressas numa língua não precisam de ser traduzíveis para uma outra língua, já que todas as línguas podem moldar o mundo de uma maneira diferente umas das outras. No entanto, tudo o que uma língua escolhe existe objectivamente no mundo. Neste tipo de descrição a verdade e o significado continuam objectivos (apesar de dizerem respeito a uma língua apenas), enquanto o raciocínio humano fica excluído, visto não ter importância no que se refere à questão do sentido e da verdade". (Lakoff & Johnson, 1988, 231-232). (Tradução nossa).

<sup>248</sup> "What, then, is a metaphor? It might be easy to agree on functional definitions like "A metaphor is that which allows us to replace one kind of thought with another". But when we ask for a structural definition of "metaphor", we find no unity, only an endless variety of processes and strategies. Some are simple, as when we make an analogy by stripping away so many details that two different objects seem the same. But other forms of metaphor are as complex as can be. In the end there is little to gain by cloaking them all under the same name "metaphor", because there isn't any boundary between metaphorical thought and ordinary thought. No two things or mental states ever are identical, so every psychological process must employ one means or another to induce the illusion of sameness. Every thought is to some degree a metaphor.

Once scientists like Volta and Ampere discovered how to represent electricity in terms of the pressures and flows of fluids, they could transport much of what they already knew about fluids to the domains of electricity. Good metaphors are useful because they transport unframes, intact, from one world into another. Such cross-realm correspondences can enable us to transport entire families of problems into other realms, in which we can apply to them some already well-developed skills. However, such correspondences are hard to find since most reformulations merely transform the unframes of one realm into disorderly accumulations in the other realm". Minsky, 1985, 299.

<sup>249</sup> Quintiliano, retórico latino do século I, efectuou uma classificação de figuras retóricas, segundo o modo da sua formação, distinguindo quatro tipos de figuras

transferência semântica ao explorar os dois grandes mecanismos organizadores da linguagem: o eixo paradigmático (vertical) e o sintagmático (horizontal). O eixo paradigmático é onde funciona a metáfora<sup>250</sup> ao assentar numa relação de *semelhança* na selecção do material linguístico, que pode ser tanto simbólica como real e em que as unidades geradas por regras combinatórias contextuais de um nível se subordinam a um nível superior. A metonímia<sup>251</sup>, pelo contrário, assenta sobre o eixo sintagmático, numa relação de *contiguidade*.

Trata-se, por conseguinte, de metáforas no caso das expressões como 'matar o tempo', ou 'derrapagem do dólar', uma vez que há substituição, no eixo vertical, de um termo próprio por um termo figurado. No entanto, trata-se de metonímias, por exemplo, em 'boina verde'<sup>252</sup> (= 'militar pára-quedista', 'um militar que usa uma boina verde como parte do seu uniforme'), 'capacete azul' (= 'membro das forças armadas das Nações Unidas'), 'almeida'<sup>253</sup> (= 'varredor municipal' e, por extensão, 'uma pessoa vestida com uma grande capa cor de laranja como os varredores municipais a quem é atribuído, tradicionalmente, o nome 'Almeida') e em expressões, tais como, por exemplo, 'o galinheiro asso-

diferentes. A formação pode efectuar-se: (i) *per adiectionem*, p. ex., anáfora; (ii) *per detractationem*, p. ex., eclipse, metonímia; (iii) *per transmutationem*, p. ex., inversão; (iv) *per immutationem*, p. ex., metáfora. Esta divisão em quatro, deu posteriormente origem à definição de mais de cem figuras retóricas diferentes. (Cf. Polanski, 1993, 141). De acordo com P. Fontanier (1821/1968, 260) os tropos podem ser definidos do seguinte modo: "Les tropes, en grec *tropos* de *trópō*, tourner, sont certains sens plus ou moins différents du sens primitif qu'offrent les mots pour exprimer de nouvelles idées. Par ce changement de sens, le mot ne se trouve-t-il pas comme "tourné" d'un autre côté?" (Lievens - de Waegh, 1987, 153). Cf. P. Fontanier (1821/1968), *Les figures du discours*, Paris, 1968, s/ed. (cit. in Lievens - de Waegh, 1987), assim como Le Guern (1973).

<sup>250</sup> Fontanier, op. cit., p. 261: Métaphore, en grec *metaphora*, transposition, translation, de *metapherā*, transporter, dérivé de *pherō*, porter et *meta*, au-delà. En effet, par la métaphore on transporte, pour ainsi dire, un mot d'une idée à une autre idée qui offre une ressemblance avec elle". (Lievens - de Waegh, 1987, 166).

<sup>251</sup> Selon Fontanier (1821/1968, 261): Métonymie, en grec *metōnumia*, changement de nom, d'*onoma*, nom, et de *meta* qui, dans la composition signifie changement. Ce trop donne à un objet le nom d'un objet différent, uni au premier par une certaine correspondance". (Lievens - de Waegh, 1987, 155).

<sup>252</sup> Compare-se, em Polaco, o emprego da expressão '*exerwone berety*' ('boinas encarnadas') numa situação análoga. Cf., também, "An example of a compound lexeme based on metonymy is 'red cap', which in American English denotes a porter and in British English a military policeman (in each case for obvious reasons). Once again, this is not fully endocentric, since its syntactic distribution is different from that of 'cap' (cf. *The red cap who was on duty last night got drunk*) (...). In what follows we will use the term 'metaphor' to include metonymy." (Lyons, 1977, 548).

<sup>253</sup> Proveniente do antropónimo Almeida (Cf. o dicionário Porto Editora, Costa e Melo, 1994, 88).

*biava e a plateia aplaudia*' (= 'os espectadores do galinheiro e da plateia') ou '*as cordas tocaram muito bem*' (= 'os músicos que tocam os instrumentos de cordas tocaram muito bem')<sup>254</sup>. No caso da metonímia efectua-se uma *elipse* no eixo sintagmático de maneira que uma palavra representa um grupo de palavras.

No âmbito da metonímia, costuma distinguir-se a sinédoque<sup>255</sup> em que se trata de uma relação de inclusão (da substituição do mais geral pelo mais concreto), ou seja, a parte pelo todo ('*pars pro totum*'), o todo pela parte ('*totum pro parte*'), o continente pelo conteúdo (ou ao contrário), a matéria pelo objecto, etc. A linguagem coloquial privilegia alguns tipos de sinédoques, como, por exemplo, o frequente emprego de marca de

<sup>254</sup> Neste caso, trata-se de facto de uma metonímia dupla: '*as cordas*' substituem '*os instrumentos de corda*' (substituição de tipo classe/espécie) e estes, por sua vez, '*os músicos que tocam instrumentos de cordas*' (substituição de tipo instrumento/seu utilizador).

<sup>255</sup> As definições destes dois fenómenos, isto é, a metonímia e a sinédoque, são frequentemente confusas e não permitem perceber de um modo claro qual é o relacionamento entre eles. Vejamos, por exemplo, o caso seguinte:

*Metonímia* - "Alteração do sentido natural dos termos pelo emprego da causa em vez do efeito, do todo pela parte, do continente pelo conteúdo, etc. e vice-versa" (Costa e Melo, 1994, 1197).

*Sinédoque*: "Tropo fundado na relação de compreensão, em que se emprega o nome do todo pela parte ou da parte pelo todo, do plural pelo singular ou do singular pelo plural, etc." (Costa e Melo, 1994, 1660).

Cf. Ducrot e Todorov, 1982, 329-335).

Compare-se, no entanto, a definição esclarecedora de Taylor (1989):

"Traditional rhetoric defines metonymy as a figure of speech whereby the name of one entity e1 is used to refer to another entity e2 which is contiguous to e1. This process of transferred reference is possible in virtue of what Nunberg (1978) calls a 'referring function'. There is a referring function which permits the name of a container to refer to the contents of the container, as when we say '*The kettle's boiling*'. Similarly, a referring function which permits the name of a producer to refer to the product '*Does he own any Picasso?*', '*Dickens is on the top shelf*'. A subcategory of metonymy is synecdoche; here, reference to the whole is made by reference to a salient part: '*We need some new faces around here*'." (Taylor, 1989, 122-123).

Também Polanski esclarece que a sinédoque costuma ser considerada como um tipo de metonímia (1993, 330). Polanski distingue cerca de oito tipos diferentes de metonímias (causa/efeito, efeito/causa, autor/obra, continente/contéudo, lugar/objecto localizado, símbolo/referente, instrumento/seu utilizador, roupa/quem a veste, matéria/produto) e quatro tipos de sinédoques diferentes (parte e todo, singular e plural, classe e espécie, abstracto e concreto). (Polanski, 1993, 330-331, 532-533).

Fontanier op. cit., p. 261: synédoque, en grec *synekdoché*, compréhension, conception: de *syn* avec, ensemble, et de *endekhomai*, prendre, recevoir: prendre ensemble, avec, et conséquemment comprendre. La synecdoque désigne un objet par le nom d'un autre objet avec lequel il forme un ensemble, l'existence ou l'idée de l'un se trouvent comprise dans l'existence ou l'idée de l'autre." (Lievens - de Waegh, 1987, 161).

Cf. P. Fontanier (1821/1968), *Les figures du discours*, Paris, 1968.

produto em substituição de todos os produtos da mesma marca, ou, inclusive, de produtos do mesmo género, mas de marca diferente, como, por exemplo, em 'bebi uma imperial' (= 'bebi uma cerveja de marca Imperial (servida à pressão)') e, por extensão, 'bebi uma cerveja (de uma outra marca) de pressão'<sup>256</sup>.

Repare-se, também, no carácter comum das sinédoques locativas, em que um lugar substitui o objecto localizado, como, por exemplo, em 'Portugal está de luto' (= 'todos os habitantes de Portugal estão de luto'). Comparem-se os casos, em que o estabelecimento onde se exerce uma actividade pode ser substituído pelo nome do profissional que nele trabalha, como em 'o livro está no encadernador' (= 'o livro está na loja do encadernador', 'o livro está a encadernar') ou, então, os exemplos, em que o local é substituído pelo nome (e/ou pelo termo de parentesco ou relacionamento deste com o locutor) do seu proprietário, como em 'deixei o livro na tia Ana', (= 'deixei o livro em casa da tia Ana')<sup>257</sup>.

A metonímia, constituída por elipse, parece funcionar como uma forma de abreviatura, tirando partido da redundância e decorrendo do princípio do menor esforço. Pelo contrário, a metáfora – sobretudo quando ainda não é "cristalizada" numa expressão feita – tem um potencial criativo de um desafio à redundância. Assim, por exemplo, as metáforas 'as asas da chávina' e 'as asas da liberdade, da vitória ou do desejo' não têm o mesmo valor expressivo, sendo a primeira obrigatória, em Português – dado que noutras línguas as chávinas não têm obrigatoriamente 'asas', mas, por exemplo, 'pegas'<sup>258</sup>, como em Inglês, ou 'orelhinhas', como em Polaco –, e as outras livres, podendo surgir noutras línguas naturais. Nas metáforas livres, dá-se a substituição de um significante por outro, por aproximação simbólica ou expressiva, permanecendo o significado o mesmo. Para se conseguir o efeito pretendido, é necessário que os locutores tenham consciência da existência de um elemento novo, "des-

<sup>256</sup> Verifique-se que se trata de um fenómeno de neologia muito poderoso, que pode, inclusive, dar origem a uma mudança de classe de palavra, como, em Inglês, no caso de 'hoover' (= 'aspirador', nome vindo da marca de aspiradores Hoover) e 'to hoover' (= 'aspirar'). Repare-se no carácter internacional deste tipo de neologia: enquanto em Inglês a marca escolhida neste processo era a Hoover, tanto em Português como em Polaco, por exemplo, "a sorte coube" à marca *Electrolux*. (Nota: ambos estes usos parecem-nos, agora, relativamente datados).

<sup>257</sup> Em vez de 'casa' pode tratar-se, eventualmente, de uma interpretação que permite pensar num outro local de localização habitual como, por exemplo, o escritório, a loja, etc.

<sup>258</sup> Em Português, também é possível utilizar 'pegas' em vez de 'asas' no caso de chávinas. Em Inglês, no entanto, só a primeira solução é possível.

vante" em relação à norma e apreciem a sua *intenção*, poética ou lúdica. A metáfora livre ocorre na produção linguística, passando para o sistema no caso da sua cristalização. As metáforas obrigatórias, pelo contrário, fazem parte do sistema. Neste caso um significante sofre uma extensão do significado para responder a novas ou alteradas necessidades da comunicação, sendo o carácter desta extensão dependente da língua natural, podendo variar de uma língua para outra.

É interessante verificar que nem sempre é fácil distinguir entre uma metáfora e uma metonímia, havendo casos de empregos derivados que apresentam características "cruzadas" de ambos os fenómenos. Repare-se, por exemplo, no caso fortemente polissémico de 'linha', em Português, com cerca de uma vintena de significados<sup>259</sup>. Se falarmos de uma disposição espacial em linha (linear), isto é, de um alinhamento, verificamos que este sentido resulta, por um lado, de uma metáfora – em que, por exemplo, uma ordenação militar é interpretada como um traço contínuo desenhado numa folha de papel – e, por outro, de uma metonímia, em que, por contiguidade, se estabelece uma relação entre os elementos organizados espacialmente e a ordem pretendida, tratando-se de metonímia de tipo: causa – efeito.<sup>260</sup>

Observe-se, agora, a metáfora obrigatória de 'asa', já acima referida, muito comum em várias línguas europeias, em que o sentido primeiro da 'asa do pássaro' deu origem a um sentido derivado. Enquanto em muitos idiomas existem, por exemplo, as 'asas do avião', o que nos faz pensar numa metáfora muito generalizada, outras há que não têm uso geral, incidindo só em casos pontuais. Assim, em Inglês (Britânico)<sup>261</sup> e em Francês, existem as 'asas do carro' na designação do *guarda-lamas* – 'the wings of a motor-vehicle' ou 'les ailes de la voiture', respectivamente. A expressão as 'asas do moínho', existe como metáfora obrigatória, por exemplo, em Francês – 'les ailes du moulin' –, e em Polaco – 'skrzydła wiatraków' –, sendo, em Português, formalmente existente e dicionarizada, mas de emprego pouco comum e de reconhecimento marginal. No caso das 'asas (asinhos) do nariz', isto é as partes laterais inferiores que ladeiam as narinas, trata-se de uma metáfora obrigatória em Francês – 'les ailes du nez' – ou em

<sup>259</sup> Costa e Melo, 1994, 1110. Cf. R. Rodrigues (1995).

<sup>260</sup> Observe-se que é precisamente este tipo de sobreposições de fenómenos tradicionalmente considerados como estanques que levam os linguistas cognitivos a abolir as oposições entre a metáfora e a metonímia no sentido tradicional, defendendo, genericamente, a existência de uma linguagem metafórica que abrange estes dois fenómenos. (Ver, mais adiante, a discussão de Lakoff e Johnson, 1980).

<sup>261</sup> ( ) mesmo objecto é referido, em Inglês Americano, como 'fender'.

Polaco, '*skrzydelka nosa*', e possível<sup>262</sup> em Português. Existem, igualmente, fragmentos da realidade que umas línguas chegam a lexicalizar e outras não. Assim, por exemplo, o Português refere-se à parte superior da orelha como a uma '*asa da orelha*', criando uma metáfora obrigatória lusa, desconhecida, por exemplo, em Polaco.

No processo de metaforização, há umas línguas que se servem do objecto-suporte a que se referem, outras que apontam para o objectivo que se propõem alcançar, enquanto outras, ainda, evocam imagens simbólicas. Assim, por exemplo, enquanto as crianças portuguesas que não sabem nadar colocam nos braços as '*braçadeiras*' para se manterem à superfície da água e as americanas põem os '*floaties*' que lhes permitem 'flutuar' (ing. '*float*'), as polacas usam '*skrzydelka*', isto é, as 'asinhas'. Muitas línguas – como, por exemplo, o Inglês, o Francês ou o Polaco – utilizam a metáfora da *asa* na designação dos flancos (partes laterais) de grandes edifícios ou organizações; temos, assim as *asas* de castelos, igrejas ou hospitais, as *asas* do exército, dos partidos políticos, das multidões e, até, dos pensos higiénicos ('*wings*', '*ails*' e '*skrzydla/skrzydela*', respectivamente). Em todos estes casos, o Português lexicaliza esta metáfora como '*ala*' – '*a ala do partido*', '*a ala do exército*', etc., embora, também aceite, pontualmente, o emprego de '*asa*' em vez de '*ala*'<sup>263</sup>.

Uma parte substancial das metáforas obrigatórias comumente utilizadas constrói-se como emprego derivado das partes do corpo<sup>264</sup>, especialmente na linguagem coloquial de várias línguas. Observem-se,

<sup>262</sup> Entendemos, aqui, por *possível* uma metáfora formalmente citada e dicionarizada como sendo utilizada em Português, mas dificilmente reconhecida como tal pelos falantes nativos (compare-se com a metáfora das *asas* do moinho de vento). Os exemplos das *asas* do moinho, do nariz e da orelha que, embora formalmente citadas e dicionarizadas, levantam problemas ao nível de reconhecimento fácil e emprego comum, fazem-nos pensar na metaforização obrigatória numa língua como sendo concebida – em vez de um repertório estanque –, como um processo que abrange um contínuo entre as metáforas frequentes e de fácil reconhecimento e as outras existentes ao nível do sistema da língua mas de difícil reconhecimento e escassa produção. Estas hipóteses apontam para a necessidade de realização de uma investigação de carácter psicolinguístico relativa aos processos de metaforização que, aqui, nos limitamos apenas a mencionar, entendendo que o seu âmbito ultrapassa o objectivo do presente estudo.

<sup>263</sup> Verifique-se, no entanto, que as mesmas metáforas que surgem com '*ala*' se encontram dicionarizadas com '*asa*', p. ex., em: 'as *asas* de um edifício' ou 'as *asas* de um partido', o que não corresponde ao uso generalizado do Português contemporâneo. Também, aqui, os graus de aceitabilidade variam, já que talvez se possa aceitar falar das *alas* interiores de uma igreja e as *asas* exteriores do edifício da igreja, diferenciando, assim, o ponto de vista *exterior* e *interior* da realidade observada.

<sup>264</sup> Cf. a discussão sobre a importância da referência das partes do corpo no Anexo (Lista B).

aqui, os exemplos da '*perna da mesa*', do '*braço do sofá*' ou dos '*pés da cama*'. São, igualmente, frequentes as metáforas ligadas ao mar e à navegação, especialmente quando a tradição marítima tem importância cultural, como no caso português, o que acontece, de um modo análogo, sobretudo em Inglês, mas também, em Polaco. Repare-se, assim, nas seguintes metáforas portuguesas '*abordar uma questão*', '*andar a vapor*', '*uma tempestade num copo de água*', '*os escolhos a evitar*', etc. Em Português existem, no entanto, metáforas agrícolas que se referem ao mar – lembrando que a herança portuguesa é tanto marítima como agrícola – como, p. ex., *sulcar o mar*.

A lexicalização das figuras pode ser considerada como terminada a partir do momento em que a substituição da palavra figurada por um sinónimo ou um quase-sinónimo choca ou faz rir, o que constitui uma fonte de humor – tanto voluntário (nas anedotas ou jogos de palavras) como involuntário (nas produções das crianças ou dos estrangeiros) – quando em vez de, por exemplo, '*matar o tempo*' alguém se lembra de dizer '*assassinar o tempo*'<sup>265</sup>.

Uma consequência interessante dos mecanismos de encadeamento de sentidos é o facto de raramente se encontrarem, em duas línguas diferentes, palavras cujos campos semânticos se recubram com exactidão. Cada língua joga autonomamente com as figuras, e é por meio desse mecanismo que reajusta a sua conceptualização do mundo, como, aliás, o mostram os exemplos aqui discutidos. As figuras obrigatórias *lexicalizadas*, são as grandes responsáveis pela *polissemia*<sup>266</sup>.

Numa abordagem tradicional, é, precisamente, como uma figura linguística, caracterizada e utilizada em oposição à metonímia, que a metáfora surge na classificação das afasias proposta por Roman Jakobson<sup>267</sup>. A língua é aí estudada do ponto de vista do processo de comunicação, pressupondo um código comum existente entre o emissor e o receptor, que abrange unidades de nível, qualitativa e estruturalmente

<sup>265</sup> O exemplo típico de "desconstrução" das metáforas cristalizadas e, por conseguinte, do humor linguístico ímpar é a *Alice no país das maravilhas*. Numa das cenas do livro, a expressão congelada '*matar o tempo*', que já não é percebida como figura, é tomada no seu sentido literal. Como '*matar*' implica um complemento animado, o 'Tempo torna-se um personagem animado, um personagem cuja existência é tornada necessária pelas obrigações semânticas do verbo '*matar*', que se pode, então, substituir por '*assassinar*'. No mundo da "desconstrução" do que de cristalizado se encontra na linguagem, a Rainha grita, então: "Ile está a assassinar o Tempo! Cortem-lhe a cabeça". (Carroll, 1865/1977, 80).

<sup>266</sup> Cf. Taylor, 1989, Cap. 6, "Polysemy and meaning chain", pp. 99-121.

<sup>267</sup> R. Jakobson & M. Hale (1956), *Fundamentals of Language*.

diferentes umas das outras, tanto no eixo sintagmático como no eixo paradigmático. Retomando esta dicotomia fundamental dos eixos do funcionamento linguístico, R. Jakobson define dois pólos opostos de afasias: por um lado as perturbações de relações de contiguidade e, por outro, as perturbações de relações de semelhança. Entre estes dois pólos agrupam-se todos os tipos existentes de afasias<sup>268</sup>.

Segundo a teoria objectivista, a metáfora<sup>269</sup> não pode ter a ver com o significado mas apenas com a linguagem. A metáfora fornece-nos

<sup>268</sup> No primeiro caso, o afásico apresenta dificuldades na constituição de frases. A sua fala caracteriza-se por agramatismos e estilo telegráfico. Existem perturbações ao nível metonímico, enquanto o aparecimento das metáforas se encontra intacto. No caso das perturbações das relações de semelhança verificam-se distúrbios ao nível da selecção de unidades no discurso, ao nível do estabelecimento de equivalências entre os sinónimos, nas perífrases, definição, assim como no emprego metalinguístico da linguagem e nas traduções de uma língua para a outra. O discurso do doente mantém as relações de contiguidade e, por conseguinte, o emprego das metonímias, enquanto o processo metafórico se encontra claramente perturbado.

Em 1963, R. Jakobson redefine a classificação das afasias, baseando-se sobretudo na classificação neuropsicológica de A. R. Lúria (1962), estabelecendo três dicotomias fundamentais (em vez de duas) mas também neste caso toma por base a sua classificação linguística anterior, assim como a oposição linguística estrutural entre a metáfora e a metonímia. Cf. R. Jakobson (1956), "Deux aspects du langage et deux types d'aphasie", *Essais de linguistique Générale I, Les Fondements du Langage*, Paris, Éditions de Minuit, 1963; R. Jakobson (1964), "Vers une typologie linguistique des troubles aphasiques", *Langage enfantin et aphasie*, Paris, Éditions de Minuit, 1969, pp. 131-154; A. R. Lúria (1962), *Възвыше корковые функции человека и их нарушения при различных поражениях мозга*, Moskva, 1962.

<sup>269</sup> "Metaphor has always been something of an embarrassment to generative linguistics. The source of the problem lies in the view that the meanings of words can be represented as bundles of necessary and sufficient features. Meanings, on this approach, emerge as entities with clear-cut boundaries. The possibility of combining words into phrases is then a question of the compatibility of the feature specifications of the component forms, compatibility being formalized in terms of selection restrictions. Again the acceptability of word combinations is a clear-cut matter: either the feature specifications are compatible, or they are not. Within this tradition, the essence of metaphor is captured by the notion of a violation of a selection restriction. The approach taken by Botha (1968) with regard to these violations is representative of a whole generation of linguists. Botha distinguished between novel, creative metaphors, and established, or dead metaphors. (...) The view that metaphor lies outside the study of linguistic competence proper underlies Searle's (1979) well-known account. (...) Searle's account presupposes a distinction between semantics and pragmatics, the former having to do with literal, or purely linguistic meaning, the latter with the context-dependent construal of intended meaning. (...) A devastating criticism of Searle's account of metaphor may be found in Cooper (1986, 68 ff)." (Taylor, 1989, 131-132). Cf. R. P. Botha (1968), *The function of lexicon in Transformational Generative Grammar*, The Hague, Mouton. J. Searle (1979), "Metaphore", A. Ortony (ed.) *Metaphor and Thought*, Cambridge, C.U.P., 92-123. D. I. Cooper (1986), *Metaphor*, Oxford, Basil Blackwell.

apenas um meio de expressão sobre um significado objectivo graças à linguagem utilizada no seu emprego literário em relação a um outro significado objectivo<sup>270</sup>. Assim, a metáfora tal como a metonímia são tratadas em conjunto como figuras "que realizam deslizamentos de estilo"<sup>271</sup> e pertencem a uma área de fronteira entre os estudos literários e os estudos linguísticos, com um destaque especial para a poética. Uma apreciação conjunta destes fenómenos é, igualmente, proposta por Lyons (1977) numa perspectiva englobante do conceito de metáfora que abrange também a metonímia<sup>272</sup>.

Sobre este fundo estrutural de análise metafórica surge a grande novidade da linguística cognitiva de tratar a metaforização como um processo básico da nossa conceptualização, conforme defendem George Lakoff e Mark Johnson (1980) no estudo *Metaphors we live by*. Lakoff e Johnson desenvolvem um ponto de vista, segundo o qual a metáfora não é, apenas, um ornamento estilístico ou retórico, mas, pelo contrário, constitui um fenómeno central do funcionamento humano, que sem ser unicamente linguístico define a nossa maneira de conceber, pensar e actuar ao ponto de dirigir a nossa vida e moldá-la<sup>273</sup>. Assim, o nosso pensamento é predominantemente metafórico por operar nos conceitos, também eles metafóricos, sistematicamente organizados e reflectidos na língua de uma maneira coerente. O estudo da linguagem torna-se, assim, uma fonte importante do conhecimento sobre o carácter deste sistema<sup>274</sup>.

Já Tomás de Aquino<sup>275</sup> considerava que era importante que a Sagrada Escritura apresentasse o divino e o espiritual por meio de semelhança com o material; Nietzsche<sup>276</sup> considerava a metáfora como elemento básico na formação do sistema conceptual e do pensamento,

<sup>270</sup> "A metáfora pode, apenas, contribuir para o raciocínio quando nos obriga a ver as semelhanças objectivas, isto é, semelhanças entre significados objectivos Z e Z'. Estas semelhanças baseiam-se em características inerentes dos objectos, características reais presentes nos objectos em si próprios". (G. Lakoff e M. Johnson, 1980/1988, 237, tradução nossa).

<sup>271</sup> Yaguello, 1991, 147.

<sup>272</sup> Lyons, 1977, 548.

<sup>273</sup> Conforme sugere o título original do livro, trata-se de metáforas que regem a nossa vida (= "metaphors we live by").

<sup>274</sup> Este ponto de vista foi antecipado nos anos sessenta pela teoria interaccional da metáfora. Cf. M. Black (1962), *Models and Metaphors*, Ithaca, Cornell University Press.

<sup>275</sup> Trata-se da teoria de São Tomás de Aquino (1225-1274), exposta na *Summa Teológica*.

<sup>276</sup> Friedrich Nietzsche (1844-1900), filósofo alemão, defensor da energia vital e da vontade de poder que leva o homem até à realização do ideal de super-homem (Übermensch). Foi, também, professor de filologia clássica em Basileia.

enquanto, por exemplo, C. S. Lewis<sup>277</sup> defendia, em *Miracles* (1947), que nas áreas a que não temos acesso por meio dos sentidos, temos que aproveitar o emprego metafórico da linguagem. Lewis especificava que tudo aquilo que não podemos ver, ouvir, ou sequer tocar, precisa, para poder ser entendido, de ser abordado como se fosse possível tocá-lo, vê-lo ou ouvi-lo. Assim, deve falar-se do crescimento ou desenvolvimento de instituições, como se de árvores a crescer e de flores a desabrochar se tratasse. Esta perspectiva de Lewis corresponde à ideia de Lakoff e Johnson, segundo a qual vemos as coisas não como elas são na realidade objectiva, mas como elas existem na nossa experiência. Surge, desta maneira, o conceito do "mito experimental" com que Lakoff e Johnson substituem os "mitos de objectividade e subjectividade", que consideram como insuficientes para descrever o significado numa língua natural. Para eles, a metáfora constitui a expressão da nossa experiência.

Seguindo um caminho análogo, Isabel Hub Faria (1986) faz uma abordagem da metáfora que vai além do puramente linguístico. Num estudo de cariz sociolinguístico com orientação para o significado, a metáfora, ao relacionar-se com a produção, surge como uma marca do discurso masculino, enquanto a metonímia relacionada com a reprodução constitui uma marca do discurso feminino. O processo metonímico, introduzido pela inferência e resultando da selecção entre relações de associação, baseia-se em valores comuns, socializados e como tal depende da manutenção cultural das relações do sentido. No caso do processo metafórico, em que as regras de relacionamento são as de substituição de uma primeira relação entre o significante e o significado por uma outra relação entre o mesmo significante e um outro significado, não se trata de associação, como no caso da metonímia, mas sim, da pressuposição. Esta operação constitui condição necessária, mas não suficiente, para garantir a verdade da metáfora. No entanto, uma vez quebrada ou posta em questão, não modifica o valor de verdade do significado que pressupõe. No caso da metonímia, na quebra da manutenção das relações do sentido, e, ao contrário do que acontece no caso da metáfora, o processo apresenta-se desconexo. Verificamos, assim, que por detrás das estruturas de sentido existem mecanismos e percursos semânticos diferenciados: os da produção, no caso da metáfora, e os da reprodução, no caso da metonímia: "Uma operação de pressuposição assegura, pelo menos aparentemente, conexões entre significantes. No caso da inferência, é a existência de uma relação entre significados que é

<sup>277</sup> C. S. Lewis (1885-1951), romancista americano, laureado com o Prémio Nobel em 1930.

necessário assegurar. Se esta relação não existir, o discurso metonímico pode parecer absurdo, sem sentido. A metáfora, pelo contrário, produz sempre sentido porque não depende dos valores de verdade do que pressupõe"<sup>278</sup>.

Lakoff e Johnson (1980) conseguem juntar vários pontos de vista, mas não se limitam aos pensamentos dos seus antecessores. Ultrapassam-nos ao postular que a metáfora é a "racionalidade enriquecida pela imaginação"<sup>279</sup>. "As categorias do nosso pensamento são na maioria dos casos metafóricas, enquanto o pensamento se baseia em implicações e conclusões metafóricas. Daí que o racionalismo do dia-a-dia precise de imaginação"<sup>280</sup>. Por conseguinte, a metáfora junta o raciocínio e a imaginação, mostrando não se tratar apenas de factores ligados à linguagem, mas, sobretudo, ao pensamento e conhecimento do homem. Os autores propõem-se rejeitar as bases da filosofia e linguística tradicionais no que se refere ao conceito da verdade objectiva e absoluta e propõem-se substituí-las por uma abordagem experimental, não apenas em relação à linguagem, à verdade e ao raciocínio mas, também, à experiência diária<sup>281</sup>.

<sup>278</sup> Faria, 1986, 550.

<sup>279</sup> Lakoff & Johnson, 1980/1988, 249. (Tradução nossa).

<sup>280</sup> Lakoff & Johnson, 1980/1988, 220. (Tradução nossa). A metáfora é definida, assim, da seguinte maneira: "Metaphors are a way of understanding one concept in terms of another." (B. Rudzka-Ostyn, 1988, 521). Cf. também: "The cognitive paradigm sees metaphor as a means whereby ever more abstract and intangible areas of experience can be conceptualized in terms of the familiar and concrete. Metaphor is thus motivated by a search for understanding. It is characterized, not by a violation of selection restrictions, but by a conceptualization of one cognitive domain in terms of components more usually associated with another cognitive domain." (Taylor, 1989, 132-133).

<sup>281</sup> Cf. Lakoff & Johnson, 1980/1988 (tradução nossa): "A atitude segundo a qual a metáfora pode criar a realidade não corresponde à abordagem tradicional da metáfora, o que acontece, porque tradicionalmente se concebe a metáfora como um assunto exclusivamente linguístico e não como um meio de estruturação do sistema de conceitos de que dispomos, assim como da nossa actividade diária. Consideramos como fundamentada a convicção de que as palavras sozinhas não modificam a realidade. No entanto, as mudanças no nosso sistema de conceitos têm influência importante sobre aquilo que consideramos como real: influem também sobre a maneira como vemos o mundo e como actuamos em função desta percepção". (p. 173). "As metáforas têm implicações, graças às quais alguns aspectos da nossa experiência se tornam mais salientes e coerentes; uma metáfora dada pode constituir apenas uma única maneira de salientar e organizar coerentemente estes aspectos da realidade; as metáforas podem criar-nos certa realidade, especialmente a realidade social. A metáfora pode, assim, mostrar-nos as futuras actividades. Isto, por sua vez, irá aumentar a influência da metáfora sobre a coerência das experiências. Neste sentido as metáforas tornam-se profecias que se

Observe-se, aqui, por exemplo, uma das metáforas conceptuais discutidas por Lakoff e Johnson: ARGUMENT IS WAR – *O debate é uma guerra*<sup>282</sup>. O âmbito de um debate intelectual é, neste caso, concebido como o terreno bélico, em que se *ataca o adversário* e *defende as posições*, em que se *recua estrategicamente* para depois *avançar* de novo, com o objectivo de *ganhar*, ou seja, *fazer* o adversário *perder*. Como as guerras, os debates só podem trazer *vitórias* ou *derrotas* – ou, eventualmente, um período de *tréguas* –, já que um debate que acaba numa acordo amigável, deixa de ser um debate *stricto sensu*.

Verifique-se que a investigação de Lakoff e Johnson (1980) foca a língua comum no seu emprego diário e não a língua poética, artificialmente criada para fins estéticos, que tradicionalmente tem sido o campo e objecto principais de estudos dedicados à metáfora. Dada a sua indissociabilidade da vida quotidiana, podemos constatar que estas metáforas convencionalizadas caracterizam os seus utilizadores de uma maneira igualmente pormenorizada, como as metáforas não-convencionais, fruto de trabalho estético, caracterizam os artistas que as inventam. A simples escolha de metáforas utilizadas no dia-a-dia caracteriza-nos suficientemente, já que de entre muitas escolhemos apenas aquelas que correspondem da melhor maneira às nossas ideias e à nossa maneira de viver. A metáfora é omnipresente, o que torna, de facto, impossível exprimirmo-nos numa língua viva sem nos servirmos de expressões metafóricas.

Um grupo considerável de metáforas estudadas por Lakoff e Johnson (1980) é constituído por metáforas espaciais, definidas como orientacionais, por se basearem nas noções básicas de orientação espacial: *cima/baixo*, *frente/trás*, *esquerda/direita*. Transferindo a experiência

cumprem a si próprias." (p. 184). "As pessoas influentes, tanto na política, como no dia-a-dia, impõem-nos as suas metáforas" (p. 185).

É mais adiante: "Consideramos a opinião segundo a qual existe uma verdade objectiva e absoluta não só errada mas também perigosa na sua vertente social e política. Como já tivemos oportunidade de verificar, a verdade é sempre relativa em relação ao sistema de conceitos, que em grande parte é definido por meio das metáforas. A maioria das nossas metáforas desenvolveu-se ao longo da duração da nossa cultura, mas muitas delas foram impostas pelas pessoas que estavam no poder – os chefes políticos, religiosos e administrativos – assim como pela publicidade, os meios de comunicação social, etc. Na cultura, em que o mito de objectivismo é tão vivo e a verdade sempre uma verdade absoluta, quem nos impõe as suas metáforas, define também o que consideramos verdade – absoluta e objectiva. É por esta razão que nos parece importante descrever a verdade que seria livre do mito do objectivismo, segundo o qual a verdade é sempre uma verdade absoluta. Consideramos que a verdade se baseia na compreensão e a metáfora é um veículo principal da compreensão". (pp. 187-188).

<sup>282</sup> Ver discussão em Taylor, 1989, 133-134.

espacial física – por exemplo, de orientação *cima/baixo* (*up/down*) para uma outra área de experiência – tal como emocional ou intelectual –, reparamos com uma série de metáforas, a funcionar por pares de significados opostos, em que a metáfora baseada na noção de *superioridade* (= *em cima*), recebe uma conotação positiva, enquanto a oposta, de inferioridade (= *em baixo*), negativa <sup>283</sup>.

Segundo esta conceptualização, a felicidade, a saúde, o poder, o controle, assim como tudo o que é mais, melhor e racional tem localização ou orientação superior e, por conseguinte, é merecedor de avaliação positiva. Pelo contrário, a tristeza, o desequilíbrio (físico e psíquico), a morte, assim como o que é *menos*, *pior* e *emocional* tem localização inferior e, como tal, é avaliado como negativo. De acordo com outros casos avaliamos a nossa experiência como positiva quando *estamos nas nuvens* ou *no céu* (localização superior), *subimos na carreira* ou *temos uma carreira ascendente* (orientação espacial: *para cima*), quando conseguimos *levantar a cabeça* ou algum acontecimento nos *faz levantar o ânimo* (orientação: *para cima*). Pelo contrário, a avaliação da experiência é negativa quando *caímos em desgraça*, *ficamos cabisbaixos* e *baixamos os braços* (orientação espacial: *para baixo*) ou *estamos numa fossa* (posição espacial de inferioridade).

O mesmo tipo de oposição – conotação positiva *versus* conotação negativa – existe, igualmente, nos pares de metáforas *dentro/fora de*, *à direita/à esquerda*. Assim, o que é positivo, socialmente aceite e aconselhado tem a orientação *para cima*, *à direita* e *para dentro*, enquanto a orientação *para baixo*, *para fora* e *para a esquerda* constitui um comportamento reprovável que visa a marginalização ou exclusão do indivíduo da sociedade. Observem-se, aqui, os exemplos referentes às sociedades<sup>284</sup> árabe e Orokaiwa que se regem, pelo menos, por um destes critérios. Na sociedade ocidental, as línguas particulares veiculam, igualmente, este tipo de metáforas, como, por exemplo, nos seguintes exemplos portugueses: '*estou numa fossa*' (= em baixo, frustrado, numa crise), '*um rapaz às direitas*' (= correcto, como deve ser) e em oposição a um '*indivíduo sinistro*' (= mau, de mau carácter), assim como no estrangeirismo sintagmático coloquial: '*este livro está muito in*' (= avaliado positivamente, exemplar a ser seguido, na moda).

Observe-se que, na metáfora *More is up – Mais é para cima*<sup>285</sup>, a associação entre a quantidade e a extensão vertical é feita por metonímia.

<sup>283</sup> - *Happy is up, sad is down; Health and life are up, sickness and death are down; Having control (force) is up, being subject to control (force) is down; More is up, less is down; Good is up, bad is down; Rational is up, emotional is down; etc.* (Lakoff & Johnson, 1980).

<sup>284</sup> Cf. Capítulo 1.

<sup>285</sup> Ver Taylor, 1989, 138-139.

O relacionamento verificado baseia-se na contiguidade: à medida que vamos empilhando os objectos, isto é, juntando cada vez *mais*, a pilha vai ficando cada vez mais *alta*. Assim, o crescimento em quantidade traduz-se no crescimento em altura, como no caso da *acumulação* (= *mais* em quantidade) dos bens, dos conhecimentos, das influências, etc., que condicionam a ascensão social (= *mais* na subida hierárquica). Esta observação de que um relacionamento por metonímia pode estar na base do processo da metaforização constitui uma premissa que tem sido defendida por vários autores, tais como Eco (1979) e Skinner (1957)<sup>286</sup>.

Se, seguindo os passos de Whorf, concluirmos que por trás de uma língua natural está uma organização conceptual característica desta língua concreta, estudar o léxico será, no fundo, estudar os processos de metaforização típicos desta língua, assim como o seu funcionamento e a sua hierarquização<sup>287</sup>.

Ao articular ideias e construir realidades novas, a metáfora constitui uma ponte entre o conhecido e o desconhecido, fornecendo pontos de vista alternativos na abordagem do já conhecido. Esta capacidade alternativa constitui o aspecto central do pensamento e conhecimentos humanos. Em oposição ao ponto de vista positivista, em que a realidade pretende surgir descrita com precisão, clareza e linearidade, e sem ambiguidades, o relativismo defende a cognição como resultante da construção mental. O conhecimento da realidade, conseguido por via da percepção, linguagem ou memória resulta da necessidade de ir além da informação dada. Assim, o mundo objectivo não nos surge directamente acessível, produto de uma análise referencial, mas constrói-se, fruto da interacção e interpenetração do conhecimento e da linguagem humanos.

Conforme foi sendo assinalado ao longo destas páginas, na área dos estudos cognitivos a **linguagem é considerada como um domí-**

<sup>286</sup> "It is tempting to see all metaphorical associations as being grounded in metonymy. This view has been shared by scholars as diverse as Eco and Skinner. Eco (1979, 77) surmises that all associations are first grasped 'as contiguity internal to semantic fields', while Skinner (1957) postulated that verbal responses generalize from the stimulus to salient attributes of the stimulus, and to entities that are contiguous to the stimulus". (Taylor, 1989, 138-139). Cf. U. Eco (1979), *The Role of the Reader*, Bloomington, Indiana University Press.

<sup>287</sup> Por esta ordem de ideias, ser bilingue, por exemplo, será dominar mais do que um sistema de metaforização, levando a uma quase igualdade o bilinguismo e o biculturalismo. Resta definir se estes dois espaços linguísticos e culturais terão, também, por detrás, dois espaços cognitivos ou, apenas, um único sistema universal subjacente a ambos.

**nio integrante da cognição humana, intimamente ligada a outros domínios cognitivos**, o que implica a necessidade de investigação interdisciplinar. Do ponto de vista metodológico, a linguagem pode ser abordada modularmente (Capítulo 2.2), como um conjunto de componentes relativamente autónomos, tal como tem sido defendido na linguística chomskiana ao longo das últimas décadas. Numa perspectiva recente, estas componentes interagem entre si, criando interfaces intralinguísticas<sup>288</sup>, permitindo, assim, uma visão mais contínua do que a inicialmente proposta de módulos independentes bem-delimitados. Por outro lado, os módulos linguísticos interagem com outras componentes da cognição humana, criando interfaces cognitivas.

Esta assunção fundamental acerca da linguagem que permite concebê-la como um domínio integrante da cognição humana em interacção com as outras componentes cognitivas, assim como a necessidade de investigação interdisciplinar daí proveniente, são partilhadas, igualmente, pela Linguística Cognitiva, desenvolvida desde meados da década de setenta e institucionalizada como paradigma<sup>289</sup> em finais dos anos oitenta e princípio dos anos noventa. É, no entanto, o único ponto básico comum entre as duas correntes, já que a **Linguística Cognitiva se opõe terminantemente à visão modular preconizada pela linguística chomskiana**<sup>290</sup>.

Conforme se tem indicado implicitamente nos capítulos anteriores, onde se discutiram pré-requisitos teóricos da Linguística Cognitiva,

<sup>288</sup> A popularidade da visão mais integrada da gramática em que as interfaces entre as diferentes componentes linguísticas assumem um papel importante do ponto de vista metodológico foi demonstrada, por exemplo, na *International Conference on Interfaces in Linguistics*, realizada no Porto, em Novembro de 1995.

<sup>289</sup> Sobre os fundamentos teóricos do paradigma da Linguística Cognitiva ver, em Português, Silva (1995a, b).

<sup>290</sup> "Language is an integral part of human cognition. An account of linguistic structure should therefore articulate with what is known about cognitive processing in general, regardless of whether one posits a special language "module" (Fodor, 1983), or an innate *faculté de langage*. If such a faculty exists, it is nevertheless embedded in the general psychological matrix, for it represents the evolution and fixation of structures having a less specialized origin. Even the blueprints for language are wired genetically into the human organism, their elaboration into a fully specified linguistic system during language acquisition, and their implementation in everyday language use, are clearly dependent on experimental factors and inextricably bound up with psychological phenomena that are not specifically linguistic in character. Thus we have no valid reason to anticipate a sharp dichotomy between linguistic ability and other aspects of cognitive processing. Instead of grasping at any apparent rationale for asserting the uniqueness and insularity of language, we should try more seriously to integrate the findings of linguistics and cognitive psychology". Langacker, 1987, 12-13.

foram sendo elaborados<sup>291</sup> – com base em diversos trabalhos de linguistas, filósofos e psicólogos – e estabelecidos, primeiro, por George Lakoff (1987) e, seguidamente, num modelo linguístico designado por Ronald Langacker (1987, 1991) Gramática Cognitiva. Nos últimos anos, este modelo tem sido desenvolvido tanto por estes dois linguistas, como nos estudos de Dirk Geeraerts, Leonard Talmy, Ray Jackendoff, Brygida Rudzka-Ostyn e outros. Vários outros trabalhos são igualmente compatíveis com esta orientação linguística como, por exemplo, os estudos desenvolvidos nos últimos anos por Charles Fillmore, Talmy Givón e Anna Wierzbicka. É curioso verificar que a Linguística Cognitiva como corrente linguística não apresenta características de um modelo teórico fortemente pré-estabelecido à partida, como acontece, por exemplo, com a Gramática Generativa, desenvolvida à volta e em função da figura central de Noam Chomsky. A Linguística Cognitiva como corrente científica apresenta, antes, características de organização prototípica, em que o trabalho de Lakoff (1987) – frequentemente referido como Semântica Cognitiva – constitui o primeiro e o principal núcleo e ponto de referência, sendo o segundo núcleo – e o mais fortemente definido como um modelo linguístico – o modelo de Gramática Cognitiva de Langacker (1987 e 1991). Os estudos de Wierzbicka (a que se convencionou denominar, também, Semântica Cognitiva, embora se trate de uma vertente afastada dos estudos lakoffianos) constituem mais um núcleo nesta área, apresentando os trabalhos dos outros autores características de variável grau de prototipicidade e/ou distanciação periférica em relação ao trabalho desenvolvido centralmente<sup>292</sup>. Esta relativa vagueza verificada dentro da própria área de investigação traduz-se numa certa não-discrição da rotulagem que lhe é atribuída: designações tais como "Linguística Cognitiva", "Semântica Cognitiva" e "Gramática Cognitiva" são frequentemente utilizadas tanto no sentido específico que lhes foi atribuído nos núcleos mais duros da teoria como no sentido mais amplo e mais próximo do sentido comum, levando até a um certo uso indistinto de qualquer uma das "etiquetas".

Apesar desta inicial vagueza genérica, toda a área da Linguística Cognitiva – entendida agora no sentido mais lato do termo – apresenta, porém, certas características paradigmáticas que constituem pré-requisi-

<sup>291</sup> Cf. Rudzka-Ostyn (ed.) (1988), c, sobretudo, Langacker, 1988a.

<sup>292</sup> A centralidade é uma das características importantes do próprio enquadramento teórico da Linguística Cognitiva, constituindo uma das noções-chave da prototipicidade, cf. Langacker, 1987, 486. Aqui, utilizamo-la como critério exterior à própria teoria, relevante para a descrição do seu enquadramento.

tos teóricos do seu funcionamento e que seguidamente se procurará apresentar de um modo explícito e sumário:

(i) **Holismo:** A Linguística Cognitiva afirma-se contra as teses da autonomia e da modularidade, concebendo<sup>293</sup> a linguagem numa visão holística de um todo conceptual e simbólico<sup>294</sup>;

(ii) **Estrutura Semântica:** À unidade linguística é associada, convencionalmente<sup>295</sup>, uma unidade conceptual, determinada pelo mundo exterior ao Homem, com a qual este se relaciona. O objectivo da teoria linguística é, por conseguinte, estudar a natureza do significado, isto é, a conceptualização, entendida como processamento cognitivo<sup>296</sup>. O conhecimento do mundo determina a experiência humana que, por sua vez, define a conceptualização inerente ao significado das estruturas linguísticas. Esta conceptualização pode ser caracterizada por estruturas denominadas, conforme os autores<sup>297</sup>, como "espaços", "domínios"<sup>298</sup> ou "modelos mentais" ou então como "modelos cognitivos (idealizados)". Sendo o significado o assunto central de toda a teoria linguística, a semântica (considerada como específica de uma dada língua particular) constitui o seu indiscutível núcleo. O construto básico da Gramática Cognitiva caracteriza-se pela relação simbólica entre uma unidade semântica e uma unidade fonológica<sup>299</sup>, em que a gramática é concebida como um "inventário estruturado de unidades linguísticas convencionais"<sup>300</sup>, baseado no uso linguístico<sup>301</sup>, que abrange unidades sujeitas à categorização<sup>302</sup>, tipicamente polissémicas e estruturadas com base em esquemas<sup>303</sup> e protótipos<sup>304</sup>;

<sup>293</sup> Langacker, 1988a, 3; Langacker, 1987, 4. Cf. também Langacker, 1987, 1.

<sup>294</sup> Langacker, 1988d, 160.

<sup>295</sup> Langacker, 1987, 488.

<sup>296</sup> "The most fundamental issue in linguistic theory is the nature of meaning and how to deal with it. I take it as self-evident that meaning is a cognitive phenomenon and must eventually be analyzed as such. Cognitive grammar therefore equates meaning with conceptualization (explicated as cognitive processing)." Langacker, 1987, 5.

<sup>297</sup> Os termos "espaço mental" ou "domínio mental" são de Langacker (1987), o "modelo mental" deve-se a Johnson-Laird (1983), enquanto Lakoff (1987) defende "modelos cognitivos idealizados".

<sup>298</sup> Langacker, 1987, 488.

<sup>299</sup> Langacker, 1987, 76 e 493.

<sup>300</sup> Langacker, 1987, 57.

<sup>301</sup> Cf. "A usage-based model" em Langacker, 1988d.

<sup>302</sup> Langacker, 1988d, 133.

<sup>303</sup> Langacker, 1987, 490 e 492.

<sup>304</sup> Langacker, 1987, 492. Cf. também: "É este inventário está *estruturado* no sentido de que certas unidades representam instanciações ou *elaborações* de outras mais

(iii) **Unidades Não-Discretas:** A não-discreção constitui um dos pressupostos metodológicos básicos da Linguística Cognitiva, subjacente à prototipicidade e à aparência de família<sup>305</sup>. De acordo com Geeraerts et al. (1994)<sup>306</sup>, por exemplo, a própria estrutura da variação lexical pode ser determinada quer pela variação semântica – tanto semasiológica como onomasiológica –, quer pela variação externa. A distinção de traços básicos de *não-igualdade* e de *não-descontinuidade* (qualidade de não-discreto) permite definir quatro tipos diferentes de efeitos prototípicos<sup>307</sup>, tanto extensionalmente, isto é, a nível referencial, como intensionalmente, ou seja, a nível dos significados. O traço de não-igualdade abrange diferentes graus de saliência e a estrutura interna entre o centro e a periferia, quer a nível da tipicidade dos membros de uma categoria quer a nível do agrupamento de significados em parencas de família e conjuntos radiais de sobreposições. O traço de *não-descontinuidade* refere a flexibilidade, o que se traduz na ausência de limites nítidos a nível referencial e na ausência de definições em termos de condições necessárias e suficientes. Estas quatro características da prototipicidade não são co-extensivas, como mostra o exemplo da categoria *ave* (= "*bird*")<sup>308</sup>, em que se verifica a existência de três das quatro características estabelecidas. De facto, a nível referencial a categoria é bem-delimitada, já que um animal não pode ser apenas vagamente caracterizado como pertencente à cate-

abstractas, ou são componentes de outras mais complexas; além disso, a combinação das unidades é regulada por determinados "esquemas de construção". Além da relação de *esquematicidade*, uma outra, igualmente estruturante, é a de *prototipicidade*. Enquanto o *esquema* é uma caracterização abstracta compatível com todas as outras instâncias (podendo também servir de modelo para a criação de novas expressões), o *protótipo* é a representação mental da instância típica em relação à qual as outras, (mais ou menos) periféricas, são assinaladas como pertencentes à mesma categoria. Categorização por esquema e categorização por protótipo são, em princípio, compatíveis e complementares: determinada unidade é categorizada como uma elaboração de um esquema e, em relação a categorias complexas, ela é também categorizada como prototípica ou periférica, ou como extensão desse protótipo. (...) As únicas unidades permitidas na gramática de uma língua são (i) estruturas semânticas, fonológicas e simbólicas, que ocorrem indissimuladamente como (partes de) expressões linguísticas, (ii) esquemas destas estruturas e (iii) relações de categorização (*elaborações* de um esquema e *extensões*, metafóricas e metonímicas, fundamentalmente, de um protótipo), envolvendo as estruturas de (i) e (ii)." (Silva, 1995a, 3, 4). Para a elaboração da noção de prototipicidade em Linguística Cognitiva ver, por exemplo, Geeraerts, 1988a.

<sup>305</sup> Langacker, 1987, 14.

<sup>306</sup> D. Geeraerts et al. (1994). *The Structure of Lexical Variation. Meaning, Naming, and Context*, Berlin, Mouton de Gruyter. Ver discussão em Silva, 1995b.

<sup>307</sup> Silva, 1995b, Figura 1.

<sup>308</sup> Veja-se discussão deste exemplo em Silva, 1995b, 2.

goria das aves; a pertença é discreta: ele ou é ou não é categorizado como tal. A categoria apresenta, no entanto, as outras três características prototípicas, dado existirem representantes da categoria mais ou menos típicos (veja-se o exemplo do pardal – mais prototípico – e do pinguim – espécie não-típica), visto os membros da categoria poderem ser agrupados por parencas de família (segundo, por exemplo, cor, tamanho, hábitos de vida) ou em subgrupos sobrepostos e dado não ser possível a definição de *ave* em termos de condições necessárias e suficientes, ou seja, em função de traços tais como 'capacidade de voar' ou 'animal com penas' (o kiwi ou o pinguim não preencheriam estes pré-requisitos formais)<sup>309</sup>. A escolha de uma determinada forma lexical para um determinado referente prende-se, por um lado, com a prototipicidade semasiológica desse referente e com a saliência (= "*entrenchment*")<sup>310</sup> onomasiológica dessa forma enquanto categoria e, por outro, com factores externos de natureza pragmática ou sociolinguística<sup>311</sup>;

(iv) **Imagens:** Embora no sentido mais geral o significado se identifique com a conceptualização (entendida como um tipo de

<sup>309</sup> Comparar também com outros exemplos: "Tomando uma outra categoria diferente, o verbo *deixar*, (...) evidencia estes quatro efeitos prototípicos. Por um lado, ele não permite uma definição (clássica) em termos de condições necessárias e suficientes: algo como 'afastamento, separação' é ambíguo e algo como 'não (inter)agir' é extremamente genérico. Por outro lado, a sua estrutura compreende dois núcleos semânticos – (i) 'suspender a interacção' (afastar-se, abandonar, ceder, legar, etc.) e (ii) 'não intervir' (não impedir, permitir, largar-soltar, etc.) – estruturados por idênticas dimensões, inter-relacionados e com áreas de sobreposição. Por outro lado, ainda, a delimitação entre estes dois núcleos não é nítida: casos como "deixar alguém na dúvida", "deixar alguém em paz" são de difícil categorização. Finalmente, cada um dos referidos núcleos contém significados mais típicos do que outros: por exemplo, 'suspender activamente a interacção não-espacial' (abandonar, transferir o direito de posse ou uso) é mais típico do que 'suspender a interacção espacial' (afastar-se, ir embora); e 'não intervir passivamente' (não impedir) é mais típico do que 'não intervir activamente' (permitir, largar-soltar); ou ainda, "deixar cair", "deixar alguém enganar-se" são casos periféricos de 'não intervir', e "deixar alguém na dúvida" representa uma instância não típica de 'suspender a interacção'. (...) Retomando o verbo *deixar*, fácil é verificar que ele pertence a vários campos lexicais: ao campo psico-social das relações interpessoais (no sentido de 'abandonar'), ao campo da (mudança de) posse ('legar'), ao de movimento ('afastar-se', 'não se aproximar'), ao campo deontico da permissividade ('permitir', 'não intervir'), etc. E todas estas (bem) definidas categorizações estão inter-relacionadas. (...)

Tomando uma vez mais o verbo *deixar*, note-se como factores estilísticos influenciam a escolha entre *permitir* (termo mais formal) e *deixar* para nomear a acção de 'conceder permissão', bem como a escolha entre *abandonar* (termo afectivamente mais "carregado") e *deixar* (expressão eufemística) para nomear a acção de 'romper uma relação ou função.'" (Silva, 1995b, 5-6). Cf. também Silva, 1994.

<sup>310</sup> Langacker, 1987, 59.

<sup>311</sup> Cf. Silva, 1995b, fig. 2.

"experiência mental"), é igualmente significativo como este conteúdo conceptual se constrói convencionalmente. As construções (= "*construals*") criam imagens convencionais (= "*imagery*")<sup>312</sup> em dimensões variadas que, por sua vez, abrangem, por exemplo, diferentes níveis de especificidade. A abordagem de uma situação varia em função da perspectiva<sup>313</sup> adoptada, isto é, do posicionamento estratégico (por exemplo, deíctico) ou do grau de objectividade/subjectividade utilizado. Uma determinada entidade pode ser, ainda, concebida relativamente ao plano de fundo diferente (= "*background*"), criando uma organização<sup>314</sup> cognitiva assimétrica de tipo *Figura/Base*<sup>315</sup> ou *Figura/Fundo*<sup>316</sup> dentro de uma determinada *Cena*<sup>317</sup>. Torna-se evidente, por conseguinte, que para caracterizar uma expressão distingue-se o seu perfil<sup>318</sup>, ou seja, uma determinada sub-estrutura em que se foca a atenção relativamente à base, ao domínio cognitivo que ela requer para a sua caracterização. Esta dimensão abrange a relativa proeminência de uma entidade em relação a outra, ora como saliência ora como definição do perfil. "Por exemplo, "copo meio-vazio" e "copo meio-cheio" têm as mesmas condições de verdade, mas diferem, pois são construídas por diferentes suposições e expectativas. (...) As frases (i) "O copo está meio-cheio" e (ii) "O copo está meio-vazio" têm por base toda a informação relativa à existência de um continente (copo) e de um conteúdo (o que ele contém), bem como o conhecimento específico do conceito 'copo' (um objecto que proto-

típicamente contém uma espécie de líquido para beber), e apresentam, como aspecto que participa directamente na relação expressa, isto é, como zona activa, o líquido. Mas estas mesmas frases perfilam coisas diferentes: (i) perfila a parte inferior do copo (o seu conteúdo) e (ii) perfila a parte superior do mesmo (o restante da sua capacidade)"<sup>319</sup>.

A construção da *Figura* implica a atribuição especial de proeminência como entidade à volta da qual a *Cena* é organizada: "Por exemplo, não obstante *em cima* e *em baixo* representarem o mesmo domínio conceptual e perfilarem a mesma relação espacial, o seu contraste deve-se ao alinhamento *trajector/marco*<sup>320</sup>: *X está em cima de Y* toma *Y* como *marco* para a localização do *trajector* (*X*), ao passo que *Y está em baixo de X* utiliza *X* como *marco* para a localização de *Y* (o *trajector*). O facto de as frases como "??O burro está por baixo do rapaz" ou "??A casa está em frente do carro" serem pouco aceitáveis, em oposição a "O rapaz está em cima do burro" e "O carro está em frente da casa", permite depreender, além do mais, que o *marco* é normalmente conceptualizado como o elemento mais fixo e mais englobante da cena"<sup>321</sup>. Como as dimensões das imagens se fundamentam em aspectos universais da experiência humana, por um lado, e, por outro, representam a manifestação linguística de capacidades cognitivas em geral, elas podem ser abordadas como candidatas ao estatuto de universais ou mesmo primitivos linguísticos<sup>322</sup>.

(v) **Gramática:** As dimensões aqui especificadas funcionam, igualmente, na descrição da gramática da língua: na Gramática Cognitiva as classes gramaticais são determinadas pela natureza da sua proeminência e caracterizadas em termos esquemáticos e prototípicos. Destacam-se duas categorias fundamentais: a dos nomes, que do ponto de vista prototípico designa objectos físicos discretos, e a dos verbos, que determina interações energéticas decorrentes entre estes objectos. Segundo o modelo cognitivo a que Langacker atribuiu o nome de "modelo bola-de-bilhar", o mundo é constituído por objectos portadores de nomes que interagem por trocas de energia quando entram em contacto<sup>323</sup>. Dado o

<sup>312</sup> Langacker, 1987, 110-113. Cf. também: Langacker, 1987, 490 e 1988b, 63.

<sup>313</sup> Langacker, 1987, 91 e 120-132.

<sup>314</sup> Langacker, 1987, 120.

<sup>315</sup> Langacker, 1987, 486.

<sup>316</sup> Na terminologia específica de Langacker (1987, 231-243) trata-se de *Trajector* (= "*trajector*") e *Marco* (= "*landmark*"), enquanto Talmy (1985 e ss.) segue a dicotomia geralmente aceite de *Figura* (= "*figure*") e plano de *Fundo* (= "*ground*"), indicada, também, em Langacker (1987), "I take it as established that figure/ground organization is a valid and fundamental feature of cognitive functioning. By the assumptions of cognitive grammar, the prevalence of figure/ground organization in conceptual structure entails its importance for semantic and grammatical structure as well. Indeed I will make extensive use of this notion. The profile/base, subject/object, and head/modifier distinctions are among those to be analyzed wholly or partially in these terms." (Langacker, 1987, 120). Cf. também: Langacker, 1987, 494. Ver, também, "Denotatum" versus "Designatum" in J.-P. Bronckart et al. (1983). *Psycholinguistique de l'enfant*, Paris, Delachaux et Niestlé, p. 104.

<sup>317</sup> A *Cena* é, aqui, equivalente ao *Domínio* abstracto (= "*abstract domain*") de Langacker: "An abstract domain is essentially equivalent to what Jakoff (1982, 1987) terms an ICM (for idealized cognitive model) and what others have variously called a *frame*, *scene*, *schema* or even *script* (at least in some uses)", (Langacker, 1987, 150 (nota 4)).

<sup>318</sup> Langacker, 1987, 491.

<sup>319</sup> Silva, 1995a, 5-6. Cf. também Langacker, 1988b, 67.

<sup>320</sup> O equivalente do par *Figura/Fundo* na terminologia de Langacker, conforme previamente definido.

<sup>321</sup> Silva, 1995a, 6.

<sup>322</sup> Cf. R. W. Langacker (1993). "Universals of construal", *Proceedings of the Nineteenth Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society*, 447-463. Ver, também, Silva, 1995a, 10.

<sup>323</sup> "A construção gramatical consiste numa integração de dois ou mais elementos, efectuada essencialmente na base de correspondências conceptuais. Daí que a valência gramatical deva ser entendida e analisada, não só em relação a configurações específicas

seu carácter inerentemente simbólico, as construções gramaticalmente válidas apresentam valores conceptuais e semânticos e podem ser analisadas segundo os princípios determinados e desenvolvidos na Linguística Cognitiva. Langacker (1991) aplica estes princípios a um amplo conjunto de fenómenos de gramática tais como, por exemplo, a modalidade, a nominalização, a transitividade, a agentividade<sup>324</sup>.

de estruturas de constituintes, como é hábito, mas sobretudo segundo o princípio de afinidade conceptual que a orienta, isto é, através dessas correspondências (e em particular, do alinhamento *trajector/marco*, interno a qualquer predicação relacional).

As construções gramaticais particulares são governadas também por regras, próprias da gramática de uma língua, as quais na Gramática Cognitiva tomam a forma de *esquemas de construção*. Por exemplo, a gramática do Português contém um esquema para as combinações nome+adjectivo (o qual diz que o *trajector* de um adjectivo corresponde ao perfil de um nome), um outro para a construção transitiva (que diz que *trajector* e o *marco primário* do processo correspondem aos perfis de dois nominais).

A estrutura da oração é caracterizada por Langacker relativamente a determinados *modelos cognitivos idealizados*. Um é o "modelo bola-de-bilhar", pelo qual a oração é concebida como uma *cadeia de acção*, cujo objecto iniciador do fluxo de energia corresponde ao sujeito (o *trajector* de um processo perfilado a nível oracional) e cujo objecto final desse fluxo corresponde ao objecto directo (o *marco primário* do processo). O sujeito prototípico é pois a *fonte de energia* volitiva que inicia a cadeia de actividade, isto é, um agente (humano) responsável pela ocorrência do evento; o objecto directo prototípico é um paciente, um objecto inanimado que absorve a energia transmitida e que por isso mesmo sofre uma mudança interna de estado. Estes são os dois participantes "directos" ou centrais do processo perfilado por uma oração (sendo o sujeito o mais proeminente); qualquer outro é considerado "obliquo", e é geralmente marcado (por posições nas línguas sem sistema morfológico de caso).

Um outro modelo cognitivo é o "modelo do palco". Conceptualizamos um evento como um *cenário* estável e inclusivo, dentro do qual interagem, como actores, determinados *participantes*. Na codificação não-marcada do evento, a distinção cenário/participante reflecte-se na oposição entre determinadas expressões adverbiais, nomeadamente de lugar e de tempo, por um lado, e os complementos nominais do verbo, por outro. Mas estes diferentes estatutos (de "circunstantes" e "actantes", respectivamente, na terminologia da Gramática de Valências) não são inerentes e imutáveis, mas essencialmente uma questão de construção conceptual.

Outros modelos cognitivos têm a ver com a concepção das funções semânticas (os "casos") dos elementos da oração, tais como *agente*, *paciente*, etc. Langacker fala de "arquétipos funcionais" (*agente*, *paciente*, *experienciador*, *instrumento*, *movente*), em ordem a evidenciar o seu estatuto primário e a sua origem pré-linguística fundamentada na experiência" (Silva, 1995a, 8-9).

<sup>324</sup> Em Português, surgiram, por exemplo, nesta área dois estudos específicos: a dissertação de Clotilde Almeida (1995) sobre a transitividade em Português e em Alemão, assim como a dissertação de Augusto Soares Silva (em curso), investigação a que o próprio autor se refere do seguinte modo: "Para uma aplicação dos princípios da Gramática Cognitiva a um fenómeno bem complexo da gramática do Português, ver o nosso estudo sobre as construções causativas (Silva, 1994). Aí, procura-se explicar que as diferentes estruturas causativas expressas por *fazer*, *mandar* ou *deixar* seguidos de uma

Em forma de *síntese*, observe-se que, no **modelo teórico da Linguística Cognitiva**, a análise gramatical e a análise semântica são indissociáveis: uma análise gramatical que não dá conta do significado limita-se apenas a fornecer uma listagem de formas indefinidas. Recapitulando, o estudo do significado – objectivo central desta teoria – pode ser abordado em função dos seguintes pressupostos de base<sup>325</sup>:

- A linguagem constitui um todo conceptual e simbólico. O significado reduz-se, por conseguinte, à conceptualização, entendida como experiência mental e explicitada em termos de processamento cognitivo;
- A Gramática é um inventário estruturado de unidades linguísticas convencionais, sujeitas à categorização, estruturadas com base em esquemas e protótipos;
- Uma expressão linguística utilizada com frequência proporciona, por regra, uma rede de sentidos inter-relacionados, dando origem à polissemia;
- As estruturas semânticas caracterizam-se em função de domínios cognitivos (entendidos como áreas de conceptualização, i.e., conceitos ou complexos conceptuais), devidamente configurados e sujeitos a extensões e elaborações;
- A estrutura semântica é determinada pelo "perfil" (*designatum*) em relação à "base", criando a oposição Figura/ Fundo;
- As estruturas semânticas são portadoras de imaginários convencionalizados, o que permite efectuar determinados construtos conceptuais.

Por conseguinte, neste enquadramento teórico, o estudo das formas não pode ser dissociado do estudo dos significados a elas associados e por elas simbolizados, quer no que refere à língua materna quer à língua não-materna: "Diferenças formais entre línguas são sintomas de diferenças de conceptualização. Aprender uma língua estrangeira significa, portanto, aprender não somente as formas, mas também as estruturas conceptuais associadas a essas formas, umas idênticas, e por isso

oração de infinitivo, em particular a variação da ordem das palavras (VV e VCV) e a variação do "caso" do sujeito do infinitivo (objecto directo, objecto indirecto e sujeito, pronominalizados nas formas acusativa, dativa e nominativa, respectivamente), reflectem "imagens" conceptuais diferentes de uma mesma "base" causativa". (Silva, 1995a, nota 9).

<sup>325</sup> Langacker, 1988b, 50.

cognitivamente "naturais", outras diferentes, cognitivamente "marcadas", em relação às correspondentes da língua materna."<sup>326</sup>

## 2.5. Psicolinguística Cognitiva

Conforme tem sido salientado ao longo deste texto, até aos anos cinquenta os linguistas e os psicólogos trabalharam separadamente, apesar de em ambos os casos o enquadramento teórico ter sido behaviorista. O ponto de encontro entre a Psicologia e a Linguística deu-se no momento em que a teoria geral de aprendizagem foi considerada capaz de dar conta do comportamento linguístico, assim como da sua aquisição.<sup>327</sup>

As origens da **Psicolinguística** são atribuídas<sup>328</sup> a um vasto leque de correntes e tendências muito diversificadas e geograficamente dispersas<sup>329</sup>.

O desenvolvimento da Psicolinguística, nos pouco mais de quarenta anos da sua existência, pode ser traçado de modo a distinguir quatro<sup>330</sup> períodos que correspondem, aproximadamente, a cada uma das

<sup>326</sup> Silva, 1995a, 10.

<sup>327</sup> Bever, 1988, 118. Este primeiro momento de arranque entre as forças reunidas da Psicologia e da Linguística na criação de uma nova disciplina – a Psicolinguística – é habitualmente relacionado com o Seminário de Verão de pesquisa inter-universitária, coordenado por J. B. Carroll e realizado em Junho de 1951, na Universidade de Cornell, ao qual se seguiu, em 1953, um Seminário de Verão sobre Psicolinguística, na Universidade de Indiana, nos Estados Unidos.

<sup>328</sup> Ver discussão em Kess, 1992 e em Diez-Itza, 1992.

<sup>329</sup> Destacam-se entre eles os estudos psicológicos de Wundt (1901) e Mead (1904), do princípio do século, a escola soviética de Vygotsky – Luria – Leontiev iniciada nos anos trinta, como também a primeira síntese entre Psicologia e Linguagem em Pronko (1946), a Teoria da Informação de Shannon e Weaver (1949) e a Teoria da Comunicação de G. A. Miller (1951). A Psicolinguística destes primeiros tempos, segundo Osgood & Sebeok (1954), abrange a comunicação humana, assim como o conteúdo das mensagens e as características dos indivíduos que as seleccionam e interpretam. Concebida como fazendo parte de uma macrolinguística (também chamada exolinguística ou metalinguística), a Psicolinguística estuda os processos de codificação e descodificação das mensagens, ultrapassando o âmbito de uma microlinguística – isto é, a Linguística propriamente dita – dedicada ao estudo da estrutura e dos signos do discurso. Cf. Wundt (1901), *Sprachgeschichte und Sprachpsychologie*, Engelmann, Leipzig, 1901; G. H. Mead (1904), "The relation of psychology and philology", *Psychological Bulletin*, 375-391; Cf. Prucha, 1994; N. Pronko (1946), "Language and psycholinguistics", A review, *Psychological Bulletin*, 3, 189-239.

<sup>330</sup> Seguimos, aqui, a proposta de Kess, 1992, na sequência da classificação de Maclay (1973) e Kess (1990). Cf. H. Maclay, (1973), "Linguistics and Psycholinguistics",

quatro décadas. Pode falar-se, assim, da fase inicial de carácter formativo, da etapa linguística, fase cognitiva e da etapa interdisciplinar no âmbito da Ciência Cognitiva. Estes estádios, aqui sucintamente caracterizados, permitem acompanhar as linhas mestras do pensamento psicolinguístico.

No período inicial, que corresponde aos anos cinquenta, as duas disciplinas formativas da Psicolinguística estavam comprometidas com uma filosofia operacional cujo objectivo era, a partir de dados observáveis, criar construtos formais. O estruturalismo em Linguística e o behaviorismo em Psicologia constituíam o paradigma científico predominante.

O segundo período – reconhecido como linguístico – surge, em 1959, com o debate, já atrás referido (Capítulo 2.2), entre Chomsky e Skinner e estende-se pela década de sessenta sob o domínio teórico da Gramática Generativa Transformacional de Chomsky. Lembraremos aqui, que, segundo esta abordagem, nem o behaviorismo nem o estruturalismo podem fornecer enquadramento explicativo para as questões que surgem sobre a Linguagem Natural. Chomsky defende o abandono do enquadramento operativo e pronuncia-se a favor da abordagem dedutiva e de uma teoria de gramática centrada não no uso da língua mas na competência dos seus falantes nativos. O interesse que a Gramática Generativa mostra pela natureza da linguagem humana levou a que fosse dado um destaque especial à aquisição da linguagem e aos universais linguísticos. Defende-se que a capacidade de aquisição da linguagem é específica da espécie humana e nela geneticamente determinada.

Os estudos psicolinguísticos dos anos sessenta<sup>331</sup> têm por objectivo – no âmbito da chamada *Teoria Derivacional de Complexidade* (*Derivational Theory of Complexity*) – verificar se o número e o grau de complexidade das operações mentais ocorridas durante o processamento é directamente dependente do número e complexidade das transformações formais postuladas pelos linguistas. Esta teoria, desenvolvida por

in B. Kachru (ed.) (1973), *Issues in Linguistics*, Urbana, University of Illinois Press, 569-587; J. F. Kess, (1990), "On the Developing History of Psycholinguistics", *Language Sciences*, 13, 1, 1-20.

<sup>331</sup> Cf. G. A. Miller (1962), "Some Psychological Studies of Grammar", *American Psychologist*, 17, 748-762; G. A. Miller & S. Isard (1963), "Some Perceptual Consequences of Linguistic Rules", *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior* 2, 217-228; F. G. Smith & G. A. Miller (eds.), (1966), *The genesis of Language. A psycholinguistic approach*, Cambridge, Mass., The MIT Press; D. McNeil (1964), "Developmental Psycholinguistics", in E. H. Lenneberg (ed.) (1964), *New Directions in the Study of Language*, Cambridge, Mass., The MIT Press, 15-84; D. McNeil (1970), *The Acquisition of Language*, New York, Harper.

G. A. Miller com base nos modelos formais de Chomsky de 1957 e 1965, pretende explicar a complexidade perceptual das frases em função da complexidade derivacional, postulando a "realidade psicológica" das operações estruturais, isto é, a sua capacidade de ratificação empírica. As provas empíricas realizadas são, no entanto, inconclusivas, já que a maior complexidade derivacional não exige, automaticamente, maior tempo de processamento, ou seja, não se pode atribuir "realidade psicológica" às operações existentes. Esta inconclusão levou, por conseguinte, à refutação do modelo transformacional de Chomsky e, posteriormente, à mudança de perspectiva nos estudos linguísticos e, especialmente, em Psicolinguística.

A etapa cognitiva, considerada como o terceiro período dos estudos psicolinguísticos e iniciada nos anos setenta, questiona a singularidade da linguagem humana e da sua aprendizagem. A premissa principal da abordagem cognitiva coloca a linguagem na dependência da cognição, defendendo tratar-se de apenas um dos vários processos cognitivos existentes, sem atribuir prioridade a nenhum dos sistemas cognitivos em detrimento dos outros. A nuclearidade e a independência da gramática, características do período anterior, são rejeitadas, passando a assumir-se que as estruturas linguísticas não são adquiridas independentemente dos conceitos semânticos ou funções discursivas da linguagem e a defender-se que todas as componentes do saber linguístico são regidas dentro de um sistema cognitivo existente. Assim, embora a teoria linguística continuasse a desempenhar papel central na teoria psicolinguística, deixou de ter carácter tão decisivo como no período anterior. Verifica-se que a *Teoria Derivacional de Complexidade* não dispõe de um suporte científico suficiente para poder manter-se como uma hipótese forte de trabalho, já que a informação proveniente da investigação experimental mostra a sua inoperacionalidade e aponta para a existência de premissas mais diversificadas<sup>332</sup>.

<sup>332</sup> Como evidencia a história da(s) ciência(s) cognitiva(s), já em 1966 J. A. Fodor discutia a possibilidade da existência de um conjunto de princípios gerais de aprendizagem, enquanto Lenneberg (1967) concebia a linguagem no sentido mais lato, destacando as suas bases biológicas e cognitivas. Em 1968, Chomsky enquadra a Linguística numa área muito mais vasta da cognição humana, argumentando que os linguistas são de facto psicólogos cognitivos. Mas é só no princípio dos anos setenta com Bever (1970) e Slobin (1973), que surgem os primeiros estudos específicos na área, considerados como representativos da abordagem cognitiva em Psicolinguística. Defende-se que não existem razões para tratar a competência linguística como uma capacidade independente ou prévia em relação às outras e apresentam-se os princípios cognitivos gerais que governam a aquisição das estruturas linguísticas. Verifica-se, progressivamente, alguma diversificação no enquadramento cognitivista: por um lado, existe a abordagem tradicional,

Desde o princípio dos anos oitenta – isto é, na quarta etapa do desenvolvimento da Psicolinguística –, a investigação principal é feita no âmbito da Ciência Cognitiva como actividade interdisciplinar, surgindo, assim, a designação de **Psicolinguística Cognitiva**. Ao ultrapassar o carácter inicialmente mais delimitado das disciplinas de Linguística e Psicologia, a área de estudos em que a Psicolinguística passa a ser inserida torna-se muito mais vasta, abrangendo a natureza do conhecimento centrada na estrutura da representação mental e nos processos mentais subjacentes ao raciocínio e à tomada de decisão. A teoria psicolinguística corrente reflecte, por conseguinte, uma grande variedade teórica de cunho fortemente interdisciplinar<sup>333</sup>. Enquanto para uns – como, por exemplo, para Slobin (1973; 1985) – esta correspondência é preferencialmente unidireccional, partindo do cognitivo para o linguístico, para outros investigadores – como, por exemplo, para Bowerman (1989, 1991) ou Hickman (1990, 1991)<sup>334</sup> – trata-se de um verdadeiro correlacionamento e interacção entre as formas linguísticas e os conceitos pré- e para-linguísticos.

Um dos problemas principais que se levanta aos psicolinguistas dos anos noventa é o da importância das restrições do processamento de informação. Não se trata, aqui, – como acontecia nas etapas anteriores – de defender uma "correção" de uma teoria gramatical, já que todas as teorias podem ser "correctas" do ponto de vista da sua coerência interna. Põe-se, antes, um problema de compatibilidade da descrição gramatical com os resultados experimentais. Ao deixar de desempenhar o papel central no desenvolvimento do conhecimento, a linguagem passa a ser vista, cada vez mais, como um processo simbólico. A investigação a ela dedicada tem por base a interacção entre a estrutura linguística e o processamento da linguagem.

de raiz piagetiana, que não atribui qualquer autonomia à linguagem no meio das capacidades cognitivas humanas; por outro, os linguistas e psicolinguistas de formação chomskiana e pós-chomskiana conseguem correlacionar o cognitivismo com a especificidade da linguagem e o seu carácter inato.

<sup>333</sup> Kess, 1992, 27. No que se refere à aquisição da linguagem, a perspectiva cognitivista mostra que, "(...) num período prévio à produção verbal (período sensorio-motor), qualquer criança constrói, com base em actos motores e sob a forma de esquemas cognitivos, noções básicas como as de objecto, causalidade e relação espacial. No aprofundamento teórico desta perspectiva, alguns investigadores consideraram que o desenvolvimento lexical, morfológico e sintáctico se inicia com o estabelecimento de correspondências ("*mapping*") entre formas linguísticas e conceitos pré-estabelecidos" (Iria, 1992, 1).

<sup>334</sup> A investigação desenvolvida por Slobin nos últimos anos (Slobin, 1990, 1991) também aponta para esta solução.

Em contraste com as abordagens anteriores, a Psicolinguística dos anos oitenta e noventa é entendida como uma Ciência Cognitiva, interdisciplinar, que relaciona os processos mentais e a linguagem, abrangendo a produção, a compreensão e a aquisição, assim como as patologias da linguagem<sup>335</sup>. A Psicolinguística dos anos noventa surge como um ponto de encontro de várias áreas científicas, permitindo retomar nas suas intertexturas as questões antigas — tal como a relação entre os processos mentais e a linguagem verbal — focando-os de um modo inovador na interface Cognição — Linguagem<sup>336</sup>.

O objectivo da Psicolinguística Cognitiva é, por conseguinte, fornecer uma teoria unificada e abrangente da linguagem que possa dar conta do modo como esta executa restrições que resultam numa série de estratégias de processamento e produção características do uso linguístico. A Psicolinguística procura também formular uma teoria da linguagem válida do ponto de vista linguístico e psicológico, capaz de explicar a natureza da linguagem e a sua aquisição<sup>337</sup>.

Focando a problemática em questão do ponto de vista da teoria das catástrofes de Kuhn<sup>338</sup>, a Psicolinguística cognitiva pode ser encarada na história do pensamento científico como a ciência de viragem que permitirá um grande salto revolucionário no fim do século, garantindo o progresso da ciência<sup>339</sup>.

---

<sup>335</sup> "Psicolinguística — Ramo da linguística que estuda a relação entre processos mentais e a linguagem verbal. Essa relação implica, por um lado, estruturas cognitivas como a percepção, a memória, a atenção e, por outro, processos de produção que permitem ao indivíduo construir uma interpretação a partir de uma cadeia de sons e, ainda, processos e mecanismos de aquisição de uma língua natural e desenvolvimento da capacidade de linguagem. Os estudos sobre aquisição e desenvolvimento da linguagem, resultando do contributo de várias disciplinas (Psicologia do Desenvolvimento, Psicometria e Psicologia da fala) para além da Linguística, desenvolveram-se paralelamente a outras áreas da Psicolinguística, e de modo consistente ao longo do tempo." (Xavier & Mateus, 1992, 316). Compare-se, também, a seguinte definição: "Psycholinguistics, the psychological study of language, followed a partially autonomous path to contemporary cognitive science. A sizeable gulf in communication skills exists between cognitive scientists who entered the field of AI or from the study of problem solving and concept-forming behavior, on the one side, and those who entered from a concern with language, on the another". (Simon & Kaplan, 1988, 5).

<sup>336</sup> Kess, 1992, 4.

<sup>337</sup> Kess, 1992, 11.

<sup>338</sup> Cf. Capítulo 1.

<sup>339</sup> "The history of psycholinguistics is also tied to the history of ideas in the scientific pursuit of language. The constellation of ideas that characterizes an age or period is important to an understanding of the past as well as the present, and ideas

Para garantir progresso numa disciplina científica que se caracteriza por uma variedade de abordagens é indispensável assegurar a unicidade desta área de investigação. Para o alcançar é preciso dispor de um tema unificador que aglutine os interesses à sua volta e que permita dar um salto para a frente. Na história da Psicolinguística esta situação verificou-se duas vezes<sup>340</sup>. Pela primeira, logo no princípio da sua existência, sentia-se urgentemente a necessidade de um foco científico comum que garantisse a orientação e a unicidade das actividades<sup>341</sup>, o que acabou por ser conseguido com o modelo linguístico da Gramática Generativa e o seu papel centralizador e controlador na investigação psicolinguística. Pela segunda vez, nos anos noventa, voltamos a sentir o mesmo tipo de necessidade perante uma Psicolinguística que já não depende de um único modelo teórico, passando, então, a reflectir a diversidade da investigação desenvolvida na teoria linguística. O objectivo principal mantém-se, em ambos os casos, o mesmo: fornecer uma exposição o mais informativa possível sobre o comportamento linguístico e criar uma teoria da linguagem, vinda ao encontro da ciência cognitiva e da teoria da aquisição da linguagem<sup>342</sup>. Uma das questões basilares presentemente em discussão tem sido a do sistema de

---

about language are no exception to this rule. In the 1960s, Thomas Kuhn (...) asserted that scientific progress is not linear, pointed and absolutely cumulative (see Kuhn 1962/1970). Instead, the development of science is characterized more by revolution than evolution. Thus, one moves from the physics of Newton to that of Einstein, from the astronomy of Ptolemy to that of Kepler and Copernicus, from the chemistry of Priestly to that of Lavoisier, from the taxonomy of species in the social sciences like linguistics and anthropology to a quest for universals. Many may not agree with Kuhn's attempt to relativize science, but the suggestion that prominent figures establish a new way of looking at a problem, a new paradigm in Kuhn's terms, is undeniable. Important new questions are posed which require answers, and the new scientific paradigm makes serious, hopefully successful, attempts to answer those questions. That particular field of science thus progresses until the next revolutionary figure, and set of ideas, comes about, turning the focus of attention in yet another direction". Kess, 1992, 2-3. Compare-se também T. S. Kuhn (1962), *The Structure of Scientific Revolutions*, Chicago, University of Chicago Press (2nd ed., 1970).

<sup>340</sup> Ver discussão em Kess, 1992, 3.

<sup>341</sup> Segundo Rubenstein e Aborn (1960), "Psycholinguistics was in need of some unifying direction, or, as they put it, "helmsmanship", (Kess, 1992, 3). A mesma necessidade era apontada por outros, como p. ex., em Ervin-Tripp & Slobin (1966), "Psycholinguistics was a field in search of a definition", (Kess, 1992, 3).

Cf. Rubenstein, H. & M. Aborn (1960) Psycholinguistics, *Annual Review of Psychology*, 11, 129-322; Ervin-Tripp, S. & D. I. Slobin (1966). Psycholinguistics, *Annual Review of Psychology*, 17, 435-474.

<sup>342</sup> Kess, 1992, 3.

processamento da linguagem e da sua caracterização como modular ou interativo<sup>343</sup>.

Conforme procurámos mostrar, a **Psicolinguística procura fornecer uma teoria abrangente e unificada da linguagem**, dando conta das restrições que as línguas naturais exercem sobre uma série de estratégias de processamento e produção, características do uso linguístico efectuado em tempo real<sup>344</sup>. Defender que a **Psicolinguística Cognitiva abrange a compreensão, a produção e a aquisição da linguagem** significa, portanto, que existe a necessidade de caracterizar cada um destes fenómenos para fornecer uma apresentação global da área<sup>345</sup>.

Ao estudar a **produção da linguagem**<sup>346</sup> no âmbito da Psicolinguística Cognitiva pretendemos verificar *porque e como* os homens dizem o que dizem. Parte-se do princípio que, precedida por uma intenção, existe uma mensagem que se pretende comunicar e esta mensagem precisa de ser codificada de um modo específico, isto é, segundo as regras do sistema da língua natural particular. Isto significa que, além das perguntas iniciais do *porque e como* da produção linguística, é preciso acrescentar as relativas a *a quem e em que situação*, definindo um Universo de Referência, situado num determinado Espaço e Tempo, constituindo um inter-relacionamento entre quem produz a mensagem (o Locutor) e quem a recebe (o Alocutário). A produção assim entendida não constitui uma imagem em espelho da compreensão, já que, por exemplo, as ambiguidades da mensagem, que dificultam ou mesmo inviabilizam a compreensão, podem ser propositadas da parte de quem as produz. No entanto, embora as estratégias da compreensão e da produção sejam divergentes, as unidades em que ambos os fenómenos se baseiam podem ser considerados como semelhantes ou relacionados. A questão de uma plausível partilha de características sensorio-motores pela percepção

<sup>343</sup> Kess, 1992, 28.

<sup>344</sup> "Psycholinguistics must attempt to provide a comprehensive and unified theory of language and language behavior, accounting for how natural language constrains us into the set of processing and production strategies that characterize real-time language use". (Kess, 1992, 4).

<sup>345</sup> Com este intuito apresentaremos, a seguir, uma descrição do que se entende por produção e aquisição da linguagem verbal por serem estes dois domínios da Psicolinguística em que se centra a nossa investigação apresentada no desenho experimental. A compreensão da linguagem verbal não será abordada separadamente, mas irá ser referida pontualmente, à medida que surja tal necessidade.

<sup>346</sup> Para a discussão, ver Levelt, 1989; Garrett, 1990; Pinker, 1990 e Kess, 1992.

e produção da fala, levantada por alguns autores<sup>347</sup>, continua em aberto<sup>348</sup>.

O problema da unidade de análise em Psicolinguística, ou seja, a unidade de percepção e/ou de produção, tem sido alvo de grande polémica<sup>349</sup>. Os primeiros estudos psicolinguísticos de G. A. Miller, no início dos anos cinquenta<sup>350</sup>, apontaram para a necessidade de investigação neste âmbito<sup>351</sup>.

Se, nos primeiros tempos, a investigação desenvolvida aponta para a palavra como uma unidade mínima de percepção, a linguística chomskiana dos anos setenta defende como tal a frase. Conforme já discutido acima, a hipótese mais forte deste período era a de que cada frase tinha a sua realidade psicológica, isto é, tinha uma representação na estrutura profunda. Esta hipótese apresentou algumas variantes: defendia-se que não se tratava da frase mas da "oração de superfície", da "frase da estrutura profunda" ou, então, da "proposição funcionalmente completa"<sup>352</sup>. A investigação desenvolvida mostrou, no entanto, a inoperacionalidade desta hipótese<sup>353</sup>.

A importância dada na Linguística dos anos setenta ao discurso e ao texto reorienta o **conceito da unidade de análise**, abandonando o da frase (ou de parte dela) e definindo como tal o enunciado, unidade de fala no momento de enunciação que, em função do contexto em que

<sup>347</sup> "The three best-known proponents of such an approach are the *motor theory of speech perception*, the *analysis by speech approach*, and the *auditory-motor theory of speech production*. (...) Because we know what we do when we produce speech, we also know how to analyse the incoming utterance because we know what the other person does to produce that utterance". (Kess, 1992, 60).

<sup>348</sup> "The issue of whether the perceptual and production systems share some sensorimotor mechanisms for speech remains highly controversial, and the important questions about how speech perception and production are related remain largely unanswered". (Kess, 1992, 67).

<sup>349</sup> "Much ink has been spilled on the question of what units of processing are involved in speech production, and in part for the wrong reasons. Many authors have tried to delineate the unit of speech, and this search for the Holy Grail has enriched the literature with an astonishing gamma of units. Others, surely, have recognized that there is no single unit of speech production, but have spent much attention on one particular unit. (...)". (Levelt, 1989, 23).

<sup>350</sup> G. A. Miller (1951a). "Speech and language", in S. S. Stevens (ed.), *Handbook of Experimental Psychology*, New York, Wiley, pp. 769-810; G. A. Miller (1951b), *Language and Communication*, New York, McGraw-Hill.

<sup>351</sup> Bever, 1988, 118. Cf. G. A. Miller and J. A. Selfridge (1950), "Verbal context and the recall of meaningful material", *American Journal of Psychology*, 63, 176-185.

<sup>352</sup> Ver discussão em Bever, 1988, 129.

<sup>353</sup> Bever, 1988, 129; Cf. T. G. Bever (1972), "The limits of intuition", *Foundations of Language*, 8, 411-412.

ocorre, pode corresponder quer a uma sílaba, quer a uma palavra, quer ainda a uma oração ou uma frase. O desenvolvimento na área da fonologia e da sua aquisição dá destaque especial à sílaba e ao papel que esta desempenha como unidade de análise psicolinguística<sup>354</sup>. A investigação psicolinguística de base no enquadramento cognitivo aponta para o enunciado como unidade perceptual da linguagem. Este conceito, no entanto, não é pacífico e, como irá ser demonstrado na parte experimental do nosso estudo<sup>355</sup>, continua em discussão<sup>356</sup>. É fundamental ter em conta que não existe um único item básico de análise e que, no fundo, a cada componente de processamento corresponde uma unidade<sup>357</sup>.

A problemática dos níveis de processamento tem constituído, igualmente, um dos temas de grande destaque em Psicolinguística. Já nos anos cinquenta foi sugerido que a actividade perceptual envolvia integração simultânea dos níveis abstractos e concretos de represen-

<sup>354</sup> (...) Podemos afirmar que a sílaba, sendo a primeira unidade linguística com uma estrutura interna complexa a surgir nas produções das crianças, é a primeira unidade a permitir-nos, em termos de produção, a observação e o acompanhamento da organização da informação verbal no processo de desenvolvimento linguístico, em geral, e no de aquisição de uma língua natural, em particular, desde o seu início; por outras palavras, e com base na teoria linguística, a sílaba é a primeira unidade a surgir nos enunciados das crianças com uma estrutura interna hierarquicamente organizada, que permite o preenchimento de posições teoricamente vazias à partida, preenchimento esse regido por princípios universais e por valores de parâmetros específicos das línguas (...)." (Frcitas, 1993, 102).

<sup>355</sup> Ver discussão sobre o enunciado como a unidade básica de análise da produção linguística no capítulo dedicado ao sistema CHILDES (capítulo 5.4.2).

<sup>356</sup> Não nos podemos esquecer, no entanto, que, como apontam Foss e Hakes (1978), "Speech has many planning units: words, syllables, phonological segments, and even phonological features".

D. J. Foss e D. T. Hakes (1978), *Psycholinguistics. An Introduction to the Psychology of Language*, Englewood Cliffs, New York, Prentice-Hall. Cit. in Levelt, 1989, 23.

<sup>357</sup> "The empirical evidence marshaled for one unit rather than another has been very diverse, including pause patterns, intonational structure, speech errors, and speech-accompanying gestures (...). The point to be stressed here is that there is no single unit of talk. Different processing components have their own characteristic processing units, and these units may or may not be preserved in the articulatory pattern of speech. If, for instance, grammatical encoding involves units such as "noun phrase", "verb phrase", "sentence" and "clause", then these units need not be preserved by the prosody of the utterance. Latter stages of processing – particularly the stage of phonological encoding – may undo these units of surface structure and impose a somewhat different organization (one more appropriate for fluent articulation). Still, the presumed absence of syntactic-clause boundaries in an utterance's prosody has been used as argument against multistage models of speech generation (McNeill 1979)." Levelt, 1989, 23-24. Cf. D. McNeil (1979), *The Conceptual Basis of Language*, Hillsdale, New Jersey, Lawrence Erlbaum.

tação<sup>358</sup>. Existem duas abordagens genéricas relativas ao modo como esta integração e, por conseguinte, o próprio processamento de informação são efectuados: o processamento pode ser feito em paralelo ou em série. No segundo caso, defende-se que a orientação é efectuada "para baixo" (*top-down*), isto é, de modo descendente, dos níveis abstractos para os níveis concretos, ou, pelo contrário, entende-se que a interacção só pode dar-se "para cima" (*bottom-up*), isto é, de modo ascendente, quando os baixos níveis de representação se formarem primeiro. Esta segunda hipótese tem encontrado mais defensores<sup>359</sup> e parece ter reunido maior consenso, embora se trate de um problema sempre em aberto<sup>360</sup>.

A existência de duas orientações – a ascendente e a descendente – na integração do conhecimento e no seu processamento é considerada, também, operativa ao nível da aquisição da linguagem. As diferentes componentes do conhecimento linguístico são consideradas como módulos independentes e em interacção, cuja aquisição se pode efectuar de acordo com uma ordem, segundo alguns, "para cima", segundo outros, "para baixo" desta hierarquia<sup>361</sup>.

Quando se defende que o processo da aquisição da linguagem é orientado "para baixo", entende-se que a primeira componente a ser adquirida é a da pragmática linguística, integrando, sucessivamente, a aquisição do léxico, da componente semântico-sintáctica ("*semantax*", na expressão de Menyuk, 1988) e da morfofonologia. Os defensores da orientação contrária, ou seja da aquisição ascendente, acreditam na ordem inversa da integração das sucessivas componentes, isto é, defendem que a criança adquire primeiro as unidades mínimas de carácter morfofonológico, alargando o seu conhecimento linguístico sucessivamente para a componente semântico-sintáctica, para o léxico e para o nível pragmático e discursivo da língua.

Nos anos noventa passou a defender-se<sup>362</sup> uma solução de consenso entre as soluções citadas, apresentando uma versão paralela da aquisição, em que esta é concebida como uma globalidade de processos

<sup>358</sup> G. A. Miller, J. S. Bruner & L. Postman (1954). "Familiarity of letter sequences and tachistoscopic identification", *Journal of General Psychology*, 50, 129-139.

<sup>359</sup> K. Forster (1979), "Levels of processing and the structure of the language processor", in W. E. Cooper & F. C. T. Walker (eds.), *Sentence Processing: Psycholinguistic Studies presented to Merrill Garrett*, Hillsdale, New Jersey, Erlbaum, 27-85; J. A. Fodor (1983), *The Modularity of Mind*, Boston, The MIT Press; A. Pylyshyn (1984), *Computation and Cognition*, Boston, The MIT Press.

<sup>360</sup> "The pendulum of scientific fashion has swung back and forth. (...) This issue may never be entirely resolved". (Bever, 1988, 120).

<sup>361</sup> Menyuk, 1988, 12.

<sup>362</sup> Desde Menyuk, 1988.

simultâneos ao nível de cada componente. Esta vertente é a única que abre as portas para a interpretação interactiva entre os vários módulos do conhecimento em aquisição<sup>363</sup>.

Produzir uma mensagem não significa, apenas, transmitir uma informação ao Alocutário mas, também, conseguir passar a intenção com que ela foi gerada. Este processo abrange duas etapas de planeamento executadas a níveis diferentes: o macroplaneamento, ao nível global, e o microplaneamento, ao nível específico<sup>364</sup>. Ao produzir um enunciado, o Locutor começa por determinar o conteúdo proposicional da sua mensagem, o que significa que a tem que representar semanticamente num conjunto de proposições básicas traduzidas para a estrutura argumental de uma língua natural<sup>365</sup>. O conteúdo proposicional corresponde às ideias que se pretendem transmitir, as quais, por sua vez, reflectem o pensamento e a sua estrutura. Defende-se<sup>366</sup> que a análise do pensamento tem duas componentes: a estrutural e a conceptual, traduzindo, por um lado, o modo como o pensamento se constrói a partir de conceitos primitivos e, por outro, a sua natureza intrínseca. Os conceitos disponíveis numa língua particular constituem apenas uma pequena parte do repertório conceptual potencialmente existente. O que é, no entanto, decisivo para o estudo da disposição cognitiva (= "cognitive makup") do Homem não é tanto a análise de todos os conceitos existentes mas apenas daqueles que são considerados *conceitos naturais*<sup>367</sup>. Entendem-se como *naturais* os conceitos que são fáceis de atestar e de aprender, que apresentam carácter espaço-temporal ou abstracto e que, em geral, correspondem na linguagem a palavras simples.

Determinar o conteúdo proposicional constitui, no entanto, apenas uma primeira etapa na produção da linguagem. O conteúdo da mensagem é transmitido para o Alocutário, tendo em conta a intenção inicial do Locutor e uma possível planificação prévia, assim como a função que o enunciado desempenhará, tomando em consideração o contexto geral da comunicação, a sua coesão e desenvolvimento, assim como o conhecimento geral do mundo de que dispõem os participantes do Universo de Referência<sup>368</sup>.

Uma vez estabelecido o enquadramento proporcionado pelo conteúdo proposicional e o acto da fala específico a ser utilizado, o

<sup>363</sup> P. Menyuk, 1988, 13.

<sup>364</sup> Levelt, 1989, 158.

<sup>365</sup> Kess, 1992, 8.

<sup>366</sup> Higginbotham, 1990, 252.

<sup>367</sup> Higginbotham, 1990, 254.

<sup>368</sup> Kess, 1992, 8-9.

enunciado passa a receber uma representação gramatical<sup>369</sup>, de acordo com as regras específicas da língua particular em questão, que abrangem tanto a estrutura gramatical, como a incorporação dos itens lexicais, as regras morfofonémicas e fonológicas. É importante sublinhar que não se trata de uma sequência fixa e irreversível. Durante a produção o Locutor vai controlando conscientemente a sua actividade, podendo intervir, alterar qualquer parte do enunciado, mudar de "rumo", reiniciar a actividade ou desistir dela em qualquer momento<sup>370</sup>. As regras da representação gramatical – isto é, as que são utilizadas tanto na produção verbal como na compreensão – correspondem ao sistema linguístico, ou seja, à estrutura da língua e apenas implicitamente são conhecidas pelos falantes. É função do linguista – ou, mais especificamente, do psicolinguista, no caso dos processos da produção, compreensão e aquisição da linguagem – estabelecer um inventário completo destas regras<sup>371</sup>. Esta descrição varia, no entanto, conforme a teoria que o linguista defende, assim como varia, também, a importância que se atribui às próprias regras no uso da linguagem<sup>372</sup>.

A caracterização da produção da fala pode levar à apresentação de um **modelo de produção**. Segundo Levelt (1989), podem distinguir-se quatro diferentes componentes<sup>373</sup> do modelo, relacionadas com quatro actividades fundamentais por ele abrangidas: (i) *conceptualização*, isto é, a geração de mensagens pré-verbais em função da intenção do Locutor; (ii) *formulação*, que abrange a *codificação gramatical* (geração de relações gramaticais que reflectem as relações conceptuais da mensagem) e a *codificação fonológica* (que corresponde à "fala interior"); (iii) *articulação*, isto é, a execução do plano fonético com uma série de instruções neuromusculares, levando à realização da fala explícita (em oposição à "fala interior" da etapa anterior); (iv) *sistema de compreensão da fala* que torna viável a interligação da fala interior e da fala explícita com o sistema conceptual, permitindo um auto-controlo realizado pelo próprio Locutor.

O esquema aqui apresentado, baseado na distinção entre o processamento controlado e automático<sup>374</sup>, corresponde à proposta de

<sup>369</sup> Kess, 1992, 9.

<sup>370</sup> Kess, 1992, 9.

<sup>371</sup> "The creation of such an inventory of observations, principles, and rules is really what constitutes the essence of the discipline of psycholinguistics". (Kess, 1992, 9).

<sup>372</sup> Higginbotham, 1990, 244-246.

<sup>373</sup> Levelt, 1989, 27. Em alternativa, Garrett (1990) propõe três níveis de processamento, cf. Garrett, 1990, 162.

<sup>374</sup> Levelt, 1989, 20-21. Cf. La Berge, D. & Samuels, S. J. (1974). "Toward a theory of automatic information processing in reading", *Cognitive Psychology*, 6, 293-323;

Kempen e Hoenkamp (1987)<sup>375</sup>, retomada e desenvolvida por Levelt (1989). Esta proposta junta o processamento paralelo e o processamento em série, defendendo que cada fragmento de informação é processado por etapas desde a conceptualização da mensagem até à sua articulação. Todas as componentes do processamento podem funcionar paralelamente mas em relação a fragmentos diferentes da mensagem. Para as representações intermédias, a Memória de Trabalho armazena as mensagens e a fala interior. Existe, igualmente, um armazém sintáctico para guardar fragmentos de informação sintáctica, assim como um armazém articulatório para guardar partes de informação para uma futura execução fonética<sup>376</sup>.

Apesar de a produção da linguagem constituir uma actividade ordenada em que se podem distinguir unidades e regras que controlam o funcionamento das unidades, sabemos, no fundo, muito menos da produção do que, por exemplo, acerca da percepção. Uma das causas principais deste estado de coisas é o facto de as regras de produção serem de muito mais difícil acesso do que no caso da percepção<sup>377</sup>. A produção da fala está cheia de fenómenos "imprevistos" ou "inesperados", tais como pausas<sup>378</sup>, hesitações, correcções, repetições, substituições, falsos começos, neologismos e *lapsus linguae*, assim como, inclusive, erros de concordância. No entanto, estas "anomalias" não são tão "anómalas" como podem vir a parecer<sup>379</sup>; os erros que são cometidos durante a produção da fala permitem o acesso ao próprio processo que ocorre entre a con-

---

Posner, M. I. & Snyder, C. R. R. (1975). "Attention and Cognitive Control", in R. Solso (ed.), *Information processing and cognition: the Loyola Symposium*, Hillsdale, New Jersey, Lawrence Erlbaum; Schneider, W. & Shiffrin, R. M. (1977). "Controlled and automatic human information processing: I. Detection, search and attention", *Psychological Review*, 84, 1-66; Flores d'Arcais, G. B. (1987). "Automatic process in language comprehension", in Dencs, Semenza, Bisiacchi & Andreewski (eds.), *Perspectives in Cognitive Neuropsychology*, Hillsdale, New Jersey, Lawrence Erlbaum.

<sup>375</sup> Kempen, G. & Hoenkamp, I. (1987). "An incremental procedural grammar for sentence formulation", *Cognitive Science*, 11, 201-258.

<sup>376</sup> Levelt, 1989, 26.

<sup>377</sup> Garrett, 1990, 158-160.

<sup>378</sup> Cf. Kess, 1992, 52. Para estudo de pausas em Português ver Freitas, M. J. (1990). *Estratégias de Organização Temporal do Discurso*. Tese de mestrado. FFLU, Lisboa, 1990; Delgado-Martins, M. R. & M. J. Freitas (1991). "Temporal Structures of Speech: Reading News on TV", *Proceedings of the ESCA Workshop*, Barcelona, 1991; Faria, I.; A. Costa; M. J. Freitas & M. L. Figueira (1993). "Processamento de Informação na Leitura Oral em Situação de Stress: Construção do Desenho Experimental e Análise de Resultados", *Actas do IX Encontro da APL*, 1993, 211-233.

<sup>379</sup> "As Fromkin (1971) has said, anomalous utterances are really quite non-anomalous in nature". (Kess, 1992, 52).

ceptualização e a comunicação da mensagem. O erro da produção equivale, de facto, à má aplicação de regras linguísticas, permitindo testar a validade das próprias teorias nos casos em que as unidades da linguagem sofrem alterações ou são objectos de troca ou perda.

É fácil observar que raramente conseguimos dizer o que inicialmente foi planeado; fenómenos como ansiedade, atenção, memória, capacidade de concentração, assim como outros, inerentes à situação de interacção verbal, ou relativos à própria mensagem, interferem na sua transmissão por muito bem organizada ou cuidadosamente elaborada que seja. Pequenas hesitações, pausas preenchidas com "eee", "uh" ou "hmm" mostram que se trata de uma autêntica produção – e não de apresentação de um produto acabado – em que o Locutor está a reelaborar a sua mensagem – quanto ao conteúdo ou quanto à forma – à medida que vai falando. Preencher a pausa é importante, já que uma pausa silenciosa, especialmente se for prolongada, pode ser entendida pelo Alocutário como sinal para a tomada de vez na interacção verbal. Ao preenchê-la, o Locutor "assegura" a não-intervenção do outro, bloqueando-o e ganhando o tempo indispensável para a escolha do item lexical certo ou as modificações necessárias no percurso da produção. O tipo de material linguístico utilizado para o preenchimento de pausas – como por exemplo os bordões<sup>380</sup> ("pá" ou "portanto", em Português) ou material puramente fonético –, é muito variado e depende da língua utilizada<sup>381</sup>.

A impressão com que ficamos acerca da velocidade da fala de um indivíduo depende da quantidade de pausas por ele produzidas, o que significa que acelerar o ritmo da produção equivale a eliminar as pausas. Segundo os estudos de Goldman-Eisler (1968)<sup>382</sup>, dois terços da produção oral são constituídos por conjuntos (= "chunks") que abrangem menos de seis palavras, enquanto, as pausas ocupam, na maioria dos casos, quarenta a cinquenta por cento do tempo total da produção<sup>383</sup>.

Verifica-se, igualmente, que a complexidade cognitiva do discurso influencia o espaçamento da produção e a desaceleração do seu ritmo, mas a preparação prévia da intervenção oral ao nível do planeamento e, sobretudo, da estruturação do discurso, elimina estes factores<sup>384</sup>.

---

<sup>380</sup> Cf., para o estudo dos bordões em Português, M. L. Garcia Marques (1993).

<sup>381</sup> Kess, 1992, 53.

<sup>382</sup> Goldman-Eisler, I. (1968). *Psycholinguistics: Experiments in Spontaneous Speech*. New York, Academic Press.

<sup>383</sup> Kess, 1992, 53.

<sup>384</sup> Greene, J. O. & J. N. Capella (1986). "Cognition and Talk: The relationship of semantic units to temporal patterns of fluency in spontaneous speech", *Language and Speech*, 29, 141-157.

Em geral, pode observar-se que a **fala espontânea** evidencia interdependências entre a complexidade cognitiva da mensagem e a realização da sua produção. Assim, por exemplo, pausas e hesitações são mais frequentes no caso de avaliação do que de uma simples descrição. Quanto à ocorrência de pausas, não se observa aumento em relação à complexidade sintáctica da frase. Considera-se, aliás, que a complexidade e hierarquização estrutural da frase tem a ver com a capacidade linguística do Locutor, enquanto o planeamento e o acesso lexical têm carácter volitivo<sup>385</sup>. A fala espontânea caracteriza-se não só pelas pausas e hesitações mas, também, pela ocorrência de erros de vários tipos, tais como substituições, metáteses, omissões, acréscimos e falsos começos. Muitos deles constituem a antecipação do som seguinte, como acontece nos *lapses linguæ* típicos, quando surge "palarelo" em vez de "paralelo" ou "verão da Madeira" em vez de "varão de madeira". Os lapsos podem ser ora de tipo articulatorio ora de tipo semântico, surgindo inversões – como em "samola de ão" em vez de "sawola de mão" – ou substituições, como "mal enganada" em vez de "mal amada" e "enganada". Surgem também formas cruzadas, conhecidas como palavras *portemanteau*, em que se cria uma nova palavra com base em segmentos de outros itens lexicais, como, por exemplo, em "portunhol" ("português" + "espanhol"), mostrando uma certa capacidade neológica que os falantes apresentam durante a produção espontânea da fala. No entanto, certos erros nunca ocorrem, dando claras provas da consciência que o Locutor tem, por exemplo, da divisão do discurso em partes, da existência de palavras lexicais e gramaticais ou do campo semântico a que um item lexical pertence<sup>386</sup>. Além da explicação linguística, os erros da produção são frequentemente alvo de interpretações psicológicas ou psicanalíticas, falando-se então de "lapsos freudianos", como, no caso do atrás citado de "mal-enganada" ou, por exemplo em Inglês, quando em vez de *past fashion* surge, com conotações eróticas, *fast passion* ou aparece *bare shoulders* em vez de *share boulders*<sup>387</sup>.

<sup>385</sup> Kess, 1992, 55.

<sup>386</sup> Kess, 1992, 58-59. Cf. Garrett, M. F. (1988), "Processes in Language Production", in Newmeyer (ed.), (1988), Vol. III, 69-96; Cutler, A. (1981), "The Reliability of Speech Error Data", *Linguistics*, 9, 561-582.

<sup>387</sup> Os exemplos ingleses são citados segundo Kess, 1992, 59.

## 2.6. Modelos de Aquisição e Desenvolvimento da Linguagem

Ao defender que a Psicolinguística Cognitiva abrange a compreensão, a produção e a aquisição da linguagem, verificamos que o fenómeno da produção está estreitamente ligado ao da **Aquisição da Linguagem**. Estudar as sucessivas etapas do desenvolvimento da linguagem significa, de facto, verificar o tipo de produção linguística que ocorre em vários estágios etários, tendo em consideração as suas particularidades e o interrelacionamento existente entre elas e explicitar o conhecimento linguístico em função da teoria linguística adoptada.

A Aquisição da Linguagem é considerada, actualmente, como uma das áreas científicas mais importantes dedicadas ao estudo da mente humana<sup>388</sup>. Não constitui, no entanto, uma área homogênea de investigação, sendo impossível referir-se a apenas *um* processo e defini-lo como característico da aquisição da linguagem<sup>389</sup>. O interesse pela Aquisição da Linguagem tem chamado, igualmente, a atenção para os processos gerais de aprendizagem e sobretudo para os aspectos cognitivos a ela ligados, quando se tornou evidente que a força do que aprendemos depende do modo como se faz a sua representação na nossa mente<sup>390</sup>. Ao longo de várias décadas, tem-se manifestado muito interesse por esta área, dado tratar-se de um processo de aprendizagem humana, problemática importante para muitas disciplinas científicas<sup>391</sup>. Outras questões se juntaram, porém, ao estudo da linguagem da criança, alargando o espectro do interesse científico e reformulando a problemática epistemológica<sup>392</sup>. As últimas décadas reperspectivaram a área da investigação dedicada à aquisição da linguagem, tornando-a num ponto de referência fundamental e, frequentemente, até, na origem de muita da problemática básica da Ciência Cognitiva em geral, e da Linguística, em particular<sup>393</sup>.

<sup>388</sup> "Language acquisition is one of the most important topics in cognitive science. Every theory of cognition has tried to explain it; probably no other topic has aroused such controversy and so much strong feeling. It is not hard to see why. Possessing a language is the quintessentially human trait: all normal humans speak, no nonhuman animals does. (...) With language so close to the core of what it means to be human, it is not surprising that children's acquisition of language has received so much attention. Anyone with strong views about the human mind would like to show that children's first few steps are steps in the right direction." (Pinker, 1990, 199-200). Cf. Capítulo 2.2.

<sup>389</sup> Bloom, 1993, 1.

<sup>390</sup> Minsky, 1985, 229.

<sup>391</sup> Pinker, 1990, 207

<sup>392</sup> Bloom, 1993, 1-2.

<sup>393</sup> Pinker, 1990, 200.

Os estudos desenvolvidos na área da Aquisição da Linguagem abrangem, também, a língua dirigida à criança<sup>394</sup> (= o *input* linguístico), isto é, a caracterização da evidência positiva<sup>395</sup> e negativa<sup>396</sup>, a hipótese do "maternalês" (= "motherese")<sup>397</sup>, assim como a informação prosódica e semântica que a criança recebe<sup>398</sup>.

À luz da teoria da linguagem, no entanto, não existe<sup>399</sup> consenso quanto à interpretação da evidência proveniente da pesquisa psicolinguística. Segundo alguns investigadores trata-se do desenvolvimento de uma faculdade geneticamente codificada, segundo outros, de uma etapa de desenvolvimento de capacidades cognitivas e sociais mais gerais, considerando ainda outros que estamos perante a maturação de mecanismos de processamento. Respostas mais específicas só podem ser fornecidas em função da investigação psicolinguística específica em domínios bem delimitados, conforme se procurará demonstrar mais adiante<sup>400</sup>.

<sup>394</sup> Para Português, ver Ramos Pereira (1992, 1993). Cf. também Pinker, 1990, 214 e 214-223.

<sup>395</sup> "We can use the term *positive evidence* in an informal way to refer to the information available to the child about which strings of words are grammatical sentences of the target language. (As always in linguistics and psycholinguistics, "grammatical" sentences are those that sound natural in colloquial speech, though not necessarily those that would be deemed "proper English" in formal written prose.) (...). Fortunately for children almost all of the speech they hear during the language-learning years is fluent, complete, and grammatically well formed: 99.93 percent, according to one estimate (Newport, Gleitman and Gleitman 1977)." (Pinker, 1990, 215-216). Cf. Newport, E. L., H. R. Gleitman and L. Gleitman (1977). "Mother I'd rather do it myself: Some effects and noneffects of maternal speechstyle", in Snow & Ferguson (1977).

<sup>396</sup> "*Negative evidence* refers to information about which strings of words are not grammatical sentences in the language, such as corrections or other forms of feedback from a parent that tell the child that an utterance is ungrammatical. Whether children get and need negative evidence, children who hypothesize a rule that generates a superset of the language will have no way of knowing that they are wrong (Baker 1979; Gold 1967). If children do not get (or do not use) negative evidence, their brain must contain some mechanism that either avoids generating too large a language or can recover from such overgeneration". (Pinker, 1990, 216).

<sup>397</sup> "Parents and caretakers in many parts of the world modify their speech when talking to young children, one example how people in general use several "registers" in different social settings. Speech to children is slower, shorter, in some ways (but not all) simpler, higher-pitched, more exaggerated in intonation, more fluent and grammatically well-formed, and more directed in content to the present situation, compared to speech among adults (Snow and Ferguson 1977)". (Pinker, 1990, 217).

<sup>398</sup> Pinker, 1987 e Pinker, 1990, 223.

<sup>399</sup> Bloom, 1993, 9.

<sup>400</sup> Pinker, 1990, 235.

Na investigação da área da aquisição da linguagem é habitual distinguir-se entre a aquisição da língua primeira (L1), materna (= nativa) e a aquisição das línguas não-maternas: língua segunda (L2) ou língua estrangeira<sup>401</sup>. Estabelece-se, normalmente, a diferença entre o carácter organizado e controlado no segundo caso a contrastar com um processo totalmente natural, não-organizado no primeiro, se excluirmos as estratégias controladas avançadas de leitura e escrita nas crianças escolarizadas ou o ensino dos deficientes. A investigação estruturalista dos anos setenta sobre o ensino das línguas estrangeiras<sup>402</sup> levou os estudiosos a constatarem<sup>403</sup> que, se por um lado é impossível não reparar nas diferenças entre a aprendizagem da L1 e da L2, por outro, torna-se difícil discutir estes dois temas como se não existisse entre eles qualquer ligação.

Na Psicolinguística actual é frequente propor-se uma perspectiva integrada de abordagem ensino/aprendizagem/aquisição das línguas em geral, deixando a questão em aberto<sup>404</sup>. Esta indefinição tem-se mantido durante vários anos até ao aparecimento da investigação de base na área da aquisição da linguagem permitindo-nos verificar o que, de facto, existe de igual e de diferenciado na aquisição/aprendizagem da L1 e da L2. A aquisição da Temporalidade e da noção do Espaço<sup>405</sup> por falantes

<sup>401</sup> Cf. Leiria, 1994.

<sup>402</sup> Existem, no entanto, na mesma altura, vertentes que defendem uma clara distinção entre a aquisição e a aprendizagem. Veja-se, aqui, o modelo de Krashen (1977) – Second language Acquisition Model – e remodelado em 1982, depois da contribuição da Hipótese do Filtro Afectivo de Dulay & Burt. Cf. S. Krashen (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*, Oxford, Pergamos, 1982; S. Krashen (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications*, London & New York, Longman, 1985.

Nagle & Sanders, 1986, 19. Cf. S. J. Nagle & S. L. Sanders (1986). "Comprehension Theory and Second Language Pedagogy", *Tesol Quarterly*, Vol. 20, nº 1, Março 1986, 9-26.

Esta divisão muito rígida entre os dois processos, e todas as implicações que daí provêm, levantaram vagas de críticas contra o modelo de Krashen (V. Gregg, 1986). O maior contra-argumento é que a rigidez da divisão atrás citada nunca permite, p. ex., a transferência das formas aprendidas para a aquisição, o que é difícil, se não impossível, de verificar. Igualmente discutíveis são as consequências desta rigidez de divisão na aquisição da linguagem pelas crianças bilingues. Cf. K. R. Gregg (1986). "Review of S. D. Krashen "The Input Hypothesis: Issues and Implications – 1985"", *Tesol Quarterly*, Vol. 20, nº 1, Março 1986.

<sup>403</sup> R. Clark (1975).

<sup>404</sup> C. Kessler, 1984, 33.

<sup>405</sup> Este assunto irá ser discutido em mais pormenor no capítulo dedicado à aquisição das relações espaciais.

nativos e não-nativos constitui um dos exemplos que melhor ilustra a problemática nesta área de investigação<sup>406</sup>.

Quando existe a aquisição simultânea de mais do que uma língua, fala-se em bilinguismo (ou multilinguismo), em aquisição do bilinguismo e, até, em bilinguismo como primeira língua<sup>407</sup>. Trata-se de uma área de investigação de importância fulcral para os estudos relativos aos processos subjacentes à aquisição da linguagem em geral, num mundo em que o monolinguismo se torna cada vez mais excepcional e em que a plurilinguidade constitui o paradigma mais frequente.

Se as raízes explícitas da Psicolinguística como um ramo de ciência costumam ser localizadas em meados do nosso século, a história da aprendizagem da linguagem começou muito antes. O estudo empírico da **linguagem infantil** nasce com a Psicologia do desenvolvimento no contexto positivista de finais do século XIX, embora ao longo dos tempos muitos filósofos<sup>408</sup> se tenham pronunciado pontualmente acerca dos fenómenos ligados ao modo como o ser humano aprende a falar, conforme se pode verificar nas *Confissões* de Santo Agostinho ou no *Emílio* de J. J. Rousseau (1762).

Nos anos oitenta do século passado, no contexto propício criado pela teoria de Darwin, surge a primeira fase dos estudos dedicados à aprendizagem da linguagem na forma de diários em que os pais (ou outras pessoas chegadas à criança) tomavam apontamentos e anotavam pormenores relacionados com a linguagem dos seus educandos. Frequentemente, os simples apontamentos do início davam origem a descrições pormenorizadas do desenvolvimento infantil, fazendo comentários, por exemplo, sobre o que podia ser considerado como processo de construção de palavras ou emprego de certas expressões. Os diários eram, por vezes, mantidos durante meses ou anos, dando origem a estudos de carácter longitudinal, na medida em que abordavam o desenvolvimento da linguagem da criança ao longo do tempo. É curioso verificar que este método de recolha de material linguístico nunca deixou de ser utilizado nos trabalhos sobre a aquisição da linguagem: se nos primeiros

<sup>406</sup> Cf. os estudos em Perdue (org.) (1993) e, para o Português Europeu, Quintas Mendes & Leiria (1993).

<sup>407</sup> Não desenvolveremos aqui a problemática da especificidade da aquisição da linguagem das crianças bilingues, já que o tema, pela sua especificidade, foge aos objectivos do estudo aqui proposto. Quanto à problemática relativa ao bilinguismo, assim como à revisão da literatura da área, consulte-se, Mota, 1989, Batorcé, 1989 e Batorcé, 1991.

<sup>408</sup> Conforme indica Diez-Itza, 1992, 25, cujos exemplos aqui comentamos.

cinquenta anos (a partir da década de setenta do século XIX<sup>409</sup>) constituiu a metodologia utilizada na área, a partir daí tem servido apenas de metodologia auxiliar útil, coexistente com as outras, que continua como fonte de informação descritiva global<sup>410</sup>. O princípio do historial da investigação na área do desenvolvimento da linguagem é normalmente localizado no ano de 1877, em que surge o primeiro artigo deste tipo da autoria de H. Taine<sup>411</sup>, assim como um trabalho pioneiro de Darwin<sup>412</sup>, baseado nas observações do seu próprio filho. Cinco anos mais tarde, surge o estudo sistemático de Preyer (1882)<sup>413</sup> que abarca os três primeiros anos de desenvolvimento do seu filho, criando verdadeiros fundamentos para os estudos longitudinais<sup>414</sup>. Nesta área destacam-se os estudos de Clara e William Stern (1907/1928) e de Karl Bühler (1926)<sup>415</sup>,

<sup>409</sup> Mantém-se, aqui, a periodização proposta por Kess, 1992.

<sup>410</sup> Para os estudos efectuados em Portugal, veja-se o nosso estudo de um caso sobre a aquisição simultânea de bilinguismo - Batorcé, 1991. Consulte-se McCarthy (1954), Hernández Pina (1984) e Siguán (1984) para uma análise pormenorizada dos primórdios dos diários infantis. Cf. D. McCarthy (1954), "Language Development in Children", in J. Carmichael (ed.), *A Manual of Child Psychology*, New York, Wiley; F. Hernández Pina (1984), *Teorias Psico-sociolingüísticas y su Aplicación a la Adquisición del Español como Lengua Materna*. Madrid, Siglo XXI; M. Siguán (1984), "Aproximación Histórica del Estudio del Lenguaje Infantil", in M. Siguán (ed.), (1984), *Estudios sobre Psicología del Lenguaje Infantil*, Barcelona, Pirámide. Como pontos fortes deste método destaque-se, sobretudo, a proximidade do observador com a criança sob observação, o que lhe permite apreciar o desenvolvimento da criança de um modo tanto global como pormenorizado. Os laços de relacionamento sentimental muito forte entre os dois costumam ser, por outro lado, apontados como aspectos que podem tornar-se prejudiciais para a objectividade científica. A consciência dos pontos fortes e fracos deste método permite utilizá-lo com proveito em certas fases do trabalho científico, especialmente na apresentação e discussão de hipóteses de trabalho.

<sup>411</sup> H. Taine (1877), "On the Acquisition of Language by Children", *Mind*, 2, 285-294.

<sup>412</sup> C. Darwin (1877), "A Biographical Sketch of an Infant", *Mind*, 2. Conforme indicado por Diez-Itza (1992, 29), o artigo de Taine e o estudo de Darwin foram publicados no mesmo número (nº 2) da revista *Mind* (1877), mas o primeiro constitui o desenvolvimento de um estudo efectuado e publicado por Taine em Francês, em 1870, que estimulou Darwin e constituiu o ponto de arranque para o diário do seu filho.

<sup>413</sup> W. Preyer (1882), *Die Seele des Kindes*, Leipzig, Hernan. [Trad. inglesa *The Mind of the Child*, 2 vols., New York, Appleton, 1888-1889. Trad. espanhola, *El Alma del Niño*, Madrid, Jorro, 1908].

<sup>414</sup> Cf. Diez-Itza, 1992, 30.

<sup>415</sup> Clara e Wilhelm Stern (1907). *Die Kindersprache*, 4ª ed., Leipzig, Bath, 1928; Wilhelm Stern (1924). *Psychology of Early Childhood*. London, Allen and Unwin; K. Bühler (1926). Les Lois Générales d'Évolution dans le Langage de l'Enfant. *Journal de Psychologie*; K. Bühler (1930). *Die Geistige Entwicklung des Kindes*. Jena, Fischer.

assim como vários diários relativos ao desenvolvimento das crianças bilíngues mantidos desde os princípios do século até aos nossos dias<sup>416</sup>.

As novas tecnologias utilizadas na área durante os últimos vinte anos permitiram ganhar um novo fôlego na metodologia conhecida há décadas. Os registos da linguagem infantil efectuados em áudio e em vídeo passaram a constituir os estudos longitudinais modernos, acompanhados frequentemente pelos diários com apontamentos individualizados. A intervenção tecnológica no levantamento dos dados garante a objectividade científica que os diários familiares em princípio não permitiam<sup>417</sup>.

A investigação desenvolvida até aos anos trinta centrava-se, geralmente, em **estudos de casos individuais**. A publicação do livro de Dorothy McCarthy (1930)<sup>418</sup> abriu caminho aos estudos baseados num grande número de crianças. Assim, o foco de interesse passa de um indivíduo que aprende a falar uma (ou mais) língua(s) para o estudo das características das diferentes fases da aquisição em indivíduos de várias idades, dando origem aos estudos sobre as primeiras palavras, sobre os primeiros enunciados, etc<sup>419</sup>. Muitos dos estudos nesta área eram feitos sob a influência de Piaget e da sua escola<sup>420</sup>, isto é, no enquadramento em que a linguagem era tratada como os outros aspectos do desenvolvimento humano, sem se servir da teoria linguística.

Os estudos linguísticos da **Aquisição da Linguagem** surgem apenas com Jakobson, a partir de 1941<sup>421</sup>, num trabalho multifacetado

<sup>416</sup> Cf. discussão em Batoréo, 1991. É importante recordar – apesar de os manuais de Psicolinguística parecerem ter-se esquecido dele – que um dos primeiros trabalhos desenvolvidos nesta área foi feito pelo conhecido linguista Jan Baudouin de Courtenay (1845-1929), que ao longo de vários anos acompanhou os seus quatro filhos na aquisição do Polaco materno durante as estadas e contactos prolongados com outras línguas em Cracóvia, Kazan, São Petersburgo, Dorpat e Varsóvia, onde a família se deslocava por motivo das obrigações académicas do próprio linguista. Cf. *Dziela wybrane* (Obra de J. Baudouin de Courtenay) vol. 1-6, Warszawa, 1974-1983 e *Spostrzeżenia nad językiem dziecka* (Observações sobre a linguagem infantil), Warszawa, 1974.

<sup>417</sup> "Las bellas e conmovedoras anécdotas infantiles pueden, o no, aumentar nuestra comprensión de los mecanismos peculiares de la mente del niño, pero la clase de observación que va a fomentar el conocimiento, que ha de resultar aceptable a la ciencia, deve ser científica". (J. Sully, *Studies of Childhood*, London, Longman, 1895, 10. Cit. em Diez-Itza, 1992, 32).

<sup>418</sup> D. McCarthy (1930) *Language Development of the Preschool Child*. Institute of Child Welfare, Monograph 4, Minneapolis, The University of Minnesota Press.

<sup>419</sup> Cf. Diez-Itza, 1992, 33-35.

<sup>420</sup> Cf. Capítulo 4.3.2.

<sup>421</sup> R. Jakobson (1941), *Kindersprache, Aphasie und allgemeine Lautgesetze*, Uppsala, Almqvist & Wiksell. Trad. inglesa *Child Language, Aphasia and Phonological Universals*, The Hague, Mouton, 1968.

em que o linguista procurou reunir os estudos sobre a linguagem infantil, as patologias da linguagem, assim como a fonologia e a sua aquisição<sup>422</sup>. Jakobson defendeu que as crianças não aprendiam os sons separadamente mas adquiriam categorias de sons caracterizadas por conjuntos de traços distintivos, seguindo uma ordem universal de aquisição. O sistema dos sons da linguagem adulta era aprendido, por conseguinte, pela oposição dos contrastes e das categorias contrastadas. Alguns contrastes eram considerados não só universais, no sentido de existirem em todas as línguas humanas, mas apresentavam, também, uma ordem universal de aprendizagem: eram aprendidos em primeiro lugar e por uma ordem fixa, característica do desenvolvimento fonológico. Os primeiros três contrastes estabelecidos por Jakobson, na sua hierarquia de distinções binárias, abrangia os pares orais – nasais (p. ex., /b/ *versus* /m/), labiais – dentais (p. ex., /p/ *versus* /t/) e fricativas – oclusivas (/f/ *versus* /p/). Jakobson não se baseava em trabalho experimental, nem sequer dispunha de dados observacionais directos; o seu trabalho era constituído por hipóteses teóricas baseadas em diários da linguagem infantil existentes. Presentemente, as suas teses – na altura revolucionárias – não reúnem unanimidade<sup>423</sup>, mas continuam a constituir um desafio teórico importante e dispõem de algum suporte linguístico, visto estar provado<sup>424</sup> que a criança, quando adquire a sua língua materna, aprende a dominar gradações subtis da escala de desenvolvimento dos contrastes universais, de modo a preencher os parâmetros típicos da língua em aquisição.

É a partir dos anos cinquenta, já **no âmbito da Psicolinguística propriamente dita, que a Aquisição da Linguagem ganha um destaque especial**<sup>425</sup>. De acordo com a teoria chomskiana, a criança, em cada momento do seu desenvolvimento linguístico, dispõe de uma gramática coerente que evoluciona até atingir o estágio adulto<sup>426</sup>. Estas "primeiras gramáticas" da criança foram objecto de análise de numerosos estudos sintácticos desenvolvidos em Gramática Generativa Transfor-

<sup>422</sup> R. Jakobson (1963), "Toward a Linguistic Typology of Aphasic Impairments", *Giba Foundation Symposium on Disorders of Language*. R. Jakobson (1971). *Studies on Child Language and Aphasia*. The Hague, Mouton. R. Jakobson & M. Halle (1956), "Phonemic Patterning", in *Fundamentals of Language*, The Hague, Mouton.

<sup>423</sup> Kess, 1992, 291.

<sup>424</sup> Kess, 1992, 291.

<sup>425</sup> Pinker, 1992, 202.

<sup>426</sup> N. Chomsky & G. A. Miller (1963). "Introduction to Formal Analysis of Natural Language", in R. D. Bush & F. Galanter (eds.) *Handbook of Mathematical Psychology*. New York, Wiley.

macional nos anos sessenta e setenta. Destacam-se aqui<sup>427</sup>, sobretudo, os trabalhos de Berko (1958)<sup>428</sup>, Brown e Fraser (1963, 1964), Ervin-Tripp e Miller (1963, 1964), Menyuk (1963), a gramática "pivot" de Braine (1963), assim como os estudos de Brown e Bellugi (1964), Carol Chomsky (1969), Bloom (1970) e os primeiros estudos de Slobin (1970). Os enunciados que as crianças produzem durante os dois primeiros estádios do seu desenvolvimento, isto é, durante o período de uma e de duas palavras, costuma ser referido como o "estilo telegráfico" (Brown & Bellugi, 1964) por se caracterizar por palavras curtas (representadas em mono ou bissílabos), em que os morfemas gramaticais costumam ser omitidos, o que imprime à fala infantil um estilo minimalista, como o utilizado em telegramas ou na linguagem publicitária<sup>429</sup>. A fala infantil "telegráfica" estudada para o Inglês caracterizava-se por uma palavra significativa (nome ou verbo) ou, mais tarde, por um conjunto de duas ou três palavras, sendo praticamente desprovida de morfemas gramaticais. Os estudos desenvolvidos para diversas línguas<sup>430</sup> mostram que a

<sup>427</sup> R. Brown & C. Fraser (1963), "The Acquisition of Syntax", in C. Cofer & B. Musgrave (eds.), *Verbal Behavior and Learning*, New York, McGraw-Hill; R. Brown & Fraser (1964), "The Acquisition of Syntax", *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 29, Ohio, The Antioch Press; S. Ervin-Tripp & W. R. Miller (1963), "Language Development", in H. W. Stevenson (ed.), *Yearbook of the National Society for Studies in Education*, vol. I. Chicago, The University of Chicago Press; S. Ervin-Tripp & W. R. Miller (1964), "The Development of Grammar in Child Language", *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 29; P. Menyuk (1963a), "Syntactic Structures in the Language of Children", *Journal of Child Development*, 34, 407-422; P. Menyuk (1963b), "A Preliminary Evolution of Grammatical Capacity in Children", *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 2, 429-439; M. D. S. Braine (1963), "The Ontogeny of English Phrase Structure. The First Phrase", *Language*, 39, 1-13; R. Brown & U. Bellugi (1964), "Three Processes in the Child's Acquisition of Syntax", *Harvard Educational Review*, 34, 133-151; U. Bellugi e R. Brown (1964), *The Acquisition of Language*, Chicago, The University of Chicago Press; J. Bloom (1970), *Language Development, Form and Function in Emerging Grammars*, Cambridge, Mass., The MIT Press.

<sup>428</sup> Berko, J. (1958). "The child's learning of English morphology", *Word*, 14, 150-177. Trata-se do conhecido estudo em que o autor mostrou que as crianças têm a capacidade de criar formas totalmente novas ao aplicar um mecanismo interno que controla os efeitos das regras linguísticas (exemplificando a formação do plural em Inglês: um *wug* - dois *wugs*). Ver, a propósito, Pinker, 1990, 208.

<sup>429</sup> Bloom, 1993, 7-8. Cf. Brown & Bellugi, 1969, *op. cit.*

<sup>430</sup> Aqui, é importante sublinhar que, tanto os primeiros estudos como a maior parte dos que se lhe seguiram, foram efectuados para a língua inglesa e, por conseguinte, acabam por traduzir muitas vezes fenómenos específicos desta língua, de carácter fortemente analítico, em que a divisão em morfemas apresenta características diferentes das verificadas, por exemplo, para o Português. Para a caracterização dos primeiros estádios do desenvolvimento da linguagem em Português Europeu veja-se Pária, 1993. Repare-se, também, na seguinte opinião de Bloom: "One problem with this proposal is

caracterização deste estilo verificada para o Inglês não é universal. Assim, mesmo que se aceite a ideia de um "estilo telegráfico" para os primeiros períodos da fala infantil, ele traduz-se em fenómenos diferentes para diversas línguas particulares. A gramática "pivot" de Braine (1963) mostra que os primeiros enunciados não são apenas uma pura justaposição de palavras significativas. Pelo contrário, acusam uma grande preocupação com a estrutura do material adquirido, indicando que, desde o princípio, a sintaxe da criança demonstra uma ordem na ocorrência de palavras. Na fala infantil podem distinguir-se categorias sintácticas não-específicas quer de carácter básico - ou axiais ("pivot") - quer de carácter aberto ("open"), que correspondem a determinadas posições na estrutura da linguagem adulta. As palavras axiais são relativamente poucas e o seu papel é servir de núcleo à volta do qual as outras palavras se organizam, ocorrendo sempre na mesma posição, como em "a Marta não quer" ou "menino não cai não" e não, p. ex., "\*não menino cai"<sup>431</sup>. Esta distinção lembra a divisão existente entre as palavras (ou morfemas) gramaticais e lexicais utilizada para a análise da linguagem adulta e pode ser encarada como um primeiro passo da formação de uma tal classificação na linguagem infantil. As "primeiras gramáticas" surgidas dos estudos sintácticos dos anos sessenta propõem a análise do desenvolvimento da linguagem em três fases principais<sup>432</sup>: numa etapa holofrástica ou de uma palavra, numa fase de duas palavras e numa etapa posterior hierarquizada. As primeiras palavras da criança aparecem no fim do primeiro ano de vida e constituem as holófrases, isto é, enunciados de uma única palavra, correspondendo ao que na linguagem adulta seria expresso por uma frase inteira. Assim, por exemplo, a holófrase "á(que)" pode ser interpretada, conforme o contexto em que surge, como "isto é água", "quero água/dá-me água", "ele está a beber água", etc. Às palavras utilizadas nesta fase são tipicamente nomes concretos e verbos. Entre os dezoito e os vinte e quatro meses surgem as primeiras justaposições de duas (ou três) palavras, em que a criança experimenta os primeiros relacionamentos de tipo semântico-sintáctico: actor-acção (p. ex., "anda cão"), acção-objecto (p. ex., "come pão"), posse (p. ex., "bola Marta"). É precisamente nesta etapa que se fala

that this property of early language is not universal. In languages where closed-class morphemes are stressed and syllabic, closed-class morphemes appear in children's speech prior to age of 2, at the point when children acquiring English are barely combining nouns and verbs (...). Bloom, 1993, 40 (nota 1).

<sup>431</sup> Os exemplos portugueses que aqui citamos provêm dos nossos estudos: Batoró, 1989 e Batoró, 1991.

<sup>432</sup> Cf. discussão em Kess, 1992, 297-299. Ver, também, discussão com propostas diferentes em Dicz-Itza, (1992) e em Owens (1984).

da gramática "pivot" da criança, numa possível organização das justaposições que a criança efectua. A partir dos dois anos os enunciados da criança ganham em extensão, apresentando sempre uma estrutura interna em que as aparentes justaposições múltiplas constituem, de facto, hierarquizações sobrepostas. Assim, por exemplo, em "*a Marta não vai p(ara) a (e)scola*" podemos distinguir três unidades principais: "*a Marta*", "*não vai*" "*p(ara) a (e)scola*" em que o grau de dependência dos elementos dentro de cada um dos sintagmas é maior do que entre eles. Aos três anos, uma criança tem ainda dificuldade em transmitir o relacionamento entre vários acontecimentos, servindo-se apenas da justaposição e da conjunção "e". Considera-se que, por volta dos cinco anos, a criança domina o sistema básico da estrutura da sua língua, existindo, no entanto, construções que só aprende na escola, como as relativas ou as condicionais, ou então aquelas que apresentam restrições lexicais específicas<sup>433</sup>.

Desde a década de sessenta a investigação na área da aquisição tem estado a seguir dois caminhos alternativos<sup>434</sup> quanto à caracterização deste "estilo telegráfico". A hipótese de que a criança aprende aspectos do significado das palavras ao dispor da sensibilidade à estrutura gramatical implica a sua capacidade de análise (= "*parsing*") dos enunciados adultos em categorias, tais como, por exemplo, nome ou verbo, visto que o conhecimento adulto da linguagem é entendido em função de regras que correspondem (= "*map*") a estas categorias sintácticas. Segundo o primeiro grupo de teorias, que podem ser consideradas como "*descontínuas*", a competência gramatical das crianças vai gradualmente convergindo, através de revisões e extensões de representações não-gramaticais, o que implica que as gramáticas iniciais da criança sejam sistemas em si próprios, munidos de princípios específicos, não governados pelas regras da gramática adulta. Este ponto de vista encontra defensores, por exemplo, em Bowerman, Braine e Macnamara. O outro grupo de estudos, denominados "*contínuos*", propõe que as crianças detêm, desde o início, o conhecimento de categorias gramaticais, o que significa que o estilo "telegráfico" dos primeiros estádios seja resultante das regras e princípios que operam na gramática adulta. Este ponto de vista é defendido nos estudos de Brown e Bellugi, Bloom,

<sup>433</sup> Veja-se, a título de exemplo, o estudo clássico de C. Chomsky (1969) para o desenvolvimento da sintaxe das crianças americanas depois dos cinco anos e o estudo de Vasconcelos (1991) sobre a compreensão das relativas nas crianças portuguesas.

<sup>434</sup> Bloom, 1993, 20-21.

Menyuk, assim como na Teoria da Aquisição de Pinker, conforme indicado mais adiante.

Esta conceptualização diferenciada nos primeiros estádios em relação à gramática adulta leva à definição de um dos conceitos metodológicos de base na investigação em Psicolinguística e que reporta à questão do *erro na linguagem infantil*. Se optarmos pela teoria contínua, ou seja, se utilizarmos os critérios da gramática adulta na análise da linguagem infantil, somos forçados a admitir que a criança comete erros, isto é, que as regras da sua gramática estão em desacordo com a gramática-alvo. Se, pelo contrário, concebermos a linguagem infantil como uma série de gramáticas variadas, cada uma com regras próprias, não podemos propriamente falar de erro, já que a gramática pontual de uma certa etapa está de acordo com as regras reconhecidas para ela, enquanto, neste momento de análise, o relacionamento com a gramática adulta não é considerado pertinente<sup>435</sup>.

A ocorrência da diversidade de interpretações dos enunciados na *fase de duas palavras* chama a atenção para o carácter semântico do conhecimento linguístico demonstrado pela criança, conforme apontam, desde cedo, Bloom (1970) e Bowerman (1975). Paralelamente, ao destacar o carácter comum dos enunciados desta fase do desenvolvimento da criança em línguas tipologicamente muito diferenciadas – baseando-se nos estudos da aquisição da linguagem em Alemão, Russo, Inglês, Finlandês, Luo e Samoa – Slobin (1970) defende a existência de universais linguísticos nesta etapa de desenvolvimento.

No fim dos anos sessenta, o peso da investigação relativa à linguagem infantil passa da sintaxe para a semântica, ou, mais exactamente, para o **papel que tanto a sintaxe como a semântica ocupam nos primeiros tempos do desenvolvimento da linguagem**. O tipo de problemática estudada desde então até aos nossos dias resume-se a três

<sup>435</sup> "Será necessário definir previamente o que se entende por "erro". A palavra "erro" é utilizada (...) não no sentido habitual, que tem conotações normativas, mas como mero indicador de diferenças em relação à *performance* dos adultos. (...) Na perspectiva assumida no presente estudo, as *performances* das crianças que não correspondam à gramática-padrão não serão consideradas erradas. Elas serão estudadas *em si*, não à luz da gramática do adulto, mas a partir do seu próprio sistema. Defender-se-á que para cada estádio a criança tem uma gramática "ótima" (White 1982) – pode mesmo dizer-se que a criança não erra se os seus erros são sistemáticos, se ela respeita a *sua* gramática". (Vasconcelos, 1993, 60). Cf. J. White (1982), *Grammatical Theory and Language Acquisition*. Foris, Dordrecht.

questões principais relativas a este período da aquisição da linguagem<sup>436</sup>: (i) à necessidade de análise semântica; (ii) a uma possível existência de correspondências especiais (= "mapping") entre categorias sintáticas e semânticas; (iii) à possibilidade de prescindir de algumas ou de todas as categorias sintáticas na referida análise.

Enquanto a primeira das perguntas parece permitir uma resposta imediatamente afirmativa, as duas questões restantes continuam ainda em aberto. A necessidade de análise semântica foi apontada claramente por Bowerman (1973) ao indicar que a análise adequada desta etapa de desenvolvimento linguístico tinha que tomar em consideração a existência dos papéis temáticos<sup>437</sup> e a sua distribuição. Quanto às duas últimas questões, não se encontrou evidência suficiente para defender a hipótese de determinação semântica e não sintática da fala telegráfica. Uma grande parte dos estudos efectuados<sup>438</sup> mostra que, na aquisição das primeiras palavras, a sintaxe constitui força condutora pelo menos tão forte como as propriedades semânticas e perceptuais.

A segunda questão constitui o núcleo da "semantic bootstrapping hypothesis", segundo a qual o relacionamento isomórfico das categorias semântico-sintáticas dos primeiros tempos da aquisição da linguagem constituem a base do conhecimento da língua particular em aprendizagem. Defende-se, por conseguinte, que este isomorfismo sintático-semântico faz a criança "enfiar-se" (= "bootstrapping") para dentro das regras sintáticas, isto é, das estruturas frásicas da sua língua<sup>439</sup>.

Quanto à terceira das questões aqui apresentadas, isto é, à hipótese de que a criança não dispõe à partida de todas as categorias sintáticas da gramática adulta, a área de investigação compreendida encontra-se entre o que habitualmente se defende como hipótese da prioridade da semântica (= "semantics first") e hipótese de construções sintáticas adquiridas tardiamente (= "syntax late"). A prioridade na aquisição será dada, assim, às construções que correspondem a certo tipo de noções semânticas. A investigação psicolinguística que surgiu na sequência do estudo

<sup>436</sup> Conforme indicado em Goodluck, 1993, 100-105. Cf., também, Diczytza, 1992, 151-153.

Não vamos referir, aqui, em pormenor os modelos de análise semântica ou os modelos de interpretação semântica por não considerarmos este tipo de informação pertinente para o nosso estudo. Quanto a esta temática veja-se Kess, 1992, 195-223 (Semântica) e 303-312 (Aquisição da Semântica).

<sup>437</sup> Cf. Capítulo 3.3.

<sup>438</sup> Cf. P. Gordon (1985). "Evaluating the semantic categories hypothesis: the case of the count/mass distinction", *Cognition*, 20, 209-242.

<sup>439</sup> Goodluck, 1993, 102.

*Barriers*, de Chomsky (1986), — em que se distingue entre as categorias lexicais e as categorias não-lexicais (funcionais) — pretende mostrar que, nos primeiros tempos, os enunciados das crianças não apresentam categorias sintáticas, enquanto as categorias que existem podem ser descritas em termos das distinções teóricas léxico-funcionais, o que encontra o seu reflexo na teoria da "protolinguagem" proposta por Bickerton (1990)<sup>440</sup>, assim como, por exemplo, na investigação psicolinguística desenvolvida por Meisel (1994)<sup>441</sup>.

A maioria dos investigadores, no entanto, aponta claramente para a existência das categorias sintáticas desde o princípio do desenvolvimento da criança, postulando, até, que isso acontece de um modo parcialmente independente das categorias perceptuais e semânticas<sup>442</sup>.

O interesse dedicado aos primeiros anos de vida da criança levou ao estudo do **desenvolvimento do léxico**, a ponta visível do conhecimento semântico do indivíduo. Enquanto o conhecimento sintático de uma língua constitui um sistema fechado que é adquirido num período determinado de tempo, o conhecimento semântico tem carácter aberto, desenvolvido ao longo de toda a vida. Nos primeiros anos observa-se um crescimento vertiginoso de vocabulário que, conforme referem os autores dos diários da linguagem infantil, elimina qualquer possibilidade de contagem naturalista<sup>443</sup> a longo prazo<sup>444</sup>.

<sup>440</sup> Bickerton, D. (1990a). *Language and Species*. Chicago, The University of Chicago Press; Bickerton, D. (1990b). "Syntactic Development: The brain just does it", dactilografado, University of Hawaii at Manoa, *apud* Meisel, 1994.

<sup>441</sup> Meisel, 1994, 94.

<sup>442</sup> Goodluck, 1993, 104-105.

<sup>443</sup> No nosso estudo (Batoréo, 1991) sobre a aquisição da linguagem de uma criança bilingue luso-polaca, reunimos os seguintes dados acerca da aquisição do vocabulário nos primeiros anos de vida [Nota: Referimo-nos aqui ao vocabulário da criança bilingue apenas em termos globais, não fazendo distinção do léxico adquirido em cada uma das línguas em questão]: (i) a criança diz a primeira palavra aos 12 meses; (ii) ao 1;06, dispõe de 17 palavras no seu vocabulário activo; (iii) no fim do segundo ano o vocabulário cresce até cem unidades lexicais; (iv) ao princípio do terceiro ano dá-se um grande salto visível no crescimento do vocabulário: só nos três primeiros meses do terceiro ano são adquiridos 150 novos itens lexicais, perfazendo no total cerca de 250 unidades lexicais. [Para efeitos de comparação, verifique-se que Hildegard, filha de Leopold, ao fim do segundo ano dominava 377 palavras (Leopold, 1949, cit. in Romaine, 1989, 171)]; (v) no fim do terceiro ano, o vocabulário da criança abrange 630 vocábulos, cobrindo os seguintes campos semânticos: actividades diárias (99), comida (46), roupa (46), casa (38), corpo (38), características pessoais (34), brinquedos e lazer (33), animais (28), saúde (16), cumprimentos (19), família (14), transportes (14), escola (7), mais de cinquenta nomes próprios, textos de cantigas, cantilenas, lenga-lengas, etc. (Batoréo,

Os números que é habitual citar a propósito da aquisição do vocabulário têm que ser encarados apenas como marcos relativos de desenvolvimento, já que, maioritariamente, provêm de estudos de um caso e são sujeitos a variações individuais. É preciso lembrarmo-nos, também, que o vocabulário passivo de que a criança dispõe é sempre largamente superior ao activamente produzido, diferença que só os estudos experimentais, dedicados separadamente à compreensão e à produção, podem destringir.

Uma das características da aquisição do léxico é a de que o significado das unidades lexicais que primeiro foram aprendidas vai mudando ao longo do processo de aquisição, fazendo com que se modifique também o conhecimento semântico em geral. Com a **Hipótese de Traços Semânticos** (*Semantic Feature Hypothesis*) E. Clark (1973b) defende que a criança adquire o conhecimento das palavras por acrescentar traços semânticos, começando pelos mais genéricos e indo no sentido dos mais específicos. As categorias semânticas assim criadas são tipicamente mais latas do que as dos adultos, já que são estabelecidas com apenas um ou dois critérios de classificação, sendo, por isso, denominadas de hiperextensões. Os primeiros traços semânticos são derivados perceptualmente pela criança, com base no movimento, forma, tamanho, som, sabor e textura dos objectos que pode encontrar no seu meio-ambiente. Nem todas as características perceptuais desempenham igual importância para a criança: a cor, por exemplo, não parece constituir factor significante. As hiperextensões permitem construir grandes categorias semânticas, negligenciando as diferenças e procurando semelhanças de acordo com dimensões específicas, de importância exclusiva mas, por regra, de duração limitada. Surgem, assim, os casos em que a criança chama de "pai" a todos os homens encontrados na rua ou dá o nome do seu urso de peluche aos animais da quinta ou jardim zoológico

---

1991, 74-75). Cf. S. Romaine (1989). *Bilingualism*. Basil Blackwell Ltd. Oxford, 1989; W. Leopold (1939/1949). *Speech Development of a Bilingual Child: A Linguistic Record*. 4 vols. Evanston, Ill.

<sup>44</sup> "A child often knows 1000 words by the age of 3, and may have mastered over 10,000 by the age of 6. Conservative estimates suggests that at this age the rate of acquisition for words may be as high as 20 words a day (Johnson-Laird, 1987). By contrast, the communicative chimpanzee Washoe had only learned 34 signs after 21 months of training, and a total of 160 signs after 4 years. None of us reach the full 450,000 inventory of the 1961 *Webster's Third International Dictionary*, and the child's 10,000 is very respectable when compared with the total of 35,000 words used by the crutite Robert Browning in his entire career." (Kess, 1992, 303). P. N. Johnson-Laird (1987). "The Mental Representation of the Meaning of Words". *Cognition*, 25, 189-211.

que vai visitar. Veja-se o exemplo<sup>45</sup>, em que o nome do tio preferido da criança, que costuma passear com ela de carro, é utilizado não só em referência ao próprio tio, mas ao carro dele, aos carros com que este é parecido, a todos os carros e até ao ruído de carro que se ouve na rua, etc. A categoria criada pela criança e "etiquetada" com o nome do tio abrange, por conseguinte, uma classe de elementos ligados em cadeia por vários tipos de metonímia, desde o proprietário do objecto, o próprio objecto, os objectos do mesmo género (*pars pro toto*), efeitos de que o objecto pode ser causador (efeito pela causa), etc. A pessoa do adulto com que a criança estabelece laços afectivos é, neste caso, concebida inseparavelmente do seu meio de transporte (ou seja, o seu "traço distintivo" mais saliente e importante do ponto de vista infantil), tendo este características físicas perceptíveis (tamanho, feição, ruído) claramente definidas e reconhecíveis.

Na construção do conhecimento semântico da criança acontece, às vezes, um fenómeno oposto, isto é, a hypoextensão, em que em vez de alargar a categoria, a criança restringe-a, utilizando, por exemplo, a palavra "blusa" quando se trata de um casaco abotoado à frente. Na sua Hipótese de Traços Semânticos, E. Clark (1973b) defende que as hiperextensões constituem um fenómeno universal nos períodos de uma e de duas palavras em que se regista um enorme desenvolvimento de vocabulário na criança. Segundo esta hipótese, as crianças adquirem primeiro os traços superordenados, assim como adquirem os traços não-marcados ou marcados positivamente antes dos marcados negativamente. Na área dos marcadores tempororo-aspectuais, por exemplo, a aquisição de "quando" anteciparia, portanto, a de "antes"/"depois", enquanto "antes" iria ser adquirido primeiro do que "depois". Estudos posteriores<sup>46</sup> chamam a

---

<sup>45</sup> Batoró, 1991.

<sup>46</sup> Cf. K. Nelson (1974). "Concept, Word, and Sentence: Inter-relations in Acquisition and Development", *Psychological Review*, 8, 267-285. Observe-se, também, este comentário de Kess: "Carey (1982) concludes that the Semantic Feature Hypothesis has not stood the test of time, and that it is no longer widely held that overgeneralizations provide evidence for incomplete lexical entries. The overgeneralizations made in production are denied in comprehension, and probably simply reflect stretching a limited vocabulary. Rescorla (1980) found that only a third of the 75 words acquired by children were ever over-extended. Rescorla also suggests that normal extension and over-extension are two aspects of the same basic process, a difference in quality, not kind. But there is still striking consistency across children in the types of extensions they make, suggesting that the process is central to categorization and concept formation". Kess, 1992, 306. Cf. S. Carey (1982). "Semantic Development: The state of the art", in F. Wanner & G. Miller (eds.), *Linguistic Theory and Psychological Reality*, Cambridge, Mass., The MIT Press; L. A. Rescorla (1980), "Overextension in Early Language Development", *Journal of Child Language*, 7, 321-335.

atenção para as hipoextensões, as sobreposições das classificações, assim como para o carácter funcional mais do que puramente perceptual das categorias. Como é fácil verificar pelos exemplos atrás mencionados, as crianças prestam atenção globalmente ao que as rodeia, sendo atraídas sobretudo pelos relacionamentos dinâmicos e actividades em que elas próprias podem participar. Assim, concebem os objectos como semelhantes não por estes apresentarem algumas características fixas mas por oferecerem certas potencialidades de interacção.

As hiperextensões fazem parte do fenómeno das generalizações efectuadas na aquisição da linguagem, o que foi objecto de vários estudos<sup>447</sup> no princípio dos anos setenta dedicados à aquisição dos antónimos. Verificou-se que as crianças confundem o significado das palavras que entram em pares de antónimos, mostrando tendência para identificar com mais facilidade e utilizar o elemento positivo do par (ou o elemento não-marcado) em vez do elemento marcado negativamente. Assim, no caso de pares "mais"/"menos", "grande"/"pequeno", "alto"/"baixo", as crianças mostram tendência para utilizar apenas um dos elementos de cada par, estendendo o significado para os dois, isto é, "mais", na linguagem da criança, passa a significar tanto "mais" como "menos", "grande" substitui tanto "grande" como "pequeno", enquanto "alto" passa a desempenhar o papel tanto de "alto" como de "baixo"<sup>448</sup>. No estudo de 1972, E. Clark demonstra que as crianças de quatro e cinco anos mostram uma tendência geral para utilizarem termos como "grande" no sentido "alto" e "gordo". O termo "grande" surge como sinónimo de vários outros lexemas não-marcados ("alto", "comprido", "largo", "gordo", "velbo"), enquanto "pequeno" surge como sinónimo dos antónimos dos termos anteriormente substituídos ("baixo", "curto", "estreito", "magro", "novo"). Assim, os termos menos complexos, ou seja, mais fáceis parecem ser adquiridos primeiro. A ordem de dificuldade de aquisição reflecte tanto a frequência de uso como a primazia psicológica: falamos mais da altura e do comprimento do que da largura, enquanto a oposição entre "grande" e "pequeno" pode funcionar em referência a muitas dimensões. Quanto à ordem de aquisição, E. Clark (1973a) indica, claramente, a existência de estratégias

<sup>447</sup> Donaldson & Balfour (1968); Donaldson and Wales (1970) e Carcy (1982) – confira-se na referência anterior.

<sup>448</sup> Observe-se, também, aos quatro anos de idade, o emprego de advérbios temporais de futuro nas frases de referência passada em casos como: "Fizeste ontem, amanhã?", "O pai já telefonou, amanhã telefonou?", "Amanhã comprei bolos com o pai" (Cf. Batorco, 1989, 119). Quanto às generalizações vejam-se os exemplos com o par "fechar"/"abrir" em contextos em que substitui tanto o atar (e desatar) dos sapatos como ligar (e desligar) a luz. Cf. Taylor, 1989, 255.

não-linguísticas, relatando experiências cujo objectivo era verificar a aquisição das noções espaciais básicas. Enquanto solicitada a colocar um objecto em relação a outro, sem nenhuma indicação extra, a criança tem tendência para colocar o primeiro *dentro* do segundo, seguidamente *em cima* do segundo e só em última instância *por baixo* do segundo. Os estudos sobre o primeiro vocabulário mostraram, também, que embora muito interessada em aspectos activos da vida, a criança aprende a indicar os objectos e pessoas antes de se referir às actividades. Num estudo posterior, E. Clark (1982) defende que o vocabulário referente às acções se encontra atrasado em relação às denominações dos objectos: novas palavras que se referem às actividades são criadas morfologicamente a partir do nome do objecto em que a acção se centra. Assim, por exemplo, surgem os casos de "amanteigar" o pão ou de "achocolatar o leite".

Quanto ao papel das hiperextensões na aquisição da linguagem, os estudos posteriores aos primeiros trabalhos de E. Clark não encontraram evidência suficiente para a aquisição mais rápida de "antes" do que "depois", o que se deve, provavelmente, ao nível de dificuldade sintáctica que a criança encontra no contexto em que surgem estas preposições<sup>449</sup>. A hipótese de Clark pode ser discutida e revista no sentido em que a hiperextensão é concebida não como um primeiro passo obrigatório na aquisição da linguagem, mas como uma etapa característica do desenvolvimento do sentido das palavras que inicialmente surge subespecificado<sup>450</sup>.

Nos anos setenta, a primazia inicial da sintaxe dá lugar não só a **um interesse reforçado da semântica**, mas a grande diversidade na investigação do desenvolvimento da linguagem: surgem estudos sobre os aspectos cognitivos, pragmáticos, sociolinguísticos e fonológicos da aquisição, mostrando que este processo é bastante mais **complexo** do que os primeiros tempos da Psicolinguística poderiam fazer supor (Capítulo 2.3.). Temos, assim, a Psicolinguística Genética, centrada na investigação de carácter cognitivo do desenvolvimento da linguagem, encarado na perspectiva piagetiana, com os estudos de H. Sinclair-de-Zwart, B. Inhelder e J.-P. Bronckart e, por outro, os estudos linguísticos de perspectiva alargada, que ultrapassam a abordagem sintacticista dos anos anteriores, mostrando preocupações funcionais com destaque para o papel do contexto e da função comunicativa, conforme prova o, hoje

<sup>449</sup> Goodluck, 1991, 133. Cf. P. Coker (1978). Syntactic and semantic factors in the acquisition of *before* and *after*, *Journal of Child Language*, 5, 261-277.

<sup>450</sup> Goodluck, 1991, 132 e 134.

clássico, estudo de Brown (1973). A perspectiva pragmática é desenvolvida por Bruner (1983)<sup>451</sup>, sob influência da teoria dos actos de fala de Austin (1962) e Searle (1969), enquanto o funcionalismo, tal como, por exemplo, em Halliday, mostra as suas preocupações sociais, dado o desenvolvimento da sociolinguística com os estudos de Labov e Bernstein e devido à recuperação da linguística soviética. Desde a década de oitenta, a Psicolinguística vai-se tornando numa área que engloba uma orientação psicossociolinguística.

A discussão acerca do cognitivo e do linguístico na aprendizagem e desenvolvimento humanos surge, pela primeira vez, em larga escala, com os geneticistas piagetianos no fim dos anos sessenta. Esta discussão mantém-se como o núcleo principal da revolução chomskiana, assim como em toda a revolução cognitiva em geral, traduzindo-se, por exemplo, nos anos setenta, num interessante debate mantido entre Piaget e Chomsky<sup>452</sup>, na confrontação da especificidade da linguagem e do construtivismo<sup>453</sup>. Na década seguinte surge uma componente nova nos estudos cognitivos, em que se foca o tipo de correspondências ("mapping") intralinguísticas, assim como as existentes entre o nível cognitivo e o linguístico. A riqueza e a diversidade das abordagens cognitivas fazem com que a discussão acerca do cognitivo e do linguístico se torne no cerne das questões abordadas pela Ciência Cognitiva.

A Psicolinguística Cognitiva retoma e reformula, mas principalmente redimensiona, a Aquisição da Linguagem, concebida como uma componente da Psicolinguística, que ganha, assim, certa independência, constituindo o veículo de desenvolvimento da Linguística Teórica<sup>454</sup>.

Se, por um lado, para definir a Linguagem é preciso determinar como ela é adquirida e se, por outro, a Linguagem é considerada um módulo cognitivo da mente humana, a discussão acerca da interacção Linguagem-Cognição reformula e recapitula todo o pensamento linguístico na sua dimensão epistemológica. Em quarenta anos de existência, a Psicolinguística passa, deste modo, de uma posição exterior à pró-

<sup>451</sup> J. S. Bruner (1983), *Child's Talk. Learning to Use Language*, London, Norton.

<sup>452</sup> Piatelli-Palmarini, 1979.

<sup>453</sup> Goodluck, 1993, 163-165.

<sup>454</sup> "Some of these theories [of Language Acquisition] have been developed specifically to provide explanations for children's language-learning abilities; others have wider or more abstract aims, such as modelling human learning mechanisms or providing a universally-applicable account of grammatical structure. All these theories have been adduced by various psycholinguists to provide the theoretical underpinning for their investigations into child language, but, interestingly, it is now also the case that the empirical data from acquisition studies are sometimes used to test the validity of linguistic hypotheses that do not have a specifically acquisitionist focus (...)" (Perera, 1994, 2).

pria Linguística para uma posição central não apenas dos estudos linguísticos, mas de toda a Ciência Cognitiva. As questões que encara exigem uma apreciação multi e interdisciplinar, necessariamente englobante, sem esquecer, no entanto, a perspectiva intradisciplinar dentro da própria Linguística. Também as três componentes básicas da Psicolinguística – a compreensão, a produção e a aquisição da linguagem – passam a ser encaradas de um modo interdependente; falar da aquisição significa, assim, falar da aquisição da produção e do desenvolvimento da compreensão. A aquisição da produção, por sua vez, é encarada a níveis das componentes da linguagem, passando a estudar-se, individualmente, a aquisição da fonologia, da sintaxe, semântica e pragmática. Estudar a aquisição de cada uma das componentes da linguagem, sem esquecer a interacção entre elas existente, tornou-se possível, sobretudo, graças à metodologia experimental que exige grande especialização em cada uma das subáreas referidas.

Línguas particulares diferentes apresentam às crianças diversos tipos de problemas formais que estas têm de aprender a resolver, assim como descobrir que existem correspondências (= "mapping") linguísticas concretas para certas noções conceptuais, havendo restrições tanto linguísticas como cognitivas sobre a sua ordem de aquisição. Assim, por exemplo, uma forma simples do ponto de vista linguístico, mas difícil ao nível conceptual, pode surgir mais tarde no desenvolvimento da linguagem.

A investigação desenvolvida na área<sup>455</sup> sugere que a percepção de sons é feita de modo categorial a partir do primeiro mês de vida, defendendo-se que o ser humano se encontra equipado com mecanismos perceptuais inatos que acabam por ser sincronizados com as características fonológicas da língua em aquisição. As crianças dispõem de uma capacidade de distinção entre categorias fonéticas sem nenhuma experiência anterior mas perdem-na por volta do fim do primeiro ano, quando surgem as primeiras palavras. A sua língua materna dispõe então de um conjunto de contrastes fonémicos para a formação de um inventário concreto das primeiras palavras. A aquisição da fonologia exige, por conseguinte, a aquisição tanto de um sistema formal subjacente ao sistema da língua em questão como a das características fisiológicas da produção da fala e dos pormenores acústicos da percepção. Tanto na produção como na percepção, as crianças passam por etapas sistemáticas do

<sup>455</sup> Kess, 1993, 319. Acerca da aquisição da fonologia e da morfologia ver os capítulos 3 e 4 em Kess, 1993. Para a aquisição da fonologia no Português Europeu ver Freitas (1993).

mais simples para o mais complexo, aprendendo a diferenciar entre as unidades potencialmente plausíveis na sua língua e as inaceitáveis do ponto de vista sistémico, sendo todo o processo da aquisição da fonologia completado entre os cinco e os sete anos. A aquisição da morfologia, por sua vez, implica que a criança aprenda como funcionam as diferentes partes do discurso, o que diferencia os morfemas lexicais e gramaticais, assim como o modo em que estes últimos constroem a maquinaria gramatical da sua língua. A ordem de aquisição dos morfemas depende da sua complexidade linguística e não da frequência no *input* que a criança recebe.

A plurivisão de estudos psicolinguísticos desenvolvidos na área da Aquisição da Linguagem comprova estarmos perante um enquadramento científico muito exigente que obriga o investigador que nele se aventura a um esforço de domínio simultâneo de várias áreas do saber e de capacidade de abrangência de inter-relacionamentos e interdependências que surgem constituindo um sério desafio científico interdisciplinar.

A investigação dedicada à aquisição de várias componentes linguísticas, em permanente interacção com a componente cognitiva, permite rever e reconsiderar certos pontos nucleares da problemática da área.

Conforme procurou mostrar-se, o estudo da aquisição e do desenvolvimento da linguagem, isto é, da aquisição da sua produção e da sua compreensão, constitui uma tarefa complexa e exige uma perspectiva englobante do desenvolvimento linguístico da criança, abrangendo o seu desenvolvimento motor, cognitivo, social e comunicativo<sup>456</sup>.

O desenvolvimento segue certas regras genéricas que as várias décadas de investigação na área permitiram determinar. Podemos definir<sup>457</sup>, assim, que (i) o desenvolvimento é predizível, isto é, segue uma certa ordem observada e descrita nas crianças; (ii) no desenvolvimento distinguem-se marcos que são atingidos normalmente, numa idade aproximada, pelos indivíduos saudáveis; (iii) os marcos separam diferentes fases (ou etapas) de desenvolvimento que as crianças percorrem por uma ordem geral de carácter universal; (iv) é preciso dar oportunidades para o desenvolvimento ocorrer; (v) embora haja uma ordem e uma idade em que os marcos são atingidos e as fases percorridas, existem diferenças individuais no ritmo de desenvolvimento.

Dentro da perspectiva chomskiana, em que o desenvolvimento da linguagem é encarado como comportamento dirigido biologicamente

<sup>456</sup> Owen, 1984, 19.

<sup>457</sup> Owen, 1984, 19; Kess, 1992, 318.

("language development is a biologically guided behavior"<sup>458</sup>), a questão que se põe é encarar este desenvolvimento como contínuo ou como maturacional. A existência de uma forte componente inicial do conhecimento linguístico inato não significa automaticamente que todas as restrições e princípios da gramática universal se encontrem disponíveis para a criança logo desde o princípio, sendo depois continuamente desenvolvidos. Do ponto de vista teórico parece legítimo encarar a possibilidade da maturação, isto é, conceber que pelo menos algumas das regras e restrições gramaticais surgem apenas numa etapa pós-inicial sob condições de estímulo exterior apropriadas, sendo o ser humano programado à partida para tal acontecer. Quanto a esta problemática podem distinguir-se três posições básicas<sup>459</sup>: a da continuidade forte, a da continuidade fraca e a da maturação propriamente dita. Ultimamente, a terceira destas propostas tem ganho terreno às anteriores e, sobretudo, em relação à proposta da continuidade fraca, a mais popular desde a década de setenta.

Outra questão teórica a ser discutida nesta área é definir o modo como a aprendizagem é feita, evocando quer o estabelecimento de parâmetros quer a testagem das hipóteses. Esta problemática pode ser vista, no entanto, de modo em que a controvérsia inicial entre os dois pontos de vista se torne aparente: estabelecer os parâmetros significa também, no fundo, testar as hipóteses<sup>460</sup>. O que diverge nos dois casos é o número de hipóteses a testar, já que no caso do estabelecimento dos parâmetros o seu número é, à partida, muito mais reduzido, o que constitui uma vantagem potencial para a aprendizagem.

<sup>458</sup> Ver Capítulo 4.2. Cf., também, por exemplo, Goodluck, 1991, 153.

<sup>459</sup> "Although there are many possible ways to frame the problem in detail, we can identify three broad positions about whether some principles of grammar emerge only after a period in which they are absent from children's grammars (This taxonomy is taken from Weissenborn et al. 1992)". Goodluck, 1991, 154. Cf. S. Felix (1987), *Cognition and language growth*, Dordrecht, Foris; H. Borer and K. Wexler (1987), "The maturation of syntax", in T. Roeper and E. Williams (eds.), *Parameter Setting*, Dordrecht, Reidel.

<sup>460</sup> Goodluck, 1993, 156. Ver, também, Atkinson 1987; Bach 1988; Roeper and Weissenborn 1990; Valian 1989 for pertinent discussion. Cf. também M. Atkinson (1987), "Mechanisms for Language Acquisition", *First Language*, 7, 3-30; E. Bach (1988), "Parameters and Languages", paper presented at the University of Massachusetts Conference on Language Acquisition and Language Processing, May 1988; T. Roeper and J. Weissenborn (1990), "Making parameters work", in L. Frazier and J. de Villiers (eds.) (1990). *Language Acquisition and Language Processing*. Dordrecht, Kluwer; V. Valian (1989), "Children's production of subjects: competence, performance and the null subject parameter", *Papers and Reports on Child Language Development*, 28, 156-163. Department of Linguistics, Stanford University.

Historicamente, consideram-se quatro grande teorias da aquisição da linguagem: (i) o Comportamentalismo de Skinner, (ii) o Inatismo de Chomsky, (iii) o Construtivismo de Piaget e (iv) a Teoria da Aprendizagem de Pinker. Estas teorias diferenciam-se pela perspectivização efectuada do papel do cognitivo e do linguístico no fenómeno da aquisição da linguagem.

O empirismo de Skinner opõe-se às restantes teorias por não considerar sequer a capacidade cognitiva humana, reduzindo a aquisição da linguagem à aprendizagem de comportamento linguístico, análogo a qualquer outro comportamento e analisável na teoria behaviorista geral.

As outras três teorias abstraem-se do comportamento humano, ponto nuclear do interesse dos behavioristas, centrando o seu interesse na cognição, ao entenderem a linguagem como um produto da racionalidade e inteligência do Homem. Entre estas três teorias, a de Piaget é a única que não atribui à linguagem nenhum papel autónomo. Neste enquadramento, a linguagem constitui um sistema de cognição como outro qualquer e, por conseguinte, a aquisição da linguagem significa uma aprendizagem activa da parte do indivíduo na construção de um sistema cognitivo global de que a linguagem também faz parte. Esta aprendizagem tem carácter universal na espécie humana e baseia-se em mecanismos funcionais inatos do intelecto.

Pelo contrário, tanto Chomsky como Pinker (1984) consideram a linguagem como um sistema cognitivo autónomo, inato e biologicamente determinado. O que é aqui inato, não são os mecanismos funcionais gerais da cognição, como em Piaget, mas a Faculdade da Linguagem, um órgão mental que assegura a aprendizagem da linguagem à medida que a criança vai crescendo, num processo em que o papel da experiência é fortemente reduzido. Os estudos centrados na aquisição da linguagem desenvolvem a linha da já referida investigação de Princípios e Parâmetros, no enquadramento da Teoria Nativista de Chomsky. Em forte oposição aos empiristas e com base na mais recente investigação na área da Biologia, Ciências Cognitivas e Gramática Generativa, Chomsky defende que os representantes de cada um destes ramos científicos chegaram, independentemente, à conclusão da inexistência da aprendizagem, na sua acepção tradicional de sinónimo de "instrução"<sup>461</sup>. À luz das descobertas do neo-neo-darwinismo, considera-se difícil aceitar a hipótese de que estruturas externas ao organismo possam ser interiorizadas pelo processo de aprendizagem. Em vez de um processo de ensino/aprendizagem por instrução, trata-se antes, de seleccionar, de despoletar (= "triggering") e

<sup>461</sup> Piattelli-Palmarini, 1989, 1.

fixar os parâmetros, com base numa vasta base de estruturas inatas<sup>462</sup>, um fenómeno que "acontece" naturalmente à criança.

Para Stephen Pinker, no entanto, a linguagem é mais do que um órgão biologicamente determinado, é um instinto<sup>463</sup>. A Teoria da Aquisição/Aprendizagem<sup>464</sup> (= "learnability") de Pinker (1984, 1987, 1989) é desenvolvida num forte enquadramento cognitivo<sup>465</sup>. Utilizando a metáfora do acto de calçar a bota ao puxar a presilha traseira e fazer deslizar o pé naturalmente para dentro da bota (= "bootstrap"<sup>466</sup>), Pinker conceptualiza a aprendizagem como uma tarefa igualmente natural e fácil de adaptação às restrições de uma língua particular. A criança tem que aprender a estabelecer correspondências (= "mapping") entre as categorias gramaticais inatas e as palavras vindas do exterior, o que lhe permitirá "enfiar-se" (= "bootstrap") para dentro da sua própria língua materna<sup>467</sup>. Uma proposta ainda mais avançada no aprofundamento teórico desta perspectiva – e conhecida como "semantic bootstrapping"<sup>468</sup> – considera que o desenvolvimento linguístico se inicia com o estabelecimento de correspondências entre formas linguísticas e conceitos pré-estabelecidos, a que se segue a extensão e generalização das mesmas correspondências a novos contex-

<sup>462</sup> Piattelli-Palmarini, 1989, 14. Cf., também, os subcapítulos cinco e seis (*Idem*, pp. 14-22). Destaque-se Uriagereka, 1995, 19-20, Cap. 1. Cf. também: "We do not 'have to' find language 'precursors' in the apes, simply because we do not 'have to' find immediate forms in the emergence of all biological traits. And, in fact, there are no such language precursors in the apes (...)" (Piattelli-Palmarini, 1989, 8).

<sup>463</sup> Pinker, 1987, 365.

<sup>464</sup> Comparar com o processo de "learnability" em Chomsky e ver Pinker 1990, 202-203.

<sup>465</sup> "Natural languages must be learnable. They must also be parsable and producible. These three functional demands place clear constraints on the shape of natural language". (Pinker, 1987, 345).

<sup>466</sup> "Boostraps – If you pull yourself up by your bootstraps, you achieve something with very little help of support from anyone else". (Cobuild, 1994, 153).

"Bootstrap – 1. a looped strap sewed at the side or the rear top of a boot to help in pulling it on.

2. Bootstraps: unaided efforts – often used in the phrase *by one's bootstraps* (...). *Bootstrap* – based on or carried out with minimum resources or advantages: relying on its own efforts (the city recovered from the flood by the *bootstrap* method) (a *bootstrap* operation)." *Webster's Third New International Dictionary (unabridged) and Seven Language Dictionary* (1966), G. & C. Merriam Co, 3rd vol., 254.

<sup>467</sup> Resenha crítica de Pinker (1994), "Infant prodigies of grammar: life's chatterboxes", *The Economist*, April, 9th 1994, pp. 99-100 (autor não-mencionado). Cf. também: Bloom 1994, 23.

<sup>468</sup> Grimshaw 1981, Pinker, 1984. Cf. J. Grimshaw (1981). "Form, function and the language acquisition device", in C. J. Baker and J. McCarthy (eds.), *The Logical Problem of Language Acquisition*. Cambridge, Mass., The MIT Press.

tos<sup>469</sup>: "Neste sentido, parece ser possível observar que o que se "adquire" ou "aprende" não é a gramática da língua mas sim o processo de estabelecimento de correspondências entre categorias e conceitos, processo que é, depois, alargado por processo de generalização"<sup>470</sup>.

A teoria de Pinker (1994) constitui uma fusão das propostas da "Gramática Universal" de Chomsky e dos pressupostos da Ciência Cognitiva. A Psicologia Cognitiva, segundo Pinker, concebe o cérebro não como um processador geral que funciona para qualquer tipo de objectivo (= "*general purpose processor*") – conforme o ponto de vista behaviorista ou da Inteligência Artificial –, mas como um conjunto de "instintos" altamente especializados ao longo da evolução, que apontam para objectivos específicos. A Gramática Universal é considerada, assim, como um destes instintos, e a linguagem como independente da cultura. A teoria pinkeriana aponta, também, para uma forte interdependência interna ao nível semântico-sintáctico, acabando, de certo modo, com a longa discussão daquilo que é adquirido primeiro: a sintaxe ou a semântica. Parece existirem provas suficientes para defender que as crianças aprendem primeiro o significado de algumas palavras, determinam a sua categorização sintáctica e só depois utilizam a construção sintáctica para inferir o significado de palavras adquiridas posteriormente<sup>471</sup>.

Além das quatro grandes Teorias da Aquisição da Linguagem, existem, igualmente, enquadramentos e modelos que procuram encontrar caminhos de investigação quer ecléticos quer a elas paralelos. A(s) abordagem(s) funcionalista(s), assim como a área de estudos inter e intralinguísticos (= "*crosslinguistic studies*") constituem opções de base fortemente cognitiva, sem esquecer, no entanto, o enquadramento inatista, conforme se poderá verificar mais adiante.

Entre os modelos de aquisição da linguagem que surgiram na última década, o **Modelo Competitivo** e o **Modelo Conexionista** parecem ser os mais consistentes. O Modelo Competitivo da autoria de MacWhinney (1987) aponta para a necessidade de enfrentar duas ordens de questões mais pontuais, tais como os processos universais ao longo do desenvolvimento da linguagem, por um lado, e, por outro, os problemas da variação linguística. O estudo da variação, por sua vez, é considerado tanto na sua ocorrência através das línguas naturais como na

<sup>469</sup> Bloom, 1993, 23-24.

<sup>470</sup> Faria, 1993, 18-19.

<sup>471</sup> Bloom, 1993, 25.

variação inter-individual<sup>472</sup>. Convencido de que nem os estudos interlinguísticos na linha de Slobin (1985), nem as propostas teóricas, como as de Pinker (1984), resolvem esta questão<sup>473</sup>, MacWhinney (em co-autoria com Bates, 1987) propõe como solução o Modelo Competitivo, relacionando-o com o Modelo Conexionista (= *PDP – Parallel Distributed Processing*) de McClelland & Rumelhart (1986, 1987)<sup>474</sup> e com a investigação desenvolvida na Semântica Cognitiva, sobretudo na Semântica dos Protótipos<sup>475</sup>.

Os modelos apresentados seguem um caminho diferente do proposto pelas duas teorias linguísticas da Aquisição da Linguagem. Enquanto o inatismo de Chomsky, assim como a Teoria da Aquisição de Pinker, têm carácter fortemente modular – isto é, funcionam com base em módulos que se encontram em interacção criando zonas de interfaces – os modelos em questão têm por base uma convicção de que o processamento da linguagem é operacionalizado paralelamente e de que para dar conta dos processos da aquisição basta fornecer a descrição dos fenómenos, sem recorrer a noção de "regra"<sup>476</sup>. O confronto entre a perspectiva modular e o conexionismo tem-se vindo a manifestar nos últimos anos de um modo muito marcante, precisamente na área do desenvolvimento da linguagem<sup>477</sup> e com um peso especial no que se refere à aquisição da semântica. Embora exista muita investigação acerca do desenvolvimento do significado das palavras, no fundo ainda sabemos muito pouco acerca do que se passa, de facto, ao nível do processamento semântico. Enquanto parece ser mais fácil defender<sup>478</sup> o carácter modular da componente sintáctica ou fonológica, parece não se poder afirmar o mesmo acerca da componente semântica. Alguns dos desenvolvimentistas optam, inclusive, por propor soluções apenas parcialmente modulares, considerando haver uma sucessiva perda do carácter

<sup>472</sup> Bates & MacWhinney, 1987, 157.

<sup>473</sup> Bates & MacWhinney, 1987, 158.

<sup>474</sup> Pinker, 1990, 228.

<sup>475</sup> Bates & MacWhinney, 1987, 158. Cf. discussão acerca do conexionismo em Miller, 1988, 134.

<sup>476</sup> "We have shown that a reasonable account of the acquisition of past tense can be provided without recourse to the notion of a 'rule' as anything more than a *description* of the language". (Rumelhart & McClelland, 1986, 267). Este ponto de vista tem sido alvo de fortes críticas (ver discussão em Bloom, 1993, 35-36).

<sup>477</sup> "More recently, language development has served as the battle-ground for alternative perspectives such as connectionism and modularity". (Bloom, 1993, 5).

<sup>478</sup> Bloom, 1993, 11.

modular das componentes da linguagem ao longo do processo da aquisição<sup>479</sup>.

Conforme se tem vindo a observar, o debate desenvolvido<sup>480</sup> nos últimos quinze anos na área da Aquisição da Linguagem foca, por um lado, a perspectiva **formalista** que defende a existência do órgão mental da linguagem e uma natural capacidade humana da sua aquisição/aprendizagem (= "learnability") e, por outro, uma perspectiva **funcionalista** que foca a importância dos princípios gerais do desenvolvimento cognitivo e da interação verbal. Enquanto os formalistas seguem rigorosamente o enquadramento teórico<sup>481</sup> traçado pela Linguística Generativa – na defesa da teoria chomskiana e/ou pinkeriana de aquisição –, os funcionalistas não têm seguido nenhuma teoria linguística em particular. Têm, no entanto, por denominador comum uma forte convicção de que o significado, o uso, as intenções e as interações comunicativas sejam fundamentais para a investigação nesta área<sup>482</sup>, de que um enquadramento semântico-pragmático bem estabelecido seja de importância crucial, assim como de que a criança aprenda a linguagem ao *construir* a gramática<sup>483</sup>. O que distingue basicamente os formalistas e os funcionalistas é a concepção e a definição da linguagem; se para os primeiros se trata de um conjunto infinito de objectos formais de um determinado tipo, para os segundos fala-se num sistema de actos comunicativos. A diferença na abordagem da linguagem gera também duas perspectivas diferentes no que refere à sua aquisição. Para os formalistas trata-se, por conseguinte, do desenvolvimento de uma série de regras e princípios que geram um conjunto de entidades específicas: a criança dispõe, à partida, de uma

<sup>479</sup> "(...) Karmiloff-Smith [1993] presents several experimental case-studies of developmental discontinuities and argues that they support the theory that although certain aspects of language and cognition are initially modular, the sharp dichotomy between modules and central systems disappears through the course of development.", (Bloom, 1993, 4).

<sup>480</sup> Para a discussão ver, sobretudo, Van Valin, 1991.

<sup>481</sup> Pinker, 1989, 463, cf. Pinker, S. (1989). "Review of Slobin "Crosslinguistic evidence for the language-making capacity, and Bowerman, "What shape's children's grammars"", *Journal of Child Language*, 16, 456-463.

<sup>482</sup> "Formalist research has been informed by generative linguistic theory, primarily by Government-Binding Theory and Lexical-Functional Grammar. On the other hand, much of the work that has gone under the label of 'functionalist' in the child language and language acquisition literature has not been inspired by any particular functionalist linguistic theory but rather by a strong commitment to the view that meaning, use, communicative intentions and interaction are crucial to understanding language development". (Van Valin, 1991, 7-8).

<sup>483</sup> Van Valin, 1991, 9.

série de regras da gramática que *adapta* aos dados a que se encontra exposta num meio linguístico particular<sup>484</sup>. Nesta *adaptação* a criança não tem propriamente um papel activo: a aquisição da linguagem *acontece-lhe* de acordo com um esquema pré-estabelecido. Para os funcionalistas, pelo contrário, a criança *constrói* a gramática, adquirindo, activamente, regras e princípios que relacionam formas e funções, de carácter semântico, pragmático, social, tanto linguísticas como não-linguísticas. A abordagem funcionalista tem, igualmente, uma forte componente tipológica: é preciso conhecer um vasto leque de línguas muito diferenciadas para abranger na sua totalidade o tipo de problemática que as crianças enfrentam ao adquirir a linguagem. Enquanto para os formalistas a sintaxe é autónoma – i.e., radicalmente arbitrária no sentido saussuriano –, os seus opositores concebem-na de um modo menos arbitrário como relativamente motivada pela semântica, pragmática e cognição em geral<sup>485</sup>.

Os quase quarenta anos da história da Gramática Generativa – que se traduzem nas sucessivas modificações do seu modelo formal e na defesa de um número crescente de novas propostas – causaram grande desilusão no meio linguístico<sup>486</sup>. Esta desilusão, no entanto, tem sido ainda maior, dada a caracterização da concepção adaptacionista da aquisição da linguagem que a idealiza como um fenómeno de natureza praticamente *instantânea*, em que o estado adulto do conhecimento surge como resultante do estado inicial da criança e a evidência – apenas *positiva* – do *input* (de importância *reduzida*) a que ela se encontra exposta. Esta abordagem<sup>487</sup> relega o desenvolvimento propriamente dito (assim como a investigação desenvolvida nesta área) para uma posição *irrelevante*, apostando na discussão puramente teórica da constante (re)elaboração do modelo formal. Neste enquadramento, o estudo da linguagem infantil não é uma questão evidentemente empírica<sup>488</sup>.

Vários psicolinguistas, como Berman, por exemplo, advogam uma reconciliação entre o construtivismo e o inatismo<sup>489</sup>. Por sua vez, no seio da própria abordagem funcionalista, surgiu uma teoria específica: trata-se da Gramática Referencial (= *Role and Reference Grammar*) (Foley &

<sup>484</sup> Ver o Modelo de Princípios e Parâmetros como um dos sistemas *adaptacionistas* mais conhecidos.

<sup>485</sup> Van Valin, 1991, 9.

<sup>486</sup> Van Valin, 1991, 9-10.

<sup>487</sup> Van Valin, 1991, 10. Cf. Wexler, K. & P. Culicover (1980), *Formal Principles of Language Acquisition*, Cambridge, Mass., The MIT Press.

<sup>488</sup> Van Valin, 1991, 10-11.

<sup>489</sup> Sokolov & Snow, 1991, 636.

Van Valin, 1984; Van Valin, 1991, 1993) que se propõe estudar a natureza da gramática por adquirir pela criança, assim como contribuir para a previsão sobre o percurso desta aquisição<sup>490</sup>. Baseando-se nos estudos linguísticos de línguas tipologicamente diferenciadas – e não apenas na construção gramática do Inglês, como acontece nas teorias adaptacionistas –, a Gramática Referencial define uma estrutura oracional de base semântica, constituída por três níveis estruturados hierarquicamente (*Clause – Core – Nucleus*). O Núcleo (*Nucleus*), isto é, o nível mais baixo desta estrutura, abrange o predicado e os seus argumentos internos, formando ele próprio com os argumentos externos uma unidade central de nível imediatamente superior (*Core*). Este, por sua vez, pode ser modificado por elementos periféricos (*Periphery*) – de carácter locativo ou temporal –, em conjunto com os quais forma uma Oração (*Clause*)<sup>491</sup>. Tendo em vista a problemática discutida por Slobin (1973) acerca da ordem de aquisição dos operadores gramaticais, a Gramática Referencial fornece um enquadramento explicativo para a análise da ordem de aquisição dos morfemas, tais como, por exemplo, os marcadores do Tempo gramatical, Aspecto, Modo e Negação<sup>492</sup>.

Os estudos efectuados no âmbito funcionalista relativos ao desenvolvimento gramatical de línguas tipologicamente diferentes apontam, inequivocamente, para a necessidade de prosseguir a **investigação inter e intralinguística** (= "*cross-linguistic studies*") na área da aquisição da linguagem<sup>493</sup>.

Segundo R. A. Berman (1986), esta necessidade surge na tentativa de encontrar respostas mais exactas para uma série de questões relacionadas com as características – universais e específicas – e princípios da aquisição da linguagem, assim como com a sua relativa dificuldade. Quais são os aspectos do desenvolvimento da linguagem – pergunta Berman – que aparecem como universais, em contraste com aqueles que são limitados pela forma ou contexto de línguas particulares? Se existir, de facto, um tronco universal comum, poder-se-á atribuí-lo a uma base cognitiva geral ou apenas a um conhecimento unicamente linguístico? Que aspectos da estrutura linguística e do relacionamento entre a forma

<sup>490</sup> Van Valin, 1991, 13.

<sup>491</sup> Van Valin, 1991, 13.

<sup>492</sup> Van Valin, 1991, 34. Para a análise pormenorizada ver Van Valin: 1991, 14-34, 1993.

<sup>493</sup> Cf. a linha orientadora sobretudo dos estudos desenvolvidos desde os anos setenta por D. I. Slobin, assim como por R. A. Berman e outros linguistas. (Cf. Slobin (ed.), 1985).

e o conteúdo põem, ao nível interlinguístico, problemas especiais ao estudante da língua e como pode este fenómeno ser previsto ou explicado? Quais são as estratégias subjacentes à aquisição de várias línguas que podem ser destacadas, se tomarmos em consideração os processos de correspondência directa entre a forma e o sentido ou uma excessiva tendência de regularização?

Berman distingue dois tipos de abordagem aplicados na investigação que procura encontrar resposta a estas questões. A primeira abordagem procura seleccionar os dados referentes à aquisição de várias línguas maternas de uma série de estudos sobre idiomas particulares. Esses estudos – característicos da investigação desenvolvida na área até à primeira metade dos anos setenta com os trabalhos, entre outros, de Jakobson (1968) e de E. V. Clark (1969)<sup>494</sup> – variam frequentemente tanto nos objectivos para que apontam, como nos métodos que seguem. A segunda abordagem aproveita os esquemas experimentais mais homogéneos na investigação referente às pessoas provenientes de diferentes meios linguísticos. Os estudos mais significativos desta abordagem têm sido realizados a partir dos anos setenta, em Berkeley, por Slobin e colaboradores, assim como, em Stanford, por E. V. Clark e a sua equipa.

Slobin, em 1977, propõe que na linguagem se pode distinguir, por um lado, codificação de categorias de percepção e cognição básicas e salientes e, por outro lado, distinções mais elaboradas, dependentes de processos cognitivos complexos, indispensáveis para uma comunicação mais amadurecida e estilisticamente diferenciada. Se tomarmos como exemplo a aquisição das categorias Aspecto/Tempo<sup>495</sup>, o primeiro grupo – que compreende as categorias existentes (codificadas) em todas as formas da linguagem, incluindo as etapas da aquisição da linguagem na ontogénese, assim como os processos de pidginização de línguas –, abrange as categorias linguísticas do Aspecto e do Modo, utilizadas na expressão dos dados independentes do discurso. O segundo grupo abrange o Tempo gramatical que codifica a relação temporal entre a situação a que se refere e o momento da enunciação, mostrando ser um fenómeno discursivo por excelência.

Com base nos estudos inter e intralinguísticos, Slobin (1985) apresenta o modelo de **Gramática Básica da Criança** (*Basic Child Grammar*), considerada como conhecimento partilhado pelas crianças,

<sup>494</sup> R. Jakobson (1941/1968), *Child language and phonological universals*, (trad. ingl. do original alemão de 1941), The Hague, Mouton; E. V. Clark (1969), *Language Acquisition: the child's spontaneous description of events of time*, Dissertação de Doutoramento não publicada, Universidade de Edimburgo.

<sup>495</sup> Slobin, 1977, 209. Cf. Batoró, 1989.

independentemente das suas línguas maternas particulares. A esta fase puramente cognitiva, seguem-se outras duas, determinadas linguisticamente. Assim, a segunda fase depende da estrutura geral da língua materna particular como, por exemplo, a existência das concordâncias verbais ou distinções aspectuais. A terceira fase caracteriza-se pelos fenómenos mais específicos do sistema linguístico da língua materna em aquisição, das idiosincrasias lexicais, das características pragmáticas, da variedade de registos, etc. A tese da *Gramática Básica da Criança* é a da determinação cognitiva do uso de formas gramaticais. Segundo este modelo, a aquisição da linguagem é função de um espaço semântico pré-estruturado no qual as unidades de significado ("meanings" e "clusters of meanings") constituem um conjunto privilegiado de noções gramaticalizáveis, subjacentes às construções gramaticais da língua particular para as quais são projectadas. Assim, a Gramática Básica da Criança constitui uma base universal, posteriormente sujeita a especificações, que reflecte a forma subjacente ideal da linguagem humana<sup>496</sup>. Esta proposta aponta para certas correspondências não só com o mecanismo inato LAD de Chomsky, mas, também, para outros postulados da existência de substratos universais inatos de características cognitivas e/ou semânticas da linguagem, tais como, p. ex., o Bioprograma de Bickerton (1981), ou a atrás mencionada hipótese semântica de Pinker ("semantic bootstrapping hypotheses" – 1984)<sup>497</sup>. Na fase seguinte verifica-se, já, a dependência de uma estrutura geral da língua materna particular, tal como marcações morfológicas específicas, como, por exemplo, casos ou marcas aspectuais, assim como concordâncias ao nível morfossintáctico. A terceira fase da aquisição da linguagem corresponde aos fenómenos mais específicos do sistema linguístico da língua materna em questão, de acordo tanto com as exigências lexicais como pragmáticas do discurso, normas várias, registos, etc.

A perspectiva interlinguística aponta para um gradual estreitamento do tronco comum do conhecimento partilhado pelas crianças na aquisição de várias línguas maternas, em simultâneo com o conhecimento cada vez mais profundo da estruturação das línguas maternas particulares. Segundo esta teoria, a criança adquirente da língua não tem ainda, na fase inicial, a noção das regras que relacionam as formas e os sentidos, nem consegue referir-se ao mesmo acontecimento utilizando processos diferentes. Quando as crianças passam para a segunda fase,

<sup>496</sup> "(...) universally specifiable 'Basic Child Grammar' that reflects an underlying ideal form of human language". (Slobin, 1985, 1160).

<sup>497</sup> Ver a nossa anterior discussão de Pinker (1984).

isto é, quando se tornam sensíveis às propriedades estruturais da língua particular que estão a aprender, a sua "sincronização" funciona, principalmente, para as estruturas mais difundidas e persistentes no sistema linguístico em causa, o que se processa com relativa facilidade e rapidez. No período situado, aproximadamente, entre os dois e os quatro anos, que corresponde à fase de maior aquisição da morfossintaxe na sua língua materna, a criança apercebe-se, de maneira muito crítica, da atenção selectiva que precisa prestar tanto à maneira, como ao lugar em que a informação por ela comunicada precisa de ser marcada gramaticalmente<sup>498</sup>, isto é, aprende uma série de princípios operacionais, que Slobin (1985) considera como estratégias indispensáveis no processo da aquisição da linguagem.

Numa outra vertente dos estudos interlinguísticos, **Melissa Bowerman** (1989) apresenta dúvidas sobre se os sentidos associados pelas crianças às formas linguísticas podem ser atribuíveis, apenas, à experiência não-linguística, defendendo, pelo contrário, que é o *input* linguístico que dirige a atenção dos aprendentes para modos de classificação a que não teriam acesso de outra maneira. Baseando-se numa rica investigação sobre a expressão do espaço em várias línguas particulares (1985, 1989, 1991), Bowerman chega à conclusão de que as categorias semânticas não podem ser vistas como um reflexo directo da estrutura da experiência não-linguística. Pelo contrário, a aprendizagem semântica é dirigida pela linguagem, isto é, uma forma que inicialmente se encontra ligada a um núcleo universal de significado. Demasiado restrito, este núcleo pode estender-se, gradualmente, a situações dissemelhantes, até serem alcançadas as diferenças apropriadas para uma língua particular em aquisição<sup>499</sup>. A proposta de Bowerman vai no sentido de evidenciar que o conhecimento das correspondências sintáctico-semânticas pelas crianças constitui o *resultado* dos primeiros estágios de desenvolvimento linguístico e não a sua base<sup>500</sup>. A investigação de Bowerman constitui uma séria proposta de revisão da já aqui referida versão fraca da hipótese Sapir-Whorf no seio da Psicolinguística. Embora não a mencione explicitamente, Bowerman redimensiona esta problemática utilizando uma metodologia psicolinguística, tanto ao nível intralinguístico (para o

<sup>498</sup> Veja-se, em pormenor, o exemplo da aquisição do Aspecto, primeiro como uma categoria semântica geral (universal) e, depois, progressivamente, como uma categoria marcada especificamente ao nível morfossintáctico de uma língua particular. (Cf. Slobin, 1985, 1184-1185).

<sup>499</sup> Bowerman, 1989, 149-150.

<sup>500</sup> Bloom, 1993, 3.

Inglês, o Coreano ou o Neerlandês), como na comparação de vários idiomas, ou seja, em análises interlinguísticas.

Ao pôr de lado questões abstractas e rejeitar representações formais, a Linguística Cognitiva<sup>501</sup> foca a análise no que é estruturado e simbolizado explicitamente na linguagem. A aquisição da linguagem, neste enquadramento teórico, não é atribuída importância específica, o que não significa, no entanto, que os cognitivistas menosprezem esta problemática. O paradigma chomskiano é por eles considerado como um enquadramento metodológico produtivo, no seu duplo objectivo de caracterizar o Estádio Estável do conhecimento linguístico de um falante adulto e de adequar a evidência dos dados linguísticos da aquisição ao percurso plausível de desenvolvimento, através de vários estádios passageiros anteriores ao ponto culminante da etapa estável. Os cognitivistas focam, assim, o seu interesse no desenvolvimento das categorias, tanto semânticas – explicitamente marcadas ao nível de superfície – como formais, subjacentes ao conhecimento linguístico explícito, procurando a confirmação da hipótese acerca da existência da cognição não-linguística subjacente à estrutura linguística.

**A evidência proveniente da linguagem infantil confronta os dois modelos: o clássico e o cognitivo.** Se, de acordo com o primeiro modelo, a criança começa por ter acesso às categorias com o mínimo de traços característicos, somos levados a pensar que as primeiras categorias a adquirir são as abstractas. Estas categorias são, no entanto, de aquisição relativamente tardia, dando prioridade às de carácter básico com saliência perceptual, funcional e referencial<sup>502</sup>. Os modelos clássicos e não-clássicos de categorização abordam de modo diferente<sup>503</sup> a aquisição das categorias. Do ponto de vista da aquisição das categorias clássicas – definidas em função da conjugação de traços necessários e suficientes – é legítimo encarar o desenvolvimento como crescimento gradual do conjunto das características apropriadas. Inicialmente, a especificação de uma categoria na linguagem infantil será incompleta, tendo por efeito o fenómeno de

<sup>501</sup> Taylor, 1989, 239-240.

<sup>502</sup> "The classical view predicts that the first categories to be learnt by the child will be those specified by a minimum number of features. These categories will, perforce, be categories at a very high level of abstraction like PHYSICAL OBJECT, ANIMAL, etc. There is strong evidence, however, that abstract categories emerge relatively late in the child's development, well after the acquisition of categories at the basic level (Brown, 1958). (...) The salience of basic level categories, even in very young children, is fully in accord with Rosch's hypothesis that basic level categories maximize the perceptual, functional and other attributes of the things which occur in the world (...)" (Taylor, 1989, 252-253).

<sup>503</sup> Para a discussão que segue, ver Taylor, 1989, 240-242.

hiperextensão<sup>504</sup>, isto é, levando ao alargamento denotacional dos itens lexicais, assim como ao alargamento gramatical para marcadores ausentes das categorias adultas. A aquisição será, assim, entendida como um processo de progressiva adequação das hiperextensões das várias etapas do desenvolvimento às categorias da fase adulta, em que os traços das categorias infantis constituem, em princípio, subconjuntos dos traços definidores da categoria adulta. Esta caracterização subcategorial não exclui, no entanto, como já tivemos oportunidade de verificar, a plausível existência pontual quer de traços ausentes quer de marcação diferenciada das categorias adultas.

A contrastar com este modelo clássico, o modelo não-clássico de carácter prototípico implica a existência de uma hipoeextensão inicial. De acordo com este enquadramento, as categorias prototípicas irão, inicialmente, cristalizar à volta da representação mental que a criança tiver do protótipo, formando-o provavelmente como um feixe de atributos perceptuais e funcionais, ou então, como um "gestalt" holístico. Se a aquisição, no modelo clássico, implica uma restrição da hiperextensão inicial efectuada em etapas discretas, a aquisição – segundo a versão não-clássica – significará então, pelo contrário, uma assimilação à categoria com base na semelhança com o protótipo, levando a uma progressiva extensão do núcleo inicial. As emergentes versões prototípicas que a criança irá formar em várias etapas do desenvolvimento não precisam, obrigatoriamente, de constituir subsistemas do sistema-alvo, conforme defende a teoria clássica. A aprendizagem categorial significará, antes, um gradual ajustamento da representação prototípica às normas adultas e uma capacidade de seleccionar as dimensões apropriadas da semelhança como critério de pertença categorial. Os estados intermédios caracterizar-se-ão por extensões em relação à etapa inicial e/ou implicarão vários graus de sobreposição, acabando por criar uma categoria isomórfica com a categoria adulta. Repare-se que o fenómeno de hiperextensão surge em ambas as abordagens, mas ganhando peso e apresentando caracterização muito distinta. Enquanto no modelo clássico a hiperextensão é inicial – o que significa que a pertença à categoria ainda não sofreu um estreitamento indispensável, não apresentando o sistema infantil (alguns dos) traços definidores do sistema adulto –, no modelo não-clássico ela constitui o alargamento do núcleo conceptual inicialmente muito reduzido. No modelo prototípico este alargamento global é constituído por uma série de extensões e restrições graduais – em oposição aos passos discre-

<sup>504</sup> Ver a discussão supra acerca da hiperextensão e da hipótese de E. Clark (1973b).

tos postulados para o modelo clássico —, sendo a estabilidade característica do núcleo do protótipo a contrastar com a vagueza da periferia de fronteiras oscilantes. Uma das extensões típicas que surgem em várias línguas — embora em grau de convencionalização e frequência diversificadas —, é o emprego de verbos 'abrir' e 'fechar' no sentido de 'ligar' versus 'desligar' em relação à luz e aparelhos eléctricos, assim como no caso do acesso à água e/ou ao gás. Trata-se do emprego de uma metáfora espacial de contentor a três dimensões — passível, por conseguinte, de ser 'aberto' ou 'fechado' —, aplicada ao domínio de aparelhagem que se põe a funcionar, permitindo o acesso à fonte de energia, ou desliga, vedando este acesso<sup>505</sup>.

Para se poder inferir do modo de aquisição da linguagem a partir das estruturas linguísticas adultas, deve partir-se do pressuposto de que a aquisição categorial, independentemente do modelo defendido, constitui um processo de acréscimos ao estado inicial da categorização existente à nascença. Os dados da linguagem infantil evidenciam, no entanto, — conforme se pôde verificar nos exemplos anteriormente citados —, que o processo consiste não só no acréscimo de traços, mas que se efectua, também, através da reestruturação e redefinição das categorias prototípicas existentes em função de um conjunto de propriedades subjacentes ao protótipo.

A evidência proveniente dos estudos dedicados à aquisição das categorias gramaticais constitui uma boa prova a favor do modelo não-clássico<sup>506</sup>. Neste grupo destaca-se Roger Brown (1973) ao observar a especificidade do que chamou a "aquisição produtiva" das construções sintácticas<sup>507</sup>. Os exemplos vêm do estudo de Brown (1973) e dizem respeito, por exemplo, à aquisição dos possessivos e do tempo gramatical

<sup>505</sup> "A typical semantic extension amongst English-speaking children is the use of *open* and *close* in the senses "switch on/off" and "turn on/off"; that is to say, the words refer to the operation of electric lights, television sets, and water taps, as well as to the opening and closing of doors and windows (Bowerman, 1978). These metaphorical senses (the schemas of gaining and closing off access to a three-dimensional container are transferred from the spatial domain to the domain of the functioning of electrical and water devices) are not conventionalized in adult English. The translation equivalents of *open* and *close* in some other languages, e.g. French, Italian, and Russian, do however include "switch on/off" and "turn on/off" amongst their conventionalized senses". (Taylor, 1989, 255). Cf., também, as generalizações do mesmo tipo provenientes do nosso estudo (Batoréo, 1989), em que *abrir/fechar* surge em substituição do acto de *ligar/desligar* a luz, assim como de *atar/desatar* os sapatos.

<sup>506</sup> "The productive acquisition of a syntactic construction seldom at first entails using it over the full semantic range to which it applies". Para esta discussão ver Taylor, 1989, 243-247.

<sup>507</sup> Brown, 1973, 233.

com a referência passada. Na sua análise dos possessivos, Brown defende<sup>508</sup> que os enunciados holofráscicos de tipo "Daddy chair" são os mais prototípicos, já que identificam o objecto em função do seu relacionamento (mais ou menos passageiro) com o ser humano, reflectindo o uso mais primitivo da noção da localização e da territorialidade subjacente à da propriedade<sup>509</sup>. Note-se que no mesmo sentido aponta, também, a análise de um dos enunciados do nosso estudo (Batoréo, 1991, 26), referente à idade de 1;08, "tata xixi nie ma" (= "pai xixi não há"), em que "tata xixi" significa "xixi do pai", permitindo a interpretação global do enunciado como "já não há xixi do pai", isto é, "o pai já fez xixi". Brown sublinha que este tipo de possessivo é o primeiro a aparecer na aquisição, sendo a emergência dos outros — como, por exemplo, a expressão da pertença das partes do corpo — bastante posterior.

De modo análogo, Brown (1973) aponta na sua análise da aquisição do tempo (gramatical) passado em Inglês<sup>510</sup>, que o primeiro a ser adquirido é o sentido prototípico, isto é, a referência ao passado, surgindo outros empregos deste tempo gramatical — tais como contrafactuais ou pragmáticos — numa fase já bastante posterior da aquisição, por volta dos seis anos. Brown destaca igualmente que a referência passada abrange, inicialmente, o passado imediatamente anterior ao momento da enunciação<sup>511</sup>, surgindo apenas muito mais tarde empregos referentes ao passado mais remoto. O autor sublinha também que os primeiros verbos a surgirem na referência passada reportam a acontecimentos pontuais que implicam uma mudança de estado, frequentemente com implicações negativas: trata-se de verbos como 'fall' ('cair'), 'drop' ('deixar cair'), 'slip' ('escorregar'), 'crash' e 'break' ('partir-se'). Observe-se que os dados por nós reunidos (Batoréo, 1989, 116-121) referentes ao Português Europeu comprovam as observações de Brown efectuadas para o Inglês. As primeiras referências do Passado por nós observadas, no fim do segundo ano de vida (1;10), surgem no enunciado "Siusiú caiu" (= "xixi caiu") no sentido 'fez xixi' e (com 1;11) "Caiu, partiu, apanha!", quando a criança se refere a um puzzle que, inadvertidamente, deixou cair. O verbo 'cair'<sup>512</sup>

<sup>508</sup> Cf. Taylor, 1989, 244.

<sup>509</sup> "Primitive local notions of property and territoriality", (Brown, 1973, 233).

<sup>510</sup> Cf. Taylor, 1989, 243.

<sup>511</sup> "Completion in the immediate past of a punctual event, the consequences of which are perceptually salient at the moment of speaking". (Brown, 1973, 233).

<sup>512</sup> Verifique-se, igualmente, que o verbo português 'cair' pode surgir como verbo intransitivo ("O cavalo caiu") ou numa perífrase causativa 'deixar cair' de carácter transitivo ("O menino deixou cair o cavalo"), abrangendo um evento e uma actividade que, em Inglês, correspondem a duas palavras 'fall' e 'drop'. A aquisição destas duas acepções é feita em

juntamente com o verbo '*partir*' (= '*quebrar*') constituem os primeiros verbos que surgem na linguagem infantil e os primeiros a receberem marcas temporais na referência passada, conforme se pode verificar nos *corpora* da linguagem infantil existentes para o Português Europeu (Quintas Mendes, 1992 e Faria, 1993). As construções dos enunciados das crianças portuguesas parecem representar aquilo que Slobin (1985)<sup>513</sup> designou de Perspectiva Resultativa ou Perspectiva do Efeito (*Result Perspective*), alternativa à Perspectiva do Processo ou Agencial (*Process Perspective*), na representação da transitividade, por um lado, e da perfectividade, por outro, com expressão na forma como os eventos são codificados. De acordo com esta abordagem, as crianças tendem a utilizar primeiro o tempo gramatical de referência passada – isto é, o Simple Past Tense, em Inglês<sup>514</sup>, e o Pretérito Perfeito Simples, em Português<sup>515</sup> – com verbos como '*cair*' e '*partir*', com valor aspectual perfectivo, representando os eventos como acabados e completos.

Num trabalho destinado ao estudo da aquisição da noção do Agente no período dos dois primeiros anos de vida, I. H. Faria (1993) propõe-se observar como "as crianças portuguesas, num período inicial

ctapas diferentes: enquanto o verbo intransitivo é um dos primeiros a ser adquirido, ainda no segundo ano de vida das crianças, o verbo transitivo surge numa fase bastante posterior.

<sup>513</sup> "Basic Child Grammar orients to two major temporal perspectives, which we can characterize as Result (punctual, completive) versus Process (nonpunctual, noncompletive, ongoing). This distinction is marked early on by the perfective – imperfective forms of verbs in Slavic languages (...), by the progressive-past forms in English (-ing vs. -ed) (...). In early transcripts of child speech it is difficult to decide if the child is marking a progressive-nonprogressive or an imperfective-perfective distinction, although the parental language may orient itself to only one of these major distinctions. I would suggest that two temporal Perspectives of basic Child Grammar are neutral and superordinate to these language specific categories. That is to say, 'process' and 'result' figure as semantic distinctions in tense/aspect systems of individual languages, but they do so in conjunction with other distinctions, such as 'habitual', 'iterative', 'continuous', 'past', 'currently relevant', and others. The Result Perspective can develop, for example, into a perfective, a perfect, or a preterite; the Process Perspective can develop into an imperfective, or progressive, or an iterative. In each language the child must learn the ways in which Result and Process interact with other distinctions to determine the use of verb forms in the language. (...) Again, we find that Semantic Space provides basic Child Grammar with a level of organization that serves as an opening wedge to the acquisition of language-specific grammatical distinctions, without at first biasing the child to any particular language". (Slobin, 1985b, 1184-1185). Cf. discussão in Batorcô, 1989, 86-88; ver, também, o Capítulo 2.5.5.

<sup>514</sup> Segundo Slobin (1985b, 1181).

<sup>515</sup> Segundo os estudos realizados por Cláudia de Lemos (1987) para o Português do Brasil e os *corpora* portugueses citados.

de aquisição da sua língua materna, marcam linguisticamente os diferentes graus de capacidade agencial que cognitivamente reconhecem relativamente a si próprias e a outros"<sup>516</sup>. Baseando-se na evidência proveniente ainda dos primeiros estudos dos anos setenta, da autoria de D. I. Slobin, L. Bloom, M. Bowerman e R. Brown, de que os primeiros enunciados infantis são marcados quanto à capacidade agencial, acção, localização, posse e mudança de estado (existência *versus* não-existência, aparecimento *versus* desaparecimento de objectos)<sup>517</sup>, I. H. Faria propõe representar o estabelecimento de diferentes funções semânticas na linguagem da criança, dando conta da sua formação e hierarquização. A simulação efectuada, inicialmente por Faria e Medina Martins (1991) e desenvolvida por Faria (1993), evidencia como as funções semânticas geradas umas a partir das outras se organizam no processo de construção de uma hierarquia de representação de diferentes graus de capacidade agencial<sup>518</sup>. Estabelecendo ligações entre papéis semânticos, argumentos de predicados e experiências sensorio-motoras de uma criança em desenvolvimento, a autora apresenta a hierarquia agencial gerada a partir do Alvo (detectado no Espaço), cujo papel semântico é o de Paciente, através do papel Instrumental (Alvo no Tempo), Experienciador (Alvo de natureza aspectual), Origem (Alvo exterior) até se atingir a função mais alta, a de Agente<sup>519</sup>. A marcação gramatical, a estrutura argumental e os papéis semânticos são aqui discutidos em função das áreas semânticas da localização, agencialidade, transitividade e relações têmporo-aspectuais, surgindo em interacção e sendo focadas do ponto de vista do desenvolvimento sensorio-motor e das bases cognitivas de desenvolvimento. Redimensionar as questões antigas, procurando uma reestruturação das áreas e a sua interpenetração faz deste estudo um dos exemplos representativos de investigação interdisciplinar em Psicolinguística Cognitiva.

<sup>516</sup> Faria, 1993, 16. Cf. "Sendo a perspectiva do Efeito alternativa à perspectiva Agencial, é então possível imaginar que os processos de desenvolvimento que, por exemplo, em Inglês, parecem envolver uma 'despromoção ou supressão do Agente' como é notado em vários trabalhos de Bowerman (*'I fall it'* em vez de *'I drop it'*), correspondam a processos de 'promoção de Objecto' em línguas como o Português. Por outras palavras, num conjunto de construções alternativas constituído por construções passivas, predicativas e anticausativas, a aquisição de línguas a partir de uma perspectiva Resultativa ou do Efeito privilegiaria primeiro as construções anticausativas, passando depois às predicativas e finalmente às construções passivas-activas com Sujeito lógico expresso" (Faria, 1993, 41).

<sup>517</sup> Bowerman, 1989, 137.

<sup>518</sup> Faria, 1993, 20.

<sup>519</sup> Faria, 1993, 20-21.

Repare-se, mais uma vez, que a análise referente à aquisição do tempo gramatical efectuada por Brown implica, também, a saliência prototípica da transitividade, dado o carácter dos primeiros verbos utilizados pelas crianças. Trata-se de problemática largamente evidenciada e discutida por Slobin (1981) e Schlesinger (1981). Referindo-se aos exemplos provenientes da aquisição do Russo, Slobin (1981) mostrou que as primeiras marcações do caso Acusativo surgiam apenas em objectos directos de verbos de acção, tais como 'pôr' ou 'dar', enquanto o mesmo tipo de marcação para os verbos referentes a processos mentais, como, por exemplo, 'ver' ou 'saber', apareciam muito mais tarde. Nesta base, Slobin considera que a aquisição da transitividade implica um processo de extensão metafórica e semântica. Schlesinger, por sua vez, defende (para o Inglês americano) que tanto os Agentes como, gradualmente os Experienciadores e os Instrumentais aparecem como sujeitos das frases transitivas o que implica a progressiva agencialidade<sup>520</sup> destes dois papéis temáticos. É importante sublinhar<sup>521</sup> que Schlesinger aponta para as sobreposições existentes, isto é, para o carácter não discreto dos papéis temáticos, o que vai contra a sua caracterização inicial apresentada na Gramática do Caso de Fillmore (1968)<sup>522</sup>.

A aquisição da categorização tem que ser abordada, por conseguinte, tendo em conta tanto os critérios semânticos como os formais, no contexto global do desenvolvimento cognitivo da criança<sup>523</sup>.

Este desenvolvimento cognitivo precisa de ser relacionado com o enquadramento global do conhecimento do mundo que a criança vai adquirindo em vários domínios, responsáveis pelo(s) conhecimento(s), crenças e atitudes perante o mundo<sup>524</sup>.

Numa tentativa de **recapitulação geral** no referente à investigação desenvolvida na área, estudos feitos durante mais de vinte anos no campo da linguagem infantil<sup>525</sup> permitem verificar o avanço conseguido

<sup>520</sup> Taylor, 1989, 245.

<sup>521</sup> Taylor, 1989, 245. A abordagem semântica das categorias gramaticais é, igualmente, criticada por Maratsos (Maratsos & Chalkley, 1980) que propõe a sua definição em termos formais.

<sup>522</sup> Taylor, 1989, 249.

<sup>523</sup> "Prototypes of grammatical categories need to be specified in terms of both semantic and formal criteria. (...) The role of semantic criteria needs to be seen in the context in the child's more general cognitive development." (Taylor, 1989, 247).

<sup>524</sup> Taylor, 1989, 247-249.

<sup>525</sup> Observe-se o vigésimo aniversário do *Journal of Child Language* (iniciado em 1974) e o número comemorativo a ele dedicado - 21 - em 1994. Cf. O editorial de Katharine Perera no mesmo número, 1-7.

tanto ao nível descritivo, metodológico como teórico. Esta investigação tem abrangido áreas como a importância do *input* adulto, diferenças individuais ao longo do processo da aquisição, a capacidade do emprego da linguagem no discurso infantil coeso, assim como a adaptação da mensagem às necessidades do ouvinte<sup>526</sup>. Os últimos vinte anos de investigação mudaram totalmente o foco principal dos estudos sobre a linguagem infantil, abandonando um forte anglocentrismo nela reinante inicialmente para, por um lado, abrir caminho à aquisição de um vasto leque de línguas do mundo inteiro<sup>527</sup>, e, por outro, para os já mencionados estudos intra e interlinguísticos, especialmente interessados na comparação e contraste no processo da aquisição de línguas com diferentes sistemas fonológicos, morfológicos e sintácticos. A importância dos estudos interlinguísticos, além de ter permitido abandonar de vez o anglocentrismo (e superar o eurocentrismo) na investigação linguística, está também, ou sobretudo, no seu valor teórico<sup>528</sup>.

<sup>526</sup> Cf. a bibliografia em Perera (1994) para cada uma destas subáreas (1994, 1, 6-7); C. M. Snow (1986) e A. Karmiloff-Smith (1986) - ver bibliografia; M. Shatz, E. Hoff-Ginsberg & D. MacIver (1989), "Induction and the acquisition of English auxiliaries: the effects of differentially enriched input", *Journal of Child Language*, 16, 141-160; E. Bates, I. Bretherton & L. Snyder (1980). *From first words to grammar: individual differences and dissociable mechanisms*, Cambridge, CUP; E. V. Lieven, J. M. Pine & H. Dresner Barnes (1992). "Individual differences in early vocabulary development: redefining the referential-expressive distinction", *Journal of Child Language*, 19, 287-310; C. Peterson & P. Dodsworth (1991), "A longitudinal analysis of young children's cohesion and noun specification in narratives", *Journal of Child Language*, 18, 397-415; C. L. Menig-Peterson (1975), "The modification of communication behaviour in pre-school children as a function of a listener's perspective", *Child Development*, 46, 1015-1018; J. Perner & S. R. Leekam (1986), "Belief and quantity: three-year-olds' adaptation to listener's knowledge", *Journal of Child Language*, 13, 305-315.

<sup>527</sup> Veja-se, aqui, os seguintes exemplos (Cf. Perera, 1994) de (i) Coreano: P. Clancy (1989). "Form and function in the acquisition of Korean wh- questions". *Journal of Child Language*, 16, 323-347; (ii) Tamil: R. Vaidyanathan (1991). "Development of forms and functions of negatives in the early stages of language acquisition: a study in Tamil", *Journal of Child Language*, 18, 51-66; (iii) Turco: A. Aksu-Koç (1988). *The acquisition of aspect and modality. The case of past reference in Turkish*. Cambridge, CUP; (iv) Warlpiri: L. L. Bavin & T. A. Shopen (1985). "Children's acquisition of Warlpiri: comprehension of transitive sentences", *Journal of Child Language*, 12, 597-610; (v) Polaco e líng. bálticas: R. M. Weist, H. Wysocka & P. Lyytinen (1991). "A crosslinguistic perspective on the development of temporal systems", *Journal of Child Language*, 18, 67-92; (vi) outras línguas: Slobin (ed.) (1985) e (1993) - ver bibliografia.

<sup>528</sup> Perera, 1994, 1-2. Cf. M. Maratsos, S. Kuczaj, D. Fox & M. A. Chalkley (1979), "Some empirical studies in the acquisition of transformational relations: passives, negatives and the past tense", in W. A. Collins (ed.) *Children's language and communications*, Hillsdale, New Jersey, Erlbaum; K. Demuth (1990), "Subject, topic and Sesotho passive", *Journal of Child Language*, 17, 67-84.

A perspectivização introduzida em Psicolinguística pelos estudos intra e interlinguísticos leva a redimensionar muita da problemática tradicionalmente central à investigação linguística, como por exemplo a da **tipologia linguística**. Conforme salienta Comrie (1988), a tipologia linguística tem que ser reconsiderada muito além dos critérios tradicionais de categorização genética e de propriedades estruturais nos traços das línguas descendentes na mesma família de idiomas. O potencial linguístico humano é muito diferenciado, o que implica grande variação entre as línguas que podem ser comparadas em termos das suas estruturas. A variação existente não é aleatória, e estudá-la implica estudar restrições a ela inerentes, ou seja, procurar parâmetros que a definem. É importante sublinhar que, neste caso, se trata de parametrização no sentido lato da palavra, abstraindo-se do sentido restrito que lhe foi atribuído por Chomsky no Modelo dos Princípios e Parâmetros. Comrie defende que um dos grandes objectivos da Linguística é definir grandes áreas paramétricas e, em função delas, caracterizar as línguas existentes. A tipologia morfológica tradicional surge bastante limitada e prova que é difícil falar em tipologias absolutas sem excepções, em que uma língua pertence apenas a um único género tipológico.

No que refere à metodologia utilizada, têm sido introduzidos novos paradigmas de investigação, tais como os estudos<sup>529</sup> que visam a **capacidade de resposta dos recém-nascidos** aos sons da fala, gravações vídeo que permitem validar muitos dos dados recolhidos na primeira infância, ao ligar os fenómenos morfossintácticos com os comunicativos, assim como sistemas de base de dados – como o CHILDES – com as suas regras de codificação dos dados que permitem viabilizar o uso dos enormes *corpora* levantados em várias línguas pelo mundo fora<sup>530</sup>.

<sup>529</sup> C. Moon, T. G. Bever & W. P. Lifer (1992). "Canonical and non-canonical syllable discrimination by two-day-old infants", *Journal of Child Language*, 19, 1-17.

<sup>530</sup> Ver os trabalhos de B. MacWhinney e C. Snow nos últimos dez anos (ver bibliografia). Cf. Capítulo 5.4.2.

### 3. O ESPAÇO DIZÍVEL: ENTRE O COGNITIVO E O LINGUÍSTICO

"All of our language is woven in space. Thus it is difficult to specify to what degree and in what manner our vocabulary is more spatialized than that of yesterday, and what meaning of this surplus spatialization might be."

C. Genette (1966).

#### 3.1. Conhecimento e Representação do Espaço

##### 3.1.1. *Percepção do Espaço*

O homem percebe o Espaço com todos os seus sentidos<sup>1</sup>: olhando o que o rodeia, ouvindo sons de origem, qualidade e percursos diversos, tacteando superfícies e texturas variadas, e até, distinguindo pelo sabor e/ou pelo olfacto, volumes e distâncias diversificadas. A percepção sensorial humana funciona também em interdependência, isto é, a representação espacial torna-se sempre mais rica se a apreensão da realidade for feita, simultaneamente, com mais do que apenas um sentido. A representação espacial de uma grande festa é diferente se tivermos acesso apenas à sua imagem televisiva (percepção visual indirecta) ou se passarmos de carro ao pé do local onde se passa o acontecimento (principalmente percepção visual, mas também outras, p. ex. auditiva). Esta representação altera-se-á, ainda, se nos deslocarmos pessoalmente à festa, se ficarmos sempre de lado sem participar directamente nela (percepção visual, auditiva, olfactiva, etc.), ou então, se participarmos

<sup>1</sup> "Nature has permitted us many spatial senses, or ways of reacting to and locating objects at a distance: seeing, hearing, smelling and the "feeling" senses – the proprioceptive – vestibular senses – sensitivity of the skin to touch from objects or wind currents or to hot and cold (...). The senses work together and interact in ways we do not yet understand". (Walk, 1976, 238).

activamente, apreendendo o Espaço intra-local e inter-humano a nível de todos os sistemas sensoriais. No entanto, para conseguirmos, uma representação do Espaço – depois verbalizada ou não – precisamos, principalmente, de uma actividade visual impulsionadora da construção do Espaço mental. Todos dispomos do mesmo tipo de aparelho de percepção visual, o que – teoricamente – nos pode levar a pensar que, em consequência disso, também venhamos a perceber o Espaço de idêntica forma. Porém, não é isso o que acontece. As representações humanas do Espaço – verbais, imagéticas, musicais e outras – apresentam uma tal variedade que se torna evidente a existência de um complexo percurso, tanto de percepção como de representação, que origina diversas leituras da realidade.

Na discussão referente ao Espaço nas Artes Plásticas, defende-se que, na sua actividade artística, o Homem se apodera do Espaço pelo olhar. Segundo este ponto de vista, ver significa conquistar o Espaço, ganhar o poder sobre ele e passar a controlá-lo. Numa reflexão mais aprofundada de tipo cognitivo, é indispensável enfrentar dois tipos de problemas. Em primeiro lugar, há que determinar se a percepção visual, com toda a força cultural que lhe é consagrada, é determinante na cognição espacial. Em segundo lugar, importa definir se aqueles que se encontram privados da percepção visual sofrem igualmente perturbações ao nível da representação do Espaço.

De acordo com os estudos dedicados à percepção visual<sup>2</sup>, a investigação desenvolvida dentro da área tem abordado<sup>3</sup>, sobretudo, a

<sup>2</sup> Uma revisão da problemática relativa à cognição visual – que abrange a percepção visual – é fornecida por Pinker (1984), assim como pela colectânea orientada por Osherson, Kosslyn & Hollerbach (eds.) (1990), com destaque especial para Kosslyn (1990). Ver, por exemplo, como Pinker resume globalmente a problemática da área: "This article is a tutorial overview of a sample of central issues in visual cognition, focusing on the recognition of shapes and the representation of objects and spatial relations in perception and imagery. Brief reviews of the state of the art are presented, followed by more extensive presentations of contemporary theories, findings, and open issues. I discuss various theories of shape recognition, such as template, feature, Fourier, structural description, Marr-Nishihara, and massively parallel models, and issues such as the reference frames, primitives, top-down processing, and computational architectures used in spatial cognition. This is followed by a discussion of mental imagery, including conceptual issues in imagery research, theories of imagery, imagery and perception, image transformations, computational complexities of image processing, neuropsychological issues, and possible functions of imagery. Connections between theories of recognition and imagery, and the relevance of the papers contained in this issue to the topics discussed, are emphasized throughout." (Pinker, 1984, 1). Ver, também, discussão em: Alegria (1983), Johnson-Laird (1983), Best (1986) e Baptista (1991, 3-41). O desenvolvimento da percepção visual é discutido em Walk (1976).

percepção da distância e a percepção das dimensões. A percepção da distância é a que, tradicionalmente, mais tem ocupado os investigadores, centrando-se na identificação dos indícios que são utilizados para a obtenção de informação relevante. Dadas as características do órgão humano da visão, isto é, dado especialmente o facto de a visão ao nível global depender da imagem captada simultaneamente pelos dois olhos, os índices podem ser monoculares ou binoculares, assim como estáticos e dinâmicos. Por conseguinte, os índices monoculares dinâmicos, por exemplo, resultam do movimento dos objectos, isto é, do facto de eles se deslocarem dentro do campo visual a uma velocidade angular que depende da distância a que se encontram. Os índices binoculares, por outro lado, são muito significativos na medida em que os dois olhos captam duas imagens que são ligeiramente diferentes. O trabalho experimental desenvolvido dentro da área teve em consideração a combinação dos índices, pondo-os em confronto para verificar qual deles tem carácter dominante sobre os outros. Assim, por exemplo, no caso dos índices monoculares, revelou-se a importância da familiaridade com o tamanho. Quando a dimensão dos objectos é conhecida, pode estimar-se a distância a que eles se encontram, assim como situar os objectos desconhecidos localizados mais perto ou mais longe. Destaca-se, igualmente, a importância de outros factores, tais como as sombras ou as sobreposições dos objectos. Por esse motivo, a repartição das sombras fornece informação sobre as superfícies, enquanto a sobreposição permite inferir que os objectos que se encontram mais perto escondem os que se encontram mais longe. Os estudos desenvolvidos<sup>4</sup> sobre a perspectiva geométrica demonstram que vivemos num mundo de superfícies, em que a distância afecta a imagem das suas texturas obtidas na retina. A análise da evolução sistemática da textura permite especificar a inclinação e a forma da superfície. A distância surge, por conseguinte, como resultante de informação relativa à superfície observada<sup>5</sup>. A definição do tamanho de um objecto está ligada à da distância, sendo que a dimensão da imagem de um objecto obtida na retina varia conforme a distância a

<sup>3</sup> "Investigations of early visual behavior in the human infant have shown how some of the basic processes develop. Accommodation, convergence, conjugate eye movements, pattern vision, visual acuity and a large enough visual field are all necessary for visual behavior related to space perception. In addition, optimal textual pattern relationships are important for space perception". (Walk, 1976, 244).

<sup>4</sup> Gibson, 1979.

<sup>5</sup> "La distance perçue des objets va dépendre de l'endroit où ils entrent en contact avec ces surfaces: cela, dans le cadre des indices monoculaires statiques". (Morais, 1983, 154).

que este se encontra de quem o observa. A interdependência entre a distância e o tamanho é inversamente proporcional porque, quanto maior for a distância, tanto mais pequena a imagem do objecto observado verificada na retina.

As experiências efectuadas com invisuais congénitos<sup>6</sup> permitem constatar a grande dificuldade que estes têm em adquirir algumas noções geométricas, o que não ocorre nas crianças que se tornam invisuais mais tarde, por exemplo por volta dos dois ou três anos de idade. Aparentemente, as experiências visuais<sup>7</sup> precoces são importantes na construção do Espaço. Conforme mostram Gregory (1966) e Jeannerod (1977)<sup>8</sup>, as experiências efectuadas com os invisuais congénitos que posteriormente recuperaram a vista depois de uma operação mostram que estas pessoas não conseguem integrar a informação espacial visual que lhes chega tardiamente. Mesmo pessoas muito dotadas que, enquanto cegas, aprendem a andar de bicicleta nunca conseguem avaliar as distâncias, pensando, por exemplo, que podem tocar no chão que se vê pela janela a uma distância de uma dezena de metros. A diferença entre um invisual e uma pessoa que vê não se limita ao facto da existência ou não da visão. De acordo com Held (1965)<sup>9</sup>, o controle visual é indispensável para o papel da actividade voluntária na manutenção de coordenação intersensorial. Assim, uma criança que vê, vive as experiências em que ela própria desempenha papéis activos. Ela pode, por exemplo, prestar atenção às coisas que lhe interessam ou, desinteressada, virar a cabeça para o outro lado. Uma criança invisual não dispõe de uma oportunidade análoga, já que não pode "fechar" os ouvidos aos sons a que está exposta. No domínio da locomoção, a visão para quem vê e a audição para quem não vê não desempenham os mesmos papéis. Existe uma interdependência entre a visão e a motricidade, pois a motricidade é indispensável e deve ser voluntária. Não pode ser desencadeada por um terceiro e tem que resultar da vontade do próprio que, ao mover-se, pode verificar as consequências visuais que provêm dos seus próprios movimentos.

<sup>6</sup> Alegria, 1983, 171.

<sup>7</sup> "(...) The visual stimulus studies (...) have found: (1) The strength of a patterned stimulus as compared to no pattern; (2) The influence of visual depth, other factors equal; (3) An influence of optimal pattern of some kind, the dimensions of which are not completely specified; (4) The surprising weakness of motion parallax when certain pattern recognition compete". (Walk, 1976, 262). Cf. Capítulo 3.4.

<sup>8</sup> R. L. Gregory (1966) *L'Oeil et le cerveau*, Paris, Hachette, 1966, 193-199; M. Jeannerod (1975), "Déficit visuel persistant chez les aveugles-nés opérés. Données cliniques expérimentales", *Année psychologique*, 75, 1975, 169-196.

<sup>9</sup> S. I. Held (1965) "Plasticity in sensory", *Scientific American*, Nov. 1965.

O aspecto voluntário da motricidade e a sua dependência da visão é discutida por Bower (1977)<sup>10</sup> com base nas experiências feitas com as crianças invisuais de nascença a quem na idade de dez a onze meses se monta um aparelho de ultra-sons na testa. O aparelho é leve, permitindo a deslocação da criança e a movimentação livre da cabeça. O emissor de ultra-sons manda um sinal cujo eco é decodificado por um sistema estereofónico que emite um som audível. Assim, uma criança cega utiliza o seu aparelho auditivo do mesmo modo que uma criança visual utiliza o seu aparelho visual. Nas crianças com próteses ultra-sónicas observou-se um desenvolvimento motor praticamente normal. Enquanto as crianças cegas vulgares, de cerca de quatro meses, deixam de estender as mãos para apanhar um objecto sonoro, tal não acontece nas crianças com a prótese ultra-sónica, que continuam a estender as mãos, nem com as crianças visuais que continuam a fazê-lo mesmo na escuridão. A visão e a motricidade são interdependentes e determinam o desenvolvimento conceptual do Espaço pela criança<sup>11</sup>.

Se a percepção visual é indispensável na conceptualização do Espaço, a sua ausência não implica, no entanto, a impossibilidade de tal representação. O Homem tem audição biauricular, o que significa que existe participação diferenciada dos dois ouvidos que auxilia a localização da fonte sonora. A representação do Espaço é feita, pelo menos parcialmente, por meio da ecolocação, isto é, através dos ecos que lhes chegam dos sons e que permitem uma representação espacial dos vultos e das formas das coisas. A percepção auditiva desempenha papel preponderante, dando-se destaque à impressão estereofónica, isto é, à importância da diferença de tempo e da intensidade entre a estimulação aos dois ouvidos. As experiências efectuadas<sup>12</sup> mostram que o Homem se orienta de maneira diferente conforme as fontes sonoras existentes, enquanto a experiência auditiva intervém na organização espaço-temporal dos acontecimentos. As experiências efectuadas com os surdos, conforme indicado por O'Connor & Hermelin (1972)<sup>13</sup>, evidenciam que o *continuum*

<sup>10</sup> T. R. G. Bower (1977), "Blind babies see with their ears", *New Scientist*, 73, 1977, 255-257. Cf. Alegria, 1983, 174.

<sup>11</sup> "(...) Cette capacité de contrôler son environnement lui-même conserve probablement chez l'enfant l'intérêt pour l'environnement et lui donne alors les moyens de développer des concepts spatiaux normaux." (Alegria, 1983, 174).

<sup>12</sup> Cf. Morais, 1983.

<sup>13</sup> N. O'Connor, & B. Hermelin (1972). "Seeing and hearing and space and time", *Perception and Psycholinguistics*, 11, 46-48. Nas experiências apresentadas pelos autores, a um sujeito surdo apresenta-se uma série de letras que aparecem sucessivamente no tempo, por exemplo, as letras K, T e L. Cada uma delas é apresentada num contexto diferente: ao centro, à direita e depois à esquerda. A ordem temporal nunca coincide com

da representação espacial utilizado para descrever as experiências nas populações surda e normal não coincidem pois, para os ouvintes, a ordem é temporal, enquanto para os surdos é espacial.

Como se pode verificar com base nas experiências acima referidas, a percepção espacial não é apenas fruto da visão, mas também de outras experiências sensoriais, já que foi provado que em relação aos mesmos objectos e aos mesmos acontecimentos pode obter-se informação espacial através de modalidades sensoriais diferentes. Em vez de falar, separadamente, de vários tipos de percepção, como, por exemplo, da percepção visual ou auditiva, defende-se a unidade perceptiva, focando a discussão na coordenação da experiência plurissensorial<sup>14</sup>.

Esta plurissensorialidade não é a única característica da representação espacial que se tem defendido nos últimos tempos. Nas experiências desenvolvidas no âmbito da percepção visual tem-se sublinhado a complexidade deste fenómeno, originando várias teorias a ela referentes<sup>15</sup>, no entanto, sem que nenhuma delas se tenha mostrado suficiente para a descrição da globalidade da problemática. Uma grande parte das representações para o reconhecimento de padrões é assegurada pela linguagem das descrições estruturais que consiste num conjunto de proposições simbólicas e não-linguísticas<sup>16</sup>. Provavelmente, só um sistema estrutural que junte várias imagens de diferentes perspectivas pode constituir a base do reconhecimento. As restrições levantadas mostram que é difícil descrever um objecto dentro do seu próprio esquema de coordenadas, o que constitui – segundo apontam Bruce e Green<sup>17</sup> – um paradoxo de conhecimento, visto que, para o utilizar, dever-se-ia saber qual é o seu objecto antes de o conhecer. A percepção visual é constituída, assim, por grandes operações que abrangem a construção de

---

a espacial. Dá-se uma ordem ambígua ao sujeito, de tipo: 'Reproduz o que acabaste de ver'. Os que ouvem dão a resposta que coincide com a ordem temporal em que as letras apareceram, como por exemplo: 'Vi as letras K, T e L.' Os surdos – ou pelo menos a sua maioria – respondem de acordo com a ordem espacial: 'Vi as letras L, K e T.' Cf. Alegria, 1983, 178.

<sup>14</sup> "Le problème, là, est de savoir comment ces informations provenant de différentes modalités sensorielles vont être intégrées dans la représentation globale, cohérente, de l'espace ambiant". (Morais, 1983, 155).

<sup>15</sup> Note-se o sistema de Selfridge (1959), descrições estruturais de Winston (1973) para o reconhecimento do objecto, o sistema estrutural de Minsk (1977) ou o modelo de organização modular de Marr e Nishihara (1978), cit. em Bruce & Green, 1985. Cf. discussão em: Baptista, 1991, 18-26.

<sup>16</sup> Bruce & Green, 1985, 174.

<sup>17</sup> Bruce & Green, 1985, 178-179.

descrições simbólicas elaboradas a partir de informação básica, a inferência de pistas de interpretação e a percepção de sinais.

Um modelo alternativo de percepção visual (modelo da teoria ecológica) surge em Gibson (1979) e, apesar de ser simultâneo com algumas das teorias anteriores, propõe-se alterar<sup>18</sup> as premissas clássicas para a percepção visual, privilegiando a interacção entre o sujeito e o meio em que este vive. Ao aproveitar a experiência recolhida durante a II Guerra Mundial no treino da percepção visual dos pilotos, o modelo da teoria ecológica defende a importância da informação disponível no horizonte óptico ("optic array") – alargado espacial e temporalmente – objecto da atitude activa do observador. Gibson valoriza a interligação e a influência mútua da percepção e da acção ao basear-se na noção conjunta do Espaço-Tempo e defendendo que a percepção do mundo e do próprio observador são simultâneas e precisam de tempo para poderem ocorrer<sup>19</sup>. "Os sistemas perceptuais", em oposição à noção clássica dos "sentidos", compreendem, antes, a informação recolhida do que a processada e são reforçados pelo movimento do próprio observador e pelo seu empenhamento em acção. A informação espacial como, aliás, qualquer outra, depende da acção desempenhada, podendo ser compreendida sem apelo à mediação linguística ou cultural.

No nosso sistema neurológico e cognitivo podem ser distinguidos quatro pré-formantes<sup>20</sup> da percepção visual indispensáveis na formação dos modelos mentais do Espaço. Trata-se, assim, de: (i) distinção Figura-Fundo, (ii) organização dos estímulos, (iii) percepção da profundidade (fornecida pelos índices de alteração do tamanho e da textura dos objectos e indispensável para o cálculo da distância) e (iv) constância perceptiva.

O conhecimento espacial do indivíduo, no entanto, depende, também, da motivação e necessita de aprendizagem individual, dado que perceber e compreender são dois processos interligados. O conhecimento perceptual torna-se, por vezes, insuficiente e é preciso recorrer a processos cognitivos construtivos.

A partir deste ponto de vista, é importante destacar<sup>21</sup> cada vez mais a actividade interna do sujeito e do tipo de processos mentais<sup>22</sup> que ele utiliza, tanto propriedades ou informações espaço-temporais física-

---

<sup>18</sup> Gibson (1979).

<sup>19</sup> Gibson, 1979, 49.

<sup>20</sup> Bruce & Green, 1985, 198-200.

<sup>21</sup> Conforme defendem Alegria, 1983 e Moraes, 1983.

<sup>22</sup> Ver a discussão de Johnson-Laird, 1983 (no capítulo 4.1.2).

mente simples (isto é, simples no entender dos físicos) como modelos e estruturas relativamente complexas. A perspectiva de hoje é a da existência de maneiras diferentes de estruturação pelo sujeito, visto que ele estabelece ordem na informação com que é confrontado, privilegiando um tipo de estimulação em relação ao outro<sup>23</sup>.

O conhecimento do Espaço é, por conseguinte, um processo complexo, referente a mundos resultantes da experiência que reflecte as motivações e intensões<sup>24</sup>.

Recapitulando, verifica-se, primeiro, que a base da percepção do Espaço pode ser definida como plurissensorial, tanto visual como auditiva, como ainda, pontualmente, baseada no tacto, olfacto ou sabor. Além disso, a informação perceptual recolhida depende da actividade do próprio indivíduo, tanto motor como psicológica, da atenção prestada, da memória envolvida, do tipo de aprendizagem efectuada, assim como de factores volitivos, isto é, empenhamento, motivação e determinação nas tarefas.

### 3.1.2. Bases Neurobiológicas da Cognição Espacial

Conforme afirma Imbert (1983), de todas as Ciências Cognitivas é a Neurobiologia – e as Neurociências em geral<sup>25</sup> – que tem dado mais

<sup>23</sup> As experiências efectuadas com narcóticos ou com alguns medicamentos mostram como a representação espaço-temporal pode ser alterada artificialmente e que tipo de vivências provoca no ser humano. Compare-se, por exemplo, este fragmento de umas confissões de um opiómano: "A sensação de espaço e a sensação de tempo ficavam ambas muito afectadas. Edifícios, paisagens, etc. tudo tomava proporções tão grandes que os olhos do corpo não logravam captá-las. O espaço inchava, tomava dimensões incomensuráveis, infinitas. Mas nada me perturbava tanto como a extensão que o tempo atingia; parecia-me que numa noite tinha vivido setenta ou cem anos; e pior do que isso, tinha às vezes a sensação de, naquele lapso de tempo, viver um milénio ou, pelo menos, um período que ultrapassava os limites da experiência humana." (Thomas de Quincey, *Confissões de um Opiómano Inglês*, Contexto, 1989).

<sup>24</sup> "La percepción del espacio es un proceso complejo en que están involucradas muchas variables. No percibimos simplemente un mundo común a todos nosotros, como sostienen algunos ingenuos hombres prácticos y realistas, sino mundos diferentes que son producto de nuestras motivaciones y experiencias anteriores". Norbert-Schulz, Ch. (1971). *Existencia, espacio y arquitectura*, Barcelona, Editorial Blume, 1975. Trad. esp. do original inglês: *Existence, Space and Architecture*, London, Studio Vista (1971).

<sup>25</sup> A neurolinguística, por exemplo, destaca especificamente uns modelos de processamento da linguagem: "The present definition of neurolinguistics differs from an earlier, sometimes still given, view (see e.g. Blumstein 1988) that emphasizes a primary interest in the localization of language function in the brain. Although the neural substrate of language continues to be an important issue, present-day neurolinguistics emphasizes more the development of psychologically real processing models of normal

contribuição para a compreensão da percepção espaço-temporal. Enquanto o interesse do psicólogo aponta para as operações que permitem a um organismo situar-se num Espaço tridimensional e efectuar nele uma série de operações relativamente complexas e abstractas de identificação, categorização e reconhecimento de formas precisas, o interesse do neurobiólogo centra-se nos mecanismos biológicos que permitem realizar estas operações, criando um papel complementar ao do psicólogo. As neurociências utilizam técnicas de investigação do funcionamento do sistema nervoso central para definir os mecanismos que poderão estar na base destas operações psicológicas, sendo o seu objectivo principal acabar com o conceito de "caixa negra"<sup>26</sup>. A percepção do Espaço<sup>27</sup>, do ponto de vista da Neurobiologia privilegia a imagem óptica como espacial. De acordo com esta perspectiva, vê-se com o cérebro e não apenas com os olhos, que constituem o sistema periférico de visão. O sistema visual, como todo o sistema nervoso em geral, é objecto de processos de maturação, e está sujeito à degradação enquanto não utilizado. Uma primeira etapa a percorrer na percepção visual é a do reconhecimento da imagem. Para ser eficaz, o reconhecimento tem que desaproveitar algumas pequenas diferenças, devido ao ângulo de visão, tornando equivalente as imagens para o efeito da sua identificação, fenómeno conhecido por 'equivalência de estímulos'<sup>28</sup>. O grau de eficácia dos olhos depende de vários fenómenos tais como, por exemplo, o local onde se efectua a observação<sup>29</sup>, o que significa que ele é menor quando o seu utente é transportado passivamente num meio de transporte do que quando existe o contacto directo dos membros com o solo. Os olhos

language. In addition, neurolinguistics differs from another novel field, viz. from clinical linguistics, where the clinical applications of aphasia and related studies are a more pertinent issue (e.g. in terms of developing diagnostic tests and therapy programs)." (Niemi et al. 1993, 83-84).

<sup>26</sup> "Nous avons dit que l'espace se construit à partir d'indices visuels, d'indices optiques, mais l'espace se construit aussi à partir d'indices acoustiques, d'indices de l'apposition des membres par rapport au corps, du corps par rapport à l'espace, à la gravité, etc. En général, entre ces différents indices, il y a une remarquable correspondance. (...) Le neurobiologiste a découvert dans certaines régions du cerveau des éléments, des cellules, des neurones qui sont, par exemple activés par des stimuli visuels, uniquement lorsque ces stimuli visuels sont présentés dans une certaine région de l'espace. Le même neurone va répondre à une stimulation acoustique, mais à la condition que la source sonore soit située dans la même zone de l'espace. Vous voyez qu'il y a une base neurobiologique extrêmement précise donnant un contenu physiologique à cette unité perceptive". (Imbert, 1983, 186-187).

<sup>27</sup> Na descrição que segue baseámo-nos em Imbert, 1983.

<sup>28</sup> Bruce & Green, 1985, 164.

<sup>29</sup> Gregory (1968, 235), *apud* Baptista, 1991, 16.

constituem um aparelho óptico que permite seleccionar e orientar os raios emitidos ou reflectidos pelos objectos e de os organizar em forma de imagens. A partir deste espaço tridimensional, construímos duas imagens – por serem provenientes de dois olhos – que são muito pequenas, inversas, frequentemente deformadas, planas, e que se situam no fundo dos olhos. Estas imagens são abrangidas pelo sistema nervoso central. É a partir do momento em que se infere das duas imagens planas e deformadas uma informação tridimensional do Espaço/objecto, que se pode considerar o início do processo da visão. É o momento da interpretação das duas imagens, isto é, a atribuição de significação que não se encontra ainda nas imagens puramente ópticas resultantes da óptica ocular. O tratamento começa na retina, que dispõe de uma estrutura muito complexa e que compreende, por um lado, os foto-receptores que captam a imagem ocular e, por outro, o nervo óptico. A retina, que dá a forma à imagem ocular, realiza uma redução importante da informação nela contida ao passar de 160 milhões de foto-receptores a um milhão de canais ópticos. Toda a informação visual, isto é, toda a informação contida na imagem ocular, fica reduzida às imagens discretas que circulam num milhão de fibras do nervo óptico. Estas mensagens são distribuídas pelas várias estruturas do cérebro. Uma parte da informação vai directamente para a área occipital do córtex cerebral – córtex visual primário – que é a estrutura cortical mais próxima do órgão receptor e mais próxima da retina. É aqui que se reconstrói a imagem, restaurando-se o essencial da informação que tinha sido perdida na passagem dos foto-receptores para as fibras do nervo óptico. A imagem reconstruída ao nível do córtex visual primário é analisada em função de certos atributos, tais como a orientação, a cor, a direcção, a velocidade, o movimento, que são redistribuídos noutras áreas do cérebro, isto é, no córtex cerebral ou nas áreas subcorticais. Assim, uma mensagem com representação inicial topográfica é analisada em função de algumas características não-topográficas<sup>30</sup>.

Nos anos setenta defendeu-se que a especialização hemisférica vai no sentido de o hemisfério esquerdo se especializar na sequência temporal dos acontecimentos, enquanto o direito se especializa no tratamento dos dados espaciais. Os dados experimentais – provenientes, por exemplo, das lesões cerebrais – são em princípio coerentes com estas

<sup>30</sup> "L'idée fondamentale, c'est que nous avons au départ un message cartographique (donc une représentation topographique de l'espace/object), qui est ensuite analysé en un certain nombre d'attributs distribués de façon non topographique, dans d'autres régions du cerveau, et l'analyse se poursuit de proche en proche". (Imbert, 1983, 183).

constatações, encontrando-se evidência para a localização no hemisfério direito tanto da orientação topográfica como da capacidade de reprodução das relações espaciais, assim como do reconhecimento de linhas, etc. No entanto, enquanto se verifica a importância do hemisfério direito para tratar os estímulos auditivos que se modificam ao longo do tempo, como por exemplo, as melodias, o hemisfério esquerdo parece desempenhar um papel igualmente importante no reconhecimento das formas visuais. Daí que, nos últimos anos, em vez da especialização hemisférica, se tenha vindo a propor uma versão holística da localização cerebral<sup>31</sup>, opondo os processos analíticos aos processos globais ou holísticos e tendo em conta a oposição da representação mental simbólica ou discreta *versus* a representação analógica ou contínua.

### 3.1.3. *Imagens e Modelos Mentais*

A representação mental do Espaço, ou seja, a representação de objectos tridimensionais é efectuada através de imagens mentais. Trata-se de um processo ininterrupto, dado que o sistema nervoso funciona a tempo inteiro e a circulação permanente da informação permite recriar as imagens, mesmo quando não existe um estímulo directo para isso, ou seja, também, durante o sono.

Existem vários tipos de conhecimentos figurativos<sup>32</sup> implicados na estruturação da representação mental do Espaço: a percepção, a imitação – com reprodução motora efectiva na presença ou ausência do objecto –, e a imagem mental que, na ausência do objecto, implica uma reprodução interiorizada. A imagem é importante como instrumento de conhecimento e depende das funções cognitivas nas suas múltiplas relações, tais como independência, oposição, subordinação, conservação, etc. No entanto, a imagem é também considerada como imitação interior e simbólica das acções anteriormente executadas ou então apenas executáveis<sup>33</sup>.

Na construção da representação do Espaço as imagens jogam um papel fundamental<sup>34</sup>. A partir delas constroem-se os mapas mentais, isto é, uma forma de organizar os diferentes esquemas perceptivos e representativos num todo coerente. Conforme os diferentes tipos de

<sup>31</sup> Ver nota anterior. Cf. Morais, 1983; Minsky, 1985.

<sup>32</sup> Segundo Piaget & Piaget (1969).

<sup>33</sup> "(...) L'image n'est jamais que l'imitation intérieure et symbolique d'actions antérieurement exécutées, d'abord, puis simplement exécutables (...)". (Piaget & Inhelder, 1974, 524).

<sup>34</sup> Piaget & Garcia (1983), cap. III e IV.

relações espaciais, vão-se construindo diferentes mapas mentais até se conseguir visualizar um Espaço global.

A representação mental não pode ser considerada um produto directo do domínio das relações do espaço euclidiano e das elaboradas imagens mentais que parecem estar subjacentes à construção destes mapas, dado ser preciso dar-se conta da multiplicidade de representações espaciais possíveis.

As imagens mentais criadas com base na informação espacial e temporal<sup>35</sup> recebida resultam de transformações espaciais, isto é, translações, rotações e reflexões ou ainda manipulações mais complexas, como o fraccionamento do objecto, por exemplo. Conforme mostram as experiências desenvolvidas nos anos setenta, referidas por Shepard e por Kosslyn<sup>36</sup>, as transformações mentais podem ter dois tipos de origem. Por um lado, podem resultar de uma análise de estímulos visuais, de listagens de traços, tipos de descrições verbais ou outras estruturas proposicionais. Por outro lado, porém, podem ser provenientes da formação interna de uma espécie de modelos mais holísticos, isomórficos, dos estímulos físicos correspondentes, que habitualmente se designam por modelos mentais<sup>37</sup>.

Os desenhos experimentais elaborados mostram que o tempo médio necessário para determinar se os objectos apresentados em perspectiva e em ângulos variados são iguais ou diferentes aumenta com a sua diferenciação angular. As experiências evidenciam também que a complexidade da forma não tem efeito sobre a velocidade da rotação mental nem sobre a velocidade da discriminação depois da realização da rotação, enquanto as representações internas subjacentes à rotação mental são de tipo analógico e são transformadas na integridade. As

<sup>35</sup> "La psychologie est vue de moins en moins comme une science de la réalité extérieure, et de plus en plus comme la science de la vie mentale. Et l'on a donc de moins en moins tendance à identifier les chapitres ou les objets de la psychologie en termes de tel ou tel aspect de la réalité extérieure et de plus en plus en termes de la nature des processus mentaux qui permettent de traiter les informations, sans préjuger du fait que ces informations soient des informations spatiales ou des informations temporelles." (Morais, 1983, 150).

<sup>36</sup> Cf. Shepard, R. N. (1978). "The Mental Image", *American Psychologist*, 33, 125-137; Kosslyn, S. M. (1980). *Image and Mind*. Cambridge, Mass., Harvard University Press.

<sup>37</sup> Ver Capítulo 2.2., assim como a revisão da problemática em: Baptista, 1991, 20-30. Cf. também: "Il y a cette distinction-là, entre une manipulation discrète, analytique de structure symbolique d'une part, et le modelage analogique, holistique de structures qui seraient plus continues d'autre part, est une distinction qui est actuellement au centre des discussions théoriques en psychologie cognitive. Le problème est de savoir comment on va traiter cette question." (Morais, 1983, 158).

experiências efectuadas nesta área não têm a ver apenas com as rotações mas também com a transformação do tamanho. Conforme mostram as experiências referidas em Kosslyn<sup>38</sup>, o tempo de reconhecimento de uma parte do corpo de um animal como a ele pertencente diminui à medida que o tamanho do animal cresce, porque as nossas imagens mentais são pequenas e precisam aparentemente de uma operação de expansão ("zoom").

Os modelos mentais – pelo menos tal como os entende Johnson-Laird (1983) – são construídos a partir de primitivos, isto é, conceitos básicos, presumivelmente inatos, de difícil definição e que não fazem parte de nenhuma inteligibilidade consciente. São eles que se encontram na base das experiências perceptuais, capacidades motoras e cognitivas<sup>39</sup>, viabilizando a consubstanciação da capacidade humana de representar o mundo. Repare-se que esta ideia do primitivo coincide substancialmente com as propostas efectuadas em Linguística por Anna Wierzbicka, por exemplo, existindo nestes dois casos uma especificação conceptual e terminológica bastante diversa. Para Johnson-Laird o Espaço constitui um dos primitivos complexos ou, na terminologia específica que propõe, o Espaço faz parte do conjunto finito dos operadores semânticos – junto com o Tempo, Possibilidade, Permissão, Causa e Intenção – que, por sua vez, se estruturam em campos semânticos tais como forma, cor, pessoa, parentesco, movimento, posse, comunicação, acção corporal, emoção e outros. Tanto o Espaço como o Tempo desempenham, assim, um papel nuclear na concepção da organização da experiência humana<sup>40</sup>. O primitivo Espaço desempenha o papel de núcleo em função do qual se constrói o Modelo (mental) Espacial de carácter físico e relacional<sup>41</sup>, onde as ligações espaciais estabelecidas entre entidades são representadas através de localizações em duas ou três dimensões. O Modelo Espacial surge, também, como uma espécie de ponto de referência para a criação de outros modelos. Assim, Johnson-Laird define o Modelo Temporal como uma sequência de estruturas espaciais integradas numa ordem temporal idêntica à ordem dos acontecimentos (mesmo que não obrigatoriamente real) e o Modelo Cinemático como um modelo temporal com uma

<sup>38</sup> Kosslyn, S. M. (1980). *Image and Mind*. Cambridge, Mass., Harvard University Press.

<sup>39</sup> "Primitives underlie perceptual experiences, motor abilities and cognitive skills". (Johnson-Laird, 1983, 413).

<sup>40</sup> "We indeed organize our experience in terms of temporal and spatial locations, within frameworks of what is possible and permissible, and within a nexus of causes and intentions". (Johnson-Laird, 1983, 414).

<sup>41</sup> Para a tipologia dos modelos mentais ver: Johnson-Laird, 1983, 422-424.

representação psicológica contínua. Este, por sua vez, pode dar origem a um Modelo Dinâmico (se as relações entre os acontecimentos representados forem concebidas de modo causal) ou a uma Imagem<sup>42</sup> (entendida como representação centrada na perspectiva do observador com base num modelo de base espacial ou cinemática). Para além dos dois grandes grupos de modelos – físicos e conceptuais – Johnson-Laird defende a existência de representações proposicionais e processos mentais responsáveis pela articulação das representações internas do mundo<sup>43</sup>.

Existem, tradicionalmente, duas abordagens teóricas relativas à formação de representações mentais, a proposicionalista e a imagista. Assim, alguns teóricos, tais como Pylyshyn<sup>44</sup> e Anderson<sup>45</sup>, defendem a existência de uma forma proposicional subjacente às representações, quer sejam baseadas na percepção, quer no imaginário quer, ainda, na

<sup>42</sup> "I shall assume that images correspond to views of models: as a result either of perception or imagination, they represent the perceptible features of the corresponding real-world objects". (Johnson-Laird, 1983, 157).

<sup>43</sup> "The theory that we are advocating was originally sketched by Johnson-Laird (1970), who argued that connected discourse is encoded, most primarily in a linguistic form but in a representation similar to a model based on perceiving or imagining the events instead of merely reading or hearing about them. The process of construction was presumed to be based on the meanings of sentences, but also to involve inferences that go beyond them. Bransford, Barclay, and Franks (1972) advanced a similar hypothesis, distinguishing between an "interpretative" and a "constructive" approach to semantics. A interpretative theory assumes that the semantic interpretation assigned to a sentence provides a full analysis of its cognitive meaning. The constructive theory that these authors advocate, however, postulates that subjects construct semantic descriptions of situations that go beyond the linguistically given information. (...) Why should there be at least two models of representation? One answer is suggested by the computer program that models out theory of spatial inference. The program builds up an internal spatial array as a function of the propositional representations of the premises presented to it, but it keeps a record of these propositional representations in order to cope with indeterminacies. On the other hand, the use of internal models simplifies the representation of meanings and facilitates the implementation of inferential heuristics (...). Given such an account, it is no longer necessary to spell out the logical properties of words in rules of inference or meaning postulates: These properties emerge directly from the basic semantics (...). On the other hand, ordinary language is so indeterminate that any system that could interpret it only by setting up mental models would be at a serious disadvantage: Either it would be overwhelmed by a combinatorial explosion of alternative models for the same discourse or it would have to embody arbitrary, and often erroneous, assumptions within its models. Hence, there is a need for propositional representations that encode indeterminations as readily as they encode determinate relations." (Main & Johnson-Laird, 1982, 186).

<sup>44</sup> Pylyshyn, Z. W. (1973). "What the mind's eye tells the mind's brain: A critique of mental imagery", *Psychological Bulletin*, 1973, 80, 1-24.

<sup>45</sup> Anderson, J. R. (1978). "Arguments concerning representations for mental imagery", *Psychological Review*, 85, 249-277.

linguagem. Outros, como Paivio<sup>46</sup> ou Kosslyn<sup>47</sup> distinguem entre as representações mentais que incluem imagens, analógicas na forma, e representações verbais que não são analógicas<sup>48</sup>.

Na controvérsia entre os imagistas e os proposicionalistas, Johnson-Laird defende<sup>49</sup> a possibilidade de uma interacção entre

<sup>46</sup> Paivio, A. (1971). *Imagery and verbal processes*, New York, Holt, Rinehart & Winston, 1971.

<sup>47</sup> Kosslyn, S. M. & Pomerantz, J. R. (1977). "Imagery, propositions and the form of internal representations", *Cognitive Psychology*, 1977, 9, 52-76; Kosslyn, S. M. (1980). *Image and Mind*. Cambridge, Mass., Harvard University Press.

<sup>48</sup> "A propositional representation will be able to handle both specific and nonspecific relations with equal ease, whereas an analog model will represent specific relations more readily than non-specific ones (...). Moreover, whereas propositional representations correspond closely in the sentences in a description, analog models are poor at representing linguistic detail. (...) [Mani & Johnson-Laird, 1982] found that when given a brief description of a scene, people remembered determinate descriptions better than indeterminate ones. More crucially, they found that people remembered the semantic implications of the determinate descriptions. This result is consistent with the notion that propositional representations are used to encode nonspecific descriptions which cannot be easily represented analogically." (Jirhlich & Johnson-Laird, 1982, 297). Cf. Mani, K. & P. N. Johnson-Laird (1982).

<sup>49</sup> "[There are] two different sorts of encoding: propositional representations that are relatively hard to remember but correspond closely to the sentences in the description, and mental models that are relatively easy to remember but are analogous to spatial arrays and accordingly poor in linguistic detail. (...) There has long been a controversy about the underlying nature of mental representations. Some theorists argue that all information, whether perceptual, linguistic, or imaginal, is encoded in an abstract propositional representation (e.g. Anderson, 1978; Palmer, 1975; Pylyshyn, 1973). Others contend that there are different sorts of representation and that visual images depend on an analogue representation that is distinct from a propositional one (Kosslyn & Pomerantz, 1977; Paivio, 1971; Shepard, 1978). Pylyshyn (1973), echoing many philosophers from Hume onward, has pointed out a major difference between propositional and analogue representations: "It would be quite permissible ... to have a [propositional] mental representation of two objects with a relation between them such as 'besides'. Such a representation need not contain a more specific spatial relation such as 'to the left of' or 'to the right of', it would seem an unreasonable use of the word 'image' to speak of an image of two objects side by side, without the relation between them being either 'to the left of' or 'to the right of'" (p. 11). This distinction is useful because it has empirical consequences. A direct propositional representation of a sentence such as "A cup is next to a spoon" will take some such form as NEXT (CUP, SPOON), as Kintsch (1974) and others have suggested (...). The point is that such a representation will be able to handle both determinate (i. e. specific) and indeterminate (i. e. unspecific) relations with equal ease, whereas an internal representation in the form of a model of spatial array will represent determinate relations more readily than indeterminate relations. The only way to form a model of one object beside another that is neutral with respect to left and right would be to construct a set of such analogue

imagens, representações e modelos mentais por meio de estratégias mentais. Em princípio, um modelo mental é sempre mais específico e determinado do que uma representação proposicional. Se esta, por exemplo, permite definir uma disposição espacial entre duas entidades em termos de proximidade (ou seja, em termos relacionais do tipo *ao lado de*, *perto de*, etc.), um modelo mental espacial exige a sua definição pormenorizada do tipo *dentro de*, *à frente de*, *por cima de*, etc. Os modelos mentais são considerados mais fáceis de lembrar por serem mais estruturados e exigirem mais dados para a sua construção. O conteúdo textual das representações proposicionais, no entanto, apesar de mais difícil de recordar, é de mais rápido reconhecimento, por apresentar estrutura análoga à das frases na linguagem verbal<sup>50</sup>. A memória espacial<sup>51</sup> é considerada como semelhante à memória semântica, sendo organizada hierarquicamente por áreas e por pontos de referência. É frequente a construção de modelos alternativos ou a criação de uma notação proporcional que clarifica o funcionamento do próprio modelo<sup>52</sup>, mostrando que a interacção de soluções imagistas e proposicionais é absolutamente indispensável numa representação mental do Espaço<sup>53</sup>.

Um percurso espacial constitui exemplo<sup>54</sup> de uma estratégia mental e pode ter quer carácter imagético – isto é, basear-se numa sucessão de imagens de carácter espacial –, quer carácter proposicional, ou seja, uma representação mental explicitada verbalmente. Por conseguinte, na teoria de Johnson-Laird a linguagem assume um papel

---

representations corresponding to the various possibilities". (Mani & Johnson-Laird, 1982, 181).

<sup>50</sup> Johnson-Laird, 1983, 161-162. Cf. Baptista, 1991: "Os sujeitos constroem um modelo mental a partir de descrições determinadas mas rapidamente o abandonam para optarem por representações proposicionais logo que se confrontam com um elemento indiscriminado na descrição (...)". (1991, 28).

<sup>51</sup> Cf. Sadalla, I. K. (1988) "Landmarks in memory", *British Journal of Developmental Psychology*, 6, 386-388.

<sup>52</sup> Johnson-Laird, 1983, 162-164.

<sup>53</sup> "Assim, as representações que a nossa mente constrói são tarefas intermédias entre a percepção e a compreensão e ao permitirem ser manipuladas constituem-se como ponte entre o mundo e a linguagem. I.e., se para armazenarmos essa representação do mundo podemos ter apenas um percurso em três etapas: percepção (construção de imagens/mapas) e representações proposicionais que servirão de base à terceira, i. e., à construção dos modelos mentais (estruturalmente análogos ao mundo), para lembrarmos essa informação que armazenamos em stand-by, com vista à verbalização de uma instrução de percurso, precisamos de aproximar esses modelos da linguagem verbal através, de novo, das representações proposicionais". (Baptista, 1991, 28).

<sup>54</sup> Cf. Baptista, 1991.

preponderante, tendo em conta que a semântica da linguagem mental – entendida como muito próxima da semântica das línguas naturais – permite traçar representações proposicionais dentro dos modelos mentais, mediatizando a apreensão humana do mundo. Repare-se que na teoria de carácter psicológico não se explicita esta "proximidade" linguística. Defini-la será o papel dos linguistas que, tendo em conta a teoria dos modelos mentais, irão procurar – por caminhos frequentemente díspares – especificar a semântica desta *Lingua Mentalis*<sup>55</sup>.

As representações proposicionais das disposições espaciais serão, assim, evidenciadas por dois valores fundamentais, o relacional e o categorial, e são caracterizadas<sup>56</sup>, frequentemente, em função de um predicado e de dois argumentos, num contraste Figura/Fundo, estabelecendo uma ponte com os pressupostos teóricos da Linguística Cognitiva<sup>57</sup>.

#### 3.1.4. *A Percepção do Tempo*

Para a representação e a percepção do Tempo não há a mesma fundamentação neurobiológica como no caso de outros atributos perceptivos. É frequente, no entanto, inferir-se a informação relativa a partir da informação sensorial global<sup>58</sup>.

Quanto à percepção do Tempo, foi a Psicologia experimental americana, concebida como uma ciência da vida mental, que desde o tempo do seu fundador, William James, lhe consagrou um destaque

---

<sup>55</sup> Cf. Estudos de A. Wierzbicka e de S. Pinker (Capítulo 2).

<sup>56</sup> Bialystok & Olson, (1987).

<sup>57</sup> "The first argument, the referent, specifies the features or objects being located; the second, the relatum, specifies the frame reference in which that location is defined. The predicate is a categorial spatial concept that describes the relation between the object (referent) and the frame of reference (relatum). (...) Propositions provide an appropriate compromise between images and sentences: they have structure, they are not necessarily verbal or conscious, and yet they are translatable into verbal descriptions." (Bialystok & Olson, 1987, 511 & 513).

<sup>58</sup> "Le nombre de travaux neurobiologiques consacrés à l'étude de la perception du temps est vraiment ridiculement faible par rapport à la quantité de travaux consacrés à la perception de l'espace ou à la perception d'autres attributs perceptifs." (Imbert, 1983, 187). Cf. também: "(...) Perception c'est inférer, c'est faire une hypothèse que nous allons en quelque sorte vérifier ou infirmer par des actions subséquentes. Il y a donc déjà ça, dans l'acte de percevoir, de voir quelque chose par exemple, une dimension temporelle qui est inhérente, immanente à l'acte perceptif lui-même." (Imbert, 1983, 187-188).

especial. Em 1890, W. James introduziu o conceito de presente psicológico<sup>59</sup> que revolucionou a noção psicológica do Tempo.

Seguiram-se vários anos de toda uma Psicofísica da percepção da duração e da percepção da sucessão. Os estudos centrados sobre o estímulo auditivo, caracterizam-no como mais longo do que o visual. A intensidade do estímulo auditivo depende da sua duração, observando-se a tendência para sobrestimar os intervalos curtos e subestimar os longos.

É frequente conceber-se a dimensão temporal e a sua representação mental por uma metáfora espacial para a qual existe, inclusive, uma base neurobiológica. No sistema visual existem, de facto, neurónios que são activados por um evento a que é atribuída uma velocidade de deslocação espacial, a qual, por sua vez, corresponde a um certo tempo de deslocação. Podemos dizer que, apesar de serem inicialmente "espaciais", estes neurónios funcionam também como detectores de Tempo<sup>60</sup>.

A interdependência espaço-temporal é, assim, reconhecida também ao nível neurobiológico. No entanto, a expressão percepção do Espaço e do Tempo não corresponde, propriamente, à realidade física, surgindo por uma questão de comodidade e de tradição. No fundo, esta expressão não é exacta, já que o que é de facto objecto da nossa percepção são as relações temporais, tais como a duração dos acontecimentos, a sua sucessão, e também as relações espaciais, como a forma dos objectos e a sua localização em relação a nós próprios<sup>61</sup>.

---

<sup>59</sup> Definido por Morais do seguinte modo: "C'est l'intervalle de temps pendant lequel nous expérimentons le flux des événements comme étant disponibles simultanément pour notre analyse perceptive ou cognitive". (1983, 152).

<sup>60</sup> "(...) Je crois que toute représentation du temps passe par une métaphore spatiale. Cependant, chez l'homme, l'échelle de temps est en quelque sorte variable, il y a des mécanismes d'attention sélective, d'intérêt, de motivation, de fatigue et de vigilance qui peuvent la modifier. Ces mécanismes contribuent probablement, je ne sais pas de quelle façon, à cette perception subjective du temps, variant en fonction des différents niveaux de vigilance du sujet, par exemple. (...) Probablement, et peut-être que le temps est perçu à travers l'espace. Il y a dans le système visuel des neurones qui sont spécifiquement activés par un événement qui se déplace à une certaine vitesse dans l'espace. Ces neurones, d'une certaine façon, sont des détecteurs de temps". (Imbert, 1983, 189-190).

<sup>61</sup> "(...) Ces expressions de perception de l'espace et de perception du temps ne sont pas entièrement exactes parce que nous ne percevons pas le temps, nous percevons des événements qui ont une certaine durée, qui succèdent dans un certain ordre. Et nous ne percevons pas l'espace, nous percevons des objets qui ont une certaine étendue et qui sont dans certains rapports à nous. L'espace et le temps sont des modalités générales de

### 3.1.5. Cognição Espacial e o Conhecimento do Espaço

Uma das questões fundamentais que se levanta ao estudar a problemática relativa ao conhecimento e à representação do Espaço é a sua etiologia. Presentemente, a questão não se centra numa simples dicotomia entre o que é inato e o que é adquirido, visto que a variação proveniente da modificação do comportamento pelo ambiente passou a ser abordada de um modo contínuo e não dicotómico, dando origem à divisão em sistemas comportamentais "abertos" e "fechados"<sup>62</sup>. Os sistemas abertos permitem alguma modificação de informação na passagem do genótipo para o fenótipo, enquanto os sistemas fechados apresentam menos variação no fenótipo e podem apontar para os universais. Os sistemas fechados são caracterizados como "canalizados", ou seja, envolvem processos regularizados geneticamente que asseguram a passagem para o fenótipo. No caso do comportamento espacial verificou-se a existência de alguns aspectos altamente "canalizados", tais como a representação mental do Espaço, que ocorre nos humanos numa sequência de etapas de desenvolvimento bastante fixas. A representação do Espaço constrói-se em função de marcos de referência (= "landmarks") que se organizam em percursos e que, por sua vez, são integrados em configurações de esquemas que levam à criação de mapas cognitivos<sup>63</sup>. Um mapa cognitivo constitui, de facto, um esquema do tipo "gestalt", ou seja, um conjunto, cujo funcionamento não pode ser inferido, apenas, com base nos trajectos percorridos. Os mapas podem ser de percursos ou de carácter configuracional, sendo que, no primeiro caso, se trata de mapas construídos com base em caminhos realmente feitos, enquanto,

---

toutes nos perceptions: même notre activité de percevoir est une activité qui s'effectue dans l'espace et dans le temps. Mais cela étant dit, je crois que, pour des raisons de commodité, et un peu par tradition, on peut continuer à parler de perception de l'espace et de perception du temps." (Morais, 1983,150).

<sup>62</sup> Hazen, 1983, 9.

<sup>63</sup> Cf. Siegel, A. W. & White, S. H. "The development of spatial representations of large-scale environments", in H. W. Reese (ed.) *Advances in child development and behavior*, New York, Academic Press, 1975. "By the *cognitive map* we mean that body of knowledge of a large-scale environment that is acquired by integrating observations gathered over time, and is used to find routes and determine the relative positions of places. A large-scale environment is one whose structure is revealed by integrating local observation over time, rather than being perceived from a single vantage point. Notice that a geographical map of a city uses the (quite different) cognitive mechanisms of visual space to convey information about the large-scale space". (Kuipers, 1983, 346). Ver também: Hazen, 1983, 10. Comparar igualmente: Reingald G. Golledge et al. 1983, 100-101.

no segundo, a referência é feita aos "mares nunca dantes navegados", atribuindo-lhes carácter virtual<sup>64</sup>.

No comportamento espacial podem, no entanto, verificar-se aspectos de carácter "aberto" introduzidos pela educação, isto é, aspectos que surgem em função de um treino específico que permite desenvolver certas capacidades muito especializadas, conforme se verifica, por exemplo, no caso do tipo de navegação desenvolvida por alguns povos polinésios<sup>65</sup>. Abordada desse modo, a orientação espacial é definida como um processo que determina o relacionamento entre a percepção que o indivíduo tem do que o rodeia e a representação que tem do seu meio-ambiente, constituindo, assim, uma ponte entre o passado e presente<sup>66</sup>.

O Homem, como aliás várias outras espécies<sup>67</sup>, dispõe de um esquema múltiplo de métodos de orientação, o que permite flexibilidade na escolha da representação espacial<sup>68</sup>. O esquema escolhido depende do sistema referencial utilizado, num leque que se estende entre o próprio corpo humano e as referências dele distantes. Temos, assim, o sistema referencial egocêntrico, o sistema referencial do objecto e o sistema bidimensional de contentor<sup>69</sup>. Na inexistência de marcos reais de refe-

<sup>64</sup> Baird & Wagner, 1983, 327.

<sup>65</sup> "The abilities of the Caroline Island navigators lie at the other extreme of the open-closed dimension. Navigation abilities like these will develop only in these very few humans who receive a particular type of training". (Hazen, 1983, 10). Ver discussão mais à frente, no mesmo capítulo.

<sup>66</sup> "Specifically, spatial orientation is defined as that process which termines the relationship between an individual's perception of the immediate physical environment and the individual's existing representation of that environment and its surrounds. It therefore, serves as the link between the present and the past. The result of this process is then utilized in the selection of a response to be executed in the environment." (Ohta, 1983, 105).

<sup>67</sup> Ver discussão sobre a orientação espacial dos símios, lobos e pombos em comparação com a espécie humana em: Hazen, 1983, 12-15.

<sup>68</sup> Hazen, 1983, 15-16.

<sup>69</sup> "Chimps may rely on more proximal reference systems than wolves and humans. Reference systems might be said to vary from proximal to distal (Pick, 1976). The most proximal would be a body-based, or *egocentric* reference system. Such a system would be perfectly adaptive for many spatial tasks, such as reaching for the phone from one's desk chair. But certainly few organisms would be spatially well adapted if this was the only reference system available to them. A less proximal system would be an *object* reference system, in which locations and directions are defined in terms of fixed landmarks. Since chimps live in an environment so rich in landmarks, and since they are so skilled in encoding and utilizing them, it seems that they should rarely if ever have a need to use a more distal frame of reference than an object reference system. A more distal system would be one in which object locations are encoded within an all-encompassing *container* system, defined by two-dimensional coordinates. These coordi-

rência, o Homem ora cria marcos físicos, assinalando o percurso feito ou, então, constrói marcos cognitivos com base nas características distintivas (por mais pequenas que sejam) e que acaba por destacar mentalmente<sup>70</sup>. Os sistemas de orientação espacial – intrínseco e deíctico – assim originados discutir-se-ão nos capítulos seguintes.

A capacidade apresentada por certas culturas para utilizarem regularmente traços que, aparentemente, mal se distinguem de objectos ou fenómenos como marcos de referência espacial pode ser exemplificada, por casos tão geograficamente distantes como os Tuaregues do Norte de África, os Esquimós do Canadá ou os Polinésios das Ilhas Carolinas<sup>71</sup>. É interessante verificar que os habitantes dos desertos não confiam nos marcos físicos distantes, mesmo que aparentem uma apresentação clara, por se poder tratar de miragens. Antes, baseiam<sup>72</sup> o seu conhecimento espacial em diversos esquemas de disposição do areal em função dos ventos, indícios totalmente intransponíveis para o olho des-treinado de um forasteiro. Também os Esquimós se baseiam preferencialmente no vento, assim como na textura e consistência da neve e do gelo. Embora se guiem, habitualmente, pelos astros, quando o seu céu está encoberto, os homens do Ártico canadiano orientam-se pelas nuvens, cuja cor e consistência lhes revela as características do terreno que se encontra directamente por baixo<sup>73</sup>. Os navegadores polinésios, por sua vez, baseiam o seu conhecimento nas características apresentadas pelos ventos e pela cor da água, assim como pela flora e fauna marítimas. Os seus marcos principais de orientação espacial são, no entanto, os

nates are often specified by large-scale geographis features, such as a river or tree-line. This type of reference system would be useful for organisms that must travel across large expanses of relatively undifferentiated terrain. Peters (1973) points out that even on barren, snow covered terrain, wolves are easily able to leave known paths and move directly to goals which may be miles away." (Hazen, 1983, 14).

<sup>70</sup> "An alternative adaptation to meet this problem would be to *create* landmarks which permit the use of an object reference system. In fact, wolves do scent-mark familiar paths and important locations (Peters, 1973). And, when people travel long distances over indistinctive terrain, they often either physically mark important locations, or cognitively construct landmarks by mentally accentuating whatever small distinctive features can be found in the environment (Lynch, 1973). Thus, humans and wolves may be more likely than chimps to use distal frames of reference. They may also be more likely to either physically or cognitively create landmarks to aid in maintaining orientation". (Hazen, 1983, 14).

<sup>71</sup> Ver discussão em: Hazen, 1983, 20 e ss.

<sup>72</sup> Segundo Jaccard, *apud*: Lynch, K. (1977). "Some references to orientation", *in*: R. M. Downs & D. Stea (org.), *Image and Environment*, Chicago, Aldine, 1973.

<sup>73</sup> E. Carpenter (1973). *Eskimo realities*, New York, Holt, Reinhart & Winston, 1973. Ver também Lynch (1973), *op. cit.* na nota anterior.

astros, que, junto com os elementos atrás referidos permitem a elaboração de um esquema de orientação muito complexo<sup>74</sup>. O que está na base deste sistema é, sem dúvida, uma capacidade humana universal de criação de mapas cognitivos que se desenvolvem, caso se proporcione acesso a um *input* específico. Assim, por exemplo, as capacidades específicas de navegação reveladas pelos habitantes das Ilhas Carolinas são produto da evolução cultural e não da biológica, traduzindo-se na elaboração de tecnologia especializada, assim como na do léxico elaborado, ao nível linguístico<sup>75</sup>.

Os exemplos aqui apresentados levam-nos a crer que qualquer comunidade apresenta potencialidades para desenvolver estratégias culturalmente específicas e elaborar capacidades cognitivas básicas de representação espacial em função da necessidade de adaptação a um *input* ambiental concreto. O desenvolvimento de sistemas complexos e de aquisição demorada só pode ocorrer quando se trata de assegurar a sobrevivência de uma comunidade. Por esta ordem de ideias, quem se desloca por ambientes muito variados e ricos em marcos diversificados, ou quem, pelo contrário, leva uma vida sedentária, não necessita de elaborar quaisquer estratégias especiais e pode contentar-se com o seu sistema cognitivo básico<sup>76</sup>. Em sentido contrário, isto é, quando a desloca-

<sup>74</sup> T. Gladwin (1970). *East is a big bird*. Cambridge, Mass., Harvard University Press, 1970.

<sup>75</sup> "The backbone of the navigation system is the species-specific universals that can be found in the cognitive mapping capacities of all humans that develop with normal genetic and environmental inputs. The navigator must have a cognitive representation of the environment and must be able to tell where he is with respect to this environment. But beyond these basic capacities, navigation abilities are a product of cultural, not biological, evolution. (...) This ability clearly involves perceptual learning, as described by E. J. Gibson (1969), which is likely to be another highly canalized cognitive capacity. But each of these three cultures has developed a particular technology to enable people to make extremely difficult discriminations which might otherwise be impossible. Each has a system which involves labeling critical distinctive features and placing them within a meaningful, organized framework. Even with several years of experience in the seas around the Caroline Islands, it is doubtful that any individual could notice and use subtle environmental cues on his own as skillfully as an individual who studied for a few years with a master navigator. It is a characteristic of cultural knowledge system that they combine most successful ideas of numerous individuals collected over many years, and are constantly changing as new ideas and new environmental problems come out". (Hazen, 1983, 21-22).

<sup>76</sup> Hazen, 1983, 22. Cf. também: "Description of the relationship between ecological demands and behavioral adaptations is at the heart of a comparative ecological approach." Hazen, 1983, 23. Ver, mais adiante, no Capítulo 4.6. a elaboração deste pressuposto teórico no caso português de conceptualização específica da orientação "à frente".

ção é realizada por cenários de marcos naturais escassos, estamos perante uma elaboração cultural de sistemas cognitivos novos, formulados em função de marcos específicos, percursos, esquemas e configurações por outros desconhecidos<sup>77</sup>.

Partindo destes pressupostos, Hutchins (1980)<sup>78</sup> propôs-se estudar o enquadramento cognitivo subjacente às orientações espaciais dos navegadores polinésios e descobriu tratar-se de um esquema totalmente oposto ao utilizado pelos navegadores da civilização ocidental. O enquadramento ocidental tem por base uma grelha bidimensional onde se representa a posição de quem se desloca em função do que o rodeia, servindo-se de uma perspectiva global, como se de vista aérea se tratasse. O navegador polinésio, pelo contrário, não abandona a sua própria perspectiva nem se serve de uma representação bidimensional. Rege-se, apenas, pelo conceito de uma "geografia em movimento", a mesma que, antes de Copérnico, nos fazia crer que a terra estivesse parada e o sol viajasse pelos céus. Os navegadores das Ilhas Carolinas, por conseguinte, não consideram que a sua canoa se esteja a deslocar pelos mares. Do seu ponto de vista, ela encontra-se num ponto fixo, enquanto as ilhas que constituem os pontos de referência se deslocam numa recta por trás da linha do horizonte e a ela paralela<sup>79</sup>. É preciso sublinhar que este enquadramento surge como produto dos mesmos processos cognitivos básicos que se encontram na base da navegação ocidental, como, aliás, de qualquer outra cultura de navegação no mundo. Resta-nos averiguar por que razões uma cultura cria estratégias ou enquadramentos diferentes de outra<sup>80</sup>.

Observou-se, igualmente, que a experiência espacial pode afectar a representação espacial quer de um modo específico quer de um modo

<sup>77</sup> "From these observations, hypotheses could be made concerning the types of landmarks encoded by each culture, the extent to which their spatial representations are route-like versus configurational, the frames of reference used by each for orientation, systematic distortions which may occur in their's spatial representations, and so on. These hypotheses could be experimentally tested by using tasks within large-scale environments which require the types of orientation abilities that people use to get around in their natural environments". (Hazen, 1983, 24).

<sup>78</sup> E. Hutchins (1980). *Conceptual Structures of Caroline Island Navigation*, Center for Human Information Processing, Report N° 93, University of California, San Diego, 1980, *opud*: Hazen, 1983. Cf. Hazen, 1983, 25-29.

<sup>79</sup> Esta conceptualização de "geografia em movimento" está na base de um enquadramento de representação temporal que discutiremos. Cf. Capítulo 3.3.3.

<sup>80</sup> "We might also wish to know why one human culture uses different strategies for spatial orientation than another. These types of questions may also be approached using analogical comparisons, in which different cultural techniques for orientation are interpreted as adaptations to different ecological demands." (Hazen, 1983, 32).

global<sup>81</sup>. As experiências específicas surgem, por exemplo, no caso de uma tendência para julgar as distâncias como maiores, quando existe uma barreira opaca a subdividir o espaço<sup>82</sup>. As experiências globais resultam de experiências humanas diversificadas, o que leva à codificação e organização diferenciada de informação<sup>83</sup>.

Recapitulando a discussão desenvolvida até agora, pode concluir-se que os mecanismos processuais espaciais básicos são constituídos, por um lado, pela cognição espacial, que, além da percepção espacial, abrange vários outros mecanismos cognitivos, tais como a memória e a atenção, e por outro, a representação espacial, baseada na percepção visual. Os processos perceptuais devem representar o mundo para o tornar acessível ao pensamento. Trata-se de um mecanismo cognitivo que faz parte da cognição espacial, abrangendo um conjunto de vários mecanismos implicados na apreensão das relações espaciais.

Segundo uma das possíveis abordagens da cognição espacial<sup>84</sup>, esta é concebida como um conjunto de aspectos do comportamento que implica o Espaço e que é mediatizada por uma actividade cerebral. As funções espaciais elementares podem ser agrupadas em cinco grandes áreas<sup>85</sup> – percepção, memória, atenção, operações e construções espaciais.

A percepção espacial constitui a primeira destas funções e abrange a localização dos objectos, a detecção da linha de orientação, assim como a síntese do Espaço. A localização dos objectos pode ser feita de um ponto de vista egocêntrico, isto é, relativamente à posição do observador, ou exocêntrico, em relação a um objecto externo fixo. Esta dicotomia parece estar em paralelo com os sistemas deícticos de referência espacial<sup>86</sup>. A detecção da linha de orientação parece constituir uma função espacial independente, sendo localizada no lobo parietal direito<sup>87</sup>.

<sup>81</sup> Hazen, 1983, 28.

<sup>82</sup> S. M. Kosslyn, H. L. Pick Jr. & G. R. Fariello "Cognitive maps in children and men", *Child Development*, 1974, 45, 707-716.

<sup>83</sup> "(...) It will ultimately be necessary to chart the developmental course of spatial cognition and behavior by focusing on the role of the individual's spatial experience throughout the life span". (Hazen, 1983, 31). Cf. também: "An intriguing developmental hypothesis with cross-cultural comparative implications is that immersion in one type of spatial thinking over a long period of time makes it very difficult to conceptualize a different approach to spatial problems". (Pick Jr., 1983, 76).

<sup>84</sup> M. Kritchevsky, 1988, 111. Cf. discussão em: Baptista, 1991, 8-18.

<sup>85</sup> M. Kritchevsky, 1988, 115.

<sup>86</sup> Falaremos dos sistemas deícticos mais adiante, na parte relativa à expressão linguística da expressão do espaço (Capítulo 3.3.1.).

<sup>87</sup> Kritchevsky, 1988, 115.

É também o lobo parietal tal como o lobo temporal direito que são basicamente responsáveis pela síntese da percepção espacial<sup>88</sup>.

A segunda das funções espaciais – a memória espacial – abrange<sup>89</sup>, segundo Johnson-Laird (1988), pelo menos cinco tarefas diferentes: (i) registar a experiência e decidir se será recordada posteriormente; (ii) formar uma representação desta experiência; (iii) manter a representação formada na memória, mesmo por um longo período de tempo; (iv) devolver a informação quando solicitada; (v) reter a informação na memória por um curto espaço de tempo. A memória está estreitamente ligada à capacidade de aprendizagem, podendo dizer-se que se aprendeu algo quando esta experiência se encontra guardada na memória.

A manutenção da representação espacial na memória durante algum tempo, por um lado, e a retenção da memória por um curto espaço de tempo, por outro, permitem-nos distinguir, no âmbito da cognição espacial, respectivamente entre uma memória a curto termo e uma memória a longo termo. É de destacar, também, a existência de um comportamento espacial complexo – uma memória topográfica –, que abrange duas funções espaciais elementares. Essas duas funções – a memória espacial e a atenção espacial – permitem-nos reconstruir percursos em função de pontos de referência diversos, significativos para a localização ou deslocação espacial. A memória topográfica é normalmente verbalizada, dando origem à memória verbal, ou seja, a um tipo de armazém verbal de léxico e construções espaciais, que nos permite verbalizar e interpretar o que vemos.

Os dois primeiros grupos de funções espaciais – a percepção e a memória espaciais – funcionam em conjunto com a atenção espacial, localizada em ambos os hemisférios, controlando os dois hemi-espacos de modo "cruzado".

As operações mentais espaciais<sup>90</sup> – que abrangem a translação, a reflexão e a rotação – podem ser efectuadas tanto sobre objectos directamente perceptíveis, como lembrados mentalmente, ou, ainda, mentalmente visualizados.

A construção espacial<sup>91</sup> está intimamente ligada aos modelos mentais. Construir significa, assim, agrupar mentalmente as partes de um

<sup>88</sup> Kritchevsky, 1988, 118.

<sup>89</sup> Johnson-Laird, 1988, 143.

<sup>90</sup> Kritchevsky, 1988, 122-123.

<sup>91</sup> Kritchevsky, 1988, 126.

todo para a sua posterior interpretação, em função de um modelo mental previamente criado.

O conhecimento espacial – a que a cognição espacial é inerente – pode ser concebido de um modo global, conforme propõem Thorndyke & Goldin (1983)<sup>92</sup>, e abranger três tipos de conhecimento: (i) o conhecimento por pontos de referência ("landmark knowledge"); (ii) o conhecimento por procedimentos ("procedural knowledge") e (iii) o conhecimento de conjunto ("survey knowledge").

O conhecimento por pontos de referência<sup>93</sup> depende da visão directa dos objectos no meio e/ou das suas representações indirectas, como, por exemplo, filmes ou fotografias. Baseia-se no uso dos ícones perceptuais ou imagens dos dados sensoriais, implicando quer um conhecimento pormenorizado dos pontos de referência quer a fusão das características perceptuais com as representações das características armazenadas na memória. O conhecimento por procedimentos<sup>94</sup> abrange toda a informação acerca das acções necessárias para seguir um certo percurso. Este tipo de conhecimento processual representa percursos entre segmentos dos caminhos, isto é, ruas, pistas de orientação local e o ordenamento dos marcos visuais. Serve para estimar distâncias e calcular o tempo necessário para as percorrer. A visão global do Espaço<sup>95</sup> só é permitida pelo conhecimento de conjunto, representando as relações entre as localizações e os percursos num determinado ambiente, configurando-se numa rede de relações espaciais com os nós estratégicos. Concebido deste modo, o Espaço é uma das estruturas que expressa o nosso "estar no mundo", isto é, dada a sua dimensão, a própria existência pode ser reconhecida como espacial.

A cognição espacial, a percepção visual e o conhecimento espacial constituem no seu todo as etapas indispensáveis para que a representação espacial seja possível. Esta representação implica a existência de uma relação estrutural entre o ambiente ou o objecto percebido e o

<sup>92</sup> Os autores partem do conceito da "tarefa espacial" que definem como dependente das exigências específicas de carácter espacial assim como das capacidades cognitivas do indivíduo: "We assume that successful performance on spatial tasks depends on both task demands (e.g., requisite knowledge, alternative possible solution paths) and the cognitive resources available to the individual (e.g., memory capacity, solution strategies, ability to perform solution operations). Thus, remediation efforts can focus either on providing the individual with additional cognitive resources (e.g., by teaching effective strategies) or by altering the task to fit existing human capacities (e.g., by providing additional sources of information". (Thorndyke & Goldin, 1983, 195).

<sup>93</sup> 'Landmark knowledge' em Thorndyke & Goldin, 1983, 196-197.

<sup>94</sup> 'Procedural knowledge' em Thorndyke & Goldin, 1983, 197.

<sup>95</sup> 'Survey knowledge' em Thorndyke & Goldin, 1983, 197.

sujeito que o percebe e é fortemente dependente do tipo de actividade de sujeito, que tem uma importância vital para o Homem tanto como estratégia para a locomoção, como processo de estruturar e identificar o meio ambiente.

### 3.2. Base Cognitiva da Expressão Linguística do Espaço

#### 3.2.1. Da "Mostração" Gestual à "Mostração" linguística

Ao longo dos anos, uma forte convicção de que existe primazia do cognitivo em relação ao linguístico tem movido vários cientistas. Salienta-se, nesta perspectiva, a corrente que surge na sequência da *Sprachtheorie* – um estudo marcante do psicólogo alemão Karl Bühler (1934) – em que se defende que o verdadeiro factor produtivo da linguagem está fortemente enraizado na cognição humana e é constituído pelo seu carácter indicador, ou seja, o apontar com palavras, isto é, a *Deixis*<sup>96</sup>.

<sup>96</sup> "Deixis is the name given to those aspects of language whose interpretation is relative to the occasion of utterance: to the time of utterance, and to times before and after the time of utterance; to the location of the speaker and the time of utterance, and to the identity of the speaker and the intended audience. An extended theory of deixis would take in several other aspects of the speaker's spatial, temporal, and social orientation. Person deixis involves the category *Participant* (i.e., participant in the communication act), the two sub-categories of which are *Speaker* and *Hearer*. Syntactic regularities involving the alternation of the two Participant categories have been pointed out by Katz and Postal. [Jerrold Katz and Paul M. Postal, *An Integrated Theory of Linguistic Description*, MIT Press, 1964, 114f]. (...) Place deixis differs from language to language, it appears, only in having either two or three categories. English has two: near the speaker at the time of speaking – Proximal – as in *HERE* and *THIS*, and away from the speaker at the time of speaking – Distal – as in *THERE* and *THAT*. In many other languages, as for example Spanish and Japanese, a three-way distinction obtains: Proximal, Medial, and Distal. Since the Speaker category of Person deixis refers to the speaker of the utterance, and since the proximal category of Place deixis refers to the position of the speaker at the time of the utterance, it might be suggested that we are dealing here with a single deictic feature. That, in fact, was the position taken by Brugmann [Karl Brugmann, *Die Demonstrativepronomina der indogermanischen Sprachen*, 1904]. In this interpretation, identifications were assumed between what is here called the speaker category of person deixis and the Proximal category of Place deixis; between the hearer category of person deixis and the medial category of Place deixis; and between the 'third person' (in our terms, 'non-participant') category and the Distal category of Place deixis. (The three categories in Brugman's scheme were termed *ich-deixis*, *du-deixis*, and *jener-deixis*). When these categories are related to categories of Time deixis, their distinctness becomes clear. Even in the present tense, the categories of hearer and Distal (or Medial) do not coincide, since it is acceptable and synthetic to say *YOU ARE HERE*. When the tense is other than present, the categories of Speaker and proximal fail to coincide, since it is acceptable to say *I*

Ao propor a distinção entre "nomear" (= "nemen") e "mostrar" (= "zeigen"), Bühler (1934) insiste numa perspetivação que, posteriormente, irá ganhar uma importância crescente na defesa<sup>97</sup> de que significar não é apenas representar o que está ausente, mas, também, tornar significativo o que está presente. A possível génese da linguagem como prolongamento verbal do gesto de apontar está, igualmente, assinalada no dizer de O. Lopes (1958) que "a linguagem articulada é outra estupefada projecção das mãos do homem"<sup>98</sup>. Também para F. I. Fonseca (1989/1992) o gesto de "apontar com o dedo" constitui o "antepassado directo da comunicação verbal"<sup>99</sup> que é adquirido como um gesto cultu-

WAS THERE or I WILL BE IN THAT HOUSE. (...). (Fillmore, 1966, 220-22). Cf. também: "Não podemos confundir "expressões dêicticas" com a própria "dêixis": as primeiras são elementos que têm um significado semântico, que é da Língua: ao passo que a última, apesar de decorrer, muitas vezes, do veículo verbal, tem um significado pragmático, pois depende altamente dos elementos contextuais que rodeiam a enunciação. Devido a essas diferenciações, muitos autores falam em "dêixis pura", "dêixis pragmática" e "dêixis semântica". (De Melo, 1988, 72).

Para a revisão da problemática ver: Lyons (1977), Levelt (1989) e F. I. Fonseca (1989).

<sup>97</sup> "The arm and the finger gesture in man, to which our pointing finger owes its name, has its further replica in the extended "arm" of the signpost, and is alongside the image of the arrow a widespread sign for pathway or direction. (...) At crossroads, or in foreign terrain, an "arm" or "arrow" visible at considerable distance is sometimes erected, an arm or arrow which normally bears a place name. It will do the traveller good service, if all goes well, for which it is at first necessary that the signpost stand correctly in its deictic field. Let us take just this trivial insight and raise the question whether there are also, among spoken signs, some which function as way-indicators. "Yes". Deictic words like *here* and *there* function in a very similar way. (...) Now the concrete speech event differs from the wooden arm standing motionless in the countryside in one important respect, namely that it is an event. But still further, it is a complex human action. And in this action, the sender as opposed to the role of the receiver. For it is not only for a wedding that two are needed, but in every social happening, and the concrete speech event must be described first on the full model of verbal exchange." (Bühler, 1934/1982, 11).

<sup>98</sup> Lopes, O. (1958) "As mãos e o Espírito" em, *Uma Arte da Música e outros Ensaios*, Porto, Oficina Musical, 1986, p. 155; *apud*, F. I. Fonseca, 1989/1992, 68, nota 11 e 1995, 84, nota 32.

<sup>99</sup> "A linguagem verbal está ancorada no contexto real em que é produzida e de que é inseparável. O *emissor* e o *receptor*, com as coordenadas espaço-temporais que instituem, fazem parte integrante desse contexto real e é também para si próprios que implicitamente *apontam* ao apontar para qualquer objecto ou situação presentes. Também esta característica da linguagem verbal se desenha com clareza desde o gesto de "apontar com o dedo": o dedo estendido gera um segmento de recta imaginário, na trajectória do qual se encontra o objecto ou situação que o emissor pretende indicar; mas na trajectória que essa linha recta traça no *campo mostrativo* – e dado que uma recta se

prolonga em dois sentidos – está também o próprio locutor (e, implicitamente, o interlocutor)." (F. I. Fonseca, 1989/1992, 70).

<sup>100</sup> (...) antes de saber utilizar (emitir e interpretar) esse sinal gestual, a criança precisa de aprender que estender o dedo indicador não é chamar a atenção para o próprio dedo mas para algo que está para além dele". (F. I. Fonseca, 1989/1992, 68-69).

<sup>101</sup> F. I. Fonseca, 1989/1992, 69.

<sup>102</sup> Cassirer, E. (1923). *The Philosophy of Symbolic Forms*, Vol. I: *Language*. Trad. inglesa, New Haven, Yale University Press, 1953; *apud*: Miller & Johnson-Laird (1976, 394).

<sup>103</sup> Piaget & Inhelder (1948); Cf. discussão no capítulo 3.4.

<sup>104</sup> "Piaget and Inhelder (1948) claim that escape from this egocentric space requires considerable cognitive development, and Laurendau and Pinard (1970) have traced the successive steps toward intellectual decentration of spatial relations. The ability to decenter does not displace the egocentric conception of space, but it supplements it; egocentric space comes to be seen as merely one among all the other possible perspectives". (Miller & Johnson-Laird, 1976, 394-395).

ral por aprendizagem<sup>100</sup>: "'Apontar com o dedo' é um sinal convencional: implica dois sujeitos unidos por uma intenção significativa coincidente que se apoia no conhecimento prévio, que compartilham, de uma determinada convenção. Emitir o sinal é, neste caso, o acto de estender o dedo com a intenção de conduzir o olhar e a atenção do receptor não para o dedo estendido mas para um objecto ou situação presentes; interpretar o sinal é, correlativamente, dirigir o olhar e a atenção na procura de algo que está na trajectória de uma linha de recta que prolonga a extremidade do dedo estendido. Trata-se, sem dúvida, de uma manifestação, ainda que rudimentar, da capacidade especificamente humana de criar sinais, e não deixa de ser expressivo o facto de o homem ter empenhado nesse primeiro (?) esboço de comunicação uma parte do seu próprio corpo – os membros superiores – que constitui a primeira das suas conquistas culturais."<sup>101</sup>

A valorização do gesto, cuja origem está no próprio corpo humano, aponta para este corpo como origem do núcleo conceptual do Espaço, conforme se tem defendido desde Cassirer<sup>102</sup>. A evidência proveniente da aquisição da linguagem<sup>103</sup> aponta para o "ego" como o primeiro ponto de referência que surge na espécie humana e que só é alargado e relativizado quando a criança atinge um avançado nível de desenvolvimento cognitivo. É importante sublinhar que a concepção egocêntrica do Espaço não desaparece com o tempo mas torna-se objecto de uma sucessiva descentralização<sup>104</sup>. O núcleo conceptual do Espaço é constituído por um universo relativo e, conforme se mostrará mais adiante, tridimensional de localizações, para a definição do qual é preciso determinar o ponto de origem e orientar as coordenadas. Existem, para o efeito, duas estratégias, uma em que se procede a uma localização cen-

prolonga em dois sentidos – está também o próprio locutor (e, implicitamente, o interlocutor)." (F. I. Fonseca, 1989/1992, 70).

<sup>100</sup> (...) antes de saber utilizar (emitir e interpretar) esse sinal gestual, a criança precisa de aprender que estender o dedo indicador não é chamar a atenção para o próprio dedo mas para algo que está para além dele". (F. I. Fonseca, 1989/1992, 68-69).

<sup>101</sup> F. I. Fonseca, 1989/1992, 69.

<sup>102</sup> Cassirer, E. (1923). *The Philosophy of Symbolic Forms*, Vol. I: *Language*. Trad. inglesa, New Haven, Yale University Press, 1953; *apud*: Miller & Johnson-Laird (1976, 394).

<sup>103</sup> Piaget & Inhelder (1948); Cf. discussão no capítulo 3.4.

<sup>104</sup> "Piaget and Inhelder (1948) claim that escape from this egocentric space requires considerable cognitive development, and Laurendau and Pinard (1970) have traced the successive steps toward intellectual decentration of spatial relations. The ability to decenter does not displace the egocentric conception of space, but it supplements it; egocentric space comes to be seen as merely one among all the other possible perspectives". (Miller & Johnson-Laird, 1976, 394-395).

trada no "ego" para a definição deíctica do Espaço, e outra em que se faz a escolha de outro marco de referência que não o "eu", cujas partes intrínsecas irão determinar as coordenadas de localização<sup>105</sup>.

Na teoria que Bühler (1934) desenvolve sobre o funcionamento da linguagem<sup>106</sup>, a Deixis, ou seja, o acto de apontar com palavras, tem três modos de indicação<sup>107</sup>, designados como (1) situacional ou estritamente deíctico – *ad oculos*, (2) anafórico, isto é, discursivo e (3) deíctico indirecto ou imaginário, isto é, *am phantasma*, com a mostração efectuada *in absentia*, em oposição às outras duas efectuadas em presença. Bühler focou o seu interesse na existência de um campo mostrativo, ou seja, um campo perceptivo, cujos contornos se desenham a partir do centro de irradiação constituído pelas coordenadas enunciativas. O campo mostrativo define-se em função do seu centro ("origo"), isto é, do sujeito falante e do seu sistema de coordenadas espaço-temporais ("ego-hic-nunc"), instituído por cada acto de enunciação, e definido por Lyons (1977)<sup>108</sup>, de modo análogo, cerca de meio século mais tarde. A partir daí, Bühler defende a assim chamada teoria do duplo campo – um campo mostrativo ("Zeigfeld") e um campo simbólico ("Symbolfeld") – cuja conjugação determina o funcionamento da linguagem e permite

<sup>105</sup> "A particularly important way in which interlocutors make their contributions relevant to the situation of discourse is by anchoring what they talk about to the spatio-temporal context of utterance. Starting again from conversation as the canonical setting for speech, the spatio-temporal context of an utterance involves (apart from the speaker) at least one addressee, an audio-visual scene which is more or less shared between the interlocutors, the places and orientations of the interlocutors in this scene at the moment of utterance, and the place of the utterance in the temporal flow of events (including past and future utterances). The German psychologist Karl Bühler (1934) called utterance anchoring of this sort *deixis*, a technical term for pointing with words". (L. evelt, 1989, 45). Cf. também: Miller & Johnson-Laird, 1976, 405. Ver o desenvolvimento deste tema mais adiante.

<sup>106</sup> Ver, mais adiante, a importância da teoria da linguagem de Bühler (1934), no Capítulo 3.3.1.

<sup>107</sup> "There are distinct modes of pointing. I can demonstrate *ad oculos* and, less situationally bound discourse, use the same deictic words anaphorically. There is still a third mode, which we shall characterize as *deixis am phantasma*". (Bühler, 1934/1982, 12).

<sup>108</sup> "The canonical situation-of-utterance is egocentric in the sense that the speaker, by virtue of being the speaker, casts himself in the role of ego and relates everything to his viewpoint. He is at the zero-point of the spatiotemporal co-ordinates of what we will refer to as the deictic context (...). Egocentricity is temporal as well as spatial, since the role of speaker is being transferred from one participant to the other as the conversation proceeds, and the participants may move around as they are conversing: the spatiotemporal zero-point (the here-and-now) is determined by the place of the speaker at the moment of utterance; and it is this (...) which controls tense". (Lyons, 1977, 638).

explicar<sup>109</sup> a produtividade da linguagem verbal<sup>110</sup>. Pode falar-se, a partir daí, em três campos mostrativos diferentes, sendo um situacional, outro textual e outro, ainda, imaginário. Bühler destaca a existência de uma ordem espacial entre o primeiro e o último campo, a que corresponde a ordem sequencial do discurso. O acesso à anáfora é assegurado mentalmente pelo recurso à memória imediata da deixis situacional percebida visualmente. No caso da deixis imaginária<sup>111</sup> – nas descrições verbais dos percursos espaciais, por exemplo, – a imagem é transposta da realidade para a ficção e evocada mentalmente pelo recurso à memória a longo termo.

A revisão dos conceitos defendidos por Bühler da "presença" e "ausência" da mostração pode levar, conforme evidencia F. I. Fonseca (1989/1992)<sup>112</sup>, à "compresença" – isto é, a uma noção do presente adimensional – numa memória compartilhada<sup>113</sup>.

A convencionalidade dos sinais deícticos implica a sua especificidade ao nível sistémico de uma língua particular. Os deícticos constituem sistemas e funcionam paradigmaticamente ao nível verbal, adver-

<sup>109</sup> Segundo F. I. Fonseca (1989/1992), trata-se de "uma teoria que tem um poder explicativo claramente superior ao da teoria da dupla articulação de Martinet, a que habitualmente se recorre para dar conta da produtividade e economia da linguagem verbal. A teoria do duplo campo supera a da dupla articulação tornando manifestas ("avant la lettre") as suas limitações". (1989/1992, 86).

<sup>110</sup> "La teoría de los campos afirma que el mostrar y presentar (...) pertenece a la esencia del lenguaje natural exactamente igual que la abstracción y la aprehensión conceptual del mundo (...). Esta es la quintesencia de la teoría del lenguaje desarrollada aquí". (Bühler, 1934/1965, 13).

<sup>111</sup> Bühler, 1934/1982, 27. A deixis "am phantasma" é designada por F. I. Fonseca (1989/1992) como *deixis fictiva* (ou *deixis narrativa*): p. 92. Cf. também: "(C) carácter fictivo é inerente à mostração, independentemente da factualidade do objecto ou situação em que é mostrado. (...) Fictivo é, de um ponto de vista enunciativo, tudo o que não está directamente ancorado na situação de enunciação". (F. I. Fonseca, 1989, 233). Cf., também, *idem*, 1989/1992, 150-151.

<sup>112</sup> F. I. Fonseca (1989/1992) refere que, segundo alguns autores, o terceiro tipo de deixis se torna problemático ou, até, desnecessário. Veja-se, por exemplo, a posição de H. de Carvalho: "É evidente que esta espécie de mostração *em phantasma* assume real interesse para o psicólogo (que era Bühler) e para o estudioso da criação poética, mas não para o linguista para quem ela se identifica com a mostração "ad oculos", embora (...) ela possa estar implicada na anáfora. Ao linguista convém portanto atender única ou principalmente aos dois primeiros modos da deixis". (Carvalho, 1973, 662-663). Cf. F. I. Fonseca, 1989/1992, 141.

<sup>113</sup> "Esta *presença (compresença)* não está condicionada pela coexistência física; engloba também tudo o que constitui a *memória compartilhada* pelos intervenientes num acto de enunciação e que pode, por esse facto, ser considerado presente (conferindo-se assim dimensão à noção adimensional de *presente*)". (F. I. Fonseca, 1979/1980, 72).

bial e pronominal<sup>114</sup>: "Esta dependência da linguagem verbal em relação ao seu contexto de produção, nomeadamente, a referenciação egocêntrica que o acto verbal institui, estão inscritas na estrutura formal das línguas, de que fazem parte os deícticos, "gestos" verbais cuja função primária é estabelecer a ligação entre o explícito e o implícito na comunicação verbal. (...) A afinidade entre o funcionamento dos signos deícticos e o do gesto de "apontar", embora elucidativa, não pode ser levada mais longe. Há uma diferença fundamental a ter em conta: os deícticos são sinais linguísticos, integrados em sistemas semióticos específicos, as línguas naturais. O seu funcionamento é inseparável do da totalidade do sistema em que se integram e em que estão profundamente incrustados (os deícticos são constitutivos de paradigmas fundamentais, como o paradigma verbal, o pronominal e o adverbial)."<sup>115</sup>

Baseando-se nos três modos de indicação apresentados por Bühler, Fillmore (1966) distingue três tipos de Deixis: (i) pessoal<sup>116</sup> (*eu, tu, ele*, etc.), (ii) espacial<sup>117</sup> (*aquí, aí, ali*, etc.), (iii) temporal<sup>118</sup> (*agora, antes, no dia seguinte*, etc.). Mais de vinte anos depois, Levelt (1989) aponta cinco tipos diferentes de Deixis<sup>119</sup>: (i) pessoal, que se estende à Deixis social<sup>120</sup>, (ii) espacial, (iii) temporal, (iv) discursiva e (v) por analogia<sup>121</sup>.

O que Bühler (1934) se propôs distinguir como campos de actualização diferentes, pode ser abordado, pelo contrário, conforme defende F. I. Fonseca (1989), na sua globalidade, postulando a inseparabilidade e a complementaridade da linguagem e do contexto: "É importante levar às suas últimas consequências teóricas a relação de inseparabilidade entre a linguagem e o contexto posto em relevo pela pragmática e evitar que a complementaridade entre estas duas noções seja encarada sob a perspectiva dualista (o discurso de um lado, o contexto do outro) que é necessário substituir por uma perspectiva construtivista (o discurso e o contexto como processos de natureza interactiva e cognitiva que

reciprocamente se constroem)."<sup>122</sup> "A deixis ou mostração não é um aspecto parcial da significação linguística, antes está no cerne da construção dessa significação, que não pode efectivar-se independentemente da referência concreta a um acto de enunciação. O signo linguístico significa na medida em que, flectindo-se sobre si mesmo, aponta para a sua própria enunciação. A significação deíctica, a função dos deícticos, não se cinge à possibilidade de "extrair" do contexto este ou aquele elemento isolado, para que apontam; implica também a possibilidade de "extrair" da situação de enunciação os marcos de referência indispensáveis à "ancoragem" enunciativa, à plena actualização das virtualidades significativas do sistema linguístico no seu todo."<sup>123</sup>

O estudo dos marcadores de "mostração" tem sido desenvolvido desde os tempos da Grécia Antiga – quando se introduziu o termo "deixis" relativo ao acto de "apontar" – tanto na área da Lógica e Filosofia da Linguagem como em diversas vertentes da Linguística, embora o Estruturalismo e a Linguística Generativa os ignorassem. Os marcadores da Deixis surgem, assim, sob os mais variados nomes<sup>124</sup>: "egocentric particulars", "shifters"<sup>125</sup>, "indiciels", "token-

<sup>122</sup> F. I. Fonseca, 1989, 212.

<sup>123</sup> F. I. Fonseca, 1989/1992, 68. Cf. também: "A forma de conceber a significação linguística no seu todo é afectada pela constatação da existência dos deícticos, cuja função é extrair da própria situação de enunciação os elementos necessários à actualização não só da própria significação como também da dos restantes signos linguísticos. Não há razão para atribuir à significação deíctica um estatuto marginal no âmbito de uma teoria da significação linguística: a linguagem verbal, sendo um sistema de representação da realidade, tem que ter as condições para se representar a si própria como parte dessa realidade, quando se objectiva como enunciação, e como forma de criar realidade, quando se projecta como ficção. (...) O estudo da deixis deverá, portanto, determinar também um alargamento da teoria da significação linguística aos problemas ligados à ficção, um aspecto do funcionamento da linguagem que só costuma ser tomado em conta pela Teoria da Literatura, mas que se torna indispensável considerar também do ponto de vista da Linguística: a *produtividade referencial* (a "linguagem criativa", na expressão de K. Hamburger [1957] não é exclusiva do uso literário das línguas, é antes condição *sine qua non* do seu funcionamento comum)." (*Idem*, 78-79).

<sup>124</sup> Apesar de ter sido O. Jaspersen (1922) o autor da designação corrente "shifter" (v. nota anterior), é, de facto, a R. Jakobson (1957) que se deve o início de uma investigação regular na área da Deixis com o artigo "Shifters, verbal categories and the Russian verb". Na tradução deste artigo para o francês N. Ruwet (1963) introduz o termo "embrayeur" como equivalente do "shifter". Foi também a partir de então que foram encaradas de forma mais sistemática as implicações da análise da significação deíctica. O "shifter" na tradição anglossaxónica e o "embrayeur" na literatura românica substituem, assim, os termos introduzidos previamente na sequência da tradição pierciana: "Pierce [1893] situou os *demonstrativos* entre os "*indices*", isto é, sinais que se caracterizam por uma relação existencial com o objecto que significam (...). Burks [1948],

<sup>114</sup> Cf., mais adiante, os estudos sobre os deícticos em Português (Capítulo 4.5).

<sup>115</sup> F. I. Fonseca, 1989/1992, 70.

<sup>116</sup> "Person deixis involves the category *Participant* (i.e., participant in the communication act), the two sub-categories of which are *Speaker* and *Hearer*. Syntactic regularities involving the alternation of the two Participant categories have been pointed out by Katz and Postal". (Fillmore, 1964, 114 ff).

<sup>117</sup> Cf. Fillmore, 1966, 220-22.

<sup>118</sup> Cf. Fillmore, 1966, 220-22.

<sup>119</sup> Levelt, 1989, 44-58.

<sup>120</sup> O que abrange, por exemplo, a problemática das formas de tratamento.

<sup>121</sup> Estes dois tipos irão ser discutidos em pormenor mais adiante.

-reflexive words", "Zeigwörter", "indexical symbols", "embrayeurs", "índices da enunciação", "deícticos" (ou "díticos"), etc. O papel fundamental dos deícticos na linguagem traduz-se na determinação que eles efectuam na totalidade da significação<sup>126</sup>. Esta abordagem global está intimamente ligada à noção de texto narrativo, defendida por H. Weinrich<sup>127</sup>, assim como à da textualidade<sup>128</sup> e à de coesão<sup>129</sup> do texto, tal como as entendem Halliday e Hasan (1977), defendendo o texto<sup>130</sup> como

ao classificar os deícticos como "*indexical symbols*", procura mitigar o radicalismo de Pierce e atribui um carácter híbrido a este tipo de sinais linguísticos. Na opinião de Burks, os deícticos são "*simbolos*" porque a relação significativa expressa pelo seu "*type*" é convencional; mas são também "*índices*" porque o seu "*token*" tem uma relação existencial com o objecto que designa. (...) Jakobson adopta a posição de Burks na caracterização dos "shifters" (o que contribui para a divulgação desta interpretação no âmbito da linguística) (...). Também a tricotomia pierciana "*tone/type/token*" que foi aplicada ao estudo da linguagem na versão reduzida "*type*"/"*token*" tem implicações directas na determinação do estatuto semiológico dos deícticos. Um sinal é considerado como "*type*" quando se encara o seu valor constante, subjacente (ou melhor, suprajacente) à multiplicidade de utilizações constituída pela soma de todas as suas ocorrências ("*token*"). Enquanto "*type*" o sinal linguístico é uma entidade abstracta, enquanto "*token*" é uma entidade concreta." (F. I. Fonseca, 1989/1992, 74-76). Na tradição portuguesa os termos utilizados têm sido os "deícticos" (ou "díticos"), em Portugal, e "díticos", no Brasil, embora a tradição francesa se deixe transparecer, às vezes, nos termos como "as formas de embraíagem". (Cf. O. Lopes, 1983/1985, 85-86, cit. no Capítulo 3.3.1).

<sup>125</sup> "A class of words which presents grave difficulty to children are those whose meaning differs according to the situation, so that the child hears them now applied to one thing and now to another". (O. Jespersen (1922). *Language*, p. 123).

<sup>126</sup> "A função dos deícticos é condicionante da significação dos restantes signos linguísticos". (F. I. Fonseca, 1989/1992, 71). Cf., também, U. Eco (1973/1985, 158) "[Deícticos são] signos metalinguísticos que estabelecem de que modo devem ser usados outros signos concretamente emitidos". (*apud*: F. I. Fonseca, 1989/1992, 71, nota 14).

<sup>127</sup> Weinrich, H. (1964). *Tempus, Besprochene und Erzählte Welt*. Stuttgart, Kohlhammer. Tradução francesa, *Le Temps*, Paris, Seuil, 1973. Cf. também "The textual function of the French article", referido por F. I. Fonseca, 1989/1992, 131. Na mesma linha, veja-se K. Hamburger (1957). *Logik der Dichtung*, referido e discutido em: F. I. Fonseca, 1989/1992, 132-133.

<sup>128</sup> "The concept of *texture* is entirely appropriate to express the property of 'being a text'". (Halliday & Hasan, 1977, 2).

<sup>129</sup> "Cohesion occurs where the *interpretation* of some element in the discourse is dependent on that of another. The one *presupposes* the other in the sense that it cannot be effectively decoded except by recourse to it. When this happens, a relation of cohesion is set up, and the two elements, the presupposing and the presupposed, are thereby at least potentially integrated into a text". (Halliday & Hasan, 1977, 4).

<sup>130</sup> "A text is a passage of discourse which is coherent in these two regards: it is coherent with respect to the context of situation, and therefore consistent in register; and it is coherent with respect to itself, and therefore cohesive". (Halliday & Hasan, 1977, 21).

uma unidade semântica com referências intra e extratextuais. Tanto do ponto de vista da análise linguística como do da análise literária, o texto constitui um Espaço, que deve ser estudado nesta vertente<sup>131</sup>.

Ao tipo de referência que aponta para fora do texto define-se como referência exofórica<sup>132</sup>, indispensável para a coerência do texto, enquanto a coesão textual é determinada pela referência endofórica<sup>133</sup>. Se o elemento que a determina se encontra no texto precedente, ela é considerada anafórica, ao passo que é denominada catafórica se o elemento referente se lhe segue. No sentido lato do termo, no entanto, a anáfora é utilizada frequentemente como abrangendo a totalidade da referência endofórica; consiste na tradução das noções basicamente espaciais da deixis (primária) para as dimensões temporais do contexto da enunciação<sup>134</sup>. Os movimentos de coesão no interior do próprio texto são conhecidos por cadeias anafóricas, encontrando-se intimamente ligados ao referente, no próprio contexto de enunciação<sup>135</sup>.

De entre vários tipos de texto, a narrativa é considerada o género mais marcado ao nível espaço-temporal, por constituir uma forma discursiva que não só implica a localização no Espaço e no Tempo mas também a produz. Esta dimensão produtiva tem sido explorada ao nível da análise linguístico-literária<sup>136</sup>, em que a representação do Tempo é

<sup>131</sup> "L'espace du langage n'est pas l'espace physique, c'est un *espace anthropologique* avec, comme point de repère, la position face à face des sujets. La deixis est la prise de conscience *dans le text* de l'acte de communication, y compris le *jeu de mémoire* entre ses deux protagonistes". (Weinrich, 1985, *apud*: F. I. Fonseca (1989/1992, 130). Cf. também: "Uma teoria textual da deixis constitui por si só uma teoria homogénea da *deixis* em geral, permitindo compreender o funcionamento das diferentes formas de *deixis* (...)". Weinrich (1986), *apud*: F. I. Fonseca (1989/1992, 130).

<sup>132</sup> Halliday & Hasan, 1977, 33.

<sup>133</sup> Halliday & Hasan, 1977, 37; Para as noções de "coesão" e "coerência" em Português, ver J. Fonseca, 1989/1992, 7-19 e Antunes (1992).

<sup>134</sup> "Anaphora involves the transference of what are basically spatial notions to the temporal dimension of the context-of-utterance and the reinterpretation of deictic location in terms of what may be called location in the universe-of-discourse. (...) To say that the referent has a textual location implies (...) that it will be found in a certain part of the universe-of-discourse as this is structured, temporally, by the text; and subsequent reference to this referent by means of an anaphoric expression will identify the referent in terms of the textual location of the antecedent". (Lyons, 1977, 670). Cf. Campos e Xavier, 1991 e Mateus et al. (1992).

<sup>135</sup> Cf. Lopes (1977) e Oliveira (1988). Ver: F. Oliveira, (1988). *Relações anafóricas: algumas questões*. Estudo para discussão como prova complementar de Doutoramento em Linguística Portuguesa, Porto, 1988.

<sup>136</sup> Revêja-se toda a discussão acerca do texto narrativo na segunda parte da tese de F. I. Fonseca (1989/1992, 160-228). Cf. "A *narração* é um modo de enunciação *fictivo* por ser o produto da *ficção enunciativa* que consiste em "fazer de conta" que pode haver

concebida como o aspecto semântico mais importante do texto narrativo: "A semântica profunda da narração, a sua produtividade referencial, processa-se como construção de mundos temporais, como tentativa de representação do mundo segundo o modelo temporal da acção humana. O texto narrativo constitui a forma mais elaborada da representação linguística do tempo. Sendo todo o texto a organização de um sistema de "mundos", o texto narrativo é uma organização de "mundos temporais"<sup>137</sup>. Esta dimensão produtiva de um texto de características duplamente espaciais – abrangendo, simultaneamente, a determinação do local e do tempo – aponta para a narrativa como o cenário privilegiado para a análise da expressão e representação do Espaço. É precisamente esta, a razão que nos fez reunir um *corpus* de narrativas para prosseguir uma análise do espaço que apresentaremos mais adiante<sup>138</sup>.

Tendo percorrido o caminho entre a "mostração gestual" e a "mostração linguística", verifica-se que a Deixis entendida na sua totalidade sistémica e textual constitui uma ponte entre a componente cognitiva e a componente linguística em toda a variedade das suas representações<sup>139</sup>. Se, no entanto, concebermos a Linguagem como constitutiva da própria Cognição, a Deixis indicar-nos-á a forma com que se constrói cognitivamente a realidade: "Os deicticos funcionam como marcas, no enunciado, não só do modo como o locutor concebe a sua relação com o que enuncia, mas também da forma como constrói a sua relação cognitiva com o real"<sup>140</sup>. Trata-se, por conseguinte, de uma ampla área que abrange a Cognição e a Linguagem na sua dimensão espaço-temporal, cujo funcionamento se procurará especificar nos capítulos seguintes.

---

marcos de referência não coincidentes com a instância enunciativa presente porque transpostos para uma situação ausente, que pode ser um futuro possível, um passado real ou um real imaginário, indiferente ao tempo. A noção de ficção que, em sentido corrente, só se aplica a este último caso, é, num sentido linguístico, aplicável a todas as formas de ramificação deictica, de projecção fictiva do marco de referência enunciativo". (*Idem*, 219).

<sup>137</sup> J. I. Fonseca, 1989/1992, 163.

<sup>138</sup> Cf. parte experimental do nosso estudo (Capítulo 5).

<sup>139</sup> "The term 'deixis' (...) is now used in linguistics to refer to the function of personal and demonstrative pronouns, of tense and of a variety of other grammatical and lexical features which relate utterances to the spatio-temporal co-ordinates of the act of utterance." (Lyons, 1977, 636). Ver, também, em Lyons (1977) capítulos 5.2.3 e 5.3, assim como a especificação mais pormenorizada desta problemática no capítulo relativo à teoria localista (cap. 5.2.6).

<sup>140</sup> J. I. Fonseca, 1989/1992, 218.

### 3.2.2. Espaço Perceptivo

A existência de um enquadramento cognitivo básico, de que o ser humano dispõe logo à nascença e que serve de base para o seu futuro desenvolvimento linguístico, encontrou vários defensores<sup>141</sup>.

Para Herbert Clark (1973) a primazia do cognitivo em relação ao linguístico significa que a aprendizagem da expressão do Espaço e do Tempo por uma criança inglesa, por exemplo, quer dizer que ela aprende como aplicar as expressões da sua língua materna a um conhecimento apriorístico que possui sobre estas categorias. Este conhecimento deve-se às características inatas – de carácter biológico, perceptual, etc. – com que o ser humano vem equipado para a vida, isto é, de um enquadramento cognitivo anterior à linguagem e, por conseguinte, dela separado. Seguindo este raciocínio, uma criança inglesa sabe muito sobre a expressão do Espaço e do Tempo antes de começar a aprender os termos espaciais e temporais ingleses. A aquisição destes termos linguísticos constrói-se sobre o seu anterior desenvolvimento cognitivo, que lhe serve de estrutura de base<sup>142</sup>. Do ponto de vista biológico, a criança é vista como um ser que nasce na terra, num local pontualmente plano, em que funciona a força da gravidade. Vem equipada com os olhos, ouvidos e postura erecta, entre outras estruturas biológicas pertinentes. Estas características próprias levam-na a desenvolver um Espaço-P (perceptual). Mais tarde, a criança tem que aprender como aplicar os termos espaciais linguísticos da sua própria língua materna – Espaço-L (linguístico) – ao Espaço-P. Seguindo esta ordem de ideias, Herbert Clark defende a hipótese da correlação, segundo a qual o conceito do Espaço subjacente ao Espaço-L deve coincidir com o Espaço-P, o que significa que uma

---

<sup>141</sup> "Il me semble qu'il y a une conception erronée qui consiste à croire que le langage va jouer un rôle essentiel dans le développement des notions d'espace et de temps. (...) Toute l'histoire que je suis en train de vous raconter conduit à peu près à la conclusion opposée, qui consiste à dire de ces notions qu'elles ont un caractère primitif dans ce sens qu'elles n'ont pas encore été dotées de labels verbaux. Mais elles existent, elles sont présentes avant le langage. Il y a une compétence à l'origine et c'est grâce à cette compétence que l'enfant va réussir à décoder, dans la langue qu'il entend chez les adultes qui l'entourent, quels sont les termes qui désignent, par exemple les positions spatiales relatives des objets. Les termes *dans, sur, à côté, derrière*, etc. qui sont des termes typiquement spatiaux, vont pouvoir être décodés grâce au fait que l'enfant a des connaissances concernant l'espace. Et ces connaissances-là rendent cohérent et compréhensible la parole de l'adulte". (Alegria, 1983, 175).

<sup>142</sup> "The thesis is simply that the child knows much about space and time before he learns the English terms for space and time, and his acquisition of these terms is built onto his prior cognitive development". (H. Clark, 1973, 28).

propriedade espacial encontrada no Espaço-L, deve ser reconhecível, igualmente, no Espaço-P. A hipótese de correlação apresentada por H. Clark não é uma hipótese completamente nova. Já em 1967, Bierwisch, no seu artigo sobre os adjectivos espaciais em Alemão, defendeu um pressuposto semelhante<sup>143</sup>. A hipótese de correlação não explica, no entanto, os mecanismos indispensáveis para a sua realização<sup>144</sup>. Segundo esta hipótese, a ordem de aquisição dos termos espaciais em Inglês, como noutra língua particular qualquer, é restringida pelas regras da sua aplicação<sup>145</sup>.

Partindo destes pressupostos gerais, H. Clark passa à caracterização do Espaço-P, traçando de modo linear e elegante um quadro que constituirá um marco fundamental nos estudos desenvolvidos na área. H. Clark entende que todos os seres humanos, falantes de uma língua natural, aprendem a falar e a descrever a colocação de objectos, estando condicionados pelas suas próprias características, assim como pelas propriedades do meio ambiente. Por conseguinte, na descrição do Espaço-P, é indispensável abranger várias perspectivas que possam dar conta da sua complexidade física, geométrica, geológica, biológica e social.

Do ponto de vista dos físicos e dos géometras, "colocar" significa situar um objecto em função de outros objectos no Espaço, determinando a distância que os separa, e utilizando, para tal, o sistema cartesiano de coordenadas  $x$ ,  $y$  e  $z$ . Podemos, assim, especificar, quer os pontos, linhas e planos de referência, quer as direcções de orientação.

Para os geólogos, o plano de referência mais importante é o nosso próprio planeta e o conceito da força da gravidade a ele ligada. A gravidade define uma direcção natural – a verticalidade – que pode ser determinada em qualquer lugar na terra. Existe, também, outro plano natural de referência – o nível do chão, de características planas e per-

<sup>143</sup> "There are good reasons to believe that the semantic markers in an adequate description of a natural language do not represent properties of the surrounding world in the broadest sense, but rather certain deep seated, innate properties of the human organism and the perceptual apparatus, properties which determine the way in which the world is conceived, adapted and worked on". (Bierwisch, 1967, 3). Repare-se que Bierwisch forneceu algumas propriedades do Espaço-L. em Alemão, sem se pronunciar, no entanto, sobre o Espaço-P.

<sup>144</sup> H. Clark defende, aqui, a hipótese de complexidade: "The correlation hypothesis, however, does not spell out the mechanisms by which this correlation comes about". (H. Clark, 1973, 28).

<sup>145</sup> A hipótese de correlação está estritamente ligada à Hipótese Cumulativa de Complexidade de Brown e Hanlon (1970) e à Hipótese de Traços Semânticos de E. Clark (1973) (Cf. Capítulo 4.5). Ambas as hipóteses se encontram discutidas, também, em H. Clark (1973, 29-30).

pendicular ao anterior, igualmente determinável em qualquer sítio do nosso planeta. A gravidade e o nível do chão, como aspectos invariantes no meio ambiente humano, podem ser considerados como o plano natural de referência, assim como a referência direccional no Espaço-P. É importante distinguirmos na verticalidade a natural divisão entre a direcção positiva e negativa a contar a partir do nível do chão, que funciona como o ponto zero de referência. Esta divisão deve-se à assimetria da própria gravidade, que funciona no sentido do interior do planeta, *para baixo* em relação ao nível do chão. A vida, no entanto, desenvolve-se em cima da terra, no sentido *para cima* em relação ao nível zero, o que faz com que a direcção para cima seja concebida como positiva e a direcção *para baixo* como negativa.

Do ponto de vista biológico, o homem dispõe de um aparelho sensorial bilateral constituído por olhos para ver, ouvidos para ouvir, boca para apreciar o sabor, nariz para sentir os cheiros e lábios, mãos, dedos e cara para, privilegiadamente, experienciar o toque. Todos estes órgãos estão agrupados numa parte do corpo, que é a parte anterior, mostrando maior sensibilidade para os estímulos vindos da frente do que dos vindos de outros lados. O aparelho perceptivo do organismo humano faz com que se possa falar numa assimetria do seu corpo e, consequentemente, na sua divisão em dois planos verticais sagitais – o da frente e o de trás. A verticalidade constitui, igualmente, uma vertente do funcionamento do corpo humano. Os órgãos encontram-se dispostos, simetricamente, dos dois lados do eixo vertical do corpo, no seu plano frontal, dando origem ao olho direito e olho esquerdo, ouvido direito e ouvido esquerdo, braço direito e braço esquerdo, etc. Determinamos, assim, uma divisão vertical lateral do corpo, perpendicular à divisão sagital, permitindo distinção do lado direito e do lado esquerdo.

Resumindo<sup>146</sup>, o aparelho humano de percepção define, de uma maneira natural, três planos de referência – um plano vertical de simetria perceptiva de distinção do lado direito e do lado esquerdo, e dois planos perpendiculares em relação a este, tal como entre si, que dão conta das assimetrias perceptivas. Trata-se de um plano vertical de separação entre a parte da *frente* e a parte de *trás* e de outro, horizontal, em que o ponto de referência é constituído pelo ponto zero do nível do chão.

Nestes dois últimos casos podemos definir a polaridade às direcções assim distinguidas, atribuindo valor positivo à presença de certas características, e negativo à sua ausência. Visto que, tudo o que se encontra à frente do corpo humano, assim como acima do nível do chão

<sup>146</sup> H. Clark, 1973, 33.

está ao alcance da nossa percepção imediata e a colocação por trás ou por baixo da terra está fora dela, as noções *frente* e *cima* recebem uma carga positiva, enquanto as noções a elas opostas – *trás* e *em baixo* – uma carga negativa. No entanto, como o plano de referência que separa o lado direito do lado esquerdo é simétrico, não existem razões, pelo menos do ponto de vista perceptivo, para, à partida, atribuir a algum deles uma polaridade definitiva. A marcação positiva atribuída ao lado direito e negativa ao lado esquerdo, que acaba por verificar-se, tem origem neurobiológica. Deve-se à lateralidade<sup>147</sup> projectada para a dimensão social, privilegiando a destreza (relacionada com a habilidade da mão direita na maioria da população), valorizando o funcionamento efectuado "a direito" e avaliando pejorativamente o que lhe é oposto. Como se pode observar, H. Clark afasta-se da habitual marcação positiva atribuída à *direita* que – conforme se pode verificar em várias línguas – corresponde a tudo o que é considerado recto, justo e próprio, em contraste com a marcação negativa atribuída à *esquerda*, concebida como o "desvio" do verdadeiro e correcto, sendo frequentemente avaliada como malévola e, até, sinistra.

Dada a característica bípede do ser humano, graças à qual ele se desloca, optimizando as suas capacidades perceptivas, a sua posição típica é erecta. Herbert Clark dá-lhe o nome de "posição canónica" (= "canonical position")<sup>148</sup>, visto que é nela que o ser humano desenvolve as suas actividades mais importantes. Neste caso, a verticalidade biológica do homem, indicada pelo eixo que corre da cabeça até aos pés, atravessando a parte central do corpo, coincide com a verticalidade geológica, indicada pela força da gravidade. Ao reduzir a uma só as duas linhas verticais, a biológica e a geológica, facilita-se bastante a apresentação do Espaço-P.

Outra característica típica do homem é a de a sua deslocação se fazer para a frente, ou seja na direcção para a qual apontam todos os seus órgãos de percepção. O movimento efectuado para diante recebe, tal

<sup>147</sup> "Lateralidade – Tendencia demonstrada pelo sujeito para a preponderancia da utilizacao de uma das maos em determinadas formas de execucao motora. Existem sujeitos de lateralidade dextra, canhota (esquerdina), ambidextra, mista ou de lateralidade não definida (potencialmente ambidextros). A lateralidade tem sido objecto de numerosas pesquisas, sem que os diferentes investigadores tenham chegado a conclusões satisfatórias. Em termos latos, considera-se que quase todos os dextros possuem a linguagem no hemisfério esquerdo, enquanto os canhotos, que constituem 15% da população, a têm situada quer num hemisfério, quer noutro, quer ainda em ambos os hemisférios". (Xavier & Mateus, 1992, vol. II, 221).

<sup>148</sup> H. Clark, 1973, 34.

como a parte da *frente* do corpo, uma orientação positiva, enquanto a deslocação para trás, sendo contrária à movimentação natural ao ser humano, uma marcação negativa.

Do ponto de vista das ciências sociais, o homem é um animal social que interage com outros homens. Para esta interacção se desenvolver da melhor maneira possível, os seres intervenientes colocam-se, respectivamente, na sua área perceptiva marcada positivamente, isto é, frente a frente. A esta posição dá Herbert Clark o nome de "encontro canónico" (= "canonical encounter")<sup>149</sup>. Quando os objectos se deslocam em função da área de visão de um ser humano, o movimento é feito de uma maneira característica. Ao entrar na área de visão a deslocação é feita em direcção ao homem, mas sair dela significa afastar-se dele, isto é, deslocar-se no sentido contrário.

Segundo H. Clark (1973), o Plano-P é, por conseguinte, caracterizado da seguinte maneira<sup>150</sup>:

Enquanto o homem se encontra em posição canónica, podemos distinguir, no Espaço-P, três planos de referência diferentes e três direcções de referência a eles associadas:

1. O nível do chão constitui um plano horizontal de referência, que confere marcação positiva para tudo o que se encontra *acima* dele (em oposição à dimensão *para baixo*). Determina-se, assim, a verticalidade humana, dimensão espacial mais saliente tanto do ponto de vista físico como psicológico;

2. A colocação dos órgãos de percepção na parte do corpo orientada para a deslocação define a orientação do corpo na dimensão *frente/trás*, determinando uma das suas dimensões horizontais, a sagital. A parte dianteira, assim como o movimento para a frente, têm marcação positiva, fazendo com que tanto esta dimensão como a anterior sejam marcadas quanto à direccionalidade e polaridade. A dimensão sagital é menos saliente do que a vertical e secundária em relação a ela;

3. O plano vertical *frente/trás* divide o corpo humano em duas partes laterais simétricas *esquerda/direita*, em que nenhuma é marcada do ponto de vista perceptivo.

No seu pormenorizado estudo sobre as propriedades do Espaço-L em Inglês, H. Clark<sup>151</sup> comprova as suas hipóteses iniciais de

<sup>149</sup> H. Clark, 1973, 35.

<sup>150</sup> H. Clark, 1973, 35.

<sup>151</sup> H. Clark, 1973, 35 e seguintes.

correlação e de complexidade. Embora fortemente convencido da linearidade de correspondência entre o Espaço-P e o Espaço-L, nunca se esquece de que o seu estudo se limita, apenas, a uma única língua – o Inglês –, situando a discussão ainda ao nível preliminar<sup>152</sup>.

Depois de ter defendido que o conhecimento do Espaço-P constitui uma condição prévia para a aquisição dos termos espaciais e temporais, H. Clark aponta, também, para a sua potencial importância em outros aspectos da linguagem, tais como funções sintáticas e temáticas<sup>153</sup>. Esta hipótese, aliás como o próprio Clark reconhece, constitui um ponto de encontro com a "Teoria Localista do Caso", defendida por Anderson (1971), segundo a qual as relações gramaticais têm, no fundo, natureza locativa<sup>154</sup>.

### 3.2.3. *Percepção e Linguagem Espacial*

A linguagem humana traduz o mundo feito à escala do Homem e nele centrada, construído em função das suas características corporais e da sua deslocação espacial<sup>155</sup>. A linguagem que mediatiza a representação espacial utilizada na descrição do Espaço torna-se, ela própria, espacializada, conforme defenderam, em 1976, Miller e Johnson-Laird, num estudo que, depois do trabalho de H. Clark (1973), constitui um ponto de referência importante para a apreciação do tema<sup>156</sup>. Esta espacialização não decorre, no entanto, de um modo homogêneo, já que línguas naturais diferentes traduzem o Espaço de formas diversas, utilizando

<sup>152</sup> "In this paper, my purpose has only been to outline the thesis, its evidence, and what it could mean for the acquisition of English. Admittedly, the discussion is preliminary, and there will have to be much more thought about how to specify the rules application more accurately, how to describe the mediating mechanisms of the correlations between P-space, L-space, and temporal expressions, how to specify the complexity hypothesis more satisfactorily, and so on." (H. Clark, 1973, 62).

<sup>153</sup> "It would be very exciting, for example, if P-space could be implicated even in such fundamental properties of language as the syntactic notions of subject of a sentence, object of the verb, and so on." (H. Clark, 1973, 62-63).

<sup>154</sup> Cf. capítulo 3.3.

<sup>155</sup> "Looked from one point of view, man is merely a middle-sized physical object. But in man's world – the world as man sees it and describes it in everyday language – he is, in the most literal sense, the measure of all things. Anthropocentrism and anthropomorphism are woven into the very fabric of his language: it reflects his biological make-up, his natural terrestrial habitat, his mode of locomotion, and even the shape and properties of his body (...)." (Lyons, 1977, 690).

<sup>156</sup> "Our intellect is primarily fitted to deal with space and moves most easily in this medium. Thus language itself becomes spatialized, and in so far reality is represented by language, reality tends to be spatialized". (Miller & Johnson-Laird, 1976, 375).

para este fim estratégias e meios específicos<sup>157</sup>. Estudar o Espaço significa, por conseguinte, verificar quais são as estratégias utilizadas pelas línguas naturais particulares, definindo as representações efectuadas em função dos meios linguísticos utilizados.

Partindo do pressuposto<sup>158</sup> de que o núcleo conceptual do Espaço é constituído por um universo relativo e tridimensional de localizações, determinar estas estratégias significará descrever o funcionamento do sistema de referência espacial. Conforme já ficou dito, as relações espaciais podem ser observadas do ponto de vista do próprio sujeito falante, de acordo com as suas coordenadas de orientação espacial, isto é, podem ter natureza déictica, ou, então, ser interpretadas do ponto de vista do referente e do seu sistema de coordenadas, determinadas pelas partes intrínsecas do seu corpo<sup>159</sup>.

Interpretar indicações espaciais significa<sup>160</sup>, por conseguinte, determinar se um marco de referência dispõe de partes intrínsecas, isto é, de uma orientação *frente/trás* realmente existente. Quando isso acontece, a interpretação espacial será intrínseca. Caso contrário, a interpretação fica dependente do contexto para providenciar uma perspectivação déictica ou, então, atribuir partes intrínsecas em casos em que isto se torna possível. Trata-se, no entanto, de um procedimento nem sempre fácil de efectuar<sup>161</sup>.

<sup>157</sup> "The languages of the world differ widely in their treatment of space. Although English, like other Indo-European languages, may be among a minority in not having obligatory spatial morphemes – in not treating spatial features on a par with tense, gender, person, and number – its lexical resources for optional reference to shape, space, and spatial relations are rich and complex." (Miller & Johnson-Laird, 1976, 376).

<sup>158</sup> Conforme indicámos em 3.2.1.

<sup>159</sup> "[The intrinsic system] is the linguistic system where spatial terms are interpreted relative to co-ordinate axes derived from intrinsic parts of the referent itself. (...) [The deictic system] is the linguistic system for talking about space relative to a speaker's egocentric origin and co-ordinate axes. (...) Another way to phrase this distinction is to say that in the deictic system spatial terms are interpreted relative to intrinsic parts of ego, whereas in the intrinsic system they are interpreted relative to intrinsic parts of something else". (Miller & Johnson-Laird, 1976, 396).

<sup>160</sup> "In interpreting spatial indications, people first determine whether the landmark has intrinsic parts. If it does, they try to interpret the spatial relation intrinsically unless they are explicitly informed to the contrary. If the landmark does not have intrinsic parts relevant to the spatial indication, they must rely on context to provide a deictic interpretation. If both strategies fail, they may ask for more explicit information". (Miller & Johnson-Laird, 1976, 399).

<sup>161</sup> "Whereas the deictic system is always available, the intrinsic system can only be used for locating objects relative to people, animals and other objects that have

Enquanto é óbvio o que se entende por parte da frente de um carro ou de um sapato – por se tratar de extensões antropomórficas –, outros objectos há em que esta determinação parece impossível, como no caso de um prato ou de uma árvore. Entre os dois extremos existe um grupo de objectos em que a determinação não é inequívoca. Veja-se, por exemplo, o caso da mesa de trabalho que, à partida, não dispõe de orientação intrínseca. Essa orientação pode vir a ser atribuída, no entanto, pela disposição do material de trabalho, colocação de cadeiras ou outra definição espacial.

A atribuição das partes intrínsecas aos corpos que podem funcionar como marcos espaciais independentes é, frequentemente, uma tarefa complicada e ambígua, dependendo da informação conceptual de que se dispõe acerca de cada classe de objectos e, sobretudo, acerca do seu funcionamento e orientação espacial típica<sup>162</sup>. Observe-se, por exemplo, que é difícil determinar quantos lados tem um objecto, embora haja uma clara tendência para assumir a existência de seis lados<sup>163</sup>, de acordo com as três orientações fundamentais. A determinação e o número exacto dos lados, depende, no entanto, não das suas propriedades perceptuais mas da conceptualização que se faz do objecto<sup>164</sup>.

Determinar a parte *de cima e de baixo* de um objecto é tarefa relativamente fácil, mas definir o que se concebe como *frente e trás*<sup>165</sup> apresenta, normalmente, maior grau de dificuldade. É normal reconhecer-se como parte da *frente* o lado funcionalmente mais proeminente, saliente ou chamativo, sendo para os seres vivos a parte em que se encontram colo-

---

intrinsic fronts and backs, tops and bottoms, and left and right hand sides". (Miller & Johnson-Laird, 1976, 47).

<sup>162</sup> "We conclude that there is no independent concept of intrinsic parts, that the necessary information about characteristic orientation with respect to the vertical, the viewer, or the direction of motion must be stored redundantly as part of the conceptual information about each class of objects. The clothing concept, for example, must include the information that every article has intrinsic parts labeled by analogy to the human body; the schema for tables as parts of the furniture concept includes functional information that determines its characteristic vertical orientation by work of its intrinsic workshop. (...) Intrinsic parts complicate the perceptually based deictic system and require conceptual knowledge of the normal functions and characteristic orientations of the things one is talking about". (Miller & Johnson-Laird, 1976, 404-405).

<sup>163</sup> "People tend to treat objects as six-sided". (Miller & Johnson-Laird, 1976, 401).

<sup>164</sup> "How many sides it has depends on what concept is assigned to it, not on its perceptual properties". (Miller & Johnson-Laird, 1976, 400).

<sup>165</sup> Cf. Garnham, 1989, 48.

cados os seus órgãos de percepção<sup>166</sup>. Este critério tem mais peso do que o critério da direcção da locomoção (segundo o qual os seres vivos se deslocam para a *frente*), já que é costume referirem-se os caranguejos como seres que andam para *trás* e não como os que têm os órgãos de percepção colocados na parte *traseira* do corpo<sup>167</sup>.

Existem casos em que parece não haver preferência evidente entre uma das duas atribuições, como acontece no caso do telescópio<sup>168</sup>. Se for tratado apenas como um objecto qualquer, a tendência é para considerar como *frente* o lado virado para o Locutor – criando uma situação de encontro canónico – e reconhecer a parte afastada como a parte traseira. Se, pelo contrário, o telescópio for tratado como um instrumento que funciona como prolongamento do nosso aparelho perceptual, a parte *frente* será aquela que permite a observação dos astros, isto é, a mais afastada do Locutor, sendo a mais próxima concebida como a parte traseira.

Observe-se, agora, o caso da localização<sup>169</sup> *a escola fica atrás da igreja*. Numa das interpretações possíveis – a intrínseca – a localização da escola é concebida no espaço adjacente à parte de trás (canónica) da igreja. Numa outra interpretação – a deíctica –, em que é decisivo o ponto de vista do Locutor, não se dá importância à orientação canónica da igreja. Pelo contrário, ela é concebida, neste caso, como um objecto qualquer – por exemplo, uma árvore – que não dispõe da orientação intrínseca *frente-trás*, sendo a sua localização, então, verificada no espaço entre o Locutor e a escola. Estas duas interpretações coincidem, evidentemente, no caso em que a orientação da igreja em relação ao Locutor for idêntica à sua orientação canónica.

A determinação do lado *esquerdo e direito* é a mais complicada de todas. Muitas das entidades que não dispõem de partes intrínsecas

---

<sup>166</sup> "For animate beings having a certain degree of complexity, the front is that portion of it which contains its main organs of perception". (Fillmore, 1971, "Toward a theory of deixis", *op. cit.* Miller & Johnson-Laird, 1976, 400).

<sup>167</sup> "Fillmore notes that for animals, the location of the main organs of perception outweighs the direction-of-motion criterion, since people speak of crabs as moving sideways, not as having heads on the sides of their bodies". (Miller & Johnson-Laird, 1976, 401). Repare-se num pormenor curioso do texto original Inglês, em que os caranguejos são descritos como deslocando-se *para os lados*, o que, em Português, corresponde à deslocação *para trás*.

<sup>168</sup> Miller & Johnson-Laird, 1976, 404.

<sup>169</sup> Cf. Lyons, 1977, 698-699. Veja-se que estes exemplos coincidem com o que Hill (1975) definiu como a diferenciação na concepção da noção *frente* em Hausa e em Inglês e Fillmore definiu como duas instanciações diferentes da estratégia de transferência: "ego-opposed strategy" versus "ego-aligned strategy", a que nos referimos pormenorizadamente no capítulo 3.3.

podem vir a tê-las atribuídas. Assim, para decidir qual é o lado *direito* da rua, basta defini-lo como aquele que fica do lado da mão *direita* de quem por ela se desloca<sup>170</sup>. Embora pareça muito linear, este critério pode vir a levantar alguns problemas se entrar em conta mais uma orientação, isto é, a perspectivação interior ou exterior. Por regra, a rotulação dos lados é feita em correspondência com a orientação lateral do Locutor. Assim, se o objecto for abordado *por dentro*, como acontece, por exemplo, no caso do carro, da roupa ou da cadeira, então a manga *direita* da camisa, o lado *direito* do carro e o braço *direito* da cadeira correspondem à mão *direita* do Locutor. Se o objecto for, por regra, abordado *por fora*, e o Locutor se colocar em posição de encontro canónico (frente a frente) em relação ao objecto, então passa a atribuir, também, o lado *direito* à parte que corresponde à sua mão *direita* (como no caso de orientação deíctica), o que aparentemente parece um contra-senso. Assim, as gavetas das secretárias ou dos armários, por exemplo, são gavetas *direitas* quando ficam do lado direito de quem olha para elas de frente<sup>171</sup>.

Repare-se que no caso da orientação *esquerda-direita* — e conforme já foi mencionado — trata-se de uma convenção culturalmente adquirida e não de uma classificação perceptualmente fundamentada. Veja-se, por exemplo, que na representação formal do conceito do Tempo nas coordenadas cartesianas, a "deslocação" do Passado para o Presente e daí para o Futuro é feita, por convenção, da esquerda para a direita. Esta ordem adquire-se pela educação formal, do mesmo modo como se aprende — na cultura ocidental — a escrever do lado esquerdo para o lado direito, o que não constitui mais do que uma convenção, não lhe podendo ser atribuídas avaliações de "melhor" ou de "mais correcta". Os dados vindos da aquisição da linguagem<sup>172</sup> mostram que as crianças ao contarem histórias variam na ordem escolhida dos eventos, podendo

<sup>170</sup> "The rule then is: if an inanimate object has an intrinsic top and front, the parts that are characteristically adjacent to your right hand are said to be its intrinsic right side, and those characteristically adjacent to your left hand are its intrinsic left side". (Miller & Johnson-Laird, 1976, 401).

<sup>171</sup> "For example, the right drawer of a desk is the one nearest your right hand as you face the front of the desk, but the right arm of a chair is the one nearest your right hand as you sit in (face away from the front of) the chair". (Miller & Johnson-Laird, 1976, 401).

<sup>172</sup> Cf. Capítulo 5. Ver também: "Young children are just as happy with a right-left orientation for ordering events in a story and may even adopt a vertical orientation, as if they were moving upward or forward into the future. Since it is not a question of which orientation is correct, but only of being consistent, we will adopt the left-right convention to represent the conceptual core of the time concept". (Miller & Johnson-Laird, 1976, 415).

seguir tanto uma ordem horizontal como vertical, caso entendam que o futuro se encontra *para a frente* ou *para cima*. Apenas a educação formal impõe, consistentemente, uma ordem socialmente aceite, atribuindo-lhe valorização positiva. Vejam-se, também, outros esquemas orientacionais impostos culturalmente, como o calendário — em que o ponto zero na tradição ocidental é atribuído ao nascimento (convencionalmente definido) de Cristo — ou, então, no modo de contar pelos dedos em função do polegar, tomando-o quer como o ponto de chegada quer como o ponto de partida.

Compare-se, igualmente, como se procede na atribuição da exterioridade e interioridade em caso de espaços concebidos como volumes, como, por exemplo, quando se atribui uma parte *de dentro* ou *de fora* às diferentes vias das largas avenidas, em função do tipo de deslocação efectuada pelos seus utentes<sup>173</sup>. Um peão tem tendência para conceber a avenida como parte de toda uma área urbanística e, assim, uma via que dá acesso aos prédios pode ser concebida facilmente como sendo *de dentro*, na medida em que ocupa o espaço entre a estrada principal e a parte habitada da zona. Pelo contrário, um automobilista que não presta atenção à parte habitada da área por onde passa concebe a via que dá acesso aos prédios como sendo *de fora* em relação à estrada principal, sendo a *de dentro* (à esquerda) a via mais rápida. Estas duas conceptualizações do mesmo Espaço em função do tipo de actividade ou de papel que cada um dos utentes desempenha parecem legítimas apesar de traduzirem perspectivações opostas. O conflito surge, no entanto, quando se procura estabelecer a comunicação, partindo de pontos opostos, como acontece, por exemplo, no caso das indicações de percurso dadas ao motorista. *Siga pela rua de dentro* dito por um passageiro de táxi pode significar, por conseguinte, que este quer ir pela via do lado direito que dá acesso aos prédios e onde irá acabar o percurso. Esta indicação pode ser entendida pelo motorista de modo contrário, como sendo referente à via da esquerda, pretendendo-se uma deslocação mais rápida, isto é, não tendo como objectivo imediato a conclusão do percurso.

Saliente-se, igualmente que muitas das expressões locativas que implicam dimensionalidade e orientação costumam ser, de facto, implicitamente direccionais. Dizer que *a igreja fica a quinhentos metros da escola* quer dizer, no fundo, que a distância a percorrer de um estabelecimento ao outro — numa dimensão dinâmica, portanto, — é de quinhentos metros. De acordo com este ponto de vista, a percepção visual pode ser sempre

<sup>173</sup> Para mais exemplos deste tipo e discussão ver: Batoró, 1992.

apreendida em termos da metáfora espacial. Localizar um objecto significa determinar a distância a que ele fica em relação ao locutor e em função do seu olhar que "viaja" no Espaço para o apreender.

Para especificar mais pormenorizadamente esta afirmação veja-se o exemplo de um escaparate<sup>174</sup>. No caso deste móvel – cujo objectivo é a exposição ao público de objectos que, preferencialmente, se encontram à venda – pode falar-se da sua orientação intrínseca em que se distingue uma parte da *frente*, envidraçada, virada para o público, e uma parte de trás, opaca, de madeira ou de metal. Se concebermos a vitrine num espaço concreto, por exemplo numa pastelaria, e nos colocarmos em posição de encontro canónico, ou seja, de frente, atribuir-lhe-emos as partes laterais de acordo com a nossa própria orientação lateral. A sua parte *direita* corresponderá à nossa mão *direita* e o lado *esquerdo* à nossa mão *esquerda*. Do nosso ponto de vista, o que ficará mais à *frente* corresponderá à parte *traseira* do interior da vitrine. Observe-se, agora, o empregado da pastelaria que se encontra do outro lado do escaparate, na posição canónica em relação a nós. A sua orientação deíctica corresponde à orientação intrínseca do escaparate, reflectindo, por conseguinte, a nossa "em espelho". É, precisamente, a esta dualidade que podemos atribuir uma série de aparentes "desentendimentos espaciais" que ocorrem no nosso dia-a-dia. Veja-se, por exemplo, que quando queremos escolher um bolo do escaparate o problema surge, precisamente, na definição do movimento *para trás* e *para a frente* executado pel(a mão d)o empregado a escolher os bolos que nós lhe vamos indicando. Encontrando-se na posição de encontro canónico e tendo o escaparate colocado entre eles, o empregado e o cliente orientam o espaço partilhado de modos opostos: o que para o cliente é o movimento para a frente é efectuado no sentido da parte de trás intrínseca do escaparate e do tabuleiro com os bolos, assim como, por extensão, no sentido para trás do ponto de vista do empregado. Assim, o bolo que para nós se situa à *frente* dos outros bolos, do ponto de vista do pasteleiro ocupa o lugar *atrás*. O mesmo acontece se pedirmos um bolo da *esquerda* (sem acompanhar o pedido pelo movimento que, imediatamente, tornaria clara a situação). O empregado serve-nos o bolo que se encontra precisamente do lado contrário, isto é, aquele que nós definimos como o da *direita*.

<sup>174</sup> Podemos referir, aqui, também, o exemplo citado por Klein (1983) que visa as instruções que damos à pessoa que está sentada à mesa à nossa frente para limpar as migalhas da cara ou da roupa. As indicações que lhe damos – *mais à esquerda* ou *mais à direita* provocam normalmente uma confusão direcciona, pelo menos num primeiro momento.

Observe-se, também, o caso dos transportes públicos e do movimento dos passageiros que é organizado de modo que estes entrem pela porta da frente e saiam pela porta traseira. *Ir para a frente* – no sentido deíctico do passageiro –, é deslocar-se da parte (intrínseca) *frente* no sentido *para trás* do veículo. Dizer, num caso desses, *passar para a frente* é ambíguo e pode causar confusão. Tratar-se-á de passar *para a frente* no sentido do movimento dos passageiros (orientação deíctica) ou, pelo contrário, no sentido da deslocação do veículo (correspondente à sua orientação intrínseca)? Cientes deste tipo de potencial ambiguidade, os motoristas que pretendem acelerar o movimento dos passageiros no interior do veículo pedem, normalmente, para *passar para a retaguarda*, utilizando a designação intrínseca que não levanta problemas de interpretação.

As relações entre a percepção e a linguagem foram abordadas extensamente por um estudo semântico saído praticamente na mesma altura que o trabalho de Miller e Johnson-Laird. Trata-se da Semântica de Lyons (1977), em que uma grande parte do estudo é dedicada, implícita ou explicitamente, à problemática relacionada com o Espaço<sup>175</sup>. Como linguísta, Lyons proporcionou, assim, uma perspectivização de certo modo complementar à abordagem psicológica de Miller e Johnson-Laird, criando, igualmente, um marco importante para a investigação desenvolvida na área.

Do ponto de vista ontológico – defende Lyons –, isto é, na medida em que as entidades são colocadas em lugares, elas podem ser utilizadas para determinar a localização de outras entidades. Assim, dizer *encontrámo-nos à porta da igreja* significa *encontrámo-nos no sítio X*, sendo que *sítio X* pode ser definido como equivalente ao *sítio onde se encontra a porta da igreja*. Esta relação é gramaticalizada no caso Locativo em línguas que dispõem de casos<sup>176</sup>, assim como, em geral, em advérbios deícticos de lugar do tipo *aqui-ali*. Se se pretender definir as dimensões do sítio de

<sup>175</sup> Repare-se que, no segundo volume da *Semantics* de J. Lyons (1977), os problemas referidos à Deixis, Espaço e Tempo são tratados em conjunto no capítulo 15 – *Deixis, Space and Time* –, evidenciando o inter-relacionamento existente entre estas categorias semânticas, assim como, pontualmente, em vários outros capítulos aparentemente independentes. Conforme o próprio Lyons afirma no capítulo 15 (1977, 690, nota 20) a sua descrição da expressão do Espaço baseia-se no estudo de Jessen (1974). Cf. Jessen, M. (1974). *A Semantic Study of Spatial and Temporal Expressions*. Ph. D. Dissertation, University of Edinburgh. Cf. Lyons, 1977, 690-703.

<sup>176</sup> Veja-se o exemplo correspondente em Polaco: "Spotkamy sie przy wejściu (L.O.C) do kościoła" (encontrar-nos-emos à porta {L.oc.} da igreja).

localização, a especificação pode ir mais longe na determinação da superfície da localização (com o emprego, por exemplo, das preposições ou locuções prepositivas *em, sobre, em cima de*) ou do interior de uma área ou de um volume (utilizando *em, dentro de*, etc.).

Além destas relações estáticas, podem, também, exprimir-se as relações dinâmicas ou direccionais relativas ao movimento, definido em função do Alvo e/ou do Ponto da Origem em relação ao qual se realiza. As relações direccionais costumam ser gramaticalizadas, também, nas línguas com casos, sendo habitualmente o caso Dativo utilizado para a expressão do Alvo e o Ablativo na expressão da Origem<sup>177</sup>. As relações direccionais são marcadas quanto à polaridade, de modo que o movimento em função do Alvo tem marcação positiva, enquanto a deslocação a partir da Origem tem marcação negativa. Esta polaridade deve-se à implicação que subjaz a cada movimento. Pretende-se que o objecto se desloque para ocupar uma localização nova, determinada no Alvo. A distância, a altura e a profundidade são medidas a partir do ponto zero até a um determinado momento da dimensão pretendida.

A relação de implicação que existe entre a localização estática e o movimento em direcção ao Alvo é evidente para o ponto de vista defendido por Anderson (1971)<sup>178</sup>, segundo o qual a deslocação em função do Alvo é o correlato dinâmico da relação estática de localização. A polissemia do Alvo e do Local constitui, de facto, um fenómeno frequente, conhecido e documentado em várias línguas, enquanto a polissemia da Origem e do Local é um fenómeno raro<sup>179</sup>. Isto significa que a mesma preposição (ou o mesmo caso<sup>180</sup>) podem ser utilizados tanto na expres-

<sup>177</sup> "The goal-relation is grammaticalized in many languages in the allative (or dative) case, and the source-relation in the ablative case". (Lyons, 1977, 694). Parece-nos tratar-se de uma opinião simplificada, já que a observação das línguas naturais nos permite verificar uma grande variedade na utilização dos casos na expressão do Alvo e da Origem. Pode observar-se variação mesmo dentro da mesma família linguística que apresenta um sistema casual desenvolvido, como é o caso das Línguas Eslavas. Assim, por exemplo, em Polaco, utiliza-se o Genitivo na expressão tanto da Origem como do Alvo, enquanto, em Russo, apenas para a expressão da Origem, sendo o Dativo utilizado na expressão do Alvo.

<sup>178</sup> Ver Anderson, 1971, 119 e ss. Cf. também Lyons, 1977, 695.

<sup>179</sup> Cf. discussão acerca da polissemia da preposição inglesa *over* em: Taylor, 1989, 127-130.

<sup>180</sup> Nas línguas em que a expressão da direcção exige tanto o emprego de uma preposição como de um caso específico, pode ocorrer a polissemia parcial. Veja-se, por exemplo, que em Russo, a localização exige a preposição *в* (= *em*) e o caso Locativo, enquanto para a expressão da direcção com Alvo se pode utilizar a mesma preposição (*в*), mas com um caso diferente – o Dativo.

são estática como na expressão dinâmica do Alvo, conforme atestam os exemplos da preposição francesa *à*, latina *in* ou alemã *auf*, que tanto exprimem a localização estática como direcional do Alvo. Do mesmo modo, no Português Europeu, a preposição *a* é polissémica, transmitindo o movimento em 'viagem ao Brasil' e a localização estática em 'o fio ao pescoço', acontecendo o mesmo com a preposição *em*, nas variantes brasileira ou africana(s) de Português, conforme atestam os exemplos 'ir *em* casa' (dinâmico) e 'estar *no* Brasil' (estático). A polissemia do Local e da Origem é rara, mas surge, por exemplo, em Inglês<sup>181</sup>, em casos como 'he has moved *out of* the house' ('saiu [para fora] de casa') (dinâmico) e 'he is *out of* town' ('está *fora* da cidade') (estático).

As Línguas Ibéricas apresentam, ainda, outro tipo de polissemia. Trata-se da expressão dimensional da colocação quer na superfície quer no interior de uma área ou um volume, casos em que estas línguas utilizam a mesma preposição *em/em*. Assim, em Português, por exemplo, podemos dizer "as rosas *na* mala da Maria" quando nos referimos às flores (vivas ou artificiais) que se encontram *dentro* da mala, assim como quando se trata da apreciação da *superfície* da mala, com o motivo floral pintado, bordado, embutido, etc. No caso da necessidade de retirar a ambiguidade a esta situação, o sistema da língua dispõe de meios específicos, empregando as preposições (ou locuções prepositivas) *sobre* e *em cima de* para a localização na superfície e *dentro de* para a localização no interior do objecto referido.

É importante salientar que existem línguas em que o Espaço se encontra codificado pelos classificadores<sup>182</sup>. Assim, em algumas línguas não-indoeuropeias<sup>183</sup>, como por exemplo o Navajo, um classificador abrange entidades longas e estreitas, outro, entidades planas e outro ainda, entidades arredondadas. Existem línguas, também, em que os classificadores abrangem o tamanho ou opõem os sólidos aos líquidos ou as matérias duras às moles, estabelecendo a textura dos materiais como classificador.

<sup>181</sup> Lyons, 1977, 695.

<sup>182</sup> "As for shape, and more especially dimensionality, it should also be mentioned that there are many languages in which this appears to be one of the principal factors determining the selection of classifiers. (...) It is frequently the case that one classifier is used for saliently one-dimensional objects, another for saliently two-dimensional objects and a third for saliently three-dimensional objects; and there are other places in the structure of language in which these distinctions are grammaticalized or lexicalized (...)". (Lyons, 1977, 703).

<sup>183</sup> Miller & Johnson-Laird, 1976, 375-377 e Lyons, 1977, 465.

Com Einstein e Hawking<sup>184</sup> aprendemos que o Espaço é relativo e não absoluto e é precisamente esta relatividade que se pretende verificar reflectida na linguagem humana<sup>185</sup>. Do ponto de vista perceptual, Miller e Johnson-Laird (1976) distinguem três elementos espaciais básicos indispensáveis para a conceptualização de tal descrição. Trata-se da distinção de *Contentores* (tais como edifícios, oceanos, bolsos, etc.), *Percursos* (estradas, escadas, rios, etc.) e *Barreiras*, isto é, *Zonas Limitrofes* (tectos, vedações, lábios, etc.)<sup>186</sup>, elementos que se relacionam e organizam dentro de um Espaço relativo ao Homem. A deslocação é feita em referência aos *Marcos Espaciais* (= *landmarks*) e espaços subjacentes, parte integrante de espaços maiores em que se contém. Segundo os mesmos autores a localização é determinada em função das distâncias e orientações, medidas entre um referente e um *relatum*<sup>187</sup> e definidas num sistema de coordenadas, conforme proposto por H. Clark (1973). Observe-se que, em geral, as expressões linguísticas<sup>188</sup> construídas com base numa das orientações – como, por exemplo, *cima*, *frente* ou *lado* – e utilizadas em relação aos objectos tridimensionais, referem-se quer ao seu volume (tridimensional) quer às suas superfícies (bidimensionais). Assim, 'parte de cima do armário' pode determinar tanto o espaço superior no interior do armário (tridimensional) como a superfície cimeira, isto é, a tábua superior do armário (bidimensional), situação que, em Português, perde a sua ambiguidade apenas na referência específica de tipo, respectivamente, 'mete os livros na parte cima do armário' e 'mete os livros em cima do armário'. No entanto, a ambiguidade mantém-se no caso de 'há pregos na

<sup>184</sup> Cf. Capítulo 2.

<sup>185</sup> "Ordinary languages are designed to deal with relativistic space; with space relative to objects that occupy it. Relativistic space provides three orthogonal coordinates, just as Newtonian space does, but no fixed units of angle or distance are involved, nor is there any need for coordinates to extend without limit any direction." (Miller & Johnson-Laird, 1976, 380). Cf., também, Vandeloise (1986): "Si les trois directions de l'espace cartésien donnent une assez bonne approximation de la façon dont le langage décrit l'espace, il n'existe pas de préposition spatiale exprimant la distance absolue, par exemple un couple de prépositions *blib/blub* signifiant que la distance de leur objet à leur sujet est inférieure/supérieure à un mètre. Quand je dis que l'épicerie est près de l'église, je parle de distances très différentes si j'envisage le chemin à pied ou en voiture. De la même manière, deux galaxies séparées par des années-lumière peuvent être jugées proches, cependant que ma fourchette me paraît loin si elle n'est pas à portée de la main." (Vandeloise, 1986, 13).

<sup>186</sup> Miller & Johnson-Laird, 1976, 377.

<sup>187</sup> Veja-se a oposição *Figura/Fundo*, apresentada e discutida no capítulo 3.5. assim como a nota 24 em: Baptista, 1991, 32.

<sup>188</sup> Conforme observado por Lyons, 1977, 696.

*parte cima do armário*' que permite, basicamente, duas interpretações<sup>189</sup>; tratar-se-á, neste caso, quer da tábua superior com pregos cravados quer das caixas com pregos guardadas na parte superior do espaço interior do armário.

Conforme salienta Lyons<sup>190</sup>, não apenas a percepção da dimensão mas também a da sua forma é importante para a classificação das partes de um todo e das suas extremidades. Conforme o ponto de vista, uma parte pode ser apreendida ora como um elemento integrante da totalidade ora como uma saliência destacada. Surgem, assim, respectivamente, perspectivas integrantes e salientes, confrontando expressões tais como 'na margem (do livro)' e 'à margem (da sociedade)' ou 'no canto da mesa', 'no canto da sala' e 'posto a um canto'.

### 3.2.4. Teoria Unificada de Termos Espaciais

Os trabalhos de Miller e Johnson-Laird (1976) e de Lyons (1977) mostram que a representação do espaço-P de H. Clark (1973) é de uma elegante linearidade, mas corresponde apenas esquematicamente à realidade que pretende reflectir, de facto, bastante mais complexa do que inicialmente poderia parecer. É o problema com que o próprio Johnson-Laird se debateu mais tarde, em 1983<sup>191</sup>, numa tentativa de representação das relações espaciais ao nível computacional. No entanto, a ideia de representar os termos relacionais espaciais por meio de simples princípios básicos a eles subjacentes continua na investigação, com destaque para os estudos de Fillmore que referiremos mais à frente, assim como para os trabalhos efectuados por Levelt e por Garnham.

Muitos dos trabalhos de Levelt referem-se à problemática da representação linear, isto é, de ordenação dos objectos em fila, como, por exemplo, no caso da escrita. Esta questão apresenta-se como um assunto de importância fundamental, na medida em que é frequente as relações temporais serem representadas numa imagem sequencial dos factos, dando origem a uma metaforização do Espaço. Levelt (1982) sublinha que no caso da representação linear não se trata, propriamente, de uma estratégia linguística, mas antes de uma estratégia cognitiva. Como se verificará mais adiante<sup>192</sup>, ela pode traduzir-se em opções bas-

<sup>189</sup> Vejam-se as interpretações em Inglês da expressão 'the top of the cupboard', referidas por Lyons, 1977, 697.

<sup>190</sup> Lyons, 1977, 697.

<sup>191</sup> Johnson-Laird, 1983, 250-261.

<sup>192</sup> Ver Capítulo 4.5.

tante diferenciadas ao nível de línguas particulares. Na cultura ocidental, por exemplo, existe uma maior possibilidade de associar os acontecimentos consecutivos, que são relacionados de uma maneira mais próxima do que os não-consecutivos<sup>193</sup>, enquanto a estratégia dominante de linearização é projectar uma estrutura de ligações espaciais numa estrutura temporal<sup>194</sup>. Como o Espaço não é linear mas tridimensional, a reconstrução deste Espaço a partir de uma sequência vai ser afectada pelo emprego de expressões modais, deícticas ou anafóricas, inerentes à construção da coesão textual<sup>195</sup>.

Levelt (1984) mantém a distinção entre a orientação intrínseca e deíctica, mas avança na definição de duas propriedades importantes do sistema deíctico – a conversão e a transitividade. No exemplo do escape com bolos, atrás discutido, podemos verificar como as propriedades do sistema deíctico "transitam" no caso da posição canónica (o empregado encontra-se por trás da vitrine) ou se "convertem" aquando do encontro canónico (o cliente e o empregado revêem-se "em espelho"). Levelt aponta, igualmente, dois importantes traços do sistema intrínseco, que exige uma análise mais minuciosa do que o sistema deíctico, mas só pode ser utilizado se, pelo menos, um dos objectos em cena tem partes intrínsecas.

Na tentativa de descrição do Espaço-P, Levelt (1984) propõe o princípio de orientação canónica<sup>196</sup>, que, posteriormente, Garnham (1989) substitui pela restrição do enquadramento vertical (*framework vertical constraint*). Ao definir as funções das expressões locativas na Deixis espacial, Levelt distingue entre a função identificativa<sup>197</sup>, informa-

<sup>193</sup> "An event structure, for instance, is in our culture quite likely memorized in such a way that consecutive events are more closely associated than non-consecutive events". (Levelt, 1982, 307).

<sup>194</sup> "Speakers tend to make a mental tour through space, either a body tour (e.g., in apartment descriptions or route descriptions) or what we have told a gaze tour (in living room or network descriptions). As result, spatial links become expressed by temporal connectives (*and, then*), with abundant use of verbs of motion and the like". (Levelt, 1982, 94).

<sup>195</sup> Ver Capítulo 5.2. relativo à coesão na narrativa.

<sup>196</sup> "For the intrinsic system to refer to a reference object's intrinsic dimension, that dimension must be in canonical position with respect to the perceptual frame of orientation of the located object". (Levelt, 1984, 345).

<sup>197</sup> "Identifying is typically (but not necessarily) done by means of demonstrative determiners, such as *this, that, these* and *those*. They vary on the deictic dimension of *proximity to the speaker*, which is a universal space-deictic feature in the language of the world, and on the nondeictic dimension *number* (singular-plural), which is by no means universal". (Levelt, 1989, 48).

tiva<sup>198</sup> e assumptiva<sup>199</sup>, tendo por base a diferença fundamental<sup>200</sup> entre o *demonstratum* e o *relatum*<sup>201</sup>.

Tendo em consideração estas funções, Levelt (1989) propõe um enquadramento espacial originário de classificação cruzada entre o tipo de sistema de coordenadas e o tipo de *relatum* utilizado que dá origem a três sistemas: o sistema intrínseco de referência, o sistema de referência deíctica primária e o sistema de referência deíctica secundária. No primeiro, a figura do Locutor está ausente, estando presente nos outros dois. No segundo, o Locutor funciona tanto como o sistema de coordenadas como o *relatum*, enquanto no terceiro mantém apenas o seu papel no sistema das coordenadas, desempenhando outras entidades o papel dos *relata*. Quando surge um uso icónico do *relatum*, isto é, quando o *demonstratum* (= o lugar demonstrado) não é o referido, trata-se da Deixis por analogia<sup>202</sup>, como acontece, por exemplo, nas representações cartográficas.

<sup>198</sup> "A deictic term can be used to inform the interlocutor about the place of an object. This is typically (but not exclusively) done by deictic adverbials and prepositions such as *here, there, above, below, in front of, behind, left and right*". (Levelt, 1989, 48).

<sup>199</sup> Traduzimos, aqui, o termo "acknowledging" como "assumptivo", na medida em que se trata de um acto de *recognize*, ou de *admitir*, que no momento da enunciação se pode *assumir*, por exemplo, a presença da pessoa X no sítio Y: "There arc, finally, spatial deictic uses that do not have the function of identifying an object or of informing the interlocutor about an object's location. The location is, rather, presupposed. The clearest cases in English are some uses of deictic verbs of motion such as *come* and *go*. When a speaker says *Christian is going to the library*, this "acknowledges" the fact that at the moment of utterance the speaker is not in the library. If the speaker happens to be in the library, he should say *Christian is coming to the library*. These uses of *come* and *go* thus depend on where the speaker is; they are deictic uses." (Levelt, 1989, 54).

<sup>200</sup> A diferenciação entre o *demonstratum* e o *relatum* deve-se a Nunberg (1979), que faz uso da função de referência ao correlacionar o *demonstratum* e o referente, em função de um outro ponto de referência – o *relatum*, quando o acto de apontar não é directamente presenciado. Cf. G. Nunberg (1979). "The non-uniqueness of semantic solutions: Polysemy", *Linguistics and Philosophy*, 3, 143-184. Na sequência do estudo de Nunberg, ver, também, G. A. Miller (1982). "Some problems in the theory of demonstrative reference", in: Jarvella & Klein (eds.) (1982) *Speech, place and action: studies in deixis and related topics*. Chichester, John Wiley; H. I. Clark, R. Schreuder & S. Buttrick (1983). "Common ground and the understanding of the demonstratives", *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 22, 245-258.

<sup>201</sup> "There are at least three things a speaker can do through locative deictic expressions: identifying, informing, and acknowledging. Though these functions are not exclusively deictic but rather general functions of language, they offer an easy way to bring some order to the phenomena of place deixis". (Levelt, 1989, 46).

<sup>202</sup> "The place *demonstrated* by deictic or intrinsic reference is not necessarily the place *referred to*. One example suffices to show this: "Arnold – *Does John have scars after the accident?* Betty (touching her right cheek with her index finger) – *Yes, he got a big one*".

Enquanto a proposta de Levelt se assemelha, em traços largos, ao esquema de Clark (1973), em que a verticalidade gravitacional e biológica do homem coincidem, quando este se mantém em pé, Garnham (1989) insiste na necessidade de tratamento separado do eixo vertical de gravidade, dada a riqueza e a complexidade de situações espaciais de que é preciso dar-se conta. Defende, assim, que nenhuma descrição das relações espaciais pode entrar em conflito com o sentido de *cima* e de *baixo*, definidos pelo enquadramento em que os objectos relacionados se situam<sup>203</sup>. Ao orientar-se no Espaço, o homem pode facilmente ultrapassar a assimetria *frente-trás*, dando a volta ao eixo vertical do próprio corpo, enquanto a assimetria *cima-baixo* não é igualmente fácil de ultrapassar. Garnham avança, também, na distinção de três significados de termos relacionais espaciais, em vez de dois, anteriormente propostos. Distingue, assim, o significado básico (que corresponde ao significado deíctico primário, de Levelt)<sup>204</sup>, o significado deíctico e o intrínseco.

Reunindo todos estes elementos, Garnham (1989) avança com uma proposta da teoria unificada do significado de termos espaciais básicos: *esquerda-direita*, *frente-trás*, *cima-baixo*. Cada um destes termos pode ter três tipos de significado (básico, deíctico e intrínseco), enquanto *cima* e *baixo* podem ter um quarto significado de carácter "gravitacional". As restrições de uso dos termos, que são diferentes *para cima* e *para baixo* do que para o resto dos termos, são explicadas pela "restrição do enquadramento vertical".

---

*here.*" The demonstratum is evidently the indicated region on Betty's right cheek, but it is equally obvious that it cannot be the referent. (...) One's own body can also function deictically as a model for animals and even cars". (Levelt, 1989, 53-54). Cf. também Klein, 1983, 297.

<sup>203</sup> "The framework vertical constraint: No description of a spatial relation may conflict with the meanings of 'above' and 'below' defined by the framework in which the related objects are located". (Garnham, 1989, 52).

<sup>204</sup> "The basic meanings can be thought of either as both deictic and intrinsic or as neither. They contain the seeds of both types of meanings. In order to describe these meanings, I will introduce an "arbitrary" co-ordinate system, based on the human body. This co-ordinate system has an X-axis running from the 'intrinsic left' of the body (negative x) to the 'intrinsic right' (positive x), a y-axis running from back to front and a z-axis running in the direction from feet to head. The origin of the co-ordinate system is roughly the "centre" of the body. (...) When a speaker uses a spatial relational term with its basic meaning, he or she locates a single object relative to him or herself. Semantically, the basic meanings are basic in the sense that the other types of meaning can be seen as natural extension of them". (Garnham, 1989, 53-54).

### 3.2.5. Extensão do Significado dos Termos Relacionais Básicos

A teoria unificada do significado dos termos espaciais básicos de Garnham (1989) parece, à partida, reunir todas as características de uma proposta bem elaborada da descrição básica do Espaço-P. Para a completar é preciso ter em conta os recentes estudos sobre a extensão dos significados básicos, que nos permitem verificar algumas convergências entre os significados atribuídos aos eixos lineares de orientação horizontal e vertical. Assim, por exemplo, Shepard e Hurwitz (1984) defendem que a direcção vertical *para cima* tem sofrido extensões<sup>205</sup> para representar, igualmente, as direcções horizontais. Baseando-se numa proposta de Levelt (1982) do *movimento do olhar* (= *gaze-tour theory*)<sup>206</sup>, os autores defendem que, do ponto de vista cognitivo, a relação mais saliente de todas as relações espaciais básicas é a orientação *cima/baixo* que, precisamente por ser mais destacada e ubíqua, se estende, igualmente, para a representação horizontal das relações espaciais.

No primeiro tipo de extensão, trata-se de utilizar as noções *cima* e *baixo* no caso de pequenos declives de terreno, em que a deslocação apenas ligeiramente ascendente ou descendente em relação ao plano horizontal é concebida em termos de direcção vertical. Surgem, assim, os exemplos do tipo *ir pela rua acima/ir pela rua abaixo*, mesmo quando o declive do terreno não é perceptível e a rua pode ser considerada como colocada no plano horizontal.

Noutro tipo de extensões e abstraído das características do terreno, trata-se de atribuir a noção de *cima* à existência de um objecto de referência significante e o polo marcado da sua proximidade, enquanto a

---

<sup>205</sup> É de sublinhar que Shepard e Hurwitz na sua análise da extensão dos significados espaciais defendem que as extensões consideradas cognitivas, que se encontram acima esboçadas, não são características apenas dos humanos, mas podem, também, ser verificadas noutros seres vivos, como p. ex. no comportamento das abelhas: "Incidentally, these 'cognitive' extensions of the concept of the vertical directions to refer to horizontal directions are not confined to humans, or even to vertebrates. According to von Frisch's celebrated discovery, the returned honey bee communicates the horizontal direction of a source of nectar to its hivemates by a 'dance' in which angular deviation from gravitationally determined upright, on a vertical sheet of comb within the hive, represents angular deviation from the sun's azimuth, on the horizontal terrain outside (see Dyer and Gould, 1983; von Frisch, 1967)." (Shepard e Hurwitz, 1984, 169).

<sup>206</sup> "(...) I proposed a gaze-tour theory for the frequent use of vertical dimension terms (*up*, *down*, etc.) for spatial relations that are essentially in a horizontal plane. The principle was later also put forward by Shepard and Hurwitz (1984). In short, speakers who take a deictic perspective choose categories of gaze movement (*up*, *down*, *left*, *right*) as functional for locative predications." (Levelt, 1989, 154).

noção oposta *baixo* é utilizada para a referência de maior distanciação. A explicação a que recorrem Shepard e Hurwitz<sup>207</sup> é aparentemente contraditória em relação ao exposto em Clark (1973)<sup>208</sup>. Herbert Clark afirma que os termos relativos à distância são não-marcados, passando a sofrer a marcação, quando se tornam próximos<sup>209</sup>. É preciso lembrar que H. Clark se refere ao Espaço-P de carácter geométrico, e à sua expressão em Inglês, enquanto Shepard e Hurwitz (1984) descrevem a extensão do significado e a atribuição secundária de marcação<sup>210</sup>. Verifique-se, assim, que em Inglês, existem expressões<sup>211</sup> em que *up* (= *para cima*) corresponde à proximidade no Tempo e Espaço, enquanto *down* (= *para baixo*) implica a distância e o afastamento, como em: 'lasting *up* to now' (*que dura até agora*), 'going *down* in history', (*recuando na história*), 'she walked right *up* to me' (*ela chegou-se ao pé de mim*)<sup>212</sup>, casos em que não existem correspondências aos termos espaciais ingleses nas traduções portuguesas. Em Português surge, no entanto, um fenómeno análogo, pelo menos no referente à expressão do Espaço. Imagine-se, por exemplo, uma situação em que, num supermercado, se procura uma secção específica e se recebe como resposta a seguinte indicação: 'siga um bocado mais *abaixo* (*para baixo*) e depois vire à direita'. Parece indiscutível, que no caso de um supermercado – em que a inclinação do terreno está, em princípio, completamente eliminada – a indicação *para cima* / *para baixo* refere a proximidade em oposição ao afastamento do Locutor.

Vários são os casos em que a expressão *para baixo* é marcada pela extensão. Observe-se, por exemplo, o caso da deslocação *para a baixa*,

<sup>207</sup> Shepard e Hurwitz, 1984, 164-165.

<sup>208</sup> H. Clark, 1973, 37 e 48.

<sup>209</sup> "(...) 'There' is the only term that can be used neutrally for location, and this indicates that it is the unmarked or positive term. Similar arguments have been made (...) for the markedness of 'this' with respect to 'that'. (...) 'The term specifying distal location with respect to the speaker is considered unmarked vis-à-vis the proximal term'. (H. Clark, 1973, 48).

<sup>210</sup> "(...) 'The upward direction cognitively dominates the downward direction and, correspondingly, is the linguistically unmarked direction, with many linguistic consequences (...). Similarly, because things are close in space and time are more accessible than things that are remote, 'far' is marked relatively to 'near', 'there' is marked relatively to 'here', 'then' is marked relatively to 'now', and so on". (Shepard e Hurwitz, 1984, 164-165).

<sup>211</sup> Citadas por Shepard e Hurwitz, 1984, 165.

<sup>212</sup> Repare-se na ambiguidade da expressão *come up* dirigida ao público num Congresso por um membro da mesa. Se a platéia tiver a forma de Anfiteatro (implorando uma *descida* no sentido da mesa), a expressão *come up* significa apenas *chegar-se mais para a frente*, já que fisicamente se trata, mais de *come down* do que de *come up*.

em Português, – o que corresponde ao Inglês *downtown* – em que se trata do centro tradicional e comercial da cidade, onde as pessoas que moram fora dele (em Inglês, *uptown*) se deslocam para fazer as compras, tratar de assuntos ou encontrar-se com outras. Enquanto, em Inglês, as duas expressões – por se encontrarem lexicalizadas – parecem ser inequívocas e muito específicas, a polissemia da expressão portuguesa presta-se a várias interpretações. Em Lisboa, por exemplo, no caso da denominação *Baixa pombalina* a sua dimensão física – em função dos bairros que se encontram situados mais alto, como o próprio Bairro Alto – é provavelmente tão (ou mais) importante como o sentido referente ao centro comercial da cidade. Aliás, neste caso, sendo a cidade construída em função do rio, em referência ao qual tem vindo a crescer, observa-se, em termos globais, a convergência do que é concebido como 'parte de *cima*' como (1) a localização mais alta, (2) afastada do centro da cidade e (3) do rio e (4) orientada para o norte. Verifique-se que, frequentemente, todos estes sentidos podem coincidir, como às vezes acontece, nos já citados exemplos lisboetas.

Se nos referirmos à Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova, por exemplo, em relação à Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa como sendo *lá em baixo*, referimos todos os quatro critérios acima apresentados que neste caso coincidem: a Universidade Nova encontra-se mais ao sul, mais perto do rio e do centro da cidade, assim como na parte ligeiramente menos alta.

A noção *cima*, por conseguinte, pode corresponder ao conceito de Norte, sendo relacionada com a representação do Espaço em mapas e plantas, assim como, por outro lado, pode ser concebida como equivalente a *para a frente*, em relação ao enquadramento da deslocação déctica<sup>213</sup>.

### 3.2.6. Modelos Mentais, Enquadramento Espacial e Descrição do Espaço

Estudar a representação do Espaço no discurso implica verificar como é criada a representação mental da descrição espacial. Com base na investigação desenvolvida na área de modelos mentais de carácter espacial<sup>214</sup> – como por exemplo nos estudos de Mani & Johnson-Laird (1982) e Ehrlich & Johnson-Laird (1982) – defende-se que, numa interpretação integrada do discurso, tanto a sua totalidade como a última frase a ser

<sup>213</sup> Veja-se, no entanto, o seguinte exemplo de orientação intrínseca: 'Resende fica para *trás* de Lamego' (= mais ao *norte*, do ponto de vista, por exemplo, de Lisboa).

<sup>214</sup> Capítulo 3.1.3.

processada são retidas na memória de trabalho<sup>215</sup>. Se o texto for coeso, isto é, se a continuidade referencial for assegurada, será fácil integrar a nova informação. Se, no entanto, isso não acontecer, a frase não referenciada é armazenada separadamente até se encontrar a referência indispensável. Ao contrário do que acontece quando se efectua a análise de acordo com um modelo proposicional (como no caso, por exemplo, do modelo de Kintsch e van Dijk, 1978<sup>216</sup>) – em que a descrição é representada pelas proposições ligadas em série<sup>217</sup> –, num modelo mental a ordem não influencia a construção da representação. À medida que surgem frases novas, elas ficam integradas na representação já existente, podendo o discurso ser representado num formato semelhante ao da representação da percepção e das imagens. Ehrlich & Johnson-Laird (1982) defendem que a construção do modelo mental a partir de uma descrição exige tanto coerência referencial como alguma determinação espacial. Assim, a descrição recebe duas representações: uma, próxima em estrutura à representação linguística, e outra, próxima à estrutura do estado de coisas, com regularidades tais como, por exemplo, simetria e equidistância<sup>218</sup>. A denotação de certos conceitos depende dos modelos situacionais criados não só em função do conhecimento comum do mundo mas, sobretudo, em função da negociação deste conhecimento

<sup>215</sup> "In order to combine information from separate sentences, an individual must be able to retain both a representation of discourse so far and a representation of current sentence long enough for the process of integration to occur. The problem is not simply to remember the discourse. The point is that representations of both the discourse and the sentence must be present in working memory if they are to be successfully amalgamated. It follows that number of factors should affect the construction of an integrated representation of discourse." (Ehrlich & Johnson-Laird, 1982, 297).

<sup>216</sup> Kintsch, W. e van Dijk, T. A. (1978).

<sup>217</sup> "The model takes as its input a list of propositions that represent the meaning of a text (...). Propositions are ordered in the text base according to the way in which they are expressed in the text itself. Specifically, their model is determined by the order of words in the text that correspond to the propositional predicates." (Kintsch e van Dijk, 1978, *opud.* Ehrlich & Johnson-Laird, 1982, 297).

<sup>218</sup> "A more promising domain concerns a richer sort of relational reasoning that has been hitherto neglected: spatial inference. (...) Studies of how people understand spatial descriptions such as *The knife is in front of the vase; The vase is on the left of the glass; The glass is behind the dish*; have established that subjects tend to envisage such layouts as symmetric with approximately equal distances between adjacent objects (Ehrlich & Johnson-Laird, 1982) and that they can represent the content of such descriptions in two distinct ways, one closer in structure to the linguistic form of the description itself and the other to the structure of the state of the affairs that is described (Mani & Johnson-Laird, 1982)." (Byrne & Johnson-Laird, 1989, 565).

entre o Locutor e o Alocutário<sup>219</sup>. Os conceitos relativos de tipo  *muito*, *alguns*, etc. podem referir-se a dimensões totalmente diversas em contextos situacionais completamente diferentes em função dos modelos situacionais criados<sup>220</sup>.

Levelt (1982) define a existência de estilos cognitivos no emprego dos termos direccionais. O estilo pode ser ora centrado no próprio Locutor (= *ego-oriented*) ora no esquema do Percurso escolhido (= *pattern oriented*). O estilo escolhido pode definir o Locutor como quem se desloca passo a passo (= *mover*) ou como quem se desloca directamente até ao Alvo sem percorrer todas as etapas uma a uma (= *jumper*).

Ao estudar descrições de cenas espaciais – e, mais concretamente, dos interiores de casas mobiladas – Levelt (1989) realça uma grande variedade de perspectivas e estratégias nelas utilizadas, apontando, genericamente, para algumas tendências maioritárias<sup>221</sup>. Destacam-se, assim, o emprego da perspectiva déictica pelo Locutor, a escolha de um objecto mais afastado e/ou maior como o ponto de referência para um

<sup>219</sup> "A word may have the identical conventional meaning in different descriptions and yet be taken as denoting very different things. The proposal we tested is that the denotation of such a word is what the addressee believes it must be in order to contribute to the model of the situation that the speaker intended the addressee to create. (...) We argued that these and other results about word interpretation are best accounted for by listeners creating the intended situation models". (Morrow & Clark, 1988, 275).

<sup>220</sup> "A natural account for these results is that listeners create situation models of crumbs and mountains. The models are constructed to reflect the maximum possible number of crumbs or mountains one would ordinarily imagine filling the observer's field of view. (...) The larger the space, the more people there could be, hence the larger number "a few" denotes. (...) The denotation of a word is what the listener infers it has to be in order to fit the situational model that the speaker intended the listener to create." (Morrow & Clark, 1988, 288-289).

<sup>221</sup> Levelt baseia-se, aqui, na investigação de V. Ehrlich (1985). "Zur Linguistik und Psycholinguistik der sekundären Raumdeixis", in: H. Schweizer (ed.) *Sprache und Raum*, Stuttgart, Metzlersche Verlagsbuchhandlung. Os resultados reunidos das descrições dos interiores de casas mobiladas mostram as seguintes tendências: "(i) Speakers, in large majority, took a deictic perspective (...); (ii) Speakers preferred to use the more peripheral object as reference for the location of an object that is closer to ego (...); (iii) Speakers preferred a larger object as the reference object for a smaller object (...); (iv) Speakers generally preferred to express relative location in terms of *in front of* rather than in terms of *behind*. Being *in front of* is presumably a more salient relation than being *behind*. (...) But all of these are tendencies, not iron laws. A speaker is free to choose one perspective rather than another. And indeed, the ways in which the same scene is described by different subjects are surprisingly variant. When one looks over Ehrlich's protocols, one is struck by the fact that no two descriptions of the same furniture arrangement are identical. Each subject added a personal touch in terms of the objects, the relations, the qualities attended to, and the choice of perspective". (Levelt, 1989, 155-157).

outro objecto, assim como, nas localizações relativas, a saliência da relação *em frente de* em comparação com *a atrás de*.

Tendo em vista este tipo de constatações genéricas, Byrne & Johnson-Laird (1989) procuram especificar como se raciocina sobre o relacionamento entre objectos no Espaço e como se tiram inferências espaciais com base nos modelos mentais, defendendo esta teoria como alternativa à teoria de inferência de regras<sup>222</sup>. Os quadros experimentais apresentados – em que é preciso decidir acerca da escolha de um dos sistemas de orientação espacial, o déictico ou o intrínseco, – comprovam a teoria dos modelos mentais, segundo a qual os problemas que implicam a construção de apenas um modelo de disposição espacial (= *spatial layout*) devem ser mais fáceis do que os que implicam a construção de mais do que um modelo<sup>223</sup>.

Na sequência desta investigação, tendo em conta, também, o estudo de Franklin & Tversky (1990)<sup>224</sup>, Bryant, Tversky & Franklin (1992) avançam com a proposta da definição do enquadramento espacial (= *spatial framework*). Os autores defendem que na descrição de diferentes cenários podem adoptar-se duas perspectivas alternativas, uma interna e outra externa. No caso da perspectiva interna, o Locutor coloca-se no meio da cena, com os objectos a rodearem-no. Alguns deles encontram-se à sua *frente*, outros estão fora do alcance imediato do olhar, isto é, ficam *atrás*. No caso da perspectiva externa, os elementos enquadrados na cena encontram-se todos *à frente* do Locutor e podem ser abrangidos

---

<sup>222</sup> "Inference-rule theories almost certainly have the computational power of universal Turing machines, and so there is unlikely to be any empirical phenomenon that cannot in principle be described within their framework. Our results do not refute inference-rule theories but rather present a challenge to them. To save the approach, it is necessary to devise a system of formal rules that explains why one-model problems are easier than multiple-model problems. (...) The model-based theory relies not on formal rules of inference but on processes that construct models, formulate conclusions from them, and search for alternative models to serve as counterexamples. The logical consequences of words, like those denoting spatial relations, are nothing more than the emergent properties of their meanings within the system." (Byrne & Johnson-Laird, 1989, 574).

<sup>223</sup> "The results of both experiments show that it is easier to draw a valid spatial inference when a description corresponds to just a single layout as opposed to two or more distinct layouts. This phenomenon is readily explained if people naturally reason by imagining the state of affairs described in the premises, drawing a conclusion from such a model, and searching for alternative models that might refute that conclusion." (Byrne & Johnson-Laird, 1989, 572-573).

<sup>224</sup> Franklin, N. & Tversky, B. (1990), *Mental spatial frameworks for different perspectives*, Paper presented at 31st Annual Meeting of the Psychonomic Society.

de uma só vez pelo seu olhar. Se os tempos de reacção para identificar os objectos forem determinados em geral, os valores mais altos costumam verificar-se para a verticalidade (*cima/baixo*), seguidamente para a dimensão *frente/trás* e, depois, para a dimensão *esquerda/direita*. No caso da perspectiva interna, no entanto, os valores mais altos correspondem à dimensão *frente/trás*, reflectindo as assimetrias biológicas e perceptuais que dão o destaque especial para a localização verificada *à frente*. Pelo contrário, do ponto de vista da perspectiva externa, quando todos os objectos se encontram à frente do Locutor, as respostas relativas à definição *da frente* e *de trás* são igualmente rápidas.

Esta diferença entre as duas perspectivas – que, por sua vez, reflecte a variedade da experiência perceptual – pode, por extensão, ser traduzida para as narrativas. No caso da perspectiva externa, o relato é feito com o emprego da terceira pessoa e a referência ao sistema intrínseco, enquanto a perspectiva interna implica a introdução da segunda pessoa, procurando-se a identificação do Alocutário com o Locutor e o assumir da disposição espacial (déictica) deste. Na maioria das narrativas, no entanto, quando, potencialmente, ambas as perspectivas parecem pertinentes, escolhe-se uma das duas ou vai-se alterando pontualmente, em função da necessidade de momento<sup>225</sup>. Bryant, Tversky & Franklin (1992) defendem, por conseguinte, que não existe um único enquadramento espacial mas, sim, uma "família" de enquadramentos. A escolha de um membro desta família depende do tipo de disposição espacial, do ponto de vista assumido pelo narrador, assim como de outros factores característicos de um tipo de narração. O enquadramento espacial defi-

---

<sup>225</sup> "(...) Readers prefer to adopt the internal perspective of a central person or object in order to represent a scene described from the person's point of view, although an external perspective might be a more familiar and natural way of experiencing such a situation. Adopting an internal perspective presumably makes it easier to comprehend such narratives because only a single viewpoint needs to be kept in mind. (...) If the reader takes the point of view of the central figure then the reader no longer has to keep in mind an external point of view, which is irrelevant to the task at hand. Where both internal and external perspectives are relevant, a reader might keep both in mind, or switch back and forth between them. Adopting the internal viewpoint did not seem to be costly in the case of narratives describing a central person; the pattern and speed of responding was comparable to that of second-person narratives. (...) Adopting the point of view of a central object was more difficult, but probably not because readers had difficulty thinking of themselves in the place of a saddle or a chair, as readers had little difficulty with the upright case. The difficulties readers had assuming the perspective of objects occurred only when the objects reclined, and they seem to be attributable to the conflicting senses of "top" and "bottom" for reclining objects." (Bryant, Tversky & Franklin, 1992, 96).

nido deste modo apresenta analogias com os *Esquemas Imagéticos* (= *image schemas*) defendidos por Lakoff (1987)<sup>226</sup>.

Seguindo a mesma linha de investigação, Carlson-Radvansky & Irwin (1994) partem do princípio que compreender um enunciado de tipo 'A fly is *above* the chair' ('Uma mosca está *acima* da cadeira') exige coordenação entre a percepção e a linguagem. Isto significa que, tendo em vista a localização correcta do objecto a ser colocado (neste caso, *uma mosca*), tanto o evento visual constituído por uma mosca, uma cadeira e o relacionamento entre estas duas entidades como a descrição linguística a ele relativa precisam de ser correlacionados e projectados (= *mapped*) com êxito. Esta projecção é feita por etapas, abrangendo as componentes quer do acontecimento linguístico quer do perceptual, assim como o seu correlacionamento dentro da representação mental do Espaço constituída por um modelo mental criado<sup>227</sup>. A comunicação está assegurada quando a projecção é feita de um modo coerente<sup>228</sup>. Os processos de

<sup>226</sup> [Bryant, Tversky & Franklin (1992)] "extend the scope of the spatial framework analysis to account for external viewpoints, where properties of the perceptual world alone determine the pattern of response times. For narratives without a specified spatial perspective that describe an array around a central person or object, readers chose to take an internal rather than an external viewpoint, presumably to simplify the mental spatial framework that had to be kept in mind. However, readers' mental models of described scenes can incorporate either an internal or an external point of view, depending on the narrative perspective. (...) Although we have talked about "the" spatial framework, there appears to be a family of spatial frameworks that depend on the spatial array to be represented, the viewpoint of the observer, and other factors as well. As a family of mental spatial models, spatial frameworks resemble what Lakoff calls "image schemas" (Lakoff, 1987)." (Bryant, Tversky & Franklin, 1992, 97). Cf. também Capítulo 2.

<sup>227</sup> "Understanding such an utterance requires coordination between perception and language. A visual event consisting of a fly, a chair, and their relation and a linguistic description of the event must be mapped together so that the fly can be successfully located. The steps composing such a coordination include identifying the components of the linguistic event, identifying the components of the perceptual event, and mapping the sets of components together within a mental representation of space, such as a spatial model (Mani & Johnson-Laird, 1982; Tversky, 1991; see also Clark & Chase, 1972; Franklin & Tversky, 1990; Friederici & Levclt, 1990; Jackendoff & Landau, 1991)." (Carlson-Radvansky & Irwin, 1994, 646).

<sup>228</sup> "When the components map together coherently, communication is successful: the referents in the linguistic utterance are identified in the perceptual event, and the spatial term accurately labels the relation that exists between the objects in the perceptual event. Our interest is (...) how reference frames or mental schemata of space guide the mapping processes between language and perception; specifically, we are interested in how reference frames coordinate the spatial relation between the objects in the perceptual event and the linguistic spatial term, a process we will refer to as spatial term assignment." (Carlson-Radvansky & Irwin, 1994, 646).

correlacionamento entre a percepção e a linguagem são orientados pelos enquadramentos de referência existentes e/ou pelos esquemas mentais criados. O enquadramento espacial determina o relacionamento espacial entre os objectos do acontecimento perceptual, por um lado, e os termos espaciais, por outro, processo conhecido como *atribuição de termos espaciais*<sup>229</sup>. Para correlacionar um termo linguístico espacial com uma relação espacial existente entre dois objectos é preciso definir o ponto de partida em relação ao qual se irão definir as posições espaciais. Este ponto é a origem do enquadramento de referência e é constituído pela intersecção de três eixos perpendiculares de coordenadas. O ponto de origem do enquadramento de referência é projectado sobre o *objecto de referência*<sup>230</sup> – no nosso caso, a cadeira –, em função do qual se determina a posição do *objecto colocado*<sup>231</sup>, isto é, a mosca. Seguidamente, determina-se a orientação dos eixos, em função do ponto de vista utilizado, que pode ser – segundo os autores – o do observador (Locutor), o do objecto ou o do enquadramento no meio ambiente geral.

No caso do enquadramento centrado no observador, a orientação dos eixos é definida em função da perspectiva de quem observa: o eixo vertical *cima/baixo* corresponde, então, ao eixo que percorre o observador da cabeça aos pés<sup>232</sup>. Se este se encontrar de pé, a orientação *cima* corresponde à localização por cima das costas da cadeira; se se encontrar inclinado, *cima* corresponderá à parte que ficar por cima da cabeça do observador, o que pode corresponder, por exemplo, a uma das partes laterais da cadeira. Pelo contrário, o *enquadramento de referência centrado no*

<sup>229</sup> "The process of *spatial term assignment* takes place within a mental representation of space in which a reference frame is imposed on the representation of perceptual event, the reference frame's axes are oriented, and the spatial term is assigned to the direction indicated by the relevant axis (...). (...) The axes of a reference frame are not rigidly fixed, as on a Cartesian plane; rather, they may rotate around the origin, with the only restriction being that the orthogonality of the axes remains preserved (Miller & Johnson-Laird, 1976). (...) Based on the information used to align its axes, the reference frame can be classified as viewer centered, object-centered and/or environment-centered." (Carlson-Radvansky & Irwin, 1994, 647).

<sup>230</sup> "The origin of the reference frame is mapped onto a central object known as the *reference object*, typically the most salient, largest, and/or most permanent object in the perceptual event (Talmy, 1982)". (Carlson-Radvansky & Irwin, 1994, 647). No enquadramento da Linguística Cognitiva, corresponde ao *fundo*.

<sup>231</sup> "The *located object* is the object that is to be found and the goal or figure of the utterance (Talmy, 1983)". (Carlson-Radvansky & Irwin, 1994, 647). No enquadramento da Linguística Cognitiva, corresponde à *figura*.

<sup>232</sup> In a *viewer-centered reference frame*, the orientations of the axes are defined with respect to the viewer's perspective of the world, in a retinocentric, head-centric or body-centric coordinate-system". (Carlson-Radvansky & Irwin, 1994, 647).

*objecto*<sup>233</sup> caracteriza-se pela orientação dos eixos de acordo com as coordenadas internas do próprio objecto de referência. Assim, a parte *cima* corresponde, no caso da cadeira, à parte superior das suas costas, independentemente do facto de a cadeira se encontrar de pé ou tombada. Também no caso de *referência centrada no meio ambiente*<sup>234</sup>, a orientação dos eixos é diferente da dos casos anteriores, e é definida em função de uma característica saliente do meio que enquadra a localização do objecto, tal como a gravidade, um lado da sala ou da página em que o objecto está colocado, etc. Isto significa que, no caso de a cadeira se encontrar num quarto, a sua parte *cima* vai ser determinada em função do tecto deste quarto, independentemente da posição da cadeira (direita ou tombada) ou da posição do observador (em pé, deitado, inclinado, etc.). Se os três enquadramentos forem abordados do ponto de vista linguístico – conforme defendido por Fillmore (1975), Miller & Johnson-Laird (1976), Olson & Bialystok (1983) e Shepard & Hurwitz (1984) –, quando o termo espacial é "projectado" para os eixos do enquadramento centrado no observador, o seu uso é *deíctico*; no caso do enquadramento centrado no objecto, é *intrínseco*; enquanto no enquadramento centrado no meio ambiente, é *extrínseco*.

O estudo de Carlson-Radvansky & Irwin (1994) traz uma luz nova para a análise das descrições espaciais, relativizando o enquadramento de referência e mostrando flexibilidade na sua determinação. A investigação anterior – como os estudos acima referidos de Clark (1973), Garnham (1989), Levelt (1984), Shepard & Hurwitz (1984) – assumia que o eixo vertical era, por regra, determinado pela gravidade. Este, de facto, é o caso mais frequente, visto que tanto as pessoas como os objectos se encontram, habitualmente, direitos e orientados canonicamente, isto é, os eixos verticais de todos os tipos de enquadramento existentes (centrado no observador, no objecto e no meio ambiente) coincidem. Existem também, no entanto, casos não-canónicos, em que a informação dos enquadramentos possíveis não coincide, fazendo com que a orientação do eixo vertical varie de acordo com o enquadramento determi-

<sup>233</sup> "In an *object-centered reference frame*, the orientation of the axes are defined with respect to the internal coordinate axes of the reference object. The vertical above/below axis is aligned with the top/bottom axis of the reference object (...)" (Carlson-Radvansky & Irwin, 1994, 648).

<sup>234</sup> "In an *environment-centered reference frame*, the relations between the located and reference objects are defined with respect to a salient feature of the environment, such as gravity, a side of a room, or a side of a page. As these examples indicate, the environment-centered reference frame is more complicated than the viewer or object-centered frames in operation". (Carlson-Radvansky & Irwin, 1994, 648).

nante. Numa situação de conflito, a orientação do eixo vertical precisa de ser seleccionada para atribuir correctamente o termo espacial. A escolha é feita com base na selecção prévia de apenas uma fonte de informação – isto é, com *um único enquadramento de referência* (= *Single Frame Activation*) – ou com base em várias fontes de informação, que correspondem a *vários enquadramentos espaciais de referência* (= *Multiple Frame Activation*). Os estudos de Friederici & Levelt (1990) mostram que, numa situação de imponderabilidade (como a dos astronautas no Espaço), a determinação do eixo vertical é feita em função do enquadramento de referência centrado no observador, mas quando a gravidade está presente o enquadramento é, preferencialmente, o do meio ambiente. Num estudo anterior ao aqui discutido, Carlson-Radvansky & Irwin (1993) mostram que há uma forte preferência para a determinação da localização *de cima* em função do modo *deíctico-extrínseco-intrínseco*, isto é, quando o objecto se encontra direito e o eixo vertical do enquadramento centrado no objecto coincide com os dos outros dois enquadramentos. A segunda escolha vai para o *cima* determinado de modo *deíctico-extrínseco*, enquanto o *cima intrínseco* é muito menos frequente. Para a atribuição do termo *cima* defende-se, por conseguinte, a preferência pela selecção do enquadramento centrado no observador e/ou no meio ambiente. Um ano mais tarde, os mesmos autores – Carlson-Radvansky & Irwin (1994) – provam que existe preferência para a *activação do enquadramento múltiplo* (= *Multiple Frame Activation*), em detrimento do *enquadramento único* (= *Single Frame Activation*)<sup>235</sup>, o que implica a presença de mais do que um enquadramento de referência, assim como a concorrência dos enquadramentos em conflito (traduzindo-se pelo tempo de reacção superior no primeiro caso). É fácil verificar que estes resultados estão totalmente em desacordo com a proposta avançada por Garnham (1989) da Restrição do Enquadramento Vertical – que atribuía um papel preponderante à gravidade na determinação dos termos espaciais – a que corresponde, em traços largos, a activação do enquadramento único. A activação do

<sup>235</sup> "Our interest was in the on-line activation and selection of a reference frame for assigning a direction to "above". Specifically, we explored whether the alignment of the reference frame's vertical axis was based on a single source of information (the Single Frame Activation hypothesis) or whether the alignment was selected or calculated on the basis of multiple sources of information (the Multiple Frame Activation hypothesis). In three experiments, we measured response time and acceptance rate for sentences as descriptions of pictures in conditions in which we varied the perceptual cues for verticality in order to test between these hypotheses. Our data suggest that multiple reference frames are active, and they compete during spatial term assignment." (Carlson-Radvansky & Irwin, 1994, 646).

enquadramento múltiplo, pelo contrário, encontra-se na linha dos estudos de Levelt (1984) e do seu Princípio de Orientação Canónica, que previa, à partida, um emprego deíctico, intrínseco ou extrínseco.

O facto de, no caso da determinação do termo espacial *cima*, os enquadramentos preferenciais serem centrados no observador e/ou no meio ambiente não significa, no entanto, que na atribuição dos outros termos espaciais as preferências venham a ser as mesmas. Assim, por exemplo, no caso da atribuição do termo *frente*, espera-se – com base no conceito do encontro canónico, definido por H. Clark, em 1973 – que os usos preferenciais sejam intrínsecos e deícticos, o que aponta para o enquadramento centrado no objecto<sup>236</sup>, e não no observador ou no meio que se verificaram para a orientação *cima*<sup>237</sup>.

### 3.3. Teoria Localista

Conforme já tinha sido inicialmente<sup>238</sup> assinalado, o "localismo" ou a "teoria localista" – conforme definida por Anderson (1971) – baseia-se na convicção de que a organização espacial é central na cognição humana, defendendo-se na linguagem o papel fundamental das expressões espaciais na constituição de esquemas estruturais (= *templates*) para as outras expressões<sup>239</sup>.

#### 3.3.1. Carácter Espacial da Significação Linguística

Com a redescoberta<sup>240</sup> da Deixis surge uma nova concepção de significação linguística de raiz espacial. Esta visão globalizante do funcionamento da linguagem reflectir-se-á, posteriormente, em Linguística, nomeadamente no âmbito da Teoria da Enunciação e da Pragmática, que

<sup>236</sup> Carlson-Radvansky & Irwin, 1994, 670.

<sup>237</sup> Cf. Capítulo 4.6.

<sup>238</sup> Cf. Capítulo 1.

<sup>239</sup> "The term localism is being used here to refer to the hypothesis that spatial expressions are more basic, grammatically and semantically, than various kinds of non-spatial expressions (cf. Anderson, 1971, 1973). Spatial expressions are linguistically more basic, according to the localists, in that they serve as structural templates, as it were, for other expressions, and the reason why this should be so, it is plausibly suggested by psychologists, is that spatial organization is of central importance in human cognition (cf. Miller & Johnson-Laird, 1976, 375ff)". (Lyons, 1977, 718).

<sup>240</sup> Cf. Capítulo 3.2.1. Dos estudos importantes mas anteriores a Bühler (1934) note-se o estudo de B. Russell (1905) "On Denoting", *Mind*, 1905. Cf. P. F. Strawson, "On Referring", *Mind*, 1950.

podem ser consideradas como o repensar das propostas Bühlerianas<sup>241</sup>. "O contributo de Bühler à investigação sobre a linguagem não pode ser circunscrito, como costuma acontecer, à redescoberta da deixis e à definição do campo mostrativo, com incidências num âmbito delimitado, o da significação deíctica; a sua teoria aponta para uma nova forma de conceber globalmente a significação linguística como resultante da conjugação de duas ordens de valores dos signos linguísticos, o valor conceptual e o valor de campo. Bühler explicita mais que uma vez essa intenção de, a partir da consideração dos deícticos e seu funcionamento, chegar a uma nova forma de conceber globalmente a significação linguística"<sup>242</sup>. É importante salientar que a proposta global de Bühler é contemporânea da chamada "hipótese localista" de Luís Hjelmslev (1935)<sup>243</sup> de carácter intralinguístico. Ao procurar descrever a construção interna da linguagem, Hjelmslev destaca a posição central do nó verbal, que desempenha uma função organizadora dos outros elementos linguísticos, posição a partir da qual se determina a sua localização e articulação. O papel central do verbo foi posteriormente focado e desenvolvido por L. Tesnière (1959)<sup>244</sup>, constituindo a base para a teoria das valências<sup>245</sup>. Tanto Hjelmslev como Tesnière destacam o fenómeno de relacionamento entre os elementos da estrutura linguística e a sua localização relativa. Hjelmslev propõe três tipos principais de relação – a dinâmica (englobando relações de aproximação e afastamento), a estática (compreendendo o relacionamento de coerência e incoerência) e a subjectiva (abordando o contraste entre o objectivo e o subjectivo). Esta visão relacional do funcionamento linguístico está na base da Gramática do Caso de Charles Fillmore (1968)<sup>246</sup>. No fundo, tanto a teoria de

<sup>241</sup> Cf. F. I. Fonseca, 1989/1992, 93. Ver, também, a discussão da mesma autora nos capítulos 2.3. – 2.5. (*Idem*, 88-133).

<sup>242</sup> F. I. Fonseca, 1989/1992, 87.

<sup>243</sup> L. Hjelmslev (1935-37) "La catégorie de cas. Études de grammaire générale", in *Acta Jutlandica*, VII, 1 e IX, 2, Copenhagen.

<sup>244</sup> Ao elaborar a analogia entre o verbo e a narração, F. I. Fonseca (1989) destaca as raízes que a sua abordagem tem no trabalho de L. Tesnière (1959): "Foi o sintacticista L. Tesnière quem pela primeira vez explicitou que o verbo comporta em gérmen uma estrutura narrativa ao dizer que o núcleo verbal encerra "un petit drame": "Comme un drame, en effet, il comporte obligatoirement un procès, et plus souvent des acteurs et des circonstances". (1959/1965, 102). Tesnière desenvolve as implicações da natureza do verbo como "palavra da acção", natureza que já fora explicitamente reconhecida pelos gramáticos gregos". (1989/1992, 161).

<sup>245</sup> Acerca da investigação desenvolvida na área da gramática de valências ver, por exemplo, Lyons, 1977, 481-487.

<sup>246</sup> Ver, mais adiante, o contributo de Fillmore para a teoria localista.

Bühler como a hipótese de Hjelmslev – embora se desenvolvam em níveis diferentes de reflexão teórica – partem do mesmo pressuposto fundamental da prioridade da construção espacial (localização) em relação às outras construções. Ambas desempenham, também, um papel pioneiro nas respectivas linhas de reflexão teórica.

Conforme já se destacou<sup>247</sup>, várias correntes linguísticas podem reconhecer as suas raízes na reflexão bühleriana. Por um lado, trata-se do âmbito da Filosofia da Linguagem e da filosofia analítica desenvolvida por L. Wittgenstein (1953) que se interessa pelas formas de linguagem "rebeldes" a um tratamento lógico e – no dizer de Bühler – "perturbantes"<sup>248</sup> para os lógicos. Na sequência de Wittgenstein outros filósofos analíticos, como Austin (1962), Searle (1969) e Grice (1975), desenvolvem uma teoria pragmática<sup>249</sup> da significação, em que – e segundo as palavras do próprio Wittgenstein – "the meaning of a word is its use in the language"<sup>250</sup>. Por outro lado, encontramos as mesmas raízes na Lógica formal e na sua progressiva abertura para a problemática da contextualização. Montague (1968) atribui a si próprio a autoria da "técnica precisa" do tratamento das expressões deícticas no âmbito da Lógica formal<sup>251</sup>, dando origem à Lógica intensional e à Lógica dos mundos possíveis<sup>252</sup>. Óscar Lopes, ao destacar algumas das teorias que seguem

<sup>247</sup> Cf. capítulo 2.

<sup>248</sup> Da "perturbação" fala, igualmente, O. Lopes, ao considerar a deixis "uma das feições mais perturbantes da comunicação verbal". (1988, 24). Cf., também, acerca da abordagem de O. Lopes: "Perturbação e fascínio que lhe são provocados justamente, creio, pelo que nesse fenómeno extravasa do escopo de uma rigorosa aparelhagem lógico-formal e se projecta para o campo da investigação linguístico-filosófica acerca da relação criativa que, na linguagem, se estabelece entre o homem e a realidade". (I. I. Fonseca, 1989/1992, 103).

<sup>249</sup> Cf. Pinto de Lima, 1989. Cf. também: "What Austin offers is, in principle, a unified theory of the meaning of utterances within the framework of a general theory of social activity. His theory of meaning, like latter Wittgenstein's can be described as a contextual theory of meaning". (Lyons, 1977, 735). Cf. também J. Fonseca (1992).

<sup>250</sup> Wittgenstein, L. 1953, parágrafo 43.

<sup>251</sup> "Pragmatics did not exhibit any precise technical structure until 1959, when the present author, later joined by others, initiated considerations that for the most part have remained unpublished until now. It seemed to me desirable that pragmatics should at least initially follow the lead of semantics, which is primarily concerned with the notion of truth and hence concern itself also with the truth – but with respect not only to an interpretation but also to a context of use". Montague, R. (1968), "Pragmatics", p. 102.

<sup>252</sup> A abertura da Lógica para a problemática relacionada com a contextualização costuma ser associada ainda antes de Montague com Bar-Hillel: "Criticando Carnap, Bar-Hillel defende que já é tempo de reconhecer à Lógica a maturidade suficiente para poder abalar-se ao tratamento das expressões deícticas que designa, segundo Pierce, "indexical expressions" (Bar-Hillel, 1954)". (I. I. Fonseca, 1989/1992, 100).

este caminho, refere-as do modo seguinte: [Algumas das importantes teóricas semânticas formalizadas] "operam uma constante e produtiva deslocação de fronteiras entre a teoria da sintaxe linguística, a teoria da sintaxe lógica e as correspondentes semânticas e regras pragmáticas de uso social. Nomes como R. Montague, D. Lewis, R. Bartsch, M. J. Cresswell, A. Culioli, J. P. Desclés e, mais recentemente, J. Barwise e J. Perry, evocam o rigor objectivo com que hoje se discutem as questões da deixis, ou indigitação (pessoal, temporal, aspectual, modal ou outra) e que antes apareciam como formas de embraiagem subjectiva das significações linguísticas sobre as situações e contextos objectivos"<sup>253</sup>. É o próprio O. Lopes (1971) que, partindo dos conceitos matemáticos de topologia, propõe o estudo topológico da Deixis, encarando, por exemplo, os demonstrativos como operadores topológicos. Em trabalhos posteriores, O. Lopes (1977) alarga a abordagem inicial da Deixis espacial à Deixis temporal.

É na Teoria da Enunciação<sup>254</sup> que a concepção espacial da teoria linguística se encontra, no entanto, mais transparente. Já Charles Bally, o aluno mais conhecido de Saussure, dá este título à primeira parte do seu estudo de 1932<sup>255</sup>, sublinhando a prioridade da *parole* em relação à *langue*, enquanto o primeiro estudo sistemático de deícticos surge com H. Frei (1944)<sup>256</sup>. A partir da década de cinquenta, o sistema deíctico como central na explicação do funcionamento da linguagem surge numa série

<sup>253</sup> Lopes (1983/1985, 85-86).

<sup>254</sup> Como precursores da abordagem da concepção enunciativa costumam citar-se o antropólogo polaco Bronislaw Malinowski (cf. "The problem of meaning in primitive languages", 1923, publicado em 1966, como suplemento a Ogden & Richards *The meaning of meaning*) e o pensador russo Michail Bakhtine (*Marxismo e Filosofia da Linguagem*, 1929, traduzido para Inglês em 1972 e para Francês em 1977, segundo I. I. Fonseca, 1989/1992). Malinowski traça as linhas da dependência entre o discurso e a situação ao afirmar: "Utterance and situation are bound up inextricably with each other and the context of situation is indispensable for the understanding of the words". (1923/1966, 307): "The meaning of a word must be always gathered not from a passive contemplation of this word, but from an analysis of its functions". (*Idem*, 309); "This adaptation, this correlation between language and the uses to which it is put, has left traces in linguistics structure". (*Idem*, 327). I. I. Fonseca (1989) destaca a contribuição de ambos estes cientistas, sublinhando, por exemplo, que Malinowski se coloca, assim, "na linha do que virá a constituir uma *teoria contextual da referência* alargada a outros quadros de investigação da linguagem". (1989/1992, 137, nota 6). Quanto a Bakhtin, defende: "A concepção bakhtiana do funcionamento da linguagem é já uma concepção decididamente dialógica e enunciativa onde não pode ter lugar uma abordagem da língua desinserida do seu contexto de produção". (I. I. Fonseca, 1989/1992, 111).

<sup>255</sup> "Théorie Générale de l'Énonciation" é a primeira parte de Charles Bally (1932). *Linguistique Générale et Linguistique Française*.

<sup>256</sup> Henri Frei (1944). "Systèmes de déictiques", *Acta Linguistica* 4, 111-129.

de estudos dos quais os mais destacados são, entre outros, o esquema representativo E-T-N (Espaço-Tempo-Noção) de B. Pottier (1955)<sup>257</sup>, os trabalhos de Coseriu (1956)<sup>258</sup> e de Herculano de Carvalho (1967)<sup>259</sup>. A partir de dois artigos<sup>260</sup> do fim dessa década – de R. Jakobson, de 1957, e de E. Benveniste, de 1958, – pode falar-se, precisamente, no início de uma reflexão sistemática sobre as relações entre o enunciado e a enunciação. A partir daí, esta reflexão é desenvolvida, por um lado, por A. Culioli (1989, 1990) e seus discípulos<sup>261</sup> numa gramática abstracta das operações subjacentes aos enunciados concretamente produzidos, ancorados em situação de enunciação e, por outro, na linguística anglossaxónica, por Lyons e por Fillmore.

Sustentando uma posição idêntica à de Bühler, Lyons (1975) defende que a Deixis constitui a origem da referência<sup>262</sup>, encontrando-se na base da construção da significação<sup>263</sup>.

A originalidade da reflexão teórica de Lyons (1975, 1977) sobre a significação linguística consiste, entre outros aspectos, numa tentativa de incluir nela as observações relativas à aquisição da linguagem<sup>264</sup>, numa

<sup>257</sup> Bernard Pottier (1955). *Systématique des Éléments de Relation*, Bibliothèque Française et Romane. Série A: Manuels et Études Linguistiques, 2. Paris, Klincksieck, 1962.

<sup>258</sup> I. Coseriu (1956) "Determinación e entorno, dos problemas de una lingüística del hablar". (cit. em: I. I. Fonseca, 1989/1992, 117).

<sup>259</sup> Cf. "A leitura atenta da obra de Bühler revela-se em vários passos da *Teoria da Linguagem* de Herculano de Carvalho e não apenas quando fala da deixis; a influência de Bühler é bem clara, nomeadamente, no tratamento das *funções da linguagem* (Carvalho, 1967, 23-54)." (I. I. Fonseca, 1989/1992, 119, nota 60).

<sup>260</sup> R. Jakobson (1957). "Shifters, verbal categories and the Russian verb"; E. Benveniste (1958). "De la subjectivité dans le langage". *Journal de Psychologie*, Julho-Setembro de 1958.

<sup>261</sup> Destaquem-se, por exemplo, os estudos desenvolvidos, entre nós, desde os anos oitenta por Henriqueta Costa Campos na área das relações tempo-aspectuais (ver bibliografia).

<sup>262</sup> "The fact that the referring expressions (...) are comparable in germs of their grammatical structure with deictically referring expressions suggests that their use and function is derivative, and depends upon the prior existence of the mechanisms for deictic reference by means of language. It is because I make this assumption that I hold the view that deixis is, in general, the source of reference". (Lyons, J., 1975, 82).

<sup>263</sup> "There is much in the structure of languages that can only be explained on the assumption that they have developed for communication in face-to-face interaction. This is clearly so as far as deixis is concerned". (Lyons, 1977, 637-638).

<sup>264</sup> Note-se, no entanto, que se trata de uma tentativa que I. I. Fonseca (1989) considera nem sempre bem sucedida e às vezes, até, gratuita: "Deixando de parte as possíveis pretensões de encontrar explicações filogenéticas (que são sempre arriscadas e afectadas de gratuidade) inerentes a esta proposta de Lyons, é preferível encará-la apenas como formulação de uma hipótese teórica sobre a deixis (...)". (1989/1992, 126).

altura (anos setenta) em que o estudo da linguagem infantil não constituía, ainda, a fonte privilegiada da teorização linguística, em que viria a tornar-se na década seguinte. Baseando-se na análise dos deicticos ingleses e traçando o suposto percurso da sua aquisição, Lyons defende uma interdependência entre a Deixis e a pressuposição da existência<sup>265</sup>. Observe-se que, em muitas línguas naturais – como, por exemplo, nas Línguas Indoeuropeias –, existe evidência para a interdependência entre a expressão do Espaço e a expressão da existência, na medida em que são as mesmas estruturas sintáctico-semânticas que são utilizadas em ambos os casos. Se abstraímos dos verbos transparentemente existenciais, como *existir*, ou espaciais, como *encontrar-se*, mencionaremos aqui, além da construção *there is* (verbo *ser*) citada por Lyons, a construção *il y'a*, (verbo *haver*) em Francês, o emprego impessoal do verbo *haver* (*ter*), em Português ou Castelhana, ou dos verbos *ser/haver* (*ter*)<sup>266</sup>, nas Línguas Eslavas. É interessante verificar que o emprego interlinguístico dos verbos *ser*, *ter* e *haver* na expressão de existência aponta para uma interdependência com a expressão de posse. *Ter* uma coisa significa que se verifica um caso da sua existência na "posse" de alguém ou de um sítio. Torna-se claro, por conseguinte, que dizer 'a Isabel *tem* um livro' (expressão de posse) significa *o livro encontra-se na posse dela* (expressão locativa), enquanto em '*há* muitos livros na livraria', a "posse" é atribuída

<sup>265</sup> (...) 'The English demonstratives 'this' and 'that', used as deictics, can be understood as instructing, or inviting, the addressee to direct his attention to a particular region of the environment in order to find the individual (...) that is being referred to. The definite article, when it is used deictically (...) is to be understood as instructing, or inviting the addressee to find the referent in the environment, without however directing his attention to any particular region of it. In so far as the very fact of pointing to something commits the person who is pointing to a belief in the existence of what he is pointing at, the use of a deictic pronoun carries with it the implication or presupposition of existence. The act of reference does this anyway: but there is perhaps some reason to believe that there is a deeper connexion between deixis and the presupposition of existence. (...) Just as the neutral sense of the demonstrative pronoun 'that' is derived by abstraction from the gesture of pointing, so the neutral sense of the adverbial 'there' is derived by abstraction from the notion of location in the context-of-utterance." (Lyons, 1977, 656). Cf. Lyons, J. (1967). "A note on possessive, existential, and locative sentences", *Foundations of Language*, 3, 390-396 (1968). "Existence, location, possession and transitivity", in: *Logic, methodology, and philosophy of science*, III, ed. by B. van Rootselaar and T. F. Staal, 495-509. Amsterdam, North-Holland Publishing Co.

<sup>266</sup> Nas Línguas Eslavas, em geral, o verbo *ser* é utilizado nas frases afirmativas, enquanto o verbo *haver/ter* se usa nas frases negativas. Existem, também, construções fixas que traduzem especificamente os fenómenos a que nos estamos aqui a referir. Assim, por exemplo, para dizer *Tenho X*, em Russo, é preciso utilizar a construção *У меня jest X*, o que significa à letra: 'Eu (Gen) = (Loc) + Infinitivo do verbo *ser* + X'.

à livraria, onde os livros se encontram localizados. Para Lyons (1977)<sup>267</sup> trata-se, em ambos os casos, de sujeitos locativos<sup>268</sup>, nos nossos exemplos *Isabel e livraria*, respectivamente. Veja-se que 'a Isabel tem o livro' é, no fundo, equivalente à construção metonímica não muito frequente em Português (ao contrário do que acontece noutras línguas) 'o livro está na Isabel' (no sentido, por exemplo, de 'está em casa da Isabel') que, por sua vez, corresponde à construção possessiva-locativa em Inglês – *at Isabel's* e às locativas com uma preposição específica em Francês – '*chez* Isabelle' e em Polaco '*u* Izabeli (LOC)' ou noutras Línguas Eslavas<sup>269</sup>. No que se refere à posse, no entanto, e ao seu carácter espacial, é preciso sublinhar que se trata de um assunto que ultrapassa as fronteiras do imediatamente perceptual, exigindo uma interpretação fundamentalmente conceptual<sup>270</sup>.

Considere-se, igualmente, a polissemia existente no caso da preposição *de*, em Português – ou noutras línguas Românicas –, entre a expressão de posse e a de proveniência ou origem de deslocação, como em 'o livro da Isabel' e 'partimos de Lisboa'. Dizer, por conseguinte, que *o livro é da Isabel* é como se se propusesse, metaforicamente, uma viagem imaginária com o potencial ponto de partida equivalente ao ponto de localização do livro – *a Isabel*.

Uma revisão integrada da expressão de posse, existência e localização e do seu relacionamento com a ordem de palavras numa amostra de trinta línguas naturais é objecto do estudo de E. V. Clark (1978)<sup>271</sup>. Eve Clark compara quatro construções de base existencial 'There is a book on the table' ('Há um livro sobre a mesa'), locativa 'The book is on the table' ('O livro está sobre a mesa'), de posse1 "Tom has a book" ('O Tomás tem um livro') e de posse2 "The book is Tom's" ('O livro é do Tomás'). A autora evidencia em cada uma das línguas estudadas um

relacionamento sistemático na ordem das palavras<sup>272</sup>, no tipo de verbos utilizados<sup>273</sup>, assim como na sua natureza locativa<sup>274</sup>.

<sup>272</sup> "Word order plays an essential role in indicating definiteness. It is therefore commonly used to differentiate between existential and locative constructions (...), especially in those languages without any definiteness markers. Word order is also important for those languages that do have definiteness markers because of an apparently general restriction on -Definite nominals being introduced as the first item in an utterance. In a number of languages, therefore, the word orders Loc Nom (existential) and Nom Loc (locative) appear in complementary distribution." (E. Clark, 1978, 99).

<sup>273</sup> "The verb forms used in the four locational constructions also seem to reflect the relationship between these constructions. Verb use is not as clearly patterned as word order, but the same relations emerge here too. For example, the verbs are more often the same than different in the existential and locative pair, and in the possessive pair. In some languages, existential and possessive1 constructions are related by the verb used as well as by the definiteness of the nominals. This is also the case for some locative and possessive2 constructions. In no cases do the patterns of verb use suggest other relations between these constructions; for example, the existential and possessive2 never appear as a pair. Lastly, with the exception of Japanese, most of the verbs used in these constructions appear elsewhere in the language as copula and auxiliary verbs." (E. Clark, 1978, 109).

<sup>274</sup> "Many of the languages in the sample use locative marker of some sort to indicate the P[ossessor]r in possessive constructions. Outside these constructions, the locative markers are normally used only with locative nominals. In many cases, such markers are usually only allowed to occur with -Animate nouns. The evidence from these languages suggests that in many instances, the P[ossessor]r in possessive constructions is treated explicitly as a locative nominal. The Pr therefore has a role similar, and often identical, to that of the Loc in existential and possessive constructions". (E. Clark, 1978, 116). Quando o marcador é constituído pelo caso gramatical: "the two cases generally used for the P[ossessor]r, then, are the dative and the genitive. In many languages these are cases used to express locative relations as well (see Hjelmslev 1935). Watkins (1966) argued further that these two cases appear as possessive markers because they were used to indicate two types of possession in *Indo-European*. The dative characterized something like temporary possession, without necessarily implying ownership, while the genitive was used for true ownership. Watkins based his proposal partly on Ancient Roman Law which drew this distinction between the two kinds of possession. *Latin* used both dative and genitive to express possession, e.g. (28) *Liber est Johanni*, where the P[ossessor]r, *Johannes*, is in the dative; and (29) *Liber est Johannis*, where the P[ossessor]r is in the genitive. (The construction in 28 was later replaced by *Johannes liberum habet*). *Modern Celtic (Irish)* still appears to distinguish between the two forms of possession where the P[ossessor]r is concerned, and many speakers still use two verbs (...). (...) The P[ossessor]r in possessive1 constructions is dative, and the P[ossessor]r in possessive2 constructions is genitive (Watkins, 1966, 2192). If this was in fact a widespread distinction in *Indo-European*, then most of the languages in this family could be said to have opted for one or other of the two cases commonly used for all their possessive constructions. This would account for the frequency with which the dative and the genitive are used to mark Pr." (E. Clark, 1978, 115-116). Cf. Watkins, C. (1966). "Remarks on the genitive". *To honor Roman Jakobson*, 2191-2198. The Hague, Mouton, apud E. Clark, 1978. Ver, também, "The typology of these four constructions, as a set, appears to be very consistent across

<sup>267</sup> É também para E. Clark (1978), como mostraremos mais adiante.

<sup>268</sup> Lyons, 1977, 475-480; *idem*, 723.

<sup>269</sup> Compare-se, aqui, o exemplo de posse, em Russo, (citado em nota anterior) que se traduz pelo emprego da construção locativa "*u* + 'cu' (Gen.)" e o Infinitivo do verbo *ser*.

<sup>270</sup> "The concept of possession, like the concepts of location, is fundamental to the English lexicon, indeed transfer of possession in many ways resembles movement from one location to another (Gruber, 1965; Jackendoff, 1972). Unlike spatial location, however, possession goes beyond what is perceptible, as Snark (1972) remarks, a stolen apple does not look different from any other apple. Possession is primarily a conceptual matter". (Miller & Johnson-Laird, 1976, 558).

<sup>271</sup> Embora a versão revista do artigo tenha sido publicada em 1978, a sua primeira versão surgiu em 1970 (Cf. *Working Papers on Language Universals* 3, 1970).

O relacionamento entre as quatro frases de base utilizadas pode ser traduzido por duas regras de discurso, que determinam a ordem das palavras de cada uma das construções em função do carácter definido do nome não-locativo (aqui: *o livro*) e do carácter animado do nome locativo (aqui: *mesa* ou *Tom*)<sup>275</sup>.

Pode concluir-se, assim, haver uma clara interdependência entre as áreas cuja expressão linguística passa pelos verbos considerados como auxiliares pelas gramáticas das línguas naturais, tais como, *ser, estar, haver, ter*. Trata-se das áreas semânticas de Espaço (relações espaço-temporais), existência e posse, tendo por base a expressão da localização no próprio acto de enunciação.

A interdependência e a sobreposição semântica destas áreas verificam-se não apenas ao nível sincrónico do sistema, conforme acabamos de exemplificar, mas também noutras dimensões da expressão linguística: ao nível diacrónico, noutras variantes da mesma língua e na aquisição da linguagem. Para os exemplos provenientes da história da língua, veja-se o emprego do verbo Português *haver* nas construções citadas por João de Barros (1539), do tipo *bei vergonha* ou *bei medo*, em que o Português contemporâneo utiliza construções com *ter* ou, então, o desenvolvimento das construções reflexivas e passivas e do sistema dos verbos auxiliares na história da Língua Portuguesa. Veja-se, também, que o Português Europeu utiliza o verbo *haver*, nas construções em que a variante brasileira prefere o *ter*, como em *Flávia um cavalo no campo* (Português Europeu) *Tinha (um) cavalo no campo* (Português do Brasil). O emprego alternativo – e errado do ponto de vista da norma adulta – dos verbos atrás citados verifica-se nas primeiras etapas da aquisição da

---

languages. That all the sample languages contain the four locational constructions is probably not surprising. But the relationship between the four also show a strong uniformity across different languages "by accident", but a configuration of four structures showing similarities across languages is much less likely to be accidental. The typology of locational constructions, therefore, may well be a universal one." (I. Clark, 1978, 119).

<sup>275</sup> "The word order relations in this typology depend, apparently, on the definiteness and the animacy of certain nominals. The effect of these properties can be expressed in the form of general discourse rules. These rules can account for the main word order patterns found in locational constructions. (...) I. +Definite nominals precede -Definite nominals. (...) If both the nominals in a simple sentence are +Definite, then a second discourse rule applies: II. +Animate nominals precede -Animate nominals. (...) Discourse rules like I and II are probably ordered. For instance, in predicting the word orders most commonly found in locational constructions, the definiteness rule, I, applies first whenever a sentence contains a -Definite nominal. In effect, this rule represents a preliminary attempt to capture the generalization that -Definite nominals do not occur in initial position in an utterance. If there is no -Definite nominal present, then, where possible, the animacy rule, II, applies." (I. Clark, 1978, 120).

linguagem, quando a criança diz: *não há pés* em vez de *não tem pés* ou *tem uma cassete a mexer* em vez de *está uma cassete a mexer*<sup>276</sup>.

Há claras conclusões metodológicas a tirar do que se expôs. Consideramos, por um lado, que o estudo da significação linguística ao nível sistémico exige uma análise "em interdependência" tanto da expressão do Espaço, como da existência e da posse e, por outro, cremos que o sistema de uma língua não deve ser analisado sem ter em conta as diversas dimensões traduzidas pela sua variação. A preocupação de uma abordagem englobante deste tipo acompanhará o nosso trabalho ao longo dos próximos capítulos.

### 3.3.2. *Abordagem Relacional e Semântica Espacial*

Na linha de Bühler, Hjelmslev e Tesnière, Charles Fillmore (1968) defende uma abordagem relacional<sup>277</sup> em Linguística, numa teoria conhecida como a *Gramática do Caso* (= *Case Grammar*), segundo a qual a linguagem é abordada em função dos papéis relacionais – isto é, "casos" semânticos – desempenhados pelos elementos da estrutura frásica, na identificação do valor dos actantes do predicador. Entre os Casos distinguidos por Fillmore<sup>278</sup> figura, também, o correspondente às relações espaciais (Locativo). Desde esta primeira abordagem em 1968, a questão das relações temáticas tem sido objecto de muitas propostas<sup>279</sup> – tanto por parte do próprio Fillmore como por parte de outros semantistas –, por vezes dificilmente conciliáveis, visto ser bastante difícil definir um conjunto de papéis temáticos e determinar critérios que possam identificá-los. Assume-se, em princípio, que existe um número limitado de papéis temáticos e que as funções semânticas são universais, sendo o seu valor definido em função de acções, eventos psicológicos, acontecimentos sujeitos à modificação ou movimento e situações localizáveis no

---

<sup>276</sup> Exemplos citados segundo L'aria, 1993, 43.

<sup>277</sup> Veja-se, também a importância do estudo de J. Gruber (1967). *Functions of the Lexicon in Formal Descriptive Grammar*, Indiana University, Linguistic Clubs, 1972; assim como de Chomsky (1965) e, posteriormente, de R. Jackendoff (1972). *Semantic Interpretation in Generative Grammar*, Mass., The MIT Press.

<sup>278</sup> Fillmore (1968) distingue seis casos: *Agentive, Instrumental, Dative, Factitive, Locative, Objective*.

<sup>279</sup> Ver, sobretudo, Jackendoff (1976). Para a discussão da noção do papel temático ver: D. Dowty (1989). "On the semantic content of the notion 'thematic role'", in: G. Chierchia; B. Partee & R. Turner (org.) (1989). *Properties, Types and meaning, vol. II: Semantic Issues*, Dordrecht, Kluwer Academic Publishers, 69-129; assim como Robert Van Valin Jr. (1991, 1993).

Espaço e no Tempo<sup>280</sup>. Os papéis temáticos mais comuns são Agente, Paciente, Alvo, Origem, Experienciador e Locativo, mas não existe consenso nem quanto ao número nem quanto ao tipo de papéis a diferenciar<sup>281</sup>. Numa tentativa de ultrapassar esta situação, Dowty (1991)<sup>282</sup> avança com uma proposta de proto-papéis que permitam associar diversos critérios anteriormente utilizados para distinguir papéis temáticos, substituindo-os por conjuntos de propriedades semânticas. Surgem, assim, dois proto-papéis: o Proto-Papel Agente e o Proto-Papel Paciente. O primeiro é definido pelo envolvimento volitivo no evento ou estado, pelo papel do conhecimento, atitude causadora na mudança do estado e/ou pelo movimento em relação ao outro participante. A definição do Proto-Papel Paciente é feita na medida em que este se assume afectado pelas propriedades acima referidas<sup>283</sup>. É interessante verificar que, nesta proposta de Dowty, a propriedade "movimento" surge como uma das quatro características fundamentais na distinção dos dois grandes Proto-Papéis.

Além de Fillmore ser o autor da primeira explicitação e elaboração da abordagem relacional em Linguística, é também a ele (Fillmore, 1971, 1982) que se atribui uma nova perspetivação da Deixis. Fillmore destaca

<sup>280</sup> [As funções semânticas organizam-se como] "Instigateur d'une action, ressenteur d'un évènement psychologique, objet subissant une modification ou un mouvement, localisation d'une action, etc." (Fillmore, 1975).

<sup>281</sup> Na *Gramática da Língua Portuguesa* de Mateus et al. (1989), por exemplo, fala-se em "funções semânticas" – como equivalentes ao "caso" ou "relação casual" de Fillmore e "relação temática" de Chomsky e Jackendoff – que se define como "relação semântica que cada argumento nuclear mantém com o predicador" (1989, 56), destacando-se *novae* diferentes papéis considerados "necessários para construir o esquema predicativo da generalidade dos predicadores". (*idem*): *Paciente, Neutro, Origem, Objecto, Experienciador, Recipiente, Locativo, Agente, Posicionador* (1989, 56-58). Na 3ª edição da *Gramática* (1992), este número sobe a dez, tendo sido acrescentado mais um papel: o de *Direção*. Pelo contrário, em Campos e Xavier (1991), a apresentação dos papéis temáticos contrasta pela sua austeridade. Definidos como interpretação semântica identificada com "uma variável associada a um predicado" (1991, 90), surgem apenas cinco papéis temáticos, organizados numa hierarquia temática: *Agente/Experienciador, Fonte/Alvo e Tema* (1991, 103). Peres (1984) fala em *Causador, Objecto, Experienciador, Passivador, Receptor, Dador, Lugar, Origem* (1984, 118). Para outras propostas em Português, veja-se também: Busse & Vilela (1986).

<sup>282</sup> D. Dowty. (1991). "Thematic proto-Roles and Argument Selection", *Language*, Volume 67, n.º 7.

<sup>283</sup> "[Deixis is] those uses of linguistic items which are controlled by certain details of the interactional situation in which the utterances are produced. (...); the manner in which the socio-spatial-temporal anchoring of a communicational act motivates the form, or provides material for the interpretation, of the utterance that manifests that act". (Dowty, *op. cit.*, 572). Cf. discussão em Oliveira (1995).

a importância da Deixis social – correspondente aos intervenientes no acto de fala –, na extensão da Deixis pessoal, alargando, deste modo, as coordenadas espaço-temporais da situação de enunciação para mais uma dimensão – a social<sup>284</sup>.

Na sequência desta abordagem, Fillmore (1982a) propõe uma Semântica Espacial organizada segundo as regras de categorização prototípica<sup>285</sup>, em que o Espaço é considerado como uma categoria semântica, determinada pelos três eixos básicos, e transmitida pela linguagem por meio de quatro características fundamentais: (i) localização (um lugar ou um marco de localização); (ii) propriedades dos objectos localizados (tais como tamanho, orientação intrínseca, etc.); (iii) direcionalidade definida em função do ponto de referência e (iv) o percurso feito pelo objecto em movimento. Fillmore distingue uma *Expressão Locativa* (= *Locating Expression*)<sup>286</sup> que entende como qualquer item linguístico que associa a *Figura* (= *Figure*), isto é o elemento que se localiza espacialmente, ao *Lugar* (= *Place*), determinado pelo conjunto de coordenadas que determinam a localização. O Local é definido em função do *Fundo* (= *Ground*), isto é, o item indispensável para referenciar a Figura. A expressão deíctica ocorre quando o Fundo é constituído pelo corpo do Locutor ou do Alocutário. Para o efeito podem ser utilizadas três estratégias linguísticas: os demonstrativos – na referência da posição e dos gestos dos participantes na interacção verbal –, as preposições e os verbos deícticos de movimento, para a definição dos quais é preciso conhecer a posição específica de um dos intervenientes. O sistema demonstrativo encontra-se organizado em função de factores tais como funções sintácticas, categorias de distância e padrões morfoló-

<sup>284</sup> Fillmore, 1982a, 35 (compare-se, também, Fillmore 1966). No entender de F. I. Fonseca, "Com este alargamento traça-se a ponte que permite passar do que costuma chamar-se uma pragmática minimalista para uma pragmática maximalista: do estudo restrito da indexicalidade ao estudo amplo da interacção discursiva". (1989/1992, 128).

<sup>285</sup> "[Prototype Semantics defines meaning in terms of "prototypes", i.e. a] paradigm case, supplemented with an analysis of instances (or near instances) of the category in terms of approximation to the prototype". (Fillmore, 1982a, 32); Cf. capítulo 4.4.3.

Neste enquadramento Fillmore define a Deixis espacial de dois modos: por um lado entende tratar-se de "That aspect of deixis which involves referring to the locations in space of the communication act participants" e, por outro, "that part of spatial semantics which takes the bodies of the communication act participants as significant reference objects for spacial specification". (Fillmore, 1982a, 37).

<sup>286</sup> "A Locating expression, then, is an expression by which a Figure is said to be at a place identified with reference to a Ground. In the particular case of 'deictic' Locating expressions, the Ground is the Speaker's (or in some cases the Hearer's) body". (Fillmore, 1982a, 43).

gicos e de lexicalização. Quanto aos factores sintácticos, Fillmore distingue três tipos básicos: demonstrativos frásicos, locativos e direccionais.

Os demonstrativos frásicos operam ao nível global da expressão, tornando o Sintagma Nominal opcional. Pertencem a este grupo, por exemplo, em Inglês as expressões convencionais e literárias *Behold*<sup>287</sup> e *Lo and behold*<sup>288</sup>, em Francês *Voilà*, em Latim *Ecce*, em Polaco *Oto*, em Português *Eis*, etc. Os demonstrativos locativos, por sua vez, abrangem principalmente os Advérbios Demonstrativos de tipo *here/there*, em Inglês, ou *aquí/aí/ali*, em Português. Os demonstrativos direccionais podem ser de Origem, significando *a partir daqui*, ou de Alvo, no sentido *até aqui*. Não são tão frequentes como os demonstrativos locativos, mas existem, por exemplo, em Polaco: *stad (a partir daqui) / stamtad (a partir daí/dali)* e *dotad (até aqui)*, não se verificando, no entanto, a existência do par deste *\*dotamiud (até aí/ali)*. A existência de demonstrativos direccionais verifica-se, igualmente, em Inglês muito formal, parcialmente caído em desuso, *hence (= from here) / thence (= from there)* e *hither (= towards here) / thither (= towards there)*. Além de exprimir a Origem e o Alvo, os demonstrativos direccionais podem ser também de Modo, significando *desta maneira/daquela maneira*, conforme se verifica em Português, *assim* (e *assado*) e no seu equivalente Polaco *tak (czy siak)*. Observe-se que, em ambas as línguas, o primeiro elemento (*assim* e *tak*) funciona independentemente do segundo e é frequente na língua, enquanto o segundo (*assado* e *siak*, respectivamente) não tem independência própria, funcionando apenas em conjunto com o primeiro e formando com ele uma expressão fixa. Os Pronomes Demonstrativos podem funcionar quer como Sintagmas Nominais quer como Determinantes Demonstrativos, conforme se pode verificar nos seguintes exemplos portugueses: '*este* está triste, *aquele* está alegre' e '*este* rapaz está triste, *aquele* rapaz está alegre'.

Fillmore defende que todas as línguas desenvolvem as suas categorias de distância de um modo específico, obedecendo, no entanto, a um esquema subjacente com divisão em dois ou em três subsistemas. No caso da divisão binária, a oposição criada é entre a [+/-] Proximidade em relação ao Locutor, tal como acontece, por exemplo, em Inglês, em

<sup>287</sup> "You say *behold* to draw attention to something important or surprising that you are about to mention or show; sometimes used humorously e.g. (...) *And, behold, Pentagon gave it*". (*Conbilit*, p. 118).

<sup>288</sup> "You say *lo* or *lo and behold* to draw attention in humorous or literally way to a surprising or interesting event that you are about to mention, e.g. (...) *Then men from the East stick needles in you and, lo, you feel no pain and are healed*". (*Conbilit*, pp. 853).

que *here* significa o Espaço mais próximo do Locutor e *there* o menos próximo.

No caso de divisão em três, há igual número de posições possíveis de localização da Figura no Espaço, em vez de duas – a próxima, a média e a distante<sup>289</sup>. A posição próxima é, como no caso anterior, definida em função do Locutor como [+] Proximidade. A posição média tem duas variantes. No caso de o Locutor ser o Fundo, significa uma colocação a pequena distância deste, mas quando o Fundo é identificado com o Alocutário, significa a localização em função do segundo interveniente na interacção verbal. Observe-se, aqui, que o *here* Inglês constitui exemplo do primeiro caso – com a proximidade entendida em sentido bastante lato –, enquanto o Português distingue a distância em função do Alocutário nas formas do Advérbio de Lugar *aí*, assim como dos Pronomes Demonstrativos *esse* e *isso*. A localização distante pode ter por referência [-] proximidade em relação ao Locutor, em relação à área de interacção do Locutor e Alocutário ou, pelo contrário, [+] Proximidade em relação a um terceiro interveniente – ele. Em Português, por exemplo, o Advérbio *ali* e os pronomes *aquele* e *aquilo* são, precisamente, definidos em função de um terceiro interveniente, enquanto a oposição dos advérbios *cá/lá* tem por base uma divisão binária entre o campo visual da situação de comunicação entre o Locutor e o Alocutário, entendido de um modo global: *cá* e a ausência deste espaço partilhado *lá*.

Os padrões morfológicos e de lexicalização constituem meios específicos que cada língua utiliza na tradução do seu sistema demonstrativo. Destaque-se, aqui, a assimilação que, em Português, surge, por exemplo, entre a preposição de Origem: *de*, por um lado, e a preposição de localização *em*, por outro, e os pronomes (e/ou os advérbios) que começam por uma vogal (do mesmo modo ao que acontece, também, no caso dos artigos): *deste, desse, daquele; disto, disso, daquilo; daqui, daí, dali e neste, nesse, naquele; nisto, nisso, naquilo*. Repare-se que não é possível, por

<sup>289</sup> Observe-se, no entanto, que Klein (1983), ao descrever o sistema alemão, nega a existência da gradação defendida por Fillmore: "German, for instance, has a tripartite system "hier-da-dort". But these three expressions do not represent three degrees of distance, "proximal-middle-distal", since "da" can replace both "hier" and "dort". A more appropriate description could be: "hier" denotes a subspace which includes the origo, "dort" denotes a subspace from the complement (i.e., it must not contain the origo) and "da" may, but need not, include the origo. This is in full accordance with the fact that "da" is by far the most general deictic term in German. (It should be noted, however, that there are strong dialect differences in the German deictic system. In my own dialect (Rheinpfälzisch), "hier" simply does not exist)". (Klein, 1983, 296).

exemplo, a contracção no caso da preposição *em* e o Advérbio de Lugar \**naquí*, \**naí*, \**nalí*, nem surge crase no caso de outras preposições espaciais, tais como *para* ou *até*<sup>290</sup>.

No seu estudo de 1982, Fillmore distingue, também, entre as formas deícticas primárias e não-deícticas (ou seja, intrínsecas). Seguindo a linha Bühleriana e, principalmente, na sua ideia de *transposição* existente entre vários tipos de Deixis, o autor refere-se, igualmente, à *transferência* (= *transfer*)<sup>291</sup> – que permite alargar o ponto de vista em relação à situação e à focalização pretendida –, apontando para a globalidade da reflexão linguística baseada no conceito espacial. Para exemplificar esta noção, referem-se os exemplos de Hill (1975) relativos à língua Hausa<sup>292</sup>, mostrando que noções como 'à frente da árvore' ou 'por trás da rocha' podem querer, de facto, dizer coisas diferentes em línguas diferentes. Quando comparamos o Hausa com o Inglês, reparamos na existência de duas estratégias – ou melhor de duas instanciações da mesma estratégia de transferência – utilizadas pelo Locutor, no caso de objectos que não dispõem de orientação intrínseca, como no caso de árvores ou rochas. Segundo uma delas (denominada *ego-opposed strategy*), o Locutor concebe como frontal a parte do objecto virada para ele, enquanto, segundo a outra (denominada *ego-aligned strategy*), a parte da frente do objecto obedece à direccionalidade do próprio Locutor. No primeiro caso – conforme observado na Língua Inglesa como estratégia preferencial – a parte atribuída como frontal à árvore (ou à rocha) permite o posicionamento em encontro canónico, frente a frente. Assim, um objecto situado atrás deste ponto de referência, é localizado no ponto mais afastado do Locutor, encontrando-se a rocha (ou a árvore) no meio entre este e o objecto colocado. No segundo caso, no entanto, – e conforme observado na língua Hausa – o alinhamento é outro, já que a *frente* atribuída à rocha (ou à árvore) está virada na mesma direcção que a cara do Locutor, colocando os dois não em posição de encontro canónico – como no caso anterior –, mas em posição "em linha", um atrás do outro. Neste caso, um objecto colocado *atrás* do ponto de referência fica localizado entre este e o Locutor, mostrando um alinhamento diferente do que o observado no caso anterior. O facto de existirem línguas com

<sup>290</sup> Mais adiante estes casos serão objecto de uma análise mais pormenorizada, tal como o caso específico da preposição *a*.

<sup>291</sup> "Some prototypically deictic elements can be used with their deictic center 'transferred' to something other than the speaker of the current utterance (...)". (Fillmore, 1982a, 37).

<sup>292</sup> Cf. referência no Capítulo 3.2.2.

realização linguística preferencial<sup>293</sup> diferenciada significa que estamos perante um dado não cognitivo mas determinado culturalmente, isto é, como tal adquirido, o que permite uma investigação interlinguística e intercultural<sup>294</sup>.

A perspectivização social da Deixis defendida por Fillmore abriu a porta para uma nova abordagem, segundo a qual a sua interpretação implica ir muito além do tempo e do lugar da enunciação *strictu sensu*<sup>295</sup>. Conforme defende Anna Fuchs (1993), a visão restritiva da Deixis em função do "ponto zero", egocêntrico e subjectivo, está em conflito com a ideia da linguagem como evento social<sup>296</sup>. Esta autora defende – na linha de trabalhos anteriores de, entre outros, Klein (1983)<sup>297</sup> – que o sentido de *aquí* e *agora* precisa de ser revisto em função do contexto e da sua relevância para a interacção verbal<sup>298</sup>. Esta estruturação situacional leva à

<sup>293</sup> Fillmore sublinha tratar-se não de uma situação absoluta mas de uma tendência apresentada preferencialmente, o que significa que mesmo dentro da mesma comunidade linguística nem todos os membros sabem, automaticamente, qual a solução a escolher.

<sup>294</sup> Ver capítulo 8 e o caso da noção portuguesa *frente* na situação da ordem linear da escrita.

<sup>295</sup> "What an interlocutor needs for adequate interpretation of the deictics goes far beyond knowledge of literal utterance time and place. Much inferential activity is needed". Fuchs, 1993, 12.

<sup>296</sup> "'Isgocentricity' as well as 'subjectivity' invite associations that are in conflict with the idea of language as a socially shared system. What is meant by them, in our context?" Fuchs, 1993, 42.

<sup>297</sup> Veja-se a noção defendida por Klein de fronteiras abertas do sub-espaco do *en*: "For a given deictic space, 'here' always denotes a subspace which includes the origo; nothing is said about the borders of this subspace. 'There', on the other hand, denotes some subspace within the complement of the whole deictic space; again, its exact borders are not lexically determined. As a consequence the denotatum of 'there' can never include the origo. This accounts for the fact that 'there' seems to be more remote from the speaker than 'here'. (Klein, 1983, 296). Cf. também: "There are a variety of possibilities for deviating from the usual, unmarked origo and for introducing new reference points. Three of them seem particularly worthy of discussion (...) – speech-act-bound origo shift (...), – origo shift by pointing (...), – origo shift by verbal context (...), – intrinsic origo (...) and cultural origo (...)" (*Idem*, 291-293).

<sup>298</sup> "(...) What spatial and temporal deictics are systematically relative to is not the literal place and time where and when the utterance is made, but the 'given' position within the dimension of localisation activated by the designative component of the sign/or the thematic context". (Fuchs, 1993, 38). Cf. também: "The function of 'here' is to indicate the 'given' position on any dimension of localisation that may be relevant at the moment. (...) 'Here' is used to designate the place not in its capacity as locus of the speech exchange, but as the place "where we are" against this background. (...) If 'here' means "at the 'given' location on the relevant dimension of localisation" as applied to places ("spatial" deixis is more about 'places' or 'spaces' defined via social and interactional

criação de uma semântica que permite uma coerente esquematização da experiência, uma estruturação de relacionamentos e interações e que funciona como um fundo para a interpretação linguística. Este quadro teórico é desempenhado pela assim chamada *semântica de enquadramento* (= *frame semantics*), elaborada por Fillmore desde o final dos anos sessenta (1968) e definida alguns anos mais tarde<sup>299</sup>. É preciso ter presente que os conceitos localistas de *cena* (= *scene*), *esquema* (= *schemata*), *script* e *enquadramento* (= *frame*) são conhecidos em Ciências Cognitivas, em geral, e referem a representação global do conhecimento em forma de macro-estruturas<sup>300</sup>, mas em Linguística ganham significado mais específico. Nesta área, o termo *enquadramento*<sup>301</sup> foi introduzido para designar a descrição semântica dos itens linguísticos relativamente ao universo extralinguístico por eles referido<sup>302</sup>. Fillmore (1975) define o *enquadramento* de um modo específico, em confronto com o conhecimento do significado baseado em *listagens de palavras* (= *checklist theory of meaning*), defendidas pelas propostas generativistas<sup>303</sup>. As *cenários* (ou *cenários*) de Fillmore

relevances than about "space"), 'now' may be said to mean the same as applied to time or, better again, 'times'. (...) 'Times' are delimited on the basis of relevant events, relevant change; (...) "since and up to the last/next relevant change". (...) (Fuchs, 1993, 18-22).

<sup>299</sup> Já desde 1977 ("Topics in Lexical Semantics") Fillmore defende a *frame semantics*, desenvolvendo-a em 1982 e 1985, e defendendo o conhecimento situacional indispensável para a interpretação linguística adequada, com base em: "backgrounds of knowledge and practices" (1985, 224), "coherent schematization of experience" (1985, 223), "presupposed structures of relationships against which words are understood (...) interpretive frames" (1985, 224). Cf. Ch. Fillmore (1977). "Scenes-and-frames Semantics", in: A. Zampollo (ed.) *Linguistic Structure Processing*, Amsterdam, 55-81; Ch. Fillmore (1987). "A Private History of the Concept 'Frame'", in: R. Dirven & G. Radden (eds.) *Concepts of Case*, Tübingen, 1987, 28-36.

<sup>300</sup> Vilela, 1995a, 131.

<sup>301</sup> Embora na literatura portuguesa o termo *frame* não seja habitualmente traduzido, propomos aqui um equivalente possível que passaremos a utilizar.

<sup>302</sup> "The concept of frame has been introduced into linguistics in a certain context: frames were primarily seen as representational tools by means of which purely linguistic knowledge could be connected with relevant non-linguistic common-sense knowledge. On the more concrete level, the use of frames in linguistics is – explicitly or implicitly – about frames as conceptual tools of lexical semantics, frames as means of including into the semantics descriptions of words also relevant types of common sense knowledge about objects or situations referred to by the corresponding word." (Oim & Saluveer, 1987, 296-297).

<sup>303</sup> "[Frames are] certain *schemata* or *frameworks of concepts or terms* which link together as a system, which impose structure or coherence on some aspects of human experience and which may contain elements which are simultaneously parts of other such frameworks (...) [They are] *any system of linguistic choices* – the easiest cases being collections of words, but also including choices of grammatical rules or categories – that can get associated with prototypical instances of scenes." (Ch. Fillmore, 1975, 123-124); Cf. Ch.

remetem, por seu lado, para o imaginário enraizado culturalmente e para a experiência humana em geral<sup>304</sup>.

Para Fillmore (1985)<sup>305</sup> as diferenças entre os enquadramentos e as cenas esbatem-se, passando a defender-se, com o tempo, os *enquadramentos conceptuais* (= *conceptual frames*) numa visão pragmática da semântica<sup>306</sup>. Baseando-se nos trabalhos de Fillmore, Vilela (1995a) propõe uma conceptualização mais semântico-pragmática dos conceitos discutidos: "(...) Fixamo-nos em que "frame" é a verbalização (Versprachlichung) da cena numa dada perspectiva a partir de um dado lexema (ou mais precisamente um predicado) e em que atribuímos a "cena" o valor mais genérico – o de representação geral do tipo de acontecimento, por exemplo, o de um "evento ou transacção comercial", aproximando-nos do que os teóricos da inteligência artificial entendem por "scripts": estruturas de (ou "modelos de perspectivar") eventos. Assim, a cena aqui descrita compreende um falante, um ouvinte e a troca de uma mensagem. O "frame" é qualquer conjunto de escolhas linguísticas possíveis para denotar ou representar estas cenas: a contraparte linguística das cenas em questão. Por outras palavras, o "frame" abrange os lexemas, as regras e categorias gramaticais que podem ser (ou estar) associados com estas cenas. (...) Cada um dos verbos perspectiva (= "frames") a cena de uma maneira diferente relativamente à dos demais"<sup>307</sup>. Muitas das noções fundamentais da Semântica Espacial propostas por Fillmore, serão, posteriormente, desenvolvidas em Linguística Cognitiva, e, muito especialmente, no quadro teórico de Talmy, conforme indicaremos oportunamente<sup>308</sup>.

Fillmore (1975). "An Alternative to Checklist Theories of meaning", in: *Proceedings of the First Annual Meeting of the Berkeley Linguistic Society*, Berkeley, 1975, 123-131.

<sup>304</sup> "Scenes are parts and interconnected series of elements including not only visual scenes but also familiar kinds of interpersonal transactions, standard scenarios defined by the culture, institutional structures, enactive experiences, body image, and, in general, any kind of coherent segment of human beliefs, actions, experiences or images." Fillmore, *op. cit.* (ver nota anterior), 1975, 124. "[Scene is] any coherent segment, large or small, of human beliefs, actions, experiences or images." (Fillmore, 1987, 33); Cf. Ch. Fillmore (1987). "A Private History of the Concept 'Frame'", in: R. Dirven & G. Radden (eds.) *Concepts of Case*, Tübingen, 1987, 28-36.

<sup>305</sup> Ch. Fillmore (1985). "Frames and the Semantics of Understanding", *Quaderni di Semantica* VI, 2, 222-254.

<sup>306</sup> A propósito dos *enquadramentos* de Fillmore na segunda metade dos anos oitenta, M. Vilela (1995a) fala na "pragmaticização da semântica" (1995a, 132). Cf. Ch. Fillmore (1986). "'U' – Semantics, Second Round", *Quaderni di Semantica* VII, 1, 49-58.

<sup>307</sup> Vilela, 1995a, 133.

<sup>308</sup> Ver, mais adiante, Capítulo 3.5.2.

### 3.3.3. Localização Espacial, Temporal e Abstracta e Categorias Linguísticas

Afirmando-se numa clara oposição à corrente cartesiana dominante na linguística anglossaxónica, Lyons (1977), por seu lado, declara-se herdeiro do subjectivismo definido por Benveniste, defendendo que, em Linguística, a objectividade pode ser entendida apenas como "inter-subjectividade"<sup>309</sup>. Os graus diferentes de subjectividade levam-no à distinção de dois modos fundamentais de enunciação: o histórico e o experimental, numa proposta de tipologia enunciativa<sup>310</sup>. Esta hipótese permite-lhe diferenciar entre a referência deíctica e a não-deíctica, defendendo que o *Tempo Gramatical* (= *tense*) faz parte do enquadramento deíctico e o Aspecto do não-deíctico<sup>311</sup>.

É curioso verificar<sup>312</sup> que, embora se aponte o carácter fundamental da expressão espacial em relação à significação em geral, em muitas línguas – como é o caso, por exemplo, das Línguas Indoeuropeias – o Espaço não é gramaticalizado, enquanto o Tempo o é, na forma de Tempo Gramatical. As expressões locativas não só não são gramaticalizadas nessas línguas, como tão-pouco é obrigatória a explicitação dos pontos de referência do movimento efectuado. Por conseguinte, pode dizer-se: *partimos, cheguei, viajámos depressa* sem ter que se referir explicitamente que *partimos de Lisboa, chegámos ao Porto* ou *vijámos depressa pelo*

<sup>309</sup> Veja-se a discussão acerca da subjectividade em Linguística Cognitiva em oposição à objectividade de outras correntes linguísticas no capítulo 4.4.3.

<sup>310</sup> "The term used here, 'historical', is intended to suggest the narration of events, ordered in terms of successivity and presented dispassionately with the minimum of subjective involvement, and this mode of description clearly relates to the static, non-deictic, objective conception of time. The term 'experimental', on the other hand, is suggestive of the kind of description that might be given by someone who is personally involved in what he is describing, and this mode is no less clearly related to the dynamic, deictic, subjective conception of time". (Lyons, 1977, 688).

<sup>311</sup> "Tense, in those languages which have tense, is part of the deictic frame of temporal reference; it grammaticalizes the relationship which holds between the time of the situation that is being described and the temporal zero-point of the deictic context. (...) When it is said that certain languages (e.g., Chinese or Malay) do not have tense, what is usually meant is that these languages do not obligatorily relate the time of the situation being described to the time of utterance by any systematic variation in the structure of the sentence." (Lyons, 1977, 678-679). "[Aspect] is non-deictic (having to do with such distinctions as extension in time vs. instantaneity, completion vs. non-completion and iteration vs. non-iteration)." (Lyons, 1977, 687).

<sup>312</sup> "I have nothing to say here about the asymmetry between temporal and local reference, except that it is a mystery and casts some doubt on the truism that time and space are equally fundamental categories of human experience: at least, the marks they have left in the structure of very many languages, including the familiar Indoeuropean languages, are not equally deep." (Klein, 1983, 284).

*campo*<sup>313</sup>. O Tempo, no entanto, tem que ser obrigatoriamente referido. Assim, o acto de *chegar* tem que ser localizado no Tempo, se excluirmos empregos atemporais nominalizados, como *a chegada* ou *o (acto de) chegar*. A referência só é possível ao longo do eixo temporal, ou seja no Passado: *chegámos, tínhamos chegado*, no Presente: *chegamos, estamos a chegar* ou no Futuro: *vamos chegar, havemos de chegar* ou *chegaremos*.

Observe-se que a obrigatoriedade de marcação temporal (Tempo Gramatical) nas Línguas Indoeuropeias tem o seu paralelo na obrigatoriedade de marcação aspectual nas Línguas Eslavas. Isto significa que nestas línguas a marcação aspectual tem carácter categorial em relação ao sistema verbal, ou seja, não existe (teoricamente)<sup>314</sup> nenhuma forma verbal eslava que não esteja marcada quanto ao Aspecto. Esta imposição formal dos sistemas das línguas faladas na civilização ocidental tem, curiosamente, fortes consequências metodológicas no trabalho desenvolvido ao longo dos anos em Linguística. Veja-se, para repetir aqui um exemplo sobejamente conhecido<sup>315</sup>, que Whorf considerava que a língua Hopi não apresentava qualquer referência ao Tempo, o que levou muita gente a postular a inferioridade intelectual dos índios, na medida em que não se concebia uma língua – no pleno sentido da palavra – sem apresentar as mesmas características que possuíam as línguas faladas no mundo "civilizado". Presentemente, defende-se, pelo contrário, que todas as culturas apresentam o conceito de Tempo, embora a algumas falte a conceptualização de "mudança qualitativa associada ao deslocamento temporal"<sup>316</sup> e a respectiva marcação. Observe-se, também, que

<sup>313</sup> "(...) The prepositional phrases we have been discussing are instances of the locative case. (...) one trouble with this analysis is that path description can vary so much in detail. It can be omitted entirely (...) or it can be elaborated (...). With just a little ingenuity, path descriptions can be made as detailed as patience permits. This situation exemplifies what is sometimes called the problem of variable polyadicity: How do we decide how many arguments to provide for path description in the case frame for the verb "travel"? Someone who favored a case approach to locatives could agree that only one path is ever described for any motion verb, so a single "path case" is all that is needed; it can be freely expanded, but it is a single case. The whole question is avoided, however, by treating locatives as adverbials rather than as cases." (Miller & Johnson-Laird, 1976, 410).

<sup>314</sup> Salvaguardamos, aqui, com este parênteses casos pontuais de formas que por razões pragmáticas ou idiossincráticas não apresentam marcação alternativa Imperfectivo/Perfectivo, como, por exemplo, o verbo *karzac* (*mandar fazer*), em Polaco.

<sup>315</sup> Cf. Capítulo 2.

<sup>316</sup> Longo (1990, 125-126). Cf. B. N. C. Longo (1990). *A auxiliaridade e a expressão do tempo em português*, Dissertação de doutoramento, Araraquara: F. C. I. de Araraquara, 1990. Cf. a definição do Tempo Gramatical (Lyons, 1977, 678) citada acima.

os linguistas eslavos concebem a temporalidade apenas na sua estrita relação com a aspectualidade<sup>317</sup>, sendo certamente impensável apresentar uma proposta de análise da temporalidade que excluísse totalmente o Aspecto, negando a pertinência da sua existência ao nível da análise linguística, como recentemente se verificou no enquadramento não-eslavo<sup>318</sup>.

Conforme aponta Fillmore (1971)<sup>319</sup>, a conceptualização do Tempo em função do movimento, ou seja a sua localização dinâmica, constitui o seu traço central. A metáfora utilizada é, no fundo, ambivalente: pode conceber-se o mundo como estando em movimento em relação à dimensão estática do Tempo ou, pelo contrário, apreender o Tempo como passando dinamicamente em relação ao mundo estático<sup>320</sup>. A diferença entre estas duas conceptualizações será crucial na análise da locução portuguesa *à frente* que se discutirá mais adiante.

Falar de relações dinâmicas implica determinar uma Origem, onde o movimento<sup>321</sup> se inicia, o Alvo, para onde se dirige (independentemente de o vir a atingir ou não) e o Percurso, ou seja a via onde se realiza o movimento entre a Origem e o Alvo. O Percurso com os pontos de começo e de fim do movimento bem distintos constitui o núcleo conceptual do movimento<sup>322</sup>, evidenciando a interdependência entre o Espaço e o Tempo. O Percurso pode ser conceptualizado de vários modos diferentes. Se houver relacionamento de interioridade entre o Percurso e o Fundo (= *relatum*), o movimento verificado da Figura (= referente) é *através e por dentro* do Fundo, o que, numa língua como o Inglês, será lexicalizado na preposição *through*. Se, pelo contrário, o movimento for de *superfície*, no sentido de travessia para a outra "margem" do Fundo – ou seja, *através + por cima* –, em Inglês, esta relação

<sup>317</sup> Cf. Batoréo, 1993.

<sup>318</sup> Ver proposta de Percs, 1993.

<sup>319</sup> Ch. Fillmore (1971). "Toward a Theory of Deixis" (*apud*: Miller & Johnson-Laird, 1976).

<sup>320</sup> Cf. Fillmore (1971) *op. cit.* Cf. (Miller & Johnson-Laird, 1976, 463). Ver também o exemplo da navegação dos Polinésios, discutido no capítulo 5.1.5. Cf. discussão acerca da locução "à frente de" em Português (Capítulo 4.6).

<sup>321</sup> Conforme já indicámos mais atrás, na referência aos estudos de Fillmore, 1982a, 1982b e 1983.

<sup>322</sup> "The conceptual core of the system for indicating movement is the path, which usually has a distinctive beginning and end. As an object traverses a path it passes each successive location at a later moment on time, so time indices can be associated with each location". (Miller & Johnson-Laird, 1976, 406).

traduzir-se-á por *across*<sup>323</sup>. No sentido temporal, o movimento verificado é igualmente através do Tempo. O Percurso pode ser conceptualizado, também, linearmente, como uma fronteira entre duas áreas. Para ilustrar este caso veja-se o exemplo da preposição inglesa *on*<sup>324</sup>, cuja função habitual é marcar a superfície, como em 'the label *on* the box', 'the book *on* the table' ou 'the picture *on* the wall' (isto é, 'a etiqueta *na* garrafa', 'o livro *na* mesa' ou 'o quadro *na* parede'). No exemplo 'the house *on* the river' (isto é, 'a casa *à beira-rio*'), a preposição *on* não serve para referenciar a superfície do rio, embora esta interpretação, excepcionalmente, também seja admissível, na referência, por exemplo, a uma casa flutuante. A preposição *on*, neste caso, tem o emprego análogo à preposição *by*, traduzindo a proximidade máxima do rio, ou seja, referenciando uma casa *junto ao rio*. A diferença, no entanto, está na conceptualização do próprio Fundo, que deixa de funcionar como superfície e passa a ter carácter linear, fronteiro, traduzido, em Português, pela lexicalização *beira-rio*. Observe-se que as diferenças na conceptualização do Fundo verificam-se, igualmente, no caso da localização. O local pode ser concebido quer como um ponto quer como uma área, quer como uma fronteira, o que acaba por ser gramaticalizado, por exemplo, em Inglês, na oposição entre as preposições *in* e *at*<sup>325</sup> (o que corresponde, em Português, a *em* ou, pontualmente, a *a*). Enquanto *in* aponta para localizações pontuais e bem delimitadas, como cidades ou países, *at* prefere áreas menos específicas, com fronteiras (parcialmente) não-delimitadas, referindo frequentemente o tipo de actividade ou serviço desenvolvido num determinado local. Temos, assim, localizações espaciais como '*in* Lisbon' ('*em* Lisboa') e '*in* Portugal' ('*em* Portugal') mas '*at* Harvard' ('*em* Harvard', *na universidade de Harvard*), '*at* the piano' ('*ao* piano'), '*at* school' ('*na* escola', concebida como instituição), '*at* work' (*a trabalhar, no serviço*)<sup>326</sup>, etc. Os exemplos aqui apresentados mostram claramente que o estudo pormenorizado do tipo de Fundo é indispensável para a determinação da referência espacial e, por este meio, para a descrição adequada da expressão linguística do Espaço<sup>327</sup>.

<sup>323</sup> Em ambos os casos o Português utiliza a mesma locução *através de*.

<sup>324</sup> Cf. Miller & Johnson-Laird, 1976, 386.

<sup>325</sup> Cf. Miller & Johnson-Laird, 1976, 388-390.

<sup>326</sup> O carácter forçosamente esquemático desta exemplificação não nos permite discutir mais a fundo alguns dos fenómenos aqui apenas esboçados. Observe-se, no entanto, que as expressões de carácter fixo que referenciam os "serviços" em Inglês, podem ser construídas tanto com *in* como com *at*. Veja-se, por um lado: '*at* work' ou '*at* school' e, por outro, '*in* hospital' ou '*in* church'.

<sup>327</sup> "Spatial language is used primarily to indicate where things are; indicating where things are is frequently an important aspect of identifying or referring to them;

É interessante verificar que, se, por um lado, o Tempo Gramatical e o Aspecto se encontram interligados e interdependentes, por outro, existe dependência directa entre cada um deles e as relações espaciais que lhes estão subjacentes<sup>328</sup>. Costuma defender-se que tanto num caso como no outro o que está subjacente é a percepção do movimento, o que tem a sua explicação<sup>329</sup> ao nível ontogenético<sup>330</sup>.

Na literatura linguística portuguesa referente à área tēporo-aspectual<sup>331</sup>, destaca-se a investigação<sup>332</sup> de O. Lopes, assim como os

---

identification and reference are critical aspects of linguistic communication. We see no way to deal with all the procedures whereby specific objects in particular locations are identified or referred to without including deictic relations, so the virtues of including them as procedural schemata, similar to other schemata proposed for nondeictic words, seem to us to outweigh any problems that may result from our failure to draw sharper distinctions between our semantic and pragmatic hypotheses". (Miller & Johnson-Laird, 1976, 410).

<sup>328</sup> "There is one important difference between temporal and spatial deixis; and it is crucial on the conversion of context-dependent propositions into context independent propositions, in so far as this process of conversion can be carried out at all satisfactorily. This has to do with the separability of a transient, but intersubjectively common, temporal zero-point from the here-and-now of utterance". (Lyons, 1977, 684).

<sup>329</sup> Ver também. "The intimate relation of space and time concepts is most apparent in motion, which involves both spatial and temporal changes. It is likely that the perception of motion is ontogenetically prior to both the time and the space concepts, which take their adult form only after a child is able to differentiate these two aspects of voluntary and perceived movements". (Miller & Johnson-Laird, 1976, 411).

<sup>330</sup> "(...) We take the oriented time line containing a privileged moment "now" to represent the conceptual core of the time domain. We think of events, processes, or states as being mapped onto the time line in the order of their occurrence. This mapping can be represented graphically by drawing the time line and indicating the appropriate symbols the location of events, processes, or states; something resembling such a drawing may be what people construct when they try to imagine some past or future sequence of happenings". (Miller & Johnson-Laird, 1976, 420-421).

<sup>331</sup> Cf. Batoró, 1993.

<sup>332</sup> Embora, aqui, nos referamos preferencialmente à pesquisa desenvolvida em Portugal, observe-se, também, (cf. bibliografia) a quantidade de estudos dedicados a esta área desenvolvidos nos últimos tempos no Brasil, como, por exemplo, Arais (1991). É curioso verificar que entre os trabalhos consultados apenas num único caso se pretendeu defender uma visão alternativa ao ponto geralmente aceite, postulando o *Aspecto* como categoria *deictica*. Trata-se do estudo de Roselís M. Batista (1989) – na sequência de uma sua dissertação de 1985 – em que a autora afirma: "É bastante correcto buscar o aspecto nos dêicticos, como nos sugere a lingüista alemã Anna Fuchs (1988) em sua abordagem ao aspecto em língua portuguesa. Lembra ela que Jakobson, num trabalho de mais de três décadas, nega a função dêictica do aspecto; esse "postulado" deve ser e tem de ser revisado". (1989, 50). A autora procura exemplificar a sua tese com o exemplo do Imperfeito: "(...) O Imperfeito constituiria o exemplo clássico de aspectualidade vista "dêicticamente" na língua portuguesa?" (1989, 51). Independentemente da hipótese

estudos de F. Oliveira, M. H. Costa Campos e de F. I. Fonseca que, implicitamente, partem dos pressupostos localistas nas suas diversificadas análises<sup>333</sup>. F. Oliveira (1995), por exemplo, numa discussão das propostas de Tenny (1994)<sup>334</sup>, em que o Aspecto é estudado ao nível de interface sintáctico-semântica, propõe uma abordagem englobante da interdependência entre o Aspecto, a referência nominal e papéis temáticos no estudo da propriedade de individuação<sup>335</sup>.

A espacialização do Tempo constitui um dos fenómenos mais correntes e mais evidentes na linguagem, estando na base da versão mais

---

formulada por R. M. Batista acerca do suposto carácter dêictico do Imperfeito português, verifique-se o interesse e a atenção dispensados por F. I. Fonseca à análise tēporo-aspectual do Imperfeito em Português (cf. 1989/1992, 225-226). Veja-se, por exemplo, em F. I. Fonseca (1995): "Uma análise liminar desses [de Eugénio Andrade] poemas com verbos em *imperfeito* permitiu-me concretizar e fundamentar a impressão (que a simples leitura global da obra já me deixara), de que a poesia de Eugénio de Andrade, apesar da sua feição marcante de poesia do imediato, do *presente*, é, também, uma poesia da *memória* quase involuntária, não narrativa, em que a noção do passado não chega a afirmar-se porque se dilui numa atmosfera de irrealidade. Sei que hei-de voltar, numa próxima ocasião, à análise do modo como Eugénio de Andrade tira partido poético das potencialidades do *imperfeito do indicativo* que é, a meu ver, o mais fascinante de todos os *tempos* do sistema verbal e a criação que mais admiravelmente singulariza as línguas românicas". (1995, 82).

<sup>333</sup> Entre os estudos mais recentes, destaque-se, nesta linha de investigação, a análise que Lohse (1993) propõe para o Pretérito Perfeito Composto, em crítica às propostas de Comrie [Cf. B. Comrie (1985), *Tense*, Cambridge, Cambridge University Press] que considera "demasiado absolutas para que exprimam adequadamente os factos da língua" (Lohse, 1993, 181). Na sua análise Lohse baseia-se em critérios implicitamente localistas de anterioridade e de estado homogéneo de coisas (inerente ao Aspecto Imperfectivo): "O PPC [Pretérito Perfeito Composto] é, simplesmente, um pretérito perfeito imperfectivo. Combina o traço semântico de anterioridade, inerente às formas compostas, com o valor aspectual imperfectivo. (...) A função semântica do PPC e do pretérito imperfectivo é a de descrever um estado de coisas como uma entidade homogénea, um processo ou um estado, construindo o PPC referência temporal a "objectos" de contornos indeterminados (não-contáveis, massivas) associadas a intervalos de tempo (semi)abertos. (...) As possíveis propriedades semânticas suplementares do PPC são implicaturas do significado aspectual imperfectivo (as propriedades da habitualidade e da continuação em/ou até ao momento da enunciação) e do significado temporal de presente anterior (a propriedade do começo recente)". (Lohse, 1993, 181).

<sup>334</sup> C. L. Tenny (1994). *Aspectual Roles and the Syntax-Semantics Interface*, Dordrecht, Kluwer Academic Press, 1994.

<sup>335</sup> "A noção de individuação é uma propriedade da relação entre objecto participante e evento e tanto pode dizer respeito a nomes como a eventos. Está reflectida na estrutura linguística em várias categorias (por exemplo: determinantes, casos, aspecto, número), mas também depende da ordem das palavras e de várias restrições contextuais". (Oliveira, 1995, 73).

fraca da teoria localista<sup>336</sup>. Em geral, as expressões locativas – abrangendo as preposições, partículas, advérbios e verbos – estão na base das expressões temporais. Assim, por exemplo, colocamos uma coisa 'na mesa' (dimensão espacial) e combinamos um encontro com os amigos 'na sexta-feira' (dimensão temporal). Por esta ordem de ideias, se numa fila a pessoa que está em segundo lugar 'está atrás' da pessoa que está em primeiro (ordem espacial), os acontecimentos que se vão desvanecendo da nossa memória são os que aconteceram "há muito tempo atrás" (ordem temporal). Assim, também, enquanto *aqui* significa "neste sítio onde eu estou" (deixis espacial), *agora* significa "neste momento em que eu falo" (deixis temporal).

Se a análise deíctica nos permite falar do contraste temporal entre o passado e o não-passado – como, por exemplo, em *fiz anos* (ontem, em 1960, etc.) e *faço anos* (hoje, amanhã, para o ano, no Verão, no dia 9 de Junho, etc.) – as distinções aspectuais são, igualmente, objecto de espacialização. Enquanto os eventos ocorrem em momentos pontuais de Tempo, os estados e processos ocupam algum espaço de Tempo. Numa linha temporal, os eventos podem ser apresentados como pontos, ou, utilizando a metáfora espacial, podem ser localizados num processo ou num estado. Pode dizer-se, por exemplo, *a notícia da morte do presidente foi anunciada na TV quando* (= no espaço de tempo em que) *estávamos a jantar* ou *o cão foi atropelado quando* (= no espaço de tempo em que) *atravessava a rua*, localizando, em ambos os casos, o acontecimento pontual (a notícia da morte e o atropelamento, respectivamente) em função de um processo (estar a jantar e atravessar a rua) que lhes servia de fundo. Há línguas que para a expressão da noção de progressividade dispõem de construções locativas específicas. Assim, em Português, conforme mostram os exemplos atrás referidos, para a expressão de progressividade dispomos de construção perifrástica 'Estar + a + Infinitivo (Gerúndio)', assim como do Tempo Gramatical Imperfeito do Indicativo. Outro exemplo constitui aqui a oposição aspectual, que surge em geral nas Línguas Ibéricas, de *ser* e *estar*, na expressão da oposição entre propriedades (ou relações) individuais e manifestações temporalmente limitadas de indivíduos<sup>337</sup>, tal como nos exemplos 'Guterres é português' e 'a manhã está fria' ou 'O João é alto' e 'O João está alto para a idade'. Até nas línguas, como por exemplo o Inglês, onde o carácter espacial das oposições

<sup>336</sup> "At the weakest, the localist hypothesis is restricted to the incontrovertible fact that temporal expressions, in many unrelated languages, are patently derived from locative expressions". (Lyons, 1977, 718).

<sup>337</sup> Mateus et al., 1983, 137. Veja-se, também, *Idem*, 136-142.

aspectuais não é imediatamente apreendido, verifica-se a existência do progressivo que provém de uma construção historicamente locativa, como em<sup>338</sup> 'I have been *a-courting* Mary Jane' (*Estou a namorar Mary Jane*), onde a expressão progressiva *a-courting*, hoje dialectal e arcaica, vem da designação locativa da situação do namoro: *at courting*.

Conforme evidenciam, pelo menos em parte, os exemplos portugueses acima citados, em comparação com as outras línguas indoeuropeias, as Línguas Românicas são mais marcadamente estativas<sup>339</sup>. Além dos fenómenos atrás referidos, veja-se, igualmente, em Português, a expressão de várias localizações espaciais, em que a expressão utilizada é 'estar + participio passado (ou expressão locativa)', como em um corpo *está em pé* ou *está deitado*, enquanto um ser vivo pode ainda *estar sentado*, *ajoelhado*, *avocorado*, etc. Nas Línguas Germânicas, este tipo de relacionamento costuma ser lexicalizado, tal como em Inglês, por exemplo, em que um corpo quer, simplesmente, *existe (is)* quer *stands*, *lies*, *sits*, *kneels*, etc., destacando o modo em que se realiza a sua localização espacial. Nas Línguas Eslavas, a lexicalização vai ainda mais longe, isto é, abrange, também, os casos de expressão existencial. Por conseguinte, no caso de se pretender descrever um quarto, por exemplo, o Português vai utilizar as construções existenciais e estativas com os verbos *haver*, *estar*, *ser* e *encontrar-se*, o Inglês, as construções existenciais *there is/are* e os verbos lexicalizados que determinam o modo em que a localização é desempenhada (*stand*, *lie*, *hang*) e o Polaco, as construções existenciais *jest/nie ma*, *znajdowac sie* e os verbos, análogos aos ingleses, *stac*, *leżec*, *wisiec*, etc. No entanto, em Polaco, é mais natural falar – utilizando verbos lexicalizados, como em Inglês, – num armário que *está de pé*, num tapete que *está deitado* e num quadro que *está pendurado* do que simplesmente referir a sua existência, como em Português, sem referir o modo de localização<sup>340</sup>.

A localização temporal costuma ser tratada como menos concreta do que a espacial, mas, por sua vez, mais concreta do que a localização abstracta<sup>341</sup>. Comparem-se, para o caso, os seguintes exemplos e o seu crescente grau de abstracção: '*estar* em Lisboa' (localização espacial),

<sup>338</sup> Lyons, 1977, 719.

<sup>339</sup> Veja-se, nos últimos anos, os estudos de Slobin, por exemplo, sobre a aquisição do Castelhana, em comparação com o Inglês.

<sup>340</sup> Cf. Capítulo 2.3. Veja-se, a propósito, esta observação de Fillmore (1983): "In many languages, expressions identifying the location of ordinary three-dimensional objects must obligatorily (or almost obligatorily) indicate whether the "locatees" have shapes or postures that can be seen as closer to one or another of the three postural categories of sitting, standing or lying. (The ottoman sits in the middle of the room; the lamp stands in the corner; the rug lies on the floor)". (Fillmore, 1983, 318).

<sup>341</sup> Anderson, 1971, 100 e ss.; Lyons, 1977, 719.

'ocorrer na sexta-feira que vem' (localização temporal) e 'estar em desespero' ou 'estar em maus lençóis' (localização abstracta).

Quando se trata de mudança de um estado para o outro – o que, nas Línguas Ibéricas, se prende com as variantes aspectuais dos verbos *ser* e *estar* – costuma utilizar-se a noção localista de viagem<sup>342</sup>, representada pelo esquema valencial<sup>343</sup> que implica a mudança de uma entidade a partir de uma Origem e na direcção de um Alvo. Seguindo este esquema, todos os verbos de mudança de estado podem ser considerados como verbos de movimento<sup>344</sup>. Deste modo, não só podemos interpretar como verbos de movimento os casos de compra e venda ou de empréstimo – em que os objectos "percorrem" o caminho entre duas entidades que "entram no estado de posse" ou "abandonam-no", conforme a direcionalidade do acto pretendido – mas também em casos que abrangem a existência ou falta de memória, sono, consciência, conhecimento, vida, etc., fazendo com que, praticamente, toda a actividade humana possa ser interpretada em função de esquemas locativos.

Conforme mostram os exemplos citados, várias categorias linguísticas ficam abrangidas neste tipo de análise global além da localização espacial, temporal e abstracta, já referidas anteriormente. Como se observou, a mudança de estado implica noções tais como existência e posse, transitividade, agentividade, causatividade e, indo ainda mais longe, a quantificação, a negação, o conhecimento e a verdade<sup>345</sup>, assim como a modalidade, defendendo que "(...) Localistic analysis of propositional knowledge (...) can be extended to cover many of the constructions in which modality (both epistemic and deontic [...]) is objectified, or propositionalized, in natural languages"<sup>346</sup>. Seguindo defende Levelt (1989), a representação espacial constitui um dos sistemas constitutivos da representação do conhecimento factual, encontrando-se junto com o sistema proposicional, cinésico e alguns outros na base da representação semântica do conhecimento<sup>347</sup>.

<sup>342</sup> Veja-se como a Linguística Cognitiva recupera esta noção, tornando-a num dos conceitos básicos da metáfora de viagem. (Lakoff & Johnson, 1980). Cf. Capítulo 2.

<sup>343</sup> Lyons, 1977, 481-487; *Idem*, 720.

<sup>344</sup> Miller & Johnson-Laird, 1976, 526 e ss.; Lyons, 1977, 720.

<sup>345</sup> "Once the locative source of existential constructions is postulated, the way lies open for a localistic interpretation, not only of such existential causatives (traditionally said to manifest an object-of-result) as 'God created Adam', 'John painted a picture' (...), but also of the linguistic representation of such central logical notions as quantification, negation, knowledge and truth". (Lyons, 1977, 723).

<sup>346</sup> Lyons, 1977, 724.

<sup>347</sup> "It is likely that declarative knowledge comes in different modes. The two most studied modes are spatial and propositional representations. One can know (or

De acordo com F. I. Fonseca (1989/1992), as relações espaço-temporais constituem, pois, as coordenadas indispensáveis para a construção de qualquer mundo conceptual: "Um mundo, no sentido de esquema de configuração do conhecimento da realidade, é essencialmente uma rede de relações espaço-temporais organizadas a partir de um sujeito. A possibilidade de construção conceptual de um mundo depende, pois, de um acto de enunciação que institua coordenadas referenciais. A referência linguística, para poder ser referência a um mundo, tem de ser auto-referência do acto de enunciação a si próprio. Esta referência reflexiva (a sui-referencialidade da linguagem materializada na existência de signos déicticos) é uma operação básica no processo de construção do referente. (...) O estudo da deixis constitui uma via de acesso à compreensão das operações enunciativas que viabilizam a construção do referente pela linguagem."<sup>348</sup>

A convicção de que a configuração do conhecimento da realidade é feita através de esquemas e de redes de relações espaço-temporais constitui um pressuposto teórico fortemente defendido, retomado e desenvolvido pela Linguística Cognitiva, principalmente na teoria de Talmy, mas também nos estudos relativos à Aquisição da Linguagem, com grande destaque para a investigação desenvolvida por Melissa Bowerman, conforme procuraremos evidenciar nos capítulos que se seguem.

remember, or construe) a state of affairs as a spatial image. This is probably the main mode of representing scenes such as one's office, house, street and town. These representations can be made subject to transformational procedures of various kinds: They can be rotated, enlarged, or reduced, one can move objects or oneself around them, and so on (Shepard and Metzler, 1971; Kosslyn, 1980; Levelt, 1982b). One can also represent states of affairs in propositional form, as sets of relations holding between concepts. A proposition is true or false of the state of affairs it refers to, and we are endowed with a rich system of procedures for evaluating the truth or falsity of propositions on the basis of the truth or falsity of other propositions. (...) There may be still other kinds of declarative knowledge that we use in conceptualizing the world. Anderson (1983) argues that we have a special mode for representing the sequential structure of events, Posner and Snyder (1975) talk about kinesthetic codes, and there may be other sense-related modes of representation for sounds (especially music), tastes and smells. (...) The point to be made, however, is that there is no single language of thought; we can move from one type of code to another, depending on the requirements of the task. If, however, the intention is to speak, then the code must eventually be propositional in nature." (Levelt, 1989, 72-73). Cf. Shepard, R. N. and J. Metzler (1971). "Mental rotation of three-dimensional objects, *Science*, 171, 701-703; Anderson, J. R. (1983). *The architecture of cognition*. Cambridge, Mass., Harvard University Press; Posner, M. I. and Snyder, C. R. R. (1975). "Attention and Cognitive Control", in: Solso, R. (ed.) *Information processing and cognition: The Loyola symposium*. Hillsdale, New Jersey, Lawrence Erlbaum.

<sup>348</sup> F. I. Fonseca, 1989/1992, 137.

### 3.4. Aquisição do Espaço

A aquisição do Espaço é um processo demorado e gradual que o Homem vai criando ao longo dos anos, conhecendo-o e desenvolvendo tanto fora de si próprio, no mundo que o cerca, como dentro, na representação da realidade e na criação de um mundo interior<sup>349</sup>.

Para a criança se poder orientar no Espaço em geral, é preciso que se oriente, primeiro, no próprio corpo<sup>350</sup>, em função tanto das mudanças de carácter bio-psicológico de que é objecto — isto é, em função da sua postura, posição e atitude<sup>351</sup> — como de carácter cognitivo. A discrimina-

<sup>349</sup> "Enquanto agentes sociais vivemos constitutivamente os espaços que criamos e nos cercam. Progressivamente conhecedores e manipuladores de labirintos cada vez mais complexos e mais vastos povoamos de muros e portas reais e imaginários os nossos percursos mundo adentro. De início, restritos a um espaço uterino de sombras e conforto vamos fazendo incursões tímidas, primeiro, apenas, sobre o que o olhar alcança, depois sobre tudo o que o braço e mais tarde todo o corpo dominam, no raio de uma circunferência imaginária cujo centro, seguro e paciente, é o ponto de que partimos, o ventre materno, haste fixa de um compasso gigantesco que tem em nós a ponta móvel capaz do traçado de circunferências cada vez maiores e, por acção do desejo, progressivamente irregulares. Organizamos, assim, o espaço que nos rodeia, agindo sobre ele de modo a obter o saber prático necessário ao movimento e também para dele elaborarmos modelos que nos permitam o conhecimento representativo. São esses espaços interiores e exteriores que exploramos, povoados de objectos que apenas o vazio (quase indefinível quando falamos do(s) espaço(s)), delimita. É, também nós, somos, nesse traçado onde se estabelecem relações sempre mutáveis, objectos, com as mesmas características; i.e., elementos de estrutura e dimensões sujeitas a transformações, capazes de organizar com o que lhes fica próximo ou distante um sistema topológico de interacções. As linhas de força dessa trama múltipla de direcções e volumes, oferecem aos nossos mecanismos de percepção e de acção a possibilidade de se constituírem enquanto espaço vivencial". (Baptista, 1991, 13-14). Cf. Baptista, 1988, 319-320.

<sup>350</sup> Lurçat, L. (1976) *L'enfant et l'espace*. Paris, P.U.F., p. 123.

<sup>351</sup> "We adopt the position of Quirós and Schrager (1975): the implantation of the postural system is the first pre-requisite for the acquisition of the categories of localization and space. The postural system is defined by the mentioned authors as "the conjunction of anatomical-functional structures, series of parts, organs, or apparatus, positions that allow a definite and useful activity or that enable learning". We emphasize that one of the most important theoretic contributions made by Quirós and Schrager (...) is the hypothesis that the liberation of the required systems for the most complex cognitive functions depends upon the automatization of the postural system. This specific process is called corporal potentiality: "the non-interference of the afference related to the body itself. As far as position is concerned, we adopt the definition given by the mentioned authors: "each species has its own characteristic position, which in vertebrates are chiefly related to the horizontal plane (standing, prone, supine, positions, etc.). We therefore consider human position as being a biopsychological basis for the epistemic universals of the categories of space". (Cabral & Roncada, 1978, 515-516). Cf. J. B. Quirós & O. L. Schrager (1975) "Postural System, Corporal Potentiality and Language", in: E. H.

ção de um Alvo num Espaço a ele exterior constitui um momento crucial do desenvolvimento sensório-motor de uma criança, em que ela própria, ao estender o braço à procura desse Alvo, reclassifica o seu papel do Paciente para o Instrumental, subindo na hierarquia da Agentividade<sup>352</sup>. Por volta do segundo ano de vida a criança adquire um Espaço de acção por força das sucessivas descobertas efectuadas à sua volta, mas é apenas alguns anos mais tarde que tem acesso à representação do Espaço intelectual que lhe permite prever as consequências de uma dada acção e das transformações espaciais que ela pode efectuar<sup>353</sup>. A investigação desenvolvida em Psicolinguística procura encontrar formulações susceptíveis de serem verificadas num plano empírico do processo da aquisição espacial. A partir das especulações extraem-se hipóteses que se pretendem verificar e testar empiricamente<sup>354</sup>.

Lenneberg & E. Lenneberg (eds.) *Foundations of Language Development*, New York, Academic Press. Cf. também: Verney, M. (1976). *Essay sur l'organisation de l'espace par divers systèmes linguistiques*. Munchen, Wilhelm Fink Verlag; Windmiller, M. (1976). "A child's conception of space as a prerequisite to his understanding of spatial locatives", *Genetic Psychology Monographs*, 94 (2), 227-248.

<sup>352</sup> Ver a interdependência entre o desenvolvimento sensório-motor, a aquisição do Espaço e a hierquização da Agentividade em: Maria, 1993, 120-121. (Cf. Capítulo 4.5.6).

<sup>353</sup> Fraisse, P. & J. Piaget (1969). *Tratado de Psicologia Experimental*, Vol. 6 e 7. Trad. portuguesa, Coimbra, Ed. Forense. "La perception est la connaissance des objets résultant d'un contact direct avec eux, la représentation consiste, au contraire, soit à évoquer les objets en leur absence, soit, lorsqu'elle double la perception en leur présence, à compléter leur connaissance perceptive en se référant à d'autres objets non actuellement perçus." (Piaget & Inhelder, 1947/1981, 28).

<sup>354</sup> Cf. "P: (...) So the child is equipped with the vocabulary of universal phonetics PRIOR to learning what specific vowels and consonants her language has. (...) And do you think this is also true for the vocabulary of universal semantics? It must be harder to test, though! How did they test what you have just reported? J.: You test their sucking patterns on a pacifier. Babies get startled and they stop sucking; they get bored, they go on sucking. (...) When testing the child's ability to conceive of an object as unified — that is, individuated in some way. The child is shown a sphere and a box, side by side, and is not shocked. The sphere hovers over the square (...) and again nothing happens. All of a sudden, though, the experimenter shows the sphere WITHIN the box, and the child is totally shocked: apparently, the expectation was that the sphere and the box kept their integrity as separate objects, but they didn't. So surprise. This was done with tiny babies. Now, to test agenthood, cause and things like that, has been proven very difficult with children who are not at the production stages, after one year of age or so. I think, though, that the ingenuity of researchers will go on proving the same point over and over: only the limitations of our experiments (for ethical and practical reasons) stand in between the innate specifications of the mind and the research as scientist". Uriagereka, 1995, cap. 2, pp. 18. Cf. também: "J.: (...) Research is showing that by MENTALLY practicing a motion (say, throwing a base-ball), you get better at it. How does the nervous system communicate with the motor system in the absence of any actual movement? We just do not know. Who really knows whether we are looking at the

### 3.4.1. O Papel da Experiência na Construção do Espaço pela Criança

Há quase trezentos anos George Berkeley<sup>355</sup> foi o primeiro a propor um conceito do desenvolvimento do Espaço verificável experimentalmente. O assim chamado *Argumento de Berkeley* é constituído contra a existência psicológica das ideias gerais, sustentando que é inconcebível pensar num movimento que não seja especificado como, por exemplo, a marcha, o nado, o voo ou o rastejo. Segundo esta ordem de ideias, um recém-nascido vai experimentando pelo tacto o mundo que o rodeia, mas como pode ver, correlaciona os objectos vistos – ou, melhor, a sua projecção na retina – com a distância a que se encontram. Aos poucos, pela sua interacção com o que o rodeia, a criança vai juntando a informação visual acerca da distância com a informação cinésica e é assim que a conceptualização do Espaço se vai desenvolver<sup>356</sup>. De acordo com a

relevant aspects of the brain? Maybe there are aspects of it that we don't even begin to comprehend". Uriagereka, 1995, cap. 2, pp. 27. Cf. igualmente: "I: (...) A recent experiment poses the following question to toddlers. A toy-horse is placed a couple of inches outside the fence of a corral – is the horse near the corral? And the child answers yes- next, the horse is placed a couple of inches inside the fence of the corral – is the horse near the corral? And the child answers: 'No, the horse is inside the corral. P: Lovely. Nobody could have taught all children that sort of thing – and it isn't obvious from observation alone, for the horse is always at a distance from the fence. I have often wondered about these matters, regarding them as puzzles. For example, a friend of mine said he painted his house fuchsia [fuchsia], and I immediately understood him to be saying that he painted the exterior of the house. If he had painted the interior, he wouldn't have used that expression. It seems as if we can successfully distinguish 'inside' from 'outside', where rather complex notions seem to be involved. It would appear that something of the sort is going on in the child's interpretation of near – she wouldn't even be tempted to interpret that as 'near from the inside' or some such thing". Uriagereka, 1995, cap. 2, pp. 32.

<sup>355</sup> George Berkeley reduz o Espaço ao Tempo, propondo em *An Essay Towards a New Theory of Vision* (1709) uma teoria da percepção do Espaço, largamente aceite e, posteriormente, testada empiricamente. Cf. "The existence of God is (...) required to explain the objectivity of the corporeal world: and the explanation saves its corporeality too, as that world, though bound to God's mind, is not taken up into His mental nature – it remains at the distance of being an object. In perceiving, Berkeley says against Malebranche, we are not looking into God's mind; we are simply being aware of certain things of which He is aware" (*Encyclopaedia Britannica*, Vol. II, 509).

<sup>356</sup> "Le raisonnement de Berkeley est le suivant: le bébé tend son bras (ou bien se déplace) et atteint ainsi les objets qu'il voit. Cette activité (tendre le bras, se déplacer) produit des traces kinesthésiques qu'il enregistre en mémoire. Par ailleurs les informations visuelles fournies par l'objet sont corrélées avec la distance: par exemple, plus l'objet est loin, plus sa projection rétinienne est petite. L'apparement des informations visuelles et kinesthésiques permettra progressivement au bébé de savoir à quelle distance se trouve un objet qu'il voit sans devoir tendre le bras (ou se déplacer) car la vision seule suffira à

convicção de Berkeley, todos os espaços existentes à partida – isto é, o espaço visual, cinésico ou auditivo – vão-se integrando num Espaço único, graças à interacção do indivíduo com o meio-ambiente.

A investigação psicológica dos anos sessenta e setenta do nosso século propôs-se testar experimentalmente algumas das ideias aventadas por Berkeley no século XVIII. As experiências de Eleanor Gibson<sup>357</sup>, por exemplo, visavam a capacidade dos bebés de correlacionar a informação visual com a espacial<sup>358</sup>. No entanto, contrariamente às propostas de Berkeley, a coordenação do Espaço visual e auditivo à nascença – verificada nas experiências de M. Wertheimer (1961)<sup>359</sup>, tal como no trabalho de T. G. R. Bower (1978) – parece constituir prova do seu carácter inato<sup>360</sup>. As experiências desenvolvidas levam a pensar que a criança, à nascença, apresenta uma competência espaço-temporal<sup>361</sup> inicial, um quadro primitivo, em que a experiência se vai inscrever<sup>362</sup>.

évoquer chez lui le souvenir de l'ampleur du geste (ou du déplacement) pour atteindre l'objet. L'information visuelle acquiert ainsi, grâce à la motricité, une signification spatiale qu'elle ne possédait pas auparavant". (Alegria, 1983, 166).

<sup>357</sup> E. J. Gibson & R. D. Walk (1960). "The visual cliff". *Scientific American*, April, 1960. R. D. Walk & E. J. Gibson (1961), A Comparative and Analytical Study of Visual Depth Perception". *Psychological Monograph*, 75 (15 Whole, n° 519). Cf. Walk (1976).

<sup>358</sup> Nas experiências de Eleanor Gibson, os bebés eram colocados, por exemplo, em plataformas abertas apenas de um lado para um espaço vazio. Podia observar-se que o sujeito testado não se aproximava do lado do vazio, o que provava, segundo Gibson, que a criança faz uso da informação visual, sabendo correlacioná-la com a distância. Por outro lado, no entanto, o facto de os animais utilizados nos mesmos tipos de pesquisas e mantidos na escuridão até à data da experiência nunca se aventurarem para o lado do vazio aponta para o carácter inato deste conhecimento, contrariamente à teoria de Berkeley. Cf. "(...) J'ai beaucoup insisté sur le fait que l'espace et le temps semblent être des "connaissances" primitives sans doute, mais présentes très précocement, et grâce auxquelles les expériences que va vivre l'enfant vont avoir un sens. Ce qui est assez contraire à l'idée de Berkeley, pour revenir tout au début." (Alegria, 1983, 175). Cf. também: "Primitive depth discrimination seems to be unlearned, its refinement requires both light exposure and perhaps visual motor activity". (Walk, 1976, 255). Cf., Capítulo 3.1.

<sup>359</sup> M. Wertheimer (1961) "Psychomotor coordination of auditory and visual space at birth", *Science*, 134, 19-22. O autor discute casos em que a estimulação auditiva era feita em recém-nascidos quer ao ouvido esquerdo quer ao ouvido direito, segundo um programa pré-estabelecido. Em 50 por cento dos casos observava-se o movimento ocular nos bebés; em 82 por cento destes casos, o movimento era dirigido para o som.

<sup>360</sup> T. G. R. Bower, (1978). *Le Développement psychologique de la première enfance*, Bruxelles, P. Mardaga, 1978.

<sup>361</sup> Quanto ao Tempo, as experiências mostram que um recém-nascido tem sensibilidade às contingências, tais como a eventualidade ou a possibilidade de ocorrência de um acto novo. Se o deixarmos experimentar novas sensações, ele acaba por "exercê-las". Observem-se as experiências em que se dá ao bebé uma chucha ligada aos apa-

A construção do Espaço pela criança a partir da experiência, constitui a ideia fundamental desenvolvida na obra<sup>363</sup> de Piaget e, muito especialmente, no estudo de J. Piaget e B. Inhelder (1947), que constitui um marco fundamental na área, continuando a funcionar ainda hoje como um ponto de referência importante para a pesquisa que incide na aquisição do Espaço. É nele defendida a aquisição do Espaço comportadora de dois planos – o perceptivo (isto é, o sensorio-motor) e o intelectual (ou seja, o representativo) –, na recusa de redução da própria intuição espacial a uma questão de sensações<sup>364</sup>. Os autores propõem que o desenvolvimento da coordenação da perspectiva espacial seja dividido em três etapas. Primeiro, a criança apresenta um ponto de vista egocêntrico, atribuindo a sua própria perspectiva ao observador, atitude que vai deixando aos poucos até aprender a distinguir perspectivas variadas inerentes a diferentes pontos de vista<sup>365</sup>. Entre a fase egocêntrica e a fase de perspectivas múltiplas, ela passa por uma etapa de transição de alteração

relhos que medem a intensidade e a frequência de sucção. Oferece-se uma recompensa ao bebê em função das medidas obtidas, constituída por uma imagem ou um som. O bebê apercebe-se rapidamente da presença desta contingência, o que significa que se apercebe das relações temporais entre os acontecimentos: consegue ligar a recompensa de um momento passado com a possibilidade da recompensa no futuro quando o estímulo volta a aparecer. Se não lhe mudarmos as regras para a obtenção de um determinado objectivo, ele acaba por interromper a sucção. Cf. "On s'aperçoit que ce bébé, avec une rapidité extrême, perçoit la présence de cette contingence, ce qui implique qu'il prévoit l'existence de relations temporelles entre les événements, et se met alors à sucer d'une façon remarquable. On observe aussi que très rapidement, si on ne lui change pas la règle pour obtenir le résultat, il va s'arrêter. Il est donc capable de mettre en rapport ses activités avec le résultat, et cela nous permet de dire, je pense, qu'il a des notions temporelles, peut-être primitives, mais qui sont présentes dès la naissance." (Alegria, 1983, 170).

<sup>362</sup> "L'un fait, l'idée est que sur cette compétence initiale, on va pouvoir construire un édifice élaboré et que les expériences vont s'inscrire dans ce cadre primitif". (Alegria, 1983, 171).

<sup>363</sup> Cf. Capítulo 2.

<sup>364</sup> "L'intuition d'espace n'est pas une lecture des propriétés des objets, mais bien, dès les début, une action exercée sur eux: c'est parce que cette action enrichit la réalité physique, au lieu d'en extraire sans plus des structures formées, qu'elle parvient à la dépasser peu à peu, jusqu'à constituer des schémas opératoires susceptibles d'être formalisés et de fonctionner déductivement par eux-mêmes." (Piaget & Inhelder, 1947/1981, 123).

<sup>365</sup> "Au total l'évolution des correspondances d'ordre montre une évolution très continue, à partir des ressemblances simplement perspectives jusqu'à l'opération d'ordonner en sens direct ou inverse, et cela par l'intermédiaire de coordinations motrices de divers niveaux et de la représentation intuitive élémentaire ou articulée." (Piaget & Inhelder, 1947/1981, 103).

da perspectiva<sup>366</sup>. A primeira noção que a criança tem do Espaço é a noção sensorio-motora. Com os progressos da percepção e da motricidade esta construção desenvolve-se até ao aparecimento da linguagem e da representação por imagens, momento em que aparece o Espaço representativo<sup>367</sup>. Depois do nível inicial<sup>368</sup> das noções sensorio-motoras, por volta dos dois a três anos, a criança passa para o segundo nível de desenvolvimento espacial que ganha carácter representativo. Inicialmente, as intuições são apenas topológicas, passando a projectivas por volta dos quatro a cinco anos. Nesta etapa<sup>369</sup>, distinguem-se já as relações de tipo *trás/frente, cima/baixo, esquerda/direita*, mas, frequentemente, de um

<sup>366</sup> "Les réactions à ces quelques questions permettent de distinguer trois stades (sans compter le stade 0, caractérisé par l'absence de toute correspondance même par ressemblance et indépendamment de l'ordre): celui de correspondances intuitives simples, limitées à la correspondance des objets sans ordre; celui de l'ordre, linéaire direct (et non cyclique) puis, des intuitions articulées permettant de faire correspondre un ordre cyclique à un ordre linéaire et de trouver par tâtonnement l'ordre inverse; et celui des correspondances opératoires avec inversions systématiques faciles." (Piaget & Inhelder, 1947/1981, 102).

<sup>367</sup> "La perception est la connaissance des objets résultant d'un contact direct avec eux. La représentation consiste, au contraire, soit à évoquer les objets en leur absence, soit, lorsqu'elle double la perception en leur présence, à compléter leur connaissance perceptive en se référant à d'autres objets non actuellement perçus." (Piaget & Inhelder, 1947/1981, 28).

<sup>368</sup> "Le stade I peut être subdivisé en deux sous-stades. Au niveau IA l'enfant, invité à reproduire un collier de perles dans l'ordre donné ou à suspendre une lessive dans le même ordre que le modèle, se borne à établir une correspondance par ressemblance d'éléments: il place les mêmes objets (mêmes couleurs de perles, mêmes vêtements, etc.), mais sans respecter l'ordre de placement. Ce sous-stade IA s'étend de 3 à 4 ans environ. Auparavant (stade 0) l'enfant de 2 à 3 ans place dans n'importe quel ordre n'importe quels objets sans se soucier de copier le modèle. Au niveau IB, il parvient, à construire des couples selon le principe du voisinage, mais non à les coordonner entre eux". (Piaget & Inhelder, 1947/1981, 102).

<sup>369</sup> "Au cours du stade II (de 4 à 6 ans), la correspondance d'ordre devient possible. Durant un sous-stade IIA elle ne l'est encore que si les objets peuvent être mis en regard les uns des autres et l'on observe de nombreux contrôles perceptifs que soulignent la nécessité de cette condition limitative. Par contre, dès que le dispositif ne permet plus une correspondance visuelle, le sujet perd toute possibilité de reproduire l'ordre. De plus, on n'observe à ce niveau aucune compréhension de la relation "entre". Au cours du sous-stade IIB, par contre, on observe une plus grande mobilité dans les correspondances d'ordre, celles-ci devenant possible sans identité de configuration perceptive entre le modèle et la copie. C'est ainsi que l'ordre cyclique peut être traduit en ordre linéaire, mais sans que l'ordre inverse puisse encore être construit. A un niveau intermédiaire entre IIB et III, enfin, l'ordre inverse se constitue par tâtonnements successifs, mais sans sûreté et sans que des configurations plus complexes, telles que le 8, donnent lieu à une correspondance exacte." (Piaget & Inhelder, 1947/1981, 103).

modo ainda intuitivo, o que é fácil verificar pela análise de desenhos efectuados pelas crianças. Só por volta dos seis a sete anos estas distinções passam a ganhar carácter operativo<sup>370</sup>.

Antes de atingir o nível conceptual, o 'eu' constitui o centro da espacialidade da criança. Uma vez alcançado este nível, o seu ponto de referência muda, dando origem a uma variedade de orientações, direcções e perspectivas. Só depois desta idade-limite, quando a criança passa a perceber que as dimensões e as distâncias se mantêm constantes apesar das modificações efectuadas na forma da sua apresentação, se torna possível a representação do Espaço euclidiano, a métrica e o rigor de localização tridimensional.

A ideia principal de Piaget é a de que a aquisição do Espaço representativo começa por integrar as estruturas espaciais mais gerais e tende no sentido da sua especificação. Por conseguinte, adquirem-se primeiro as relações topológicas, depois as de projecção e só, finalmente, as euclidianas. O progresso feito pelo Homem na aquisição das relações espaciais pode, deste modo, ser definido como percorrido do espaço topológico ao espaço euclidiano numa evolução que vai perdendo em egocentrismo à medida que vai ganhando em rigor.

De acordo com a perspectiva piagetiana, defende-se que o processo educativo estrutura o Espaço da criança no sentido de o ir adaptando ao dos adultos, o que pode fazer concluir que o adulto "oprime" a criança, impondo-lhe o seu Espaço. Contradizendo esta imposição, desenvolveu-se uma tendência que privilegia as representações infantis do Espaço, considerando-as como manifestações de 'arte em bruto'. No fundo, trata-se, apenas, de etapas naturais de aquisição de um esquema estrutural, isto é, da representação das fases do processo operatório. O Espaço vive-se segundo uma estrutura apreendida, enquanto o conteúdo desta estrutura é a abstracção operatória deste sistema. Por conseguinte, se estes conteúdos caracterizam a aprendizagem, isto é, a maneira como o adulto empenha a criança no Espaço da sociedade em que vivem, ele caracteriza também a nossa sociedade<sup>371</sup>.

<sup>370</sup> "A partir de 6 à 7 ans, on peut parler d'un stade III de caractère opératoire, l'ordre inverse étant d'emblée construit par une réversibilité de la pensée et non plus seulement par tâtonnements semi-moteurs semi-intellectuels. La traduction du 8 en ordre linéaire et celle des rangées à intervalles espacés constituent une légère difficulté en plus, mais trop rapidement surmontée pour qu'il soit nécessaire de distinguer deux sous-stades à cet égard". (Piaget & Inhelder, 1947/1981, 103).

<sup>371</sup> Os trabalhos como o de J. Guillemme evidenciam a relação entre a estrutura euclidiana do Espaço, a racionalização do processo de fabricação dos objectos e a

Muito do trabalho experimental desenvolvido na área da Aquisição do Espaço reforça os pontos de vista defendidos por Piaget e Inhelder, em 1947, desenvolvendo alguns dos seus aspectos. Assim, por exemplo, no caso do Português do Brasil, Cabral & Roncada (1980, 1981) e Toledo (1985) confirmam, em geral, a ordem postulada para a aquisição do Espaço<sup>372</sup>. Toledo (1985) mostra<sup>373</sup>, por exemplo, que a ordem da aquisição dos verbos espaciais reflecte, de acordo com Piaget, a visão dinâmica do Espaço construído, em detrimento da hipótese levantada com base em H. Clark (1973)<sup>374</sup> de as relações estáticas serem adquiridas primeiro por apresentarem carácter mais fundamental do que as dinâmicas. Entretanto, outras hipóteses inspiradas pelo estudo de H. Clark (1973) encontram evidência positiva. Assim, por exemplo, M. V. Cox e J. R. Richardson (1985) partem do pressuposto que a dificuldade perceptual influencia a ordem da aquisição dos termos espaciais, propondo que os primeiros termos a adquirir sejam referentes ao eixo vertical, depois os da orientação sagital e, por fim, os da lateral. A evidência verificada na dificuldade da aquisição dos termos da orientação sagital aponta no sentido de a complexidade perceptual, embora importante, não constituir o factor decisivo. Nestas experiências não foram encontradas provas para defender que os termos marcados como "positivos" em cada eixo sejam adquiridos antes dos termos marcados "negativamente".

No entanto, embora uma série de estudos desenvolvidos nos anos setenta<sup>375</sup> tenha confirmado a passagem da etapa egocêntrica para uma

---

evolução formal dos objectos na sociedade. Cf. J. Guillemme (1973). "L'espace technique de la composition architecturale" in: *Cahiers de l'école d'Architecture de Nancy*, n° 1, 1973.

<sup>372</sup> Cabral & Roncada, 1981, 145; Toledo, 1985, 42.

<sup>373</sup> "A emergência dos vocábulos analisados, na fala da criança, deu-se na seguinte ordem: *caiu* (1;2.18), *fecha* (1;5.10), *abi* (1;6.1), *tira* (1;6.14), *pega* (1;6.29), *põe* (1;7.12), *coíça* (1;8.10), *desce* (1;9.16) e *subi* (1;9.22)." (Toledo, 1985, 43). Comparem-se estes dados com os referentes ao Português Europeu (capítulo 4.5). Cf. Batoré (1989, 1991) e L'aria (1993).

<sup>374</sup> Cf. capítulo 3.2.2.

<sup>375</sup> "Subsequent studies have confirmed that egocentric responding gives way to the effective coordination of perspectives during middle childhood (e.g. Laurendeau & Pinard, 1970). At the same time, the research has also revealed that perspective taking is markedly influenced by different materials and methodologies (see L'ehr, 1978 for a review). Even young children perform well in tasks that involve familiar objects with distinctive sides and simple displays involving fewer objects (Borke, 1975; Fishbein, Lewis & Keiffer, 1972). In addition, modification in procedure, such as the use of three-dimensional choices instead of two-dimensional pictures (Nigel & Fishbein, 1974), rotation of display instead of predicting the view of a moving observer (Luttenlocher &

progressiva tomada de consciência da diferenciação de perspectivas, verificou-se, também, que a especificidade das tarefas e a familiaridade da criança com o material utilizado, assim como as características distintivas deste, influenciam a rapidez e a exactidão com que a criança adota as novas perspectivas<sup>376</sup>. No que se refere à representação dos movimentos de rotação, por exemplo, Dean & Scherzer (1986) observaram que a criança é capaz de imaginar como o objecto vai ficar em resultado de um movimento antes de ser capaz de imaginar a própria forma do movimento<sup>377</sup>, contrariando, assim, a ordem "cronológica" prevista por Piaget<sup>378</sup>.

Se, por um lado, surgem estudos experimentais que desenvolvem as linhas mestras desenhadas por Piaget, por outro, há pesquisa com evidência que põe em discussão algumas das suas ideias-base, como, por exemplo, a da etapa egocêntrica. Em sucessivos estudos desenvolvidos ao longo dos anos oitenta, M. Cox e colaboradores mostram, por exemplo, que existe alguma capacidade de interpretação deíctica — ou seja, de

---

Pressen, 1973, 1979), and the number of choice stimuli (Salatas & Flavell, 1976), have resulted in better perspective-taking performance at younger ages". (Jacobsen & Waters, 1985, 73).

Cf. Laurendeau, M. & A. Pinar, (1970). *The development of the concept of space in the child*, New York, International Univ. Press; Feher, L. A. (1978). "Methodological inconsistencies in the measurement of spatial perspective taking ability: A cause for concern", *Human Development*, 21, 302-315; Borke, H. (1975). "Piaget's mountains revisited: Changes in the egocentric landscape", *Developmental Psychology*, 11, 240-243; Fishbein, H. D.; S. Lewis & K. Keiffer (1972). "Children's understanding of spatial relations: Coordination of perspectives", *Developmental Psychology*, 7, 21-33; Nigl, A. J. & H. D. Fishbein (1974). "Perception and conception in coordination of perspectives", *Developmental Psychology*, 10, 858-866; Huttenlocher, J. & C. C. Pressen (1979). "The coding and transformation of spatial information", *Cognitive Psychology*, 4, 277-299; Salatas, H. & J. H. Flavell (1976). "Perspective-taking: The development of two components of knowledge", *Child Development*, 47, 103-109.

<sup>376</sup> "The coordination of left-right and near-middle spatial dimensions per se does not occur until the child is well into middle childhood. At the same time it is clear that young children will often use their knowledge of familiar objects and explicit dominant features of particular displays to help themselves predict an alternative view". (Jacobsen & Waters, 1985, 83).

<sup>377</sup> "Knowledge of sequence relations is required to evaluate external representations of successive states in a rotation movement, but not to execute a mental rotation with the objective of deciding whether two objects are equivalent". (Dean & Scherzer, 1986, 112).

<sup>378</sup> "(...) Any imaginal anticipation of movement or transformation presupposes that the images follow one another in order of succession. Such order derives from operational seriation". (Piaget e Inhelder, 1947/1971, 360, *apud*: Dean & Scherzer (1986, 112)).

tomar em conta a perspectiva "do outro" — no período considerado egocêntrico, isto é, antes dos sete anos (Cox & Isard, 1990)<sup>379</sup>.

Quanto à problemática referente à aquisição do Espaço, uma proposta teórica, alternativa à piagetiana, é apresentada pelo matemático René Thom<sup>380</sup>. Baseando-se na análise do desenvolvimento da representação pictórica — dividido em três estádios: o ideográfico, o de realismo intelectual e o de realismo visual —, Thom (1979) defende que o conhecimento matemático<sup>381</sup> está já presente numa criança muito pequena,

---

<sup>379</sup> Cf.: "According to Piaget & Inhelder (1956) young children below about age 7 have difficulty with projective notions of space which link relationships among objects with the observer's point of view. Piaget & Inhelder called this supposed inability to adopt a particular viewpoint 'egocentricism'. If Piaget & Inhelder are right, we might expect that, when interpreting a spatial term, children will not relate it to the observer's viewpoint but to a part of the referent object which is independent of the observer. In other words, they will interpret the term in a nondeictic rather than a deictic way. The deictic interpretation should emerge later than the nondeictic, an argument also put forward by Tanz (1980). Indeed, Cox (1981) found that most children from age 4 to 9 interpreted the spatial terms in a nondeictic way when asked to place a cube *in front of* or *behind* a doll when the doll faced away from the child, thus providing supporting evidence for this claim. On the other hand, there is evidence which shows that children are much more capable of understanding projective spatial relationships than Piaget & Inhelder supposed (Cf. Hughes & Donaldson, 1979; Cox, 1986) and the fact that, at least by the age of 7, they can respond deictically in tasks using nonfronted objects (Kuczaj & Maratsos, 1975; Cox, 1979, 1981; Tanz, 1980) shows that the deictic interpretation is in their repertoire" (Cox & Isard, 1990, 482). Cf. também: "The findings of the present study indicate that children generally treat the spatial locatives *in front of* and *behind* in a nondeictic way when a referent object with an obvious front is involved. A richly contextualized task, however, in which the viewpoint of an observer is emphasized, will elicit deictic responses from children as young as 5 or 6 years. Nevertheless, the presence of the spatial term in the instructions of such a task presents a dilemma. The deictic and nondeictic interpretations are in competition and the children are split between the two possible responses." (Cox & Isard, 1990, 488). Cf. M. Hughes & M. Donaldson (1979). "The use of binding games for studying the coordination of viewpoints", *Educational Review* 31, 359-368; M. Cox (1981). "Interpretation of the Spatial prepositions *in front of* and *behind*", *International Journal of Behavioral Development*, 4, 359-368; S. A. Kuczaj & M. P. Maratsos (1975). "On the acquisition of *front*, *back* and *side*", *Child Development*, 46, 202-210; M. Cox (1979). "Young children's understanding of *in front of* and *behind* in the placement of objects", *Journal of Child Language*, 6, 371-374; C. Tanz (1980). *Studies in the Acquisition of Deictic Terms*, Cambridge, CUP.

<sup>380</sup> Conforme se depreende do debate em Piattelli-Palmarini (1979). Cf. Capítulos 2. e 4.5.

<sup>381</sup> "Sans doute, j'en suis profondément convaincu, les mathématiques "informent" le monde comme elle "informe" aussi notre propre structure. Mais ces mathématiques-là ne sont pas celles que nous connaissons, celles que les algébristes nous fabriquent dans l'élan têtue de l'itération indéfinie des opérations formelles. C'est, au contraire, dans l'étude des limitations naturelles des formalismes que réside la mathématique de demain". (Thom, 1979, 509).

nem sempre resultando do real, como postula Piaget, mas, pelo contrário<sup>382</sup>, frequentemente abstraído dele<sup>383</sup>. As relações topológicas de Piaget são para Thom relações semânticas entre conceitos; é a partir deles que as imagens visuais se vão abstraindo. Assim, a passagem do estágio do realismo intelectual para o visual prende-se com o desaparecimento progressivo das restrições semânticas efectuadas sobre a representação visual<sup>384</sup>. Thom critica, igualmente, o conceito de espaço representativo, considerando-o mal-definido e ambíguo<sup>385</sup>, especialmente na sua versão abstracta<sup>386</sup>. Também a metodologia piagetiana – baseada quer nas experiências com os invisuais, que visam manipulação de objectos escondidos, quer na análise dos desenhos infantis – merece a sua crítica<sup>387</sup>.

<sup>382</sup> "(...) Il est difficile de ne pas voir dans les théories piagétienne une méconnaissance fondamentale des conditions selon lesquelles les mathématiques s'articulent sur la réalité. (...) Il faut bien voir que, pour construire la structure mathématique dans son intégralité, l'esprit doit, délibérément, ignorer le réel. (...) Il y a dans l'activité mathématique une volonté délibérée d'ignorer le réel, et même d'ignorer parfois les contraintes imposées par ses propres règles". (Thom, 1979, 508).

<sup>383</sup> "Si un enfant qui dessine sa famille représente un tout petit papa en face d'une maman gigantesque, cela ne signifie pas que l'enfant soit incapable de comparer métriquement la taille de ses parents, mais bien qu'il ressent le besoin d'exprimer en termes de dominance physique les rapports de dominance psychologique qui régissent dans sa famille." (Thom, 1979, 507).

<sup>384</sup> "Tout ce que Piaget définit comme rapport topologiques entre objets n'est, en fait, que rapports sémantiques entre concepts. Et cette topologie implicite existe nécessairement dans l'esprit dès que l'enfant sait parler. (...) Le stade idéographique est précédé d'un stade énumératif, très fugace, où l'enfant symbolise d'un trait un sous-concept, tous ces éléments étant réunis en une figure connexe par une barre horizontale. Mais, très tôt, avec de "barres" et de "ronds", l'enfant est en mesure de figurer graphiquement un très grand nombre d'objets élémentaires. Mis en demeure de dessiner un objet complexe, l'enfant décomposera l'objet en éléments "codés" graphiquement assimilables pour lui, puis reconstituera la figure globale par agrégation spatiale des éléments dans le concept que par la perspective visuelle que ne s'imposera que beaucoup plus tardivement. Autrement dit l'image visuelle ne s'abstrait que peu à peu du concept; car le concept est un, alors que les images, les apparences son multiples. (...) Le passage du stade réalisme intellectuel au stade réalisme visuel exprime l'affaiblissement progressif de ces contraintes sémantiques sur la représentation visuelle." (Thom, 1979, 507).

<sup>385</sup> "Cela dit, le concept même d'espace représentatif me semble entaché d'une ambiguïté grave" (Thom, 1979, 504).

<sup>386</sup> "C'est dans le concept d'un espace "représentatif" abstrait complètement et artificiellement séparé des activités sensori-motrices et posturales que réside la grande faiblesse de la théorie piagétienne." (Thom, 1979, 505).

<sup>387</sup> Por sua vez, em resposta a Thom, Piaget (1979) mostra que não se pode falar, alternativamente, quer no espaço exterior quer no interior: é, precisamente, na convergência entre os dois que surge o espaço construído pelo indivíduo: "Quant à l'espace

Ainda segundo a linha teórica de R. Thom, Jean Petitot (1979) procura determinar o problema epistemológico de (in)compatibilidade<sup>388</sup> entre o nativismo chomskiano, construtivismo piagetiano e a teoria das catástrofes, considerando que a modelização catastrófica permite reinterpretar a hipótese localista enquanto limitação da dimensão dos espaços externos<sup>389</sup>. A hipótese localista ganha, assim, em força e em dimensão, permitindo uma perspectiva teórica alternativa à piagetiana.

Thom part d'une alternative que je prétends précisément avoir levée: ou un espace extérieur physique, ou une construction du sujet. Ma réponse est, au contraire, que, si les mathématiques s'adaptent à la réalité, c'est que le sujet, en ses sources organiques, est un objet physico-chimique et spatial parmi les autres, et que, en construisant ses structures cognitives, il part donc des sources neurologiques et biologiques dont les lois sont celles du réel: c'est ainsi par voie surtout endogène, et non pas seulement exogène, que l'espace construit par le sujet s'accorde avec l'espace extérieur: ils existent donc tous deux sans conflit et convergent sans se confondre". (Piaget, 1979, 510).

<sup>388</sup> "La modélisation catastrophique de l'hypothèse localiste montre donc que le débat entre un néo-kantisme à la Chomsky et un constructivisme à la Piaget reste prématuré tant qu'on n'a pas élaboré un modèle (aussi élémentaire est spéculatif soit-il) contrôlant le processus dynamique sous-jacent à l'émission d'une phrase. Un tel modèle a été proposé par Thom [*Stabilité Structurale et Morphogénèse*, Reading (Mass.), W. A. Benjamin, 1972]. Pour rendre compte dynamiquement de "la nature intime du verbe" (...) et de la description catastrophique par archétypes (qui n'est encore que taxinomique), on peut se représenter le verbe comme un oscilateur maintenant les "actants postiches" indiscernables que sont les places casuelles. Lors de l'émission de la phrase, cet oscilateur maintenant les "actants postiches" indiscernables que sont les places casuelles. (...) "Le concept dans son espace sémantique est joint à un domaine de la carte spatiale (sensorimotrice) par un localisateur-connecteur. Ce localisateur est détruit par collision avec l'actant postiche, qui se scinde en deux, l'un des actants issus de cette catastrophe va exciter le concept et susciter l'émission du substantif correspondant. L'autre moitié de l'actant va exciter l'image mentale du domaine spatial, qui devient ainsi un attracteur et suscite l'apparition d'un champ moteur déictique, qui attire vers ce domaine spatial une partie du corps (par exemple l'extrémité de l'index) cependant que le transfert de l'espace mental à l'espace physique nécessite simultanément l'émission d'un démonstratif, ou si le geste déictique est réprimé, d'un article". Cette description dynamique de l'émission phrastique fait intervenir une connexion entre espaces sémantiques et cartes sensori-motrices, entre espace représentatif et espace moteur, et elle ne satisfait donc pas au principe de clôture animant la décision chomskyenne. Elle ne se confond pas pour autant avec une approche piagétienne, puisqu'elle repose sur le théorème de classification des interactions archétypes." (Petitot, 1979, 523).

<sup>389</sup> "La modélisation catastrophique permet de réinterpréter l'hypothèse localiste comme une hypothèse sur la limitation de la dimension de espaces externes. Si, en effet, on plonge les espaces externes dans une carte locale de l'espace-temps, les archétypes syntaxiques s'identifient aux interactions spatio-temporelles élémentaires entre actants spatiaux. Ainsi réinterprétée, l'hypothèse localiste devient une hypothèse forte et consistante (dégagée du vague de l'analogie) qui a trait à la phylogénèse. Au cours de l'homini-sation, le champ perceptif simulat les interactions spatio-temporelles élémentaires entre actants spatiaux se serait "exfolié" en champs syntaxique." (Petitot, 1979, 522).

### 3.4.2. Aquisição da Deixis

A investigação dedicada à aquisição da Deixis apresenta-se particularmente bem desenvolvida<sup>390</sup> na área da pesquisa desenvolvida na área da aquisição do Espaço. Já no estudo clássico de Lyons (1977) dedicado à Semântica, deu-se muita atenção ao material proveniente da aquisição do sistema deíctico. A partir da informação obtida da linguagem da criança inglesa – que considera "Quasi-English" – Lyons avança com a hipótese da existência de uma hipotética partícula deíctica primária<sup>391</sup>, um equivalente linguístico do acto de apontar não-direccional, de carácter quase referencial, que funciona quer em relação a uma entidade quer a um local, isto é, pode ser interpretada tanto como pessoal, como espacial<sup>392</sup>. Numa etapa seguinte, segundo Lyons, surgem os termos marca-

<sup>390</sup> Não serão aqui abordados – por não constituírem o objecto directo da investigação que se desenvolve – os estudos relacionados com a deixis pessoal e social (isto é, as formas de tratamento) ou com a deixis textual (a problemática da anáfora).

<sup>391</sup> Cf. "[Its function will be] to draw attention to some feature of the situation or some entity, and it will be normally accompanied by some paralinguistic movement of the head or hands indicating the direction to which the addressee should turn in order to identify the feature or entity in question" [functioning as] "a linguistic counterpart of pointing; more precisely, of non-directional pointing". (Lyons, J., 1975, 64-66). (Cf. também: "In order to focus more clearly upon the nature of demonstrative pronouns, we will envisage a rudimentary language-system in which there is but a single deictic element, neutral with respect to distinctions of gender, proximity, etc.; and we will consider how this language-system, another version of Quasi-English, might be learnt by a child and subsequently extended into something that approximates to ordinary English. The function of the single deictic element, we will assume, is at first quasi-referential, rather than truly referential. (...) We can think of this deictic as meaning something like "Look!" or "There!" Such forms as Latin *ecce*, French *voilà/voilà*, etc., are worth noting in this connexion: their function is quasi-referential, rather than purely referential; and it is not always clear whether they are being used to draw attention to an entity or to a place. It has often been suggested that children do in fact pass through a stage, fairly early in the acquisition of language, at which their utterances contain a deictic element of this kind; and that it is up to the hearer to guess what feature of the environment is engaging the child's interest. Other words may also be used, holophrastically, in the same way; and with a variety of semiotic functions (...)" (Lyons, 1977, 648-649).

<sup>392</sup> "We have made the assumption that in the earliest stage of language acquisition there will be a single deictic (or perhaps indeterminate form) whose function, like that of an ostensive gesture, is to draw the addressee's attention either to a particular entity or to a particular region in the environment. One reason for making this assumption is that in some languages deictics can be employed in this way. (...) The next stage, we are assuming, results in the differentiation of D1 into 'this' and 'that' and of D2 into 'here' and 'there'. This deictic opposition is characterized, in English, by the property of semantic marking, 'that' and 'there' being the unmarked members of the opposition proximal: non-proximal (...)" (Lyons, 1977, 650-651).

dos quanto à proximidade, o que, em Inglês, se pode observar tanto nos deícticos pessoais *this/that* como espaciais *here/there*. Só mais tarde surge a diferenciação do deíctico *that*<sup>393</sup> quanto ao género (*he/she/it*). Numa última etapa, dá-se a aquisição do determinante definido *the* que surge, em Inglês, como variante não-próxima do deíctico *that* no seu sentido neutro<sup>394</sup>.

A aquisição da Deixis, no entanto, nem sempre é tratada ao nível global e de modo tão abrangente, como nesta proposta de Lyons. São frequentes os estudos específicos dedicados<sup>395</sup>, por exemplo, ao desenvolvimento dos artigos, dos tempos gramaticais ou de construções locativas na criança ou, então, alguma pesquisa paralela efectuada à margem do estudo linguístico da Deixis<sup>396</sup>. Todos os autores apontam para maturidade cognitiva, social e linguística indispensável no funcionamento correcto da linguagem deíctica<sup>397</sup>. O egocentrismo, destacado por Piaget

<sup>393</sup> "In terms of this analysis of the meaning of syntactic function of the third-person pronouns, 'he', 'she' and 'it' are all variants, as it were, of the deictically neutral pronominal 'that'; they differ in that 'he' encapsulates the meaning "male", 'she' encapsulates the meaning "female", and 'it' is a syntactically determined variant of 'that' which encapsulates neither "male" nor "female" but something like "non-personal". (Lyons, 1977, 651-652).

<sup>394</sup> "The final stage in the development of this part of the grammar of English, as we are presenting it here, involves the introduction of the definite article into the system as a replacement for 'that' in those positions in which it derives from the non-proximal demonstrative interpretable in its neutral sense. As we shall see in the next section, there is some correlation between phonological stress and the deictic use of the demonstrative and personal pronouns in English, and there is historical support for the view that the definite article results from the phonological reduction of the unstressed forms of what is diachronically identifiable with 'that' in certain positions". (Lyons, 1977, 653-654).

<sup>395</sup> Ver, por exemplo, trabalho de A. Karmiloff-Smith ou Weist e colaboradores (cf. Bibliografia).

<sup>396</sup> Vejamos, por exemplo, as observações de I. I. Fonseca, 1989/1992 acerca da linguagem infantil, especialmente no que refere o emprego do Pretérito Imperfeito na criança: [O efeito de ficção do IMP] conjuga-se "com uma atitude de locução tendencialmente narrativa: a criança que, enquanto brinca "aos cowboys" vai dizendo "Eu era o cherife e tu eras o bandido, eu tinha-te prendido e tu conseguias fugir; eu ia atrás de ti no meu cavalo (...)" realiza, em simultâneo, uma dupla mimese da acção, conta o que está a dizer/fazer, inventa uma "história" no mesmo acto em que a encena e representa (...); é um modo de enunciação difícil de classificar por ser sincrético, anterior (e indiferente) à diferenciação entre "discurso e narrativa". (...) Esta fórmula económica só é usada pelas crianças, que parecem saber tirar um partido máximo das virtualidades modais que a não ancoragem directa na enunciação confere aos tempos inactuais. Mas este recurso, que as crianças deixam de usar por volta dos sete ou oito anos, foi em parte reencontrado pelos romancistas quando inventaram essa técnica narrativa económica e sofisticada que é o "discurso indirecto livre". (I. I. Fonseca, 1989/1992, 201-202).

<sup>397</sup> "To use the deictic terms correctly, children must incorporate perspective as a component of meaning. They are addressed by name as *you*, but must learn that while the

como uma etapa de desenvolvimento de que a criança se vai livrando progressivamente, precisa de ser revisto como apenas uma das perspectivas possíveis do mundo, fazendo parte de um todo global<sup>398</sup>. Surge, assim, o destaque muito especial consagrado à Deixis social, isto é, à aprendizagem do contexto social do mundo em que se vive<sup>399</sup>.

Mas, se o conhecimento dos termos deícticos exige maturidade por parte da criança, é preciso lembrar que a Deixis se manifesta já no período pré-linguístico quando a criança faz uso do gesto de apontar, tomando consciência do mundo exterior a ela<sup>400</sup>. São precisamente estas as razões que levam muitos linguistas a defender que a aquisição da linguagem surge no momento do nascimento e não no que se convencionou chamar período linguístico, a partir do aparecimento das primeiras palavras, no fim do primeiro ano de vida. Antes de surgirem as primeiras palavras, a criança interage comunicativamente com o mundo através de gestos, sorrisos e olhares<sup>401</sup>.

---

name is a label for them, the *you* is not. The people who speak to children refer to themselves as *mommy* or *daddy*, etc., etc., or as *I*. Children can address them as *mommy* or *daddy* but not as *I*. To use the deictic terms correctly, with themselves at center, children must have grasped how other people use them, all with themselves at center". (Lanz, 1980, 7). In: Ch. Lanz (1980). *Studies in the Acquisition of Deictic Terms*. Cambridge, Cambridge University Press.

<sup>398</sup> "Not half-blind "ego"-centredness, but centredness in the sense of an intrinsic orientation of meanings to corresponding speech-situational reference points is what characterizes deixis". (Fuchs, 1993, 44).

<sup>399</sup> "Understanding spatial points of view is a cognitive prerequisite to understanding speaker's point of view, which governs the pragmatics of I/you pronouns". (K. Loveland, 1984, 535).

<sup>400</sup> "Acquisition of deixis [begins] with the signalization gesture; a gesture of great communicative importance in the prelinguistic period. During this stage, the child has other ways of communicating through crying, smiling, mimicing and other facial expressions. (...) The only gesture, that accomplishes the most elementary relationship of being conscious of the object as an external one is the gesture of signaling or deictic gesture". (L'riadó, 1994, 61).

<sup>401</sup> "During the first period of life the child involves himself in complex, non verbal rituals with the present primary care-taker and establishes the foundations of authentic communication. The child has a linguistic system, before he has words and structures". (M. A. K. Halliday, 1975). "The acquisition of language begins "at the moment of birth, following arguments that say that the child is born with a predisposition to communicate and with motor movements that can transform themselves into gestures, but he is born primarily with the necessity of communication" (Siguán, 1984)". (L'riadó, 1994, 62). "(...) The child does communicate 'indicate, show, ask, using gestures, which along with looks and smiles make possible relationships and influences over the others' (L'riadó, 1982)". (L'riadó, 1994, 62). Cf. também: "Some authors, like Lenneberg (1975) think that there is not a relationship between the first vocalisations and ulterior language. But, maybe, the major role of these vocalisations is the possibility of interaction

Estimular crianças a exprimirem-se gestualmente, isto é, a utilizarem uma linguagem gestual no primeiro ano de vida, antes ainda de começarem a falar pode, segundo alguns investigadores<sup>402</sup>, facilitar e tornar mais precoce a sua comunicação com o mundo exterior. Isto não quer dizer, no entanto, que as crianças que começarem a comunicar mais cedo pelos gestos virão<sup>403</sup> a falar melhor ou mais depressa<sup>404</sup>. O gesto de

---

between the child and the adult, and when he hears himself and hears the adult, the child's activity increases. He begins to imitate the sounds that he hears. For Roland (1980), some of these sounds are verbal expressions that the adult understands because of the context or the situation where they happen." (L'riadó, 1994, 62).

<sup>402</sup> Veja-se o confronto de opiniões entre L. Acredolo e C. Snow acerca deste assunto em: K. Holder (1995). "Look who's signing", *Science & Psychology*, 25 (Oct. 1995).

<sup>403</sup> "Two U.S. researchers who have studied baby gestures for 13 years say infants are capable of saying much more with their hands and expressions, provided someone shows them how. But most parents stop at a shake, and a wave, says Linda Acredolo, a professor in the Department of Psychology at the University of California at Davis "they don't realize that is the tip of the iceberg of what babies are capable of" (...) When it came to learning to speak, Prof. Acredolo says, the signing babies generally outperformed babies in the oral group and far outdid the other control group. (...) Dr. Elissa Newport says it is easier for babies to sign than to speak because they develop muscle control to their hands and arms before control of their tongue and mouth. (...) Less impressed by the new findings is Dr. Catherine Snow, a professor at the Harvard Graduate School of Education, who questioned whether the benefits will be lasting, since children who are early talkers aren't necessarily better off in the long run than late bloomers. However, in their early years, "it may give them a way of communicating about something that other kids would have to have a tantrum about", she says. (...) Indications of when babies are ready to learn signs, Prof. Acredolo says, include when they start pointing at things, making eye contact, reaching for things and thrusting objects in their parents' faces. As they begin to speak, they tend to use gestures and words together, eventually dropping the signs as they become better talkers. Prof. Acredolo says signing encourages babies and parents to "listen" and respond to each other. "The main thing with having a baby who can do this is that the baby becomes a partner in conversation. We feel very confident that we can tell parents this [signing] is a good thing": K. Holder (1995). "Look who's signing", *Science & Psychology*, 25 (Oct. 1995).

<sup>404</sup> "In the pre-verbal stage, the gesture of signaling (extension of the arm and forefinger) marks an important moment in the development of the communication and language: "In the beginning, this manner isn't more than a frustrated intent to get something and intended movement towards an object to design a future activity. The child intends to get an object, far from him; his hands remain suspended in the air. His fingers move as if he wants to get something. In this initial stage, the act of signaling is represented by the movements of the child, who likes to signal an object and nothing more than this. When the mother comes to help the child, and comes to understand that his movements are indicating something, the communicative situation changes. The fact of signing transforms itself in a gesture towards the other person. The frustrated intent of the child produces a reaction, not from the object, but from another person. (...) In this conjuncture, a change happens in this function of movement, a movement to an object transforms itself into a movement towards a person. In a manner of relationship

apontar na etapa pré-linguística constitui o primeiro momento na aquisição da Deixis. Segundo Triadó (1994), podem distinguir-se várias outras modalidades deícticas deste primeiro gesto, tais como, rotulação, nomeação, deixis espacial, pessoal e temporal, movimento e pedido<sup>405</sup>. Triadó defende, também, que a Deixis constitui o principal meio de comunicação nos dois primeiros anos de vida, dando, posteriormente, lugar aos recursos linguísticos de carácter deíctico: primeiro de lugar, antes dos dois anos, e depois de tempo, o que ocorre cerca dos dois anos e meio ou, até, mais tarde<sup>406</sup>. Tfouni & Klatzky (1983) reforçam esta posição, argumentando que a deixis pragmática (com gestos) precede a deixis semântica (sem gestos), explicando que a representação semântica não é suficiente para proporcionar toda a informação requerida por um uso

establishment, the movement of taking transforms itself into a movement of signaling". (Vygotksy, 1978, 92)". (*opud*: Triadó, 1994, 65).

<sup>405</sup> "The most important gesture that establishes the communication with others is the gesture of indication, the first deictic signal that has the function of labeling, which as Bruner (1984) says, is a necessary gesture for the later development of denomination. Later the gesture of indication assumes different modalities that we have categorized as follows: L – Labelling: When the child signals an object for naming it, but without verbalisation; D – Denomination: When the child names the object as well as signaling it; D.P. – Deixis of Place: When the child signals and/or uses the adverbial verbalisation: *Here, there, DP*. – Deixis of Person: When the child uses the pronouns *You, I* with indication or only verbalization; M. – To show: When the child wants to show something with the gesture to other people, the verbalization will be: *Look!*; D – Demand: When the child asks something to other person with the gesture or using the words: *Give me*; DT – Deixis of Time – When using gestures or words, the child uses the adverbial locutions: *now, before, after*." (Triadó, 1994, 65).

<sup>406</sup> Triadó, 1994, 66-67. Cf. a revisão da problemática em: de Melo (1988). A autora lembra que, posteriormente ao estágio pré-linguístico, Lock (1980) (*opud*: Elliott, 1980) se refere à primeira conquista de expressões deícticas, constituída pelo momento em que a criança combina a fala e o gesto, para chamar a atenção da mãe. "Elliott reforça a idéia de que, para uma palavra ter uma função deíctica, não basta considerar apenas o gesto de apontar. É necessário ter em conta, além dos sinais verbais, tudo o que rodeia a enunciação: – identidade do falante; – identidade do destinatário; – o lugar e o tempo da enunciação; e, no caso de "aqui – lá", "este – aquele", a questão do "próximo/distante", que se torna vaga, se não levarmos em conta a localização do ouvinte". (de Melo, 1988, 73). A autora realça que – e segundo o estudo dos pronomes deícticos e dos advérbios deícticos de espaço em crianças de 2;7 e 5;3 de Clark, E. V. & C. J. Sengul (1978) – as primeiras palavras deícticas surgem, principalmente, entre as primeiras palavras adquiridas pela criança; palavras deícticas são muito comuns nos primeiros enunciados de duas palavras; por volta dos 2;5, a criança usa, pelo menos uma ou duas palavras deícticas. Elas não aparecem sozinhas e são normalmente acompanhadas por gestos. "A maioria dos autores (...) parece chamar a atenção para a importância do gesto, particularmente, no processo de aquisição de elementos deícticos de lugar e espaço, o que vem favorecer a hipótese de que a regra pragmática, pelo menos neste caso, precede o conhecimento linguístico". (De Melo, 1988, 73).

pragmático. A regra pragmática parece ser adquirida primeiro que o conhecimento linguístico, constituindo evidência que favorece a hipótese da aquisição da pragmática em relação à aquisição da capacidade simbólica da referência.

A Deixis desempenha papel determinante na aprendizagem do percurso espacial e na criação dos mapas cognitivos. Ao discutir a aprendizagem da representação do conhecimento espacial pela criança, Klein (1983) aponta, por um lado, para o surgimento da estratégia de "deslocação imaginária" que implica uma linguagem deíctica desenvolvida, assim como, por outro, para a capacidade de a criança se posicionar no lugar "do outro", perspectivando o Espaço de um modo alternativo ao seu próprio "eu" e tendo em conta o facto de o conhecimento do mundo de que "o outro" dispõe poder, também, ser diferente<sup>407</sup>. Os estudos efectuados sobre a criação dos mapas cognitivos nas crianças indicam que, quando estas desconhecem as distâncias reais, têm tendência para construir espaços em função de critérios estéticos ou afectivos<sup>408</sup>.

<sup>407</sup> "Children of age 4 are able to represent the necessary spatial knowledge, but they are unable to communicate it, since they do not master the strategy of imaginary wandering. Their failure is not a problem of spatial knowledge but of complex language production for which they lack the underlying linearization strategy. (...) [At 6-8] they have the necessary spatial knowledge, they apply the strategy of imaginary wandering, but they are wandering in their own space: they do not take into account the fact that the listener cannot "see" what they "see" when remembering the route. (...) [At 8-10] they are able to give fully adequate descriptions and some members of this group are able to optimize the route by prior knowledge. (...) The missing competence of children to express spatial orientation has not so much to do with spatial knowledge itself, which seems to be available to all children in this study, but with (a) the lack of strategies of verbal planning, (b) an inability to manipulate some deictic expressions, and (c) the inability to check their own knowledge against the listener's knowledge of the deictic space in question and to elaborate on the listener's deictic space as soon as it becomes necessary". (Klein, 1983, 308-310). Cf. também: "Just as successful communication in general, successful application of deictic expression requires constant monitoring of the contextual information available to the listener. In this respect, another observation is most pertinent: all children from group 2 [6-8] behave as if they would take into account the listener's knowledge: they regularly use the corresponding interacting signals – for example "wa?", "ne?", etc. – but they do not care how the listener really reacts; whether he confirms or disconfirms, they go their way. This seems to show that the use of interactive signals precedes their functional application". (Klein, 1983, 310).

<sup>408</sup> "The accuracy of cognitive maps improves with the age of the subject (Acredolo et al., 1975; Nagy & Baird, 1978). Consequently there is a good deal of location error among younger children. This raises the question as to what a person of any age does when required to map the position of an item whose distance from landmarks is fuzzy or totally unknown. A key to this problem might be found in experiments where children plan ideal environments composed of a set of buildings to represent an ideal town, the items (...) are known to the subject, but he/she may have

Conhecer a distância nem sempre garante, no entanto, uma boa representação. A criança precisa, também, de dispor de meios linguísticos para a efectuar. Aprender a representar o Espaço significa, por conseguinte, tanto dominar a variedade de perspectivas em que ele possa vir a ser abordado, como dominar as estratégias linguísticas que o proporcionem.

### 3.4.3. Estudos Interlinguísticos e a Abordagem Tipológica

O primeiro estudo "clássico" de carácter interlinguístico referente à aquisição do Espaço é constituído pelo trabalho de Johnson & Slobin (1979) em que os autores – com base numa pesquisa referente a crianças falantes nativas de diversas línguas (italiano, turco, servo-croata e outras) com as idades compreendidas na faixa etária de 2;00 a 4;08 anos – avançam uma proposta de definição de uma ordem geral de aprendizagem dos marcadores linguísticos do Espaço. Determina-se, assim, que os primeiros a serem adquiridos são os termos que traduzem o relacionamento de contenção no interior (*dentro de*), de suporte (*em cima de*) e de posição inferior a uma fronteira (*por baixo de*). Depois, adquirem-se as noções de posição compreendida no meio de dois objectos (entre) e distinção das partes *frente/trás* nos objectos que têm a frente intrínseca. Numa última etapa, a aquisição abrange a distinção das partes *frente/trás* dos objectos que não dispõem destas características definidas intrinsecamente<sup>409</sup>. Ao propor esta ordem de aquisição dos termos espaciais, os autores estabelecem um enquadramento fortemente cognitivo da aquisição linguística, patente – a partir desse momento – na investigação interlinguística. A criança só aprende um termo linguístico se dispuser, previamente, do conceito a este subjacente. Para o efeito, os autores utilizam a metáfora de uma "sala de espera" das formas linguísticas. Para se poder entrar nela é preciso dispor de uma chave que é a da noção cognitiva subjacente; para sair, é preciso ter a chave da forma linguística a ela cor-

little idea about how far apart they should be placed in the ideal (...). Children attempt to create an aesthetically-pleasing design when in doubt about preferred distance relations among items. (...) According to Siegal and White (1975) the final stage of development is represented by a survey map or configuration of the environment. The distinction between a configuration and a route map is that configurations include knowledge of distances never actually traveled. A survey map is more akin to a "gestalt" pattern, which cannot simply be defined in terms of its component routes." (Baird & Wagner, 1983. 327-328).

<sup>409</sup> "Across languages there was a general order of development: (1) 'in', 'on', 'under', and 'beside', (2) 'between', 'back' and 'front' with featured objects, (3) 'back' and 'front' with non-featured objects". (Johnson & Slobin, 1979, 529).

respondente<sup>410</sup>. É interessante verificar que, mesmo neste enquadramento fortemente cognitivo, admite-se, desde o princípio, a interacção de factores linguísticos e cognitivos na aquisição da linguagem. A complexidade de formas, a irregularidade ou variedade lexical pode causar uma "estadia" prolongada na "sala de espera", entre a aprendizagem do conceito e a capacidade de o exprimir linguisticamente. Enquanto a criança não dispõe, ainda, de meios verbais novos, utiliza estratégias linguísticas velhas que pretende adequar aos significados até à altura desconhecidos. Quando dominar um termo novo, este irá exprimir, primeiro, um conceito "antigo" que já estava "à espera" de um par adequado<sup>411</sup>.

A interdependência entre os factores cognitivos e os linguísticos no processo da aquisição da linguagem tem sido abordada, particularmente, na investigação desenvolvida por Melissa Bowerman e, especificamente, na pesquisa referente à aquisição do Espaço, em que se defende a tipologia linguística como decisiva para a aquisição da linguagem<sup>412</sup>.

<sup>410</sup> "The "waiting room" provides a metaphor for our entire line of cross-linguistic research. Each linguistic form has its own waiting room: the entry door is opened with the underlying notion as a key; the key to the exit door is the appropriate linguistic form. The child receives the entry key when he discerns, primarily on nonlinguistic grounds, the existence of a given locative notion. The entry is thus determined by conceptual acquisition of the sort generally referred to as COGNITIVE development. The problems to be solved in the waiting room are both SEMANTIC and MORPHOLOGICO-SYNTACTIC. The child must figure out just what aspects of the particular notion are encoded in the language, and what means are used for the encoding. The solutions take varying amounts of time, depending on linguistic factors, but finally, the child leaves that particular waiting room with the appropriate 'semantic' key in hand". (Johnson & Slobin, 1979, 544).

<sup>411</sup> "We have discussed the possibility that linguistic and conceptual factors interact, and that linguistic factors such as lexical diversity not only impede the child's search for mapping regularities but also lead to instabilities and guessing. (...) Children acquiring difficult linguistic subsystems may experience lengthy intervals between their acquisition of conceptual judgments and expressive means. (...) Slobin (1971) has suggested that "New forms first express old functions, and new functions are first expressed by old forms". In the present study correct use of locative term was frequently preceded by substitutions and circumlocutions using known linguistic forms. Such transient old forms expressing new functions can be most clearly seen in children's responses to 'between' items on the elicitation test. 'Between' is acquired at a time when the child already has a number of locative terms, making it possible to observe the expression of a semantic notion in the "waiting room" before the appropriate new form emerges." (Johnson & Slobin, 1979, 542-543).

<sup>412</sup> "Questions about the role of meaning have been fundamental to first language acquisition research since the early 1970s. At first, hypotheses about the kinds of meanings children might bring to language learning came primarily from Piagetian research, with an emphasis on notions of object permanence, agency, causality, and

Por este meio, Bowerman repensa e reestrutura a problemática referente à aquisição da linguagem em função de duas perguntas base<sup>413</sup>: (1) qual é o relacionamento entre o processo da aquisição e a estrutura do que é adquirido, isto é, a gramática da língua? e (2) como se deveriam inter-relacionar a teoria linguística e a investigação que incide na aquisição da linguagem? Repare-se que esta proposta tem as suas raízes na Revolução Chomskiana mas o seu alcance é, à partida, muito maior do que o proporcionado por Chomsky e colaboradores, na medida em que não se define, *a priori*, um único enquadramento teórico, procurando-se um esquema abrangente para todo o tipo de investigação desenvolvido dentro da área cujo objectivo seja a tipologia linguística.

Bowerman aponta para dois tipos de evidência proveniente dos dados da linguagem infantil. Paradoxalmente, existem, por um lado, os erros que as crianças cometem ao longo do processo da aprendizagem, mas, por outro, é frequente os erros não surgirem onde se espera que apareçam. Os erros mostram que as crianças não se deixam guiar apenas pelo *input* mas organizam activamente as correlações entre a forma e o

topological and projective spatial relations. Such concepts, although clearly important, are too global to fit closely with the categories of meaning expressed by the words, inflections, and grammatical patterns of language. So it is not surprising that researchers soon turned to linguistics for ideas about language learners' meanings, and, in particular, to the growing subdiscipline of linguistic typology. In typological research, languages are compared in search of universals and other patterns such as 'universal tendencies' (phenomena that are very widespread, even if not true of all languages) and 'grammatical hierarchies' (shared underlying dimensions along which different languages make cuts in different places). While the causes of typological patterns are often unclear (see Comrie, 1981, Croft, 1990, and Hawkins, 1988, for discussion), it seems likely that at least some of them reflect deep-seated properties of human perceptual, cognitive, and communicative activity, which children might also be expected to share." Bowerman, 1993, 7. Cf. B. Comrie (1981). *Language Universals and Linguistic Typology*. Chicago: University of Chicago Press; W. Croft (1990). *Typology and Universals*, Cambridge, England, Cambridge University Press; J. A. Hawkins (1988). *Explaining Language Universals*. Oxford, Basil Blackwell.

<sup>413</sup> "What is the relationship between the process of learning language and the structure of what is learned, i. e. the grammar of the language? - From the typological point of view there should be a strong relationship: the child learner is envisioned as shaped and constrained by the same perceptual, conceptual and communicative forces that shape and constrain the structure of language itself. Of course, the extent to which this is true is still to be determined. (...) How should linguistic theory and language acquisition research influence each other? - Typological linguistic theory obviously provides a rich source of hypotheses for developmentalists to test (...). To the extent that language acquisition might provide clues to the causes of typological patterns, it would contribute to the important task of developing an EXPLANATORY typological theory - a theory that accounts for why there are the patterns that are there, and not others." (Bowerman, 1993, 14). [Itálicos nossos].

significado, enquanto a ausência de erros (onde eles poderiam surgir) e a produção da linguagem essencialmente correcta fornecem provas da existência de predisposições semânticas na criança<sup>414</sup>. Bowerman (1993) mostra que a existência das predisposições semânticas tem sido proposta por vários autores desde o fim dos anos setenta. Distingue-se, assim, a evidência da ligação entre os padrões tipológicos e os primeiros significados transmitidos pela criança<sup>415</sup> vinda dos estudos de E. V. Clark (1977)<sup>416</sup> e de E. Andersen (1978)<sup>417</sup>. A própria Bowerman (1978, 1985) fornece os dados comprovativos provenientes dos diários da linguagem das suas filhas em que são frequentes, por exemplo, os erros de substituição de termos temporais por espaciais, como no uso de *behind* (= *por trás de*) em vez de *after* (= *depois de*) ou, então, no par causativo inglês *make/let*, relacionando estes erros com os dados tipológicos provenientes de outras línguas<sup>418</sup>. Apesar de as predisposições semânticas serem provavelmente mais fracas do que inicialmente se supunha, Bowerman postula a sua pertinência no processo de aquisição da linguagem e defende - um tanto surpreendentemente - que, quanto ao desenvolvimento semântico, as crianças não passam<sup>419</sup>, em geral, por uma etapa

<sup>414</sup> "We are thus faced with a paradox. We have evidence, through children's errors that learners are not just attending to the input but are actively entertaining linguistically sensible ways of organizing form-meaning correspondences, even when these are not displayed in the language being learned. But we also have evidence, through productive, correct language use, i.e., absence of errors, that learners are amazingly good at homing in on language-specific semantic patterns. How can we resolve this seeming contradiction, and develop an account of children's learning that integrates both facets of their behavior?" (Bowerman, 1993, 9).

<sup>415</sup> E. V. Clark (1977) "found a relationship between children's overextensions of object words and the semantics of noun classifiers in languages around the world: in both, 'objects are categorized primarily on the basis of shape, and the same properties of shape appear to be relevant in acquisition and in classifier systems'." (Bowerman, 1993, 7).

<sup>416</sup> E. V. Clark (1977). "Universal Categories: On the Semantics of Classifiers and Children's Early Word meanings", in: A. Juilliand (ed.) *Linguistic Studies presented to Joseph Greenberg*. Saratoga, California, Anna Libri.

<sup>417</sup> E. Andersen (1978) - correspondences between the way languages classify body parts and pattern in children's learning of body-part words". (Bowerman, 1993, 8). Cf. E. Andersen (1978). "Lexical Universals of Body-part Terminology", in: J. H. Greenberg (ed.) (1978). *Universals of Human Language, Vol. 3: Word Structure*. Stanford, Stanford University Press.

<sup>418</sup> "Many languages, although not English, express such meanings with a causative morpheme that applies to causation of both kinds (Comrie, 1981, 64)". (Bowerman, 1993, 8).

<sup>419</sup> "Children are not, then, initially a *tabula rasa* when it comes to the organization of meaning. But how strong in fact are their *semantic predispositions*? on close

universal comum<sup>420</sup>, mostrando-se muito hábeis no reconhecimento das estruturas semânticas linguisticamente específicas da língua em aquisição. A confirmação desta hipótese provém da evidência relativa à classificação especificamente linguística dos marcadores de movimento na linguagem infantil em Inglês e em Coreano (Choi & Bowerman, 1991)<sup>421</sup>, assim como do estudo interlinguístico das narrativas (Slobin, 1991)<sup>422</sup>.

O facto de existirem dois tipos de evidência aparentemente contraditórios proporcionados pela investigação da linguagem infantil exige uma abordagem sistemática da construção do significado pela criança, por exemplo, no sentido da confirmação da hipótese de a aquisição rápida e sem erros estar relacionada com a frequência da sua ocorrência. Vejam-se, aqui, os trabalhos desenvolvidos por Gentner como, por exemplo, o estudo de 1978, em que se sugere que as crianças são

---

inspection, it seems that *they are weaker than has often been thought*. Interesting errors notwithstanding, *children do not, in general, go through a shared 'universal' phase of semantic development*. Instead, they are remarkably quick at figuring out semantic patterns that are specific to the language they are learning (Bowerman, 1985)." (Bowerman, 1993, 8). [Itálicos nossos].

<sup>420</sup> Na defesa do papel determinante das características especificamente linguísticas e da não-passagem por uma etapa universal comum, Bowerman vai contra a hipótese da Gramática Básica da Criança (Slobin, 1985). [Cf. capítulo 4.5.9.] Slobin fundamenta a sua hipótese tanto nos significados nucleares identificáveis na tipologia da linguagem como na mudança linguística e na crioulização. Na defesa da sua hipótese, mostra, por exemplo, que as crianças restringem, inicialmente, os marcadores da transitividade (conforme evidenciado para o caso Acusativo, em Russo, e para o caso ergativo, em Kaluli) para a especificação de um evento causal em que o Agente efectua uma mudança física de estado no Paciente, o que tem o seu paralelo na tipologia linguística, conforme defendem Hooper & Thompson (1980), assim como do ponto de vista histórico (Givón, 1975). Cf. P. Hooper & S. Thompson (1980). "Transitivity in Grammar and Discourse", *Language* 56, 251-299; T. Givón (1975). "Serial Verbs and Syntactic Change: Niger-Congo", in: C. N. Li (ed.) *Word Order and Word Order Change*, Austin, University of Austin Press. Cf. também: "This category serves as the conceptual core of markers of transitivity in all languages (Hooper & Thompson, 1980), and it is often the historical starting point for forms that expand into general markers of transitivity (Givón, 1975)". (Bowerman, 1993, 8).

<sup>421</sup> "By 17 to 20 months of age, children learning English and Korean categorize familiar and novel motions along a path in strikingly different, and language-specific, ways". (Bowerman, 1993, 8).

<sup>422</sup> "And by at least age three (the youngest group studied), children telling narratives in English, German, Hebrew, Turkish, and Spanish impose a highly language specific organization on temporal and spatial meanings (Slobin, 1991)." (Bowerman, 1993, 89). Cf. também em Dart (1992) as diferenças nas narrativas espontâneas de uma criança bilingue de quatro anos (Francês - Inglês). Ver, igualmente: D. Tanen (1980). "A comparative analysis of oral narrative strategies: Athenian Greek and American English", in: W. Chaffe (ed.) (1980). *The Pear Stories*, New Jersey, Ablex.

mais sensíveis às componentes dos verbos que transmitem o modo como a acção é desempenhada do que à mudança do estado. No mesmo sentido aponta um outro estudo de Gentner (1982) em que se procura mostrar que o significado dos nomes é relativamente mais uniforme através das línguas do que o significado dos predicados (que apresenta mais variedade). Estes resultados apontam para restrições psicológicas fortes sobre a conceptualização dos objectos e não sobre as relações, o que, por sua vez, implica uma aprendizagem mais rápida dos nomes dos objectos do que das palavras relacionais. Ainda um outro trabalho de Gentner<sup>423</sup> visa também a aquisição rápida e sem erros, relacionada com a frequência mas, desta vez, na área da aquisição do Espaço. As experiências apresentadas testam o conhecimento que as crianças inglesas e holandesas apresentam das relações espaciais de tipo (a) *uma chave na cima da mesa* (localização na superfície), (b) *um puxador na (da) porta* (localização na superfície com contacto "forte"), (c) *uma maçã dentro da tigela* (relação de contenção), sabendo que as suas línguas utilizam meios linguísticos diferentes na sua expressão. Ao fim do terceiro ano de vida, as crianças, em geral, distinguem o caso (c) dos outros dois, o que mostra a facilidade cognitiva na definição de uma distinção tipologicamente frequente: não-contenção *versus* contenção. Os resultados mostram que os falantes de Inglês são rápidos em atribuir a mesma preposição (*on*) nos casos (a) e (b), o que, aponta, também, para a ocorrência de um paradigma tipologicamente frequente. As crianças holandesas, que utilizam uma preposição diferente em cada um dos casos: (a) - *op*, (b) - *aan* (c) - *in*, apresentam, porém, problemas na atribuição da preposição certa no caso mais específico (b), usando, para o efeito, hiperextensões de (a) mas nunca de (c)<sup>424</sup>.

O trabalho experimental evidencia o carácter básico da representação do Espaço. Clark & Carpenter (1989) mostram, por exemplo, que as preposições locativas<sup>425</sup> são, primeiro, utilizadas, directamente, no

---

<sup>423</sup> Um estudo de Bowerman & Gentner, em curso, *apud*: Bowerman, 1993, 10-11.

<sup>424</sup> "These findings are compatible with the prediction that semantic classifications that are frequent in the world's languages are easier for learners than those that are infrequent, and that errors will reflect a classification pattern that is more frequent than the one found in the learner's language." (Bowerman, 1993, 11). Os erros das crianças, no entanto, nem sempre são consistentes, como mostram os exemplos utilizados nas construções causativas que contradizem as expectativas tipológicas e para os quais Bowerman reconhece não dispor de explicação plausível (Bowerman, 1993, 11-12).

<sup>425</sup> "Spatial prepositions like *in*, *on*, *by*, or *from* are typically acquired first in their locative senses (e.g. *in the house*, *from the box*) and then extended to other domains such as

sentido espacial, depois no sentido temporal e para indicar a mudança de estado ou um movimento. Assim, o Agente, numa metáfora espacial, começa a ser concebido como Origem de uma ação<sup>426</sup>.

A linguagem infantil permite verificar empiricamente o que os teóricos da linguagem espacial propõem quanto à sua interpretação metafórica. Assim, por exemplo, existe evidência que a posse é concebida pelas crianças como um tipo de transferência ou, mais precisamente, como um movimento, isto é, a deslocação de um objecto de uma Origem no sentido de um Alvo<sup>427</sup>. O estudo das hiperextensões utilizadas pelas crianças em Clark & Carpenter (1993) aponta para a existência de uma noção de Origem na linguagem infantil que abrange, entre outros, a Agentividade, a Causatividade e a noção da Prioridade<sup>428</sup>. A conceptuali-

---

time (e.g. *in two days, by Tuesday*), change of state (e.g. *turn into a mitch*), or, as above agency." (Clark & Carpenter, 1989, 362).

<sup>426</sup> "Before acquisition of conventional *by* – children substitute it by *from*: agents are understood as source of the action and its results: 2-year-olds produce *from* for agents, and *with* for instruments in imitation; as children get older, they shift to *by* for agents in their repairs, and keep *from* to mark locative sources". (Clark & Carpenter, 1989, 349). "Languages allow locative terms to move into other domains very readily. This suggests that our representations of space are basic and offer an accessible template for non-spatial domains as well. The primacy of space is then reflected in the non-spatial uses to which children (and adults) put the spatial terms of their language (...)." (Clark & Carpenter, 1989, 362).

<sup>427</sup> "Some languages use one marker to signal the goal of a physical transfer (go *To1* the store) and another to signal the goal of a transfer of possession (give it *To2* Bill). Children, however, lump the two kinds of goal together and use the first one in the second kind of situation as well (Slobin, 1985b), as if they saw transfer of possession as a kind of physical movement of an object. Similar overextensions can be heard in English, when children fail to select the proper proposition to accompany a verb, using one that fits some general conceptualization of a type of event. Children occasionally say things like *The ice cream was melted FROM the sun*, as though causality "flowed from" the sun, or *Can I have any reading BEHIND dinner?*, as though time were spread out in space like a line (Maratsos and Abramovitch 1975, Bowerman 1982). In other words, these errors seem to show the use of a spatial metaphor to represent non-spatial events such as causation, transfer of possession, change of state, and passage of time, the causal force or object that undergoes the change being depicted as though it were moving from one location to another". (Pinker, 1990, 226). Cf. também: Maratsos, M. P. & R. Abramovitch (1975). "How children understand full, truncated and anomalous passives", *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior* 14, 145-157; Bowerman, M. (1982) "Reorganizational processes in lexical and syntactic development", in: E. Wanner & J. Gleitman (eds.) (1982). *Language acquisition: The state of the art*. Cambridge, Mass., The MIT Press.

<sup>428</sup> "Children have a category of source that encompasses not only locations but also agents, causes, possessors, standards of comparison, and prior events. When children need to mark sources in oblique arguments, they use the most available term to mark the category. They therefore choose *from* to introduce agents and causes because it expresses the notion of locative source. Source, we propose, is an emergent category with

zação da linguagem espacial segundo a metáfora do contentor mostra, conforme defende Bowerman (1982)<sup>429</sup>, uma grande sensibilidade das crianças para associar ( $\rightarrow$  *linking rules*) os argumentos semânticos com os papéis sintácticos. No caso de aquisição dos verbos de tipo *encher, deitar* (num recipiente), *derramar, deixar cair* (isto é, *fill/pour/spill/drop*, etc., em Inglês) Bowerman verificou a existência de um paradigma "em U" de reorganização do conhecimento semântico de um modo análogo ao que acontece no caso da morfologia flexional<sup>430</sup>.

Conforme se pode depreender do panorama aqui traçado, a investigação desenvolvida na área dos estudos interlinguísticos aponta, indiscutivelmente, para a pertinência de uma abordagem abrangente da investigação desenvolvida na área da aquisição da linguagem, por um lado, e da tipologia linguística, por outro. Conforme defendem Faria &

---

even broader membership than appears in English alone, where agents, for example, are not conventionally marked as sources. But if source is an emergent category, we would expect its members to be marked both in the speech of young children and in other languages". (Clark & Carpenter, 1993, 252).

<sup>429</sup> Bowerman, M. (1982) "Reorganizational processes in lexical and syntactic development", in: E. Wanner & J. Gleitman (eds.) (1982). *Language acquisition: The state of the art*. Cambridge, Mass., The MIT Press.

<sup>430</sup> "Bowerman notes that this pattern of development suggests a process of reorganization, driven by the child's discovery that a set of verbs, acquired independently, have a common kind of mapping of semantic arguments onto syntactic roles. This process, she points out, is similar to what applies in the familiar example from inflectional morphology. Bowerman suggests (following Talmy, 1972) that the content-object form is overgeneralized more than the container-object form because it is dominant in English for expressing locative events. Accordingly, the overregularization of the container-object form is less common (e.g. *I spilled it of orange juice*) for the same reason that the overgeneralization of irregular past tense inflections is rare (e.g. *bring* on the pattern of *sang*)." (Gropen et al., 1991, 119-120). Cf. também: "Verbs in which an animate entity (an Agent) brings about a direct effect on another entity (a patient), such as verbs of causation of change of position (e.g. causative *slide*) or state (e.g. causative *melt*), or verbs of ingestion (e.g. *eat*), are almost invariably transitive across languages, with patients as direct objects. In contrast, verbs that fall outside this broad semantic class show more variation within and across languages, with either argument appearing as direct object, such as in verbs of emotion (*fear* vs. *frighten*), or with prepositional objects expressing the non-agentive argument, such as in verbs of perception (*see* vs. *look at*) (...). The fact that non-alternating verbs conform to a crosslinguistically widespread linking pattern, rather than being a list of idiosyncrasies, suggests that children may actually use the linking rule in acquiring the locative alternation, and that it may play a role both in the genesis of their errors and in their recovery from them. Though the linking rule appears to be near-universal, the meanings of individual verbs clearly are not. Therefore it is possible that mistakes in verb meaning, such as the specification of which entity is affected, might be the source of the syntactic errors reported by Bowerman (1982)". (Gropen et al., 1991, 120); Cf. Gropen et al. (1993).

Duarte (1989), a interpretação dos dados disponíveis indica, também, o inter-relacionamento com a mudança linguística e a história das línguas, o que aponta para a correlação existente entre o genótipo e o fenótipo: "Num estudo (...) sobre a evolução nas línguas naturais, Bernard Bichakijan tenta mostrar, com base em algumas línguas indoeuropeias, que os últimos traços linguísticos adquiridos em fase terminal do processo de desenvolvimento linguístico de uma criança correspondem aos traços que tendem a desaparecer dessa mesma língua, com o tempo. (...) Por sua vez, mudanças que não representam perda mas sim reforço de certos traços no interior de uma língua parecem ser notadas, desde cedo, pelas crianças. O autor, a este respeito, lembra a aquisição das relativas, processo em si complexo e dos primeiros a ter lugar, apesar de a relativização corresponder, segundo ele, a um fenómeno relativamente novo no Indoeuropeu. Seja qual for o grau de consistência que o futuro venha a provar para esta hipótese, ela não aparece totalmente desgarrada de hipóteses anteriormente avançadas. Referimo-nos especialmente a trabalhos de Slobin, nos anos 70, relacionando história das línguas, contacto entre línguas, formação e desenvolvimento de crioulos e aquisição da linguagem pelas crianças. (Slobin, 1977, 194) sugere o seguinte princípio geral: "As formas que são mais tardiamente adquiridas pelas crianças são presumivelmente também difíceis de processar pelos adultos e serão especialmente vulneráveis à mudança". Em 1971, Kiparsky tinha enunciado uma regra semelhante para a linguística histórica (1971, 627): "Pode basicamente dizer-se que as regras susceptíveis de serem perdidas são as que são difíceis de aprender"<sup>431</sup>.

Esta proposta, discutida, ainda, apenas pontualmente para o Português Europeu por Faria e Duarte (1989) e por Faria (1993) parece constituir um desafio científico e intelectual atraente, pela abertura e globalidade de abordagem e pela abrangência de análise linguística que implica.

#### 3.4.4. *Aquisição do Espaço na Variedade Básica do Aprendizente*

Os estudos interlinguísticos desenvolvidos para uma grande variedade de línguas permitem caracterizar o processo da aquisição do Espaço, e isto tanto no caso da língua materna como no caso de língua segunda ou estrangeira (Carroll et al., 1993 e Slobin, 1993). A pesquisa efectuada nesta área nos últimos anos demonstra que, em ambos os

<sup>431</sup> Faria & Duarte, 1989, 21.

casos, podem detectar-se alguns paralelismos<sup>432</sup>, ao contrário do que acontece, por exemplo, no que refere à aquisição das relações têmporo-aspectuais<sup>433</sup>.

Para destacar melhor as características relativas à aquisição do Espaço, veja-se, primeiro, a aquisição da temporalidade, traduzida para a aquisição do Tempo gramatical e do Aspecto. *A Gramática Básica da Criança (Basic Child Grammar)*, proposta por Slobin (1985) como etapa universal "de arranque" na aquisição da língua primeira, limita-se a expressões de apenas uma oração, ancoradas no "aqui e agora", com as formas verbais marcadas pelas flexões. Em contraste, a *Variedade Básica do Aprendizente (Basic Learner Variety)* (Perdue, 1993 e 1996; Klein & Perdue, 1996), uma etapa-base na aprendizagem de uma língua não-materna por adultos, não apresenta<sup>434</sup> marcas morfológicas nos verbos<sup>435</sup>.

<sup>432</sup> Cf. Capítulo 2.

<sup>433</sup> O material aqui apresentado foi abordado, parcialmente, em Batoró (1994).

<sup>434</sup> "The approach taken by the project [The European Science Foundation project on adult language acquisition] corresponds closely to what is most often called the 'interlanguage' approach (Selinker, 1972), which can be traced back to Corder (1967, see also 1971). It is characterised by two basic assumptions (differences in emphasis exist between authors) which are that: – the internal organisation of an interlanguage (or learner variety) at a given time is essentially systematic, and – the transition from one variety to the next over time is essentially systematic. (...) The goal of this approach is primarily to reveal, describe and explain the 'horizontal' and 'vertical' systematicity of learner varieties *in their own right* (rather than to view them as impoverished or distorted versions of the target language). The fully-fledged target language may then be considered to be the final learner variety in which the organising principles and their interaction have attained their fullest complexity." (Perdue, 1993, Vol. I, 3); Cf. Selinker, I. (1972). "Interlanguage", *International Review of Applied Linguistics*, 10, 209-231; Corder, S. P. (1967). "The significance of learners' errors", *International Review of Applied Linguistics*, 5, 161-170; Corder, S. P. (1971). "Idiosyncratic dialects and error analysis", *International Review of Applied Linguistics*, 9, 147-160.

<sup>435</sup> "It is stated at several points that this system ['basic learner variety'] has much in common with pidgin languages, and one wonders to what extent it is similar to the 'Basic Child Grammar' that I have proposed (Slobin, 1985) as a universal starting point in FLA [First Language Acquisition]. All of these systems exhibit transparent form-meaning relationships using grammatically unelaborated means. In the basic learner variety, word lack grammatical inflexions and are combined in fixed order patterns to express a limited range of semantic and pragmatic functions. (...) The list of characteristics of the Basic Learner Variety includes a coordinating conjunction and some temporal adverbials. These are not found in Basic Child Grammar, which is limited to single clause sentences anchored in the here-and-now. Speakers of ALA [Adult Language Acquisition], however, begin with discourse needs that require sequences of utterances performing *a range of discourse functions*. (...) Adult learners are thus faced with communicative demands that do not apply to two-year-olds – in this instance, verbal organisation of temporally related events that are not part of the immediate situation (...)" (Slobin, 1993, 241).

Os aprendentes adultos vêem-se forçados a encarar exigências comunicativas desconhecidas às crianças de dois anos. As exigências do discurso fazem-nos construir enunciados que desempenham funções discursivas, em que os acontecimentos relatados exigem uma organização temporal ausente ainda da simplicidade da perspectiva infantil. Os aprendentes adultos têm acesso a uma conceptualização elaborada do tempo e da causalidade que procuram exprimir por meios linguísticos ainda limitados. Nos enunciados adultos iniciais, surgem, assim, pontos de referência "simples" do ponto de vista adulto, expressos pelos advérbios temporais (*quando, agora, amanhã, às cinco horas*, etc.) que são desconhecidos da gramática inicial da criança<sup>436</sup>. A aquisição da temporalidade apresenta, assim, características diferentes quando se trata de língua materna ou de língua segunda. As crianças destacam os elementos gramaticais conceptualmente importantes e correlacionam-nos com os contextos mais determinados do ponto de vista pragmático. Os adultos, no entanto, apresentam mais dificuldades na delimitação e isolamento da forma, mostrando tendência para a relacionar com os conceitos semântico-pragmáticos da língua de origem, o que exige uma revisão desta correlação e uma confrontação com os conceitos da língua-alvo<sup>437</sup>. A diversidade observada nos processos subjacentes à aquisição da temporalidade não se verifica, no entanto, do mesmo modo, no processo da aquisição do Espaço. Este processo apresenta certos paralelismos entre adultos e crianças na ordem do desenvolvimento das noções marcadas gramaticalmente. Esta analogia foi observada na aquisição das preposições locativas pelas crianças, no estudo de Johnston & Slobin (1979), e pelos adultos, no estudo de Carroll et al. (1993). Tanto num caso como noutro, as primeiras preposições marcam as relações topológicas básicas de vizinhança (*ao lado*), contenção (*dentro de*) e suporte (*em cima de*), enquanto as últimas a adquirir são preposições/locuções prepositivas relativas a noções de projecção (*entre*) e expressões *à frente/atrás* no caso de objectos que não apresentam as partes incertas explicitamente definidas<sup>438</sup>. A analogia verificada não parece, no entanto, ter a mesma explicação em ambos os casos. Na base das características do desenvolvi-

<sup>436</sup> Klein, 1993, 78-79; Slobin, 1993, 241.

<sup>437</sup> "For the child, the construction of the grammar and the construction of semantic/pragmatic concepts go hand-in-hand. For the adult, construction of the grammar often requires a revision of semantic/pragmatic concepts, along with what may well be a more difficult task of perceptual identification of the relevant morphological elements." (Slobin, 1993, 242).

<sup>438</sup> Slobin, 1993, 242-243.

mento linguístico da criança está o seu desenvolvimento cognitivo: a criança adquire primeiro as relações básicas e só mais tarde as relações espaciais de projecção. No caso dos adultos, o desenvolvimento cognitivo é feito na sua totalidade, tanto ao nível das relações mais simples, como das mais complexas. Existem duas hipóteses que pretendem dar conta desta situação. Segundo a primeira perspectiva, os adultos mantêm a mesma escala de dificuldade na aprendizagem de língua não-materna que na aprendizagem cognitiva, o que determina a ordem de marcação gramatical de noções conceptualmente mais simples e, posteriormente, mais complexas. Nos termos da segunda hipótese, as noções básicas são também as mais frequentes na língua-alvo, determinando as características do *input* linguístico com que o aprendente é confrontado no processo da aquisição. As razões do aparecimento da analogia mencionada são, por conseguinte, de carácter cognitivo tanto no caso das crianças como no caso dos adultos mas o papel que desempenham surge por razões diferentes. As noções complexas não são acessíveis a crianças muito pequenas, embora o sejam para os adultos. Apesar de as noções serem potencialmente acessíveis aos adultos, o acesso pode não chegar a realizar-se<sup>439</sup>. Tanto num caso como no outro, verifica-se a importância da transparência semântica. Vejam-se, por exemplo, as expressões que designam uma colocação entre duas entidades, utilizando a noção *no meio de*<sup>440</sup>.

Como se pôde verificar, a comparação do desenvolvimento da expressão do Espaço nos adultos e nas crianças aponta para as estraté-

<sup>439</sup> "(...) Cognitive factors play a role in both FLA [First Language Acquisition] and ALA [Adult Language Acquisition], but for different reasons: the complex notions are not available to very young children, while they are available but not accessed in early stages of ALA. What is called for is detailed study of the frequency of occurrence of linguistic forms in the input, along with descriptions of the communicative contexts in which those forms are used. Thus far, the lack of such information is a critical gap in studies of both FLA and ALA." (Slobin, 1993, 243).

<sup>440</sup> "Another interesting parallel between the two sets of studies ['Basic Child Grammar' and 'Basic Learner Variety'] is a common interim solution for the encoding of 'between', using a word meaning 'middle'. Here we have nice evidence for the retention by adults of FLA [First Language Acquisition] strategies. Perdue (1991, 413) proposes that this solution is based on the strategy: decompose more complex relations into simpler ones. Such strategies have frequently been proposed for FLA (e.g., Slobin 1985), and are probably general approaches to problem solution across ages and domains." (Slobin, 1993, 243-244); Cf. Perdue, C. (1991). "Les pronoms chez Paula". In: C. Russier, H. Stoffel, and D. Véronique (eds.) *Interaction en langue étrangère*, 141-151. Aix-en-Provence, Université de Provence.

gias baseadas em dois factores: na saliência perceptual, por um lado, e na facilidade de acesso conceptual, por outro<sup>441</sup>.

### 3.5. Abordagem Cognitiva e Tipologia do Espaço

#### 3.5.1. O Espaço na Linguística Cognitiva

O Espaço dispõe desde sempre de um lugar privilegiado no seio da Linguística Cognitiva, na medida em que a Teoria Localista a ela subjacente transparece na sua conceptualização, organização e formalização quer de um modo implícito quer de maneira mais assumidamente explícita.

Recorde-se, a propósito, que o nome utilizado para denominar esta área por um dos seus mais destacados representantes era, no princípio, *Space Grammar*, sendo apenas posteriormente alterado para *Cognitive Grammar*. É precisamente em 1982 que Ronald Langacker – a que nos estamos aqui a referir – publica o artigo "Space Grammar, Analysability, and the English Passive", em que procura estabelecer, explicitamente, os fundamentos para uma nova visão da teoria linguística<sup>442</sup>. Por conseguinte, não se trata, aqui, de uma gramática do Espaço – como se poderia pensar tendo em conta o título – mas de uma gramática de carácter (espacialmente) abrangente, cujo objectivo é definir o espaço semântico em função da conceptualização do espaço físico. Por conseguinte, o que é "espacial" não é o Alvo da investigação, mas um método, ou seja, um Instrumento de análise. É nesta base que surge a metodologia espacial proposta: o *Trajector* (= *Trajector*) cuja posição (espacial) se define em função de um ponto de referência – o *Marvo* (= *Landmark*), na explicitação operacional do aparelho conceptual defen-

<sup>441</sup> Tendo em conta o enquadramento teórico aqui apresentado, afigura-se como pertinente a hipótese com vista à análise dos dados relativos ao Português de Moçambique – especialmente no que refere à linguagem espacial (Cf. Carvalho, 1987, 1991, 1992) –, encarado como Variante Básica do Aprendente.

<sup>442</sup> "A descriptive framework called Space Grammar is outlined, in particular its approach to semantic structure and grammatical valence relations. The concepts are applied first to nominal structures and to the English passive construction. It is claimed that be, by, and the participial morpheme are all meaningful, and that passives are not derived from an active clausal source". (Langacker, 1982, 22). Para as bases teóricas da "Space Grammar" ver Langacker, 1982, 23.

dido há muito pela Teoria Localista<sup>443</sup>. A Linguística Cognitiva surge, assim, assumidamente localista pela metodologia escolhida<sup>444</sup>.

Mas não é só a metodologia que é "espacial" na Linguística Cognitiva. O próprio Alvo de pesquisa é fundamentalmente o próprio Espaço, pelo seu carácter existencial e perceptualmente básico na experiência humana. Os outros domínios – tal como o Tempo ou domínios de carácter abstracto – são analisados indirectamente "através" do Espaço, frequentemente como a sua metaforização<sup>445</sup>. Uma das noções-base na proposta de Langacker é constituída pela entidade cognitiva *Domínio*, definido de um modo sumariamente espacial<sup>446</sup>.

<sup>443</sup> Cf. Capítulo 3.3.

<sup>444</sup> Dada a pluralidade e diversidade de teorias abrangidas pela Linguística Cognitiva é importante prestar grande atenção à terminologia utilizada por cada uma delas para não fomentar confusão: "The terminology in this area is confusing, partly because different terms may be used by different authors (or even by the same author in different publications) to refer to what seems to be the same construct, or the same term may be used to refer to very different constructs. Furthermore it is not at all clear that it is possible to make clean conceptual distinctions in this area." (Lalmy, 1989, 87).

<sup>445</sup> "The evidence for the shaping of language by human cognition, and not the other direction, has been especially convincingly laid out with respect to the vocabulary of physical domains like color and spatial terms". (Sweetser, 1990, 8). "My claim, then, is that only by examining the particular metaphorical mappings involved in our cognitive and linguistic treatment of mental states and speech acts can we make sense of the fact that certain physical-state and motion verbs are likely sources for vocabulary of certain abstract areas of meaning, while other physical-state/motion verbs systematically come to have different abstract meanings." (Sweetser, 1990, 20). Cf. também: "A less naive approach to linguistic structure may obviate some of the objections to claims of cognitive-linguistic interdependency. Suppose, for example, that one language habitually refers to the next week as the week "ahead", while another culture calls it the week "behind". A naive theoretician might put forward a claim, based on this evidence, that the two cultures experienced time differently (see, in fact, Whorf 1956b [1941] for a parallel suggestion about some genuine data. More recent work (see Fillmore, 1971; H. Clark 1973) has suggested that languages can choose to lexicalize different ways of thinking about a domain such as time in spatial terms, but that the possible repertory of time vocabularies is nonetheless limited and that the limits are determined by the human perceptual system. The understanding that we have universal, perceptually determined possible options for spatializing time does not eliminate the possibility that strong lexicalizations of one option could culturally influence thought patterns. But it does make it clear that the simple presence of divergent ways of talking about time in terms of space (where both ways represent "universal" options) is no argument for equivalent divergence in conceptual patterns. A naive theoretician might also make the mistake of imagining that some "primitive" culture being studied was confusing futurity with physical directionality, in labeling the two concepts identically. But such an analyst would be mistaking metaphoricity for, literal usage (...)" (Sweetser, 1990, 8).

<sup>446</sup> "*Domain* – a coherent area of conceptualization relative to which semantic units may be characterized. Three-dimensional space, smell, color, touch sensation, etc.

Neste enquadramento teórico o Tempo e o Espaço tri-dimensional constituem *domínios de base*<sup>447</sup> o que significa que os conceitos espaciais ou temporais não podem ser reduzidos a construtos cognitivos ainda mais primitivos. Outros conceitos são analisados em função dos Domínios a que pertencem, tal como *Segunda-feira* só pode ser conceptualizada em função do Domínio básico de *uma semana de sete dias*<sup>448</sup>, isto é uma unidade-medida de Tempo, convencionalizada na nossa cultura<sup>449</sup>.

A propósito deste exemplo de *uma unidade de tempo de sete dias* ((lat.) *septimana* => (port.) *semana*) repare-se que se trata de uma área de conceptualização, conforme define Langacker, mas também de definição cultural, o que faz com que as suas características nem sempre sejam tão "rígidas" como um Domínio de carácter cognitivo nos faria esperar. Veja-se que a semana, tal qual a conhecemos<sup>450</sup>, constitui na cultura ocidental uma herança judaica<sup>451</sup>, construída em torno do *Sabbath* ((hebr.) *Shabbath* => *Sábado*), dia de oração e descanso para os Judeus. Conforme se crê<sup>452</sup>, este hábito de descanso no sétimo dia veio dos Babilónios que

are basic domains. A concept or conceptual complex of any degree of complexity can function as an abstract domain (e.g. the human body, the rules of chess, a kinship network)." (Langacker, 1987, 488).

<sup>447</sup> Langacker, 1987, 148.

<sup>448</sup> A propósito cf. Taylor, 1989, 84-85.

<sup>449</sup> Cf. Capítulo 1.

<sup>450</sup> Couderc, 1946/1981, 44 e 60.

<sup>451</sup> "Les Hébreux sont les fondateurs de la semaine (...) dont le pivot était le Sabbat, jour du repos (correspondant à notre samedi, mais débutant en réalité le vendredi soir, à la première *veille*). Ils désignaient les jours par leur rang après le Sabbat (premier, second ..., jusqu'au sixième nommé parascève préparation du Sabbat)". (Couderc, 1946/1981, 60).

<sup>452</sup> "En Babylonie, le nombre 7 était considéré comme néfaste: cette superstition arithmétique imposait de ne rien entreprendre le 7, le 14, le 21 et le 28 du mois. Toutefois, les rites superstitieux avaient en Mésopotamie un caractère aristocratique; ils ne s'étendaient point au commun des mortels. mais chez les grands personnages on observait ainsi une sorte de trêve du septième jour. On voit dans cet usage l'origine de repos hebdomadaire, qui devient un coutume générale chez les Juifs. Le caractère fatidique du nombre 2 a peut-être aussi son origine dans les sept planètes que les Babyloniens croyaient connaître. La semaine pénétra tardivement en Grèce et chez les Alexandrins. Son emploi en Occident date seulement du IIIe siècle de notre ère: les calendriers antérieurs ignorent cet élément. Selon la Genèse, le Monde fut créé en six jours et Dieu se reposa le septième. L'immense durée des temps géologiques, que rend évidente l'étude de la croûte terrestre, l'ordre dans lequel s'y sont succédés les êtres vivants, ont déterminés l'Eglise à abandonner sur ce sujet le sens littéral de l'Ancien Testament. Il n'est plus question d'assimiler les jours de la semaine à ceux de la création. Néanmoins les peuples chrétiens qui ont adopté le dimanche comme jour de repos (depuis un décret de Constantin en 321) ont tendance à considérer ce jour-là comme le

atribuíam uma importância especial ao número *sete*. Se o Sábado era o dia de repouso, os outros dias eram contados em função dele como *o primeira dia depois do Sábado, o segundo dia depois do Sábado, etc.*, construção conceptual que, no meio das Línguas Indoeuropeias, continua transparente apenas<sup>453</sup> na Língua Portuguesa. Com o Cristianismo o dia de repouso muda de Sábado para Domingo<sup>454</sup> (= *o dia do Senhor*), razão pela qual não surge, em Português, *o primeiro dia depois de descanso*, começando a semana de trabalho apenas pelo dia *segundo*, isto é Segunda-feira. Nas Línguas Germânicas e Românicas (com a excepção do Português) os nomes dos dias são derivados dos nomes dos planetas: Lua, Marte, Mercúrio, Júpiter, Vénus e, nalgumas, como Inglês ou Alemão, do Saturno e do Sol. Existem, no entanto algumas excepções pontuais. Em Alemão, por exemplo, a Quarta-feira é *Mittwoch*, isto é, *o dia do meio*, o mesmo acontecendo nas Línguas Eslavas, como em Polaco, *środa* ou Russo, *średa* (*środ(ek) – meio*), o que faz transparecer, nestas línguas, a construção conceptual da semana construída em função do Sábado. Curiosamente, as Línguas Eslavas apresentam uma conceptualização diferente da aqui discutida, apesar de destacar em *o dia do meio* em função do Sábado. O resto dos dias da semana, pelo contrário, é concebido não em função do Sábado, mas em torno do Domingo, isto é, do dia em que *não-se-faz-nada* (pol. *niedziela* <= *nie dzialac* = *não fazer*). O primeiro dia depois do Domingo é o '*dia-depois-do-dia-em-que-não-se-faz-nada*' (pol. *poniedziałek*, isto é, '*po(-) (depois de) + niedziela (Domingo)*'), Terça é o dia *segundo* (pol. *wtorek*, cf. *wtory – segundo*), Quinta é o dia *quarto* (pol. *czwartek*, cf. *czwarty – quarto*) e Sexta é o dia *quinto* (pol. *piątek*, cf. *piaty – quinto*). Observe-se que, em Polaco, continuam, sincronicamente, dois domínios conceptuais da construção da semana como um domínio cognitivo, ambos transparentes ao nível linguístico. Os dias úteis são contados quer em função do Sábado, como em Português, o que transparece no nome atribuído ao *dia do meio*, ou seja a Quarta-feira, quer em função do Domingo, em função do qual são contados o dia *segundo* (Terça), *quarto* (Quinta) e *quinto* (Sexta). Curiosamente, esta simultaneidade não é apenas característica das Línguas Eslavas, embora noutros casos não transpareça, imedia-

septième, comme la fin d'une semaine, et à imaginer que cet usage est dicté par les Saintes Écritures. Supposant que le cycle de sept jours est conforme au plan divin et que depuis l'origine du Monde la continuité en fut sauvegardée, nombreux seraient les croyants qui verraient dans l'emploi de jours blanc, hors semaine, des obstacles inacceptables pour eux et refuseraient toute réforme du calendrier y faisant appel." (Couderc, 1946/1981, 44-45).

<sup>453</sup> Tanto quanto julgamos saber.

<sup>454</sup> Foi instituído como tal apenas em 321, por Constantino (cf. Couderc, 1946/1981, 44).

tamente, ao nível linguístico. Na cultura ocidental que consagrou o fim de semana de descanso, os restantes cinco dias são contados como *dias úteis*, constituindo a semana de trabalho, o que faz com que se conceba cada vez mais uma semana como unidade de tempo de cinco dias – de Segunda a Sexta – rematada (no fim) pelo *fim-de-semana*.

Na teoria de Langacker, os domínios dispõem de dimensionalidade, sendo a distinção básica efectuada entre os domínios locacionais e configuracionais<sup>455</sup>. Outra noção-base é constituída pela *Deslocação*, conceptualizada como o Movimento dos objectos no Espaço<sup>456</sup>.

O impulso substancial para a espacialização da Linguística Cognitiva deve-se ao estudo da metáfora e da metaforização propostas por Lakoff e Johnson (1980) e perspectivadas sob o prisma de algo que "rege as nossas vidas" (o que se torna patente já no próprio título do estudo *Metaphors we live by*). Observe-se, por exemplo, que as metáforas ontológicas, embora de um modo frequentemente contraditório, transitem, do mesmo modo, as metáforas espaciais *Love is a journey*, *Life is a journey*, *Life is a container*, etc., e que, em Português, podem ser observadas em expressões como: 'este homem encontra-se *no fim* da vida', 'estamos a chegar *ao fim* do nosso amor', 'estamos sem *saída*', etc. A metáfora espacial é considerada como metáfora mais comum e corrente, o que constitui mais um argumento forte para os partidários da Teoria Localista.

Se os conceitos – e as metáforas – pelos quais regemos as nossas vidas se baseiam na nossa experiência e esta tem carácter tanto físico como abstracto, as estratégias propostas por Lakoff e Johnson precisam de ter em conta esta dualidade do mundo em que vivemos<sup>457</sup>. Deste

<sup>455</sup> Langacker, 1987, 147 e ss.

<sup>456</sup> "The motion of physical objects through space is fundamental to our experience, so an explicit analysis of its conceptualization is important for linguistic semantics." (Langacker, 1987, 166).

<sup>457</sup> "Johnson and I have proposed the following solutions to these problems: (1.) There are at least two kinds of structure in our preconceptual experiences: (A.) Basic-level structure: basic-level categories are defined by the convergence of our gestalt perception, our capacity for bodily movement, and our ability to form rich mental images. (B.) Kinesthetic image-schematic structure: Image schemas are relatively simple structures that constantly recur in our everyday bodily experience: CONTAINERS, PARTS, LINKS, FORCES, BALANCE and various orientations and relations: UP-DOWN, FRONT-BACK, PART-WHOLE, CENTER-PERIPHERY, etc. These structures are directly meaningful, first, because they are directly and repeatedly experienced because of the nature of the body and its mode of functioning in our environment (...). (2.) There are two ways in which abstract conceptual structure arises from basic-level and image-schematic structure: (A.) By metaphorical projection from the

modo, o realismo de experiência converge com o realismo interno da conceptualização na procura da definição do significado. A espacialidade – tanto ao nível das imagens-esquemas como ao nível da metaforização – constitui (um)a dimensão básica da sua compreensão<sup>458</sup>. Para a Linguística Cognitiva, o contexto é constituído não pelo linguisticamente imediato mas pelo conhecimento geral que o Homem tem do mundo<sup>459</sup>.

domain of the physical to abstract domains. (B.) By the projection from basic-level categories to superordinate and subordinate categories. Abstract conceptual structures are indirectly meaningful; they are understood because of their systematic relationship to directly meaningful structures." (Lakoff, 1987, 267-268).

<sup>458</sup> "(...) Both structuralists and cognitivists agree that meaning is context-dependent. The context for the structuralist is language-internal, meanings being created and delimited by paradigmatic contrasts within the same system, for the cognitivists (...) the context is world knowledge." (Taylor, 1989, 134-135).

<sup>459</sup> Cruse, 1992, 178. Cf. Também: "The child's early prototypes of physical object and event are part of that encyclopaedic knowledge of the world which is a precondition for the understanding of word meanings, and for the emergence of prototypical transitivity as a cognitive unit. In the course of the child's development, these notions will need to be extended from the early prototype. The category of physical object, for example, will have to be extended so as to include, at the very least, parts of wholes ('wing', 'leg', 'handle', etc.), invisible and non-manipulable substances ('air', 'fog'), things characterized against domains other than three-dimensional space (noises, emotions, thoughts), institutional things (countries, national frontiers) as well as things consisting of non-contiguous parts ('fence', 'archipelago'). Likewise, the notion of event will need to be extended from the prototype, so as to include activities, mental states, and stative relations." (Taylor, 1989, 250-251). Veja-se, a propósito o comentário que Taylor (1989) faz dos estudos psicolinguísticos já aqui analisados [cf. capítulo 4.5. c. 5.4.] de Clark (1973) e Slobin (1985): "The interplay between the child's emerging knowledge of the world and his developing linguistic skills may be illustrated by a further example, namely the expression of spatial relations. In a well-known paper, Clark (1973a) studied the understanding of the static spatial concepts "in", "on", and "under" in children aged 1;6 to 6;11. The children were asked to place a given object (the tractor, or 'TR (...)') in a relation of *in*, *on* or *under* with respect to another object, the landmark (LM). It was found that if the LM could function as a container, the youngest children invariably placed the TR *inside* the LM, irrespective of the instructions given to them. If the LM did not have a clearly defined inside, the TR was placed on its upper horizontal surface, again irrespective of the experimenter instructions. Only rarely did the children position the TR under the LM, even when explicitly asked to do so. This suggests that below age three (by which time they seem to have worked out different meanings of *in*, *on*, and *under*) children have very clear ideas about where objects 'belong'. The relationship of inclusion is the most salient; if inclusion is not possible, because of the shape of the LM, the positioning of a TR on top of the LM is preferred. A further experiment reported in Clark (1973a) required the child to position TR with respect to a LM in imitation of a model set up by the experimenter. The children's responses again suggested the salience of in- and on- relationships. A configuration consisting of a small toy placed beside an upright glass was imitated by the toy being placed beside the block. A further interesting

Lakoff<sup>460</sup> distingue uma dezena de esquemas básicos segundo os quais a experiência humana se estrutura metaforicamente. Praticamente todos apresentam características espaciais. Encontram-se entre eles a metáfora do contentor (com a oposição *interior e exterior*), a metáfora de viagem (com a Origem, Alvo e Percurso e com outros marcos ao longo do Percurso), relações contrastadas do tipo *proximidade e distância, ligação e separação, frente e trás, cima e baixo, parte e todo, massa e plexidade e ordem linear*<sup>461</sup>.

Independentemente do facto de toda a Linguística Cognitiva ter carácter fortemente locativo, existem no seu âmbito teorias que incidem especificamente sobre o Espaço. A investigação desenvolvida por Leonard Talmy, autor de um enquadramento fortemente espacial, costuma ser considerada – às vezes apenas implicitamente – como um ponto de referência indispensável para a investigação desenvolvida neste âmbito. No capítulo seguinte, apresentar-se-á o quadro teórico por ele desenvolvido que servirá, ao longo dos próximos capítulos, para a análise

---

finding was that children tended to imitate a configuration of proximity by positioning the TR in contact with the LM. Clark and Clark (1976, 504) also note certain preferences with regard to the understanding of dynamic spatial relationships. Just as relationship of *under*, so three-year-olds seem to have clear notions of how objects should move with respect to each other. Irrespective of whether the instructions were to move an object towards or away from the LM, the children invariably moved the TR towards the LM. These experimental findings may be put alongside Slobin's (1985) observation that in languages where place and goal are encoded differently (such as German, Slavonic, and Turkish), it is a common error for young children to use place marking for both relationships, while the source relationship, although acquired later, is never conflated with place or goal. If a young child knows that one object exists in a spatial relationship is static, or, if it is dynamic, that it will continue until a static relationship of contact is achieved. Thus goal comes to be conflated with place, both relationships being encoded by the same linguistic form, while the source relationship remains cognitively and linguistically distinct. It is significant that this state of affairs, typical for the acquisition of German, Slavonic, and Turkish, persists to some extent in adult English. (...) Many place prepositions in English can also express a goal relationship, while the polysemy of place and source is comparatively rare." (Taylor, 1989, 251-252).

<sup>460</sup> Lakoff, 1987, 271 e ss. Cf. também Taylor, 1989, 134-135.

<sup>461</sup> "A particularly intriguing aspect of Lakoff's work is the suggestion that these image schemas might be so deeply grounded in common human experience that they constitute, as it were, universal prelinguistic cognitive structures. Many of the schemas clearly derive from the most immediate of all our experiences, our experience of the human body. The experimental base of containment is the human body with its surface separating the inside from the outside. The body, with its various parts which make up the whole, and with its front clearly distinct from its back, is also a permanent exemplar of the part-whole and front-back schemas, while our existence in a gravitational field provides the base for the up-down schema." (Taylor, 1989, 135-136).

do Espaço em Português Europeu. Deste modo, deixar-se-ão de lado outros enquadramentos teóricos de carácter locativo que têm sido desenvolvidos paralelamente ao trabalho de Talmy, constituindo caminhos alternativos no mesmo âmbito de estudo. Aqui, mencionar-se-ão apenas pontualmente como marcos importantes na investigação da área.

No âmbito de estudos espaciais, Ray Jackendoff tem desenvolvido, ao mesmo tempo que L. Talmy, um trabalho notável, embora totalmente independente deste. Enquadrando a problemática espacial, igualmente, no âmbito da Cognição e Semântica, Jackendoff (1983) opta por uma teoria modular e por uma formalização sintacticista forte na linha chomskiana, concebendo a Linguagem como apenas um dos sistemas cognitivos humanos e estabelecendo relações entre a Cognição, a Linguagem, a Música e a Visão (Jackendoff, 1987). No âmbito da Semântica, Jackendoff insere-se na Teoria Localista, no percurso traçado, inicialmente, por Gruber (1965)<sup>462</sup> e Anderson (1971), com uma profunda convicção de que a semântica espacial constitui a chave para um vasto campo de estudos semânticos em que existem padrões gramaticais e lexicais semelhantes, apesar das diferenças entre eles existentes. Este pressuposto teórico é, também, curiosamente, o ponto de partida para a investigação de Leonard Talmy, constituindo a referência teórica comum para as duas linhas de investigação<sup>463</sup>.

Uma outra vertente desenvolvida na área da Semântica do Espaço, Tempo, Movimento e Raciocínio Espaço-Temporal tem por base uma forte componente lógica (cf. Aurnague et al. (eds.) (1992)) e, por conseguinte, apresenta um tipo de formalização de que a Linguística Cognitiva, por regra, não é partidária. Este tipo de investigação tem, principalmente, como objectivo a contribuição para a análise computacional da Linguagem Natural e o estabelecimento de uma ponte com a Inteligência Artificial. Esta pesquisa tem as suas raízes na teoria matemá-

---

<sup>462</sup> J. Gruber (1965). *Studies in Lexical Relations*. PhD dissertation, MIT, Cambridge; Indiana University Linguistics Club, Bloomington, Indiana.

<sup>463</sup> "The great insight of Gruber (1965), anticipated by others but never demonstrated in such detail (...), is that the semantics of motion and location provide the key to a wide range of further semantic fields. In present terms, Gruber's hypothesis may be stated like this: *Thematic Relations Hypothesis (TRH)*: In any semantic field of [Events] and [States], the principal event-, state-, path-, and place-functions are a subset of those used for the analysis of spatial location and motion. Fields differ in only three possible ways: (a) what sort of entities may appear as theme; (b) what sorts of entities may appear as reference objects; (c) what kinds of relation assumes the role played by location in the field of spatial expressions. Gruber develops this hypothesis by showing that similar grammatical and lexical patterns appear across apparently unrelated semantic fields; Jackendoff (1972, 1976) extends and formalizes Gruber's work." (Jackendoff, 1983, 188).

tica e, particularmente, na Lógica desenvolvida nos anos vinte, por Tarski<sup>464</sup>, Lesniewski<sup>465</sup> e outros<sup>466</sup>, e retomada e desenvolvida posteriormente por Bertrand Russell<sup>467</sup>. Segundo esta abordagem (cf. Heydrich, 1988), a análise<sup>468</sup> incide no aspecto geométrico do Espaço, enquadrado numa conceptualização dos mundos possíveis<sup>469</sup>.

<sup>464</sup> Tarski, Alfred (1927). "Foundations of the Geometry of Solids", in: Tarski (1956) *Logik, Semantics, Mathematics*. Oxford: Clarendon, 24-29.

<sup>465</sup> Lesniewski, Stanislaw (1927-1930) "O podstawach matematyki", *Przegląd Filozoficzny* 30, 164-206, 261-291; 32, 60-101; 33, 77-105; 34, 142-170.

<sup>466</sup> Cf. Luschei, E. C. (1962) *The Logical Systems of Lesniewski*, Amsterdam, North-Holland; Robb, Alfred A. (1914). *A Theory of Time and Space*, Cambridge, CUP; *External World as a Field for Scientific Method in Philosophy*. London, Allen & Unwin; Winnic, John A. "The Causal Theory of Space-Time", in: J. S. Earman, C. N. Glymour and J. J. Stachel (eds.) *Foundations of Space-Time Theories*. Minneapolis, University of Minnesota Press, 134-205.

<sup>467</sup> Russell, Bertrand (1905). "On denoting", *Mind* 14, 479-493; Russell, Bertrand (1914) *Our Knowledge of the External World*. London, 1969<sup>5</sup>.

<sup>468</sup> "The features of temporality and locality are omnipresent within natural languages texts. There are words and phrases within virtually all natural languages which name or describe certain moments or periods of time and places, reference to space and time is additionally made by local and temporal deixis, e.g. by tensed verbs or special indicator words. (...) it is at least desirable that our conception of space and time within text theory be compatible with the nature of space and time as analysed quite independently of specific text-linguistic questions. (...) Hence, ideally, text theory requires a concept of space and time which is compatible with – although not committed to – what natural science says about what space and time really are. As is often the case, serious semantics for natural languages involves us here in ontological, metaphilosophical and metaphysical questions. (...) Such a group of principles is provided for by mereology or (under a different name) a calculus of individuals, which explicates the part-whole relation among entities. The starting point for actualistic constructions is, according to this proposal, the domain of the part-whole relation under some of its different explications. Such an explication introduces what has been called a universe of individuals, and the weakest of such different possible explications which provides for the most general characterization of universes of individuals might legitimately be considered as definitional for modern nominalism". (Heydrich, 1988, 380). "Within the literature the study of space is even more dominated by the point-perspective than the study of time. Obviously, thinking of space in terms of extensionless points is deeply rooted within the tradition of Western philosophy since the early days of the Greeks, especially since Euclid's *Elements*. The dominance of the point-view is also operative within the more recent study of structures of space-time as Minkowski's four-dimensional geometry. Even the so-called causal theory of space-time (originating from the work of Robb and advocated recently by Winnic) which deals with the complex structure of space-time in terms of a primitive causal relationship among basic events conceives of events as point-like entities. The only exceptions to this pervasive tendency known to me are Nicod's treatment of geometry in terms of volumes, Tarski's geometry of solids, and Whitehead's account of space and time in terms of extended events as well as the approach of proto-physics within the Erlanger Schule. (...) I propose to derive the

Pelo contrário, não são as características geométricas, mas os aspectos pragmáticos e funcionais da expressão do Espaço abordados pelos estudos linguísticos mais recentes desenvolvidos no âmbito da Linguística Cognitiva para línguas particulares. Destacam-se, aqui, dois trabalhos sobre as preposições espaciais, que constituem hoje paradigmas de análise da expressão do Espaço em diversas línguas. Trata-se de dois estudos efectuados em 1986: do de Annette Herskovitz, para o Inglês, e do de Claude Vandeloise, para o Francês. Embora elaborada no enquadramento da Linguística Cognitiva e, por conseguinte, na forte tradição da Teoria Localista, esta pesquisa tem raízes diferentes. O estudo de Herskovitz tem-nas na Inteligência Artificial – o que determina, forçosamente, a abordagem do Espaço por ela apresentada – assim como na ligação que a autora pretende estabelecer com a linguística tradicional<sup>470</sup>. A pesquisa de Vandeloise parte, pelo contrário, do pressuposto fortemente linguístico de que nas preposições espaciais existe uma relação transparente entre o significante e o significado e de que um estudo adequado da expressão do Espaço implica uma abordagem pragmática e

topological structure of space-time (or to be more precise: a variety of different structures of space-time) from the relation of precedence which obtains among areas of space-time and things. Precedence is understood roughly as possible causal influence; areas and things are defined in terms of mereological relations. Thus, there are no extensionless instances, spatial points or points of space-time within the ontology of the system to be developed. Nevertheless, it can be shown that the mentioning of points is not excluded by the system". (1988, 382-384). "My constructions make use of the method of abstractive classes which has been developed and applied by Russell [1914], Whitehead [1919, 1920], Nicod [1930] and Tarski [1927]" (Heydrich, 1988, 414).

<sup>469</sup> "The core of the text theory is a concept of interpretation which provides – roughly – for a link between texts and the world, where *neither* texts *nor* the world (or worlds) are naively assumed to be given directly, but are construed interpretatively as conceptualizations, meaningful structures, entities with import. Our rejection of both text and world as immediately given echoes the old anti-empiricist critique of the given in favour of conceptualization, construction and world-making". (Heydrich, 1988, 377).

<sup>470</sup> "The work has its roots in artificial intelligence. The basic question that shapes all the others is: how can one produce and interpret locative expressions that are appropriate in a given context? This translates into a concern with what have customarily been called "models of comprehension and production" – here renamed "encoding and decoding", because I question the psychological reality of any such models, yet find that looking at the problem in this light raises all the interesting questions about the spatial uses of the prepositions. But I have also asked questions that generally fall in the province of traditional linguistics, questions about the respective scopes of arbitrariness and motivation, compositionality, and the boundary between semantics and pragmatics. My attempts to set up various categories descriptive of linguistic meaning also resemble the methods of linguistics more than those of artificial intelligence. The result is an unorthodox, nearly theoretical, "descriptive framework". (Herskovitz, 1986, IX).

funcional além das habitualmente privilegiadas geométrica ou lógica. Tomando como exemplo as preposições francesas *devant/derrière*, Vandeloise explica porque, por exemplo, a proposta linear do *encontro canónico* de Clark (1973) não é suficiente para a análise destas preposições espaciais<sup>471</sup>.

### 3.5.2. O quadro Tipológico de Leonard Talmy

No conjunto da investigação desenvolvida sobre a expressão do Espaço, a pesquisa de Leonard Talmy ocupa um lugar especial. Muitos dos estudos efectuados neste domínio – tal como, por exemplo, os já aqui mencionados trabalhos de Levelt ou Klein – incidem sobre a problemática referente a como os falantes correspondem, naturalmente, às estratégias que lhes elicitam comportamento verbal de carácter espacial tanto no enquadramento natural como experimental. Os estudos de Talmy, pelo contrário, não procuram contextualização propositadamente natural, mas esforçam-se no sentido de proporcionar introspecção de subtilezas semânticas do Espaço, proporcionadas pelas intuições dos falantes nativos de Inglês<sup>472</sup>. É precisamente esta abordagem sistémica que leva Talmy, a longo prazo, à elaboração de uma tipologia espacial de carácter teórico. E se um dos seus artigos se intitula "How language structures space", é porque uma das suas preocupações principais é a

<sup>471</sup> "One of the main hypotheses of this book is that there is a transparent relationship between the original signifier and signified of a spatial preposition. The first usage rule of *devant/derrière*, related to general orientation, is the impetus of these prepositions. This rule is related to the second usage rule by a pragmatic bridge: the fact that an object located in back of the speaker and an object hidden by another object are both inaccessible to perception." (Vandeloise, 1986/1991, 122).

<sup>472</sup> "Perhaps the most important differences between the two (...) come from the fact that while one is concerned with how trained interpreters can be brought to an awareness of subtle facts of space semantics, the other reports on how ordinary people talk in a setting in which they have little chance to prepare what they have to say. Talmy's paper convinces us that an interpreter with sensitively refined semantic intuitions can, by pondering carefully selected example sentences, recognize and confirm the subtle facts about the meanings of English prepositions and demonstratives which Talmy has discovered. Klein's study, on the other hand, is concerned with how speakers in a naturalistic setting respond to a location-describing request that comes to them out of the blue – how they try to satisfy this request in ways that depend on their own location in the terrain relative to the target location, their familiarity with the terrain and their on-the-spot ability to find the relevant landmarks, their estimate of the extent of their interlocutor's familiarity with the terrain, and their ability to imagine the tourist's experiences as guide's instructions are being followed". (Fillmore, 1983, 319).

caracterização da interacção entre o cognitivo e o linguístico na expressão do Espaço.

Os estudos de Leonard Talmy desenvolvidos<sup>473</sup> ao longo de quase duas décadas (Talmy, 1972, 1975, 1978, 1980, 1985, 1988) inserem-se num enquadramento teórico que Fillmore<sup>474</sup> chamou "the semantics of grammar" e que melhor parece desvendar a aparente contradição trazida pelo tratamento genericamente indistinto – na sua acepção tradicional – dos termos *gramática*, *linguística* e *semântica*, no seio da Linguística Cognitiva. Se, para os cognitivistas, toda a Linguística tem carácter semântico, do mesmo modo toda a Gramática pode ser interpretada em função da mudança do significado de que é portadora. Para explicitar esta profunda convicção, numa primeira fase do seu trabalho – que corresponde, em termos gerais, aos anos setenta –, Talmy elabora uma distinção entre os elementos – lexicais – portadores de significado e criadores da substância da "imagem" de um texto e os outros – gramaticais – que determinam a forma desta imagem<sup>475</sup>. Nos anos oitenta, esta elaboração dá origem ao conteúdo e à estrutura da Representação Cognitiva do (fragmento do) discurso comunicado pelo Locutor ao Alocutário, dois subsistemas da linguagem com funções semânticas diferentes<sup>476</sup>. Embora esta distinção corresponda, em termos

<sup>473</sup> O trabalho na área da tipologia do Espaço foi iniciado por L. Talmy, em 1972, com a dissertação de doutoramento *Semantic Structures in English and Atsugewi*, University of California at Berkeley.

<sup>474</sup> Fillmore, 1983, 317.

<sup>475</sup> Cf. Bibliografia e, também, L. Talmy (1978). "Relation of Grammar to Cognition", in D. Waltz (ed.) *Proceedings of TINLAP-2 (Theoretical Issues in Natural Language Processing)*. Champaign, Illinois, Coordinated Science Laboratory, University of Illinois, 1978.

<sup>476</sup> "A fundamental design feature of language is that it has two subsystems which can be designated as the grammatical and the lexical. (...) The two subsystems have distinct semantic functions, ones that are indispensable and complementary. (...) We take a sentence (or other portion of discourse) to evoke in the listener a particular kind of experiential complex, here to be termed a "cognitive representation" or "CR". Now, the grammatical and lexical subsystems in a sentence seem generally to specify different portions of CR. Together, the grammatical elements of a sentence determine the majority of the structure of the CR, while the lexical elements together contribute the majority of its content. Lexical elements do incorporate some of the same structural indications that grammatical elements express, but when the two are in association or in conflict within a sentence, it is generally always the grammatical elements' specifications of structure that are determinative. The grammatical specifications in a sentence, thus, provide a conceptual framework or, imaginatively, a skeletal structure or scaffolding, for the conceptual material that is lexically specified. More generally, across the spectrum of languages, the grammatical elements that are encountered, taken together, specify a crucial set of concepts. This set is highly restricted: only certain concepts appear in it, and not others (...). The cross-linguistically select set of grammatically specified concepts

gerais, à divisão tradicional de marcadores (morfemas) linguísticos em classes *abertas e fechadas*<sup>477</sup>, a classificação específica, efectuada por Talmy na análise do Inglês, nem sempre corresponde à tradicional. Assim, por exemplo, enquanto as preposições, os pronomes ou os marcadores temporais constituem classes tradicionalmente *fechadas*, Talmy propõe esta classificação, também, para os conjuntos – tradicionalmente *abertos* – de elementos lexicais, tais como os adjectivos relativos ao carácter tridimensional<sup>478</sup> dos objectos, por exemplo, *alto, largo, baixo, comprido, estreito, fundo*, etc., assunto discutido pormenorizadamente para os adjectivos alemães, por Bierwisch (1967)<sup>479</sup>, numa proposta de existência de elementos primitivos na construção do significado<sup>480</sup>. O mesmo

provides the basic schematic framework for conceptual organization within the cognitive domain of language. Thus, grammar, broadly conceived, is the determinant of conceptual structure within one cognitive domain, language (...)." (Talmy, 1988, 165-166). Cf. também: "This distinction, elaborated in earlier work of Talmy's for many grammatical-semantic domains (1978), is seen as matching a distinction between "open classes" of words and "closed classes" of words and other forms, the assumption being that while (say) nouns and verbs can be easily added to and subtracted from without endangering the integrity of any larger lexico-semantic system, such elements as prepositions, particles, demonstratives, tense markers, number markers, and pronouns, form "closed classes" of forms that operate together to form a coherent and closed (and typically, but not always, mutually exclusive interdefining, and domain-exhausting) system of categories." (Fillmore, 1983, 315).

<sup>477</sup> "The linguistic term "open-class" refers to any set of elements, e.g., noun stems, that is quite large in number and can rather readily add new members. "Closed-class" is applied to a set of elements – e.g., verbal inflections for tense, pronouns, prepositions – that are relatively small in number and fixed in membership". (Talmy, 1983, 227, nota 2).

<sup>478</sup> "That all three types of dimensionality are possible within the perceptual structure of human beings seems to be fairly clear. But it may very well be, that three dimensionality is the innate upper limit for the human apperception. This would mean then, that  $\max(n)=3$  is a linguistic universal. All spaces with more than three dimensions as constructed in modern geometry, are in that case parasitic, derivative structures, which are possible on the basis of the variability of  $n$  in ( $n$  Space)". (Bierwisch, 1967, 17, nota 20).

<sup>479</sup> Discutido, posteriormente, em Teller (1969), retomado e desenvolvido em M. Bierwisch & E. Lang (eds.) (1987). *Grammatische und Konzeptionelle Aspekte von Dimensionsadjektiven*, Berlin, Akademie Verlag, 1987. Cf. também, em relação ao Francês: Vandeloise (1992).

<sup>480</sup> "There are good reasons to believe that the semantic markers in an adequate description of a natural language do not represent properties of the surrounding world in the broadest sense, but rather certain deep seated, innate properties of the human organism and the perceptual apparatus, properties which determine the way in which the universe is conceived, adapted and worked on, or as Postal puts it: "Each of these primitives [of the semantic theory – M.B.] bears a fixed relation to the universe which is determined by the biological structure of the organism. Thus the relation between the

argumento abrange a classe lexical bem-determinada e, igualmente, *fechada* de verbos locativos relativos ao modo da disposição espacial, frequentes nas Linguas Germânicas e Eslavas, de tipo dos verbos ingleses *sit, stand, lie*, etc.<sup>481</sup>

O exemplo prototípico de uma classe *fechada* é constituído pelas preposições. Ao debruçar-se sobre a sua análise, Talmy defende que o emprego diferenciado de preposições inglesas na determinação de deslocação em vários tipos de veículos traduz tipos diferentes de

semantic primitives and their combinations which are part of the combinatorial structure of language and the world is not learned but innate. What must be learned is only the relations between fixed sets of semantic primitives and sets of phonological and syntactic properties. Learning the meanings of forms (by child or foreigner) is thus a process of using contextual information and perhaps other knowledge and experience to determine which of the priorly known semantic primitives are associated with the dictionary entries of the forms in question. Naturally under this conception one would expect to find just exactly the lack of direct relation between the meanings of forms and the observable contexts of their utterance or perception or between meanings and the accompanying observable behavior of speakers or listeners which obtain in every known language". (Postal, 1966, 179). Notice that the idea of innate basic elements of the semantic structures does not entail a biological determination of concepts or meanings in a given language, but only of their ultimate components. These components can be combined rather freely and differently in different languages. It is always possible to grasp new concepts while learning a new language and even within one language. But to learn a new concept means then to learn a new configuration of potentially known primitive elements. Furthermore, the universality of semantic markers does not mean that all markers are part of the structure of every language but only that it has a general interpretation if it should appear in a certain language". (Bierwisch, 1967, 2-4). Cf. Postal (1966). "Review Article of André Martinet, Elements of General Linguistics", in *Foundations of Language* 2. Cf. igualmente: "First of all, the primitive elements that enter semantic descriptions have not necessarily a simple interpretation in terms of physics, geometry, biology and so on. (...) Second, the primitive semantic elements are not isolated features that must be learned item by item in the process of language acquisition and interpreted in the linguistic theory strictly separated from each other. They are rather features of whole structures, such as normativity, spatiality, verticality, etc. (...) Third, all these markers (and the complex structures that they represent) must be thought of as part of the innate capacity for language learning. Therefore, what a child must be taught is not what a norm is, how space is structured, etc., all this being innate and developing spontaneously, but only how and in which combination these structures are expressed. (...) And fourth, the formation of the primitive elements of the meanings of particular languages is governed by general principles of combination. These principles are by no means trivial (...). They too must be an innate part of the capacity of language learning, emerging but not learned in the course of language acquisition". (Bierwisch, 1967, 34-35).

<sup>481</sup> Cf. "To this open-class group in English belong a number of "dispositional" verbs that characterize how certain complex geometric objects, including the human body, enter a variety of configuration and, in some cases, relate spatially to further reference objects: *bow, bend, crouch, squat, kneel (on), lie (on), sit (on), stand (on), lean (against), hang (from), huddle (together)*." (Talmy, 1983, 273).

esquema imagético por elas traduzido<sup>482</sup>. Se, em Inglês, viajamos *dentro de* (= *in*) carros, mas *sobre* (= *on*) autocarros e comboios, existe, de facto, um esquema cognitivo diferenciado, subjacente a esta duas situações<sup>483</sup>. Os automóveis, em Inglês, são concebidos como contentores, em relação aos quais o movimento pode ser efectuado quer para dentro do interior (*get into*) quer para fora dele (*get out*). Pelo contrário, tanto os comboios como os autocarros dispõem de uma coxia interior, em que os passageiros estão de pé ou se deslocam a pé – situação totalmente impossível no interior de um carro – fazendo com que estes dois tipos de veículos sejam concebidos como suportes e não como contentores. Se o comboio e o autocarro funcionam cognitivamente como suporte, o movimento é efectuado no sentido para a superfície – e não para o interior, como no caso anterior, – (= *get onto*) ou para fora dela (= *get off of*)<sup>484</sup>.

<sup>482</sup> Recorde-se que Fillmore (1971) fala na dimensionalidade intrínseca de um certo número de substantivos, ocasionando uma escolha específica da preposição: "For example 'lawn' and 'yard'. We speak of children playing 'on the lawn' or 'in the yard', but not as playing 'in the lawn', or 'on the yard' in the same meanings. The noun 'lawn' is generally used only to indicate a surface, but the noun 'yard' names a bounded area and not specifically a surface". (Fillmore, 1971, 17).

<sup>483</sup> "This later idealization has some historical appropriateness, since it was originally applied to topless carts and stages, but it has since frozen into a fixed image inflexibly imposed on the new object. True, the use of the bus floor as a walkway is a salient part of the bus scene, lacking in that for a car, which might perpetuate its schematization as a platform. But this is not necessarily a determining factor – German has also pre-schematized cars and buses, but treats them *both* as enclosures. And in any case, the point demonstrated by the bus case is the necessity (in everyday speech) of using the platform schema over the enclosure one, and the pre-selectivity on the part of English that this shows." (Talmy, 1983, 267).

<sup>484</sup> Na sua discussão das propostas de Talmy, Fillmore (1983) procura mostrar que esta análise não é suficiente. Defende, pelo contrário, que as expressões de tipo *on the bus* ou *on the train* são portadoras de certo significado pragmático, de carácter fixo, que traduz a sua função (isto é, "serviço" de uma "instituição"), do mesmo modo como as expressões de carácter idiomático: *in jail*, or *at school*. "It is not simply that we have mysteriously inherited a tendency to schematize these objects in these special ways. The phrases 'on the bus' and 'on the train' have something of the character of idioms to them; they refer quite simply to *more* than mere physical location. In particular (or so it seems to me and my informants) these phrases contribute the idea that the vehicle is 'in service'. If a group of children were to find an abandoned bus – engine missing, tyres flat – in an open field, and were to enter it, we could not say that they were *on the bus*; we would have to say that they were *in the bus*. Expression like *on the bus* have, in this way, something in common with other slightly idiomatic phrases like *in church*, *in jail* or *at school*. They too, when compared with their more neutral and analytic counterparts *in the church*, *in the jail*, and *at the school*, make it clear that something more than mere location is involved. The nouns in these cases are used as the names of functioning institutions (institutions currently 'in service'), rather than as the names of buildings or locations. It may not be *wrong* to speak of the prepositions in these idiomatic phrases as assigning

A organização conceptual da linguagem é determinada, por conseguinte, por padrões de noções com regularidades funcionais e processuais, formando categorias, que, por sua vez, constroem sistemas integrados<sup>485</sup>. Defende-se o carácter universal dos conceitos reunidos em inventários inatos e com função estruturante na linguagem<sup>486</sup>. Talmy distingue mais de uma dezena<sup>487</sup> de categorias padronizadas de noções especificadas gramaticalmente, tais como, plexidade, grau de extensão, divisibilidade ou padrão de distribuição. A primeira de todas as categorias é a de Dimensão que abrange a homologia do Espaço-Tempo e que cruza todas as outras categorias<sup>488</sup>.

O carácter fundamental do Espaço na construção conceptual da linguagem transparece muito cedo no trabalho de Talmy.

A teoria talmiana visa uma análise da linguagem que se desenvolve em dois planos e que exige focagem simultânea macro e microscópica, baseando-se na, já anteriormente apresentada, divisão entre as classes abertas e fechadas de elementos linguísticos<sup>489</sup>. Em todos os estudos de

spatial schemata; but that makes their use seem more like a choice that the speaker has than is really the case". (Fillmore, 1983, 318-319).

<sup>485</sup> "(...) Patterns of organization among the notions become evident. Grammatically specified notions can be seen to pattern in categories, and the categories, in turn, in integrated systems (...). And within these notional patterns can be seen certain regularities of function and process. These patterns and regularities constitute principal features of conceptual organization in language". (Talmy, 1988, 173-174).

<sup>486</sup> "While each language has to some extent a different set of grammatical specifications, there is great commonality across languages, so one can posit that each set is drawn from an innate inventory of concepts available for serving a structuring function in language." (Talmy, 1988, 197).

<sup>487</sup> Talmy, 1988, 173-195.

<sup>488</sup> "The first category, 'dimension', includes this space-time homology, and largely crosscuts the remaining categories. These categories will, in the majority, apply to both space and time (...). The category of 'dimension' has two principal member notions 'space' and 'time'. The kind of entity that exists in space is – in respectively continuous or discrete form – 'matter' or 'objects'. The kind of entity existing in time is, correspondingly, 'action' or 'events' – terms here used neutrally as to whether the entity is static or changing." (Talmy, 1988, 174).

<sup>489</sup> "In a study of how conceptual material is represented in language, one must distinguish two main levels, each with possibly distinct properties and organization. One of these is the macroscopic expository level. Here, within the scope of a sentence, a paragraph, or a whole discourse if need be, one can convey conceptual content of any sort, including feelings, local gossip, and practical medicine – or indeed, the organization of space, time and causality. The main resource for this level is a language's stock of open-class lexical elements – i.e., the stems of nouns, verbs, and adjectives. The second level, which can be characterized as the fine-structural, is that of closed-class "grammatical" (as distinguished from "lexical") forms – including grammatical elements and categories, closed-class particles and words, and the syntactic structures of phrases

Talmy procura provar-se que a natureza geral da representação cognitiva passa pela determinação da conceptualização do domínio do Espaço e, sobretudo, pela tentativa de descrição do modo como a linguagem estrutura o Espaço<sup>490</sup>. O que se pretende, no entanto, não é uma descrição pormenorizada que atenda a todos os pormenores, mas, principalmente, aos padrões estabelecidos pelas distinções básicas de carácter geométrico e dimensional que são marcados ao nível linguístico. Talmy dá um destaque especial à esquematização, ou seja, a um processo de selecção sistemática de certos aspectos da cena referencial como um todo, em detrimento de outros, que se caracteriza por idealização<sup>491</sup>, abstracção<sup>492</sup> e plasticidade topológica<sup>493</sup>. A esquematização baseia-se em

and clauses. These forms also represent conceptual material, but from a much more limited array. They do not refer to items of gossip or medicine. They represent only certain categories, such as space, time (hence, also form, location, force, causation, knowledge state, reality status, and the current speech event, to name some main ones. And importantly, they are not free to express just anything within these conceptual domains, but are limited to quite particular aspects and combination of aspects, ones that can be thought to constitute the "structure" of those domains. Thus, *the closed-class forms of a language taken together represent a skeletal conceptual microcosm*. Moreover this microcosm may have the fundamental role of acting as an organizing structure for further conceptual material (including that expressed by the open-class elements) – as if it were a framework that the further material is shaped around or draped over. More speculatively, this language-based microcosmic selection and organization of notions may further interrelate with – and even to some degree constitute – the structure of thought and conception in general. Hence, the importance of determining the fine-structural level's representation of various conceptual domains – and in particular that of space (...) which itself may play a central role by functioning as a (metaphoric) model for the structuring of other domains." (Talmy, 1983, 227-228). [Itálicos nossos].

<sup>490</sup> "Our examination of how language structures space has not only uncovered basic characteristics of a significant system, language, but has also shed light on the general nature of conceptual representation in that same system." (Talmy, 1983, 281).

<sup>491</sup> "The actual "literal" referent of any spatial expression, such as an English preposition, is a particular assemblage of primitive geometric components in the form of an abstract schema. This schema, however, must be conceptually applied to a full, repletely detailed referent. The term *idealization* will refer to this process of "application", where a referent spatial entity is conceptually idealized in terms of a schema applied to it. Idealization, thus, includes the process by which familiar objects, in all their bulk and physicality, are differentially "boiled down" to match ascribed schemas". (Talmy, 1983, 258-259).

<sup>492</sup> "Abstraction" is one way to name the complementary property to idealization. While idealization involves finding within a physical object the delineation that corresponds to a particular schema, abstraction involves ignoring the rest of the object". (Talmy, 1983, 261).

<sup>493</sup> "First, there is consideration of the foundational role played in linguistics space descriptions by schematization – a processes that involves the systematic selection of certain aspects of a referent scene to represent the whole, while disregarding the

*esquemas* (= *schemas*), isto é, abstracções individuais com carácter esquemático que correspondem a expressões linguísticas espaciais, tais como, por exemplo, as preposições, numa língua particular, e que podem ser analisadas em três níveis hierarquicamente organizados<sup>494</sup>. A segunda noção-chave para a descrição do Espaço proporcionada por Talmy é a do *sistema imagético* (= *imagining system*). Talmy distingue quatro sistemas imagéticos que determinam a conceptualização do Espaço: a geometria espacial,<sup>495</sup> o ponto de perspectivação do Espaço<sup>496</sup>, a distribuição de

remaining aspects. (...) The little recognized properties of schematization (...) include idealization, abstraction, and a topological type of plasticity, as well as a disjunct character, which permits alternative schematizations of a single scene." (Talmy, 1983, 225-226).

Cf. também: "The degree to which language's spatial schemas abstract away from physical characteristics is even greater than suggested so far. Not merely does a schema attend only to geometricized delineations within a physical object. Not merely are physical bulk forms within an object idealized down to the points, lines, planes, etc., of the schema (with the remainder disregarded). But also a schema abstracts away from any specificity as to shape (curvature) or magnitude for these points, lines, and planes – and hence, also from any specificity as to angles or distances between them as they relate within the schema. This sort of further abstraction is characteristic of the spatial relations defined within the mathematical field of topology. It is metric spaces, such as classical Euclidean geometry, that observe distinctions of shape, size, angle, and distance." (Talmy, 1983, 262).

<sup>494</sup> "The particular schematic abstractions that are represented by individual spatial expressions, such as English prepositions, can be called schemas, and their properties can be investigated at three levels. The first is that of the components that go to make them up. (...) Schemas are largely built up from such rudimentary spatial elements as points, bounded and unbounded lines, bounded and unbounded planes, and the like. (...) These elements are governed by properties pertaining to their combination, coordination, cancellability, etc. The second level (...) is that of the properties pertaining to the behavior of whole individual schemas. The third level (...) involves the relationships that individual schemas have to each other within the larger system of schema usage." (Talmy, 1983, 258).

<sup>495</sup> "The particular spatial schemas ascribed to Figure and Ground objects by closed-class elements of language can be specifically termed "geometries", and their basic types and distinguishing features can be regarded as a map of the kinds of spatial discriminations language is concerned with". (Talmy, 1983, 233). Cf. também: "The first system (...) specifies geometries: abstract geometric characterizations of objects and their relationships to each other within different reference frames". (Talmy, 1983, 253). Ver, igualmente: "A further general feature of the distinction "map" is that objects are not characterized as to just any properties of physical configuration or makeup. Missing from the catalog of geometric types (...) are virtually all properties specific to metric spaces (including the Euclidean) such as particular size, length, distance, angle, or contour, as well as more substantive properties like texture, material, or identity. Instead, the objects are characterized almost solely by more qualitative or "topological" properties such as their type of structural conformation, degree of subdivision ("partiteness"), number of

atenção prestada à cena referencial<sup>497</sup> e a dinâmica da força<sup>498</sup> existente em cada situação. Veja-se, por exemplo, que quando nos estamos a referir às sardas na cara de uma criança, podemos fazê-lo, focando aspectos diferentes<sup>499</sup>. Quando o que está em jogo é o pormenor, podemos dizer 'Há sardas na cara do rapaz'. Se, pelo contrário, o que interessa é o 'enquadramento' das sardas, dizemos: 'O rapaz tem sardas (na cara)'. No caso de um foco médio, entre os dois extremos, diz-se qualquer coisa como 'A cara do rapaz tem/apresenta sardas'. Num outro caso, na referência a uma viagem, pode dizer-se: 'Viajaram de Sagres ao Porto', destacando apenas o ponto de partida, isto é, a origem da viagem, e o ponto de chegada, isto é, o Alvo da viagem. Numa outra maneira de se referir ao mesmo acontecimento, pode dizer-se 'Viajaram de Sagres ao Porto, atravessando o litoral todo'. Neste caso, além da Origem e do Alvo, destaca-se, também, o Percurso efectuado, perspectivando o acontecimento e focando a atenção do Alocutário de um modo diferente do que no caso anterior.

---

relevant dimensions, boundary conditions, and symmetry vs. distinguishability of parts." (Talmy, 1983, 234).

<sup>496</sup> "The second imaging system specifies "perspective point" – the point within a scene at which one conceptually places one's "mental eyes" to look out over the rest of the scene – and characterizes its location, distance away, and mode of deployment. A scene's geometric structuring, set by the previous imaging system, is largely independent of these perspectival indications". (Talmy, 1983, 254).

<sup>497</sup> "The third imaging system specifies the particular "distribution of attention" to be given to a referent scene from an indicated perspective point. It affords alternative patterns of primary and secondary, etc., as well as minimal focus upon different elements within essentially the same scene". (Talmy, 1983, 256).

<sup>498</sup> "The fourth imaging system indicates "force dynamics", i.e., the ways that objects are conceived to interrelate with respect to the exertion of and resistance to force, the overcoming of such resistance, barriers to the exertion of force and the removal of such barriers, etc. Such indications which seem mostly to reflect our kinesthetic/somesthetic sensory modality are additional to and largely independent of the other three systems' indications, which together mostly reflect our visual modality. This system's operation is seen, for example, in the difference between a force-dynamically neutral expression like *The ball rolled along the green*, which depicts an instance of motion simply as an autonomous occurrence, and a force-implicational expression like *The ball kept rolling along the green*, for which one reading suggests that the ball had a natural tendency toward rest that was being overcome by an external force toward movement (such as breeze)". (Talmy, 1983, 257). Cf. também: "I have succeeded in identifying four systems in language, encoded at the fine-structural level, that characterize different kinds of relationships among entities within space or time. These can be called languages four "imaging systems". These systems are largely independent, with each adding a distinct conceptual dimension to those of the others." (Talmy, 1983, 253).

<sup>499</sup> Exemplo (41) em: Talmy, 1983, 258.

A importância da esquematização de um domínio semântico e, muito especialmente, do Espaço, assim como as propostas acerca da sua conceptualização, idealização, abstracção e da existência de um sistema imagético mostram-se muito produtivas em Linguística Cognitiva. É, sem dúvida, em Talmy que se devem procurar as raízes do *Esquema Imagético* (= *image schema*), largamente operacionalizado e discutido por Lakoff, Johnson e outros autores, sem, em princípio, reconhecer a "paternidade" talmiana.

O Esquema Imagético<sup>500</sup> é concebido como uma estrutura de natureza pré-conceptual e não-proposicional, profundamente enraizada na experiência humana, ou seja, na percepção, no movimento do corpo e na manipulação física dos objectos. O esquema imagético tem alguns pontos comuns com o modelo mental, mas difere dele pela sua estrutura esquemática. Enquanto o modelo mental dispõe de uma riqueza de pormenores referentes a vários marcos da deslocação, o esquema imagético traduz a imagem contida no modelo para um esquema estruturado, comum a todas as instâncias da acção representada, numa sequência das mais prototípicas até às mais periféricas da prototipicidade. Trata-se, assim, não de uma representação semântica específica, nem de uma imagem estática, mas de um esquema dinâmico e flexível para a organização da nossa experiência e compreensão<sup>501</sup>.

---

<sup>500</sup> Tal como definido por Johnson, 1987, 29; cf. Löbberg, 1993, 7. Cf. também o capítulo 5.2.6. Veja-se a analogia entre os enquadramentos espaciais em: Bryant, Tversky & Franklin, 1992 e os esquemas de imagens em Lakoff, 1987.

<sup>501</sup> "As a family of mental spatial models, spatial frameworks resemble what Lakoff calls "image schemas" (Lakoff, 1987). Image schemas are sets of related spatial terms, such as *over* and *up*. Like image schemas, spatial frameworks differ from conventional images (see Koslyn, 1980) in that they are not rich or detailed, and do not have specific knowledge attached to them. Once a spatial framework is invoked to represent a particular scene, it contains specific information but not necessarily as concretely or richly as in an image. Spatial frameworks are memory structures or schemas or frames: they are somewhere between networks and images in abstractness. Because they represent spatial relations, they are more structured than networks, and that structure derives from human interactions with the perceptual world. A spatial framework forms a mental scaffolding on which specific information can be arranged and rearranged, information drawn from the world, or from discourse about the world. For the internal spatial framework, the scaffolding is formed from the observer's body axes and for the external framework from a set of axes projected from the observer. The accessibility of relations from an observer's viewpoint is accounted for by characteristics of the body and perceptual world of the observer. That space is similarly organized around the body rather than around other referents in space was observed in a little known and largely ignored essay published in 1768 "The First Ground of Distinction of Regions in Space" [Kant]." (Bryant, Tversky & Franklin, 1992, 97).

Já em 1975, baseando-se nos dados do Inglês e da língua indígena Atsugewi, da família Hokan do norte da Califórnia, Talmy estabelece o esquema básico estruturante da *Situação de Deslocação* (= *Motion Situation*) que abrange tanto o *Movimento* como a *Localização Estática*. O autor define-a como uma situação em que um objecto – a *Figura* (= *Figure*) – se encontra localizado ou em movimento em relação a um outro objecto – o *Fundo* (= *Ground*) – num *Percurso* (= *Path*)<sup>502</sup>.

Cada um dos termos definidores desta situação, isto é, a *Deslocação*, a *Figura*, o *Fundo* e o *Percurso*, têm que ser entendidos como termos relacionais (e não absolutos) referentes a funções semânticas desempenhadas na Deslocação pelas suas componentes<sup>503</sup>. Entende-se, por conseguinte, que a Estrutura Semântica correspondente pode ser representada, simbolicamente, do seguinte modo:

#### SITUAÇÃO DE DESLOCAÇÃO:

Figura + DESLOCAÇÃO + PERCURSO + Fundo.

Ao nível subjacente de uma língua particular, a Situação de Deslocação é especificada por uma estrutura sintáctica específica<sup>504</sup> dela caracte-

<sup>502</sup> "A situation that can be considered to consist of, or 'be partitioned into the component of: (1) One object moving or located with respect to another object will be termed a MOTION SITUATION and symbolized Sm. The relations that the components of the situation thus partitioned bear to the whole situation will be termed and symbolized as in (2): (2) The object that is considered as moving or located with respect to another object is (functions as) the FIGURE, or F, of the Motion situation. The object with respect to which a first object is considered as moving or located is (functions as) the GROUND, or G, of the motion situation. The respect in which one object is considered as moving or located to another object is (functions as) the PATH, or P, of the motion situation (a locational 'site' is considered the limiting case of a PATH). The moving or located state that one object is considered to be in with respect to another object is (functions as) the MOTION, or M, of the motion situation (a located state is considered the limiting case of MOTION)." (Talmy, 1975, 182).

<sup>503</sup> "In the same way that SUBJECT is understood as a relational (not absolute) term naming the grammatical function performed in a sentence by a particular constituent of the sentence, so each of the terms in (2), e.g. FIGURE, is to be understood as a relational term naming the semantic function performed in a motion situation by a particular component of the situation". (Talmy, 1975, 182).

<sup>504</sup> "It is now posited that a motion situation is specified at the underlying level of all languages by a particular structure, to be termed the MOTION STRUCTURE and symbolized Sm. Each constituent of the motion structure specifies a particular component of the motion situation and belongs to a particular grammatical category. (...) The V node must and can only dominate either of two particular verbs – henceforth to be represented as MOVE and BE (a mnemonic for 'be-located') – which specify the two motive states of the motion situation (...)" (Talmy, 1975, 182-183).

terística. Assim, os constituintes especificadores da Figura e do Fundo têm carácter Nominal, os do Percurso têm carácter Preposicional e os da Deslocação apresentam carácter Verbal. O Verbo que corresponde à Deslocação é simbolizado, alternativamente, pelo verbo MOVER, quando se trata de movimento, ou pelo verbo ESTAR, no caso da localização estática. Uma constituinte que ao nível funcional se junta ao verbo é considerada como o seu SATÉLITE, constituindo com ele um COMPLEXO VERBAL<sup>505</sup>. Os satélites verbais podem ser presos ou livres, isto é, constituídos por afixos, advérbios, partículas, etc.

Talmy introduz<sup>506</sup> duas noções de base – a extensão e a fronteira – para caracterizar o Fundo de Deslocação, sem no entanto as definir

<sup>505</sup> "In the derivation of an underlying structure, a constituent that has moved into adjunction with the verb will be termed a SATÉLITE to the verb; the verb, together with all satellites that are present, will be said to constitute the VERB COMPLEX." (Talmy, 1975, 184). Na análise dos satélites (1985, cap. 2.0). Talmy sublinha que nem sempre é fácil classificar um constituinte como um "satélite": "Present in many if not all languages, satellites are certain immediate constituents of a verb root other than inflections, auxiliaries or nominal arguments. They relate to the verb root as periphery (or modifiers) to a head. A verb root together with its satellites forms a constituent in its own right, the "verb complex", also not generally recognized. It is this constituent as a whole that relates to such other constituents as an inflexional affix-set, an auxiliary, or a direct object noun phrase. In some cases, elements that are encountered acting as satellites to a verb root otherwise belong to a particular recognizable grammatical category; therefore, it seems better to consider the satellite role not as a grammatical category in its own right but as a new kind of grammatical relation." (Talmy, 1985, 102). Cf. também: "There is some indeterminacy as to exactly which kinds of constituents found in construction with a verb root merit satellite designation. Clearest are the forms named next in the text, such as English verb particles, Latin verb prefixes, Chinese resultative complements, and the non-inflectional affixes in the Atsugewi polysynthetic verb. Probably also deserving satellite status are such compound-forming verbal adjuncts as the first element in English (to) test-drive; on the other hand, free adverbs, even once related semantically to the verb-root rather than (say) to the whole clause, seem less like satellites. Also seeming to merit satellite status are the incorporated nouns in Iroquoian polysynthetic verbs, whereas pronominal clitics as in French seem less to do so and full noun phrases are entirely excluded. What status should be accorded such verb-phrase forms as a negative element or closed-class particles like English *only* and *even* is uncertain. It is not clear whether this indeterminacy is due to the present theory's early stage of development or to a cline-like character for the satellite category. (...) There appears to be a universal tendency toward satellite formation: elements with certain types of meaning tend to leave the locations in a sentence where they logically belong and move into the verb complex. This tendency, whose extreme expression is polysynthesis, is also regularly evident in smaller degrees." (Talmy, 1985, 148-149, notas 41 e 42).

<sup>506</sup> Talmy, 1975, 198.

explicitamente. O autor refere-se, por um lado, aos pontos espaciais *sem extensão* (= *unextended*), isto é, os pontos propriamente ditos, e *com extensão* (= *extended*), isto é, planos e volumes, enquanto, por outro lado, distingue extensões espaciais *delimitadas* (= *bounded*) e extensões espaciais sem fronteira estabelecida (= *unbounded*).

O núcleo da Situação de Deslocação é constituído, por conseguinte, por um sistema<sup>507</sup> potencialmente universal de sub-situações abstractas de Movimento/Localização, em que um *ponto* significa *um ponto espacial/temporal* e uma *extensão* significa *uma extensão espacial/temporal*:

- (a) um ponto ESTÁ EM um ponto (p. ex., 'morar em Lisboa');
- (b) um ponto MOVE-SE PARA um ponto (p. ex., 'ir ao teatro');
- (c) um ponto MOVE-SE DE um ponto (p. ex., 'chegar de Paris');
- (d) um ponto MOVE-SE POR um ponto com extensão (p. ex., 'andar pela cidade');
- (e) um ponto MOVE-SE EM RELAÇÃO a uma extensão (p. ex., 'correr durante uma hora');
- (f) um ponto MOVE-SE EM RELAÇÃO a uma extensão delimitada (p. ex., 'percorrer 100 metros em 10 segundos').

Quanto a este quadro de seis estruturas-base de tipo espacial, observe-se que, enquanto as quatro primeiras têm uma representação fundamental em Português, as duas últimas traduzem-se mais facilmente em oposições de carácter aspectual – o que transparece na exemplificação fornecida – do que propriamente espacial. Prototipicamente, trata-se da oposição espacial *through* e *across*, em Inglês, oposição não realizada em Português que corresponde a *MOVER através de* (ou *atravessar*). No caso de *through*, trata-se do subesquema (e), em que o meio em que a deslocação é efectuada não apresenta nenhuma fronteira abstracta, como em, por exemplo, 'The ball sailed *through* the windowpane/the arch'

<sup>507</sup> Ver o ponto (27) e a sua extensão em (30)-(34) em Talmy, 1975, 198 e ss. Cf. "(27)

(a) a POINT<sub>s</sub> BE<sub>1</sub> AT a POINT<sub>s</sub> (b) a POINT<sub>s</sub> MOVE TO a POINT<sub>s</sub> (at a POINT<sub>d</sub>) (c) a POINT<sub>s</sub> MOVE FROM a POINT<sub>s</sub> (at a POINT<sub>d</sub>) (d) a POINT<sub>s</sub> MOVE POR a POINT<sub>s</sub> (at a POINT<sub>d</sub>) (e) a POINT<sub>s</sub> MOVE ALONG an EXTENT<sub>s</sub> (for an EXTENT<sub>d</sub>) (f) a POINT<sub>s</sub> MOVE ALONGTH an EXTENT<sub>s</sub> (in an EXTENT<sub>d</sub>). In any particular language these universal structures take as relative clause formations on their right-hand nominal constituent a set of particular SPATIAL STRUCTURES (some aspects of which may also be universal)." (Talmy, 1975, 198-199).

(a bola atravessou o vidro/o arco). No caso de *across*, do caso (f), está conceptualmente subjacente a ideia de fronteira que é preciso atravessar como, por exemplo, um rio, uma rua, etc., em que a deslocação é feita de uma 'margem' (límiar) a outra: 'He passed *across* the river/street' (*atravessou o rio, a rua*). É preciso notar, porém – embora Talmy não o faça explicitamente – que a marcação aspectual perfectiva pode 'delimitar' uma extensão à partida não-delimitada, como no caso 'He walked up the ladder (in 20 seconds)' ('subiu a escada em vinte segundos'), 'He walked through the tunnel (in 30 minutes)' ('atravessou o tunel em 30 minutos') ou 'He crawled up the chimney (in 3 minutes)' ('subiu a chaminé [a rastejar] em 3 minutos').

Talmy (1975) estabelece, também, uma base para a tipologia espacial das línguas que desenvolverá mais tarde. Observa, por exemplo, que muitas das Línguas Indoeuropeias apresentam um padrão semântico em que o Modo como a Deslocação é efectuada é transmitido pelo Verbo, resultando de uma fusão do significado (= *Conflation*), enquanto o Percurso se traduz em Satélites, quer por partículas, como em *phrasal verbs*, em Inglês, quer por afixos, como em Alemão, Latim ou nas Línguas Eslavas<sup>508</sup>. Dez anos mais tarde, Talmy (1985) define que o tipo de escolha ao nível de verbos espaciais é determinada – tipologicamente – pelos esquemas de gramaticalização característicos de uma língua natural. Esta tipologia prevê a existência de dois tipos de línguas. Aquelas em que a informação principal acerca da relação espacial é transmitida pelo verbo (*verb-framed*) e aquelas em que esta informação é veiculada pelas partículas/preposições ligadas ao verbo (*satellite-framed*). Ao primeiro pertencem, por exemplo, as Línguas Românicas, que transmitem a informação-base sobre o tipo de movimento pelo próprio verbo (*entrar, descer*). O modo em que o movimento é efectuado (*a correr, a saltar*) é, neste caso, opcional. Ao segundo grupo pertencem, por exemplo, as Línguas Germânicas, em que a informação sobre o Modo como o movimento se desenvolve constitui, frequentemente, a informação-base e é veiculada pelo próprio verbo (em Inglês: *go*, mas também, *walk, swim, run*, etc.). A especificação acerca da direcção do movimento não é transmitida pelo verbo, como no caso anterior, mas pelos *satélites*, isto é, pelas partículas direccionais (*up, across, away* em: 'go *up*', 'run *across*', 'swim *away*', etc.). Assim, por exemplo, para transmitir, em Português, a mesma mensagem que nos fornece a frase inglesa 'John drove over the bridge' dizemos 'O João atravessou a ponte de carro (a guiar)', verificando que a

<sup>508</sup> Talmy, 1975, 206-207.

informação acerca do Modo da acção em causa, isto é, 'guiando um carro' não resultará em fusão na própria forma verbal. Esta forma, pelo contrário, transmitirá o Percurso (a Direcção) – MOVER(-SE) + POR – em que a acção foi desempenhada (isto é, 'através (da ponte)'), dando origem à fusão do Verbo com o Percurso em *atravessar*. Por conseguinte, enquanto a informação principal transmitida pela frase inglesa é 'John drove' (= 'O João foi a guiar'), a portuguesa é 'O João *atravessou* (a ponte)', sabendo-se apenas em informação a ela acrescentada que ele o fez *de carro* (= *a guiar*). Faz parte do sistema conceptual inglês dar destaque principal – ao nível dos verbos – ao Modo como as acções são desempenhadas, enquanto o sistema português, em vez disso, destaca – ao mesmo nível gramatical – o Percurso da acção.

A proposta de Talmy (1985) abrange, formalmente, três tipos de padrões de Deslocação com verbos ou, melhor, de radicais verbais<sup>509</sup> lexicalizados<sup>510</sup> que pretendem reflectir expressões coloquiais em estilo, frequentes e universalmente utilizadas<sup>511</sup>. No primeiro tipo de padrão, o Verbo exprime o facto da Deslocação, assim como o Modo em que ela é efectuada ou a Causa que está na sua origem:

#### DESLOCAÇÃO + MODO/CAUSA<sup>512</sup>

<sup>509</sup> "We look mainly at the verb root alone. This is because the main concern here is with the kinds of lexicalization that involve a single morpheme, and because in this way we are able to compare lexicalization patterns across languages with very different word structure". (Talmy, 1985, 61).

<sup>510</sup> "In general, we assume that lexicalization is involved where a particular meaning component is found to be in regular association with a particular morpheme. The study of lexicalization, however, must also include the case where a *set* of meaning components, bearing particular relations to each other, is in association with a morpheme, making up the whole of the morpheme's meaning. In the clearest case, one morpheme's semantic makeup is equivalent to that of a set of other morphemes in a syntactic construction, where each of these has one of the original morpheme's meaning components. A familiar example here is the approximate semantic equivalence between *kill* and *make die*." (Talmy, 1985, 59).

<sup>511</sup> "Presented first are three lexicalization types for verb roots that together constitute an apparently exhaustive typology. Any language uses only one of these types for the verb in its most characteristic expression of Motion. Here, 'characteristic' means that: (i) It is *colloquial* in style, rather than literary, stilted, etc. (ii) it is *frequent* in occurrence in speech, rather than only occasional. (iii) it is *pervasive*, rather than limited, that is, a wide range of semantic notions are expressed in this type." (Talmy, 1985, 62).

<sup>512</sup> "In a motion-sentence pattern characteristic of one group of languages, the verb expresses at once both the fact of Motion and either its manner or its cause. A language of this type has a whole series of verbs in common use that expresses motion occurring in various manners or by various causes. There may also be a series of verbs expressing location with various manners or causes, but they are apparently always much

Vejam-se os seguintes exemplos ingleses com a fusão do Modo (ou Causa)<sup>513</sup> ao nível verbal<sup>514</sup>:

- ESTAR + MODO: *The lamp stood on the table*  
(*O candeeiro – estava em pé – em cima da mesa*);

- MOVER(-SE) + MODO:

Não-agentivo: *The rock rolled down the hill*  
(*A rocha – rolou – para baixo – da colina {colina abaixo}*);

Agentivo: *I rolled the keg into the storeroom*  
(*Rodei/rolei – o barril – para dentro – do armazém*);

Auto-agentivas: *I jumped my way down the stairs*  
(*Saltei – o meu caminho – para baixo – da escada {escadas abaixo}*).

- MOVER(-SE) + CAUSA:

Não-agentivo: *The napkin blew off the table*  
(*O guardanapo – soprou – para fora – da mesa {mesa fora}*);

Agentivo: *I blew the ant off my plate*  
(*Soprei – a formiga – para fora – do meu prato*).

No segundo padrão tipológico proposto por Talmy, a fusão ao nível verbal abrange a Deslocação e o Percurso. O Modo e/ou a Causa em

fewer. (...) Language families that seem to be of this type are Chinese and apparently all branches of Indo-European except (post-Latin) Romance. English is a perfect example of the type." (Talmy, 1985, 62).

<sup>513</sup> A propósito da componente "Causa", note-se o seguinte comentário de Choi e Bowerman: "All transitive verbs that express caused movement incorporate a causative meaning. This inherent causativity is distinct from the component "Cause" in Talmy's analysis. For example, although bring and take are inherently causative, they do not specify an independent event such as kicking or pushing that makes the figure move, so they are not analyzed as conflation of Motion with Cause. Conversely, although intransitive blow is not inherently causative (cf. the wind blew), it can express the conflation [Motion + Cause], as in 'The napkin blew off the table' (= the napkin moved off the table, from the wind blowing on it). The conflation of Motion with Cause in intransitive sentences is somewhat restricted in English (...); this allows us to use the term "intransitive" to refer to constructions that express spontaneous motion by the figure" (Choi & Bowerman, 1991, 87, nota 2).

<sup>514</sup> Exemplos (5) em: Talmy, 1985, 62. Faz-se uma tradução à letra, o mais próxima possível do original.

que a acção é desempenhada são verbalizadas ao nível independente, num constituinte adverbial, gerundivo ou infinitivo, ou então, numa frase relativa.

#### DESLOCAÇÃO + PERCURSO<sup>515</sup>

Observem-se os seguintes exemplos<sup>516</sup> Castelhanos com a fusão a abranger a Deslocação e o Percurso:

#### - MOVER(-SE) + PERCURSO

- Não-agentivo: *La botella pasó por el tubo (flotando)*  
(A garrafa – passou – pelo tubo – (a boiar));
- Agentivo: *Quitó el papel del paquete cortandolo*  
(Tirei – o papel – do embrulho – cortando-o).

É interessante verificar que este tipo de construção é possível, em Inglês, embora não constitua a sua construção privilegiada na expressão da Deslocação. Trata-se dos verbos eruditos de origem latina, de tipo *enter, exit, pass, descend*, etc., que apresentam comportamento paralelo aos verbos Castelhanos atrás mencionados.<sup>517</sup>

No terceiro tipo de padrão destacado por Talmy, a fusão abrange a Deslocação propriamente dita e a Figura, o que pode ser

<sup>515</sup> "In the second typological pattern for the expression of motion, the verb root at once expresses both the fact of Motion and the path. If Manner or Cause is expressed in the same sentence, it must be as an independent, usually adverbial or gerundive type constituent. In many languages – for example Spanish – such a constituent can be stylistically awkward, so that information about Manner or Cause is often either established in the surrounding discourse or omitted altogether. In any case, it is not indicated by the verb root itself. Rather, languages of this type have a whole series of surface verbs that express motion along various paths." (Talmy, 1985, 65).

<sup>516</sup> Cf. Exemplos (15) e (16) em Talmy, 1985, 69-71.

<sup>517</sup> A propósito destes verbos que apresentam fusão da Deslocação e do Percurso, em Inglês, ver o comentário de Choi e Bowerman: "In addition to verbs conforming to the characteristic conflation pattern of English described by Talmy (1975, 1985), English has a number of intransitive and transitive path-conflating verbs. Many of those, including *enter, exit, ascend, descend, insert, extract, join*, and *separate*, are borrowings from formal register than their native counterparts *go in/out/up/down, put in/together, take out/apart*. A few path verbs, such as *fall, rise*, and *raise*, are native to English. Notions of Motion and Path and sometimes Figure or Ground also seem to lurk in the more complex meanings of a variety of other verbs such as *pluck, stuff, jam, peel, load, fit* and *unwrap*." (Choi & Bowerman, 1991, 94, nota 11).

exemplificado pelos verbos ingleses *rain* (= *chover*) ou *spit* (= *cuspir*), como em<sup>518</sup>:

#### DESLOCAÇÃO + FIGURA<sup>519</sup>

- It rained in through the bedroom window*  
(Choveu – para dentro – através da – janela do quarto);
- I spat into the cuspidor*  
(Cuspi – para dentro de – a escarradeira).

A tipologia apresentada parece exaustiva, podendo apresentar algumas extensões, por exemplo, quando a fusão abrange mais do que um dos elementos além da Deslocação, como nos exemplos ingleses "I shelved the books" (pus – os livros – na(s) prateleira(s)), em que "shelved" significa CAUSA + FUNDO + PERCURSO ou em "she powdered her nose" (colocou – o pó de arroz – no nariz)<sup>520</sup>, em que a fusão em "to powder" abrange FIGURA + PERCURSO + MODO. É interessante verificar que os padrões prototípicos, classificatórios em relação às línguas naturais, não incidem sobre o Fundo na formação de um tipo nuclear da expressão da Deslocação, fenómeno para que é difícil encontrar uma resposta plausível<sup>521</sup>.

<sup>518</sup> Exemplos (17) em Talmy, 1985, 73.

<sup>519</sup> "In the third major typological pattern for the expression of motion, the verb expresses the fact of motion together with the Figure. Languages with this as their characteristic pattern have a whole series of surface verbs that express various kinds of objects or materials as moving or located. (...) In the languages for which this pattern is characteristic, there are scores of Motion + Figure verbs with the most colloquial and extensive of usages. Atsugewi, a Hokan language of northern California, is an example par excellence of this type". (Talmy, 1985, 73).

<sup>520</sup> Observe-se que a tradução portuguesa poderia incluir *empour* se o acto de colocação do pó fosse feito cobrindo toda a superfície ou, então, em excesso, como em *empou a cara*.

<sup>521</sup> "But sit can be seen that one motion-event component, the Ground, does not by itself with the motion verb to form any language's core system for expressing Motion. (...) It is not clear why the Ground component should be so disfavored. One might first speculate that, in discourse, the Ground object of a situation is the most unvarying component and therefore the one least needing specification. But on further consideration, the Figure would seem to be even more constant, yet it forms the basis for a major typological system. One might next speculate that the Ground object is the component least salient or accessible to identification. But there seems nothing more obscure about airplanes, houses and liquids (to pick some likely Ground objects) than, say, about notions of path, which do form the basis for a major typological system. Explanation may next be sought in a concept of hierarchy: the different conflation types

Na sua proposta, Talmy parece considerar a Deixis – que denomina Direcção – como estreitamente ligada ao Percurso. Choi e Bowerman (1991) notam, no entanto, que se trata de uma classificação muito esquemática, na medida em que exclui, por exemplo, os verbos deícticos ou outras expressões deícticas não ligadas directamente ao Percurso. As referidas autoras propõem a sua distinção independentemente do Percurso<sup>522</sup>.

A proposta dos padrões de lexicalização de Talmy (1985) estende-se – além da Deslocação propriamente dita – para os padrões aspectuais<sup>523</sup>, causativos e valenciais, que interagem entre si, tendo em vista uma estruturação global da linguagem ao nível conceptual. Talmy evidencia, assim, ao nível funcional o pressuposto avançado por vários partidários da Teoria Localista<sup>524</sup>, segundo o qual o Espaço só pode ser analisado em interdependência com o Aspecto e a Transitividade, ou, em geral, a Valência. O autor apresenta vários padrões de lexicalização da causatividade, em função do grau de envolvimento do Agente/Autor de uma acção e, conseqüentemente, do grau de intenção com que uma acção é desempenhada. Baseando-se, por exemplo, no caso<sup>525</sup> do verbo inglês *break* (= *partir, quebrar*), o autor discute nove possibilidades diferentes de causatividade, das quais sete podem ser lexicalizadas por este

---

seem to be ranked in their prevalence among the world's languages, with conflation of Path as the most extensively represented, of Manner/Cause next, and of Figure least so. It may therefore be the case that Ground conflation is also a possibility, but one so unlikely that it has not yet been instantiated in any language (that has come to attention)". (Talmy, 1985, 75-76).

<sup>522</sup> "Talmy (1985, p. 126) apparently regards Deixis (which he terms "Direction") as closely related to path in his analysis of the components of a motion event, and Aske (1989) treats it as a kind of Path. However, Deixis often patterns differently from other kinds of paths in the way it is lexicalized (e.g. many languages express Deixis in main verbs like *come* and *go* even though they do not typically express other kinds of paths in the verb system) (...)" (Choi & Bowerman, 1991, 86, nota 1).

<sup>523</sup> "Lexicalized aspect figures in the analysis of a language in several ways. First, aspect generally seems to be part of the intrinsic meaning of verb roots. It is doubtful that any verb root can have a meaning wholly neutral to aspect – even in languages where the root is always surrounded by aspect-specifying inflections. Second, a verb root's intrinsic aspect determines how it interacts with grammatical elements that also have aspectual meaning. (...) Third, different languages have different patterns of aspect incorporation in their verbs. (...) And fourth, aspect incorporation can correlate with surrounding factors. For example, it seems generally that a language with a ready inflection indicating 'multiplexity' has few verb roots like English *beat, wag, flap, breathe* with inherent multiplex aspect." (Talmy, 1985, 78-79).

<sup>524</sup> Cf. Capítulo 3.3.

<sup>525</sup> Exemplo (21) em Talmy, 1985, 79.

verbo, fenómeno que podemos, também, observar nos seus equivalentes portugueses: '*parti* o vaso sem querer' '*parti* o vaso de propósito', '*parti* o braço', '*mandei partir* o vaso', 'o vaso *partiu(-se)*', '*partiu-se-me* o vaso azul', 'a bola *partiu/fez partir* o vaso', etc. Talmy sublinha que em certas línguas, como por exemplo em Castelhana, o Experienciador sofre uma acção independente da vontade dele (ou, até, desempenhada contra ele) e exprime-se por meio de um clítico, como em<sup>526</sup> 'Se me quebró el brazo' (= 'Parti o braço') ou 'Se me perdió la pluma' (= 'Perdi a caneta'). Repare-se que a sua função é de Dativo de Posse (no sentido de '*partiu-se a mim* [Dat.]') que, em contextos análogos, parece ser menos frequente<sup>527</sup> no Português Europeu. Em Castelhana, o verbo está marcado duas vezes: primeiro, surge com o *-se* inerente ('*se* perdió', '*se* quebró') que traduz a diminuição do valor Agentivo dos respectivos verbos e, em segundo lugar, apresenta a marcação com o Dativo que aumenta, ainda, o valor construído do Paciente ou, melhor, do Experienciador. É interessante verificar que uma marcação "dupla" idêntica ocorre, por exemplo, em Polaco em: '*zlamal mi sie olowek*' (*partiu – me – se – o lápis*), '*zguibil mi sie olowek*' (*perdeu – me – se – o lápis*) ou '*uciekl mi autobus*' (*fugiu – me – o autocarro*). Estes exemplos mostram que diferentes paradigmas lexicalizados acabam por ter comportamento "cruzado" com os paradigmas da lexicalização da Deslocação. Enquanto os falantes de Castelhana ou de Polaco concebem certos acontecimentos como independentes da sua vontade ou, até, se assumem como "sofredores" das conseqüências imprevistas da "maldade do destino", ou seja da agentividade exterior causadora dos acontecimentos – isto é, nos casos citados, do braço/lápis partido, da perda da caneta ou da "fuga" do autocarro –, os falantes do Português Europeu assumem a autoria ou, até, a Agentividade da maioria dos acontecimentos: partem os lápis tal como perdem as canetas ou os autocarros. O que difere nestes dois casos é o Esquema Imagético subjacente à conceptualização característica a cada uma das línguas e o grau de Agentividade a ela atribuído.

Combinando os padrões da lexicalização do Aspecto e da Causatividade, Talmy propõe que, no domínio semântico de

---

<sup>526</sup> Exemplo (22) em Talmy, 1985, 80.

<sup>527</sup> "Lo que sucede, comparativamente hablando, entre el español y el portugués es que el segundo no presenta un uso tan frecuente de construcciones pseudorreflexas como el primero (Vázquez Cuesta y Mendes da Luz, 1971, II, p. 201)". (Navas Sánchez-Iñez, 1994/1996, Vol. III, 456).

"estados", se distinguem três tipos fundamentais de carácter aspectual-causativo<sup>528</sup>:

- (a) → o **estativo** propriamente dito (= encontrar-se num estado), p. ex., *estou sentada*;
- (b) → o **incoativo** (= entrar para um estado) p. ex., *sentei-me e*
- (c) → o **agentivo** (= pôr num estado)<sup>529</sup>, p. ex., *sentei (a criança)*.

Existem línguas, como por exemplo o Inglês ou o Polaco, em que a lexicalização abrange a expressão das três situações, isto é, é feita a partir do mesmo radical verbal transparente na forma estativa (a)<sup>530</sup>:

- (a) *She lay there all during the program,*  
*Leżała podczas programu,*  
(= '(Ela) estava deitada durante o programa');
- (b) *She lay down there when the program began,*  
*Polozyla sie jak program sie zaczął,*  
(= '(Ela) Deitou-se quando o programa começou');

<sup>528</sup> "Different verb roots incorporate different combinations of aspectual and causative types. One might at first expect a language to have a roughly equal distribution of the combinations over its lexicon and to have grammatical elements for getting from each combination to any other. But we find two limiting factors. First, not all aspect-causative combinations are relevant to every semantic domain. For example, in many languages the semantic domain of "states" seems to involve only (or mainly) these three aspect-causative types (compare Chafe 1970): (32) (a) being in a state (stative), (b) entering into a state (inchoative), (c) put into a state (agentive). Second, even for such a smaller set, the relevant verbs in a language generally are not evenly lexicalized over the different types. For example, for the expression of "states", there are languages in which the verb roots are predominantly lexicalized in only the (a) or only the (b) or only the (c) type. In other languages, such verb roots show a small range of lexicalizations, either over the (a)/(b) types or over the (b)/(c) types. There are also languages in which the same verb root is used equivalently for all three aspect-causative types. Sometimes a language's roots exhibit different patterns for different categories within the "states" domain. Wherever the verb roots are restricted in their aspect-causative ranges, there are generally grammatical devices for getting to the remaining types. But because of all these limitations, the number of devices required can be quite small." (Talmy, 1985, 86).

<sup>529</sup> Compare-se, aqui, mais uma vez, o grupo dos verbos que referem a "disposição" espacial, como *lay*, *stand* ou *hang*, em Inglês. Cf. também: "For these, the three aspect-causative types we have noted for verbs of state have the following particular manifestation: (a) a body or object is in a posture non-causatively, or else an animate being self-agentively maintains its body in the posture; (b) a body or object comes into a posture non-causatively, or else an animate being self-agentively gets its body into the posture, (c) an agent puts a body other than its own, or some other object, into a posture". Talmy, 1985, 145, nota 24).

<sup>530</sup> Para os exemplos ingleses ver o exemplo (33) c, mais à frente, para os castelhanos – (35) em, Talmy, 1985, 86-87.

- (c) *He laid her down there when the program began,*  
*Polozyl ja jak program sie zaczął,*  
(= 'Ele deitou-a (a ela) quando o programa começou').

A forma de base corresponde ao (a) "encontrar-se num estado", sendo as outras duas formas (b) e (c) derivadas a partir dela por meio de um "satélite" indicador de um movimento orientado para baixo, isto é, quer (como em Inglês) por uma partícula espacial *down*, quer (como em Polaco) por um prefixo espacial e, simultaneamente, marcador aspectual *po(-)*.

No segundo grupo de línguas, exemplificado pelo Japonês<sup>531</sup>, a lexicalização é feita não a partir do tipo (a), como no caso apresentado acima, mas a partir do tipo incoativo (b). Um terceiro grupo, exemplificado pelo Castelhana, cria o padrão de lexicalização a partir do tipo (c) de carácter agentivo. Temos, assim, (c) *Acosté el niño* (= *Deitei a criança*), formando-se, a partir daí, as formas (a) *Estaba acostado* (= *Estava deitado*) e (b) *Me acosté* (= *Deitei-me*). Conforme podemos verificar pelas traduções portuguesas, este padrão funciona, igualmente, para o Português Europeu.

Voltando, ainda, aos exemplos polacos, verificamos que esta língua não apresenta o tipo (a) "puro". Uma análise mais aprofundada mostra que o tipo aqui observado tem um carácter "misto" de (a) e (c). Se por um lado, a forma de base é, de facto, a forma estativa (a), conforme verificado para o Inglês, e as outras duas se criam a partir dela, a ordem desta formação não é aleatória. A forma estativa dá origem, primeiro, à forma agentiva (c), criada a partir dela, geralmente, por sufixação, dando esta origem à forma incoativa por meio da cliticização com *-se*<sup>532</sup>, conforme observado para o Castelhana ou o Português. Na análise de Talmy, é o Alemão<sup>533</sup> que representa este tipo de esquema "misto".

<sup>531</sup> Talmy, 1985, 86-87.

<sup>532</sup> Na linguagem de Talmy, trata-se de um "reflexivo": "This use of the reflexive is a special grammatical device, not a semantically motivated one, because there is no way to construe the normal meaning of the reflexive in this context. Normally, the reflexive entails that exactly what one would do to another, one does to oneself." (1985, 145, nota 27). Navas Sánchez-Fleuz (1994/1996) refere-o como um pseudo-reflexivo ("construcciones pseudoreflejas").

<sup>533</sup> "Other languages have other means for deriving the non-basic aspect-causative types from the favored one. For example, German is like English in having the stative type as basic for posture notions, as with verbs like *liegen* and *sitzen*. But it does not derive the inchoative "getting-into-a state" type directly from this. Rather, it first derives the agentive "putting-into-a-state" type, with verbal forms like *legen* and *setzen*. And from

Este fenómeno, frequente nas Línguas Românicas, pode ser interpretado como resíduo da voz média<sup>534</sup>.

No entanto, não é o único tipo de lexicalização "mista" que pode ser observado ao nível de línguas particulares. Talmy analisa<sup>535</sup> outros tipos de "cruzamento" possíveis, embora menos frequentes ou representativos. Num deles, exemplificado pelo Árabe literário moderno<sup>536</sup>, uma forma lexical funciona, simultaneamente, ao nível estativo (a) e incoativo (b), dando origem, num segundo momento, ao tipo agentivo (c). Outros tipos analisados por Talmy podem ocorrer, pontualmente, nas línguas que, prototipicamente, apresentam um dos tipos mais frequentes, exemplificado acima. Veja-se, aqui, o caso do verbo inglês *hide* (= *esconder*) que utiliza apenas um tipo de lexicalização para todos os três tipos de "estados" aqui exemplificados:

- (a) *He hid in the attic for an hour* (= estava escondido),
- (b) *He hid in the attic when the sheriff arrived* (= escondeu-se),
- (c) *I hid him in the attic when the sheriff arrived* (= escondi-o).

Quanto aos tipos de lexicalização de carácter aspectual-causativo, Talmy sublinha os graus diferenciados da sua difusão em línguas naturais. Destaca-se, sobretudo, o grau em que um padrão predomina dentro de uma categoria semântica. Assim, pode observar-se um esquema extremamente consistente como, por exemplo, nos verbos ingleses de "disposição" espacial com a lexicalização de tipo estativo<sup>537</sup> ou, a contrastar, os verbos de "disposição" espacial em Latim, que apresentam uma grande variedade de padrões de lexicalização. Neste caso,

this, in the manner of Spanish, it uses the reflexive to get back to the inchoative, with forms like *sich legen* and *sich setzen*." (Talmy, 1985, 87-88).

<sup>534</sup> Cf., por exemplo, a análise do "-sc" inerente no Português de Moçambique nos estudos de Perpétua Gonçalves (1989, 1996) ou no Barranquenho (Navas Sánchez-Élez, 1994/1996).

<sup>535</sup> Talmy, 1985, 88 e ss.

<sup>536</sup> "There are further patterns in which the same verb form serves equally for two types, while grammatical augmentation is required for the third. In one pattern of this sort, the "being-in-a-state" and the "getting-into-a-state" types are represented by the same lexical form, but an augmented form is used for the "putting-into-a-state" type. The verb root in a pattern like this may be thought to capture a factor common to the two types it represents, namely, the involvement of only a single participant (...). By one analysis, modern literary Arabic exemplifies this pattern for posture notions (...)." (Talmy, 1985, 88).

<sup>537</sup> Talmy mostra que apenas os verbos incoativos de tipo "arise" constituem uma excepção a este sistema (1985, 90).

por exemplo, o verbo estativo *sedere* (= *estar sentado*) utiliza um "satélite" em forma de prefixo para construir a forma incoativa *considerere* (= *sentar-se*), enquanto a forma agentiva *inclinare* (= *inclinare*) precisa do clítico *-se* para construir a forma incoativa *se inclinare* (= *inclinare-se*). Por conseguinte, em Latim<sup>538</sup>, qualquer um dos tipos (a), (b), (c) pode ser produtivo, conforme mostram os exemplos (a) *stare, sedere, iacere ou cabere*, (b) *surgere* ou (c) *ponere, locare, inflectere, inclinare*. É importante verificar que o facto de um padrão predominar dentro de uma categoria de um domínio semântico, não significa que o mesmo venha a acontecer através de outras categorias, conforme se pode verificar no caso dos chamados verbos de "condição" (p. ex., *abrir, partir*), em Inglês, com o padrão básico não-estativo a contrastar, por conseguinte, com o padrão estativo dos verbos de "disposição" espacial. O Latim<sup>539</sup> mostra, igualmente, uma falta de consistência intercategorial: enquanto, por exemplo, o verbo *frangere* (= *partir/fracturar*) apresenta o tipo agentivo, o *patere* (= *abrir*) é de carácter estativo.

Tipo agentivo:	Tipo estativo:
(a) <i>fractus esse</i>	(a) <i>patere</i>
(b) <i>frangi</i>	(b) <i>patescere</i>
(c) <i>frangere</i>	(c) <i>patefacere</i> .

Pelo contrário, o Castelhana mostra algum grau de consistência entre o padrão dos verbos de "disposição" espacial e os verbos de "condição", conforme mostra o exemplo do verbo *helar* (= *congelar/gelar*):

- (a) *El água estaba helada* (= estava congelada),
- (b) *El água se heló* (= congelou),
- (c) *Helé el água* (= congelei a água).

A comparação dos exemplos castelhanos de Talmy com as respectivas traduções portuguesas mostra que a consistência apresentada naquela língua não é partilhada por esta. Primeiro, o verbo utilizado preferencialmente será *congelar* e não *gelar*, já que a *água gelada* (= muito fria) não é a mesma coisa que a *água congelada* (= em estado sólido). Esta forma apresenta um satélite em forma de prefixo *com-*. Segundo, a forma incoativa equivale a agentiva, dispensando o *-se* expletivo.

<sup>538</sup> Exemplo (41) em Talmy, 1985, 90.

<sup>539</sup> Tabela 2.6., em Talmy, 1985, 91.

Para certos tipos de acção é pertinente que ela seja desempenhada em relação ao corpo, quer o Alvo seja o corpo do próprio Agente, como em *lavar-se*, quer o corpo do outro, como em *lavar alguém*. Em ambos os casos fala-se em personificação (= "personation"), ora monádica (como no primeiro caso) ora diádica (como no segundo). Enquanto, por exemplo, o Inglês utiliza apenas um tipo de padrão para ambos os casos (cf. *wash*), as Línguas Românicas costumam utilizar o padrão reflexivo, isto é com *-se*, para as acções desenvolvidas em relação ao corpo do próprio Agente. Temos, assim, *coçar-se*, *vestir-se*, *ensaboar-se*, *abotoar-se*, por um lado, a contrastar com *scratch*, *dress*, *soap* ou *button up*, por outro.

Associado ao tipo aspectual-causativo do verbo surge também o seu carácter valencial<sup>540</sup>, traduzindo-se no papel semântico e no caso atribuídos pelo verbo, conforme se pode exemplificar pelos verbos pertencentes ao léxico de simpatia (= "affect verbs"). Enquanto *gostar* exige, em geral, um Sujeito não-agentivo, isto é, implica um papel temático de Experienciador, como em Português ou nos verbos ingleses *like*, *love*, *enjoy*, etc., outros casos há, em que se utiliza uma construção morfossintáctica para reforçar a não-agentividade do Sujeito, atribuindo-lhe, por exemplo, o caso Dativo e colocando o estímulo "de afecto" na posição de sujeito. Compare-se, aqui, por exemplo, o equivalente castelhano do *gostar* português: *X me gusta mucho* (= *gosto muito de X*) ou outros verbos do mesmo campo lexical: *agradar*, *apetecer*, em Português, *please*, *satisfy*, *comfort*, em Inglês, ou *podobać się*, em Polaco. Verifique-se que na área vizinha dos actos de vontade, enquanto umas línguas apresentam o padrão duplo de Experienciador e de Estímulo, como em Português: *quero X* e *apetece-me X* ou, analogicamente, em Polaco: *chce X* (= *quero - X*) e *chce mi się X* (= *quer - me - se - X*), outras permitem apenas o Experienciador como Sujeito (p. ex. *want*). Talmy sugere, a propósito, uma tendência universal de conceptualização preferencial, observada interlinguisticamente<sup>541</sup>.

<sup>540</sup> "Traditionally, the term valence has been used to refer (either solely or additionally) to the number of distinct element types occurring in association with a verb. In this chapter, the issue of element number arises only in the treatment of causation and personation. Valence here is used just for the particular surface case assignment(s) that a verb exhibits, given a fixed number of certain types of elements in association with it." (Talmy, 1985, 96).

<sup>541</sup> "A single semantic-cognitive principle might account for all these correlations between category of mental event and lexicalization tendency: subjecthood, perhaps because of its frequent association with agency, may tend to confer upon any semantic category expressed in it some initiatory or instigative characteristics. Accordingly, with Stimulus as subject, an external object or event (the stimulus) may be felt to act on an Experiencer so as to engender within him/her a particular mental event. Conversely, with Experiencer as subject, the mental event may be felt to arise autonomously and to direct

A investigação desenvolvida em Psicolinguística permite verificar a grande pertinência da proposta de Talmy. A sua caracterização tipológica das línguas quanto à expressão do Espaço determina o tipo de expressões espaciais utilizadas, por exemplo, nas narrativas tanto por crianças (Berman & Slobin, 1992; Slobin, 1993) como por adultos (Perdue, 1993). Os falantes que adquirem línguas pertencentes ao primeiro grupo utilizam, preferencialmente, os verbos de movimento, enquanto no segundo caso, o destaque vai para as partículas direccionais. Estes resultados mostram a sensibilidade de ambos os tipos de aprendentes em relação aos esquemas de gramaticalização da língua<sup>542</sup>.

A proposta tipológica apresentada por Talmy tem a grande vantagem de apresentar carácter abrangente, tendo em conta a totalidade do sistema de uma língua ao compará-la, interlinguisticamente, com outros sistemas o que se pode resumir a – utilizando as palavras de Talmy (1985, 121) – "whole-system properties of semantic-surface relations"<sup>543</sup>.

Na tipologia de Talmy, duas noções exigem uma atenção especial: trata-se da Figura e do Fundo<sup>544</sup>. Estudando estas duas noções em frases complexas, Talmy (1978) define-as com mais precisão em função das características sintáctico-semânticas que apresentam. Assim, a Figura corresponde ao acontecimento resultativo, posterior no tempo e referido de modo assertivo na oração principal, enquanto o Fundo, pelo contrário, corresponde ao acontecimento pressuposto, anterior no tempo, com função causativa e correspondente à oração subordinada ao

itself outward toward a selected object. For example, a mental event of "wanting" might be psychologically experienced across cultures as a self-originating event, and so, by this principle, have a preponderant tendency across languages to correlate with Experiencer subjecthood." (Talmy, 1985, 101-102).

<sup>542</sup> "The terms 'Figure' and 'Ground' are taken from gestalt psychology but we give them a distinct semantic interpretation here. The Figure is a moving or conceptually movable object whose path or site is at issue; the Ground is a reference-frame, or a reference-point stationary within a reference-frame, with respect to which the Figure's path or site is characterized." (Slobin, 1993, 245).

<sup>543</sup> "The present method of componential crosslinguistic comparison permits observations not otherwise feasible, (...) [demonstrating this] for the issue of information's salience. Former studies of salience have been limited to considering only whole lexical items and, hence, only their relative order and syntactic roles – and, appropriate to these alone, have arrived at such notions as topic, comment, focus, old and new information for comparison across languages. The present method can, in addition, compare the foregrounding or backgrounding of incorporated semantic components according to the type of surface site in which they show up. It can then compare the systemic consequences of each language's selection of such incorporation." (Talmy, 1985, 121-122).

<sup>544</sup> Talmy, 1985, 61.

nível frásico. Esta determinação quanto à direccionalidade de ocorrência das duas noções parece ter carácter universal<sup>545</sup>. Daí, termos construções como *Saimos de casa* (Figura) *embora estivesse a chover* (Fundo) e não *\*Estava a chover* (Figura) *o que deu como contra-efeito e contra-ação a nossa saída de casa* (Fundo)<sup>546</sup>.

Comparando a sua proposta de distinção de Figura e Fundo com a dos casos de Fillmore (1968), Talmy (1978) aponta para quatro factores principais na explicação da superioridade da sua classificação<sup>547</sup>. Em primeiro lugar, Talmy aponta que ao distinguir seis casos não-agentivos – *Origem* (= *Source*), *Alvo* (= *Goal*), *Percurso* (= *Path*), *Locativo* (= *Locative*), *Paciente* (= *Patient*) e *Instrumental* (*Intrumental*) – Fillmore não indicou o seu carácter intrinsecamente espacial, distinção proporcionada apenas pela classificação talmiiana Figura/Fundo. Em segundo lugar, Fillmore não menciona que os quatro primeiros casos dos seis acima mencionados (isto é, a Origem, o Alvo, o Percurso e o Locativo) apresentam uma característica comum, ou seja a correspondência a um ponto de referência, o que na classificação de Talmy corresponde à noção do Fundo. Em terceiro lugar, da classificação de Fillmore não transparece o facto de os três primeiros casos mencionados corresponderem à Deslocação dinâmica e o quarto à localização estática, o que Talmy explicita por meio de construções alternativas, respectivamente, *MOVER* e *ESTAR*. Por último, Talmy aponta que o sistema de casos de Fillmore não permite, por exemplo, uma análise mais fina ao nível proposto, tal como, por exemplo, a abstracção da noção de Suporte do Locativo, Alvo e Origem, no caso das expressões inglesas *on N* (*Locativo*), *onto N* (*Alvo*) e *off of N* (*Origem*)<sup>548</sup>.

<sup>545</sup> "In a complex sentence in general, it appears that every asymmetric relation between two propositions can be expressed (or expressed more simply) in only one direction. The particular direction bias in each case is probably universal. (...) universal principles seem to determine the direction of bias for the various relations, e.g. an earlier/causing event tends to be treated as Ground (presupposed) in the subordinate clause, with respect to a later/resulting event as Figure (asserted) in the main clause". (Talmy, 1978, 625).

<sup>546</sup> Repare-se, no entanto, que em Português, podemos criar uma relação causal: *Estava a chover* (Figura), *razão pela qual não saímos de casa* (Fundo). Cf. "Thus, probably no language has, beside a form like *We went out although it was raining*, expressions for any inverse form like *\*It was raining in -noneffective-counteractance- to our going out*". (Talmy, 1978, 625).

<sup>547</sup> Talmy, 1978, 646-648.

<sup>548</sup> "The present system's Path component must face comparable issues – i.e., where and how to represent all the distinctions and capture all the generalizations relevant to spatiotemporal characteristics – but it has more, and more flexible, internal

Tendo em conta esta análise comparativa e as vantagens e desvantagens apresentadas por cada uma das propostas, verifica-se que a introdução do contraste espacial Figura/Fundo permite uma perspetivação mais detalhada e, muitas vezes, mais abrangente das relações semânticas da linguagem. Assim, parece adequado considerar a proposta de Talmy como cumulativa e não como alternativa em relação à de Fillmore, juntando o critério do relacionamento Figura/Fundo ao dos papéis temáticos e à atribuição do caso.

Ao basear-se nos exemplos da linguagem infantil provenientes dos diários de Bowerman, Talmy (1978) exemplifica como a classificação proposta permite dar conta de alguns fenómenos ali verificados. Refere, principalmente as construções de tipo 'tocar (Fundo) + Instrumental (Figura)' (isto é, por exemplo, '*Toquei a tua cara* (Fundo) *com a minha mão* (Figura)'), em Inglês, de tipo '*I hit/bumped/touched* (Fundo) *with* (Figura)' que as crianças, por volta dos quatro anos, generalizam em construções de tipo '*I hit/bumped/touched* (Figura) *to* (Fundo)' (= '*Toquei com a mão na cara*').

Repare-se que Pinto (1989) refere o mesmo tipo de problemas para a linguagem infantil no Português Europeu verificado no caso do Token Test. Os baixos níveis de respostas obtidos para a ordem *toca em x com y* – que até aos oito anos não ultrapassavam treze por cento de respostas correctas e aos nove, embora melhorassem significativamente, não ultrapassavam os quarenta – levaram a investigadora a reestruturar a construção da ordem apresentada, utilizando a topicalização. Além da ordem original (a), apresentaram-se<sup>549</sup> às crianças mais duas versões da mesma frase: (b) *com y toca em x* e (c) *toca com y em x*. Os resultados mostraram uma significativa melhoria de respostas<sup>550</sup>, principalmente para a ordem com carácter mais "instrumental" (b), sobretudo nas crianças mais velhas (nove anos). Apesar dos resultados relativamente insignificantes para os mais pequenos, Pinto regista uma "surpreendente" melhoria por

machinery to do so, not the single dimension of noun cases that must also suit other quite distinct functions". (Talmy, 1978, 648).

<sup>549</sup> "I therefore I decided to present the command, once and individually, in three different versions: (a) the original version (the most usual and neutral) *touch x with y*; (b) *with y touch x*: the instrumental with *y* is topicalized, preceding the verb with its implicit agent, which itself is immediately followed by the objective case; (c) *Touch with y x*: the verb is in the same position as in the original version, but is first followed by the instrumental ("subsidiary (to the) agent") and then by the objective case". (Pinto, 1989, 163).

<sup>550</sup> "Changing the word-order of the commands without eliminating the identification problem does improve the scores, especially for the older children". (Pinto, 1989, 167).

volta dos cinco-seis anos, para a qual não encontra uma explicação plausível. Parece possível procurar uma resposta para esta questão na hipótese apresentada por Bowerman<sup>551</sup> (Talmy, 1978), segundo a qual as crianças, por volta dos quatro anos, reestruturam os padrões de organização da Figura e do Fundo, utilizando as estratégias de generalização. Este pressuposto pode levar a pensar que na faixa etária seguinte, isto é, por volta dos cinco-seis anos, as crianças começam a utilizar as estratégias "correctas", primeiro na compreensão e depois na produção, o que pode originar uma surpreendente melhoria dos resultados ao exercício do Token Test.

Em termos gerais, pode concluir-se que o enquadramento teórico de Talmy permitiu contribuir para a caracterização de primitivos semânticos do Espaço, restringindo-os a classes fechadas de marcadores espaciais organizados em estruturas abstractas e esquemáticas. Estes primitivos abrangem a verticalidade, área espacial, inclusão, suporte, contacto, *ligação/vinculação (attachment)*, Figura, Fundo, Percurso (*Direcção*), assim como as características dimensionais abstractas dos objectos, tais como ponto, linha, plano, volume. Descrever a representação espacial de uma língua particular é determinar, por conseguinte, o modo de realização destes primitivos, a combinação entre eles e a construção efectuada do "esqueleto espacial" característico de cada língua.

### 3.5.3. *A Antropologia Cognitiva do Espaço*

A investigação desenvolvida quer no âmbito da Linguística Cognitiva, quer da Psicolinguística, parece não deixar dúvidas quanto ao papel determinante efectuado pela Cognição em relação à Linguagem. No entanto, é apenas com os enquadramentos tipológicos ao nível de estudos interlinguísticos, desenvolvidos na área de expressão espacial a partir da investigação de Talmy e de Bowerman, que o foco de investigação passa para a interdependência<sup>552</sup> entre os factores linguísticos e

<sup>551</sup> "Melissa Bowerman (personal communication) has found the linguistic Figure-Ground notions relevant to interpreting certain data from her daughter Christy from 3;6 to 4;6 years of age. (...) Bowerman hypothesizes that the child at the later age pieces together the notions of Figure and Ground and the main pattern for their order and grammatical relations, and then overgeneralizes this". (Talmy, 1978, 648).

<sup>552</sup> Não se trata de uma ideia totalmente nova em linguística, como ainda hoje alguns linguistas fazem questão de sublinhar: "Influence of language on thought has been presumed as given in behavioristically oriented remedial approaches (e.g. Bereiter,

cognitivos. De acordo com esta perspectiva, está claramente ultrapassada a hipótese de correlação de H. Clark (1973), segundo a qual as propriedades do Espaço-P se mantêm reflectidas no Espaço-L, para o qual são unilateralmente projectadas.

Se, por um lado, parece não haver dúvidas, de que o esquema cognitivo principal de relações espaciais básicas, tal como, por exemplo, o apresentado por Garnham (1989), se encontra presente no Espaço-L da linguagem humana, por outro lado, não parece haver unanimidade quanto à projecção do Espaço-P para a representação do Espaço-L ao nível de línguas particulares. Uma grande variação existente do tipo de expressão espacial aponta para uma correlação menos linear e mais complexa entre o nível perceptual e o nível linguístico. Choi e Bowerman (1991) sublinham que o conhecimento não-linguístico dos relacionamentos espaciais é, sem dúvida, importante para o desenvolvimento dos termos espaciais mas põem dúvidas quanto à proposta segundo a qual o conhecimento não-linguístico fornece directamente conceitos espaciais em que as palavras de uma língua podem ser projectadas<sup>553</sup>. Conforme já se mencionou, Gentner (1982) defende que os termos relacionais são apreendidos, por regra, mais tarde do que as palavras que denominam objectos concretos, interpretando esta diferença como proveniente da "naturalidade cognitiva" dos conceitos correspondentes. Seguindo este ponto de vista, os conceitos relativos a objectos são "dados" à partida, enquanto os conceitos relacionais são "impostos" pela estrutura da língua, havendo necessidade de um tempo extra para a sua construção. Também Schlesinger (1977) rejeita o determinismo cognitivo forte e, baseando-se em trabalhos teóricos, defende que na aquisição da linguagem existe a interacção entre os conceitos próprios de que a criança dispõe e as categorias semânticas modeladas na língua do *input*. Bowerman

Engelman, Osborn and Redford 1966). These training programs try to teach more advanced language skills in order to further the cognitive skills of "disadvantaged" children. The entire "difference/deficiency controversy" that was so heatedly discussed in the US a decade ago and was also a focus of Slama-Cazacu (1979), is based on the contextual perspective that language deficits, resulting from a deprived environment, lead to cognitive deficits". (Moerk, 1994, 38). Cf. C. Bereiter, S. Engelman, J. Osborn and P. A. Redford (1966). "An academically oriented pre-school for culturally deprived children". In: Hechinger (ed.) *Pre-school education today*, New York, Doubleday; T. Slama-Cazacu (1979). "L'approche psycholinguistique et l'étude de la communication chez l'enfant en différents milieux." Paper presented at the *International Congress of Child Psychology*, Paris, 1979.

<sup>553</sup> Cf. Van Geert, P. (1985/6), "In, on, under: An essay on the modularity of infant spatial competence", *First Language*, 6, 7-28.

(1978) e Gopnik (1980)<sup>554</sup> mostram que, no estádio de uma palavra, as crianças generalizam as palavras para os referentes novos com base não apenas nos seus conhecimentos extralinguísticos mas também nas suas observações das regularidades dos contextos em que os adultos utilizam as palavras. Apesar de existir evidência de que as crianças com várias línguas maternas exprimem diferentemente as relações espaciais (Berman e Slobin, 1987) e de que diferem nos significados que associam aos termos espaciais (Bavin, 1990), ainda não está claro se a especificidade linguística está presente desde o princípio (Choi e Bowerman, 1991) ou se aparece apenas a partir de um ponto comum de conhecimentos universalmente partilhados, como defende Slobin (1985) na sua *Gramática Básica da Criança*.

Para mostrar a importância da variação interlinguística na categorização semântica é importante poder comparar-se como algumas línguas classificam as relações espaciais básicas (Bowerman, 1989 e ss.)<sup>555</sup>. Na linha de estudos anteriores, tais como os de E. Clark (1973), H. Clark (1973) ou Johnston e Slobin (1979), parte-se do pressuposto que o desenvolvimento do conhecimento não-linguístico do Espaço constitui uma condição prévia indispensável para a aquisição dos termos espaciais. Não sabendo, exactamente, em que consiste este conhecimento não-linguístico, pode-se assumir, no entanto, que se trata de conceitos tais como *inclusão*, *suporte*, *contacto* ou *posição inferior no eixo de orientação vertical*, o que corresponde, genericamente falando, às preposições espaciais inglesas – *in*, *on* e *under*. Segundo esta hipótese, propõe-se<sup>556</sup> que as crianças de língua materna inglesa (ou outra em que se mantém o mesmo tipo de distinção ao nível linguístico) distinguirão estes três conceitos, o que as levará a produções de seguinte tipo:

- |                                |   |
|--------------------------------|---|
| (1) <i>an apple in a bowl</i>  | ( <i>uma maçã numa tigela</i> );                  |
| (2) <i>a cup on a table</i>    | ( <i>uma chávena na mesa</i> );                   |
| (3) <i>a cat under a table</i> | ( <i>um gato por baixo/debaixo de uma mesa</i> ). |

Os estudos interlinguísticos, no entanto, mostram claramente que não se trata de uma distinção universal. Costuma citar-se, aqui, o caso do

<sup>554</sup> Gopnik, A. (1980). *The development of non-nominal expressions in 12-24 month old children*. Unpublished Doctoral Dissertation, Oxford University.

<sup>555</sup> Ver: Bowerman, 1989, 143-150. Cf. também: Bowerman (1989) e Choi e Bowerman (1991).

<sup>556</sup> Apresentamos, aqui, a pesquisa de Bowerman, 1989, 145-146 com a exemplificação original.

Castelhano – sabendo nós que a situação é análoga em Português – onde a distinção é diferente, já que uma única preposição *en* corresponde às preposições inglesas *in* e *on*, o que leva à neutralização do contraste espacial entre as frases (1) e (2). É preciso sublinhar, no entanto, que um falante de Castelhano (ou de Português), quando precisa de utilizar o contraste *inclusão/suporte*, pode fazê-lo, já que dispõe de meios linguísticos para se tornar mais explícito<sup>557</sup>. Quando o contraste não é necessário, a especificação *inclusão/suporte* não se realiza.

Se o Português e o Castelhano neutralizam um contraste realizado em Inglês, verificamos uma situação oposta em Alemão ou em Neerlandês. Estas duas últimas línguas realizam a distinção do tipo de "contacto" que existe entre os objectos colocados no Espaço, distinção essa que, por sua vez, se encontra neutralizada em Inglês. Assim, em Inglês diz-se:

- |   |                                      |
|---|--------------------------------------|
| (4) <i>a cup on a table</i>               | ( <i>uma chávena na mesa</i> );      |
| (5) <i>a picture on the wall</i>          | ( <i>uma pintura na parede</i> );    |
| (6) <i>leaves on a twig</i>               | ( <i>folhas no ramo</i> );           |
| (7) <i>a napkin ring on a napkin</i>      | ( <i>uma argola no guardanapo</i> ); |
| (8) <i>a Band-Aid on a man's shoulder</i> | ( <i>um penso no ombro</i> );        |
| (9) <i>a Band-Aid on a man's leg</i>      | ( <i>um penso na perna</i> );        |
| (10) <i>a fly on a window</i>             | ( <i>uma mosca na janela</i> ).      |

No Alemão, no entanto, os casos de (4) a (10) só podem ser realizados correctamente se for utilizada mais do que uma preposição, conforme o tipo de superfície utilizada no contacto dos objectos colocados, isto é, se o contacto envolve uma superfície horizontal, uma superfície não-horizontal ou se se trata de um movimento circundante de envolvimento. Temos, assim, a preposição *auf* para as superfícies horizontais – nos exemplos (4) e (8) –, a preposição *an* para as superfícies não-horizontais – como nas expressões (5), (6), (9) e (10) – e um para o movimento circundante de envolvimento – exemplo (7). Repare-se que neste último caso é possível dizer em Inglês "à volta" – *around*.

- (7a) *the napkin ring is around the napkin*  
(*a argola está à volta do guardanapo*),

<sup>557</sup> Numa situação destas o falante de Português ou de Castelhano recorre ao contraste DENTRO DE (= IN) *versus* SOBRE, EM CIMA de (= ON).

mas costuma preferir-se o termo *on* na expressão do movimento envolvente:

- (11) *the ring on my finger* (o anel no dedo);  
 (12) *a diaper on a baby* (uma fralda na criança);  
 (13) *a pillowcase on a pillow* (uma fronha na almofada).

O Neerlandês obedece ao mesmo tipo de distinções que o Alemão, utilizando, para o efeito dos exemplos (4) – (10), os cognatos das expressões alemãs: *op* (= *auf*) em (4) e (8), *aan* (= *an*) em (5) e (6) e *om* (= *ein*) em (7). No entanto, o Neerlandês utiliza *op* (e não *aan* como seria de esperar pela analogia com o Alemão) nos casos (9) e (10), agrupando-os, assim, com os outros exemplos em que se emprega a mesma preposição, ou seja com os exemplos (5) e (6). De modo diferente daquele que funciona para o Alemão, a distinção entre as preposições *op* e *aan* não está tanto entre vários tipos de orientação espacial (*horizontal versus não-horizontal*), mas entre tipos diferentes de contacto que existe entre os objectos colocados no Espaço. Quando a superfície não é horizontal, o contacto pode dar-se por meio de um ou mais pontos fixos – seleccionando a preposição *aan* – ou por meio de toda uma superfície que serve de base de contacto, seleccionando, então, a preposição *op*. No primeiro caso, quando se utiliza o termo *aan*, trata-se, frequentemente, de "pendurar" ou "projectar" objectos, como nos casos (5) e (6) ou, ainda em casos de relacionamento do tipo *roupa na corda*, *cabide na parede* ou *cabo de frigideira* (que, em Inglês, exigiria o emprego da preposição *on*). No segundo caso, quando se fala de um ser vivo, cujo meio de suporte não é perceptualmente fácil de destacar, ou de objectos que se encontram colocados noutros utilizando para o efeito toda a sua superfície, selecciona-se a preposição *op*, como nos exemplos (9), (10) ou em casos como *autocolante no frigorífico* ou *borbulha na cara*.

Se, por um lado, o Inglês, o Alemão e o Neerlandês se distinguem pela maneira como realizam linguisticamente o conceito *suporte*, por outro, optam por estratégias análogas na expressão do conceito de *ponto de referência* ligado à noção do *suporte*. Assim, as três línguas distinguem-se os objectos se encontram colocados em contacto – o que corresponde ao emprego da preposição inglesa *on* – ou não o estabelecem – correspondendo às preposições *over/above*<sup>558</sup>.

<sup>558</sup> Veja-se que numa língua como o Português, esta oposição não se realiza de maneira obrigatória como acontece nas línguas aqui citadas. A dificuldade levantada pela tradução para o Português das frases (14) e (15) mostra, que em ambos os casos

- (14) *a lamp is on the table* (o candeeiro está (colocado) na mesa);  
 (15) *a lamp is over/above the table* (o candeeiro está (pendurado) em cima/por cima da mesa).

Outro tipo de contrastes é fornecido por línguas como o Mixtec, língua da família Otomanga, no México<sup>559</sup>. Para exprimir as relações espaciais o Mixtec não dispõe de marcadores locativos, como, por exemplo, preposições. Para este efeito utiliza, sistematicamente, as metáforas com base nas partes do corpo<sup>560</sup>. Assim, se compararmos as expressões:

- (16) *the man is on the roof of the house* (o homem está no telhado da casa);  
 (17) *the cat is on the mat* (o gato está na esteira);  
 (18) *the tree is on (the top of) the mountain* (a árvore está em cima da montanha);  
 (19) *the boy is on the tree branch* (o rapaz está num ramo da árvore),

verificamos que, nas línguas aqui estudadas, as diferenças de expressão se resumem à opção na escolha de marcadores locativos (preposições) diferentes: *on*, em Inglês, *auf*, em Alemão, *op*, em Neerlandês ou *em*, em Castelhana. No Mixtec trata-se, no entanto, de quatro categorias diferentes:

- (16a) *o homem está colocado (n)as costas do animal da casa*<sup>561</sup>;  
 (17a) *o gato está colocado (n)o rosto da esteira*;  
 (18a) *a árvore está colocada (n)a cabeça da montanha*;  
 (19a) *o rapaz está colocado (n)o braço da árvore*<sup>562</sup>.

Ao projectar as partes do corpo do animal ou do homem sobre os pontos de referência, isto é, ao utilizar o critério de semelhança e diferença entre as configurações espaciais, o Mixtec não fornece nem mais categorias espaciais, nem categorização mais pormenorizada do que as outras línguas aqui em estudo; realiza, apenas, uma categorização diferente. Não se estabelece, assim, uma distinção, entre o conceito de *suporte*

podemos dizer *o candeeiro está em cima da mesa*. O Português fornece meios linguísticos para tirar ambiguidade a esta situação, mas o seu emprego é, apenas, opcional.

<sup>559</sup> Os dados segundo Bowerman, 1989, 146-148.

<sup>560</sup> V. Lakoff, 1987.

<sup>561</sup> Em Mixtec, a expressão *COSTAS DO ANIMAL* corresponde ao conceito *em cima de*, enquanto a expressão *COSTAS DO HOMEM* traduz o conceito *atrás de*.

<sup>562</sup> Bowerman, 1989, 147.

ou *contacto*, mas apenas de *adjacência*, como aliás sucede em Coreano, Japonês e Chinês. Assim, o Mixtec utiliza as metáforas nas frases (16) – (19) do mesmo modo que faria numa situação em que se tratasse não de colocação sobre (Inglês – *on*) um outro objecto, mas em cima de sem contacto (Inglês – *above*). Por outro lado, a metaforização no Mixtec neutraliza, por exemplo, a oposição de *inclusão* e *colocação inferior na linha vertical* (o que corresponde à oposição das preposições inglesas *in/under*), utilizando, em ambos os casos, a expressão (n) *a barriga de*:

- (20) *the owl is in the tree* (o mocho está dentro da árvore);  
 (20a) *o mocho está colocado (n) a barriga da* árvore  
 (em que o conceito de "barriga" corresponde à "barriga humana" virada *para a frente*);  
 (21) *the ball is under the table* (a bola está por baixo/por debaixo da mesa);  
 (21a) *a bola está colocada (n) a barriga da* mesa  
 (em que o conceito de "barriga" corresponde à "barriga do animal", virada *para baixo*).

Exemplos fornecidos pelo Cora<sup>563</sup>, igualmente uma língua índia do México, mostram, ainda, uma outra possibilidade de classificação espacial. Neste caso lexicaliza-se a perspectiva visual, que se tem num dado momento, do objecto observado. Se este, do nosso ponto de vista, se encontra "em" ou "sobre" um outro – como, por exemplo, a cauda do cão – os falantes precisam de optar entre um ponto de vista em que a cauda "sai" para fora do plano visual do cão (ou seja, quando o cão é visto de perfil), e um outro em que a cauda se encontra visualmente abrangida pelo plano do cão, tendo-o por fundo (isto é, quando o cão é visto por detrás). Outro grupo de dados comprovativos da diversidade de classificação da informação espacial é fornecido pelos estudos da

<sup>563</sup> Dados segundo Bowerman, 1989, 148-149. Quanto a Tzeltal, uma língua Maia, Choi e Bowerman (1991), com base em Levinson (1991), comentam o seguinte: "In this Mayan language, spatial relationships comparable to *in* and *on* are expressed with a closed-class set of "positional" verbs that predicate "to be located" of figures of different types. Far from being abstract and purely typological, these verbs are needed for predicating spatial location of a wide-mouthed vessel, a narrow sphere, things sitting bulging in a bag, objects leaning at various angles and so on." (Choi e Bowerman, 1991, 116, nota 23). Cf. também: S. C. Levinson (1991). "Relativity in spatial conception and description". Paper presented at Wenner-Gren Symposium *Rethinking Linguistic Relativity*, Ocho Rios, Jamaica.

linguagem infantil, tal como mostram trabalhos desenvolvidos ao nível interlinguístico em Inglês e Coreano por Bowerman e Choi<sup>564</sup>.

Os exemplos citados comprovam a variação existente na classificação das oposições espaciais no plano interlinguístico e mostram claramente a inadequação da hipótese da projecção unilateral da cognição para a linguagem; se assim fosse, os conceitos espaciais pré-linguísticos, presumivelmente universais, dariam origem a uma única classificação linguística espacial, isto é, à invariância, enquanto se verifica precisamente o contrário<sup>565</sup>. No entanto, a investigação psicolinguística relativa à aquisição da linguagem mostra – a começar pelo estudo de Johnson e Slobin, de 1979, – que a cognição não-linguística desempenha, de facto, um papel muito importante no desenvolvimento da Semântica espacial, sabendo-se, por exemplo, que as noções topológicas são adquiridas antes das relações de projecção<sup>566</sup>, o que se pode considerar como reflexão da

<sup>564</sup> "English and Korean differ in how they lexicalize the components of motion events. English characteristically conflates Motion with Manner, Cause, or Deixis, and expresses path separately. Korean, in contrast, conflates Motion with path and elements of Figure and Ground in transitive clauses for caused Motion, but conflates motion with Deixis and spells out path and Manner separately in intransitive clauses for spontaneous motion. Children learning English and Korean show sensitivity to language-specific patterns in the way they talk about motion from as early as 17-20 months. For example, learners of English quickly generalize their earliest spatial words – path particles like *up*, *down*, and *in* – to both spontaneous and caused changes of location and, for *up* and *down*, to posture changes, while learners of Korean keep words for spontaneous and caused motion strictly separate and use different words for vertical changes of location and posture changes. These findings challenge the widespread view that children initially map spatial words directly to nonlinguistic spatial concepts, and suggest that they are influenced by the semantic organization of their language virtually from the beginning. We discuss how input and cognition may interact in the early phases of learning to talk about space." (Choi & Bowerman, 1991, 83).

<sup>565</sup> "Analyses reveal that even the youngest children in each language already classified spatial actions more like adult speakers of their own language than like same-age speakers of the other languages. This finding, which is consistent with Bowerman and Choi's analyses of children's spontaneous speech, challenges the widespread assumption that children start out by mapping spatial (and other) morphemes directly to prelinguistic spatial concepts; instead, children's spatial semantic categories seem to be influenced by the structure of the linguistic input from a very early age. Analyses now in progress adapt dual optimal scaling techniques to reveal the universal and language-specific "features" (semantic grouping principles) implicit in the data sets from different languages and different age groups. These techniques help to systematize the characterization of crosslinguistic differences in semantic classification, and show how children's sensitivity to these features develops over time." (Max-Planck Annual Report, 1992, 52-53).

<sup>566</sup> Johnson e Slobin, 1979.

ordem de emergência do conhecimento espacial não-linguístico<sup>567</sup>. Os erros que as crianças cometem revelam que algumas das relações topológicas são mais difíceis do que outras, possivelmente por razões de ordem cognitiva. Por conseguinte, se, por um lado, existem provas quanto à importância quer dos factores cognitivos quer dos linguísticos na aquisição da linguagem e, por outro, a dependência que existe entre estas duas áreas não é unilateral, a hipótese que parece mais plausível, neste caso, é a da interacção dos factores cognitivos e linguísticos. A grande questão que se põe às Ciências Cognitivas é, deste modo, como caracterizar esta interdependência<sup>568</sup>. Para tal, parece indispensável estabelecer um sistema de representação do Espaço. Uma das respostas possíveis a este desafio é o estabelecimento de um conjunto de primitivos semânticos de carácter espacial, tal como tem sido proposto ao longo dos últimos anos por autores como Bierwisch (1967), H. Clark (1973), Jackendoff (1991), Miller & Johnson-Laird (1976) e a tipologia elaborada por Talmy (1983, 1985). Dada a hipótese de interacção entre os factores cognitivos e linguísticos, o pressuposto forte seria a existência de um repertório comum dos primitivos semânticos espaciais para todas as línguas que, ao nível de línguas particulares, combinariam de modos diferentes<sup>569</sup>.

Na sequência do que foi dito, o problema põe-se quanto à definição de quais são os primitivos "privilegiados" do ponto de vista espa-

<sup>567</sup> Choi & Bowerman, 1991, 114.

<sup>568</sup> "We must (...) posit an interaction between language input and cognitive development. But how does this interaction take place? More than thirty years ago Brown proposed that for language learners, "a speech variance is a signal to form some hypothesis about the corresponding invariance of referent" (1958, p. 228). Our findings confirm this. Even very young children are sensitive to the way adults use spatial words across contexts – otherwise they could not learn to classify spatial referents in a language specific way so early. But we still know little about how children track uses of the same form over time, and how they generate and modify hypotheses about the adult's intended "invariance of referent". (Choi & Bowerman, 1991, 114).

<sup>569</sup> "A prerequisite for generating hypotheses about spatial words is to have some system for representing space. But "both the nature of the initial system for internally describing space and the way in which such system can be modified by experience ... remain as mysterious as ever". (Pylyshyn, 1977, p. 174). Many researchers have approached this problem by positing a set of semantic primitives or "privileged notions": an inborn mental vocabulary of distinctions or components drawn on in acquiring spatial words, such as verticality, region, inclusion, support, contact, attachment, figure, Ground, path or direction, and object dimensionality (point, line, plane, or volume) (...). Spatial primitives would no doubt interact with other privileged notions such as, for verbs, causality and manner (...). The repertoire of primitives would be the same for all languages, although they might be combined in different ways." (Choi & Bowerman, 1991, 115). Cf. Capítulo 2 e 3.5.2.

cial. Uma das estratégias que visa a restrição do conceito dos primitivos espaciais é – conforme se pode verificar na proposta teórica de Talmy – a de limitá-los às unidades gramaticalizadas das línguas, que constituem classes fechadas de unidades. Os marcadores espaciais organizados em classes fechadas mostram-se insensíveis a uma grande quantidade de propriedades apresentadas pelas Figuras ou Fundos, tais como forma, ângulo ou tamanho, esquematizando as situações em termos de propriedades topológicas mais abstractas. Ao colocar esta hipótese, continuamos sem resposta para uma questão que se põe a seguir, ou seja, como é que as crianças na idade de um ano e meio – isto é, quando mostram sensibilidade aos factores característicos de línguas particulares – sabem distinguir os primitivos que pertencem a classes fechadas dos que pertencem a classes abertas<sup>570</sup>.

A investigação desenvolvida por Bowerman mostra claramente que as crianças organizam o Espaço com o objectivo de falar sobre ele, o que corresponde ao lema de Slobin (1991) "thinking for speaking". Bowerman adverte, no entanto, que embora esta posição possa vir a ser interpretada como tendo consequências "whorfianas", isto é, correspondendo à hipótese Sapir-Whorf, isso prova apenas uma compatibilidade de perspectivas, não constituindo, porém, nenhuma conclusão proveniente da investigação efectuada<sup>571</sup>.

O estudo da conceptualização e representação do Espaço na intersecção entre a Linguagem, a Cognição e a Cultura, através de um escopo o mais rico possível das línguas do mundo, tem sido, desde 1991, um dos objectivos principais do Cognitive Anthropology Research Group<sup>572</sup>, do Max-Planck Institute em Nijmegen, Holanda, de que a investigação desenvolvida por Melissa Bowerman constitui um dos núcleos principais<sup>573</sup>.

<sup>570</sup> "How children figure out language-specific spatial categories remains a puzzle. Although an appeal to semantic primitives offers some help, it leaves many questions unanswered. One thing seems clear, however: children could not learn language-specific spatial meanings as quickly as they do unless they have some good ideas about what to look for." (Choi & Bowerman, 1991, 118).

<sup>571</sup> "Such effects would be compatible with our findings, but are not entailed by them". (Choi and Bowerman, 1991, 114, nota 21).

<sup>572</sup> "During 1993 work was conducted in 18 different non-Indo-European languages belonging to 10 language families, with parallel research into the associated cultures." (Max-Planck Annual Report, 1993, 63). Os dados pormenorizados, por nós citados, referentes a diversas línguas baseiam-se no Max-Planck Annual Report, 1993.

<sup>573</sup> "The general goal of the research group is to explore the relationship between culture, language and cognition. The strategy is to investigate cultural, and especially

Uma das questões que mereceu um estudo mais aprofundado deste Grupo de Antropologia Cognitiva foi a orientação lateral, isto é, a oposição *esquerda/direita*. Conforme sublinha H. Clark (1973)<sup>574</sup>, o eixo lateral é o único que mantém a simetria bilateral e não apresenta polarização perceptual. Assim, parece haver qualquer coisa de artificial em atribuir a um dos lados primazia em relação ao outro. Mas, do ponto de vista social, a primazia da mão direita constitui o protótipo para várias assimetrias, reflectidas ao nível linguístico. Os estudos interculturais e interlinguísticos mostram, no entanto, que não existe nada de "inevitável" nas noções da esquerda e da direita<sup>575</sup>, propondo-se uma tipologia destas relações, que abrange a deslocação, localização e rotação<sup>576</sup>. Para exemplificar a realização cultural e linguística muito diferenciada da oposição lateral é costume citar os exemplos do Tzeltal (cultura Maia) e do Tamil (cultura Dravidiana)<sup>577</sup>.

Enquanto a oposição *esquerda/direita* resolve muitos problemas da localização horizontal, o estudo das línguas dos aborígenes australianos ou dos Maíais mostra não ser indispensável. Estas línguas abandonam o conceito do corpo humano como enquadramento para a descrição angular, utilizando para este fim direcções fixas e absolutas abstraídas dos conceitos de tipo *Norte/Sul*. Nas culturas montanhesas, como a Tzeltal, é frequente existir a abstracção enraizada na inclinação do terreno – *pela encosta acima* (= *uphill*) / *pela encosta abaixo* (= *downhill*) – projectada para o plano horizontal, enquanto a língua Tzotzil<sup>578</sup>, da mesma família, usa o sistema baseado tanto nas partes do corpo como nas noções geográficas. Noutras culturas, o ângulo pode ser idealizado

linguistic, variation as a means of exploring central epistemological issues. Some of the leading questions have been: To what extent are the fundamental semantic parameters underlying the lexicon in a particular domain different across languages? How are the differences connected to cultural factors? Do these differences imply conceptual differences and different cognitive processes? Are there strict limitations to these differences? To what extent are conceptual differences causally connected to specific languages rather than other cultural phenomena?" (Max-Planck Annual Report, 1993, 63). Cf. também: "Spatial cognition is an interesting test case for exploring how human biological endowment interacts with culturally acquired concepts and processes. It is possible to show significant cultural content to spatial cognition, then there ought to be a general lesson, namely that the extent to which human minds are preadapted to cultural input cannot be ignored in an adequate theory of mind." (Max-Planck Annual Report, 1992, 89-90).

<sup>574</sup> Capítulo 3.2.2.

<sup>575</sup> Max-Planck Annual Report, 1992, 93.

<sup>576</sup> *Idem*, 1992, 95-96.

<sup>577</sup> *Idem*, 1992, 100.

<sup>578</sup> *Idem*, 1992, 110.

em função dos ventos, colocação dos astros ou pontos de referência de carácter mítico<sup>579</sup>. As línguas investigadas no âmbito da Antropologia Cognitiva apresentam, frequentemente, distinções contextuais que não ocorrem nas línguas Indoeuropeias mais bem conhecidas. Um caso muito especial é constituído, por exemplo, pela língua Mopan, da família Maia, que apresenta classificações específicas que a distinguem, até, das outras línguas Maíais, suas vizinhas, sobretudo no âmbito da Deixis social<sup>580</sup>. Os dados reunidos nos estudos que incidem sobre a importância das partes do corpo humano como fonte da organização do Espaço prova a existência dos universais lexicais deste tipo de terminologia. O carácter universal desta importância não exclui, porém, a existência de teorias culturalmente determinadas sobre as funções e as interdependências existentes entre as partes do corpo<sup>581</sup>.

Uma tipologia espacial genérica das relações entre a Figura e o Fundo foi proposta pelo Grupo de Antropologia Cognitiva, em 1993, com base num extenso estudo comparativo interlinguístico e intercultural, distinguindo-se três tipos de relações: relativas, absolutas e intrínsecas

<sup>579</sup> "The important point, though, is that although the source of the ideas may have a geographical basis, the angles once abstracted and fixed, no longer fluctuate with solstices, today's wind pattern, the angle of this particular hill, etc. Obviously there are some intriguing further questions about how such fixed angles of reference are maintained cognitively." (Max-Planck Annual Report, 1992, 101).

<sup>580</sup> *Idem*, 1992, 104.

<sup>581</sup> "Body parts terms have been studied in many of the Group's languages. But an interesting further question is what people believe about localization of processes within the body. In his analysis of Kilivila body part terms G. Senft shows that the Kilivila data support postulates of lexical universals of body part-terminology. Moreover, the vast majority of body part idioms point out and support the possibility of a more universal organization of our conception of human nature, of the nature of our human bodies, and of our inner states and feelings. However, a closer ethno-linguistic inspection of the indigenous Trobriand ideas about the function of, e.g., the belly and the larynx reveals that this does not exclude highly culture-specific theories about the functions and the interconnections of certain body parts. For the Trobriand Islanders speech and the faculty of speech is inextricably intertwined with the larynx. They are also convinced that thinking takes place in the "head", i.e. in the brain. However, the thoughts have to be articulated, and this is done (according to their indigenous "theory of speech production") by the larynx. Hence they refer to the larynx as well as to the mind, to the brain, to the intelligence, to ideas and to wants with the same word – *nanola*. Ideas and wants originate in the mind, somewhere in the brain, the place of cognitive capacities with the exception of magical knowledge which is taken as residing in the belly – *lapala*. However, magical formulae as well as thoughts have to be articulated to be effective, and this is done by the larynx, according to the Trobriand theory of speech production." (Max-Planck Annual Report, 1992, 113). (O Kilivila é uma língua da família australásia).

cas<sup>582</sup>. Estes tipos de relações aqui especificados podem ocorrer simultaneamente numa língua, mas espera-se, em princípio, que um destes tipos seja prevalecente e que o uso dos outros, quando ocorre, seja apenas contextualmente específico<sup>583</sup>. Entre as línguas que preferem a codificação Absoluta podemos citar, entre outras, a língua maia Tzeltal, o Arrente, a língua aborígine da Austrália central, ou o Longgu, falado nas Ilhas Samoa. A codificação Relativa é, entre outras, característica do Japonês e da língua australásia, Kilivila. Não são numerosas, no entanto, as línguas em que um dos sistemas de codificação é tão claramente prevalecente. Em muitas delas a situação é muito mais complexa<sup>584</sup>. Veja-se, aqui, o exemplo, do Belhare, da família tibetano-birmanesa, uma língua banta Kgalagadi ou o Yucatec, uma língua maia.

---

<sup>582</sup> "One of the major findings of the Group (...) is that there exists much more fundamental cross-linguistic variation in spatial description than theorists has expected: the Kantian "first grounds" for spatial thinking can be constructed on different principles. The Cognitive Anthropology Research Group makes use of a three-way distinction among the ways in which angles may be projected from a landmark object [Relatum or Ground] in order to specify the location of a referent, or thing to be located [Theme or Figure].

1. Relative: These systems utilize the position and orientation of the speaker or viewer of a scene, often to derive an imposed facet of the Ground or landmark object, as in *the ball is to the left/ in front of the tree*,

2. Absolute: These systems utilize fixed bearings, derived e.g. from meteorological, astronomical or landscape features, as in *the ball is north of the tree*,

3. Intrinsic: These systems utilize inherent properties of the landmark object to derive a projected region, as in *the ball is to the rear of the car or under the front of the car* (or in some languages *at the nose of the car*, etc.). (Max-Planck Annual Report, 1993, 66).

<sup>583</sup> "In the sample of languages under survey, objects that are parts of larger objects, or objects in contiguity with other objects, are likely to elicit Intrinsic descriptions if the language makes them available, while Absolute or Relative systems are more likely to be used to describe the relation of non-contiguous objects." (Max-Planck Annual Report, 1993, 66).

<sup>584</sup> "Hypotheses about the correlation of linguistic descriptions and coding for memory and inference in non-linguistic tasks require a clear understanding of the linguistic resources available for describing a specific array. In the Tzeltal case, the linguistic situation was simple: Relative descriptions, other than simple deictic oppositions, are hardly available in the language, and for the array in question, the rich Intrinsic system was not applicable (since it is used to describe parts of wholes, or objects in strict contiguity). But in some of the other languages under study the situation is more complex; multiple linguistic systems are available, and some may be preferred for spatial arrays of certain kinds or on certain scales. If such preferences are rule-based and reflected in the statistics of language usage, such rules may also constitute a basis for the coding of arrays for non-linguistic purposes". (Max-Planck Annual Report, 1993, 83).

A tipologia espacial proposta pelo Grupo de Antropologia Cognitiva leva a uma hipótese de carácter mais geral que diz respeito à memória e à codificação de informação na linguagem. Segundo esta hipótese, se uma língua usa, predominantemente, um destes tipos de relações espaciais, prevê-se<sup>585</sup> que os seus falantes utilizem, também, um sistema de codificação congruente ou isomórfico na memória e/ou inferência nas tarefas não-linguísticas<sup>586</sup>. Este tipo de proposta parece constituir um argumento forte a favor da hipótese Sapir-Whorf e às propostas de Humboldt ou Vygotsky. Mas, tal como no caso acima citado da investigação de Melissa Bowerman, trata-se apenas de uma compatibilidade de resultados, cuja explicitação pode ser substancialmente diferente, dado o estado presente do conhecimento no âmbito da Ciência Cognitiva<sup>587</sup>. Os sistemas contrastivos da organização conceptual do Espaço podem originar<sup>588</sup> fontes diferentes de linguísticas, ao constituir, por exemplo, respostas naturais aos estímulos do meio ambiente ou reflectir o tipo de cultura material ou exploração de recursos naturais caracterizadas regionalmente<sup>589</sup>.

Outros projectos do Grupo de Antropologia Cognitiva abrangem a interacção entre a Produção Linguística e a Antropologia Cognitiva no

---

<sup>585</sup> Max-Planck Annual Report, 1993, 69.

<sup>586</sup> *Idem*, 1993, 69-70.

<sup>587</sup> *Idem*, 1993, 91.

<sup>588</sup> "Contrasting systems of conceptual organization of space may of course derive from sources other than language. For example, they may be natural responses to environmental situations, or they may represent pervading influences across whole culture areas, embodied in facets of material culture or resource exploitation." (Max-Planck Annual Report, 1993, 87).

<sup>589</sup> "The investigation reported above constitutes one of the few attempts that have ever been made to investigate the relation of language to conceptual coding over a sample of a dozen or more cultures, exploring the contrastive properties of various languages in one domain. The results indicate that there is indeed a general correlation between the way a language preferentially encodes a spatial array, and the way that speakers of that language will tend to code it for solving non-linguistic tasks. In some cases the fit is strikingly good, and strikingly different across cultures, as for example the contrast between Tzeltal and Dutch (or Japanese) speakers. The results can be replicated across many distinct kinds of tasks. These cases seem to be those in which the languages in question simply do not offer alternative solutions. In other cases, where the language provides multiple alternative systems, but also a principled selection of one system for the description of a particular kind of array, there seem once again to be correlations between the coding for verbal and non-verbal tasks." (Max-Planck Annual Report, 1993, 89-90).

que diz respeito ao gesto e à concepção do Espaço<sup>590</sup>, à definição do Movimento<sup>591</sup> e à tipologia da Localização Estática<sup>592</sup>.

É importante salientar que os estudos relativos à conceptualização, representação e expressão do Espaço, além de constituírem o núcleo principal do projecto do Grupo de Antropologia Cognitiva, também fazem parte da investigação desenvolvida no âmbito doutros projectos do Max Planck Institute. Entre estes destaca-se o projecto da Aquisição da Linguagem e, especialmente, a investigação centrada na Referência Espacial e Temporal<sup>593</sup>.

Um dos pontos de partida para esta investigação abrange a discussão acerca da informação espacial implícita e explícita. Segundo Landau e Jackendoff (1992)<sup>594</sup>, a cognição espacial baseia-se em dois subsistemas independentes, um relativo à forma dos objectos e o outro relativo à sua localização. Pressupõe-se, por conseguinte, que enquanto o sistema da forma se caracteriza por distinções diversificadas e pormenorizadas, o sistema de localização proporciona apenas alguma caracterização geral do Espaço, o que se traduz numa enorme riqueza lexical relativa a diferentes formas espaciais, ao mesmo tempo que o sistema das preposições que definem a localização é restrito e fechado. A hipótese adiantada por Landau e Jackendoff tem importância fulcral para o projecto da Referência e como tal mereceu uma crítica de Bierwisch<sup>595</sup>. Em vez da diferenciação entre a informação relativa à forma espacial e à localização, este autor propõe<sup>596</sup> que se distinga entre a informação espacial explícita e implícita, sendo a explícita definida ao nível de uma língua particular por classes fechadas, cuja apresentação evoca a tradição talmiana. Defende-se, igualmente, o inter-relacionamento, a interdependência e a integração dos dois tipos de informação espacial<sup>597</sup>.

Na área da referência espacial, um dos subprojectos incide sobre a introdução da referência e a sua manutenção nas narrativas. Entre as primeiras pesquisas desenvolvidas nesta área, uma foi a de Maya Hickmann (1982) sobre a coesão das narrativas produzidas pelas crianças, entre os quatro e os dez anos, assim como pelos adultos, sobre a

<sup>590</sup> *Idem* 1993, 91-93.

<sup>591</sup> *Idem* 1993, 93-95.

<sup>592</sup> *Idem* 1993, 95-96.

<sup>593</sup> *Idem* 1992, 49-57 (Cap. 4.1.1).

<sup>594</sup> Landau e Jackendoff (1992). *Brain and Behavioral Science*, *apud*: Max-Planck Annual Report, 1992, 49.

<sup>595</sup> *Idem* 1992, 50.

<sup>596</sup> *Idem* 1992, 50.

<sup>597</sup> *Idem* 1992, 51.

referência aos protagonistas e à temporalidade. A investigação desenvolvida em conjunto com J. Liang, H. Hendriks e F. Roland permitiu a criação de um *corpus* interlinguístico de narrativas para o Francês, Alemão, Inglês, Chinês e, posteriormente – graças ao trabalho de Hendriks –, também ao Neerlandês. Magdalena Smoczynska, em Cracóvia, desenvolve um trabalho análogo com as narrativas polacas<sup>598</sup>. A análise foca dois aspectos do desenvolvimento da referência espacial<sup>599</sup>. Primeiro, determinaram-se algumas regras gerais da coesão do discurso que regem a organização da informação espacial através dos enunciados. Estas regras abrangem, primeiro, o estabelecimento do enquadramento espacial no início da narrativa a que se segue quer a manutenção deste enquadramento quer a sua modificação em função da deslocação do protagonista. Estas regras mantêm-se independentemente da língua em estudo, embora os meios linguísticos utilizados para tal efeito sejam bastante variados. Conforme prevê a teoria talmiana, línguas naturais diferentes especificam o tipo de informação diferente ao nível verbal ou ao nível dos satélites, isto é, utilizam diferentes marcadores linguísticos para definir o Percurso, a Direcção, a Localização ou a mudança da Localização.

Baseando-se nestas observações, avançam-se certas hipóteses quanto à aquisição da linguagem espacial. Espera-se, por conseguinte, que todas as crianças, independentemente da língua que falam, venham a ter dificuldade na diferenciação e organização da informação espacial tanto nova como retomada do discurso anterior. Esta constatação leva ao pressuposto que as crianças com menos de sete anos de idade irão organizar o seu discurso à volta do *origo*, ou seja, utilizando a linguagem deictica, surgindo só depois desta idade o emprego adequado de marcadores próprios da marcação relativa à informação introduzida como nova, assim como da já previamente dada<sup>600</sup>.

<sup>598</sup> *Idem* 1992, 72-74.

<sup>599</sup> *Idem* 1992, 56-57.

<sup>600</sup> "On the basis of previous results concerning the devices used to introduce and maintain reference to animate referents in the narratives, it is expected that young children of all language groups should have some difficulties differentiating and organizing given and new spatial information in discourse. Thus, children under 7 years should make frequent use of devices that presuppose the spatial *origo*, e.g. deictic adverbials (*da, là, there, zhet*), or verbs (*come, go; kommen, geben; venir, partir; gehen, lui2*), while older children and adults should command the devices that are appropriate for the marking of newness, e.g. they should set new spatial reference points by means of explicit forms such as nominals with indefinite determiners (a tree), which then allow subsequent inferences (up to the top, on the lower branch)." (Max-Planck Annual Report, 1992, 57).

Pressupõe-se, igualmente, que as crianças dependem desde cedo dos padrões estruturais mais típicos da sua língua materna para exprimir as relações espaciais ao nível frásico. A existência destes padrões deve influenciar o conteúdo que eles focam em diferentes pontos de discurso, estático, dinâmico, modificação de deslocação, etc. Como as línguas diferem quanto aos meios de que dispõem para a manutenção da referência, avança-se, também, com a hipótese de existir uma grande variação quanto à capacidade de introduzir informação espacial explícita<sup>601</sup>.

Conforme defende Smoczynska (1993), os estudos relativos às narrativas polacas mostraram que, contrariamente ao defendido na literatura referente à área, os falantes nativos de Polaco (língua que carece de artigos) para introduzirem o referente, não utilizam os "quase-determinantes" de tipo *um certo, um, este*, etc., mas empregam a estratégia da ordem das palavras. Os referentes novos são utilizados na posição pós-verbal por apenas 50 por cento das crianças de quatro a seis anos, mas já por 57 por cento aos sete anos, 70 por cento aos dez, para atingir os oitenta, na linguagem adulta. A ordem das palavras varia também segundo o grau de actividade do protagonista: o protagonista agentivo ocupa o lugar do Sujeito, enquanto o passivo é renegado para o papel do Objecto ou adjunto locativo.

Os estudos sobre as narrativas foram igualmente desenvolvidos por Berman e Slobin (1992, 1994), incidindo em particular sobre o desenvolvimento das capacidades narrativas à medida que as crianças fazem a descrição de um único evento, pela ligação de vários eventos, até uma descrição mais elaborada na expressão da subordinação temporal (Tempo e Aspecto) e causal na marcação das fronteiras dos episódios e da construção do enredo. Com a idade, as crianças aprendem a utilizar alternativamente diferentes estratégias linguísticas numa perspectiva diferenciada dos acontecimentos<sup>602</sup>.

<sup>601</sup> *Idem* 1992, 57.

<sup>602</sup> "Language differ (...) in terms of their verbalized orientation to features of events for the purposes of describing them in words (what Slobin has called "thinking for speaking"). (...) In acquiring a given native language, one adopts a particular sort of verbalized orientation to experience, as embodied in the set of grammatical options provided by the language. For example, speakers of German and Hebrew pay little attention in their narrations to distinctions between bounded and unbounded events, whereas such distinctions are marked by the youngest children in English, Spanish, and Turkish. On the other hand, speakers of English and German describe paths of motion in detail, whereas of Spanish, Hebrew, and Turkish do not". (Max-Planck Annual Report, 1992, 76).

O trabalho de H. Hendriks, efectuado no âmbito do projecto "Time and space in first language acquisition"<sup>603</sup>, centra-se na aquisição de várias estratégias linguísticas para a expressão da referência espacial, assim como na sua interacção com a referência temporal no discurso narrativo. Destacam-se aqui, principalmente, os processos universais de desenvolvimento em contraste com os linguisticamente específicos. Esta investigação desenvolveu-se em função das seguintes hipóteses:

(1) Na medida em que as regras da organização do discurso fazem parte da cognição geral, todas as crianças devem aprender estas regras na mesma altura, independentemente da língua materna em aquisição. Isto significa que, em idades semelhantes, as crianças devem estabelecer o enquadramento espacial da narrativa para indicar a informação nova ao princípio da história, assim como devem aprender a manter a referência espacial, igualmente em idênticos momentos de desenvolvimento. Estes pressupostos determinam que a existência do enquadramento nas narrativas constitui um factor dependente da idade;

(2) Na medida em que as formas e os meios utilizados para marcar a informação dada – em contraste com a informação nova – remetem para o nível frásico de organização, são consideradas como linguisticamente específicas;

(3) A aquisição da representação e da expressão espacial é, por conseguinte, considerada como determinada tanto pelo factor idade como pelo da língua particular em aquisição.

Os resultados da investigação de Hendriks (1993) mostram que, até aos sete anos, as crianças contam as histórias de um modo que exige conhecimento significativo geral da parte do ouvinte, o que origina ambiguidade referencial. Só a partir desta idade, as crianças dispõem de estratégias que lhes permitem evitar a ambiguidade. Hendriks mostra, também, que o estatuto *novo/dado* em relação a pessoas é mais claramente marcado do que o mesmo tipo de contraste no caso do Espaço.

Em geral, a investigação de Hendriks (1993), efectuada contrastivamente para a aquisição do Chinês e do Neerlandês, prova a existência de factores determinados tanto cognitiva como linguisticamente<sup>604</sup>.

<sup>603</sup> Max-Planck Annual Report, 1992, 75-76 e 1993, 49-50. Ver Capítulo 5.2.

<sup>604</sup> Max-Planck Annual Report, 1993, 52.

Redimensionando a questão, a Psicolinguística Cognitiva propõe uma revisão do cognitivismo de Piaget, sobretudo no que refere à Aquisição do Espaço<sup>605</sup>. A verificação das hipóteses e propostas apresentadas por Hendriks em relação à aquisição do Português Europeu constituirá um dos objectivos principais do quadro experimental apresentado no Capítulo 5.

---

<sup>605</sup> "Innately-specified predispositions and constructivism are not necessarily incompatible. Piaget's view of the initial stage of the neonate mind was in some respects wrong. It is clear that at the outset *some* aspects of human knowledge are innately specified. Some structures are initially domain-specific and constrain subsequent learning in complex interaction with the environment. Language, for example, is not based solely on the outcome of domain-neutral sensorimotor action. Piaget's stress on epigenesis and constructivism must incorporate some innately specified predispositions. (...) A question which permeates the developmental literature is whether the mind is a general-purpose, domain-neutral learning mechanism *or* whether knowledge is acquired and computed in a domain-specific fashion (...). It is doubtful that development will turn out to be entirely domain-specific or entirely domain-general. The more interesting developmental question for the future will hinge on the relative weights of constraints imposed by innate specifications, constraints that are domain-specific and those which are domain-general, as well as constraints emanating from the structure of the environment." (A. Karmiloff-Smith, 1993, 586).

#### 4. MARCADORES LINGUÍSTICOS E TIPOLOGIA DO ESPAÇO NO PORTUGUÊS EUROPEU

##### 4.1. Marcadores Linguísticos Segundo o Enquadramento Teórico de Adam Weinsberg

Até aos anos setenta, a análise linguística do Espaço resumiu-se, na prática, aos estudos sobre os marcadores espaciais, numa tradição que tem persistido até aos nossos dias. Observa-se uma tendência geral que, precisamente no início dos anos setenta, foi objecto de uma proposta de formalização numa tipologia de marcadores espaciais elaborada por Adam Weinsberg (1971 e 1973). Trata-se de uma proposta de carácter precursor, desenvolvida e elaborada de modo independente, numa linha com origem nos trabalhos de Hjemstev, tal como, aliás, a própria Teoria Localista, que, nessa altura, na sua riqueza de percursos diversificados, dava os primeiros passos pela mão de Anderson, Fillmore, Lyons e Talmy.

A tipologia avançada por Weinsberg tem por objecto de estudo os prefixos espaciais em Polaco (1971) e as preposições espaciais alemãs, polacas e romenas (1973). Efectuados sobre dois tipos de marcadores diferentes – um sobre os prefixos e o outro sobre as preposições – os dois estudos completam-se, na medida em que mostram como em certas línguas – o Polaco, por exemplo – as relações espaciais têm tendência para uma marcação redundante, ao utilizar um verbo com um prefixo espacial e, ao mesmo tempo, uma preposição espacial etimologicamente correspondente<sup>1</sup>.

A tipologia apresentada dará origem a vários estudos desenvolvidos na mesma linha, quer em relação às marcações linguísticas do Espaço em Polaco, como em Bojar (1979), quer nos estudos contrastivos, como na análise hispano-polaca de Linde-Usiekniewicz (1987).

---

<sup>1</sup> Vejamos os seguintes exemplos: *przechodzić przez most* (à letra: *atravessar a pé através da ponte*) = *atravessar a ponte a pé* ou *schodzić ze schodów* (à letra: *descer das escadas*) = *descer as escadas*.

O estudo de Adam Weinsberg (1973) constitui um marco importante nas análises sobre os marcadores linguísticos de Espaço de carácter sincrónico e contrastivo em semântica estrutural. Fiel à orientação linguística indoeuropeia, o autor foca a sua análise sobre três línguas – o Polaco, o Alemão e o Romeno –, devendo-se esta escolha ao facto de estes três idiomas constituírem exemplos dos três maiores subgrupos linguísticos daquela família: as línguas Eslavas, as línguas Germânicas e as línguas Românicas. Weinsberg pretende, deste modo, efectuar uma análise interlinguística, representativa do ponto de vista tipológico tradicionalmente aceite pelos linguistas. Em comparação com trabalhos congêneres<sup>2</sup> desenvolvidos, até à data, dentro da área, o seu estudo tem a grande vantagem de tratar o conjunto de preposições espaciais como um sistema, além de as estudar simultânea, sistemática e contrastivamente em línguas diferentes, criando, à partida, um enquadramento teórico que permite o estudo de marcadores espaciais noutros idiomas. Porém, antes de demonstrar como a proposta de Weinsberg pode ser aplicada aos marcadores portugueses, ir-se-á revelar, primeiro, como foram estabelecidas as bases teóricas que levaram à sua elaboração.

À partida, Weinsberg impõe uma restrição forte de carácter sintáctico na escolha do seu *corpus*, limitando-se a estudar apenas as preposições que podem funcionar nos complementos circunstanciais de lugar. O autor analisa as chamadas preposições propriamente ditas, isto é, aquelas que nunca desempenham a função de advérbios. Enquanto em várias línguas este fenómeno quase não ocorre por as preposições poderem ter frequentemente a função adverbial, como, por exemplo, em Inglês, nas três línguas estudadas por Weinsberg trata-se de um fenómeno bastante comum. Este estudo assume – e fá-lo em contraste com os trabalhos anteriores dedicados a temas análogos – que se pode atribuir mais do que um significado espacial às preposições, isto é, reconhecer o seu carácter polissémico. A metodologia seguida pelo autor consiste na classificação dos contrastes semânticos elementares e na sua representação gráfica em diagramas comparáveis interlinguisticamente, na forma de árvores ou matrizes de intersecções. Estudam-se, neste caso, as preposições de uma oposição em co-ocorrência com as da outra, levando, inclusive, a uma situação transparente de marcadores seriais, em

<sup>2</sup> Cf. Anderson (1971), Kutyłowicz, (1960), Potier (1962), Karolak (1966), Klebanowska (1971), assim como Weinsberg (1968, 1969, 1970). Cf. igualmente os estudos citados pelo autor (1973), V. Brondal (1940), "Praepositionernes Theori", Copenhaga, 1940; C. Dominte (1970), "Exprimerea relatiilor spatiale si temporale prin prepozitii in limba romina", em I. Coteanu e L. Wald (ed.), *Sistemele Limbii*, Bucuresti, 1970.

que cada oposição tem os seus expoentes específicos. O caso estudado por Weinsberg é o do Romeno, a única língua dos três idiomas em análise que apresenta estas características à semelhança do que acontece nas línguas caucasianas orientais, em que foram originalmente definidas<sup>3</sup>. O carácter serial das preposições romenas significa o surgimento de marcadores específicos para as oposições espaciais em intersecção<sup>4</sup>.

A oposição representada graficamente em árvore, a acusar intersecções dentro do sistema das preposições, é considerada como *Categoria*<sup>5</sup> deste sistema. Nas línguas estudadas, Weinsberg distingue três categorias diferentes: a de (i) *Vizinhança* (marcada pelas oposições entre, por exemplo, *dentro de*, *sobre*, *por baixo de*, etc.), de (ii) *Comportamento Espacial* – distinguindo o comportamento *Locativo* (onde?), *Ablativo* (donde?), *Adlativo* (aonde? para onde?) e *Perlativo* (por onde?)<sup>6</sup>, assim como a de (iii) *Localização Precisa versus Dispersa* (como nos exemplos: *andar na cidade versus andar pela cidade*). Nas línguas que apresentam a marcação morfológica de Caso<sup>7</sup>, o Comportamento Espacial não se realiza apenas por

<sup>3</sup> Weinsberg, 1973,115.

<sup>4</sup> Vejamos os seguintes exemplos romenos (Weinsberg, 1973,115):

'la baie'	('na casa de banho')
'de la baie'	([sair] 'da casa de banho')
'pe la baie'	('pela/atraves da/casa de banho'),

em comparação com a outra série:

'sub pom'	('debaixo da árvore')
'de sub pom'	([sair] 'de baixo da árvore')
'pe sub pom'	([passar] 'por baixo da árvore').

<sup>5</sup> "Dwa lub kilka dendrytow, ktorych skrzyzowanac rozciaga sie na caly system przyimkowy danego jazyka, bedziemy nazywali kategoriami tego jazyka". (Weinsberg, 1973,18).

<sup>6</sup> Lembora centrando o seu estudo nos marcadores morfológicos que são as preposições, Weinsberg lembra que existem línguas em que as oposições locativas, adlativas, ablativas e perlativas não aparecem nas construções adverbiais de Espaço, mas podem ser codificadas ao nível do predicado, como acontece por exemplo, na língua Fula da África Ocidental (Weinsberg, 1973, 19, nota 12, citando os estudos de A. Je. Kibrik 1970, "K tipologii prostranstwennych znaczenij (na materiale padicnyh sistem dagestanskich jazykow)", em W. A. Zwigincew (red.), *Jazyk i czelowiek*, Moskva, 1956).

<sup>7</sup> A marcação do Caso quando ocorre abrange todos os elementos constitutivos do Sintagma Nominal, isto é o determinante, o nome e o adjectivo, como acontece, p. ex., em Alemão e nas Línguas Eslavas, ou surge marcada apenas ao nível pronominal, como podemos observar, por exemplo, em Inglês e nas Línguas Românicas. O número de casos varia de língua para língua, e, assim, em Latim, por exemplo, há distinção entre seis casos, em Polaco e em Russo de sete, em Alemão de quatro e em Finlandês de 17 casos. O mesmo tipo de comportamento espacial pode ser sinalizado, através das línguas, por marcadores do Caso diferentes. Por conseguinte, e mais uma vez exem-

meio da marcação pelas preposições, mas também pelas desinências casuais nos Nomes que fazem parte dos complementos circunstanciais de lugar<sup>8</sup>. Repare-se, a propósito, que esta distinção dos Comportamentos Locativo, Ablativo, Adlativo e Perlativo aponta para uma classificação cujo eco encontramos, passados vinte anos, na classificação atrás mencionada, proposta para o Português do Brasil por Ilari (1993) ou, de modo geral, na distinção entre a Localização e o Movimento (definido, por sua vez, em função dos marcos Origem, Alvo e Percurso), proposta, nos anos oitenta, pela Linguística Cognitiva.

Em suma, Weinsberg demonstra que as línguas analisadas variam quanto à sua complexidade, grau de transparência dos marcadores e semelhança interlinguística. Assim, os sistemas de Vizinhaça são os mais complexos de todas as categorias mas apresentam um grau relativamente pequeno de variabilidade de uma língua para a outra. O Comportamento Espacial apresenta algum grau de complexidade, mas é relativamente simples e comparável do ponto de vista interlinguístico, enquanto a oposição entre a Localização Precisa e Dispersa constitui a categoria menos complexa de todas, embora a mais variada. À parte mais interessante dos sistemas, segundo o autor, é constituída pela intersecção das categorias da Vizinhaça e do Comportamento Espacial, apresentando, no caso da Língua Romena, as já mencionadas características seriais, o que nas outras duas línguas em análise se pode verificar apenas parcialmente<sup>9</sup>.

plificando, Ablativo em Latim marca qualquer tipo de complemento circunstancial, enquanto em Polaco é limitado, apenas, ao emprego do Instrumental. A Adlatividade é marcada, em Alemão, pelo Acusativo, em Polaco, pelo Genitivo, enquanto, em Russo, é assinalado pelo Dativo. A Locatividade, porém, no caso do Alemão, precisa de marcação em Dativo, enquanto em Polaco e em Russo se usa o Locativo.

<sup>8</sup> Em Polaco, para a pergunta *onde?*, a resposta tem que ser marcada no Locativo, enquanto as perguntas *para onde?* e *de onde?*, no Genitivo. Assim, mesmo que haja homonímia das preposições locativas e adlativas, como no caso de *pod = sob, em baixo, por baixo, para baixo*, o caso do Nome do complemento circunstancial do lugar retira a ambiguidade. O sentido da expressão '*pod + Caso Locativo*' tem carácter Locativo, enquanto '*pod + Acusativo*' tem carácter Adlativo, como em '*pod parasolem (l.oc.)*' (= '(estar) *por baixo do guarda-sol*'), enquanto '*pod parasol (l.c.)*' (= '(ir) *proteger-se para debaixo do guarda-sol*').

<sup>9</sup> Assim, o Polaco, sendo "serial" para umas características, mostra grandes irregularidades para as outras. O Alemão, por outro lado, conforme indica Weinsberg, mostrando-se "serial" no contraste entre os comportamentos locativos e adlativos, apresenta grandes "falhas" quanto ao contraste entre os ablativos e os perlativos, que só consegue preencher utilizando alguns advérbios de lugar, numa marcação secundária com o sentido ablativo e perlativo de preposições originalmente locativas.

Quanto ao seu esquema metodológico, Weinsberg parte da definição base de uma *Relação Espacial* que deve caracterizar cada oração adverbial de lugar. Trata-se de uma relação que existe entre um *Elemento Localizado* e um *Localizador*, isto é, uma entidade que determina o lugar, como por exemplo, em: *O Pedro anda com a mochila às costas*. Esta relação entre um Elemento Localizado (*a mochila*) e um Localizador (*as costas do Pedro*) pode ser denominada como *Localização*<sup>10</sup>. Repare-se, também neste caso, no paralelismo entre esta proposta e a da distinção entre Figura e Fundo ou entre Trajectória e Marco, defendida, posteriormente, pela Linguística Cognitiva. Segundo Weinsberg, e ao contrário do que foi defendido por alguns dos seus predecessores<sup>11</sup>, não se trata de uma relação directa entre o Elemento Localizado e o Localizador, mas, antes, de uma série de relações-elo entre os dois elementos. O complemento circunstancial de lugar parece englobar duas ou três relações deste tipo, que só na sua totalidade podem ser compreendidas como *Localização*<sup>12</sup>.

O autor define as relações espaciais de um modo mais específico, como ocorrentes entre um Elemento que se encontra Localizado e um *fragmento do Espaço*<sup>13</sup> em que esta Localização se realiza<sup>14</sup>, caracterizando-as como determinadas por três factores constituintes: (1) o *Localizador*, (2) a *Vizinhaça* e (3) o *Comportamento Espacial*<sup>15</sup>. Neste último caso (3), como já foi mencionado, podem distinguir-se duas situações-base, conforme a ocorrência ou não de Movimento. Assim, se a Deslocação do Elemento Localizado ocorre em função das fronteiras da área de Localização, fala-se de *Latividade*, que abrange a *Ablatividade*, a *Adlatividade* e a *Perlatividade*. Se, pelo contrário, o Movimento não ocorre, isto é, tem realização zero, trata-se de *Locatividade*. Segundo Weinsberg<sup>16</sup>: "A Adla-

<sup>10</sup> Weinsberg, 1973, 22.

<sup>11</sup> No entanto, o carácter complexo e não-linear do fenómeno da *localização* foi, anteriormente, sublinhado, p. ex., nos estudos da língua romena de Dominte (*op. cit.* cf. Nota 2 deste Capítulo) e nos estudos sobre as línguas não indoeuropeias de Kibrik (*op. cit.* cf. Nota 6 deste Capítulo), (Weinsberg, 1973, 22, nota 18).

<sup>12</sup> Weinsberg, 1973, 22.

<sup>13</sup> O *fragmento do espaço* corresponde à *área de localização* nos estudos posteriores de Bojar (1979) e de Linde-Usiekiewicz (1987).

<sup>14</sup> Este tipo de tipologia pode ser exemplificado em Romeno, Turco, Japonês, Chinês, Coreano, algumas línguas africanas ocidentais (p. ex. o Hausa) ou do Cáucaso Oriental (cf. Linde-Usiekiewicz 1987, 39).

<sup>15</sup> Weinsberg (1973, 22, Nota 19) prefere esta designação às anteriormente usadas como a *direcção* de Hjemstev (1935, 95 e ss.), e *significado de movimento* de Kibrik *op. cit.* (1970, 138) (cf. Nota 6 deste Capítulo) ou, então, o *acontecimento espacial* ou *aspecto espacial* em C. Dominte *op. cit.*, (1970, 244-245) (cf. Nota 2 deste Capítulo).

<sup>16</sup> Na análise de 1973, Weinsberg discute, primeiro, a *Ablatividade* e a *Adlatividade*, em função dos conceitos até à altura defendidos, referindo-se às definições

tividade significa a contribuição do processo para a presença do objecto dentro da área, enquanto a Ablatividade significa tal contribuição para a sua ausência. Trata-se de dois elementos positivos de duas micro-oposições simétricas, em que cada um se liga ao elemento negativo da outra micro-oposição"<sup>17</sup>. "A Perlatividade significa a deslocação combinada, por um lado, do afastamento de um ponto de fronteira da área de Localização e, por outro, da Aproximação a um outro ponto da mesma área"<sup>18</sup>. Aos três factores constituintes fundamentais, Weinsberg acrescenta o quarto – o da *Translimitação*. No seu estudo de 1971 sobre os marcadores espaciais prefixais nos verbos polacos, o autor levanta uma hipótese acerca do carácter *Translimitativo* destes prefixos, ao defender que todos os prefixos polacos, além do seu carácter puramente espacial<sup>19</sup>, informam, igualmente, se o movimento efectuado compreendeu, ou não, uma *transposição dos pontos de referência do movimento em causa*<sup>20</sup>.

Numa tentativa de aplicação da proposta de Weinsberg ao Português Europeu, analisando, ao mesmo tempo, a intersecção das oposições tanto semânticas como formais, iremos obter um esquema contrastivo de preposições básicas<sup>21</sup> que apresentamos, aqui, como um quadro esquemático de análise para as principais preposições e locuções prepositivas portuguesas (Quadro A).

de distância, limitativa e cronológica. Segundo a primeira das definições, a *de distância*, "a Adlatividade significa a aproximação do objecto em relação a determinada área, enquanto a Ablatividade, o seu afastamento". Segundo a definição *limitativa*, "para a Adlatividade a área constitui o lugar final da sua deslocação, enquanto para a Ablatividade, o seu princípio". A definição *cronológica* determina que "a Adlatividade determina a ausência do objecto na área, no tempo anterior ao processo, e a sua presença, no tempo imediatamente a seguir, enquanto para a Ablatividade a situação é precisamente oposta". (Weinsberg, 1973, 79). Cf. Weinsberg, 1973, 79, nota 51. Comparar, igualmente, Weinsberg, 1973, 79.

<sup>17</sup> Por Adlatividade entendemos "a contribuição da deslocação – na fase em descrição ou posterior – para a transposição da fronteira da área localizadora na direcção centrípeta". Weinsberg, 1973, 80. Cf. Linde-Usickiewicz, 1987, 38. (Traduções nossas).

<sup>18</sup> Linde-Usickiewicz, 1987, 38. Cf. Weinsberg, 1973, 22.

<sup>19</sup> Na maioria dos casos eles são igualmente marcadores aspectuais, predominantemente perfectivizantes.

<sup>20</sup> Esta hipótese será apenas parcialmente confirmada pelos estudos posteriores – como, por exemplo, pelo de Linde-Usickiewicz (1987) –, em que a *Translimitação* é considerada apenas como um caso especial de característica resultativa do verbo (Linde-Usickiewicz, 1987, 44).

<sup>21</sup> No sentido utilizado por Weinsberg, 1973, 18.

Quadro A. Preposições e locuções prepositivas portuguesas (distribuídas segundo o enquadramento teórico de Adam Weinsberg, 1971, 1973)

PREPOSIÇÕES			
LOCATIVAS <i>Onde?</i>	ADLATIVAS <i>Aonde? (= onde?) Para onde?</i>	ABLATIVAS <i>De onde (= donde?)</i>	PERLATIVAS <i>Por onde?</i>
<i>em</i>	<i>para</i>	<i>de</i>	<i>por</i>
<i>sobre</i>	<i>em cima de</i>	<i>de dentro de</i>	<i>através de</i>
<i>dentro de</i>	<i>para dentro de</i>	<i>de cima de</i>	<i>por cima de</i>
<i>em cima de</i>	<i>para fora de</i>	<i>de baixo de</i>	<i>sobre</i>
<i>por cima de</i>	<i>sobre</i>	<i>de trás de</i>	<i>dentro de</i>
<i>sob</i>	<i>para baixo de</i>	<i>de frente de</i>	<i>por baixo de</i>
<i>debaixo de</i>	<i>para cima de</i>	<i>de fora de</i>	<i>pela frente de</i>
<i>em baixo de</i>	<i>abaixo de</i>		<i>por trás de</i>
<i>por baixo de</i>	<i>para trás</i>		<i>por dentro de</i>
<i>atrás de</i>	<i>para a frente de</i>		<i>por fora de</i>
<i>detrás de</i>	<i>à frente de</i>		
<i>à frente de</i>	<i>em frente de</i>		
<i>em frente de</i>	<i>atrás de</i>		
<i>aquém de</i>	<i>até a</i>		
<i>além de</i>	<i>para longe de</i>		
<i>ao longo de</i>	<i>para ao pé de</i>		
<i>ao pé de</i>	<i>para além de</i>		
<i>junto de</i>	<i>para aquém de</i>		
<i>fora de</i>			
etc.	etc.	etc.	etc.

A primeira observação que podemos fazer deste quadro do Comportamento Espacial das preposições portuguesas é que tanto a Locatividade como cada uma das áreas Lativas é marcada por uma preposição principal, que funciona individualmente ou fazendo parte de uma locução prepositiva. Surgem, assim: *em* locativo, *a* e *para* adlativos, *de* ablativo, assim como *por* e *através de* perlativos. Este facto, embora mostre certas tendências do comportamento das preposições básicas em Português, não traduz a globalidade do problema. Se o comportamento das preposições fosse sempre tão regular, teríamos o atrás mencionado comportamento serial, o que no caso português só se verifica pontualmente.

É preciso notar, no entanto, que a quase totalidade das locuções prepositivas contém a preposição, neste caso, relacional *de*. Quando as expressões são utilizadas sem a preposição final, passam a desempenhar a função adverbial. Deve tomar-se em conta, também, um acentuado grau de homonímia que existe entre as preposições nas áreas Locativa e Adlativa, que se traduz, por exemplo, na plurifuncionalidade de expressões como *em cima da mesa*, que pode funcionar quer como resposta à pergunta locativa *Onde está o prato?* – *O prato está em cima da mesa*, quer como resposta à pergunta adlativa: *(A)onde pomos o prato?* – *Pomo-lo em cima da mesa*.

Em Português, os marcadores linguísticos do Espaço podem ter carácter verbal (como em *saiu*, *atravessou*, *dirigiu-se* ou *ficou*) e podem tomar forma de complementos circunstanciais de Lugar (*de casa*, *à farmácia*, *em casa*), sendo constituídos por preposições e nomes que, no caso dos pronomes, recebem marcação do Caso (como em: *comigo* ou *por dentro de mim*). Os verbos podem ter carácter lexicalizado como em *sair*, *subir*, *passar* ou podem apresentar afixos (principalmente prefixos) que definem o Comportamento Espacial de Deslocação, quer de uma maneira explícita e transparente, como em: *sobrevoar*, *translinear*, *ingressar*<sup>22</sup> quer, de um modo menos transparente, como em: *escorrer*, *despegar*, *aderir*, em que a mudança linguística, ocorrida ao longo dos anos, fez surgir alomorfes, variantes dos antigos prefixos, que tornam a marcação espacial mais opaca<sup>23</sup>. Os complementos circunstanciais podem ser realizados de forma linguisticamente plena ou de forma deíctica como em: *por aí*, *além*, *até aqui*. Nestes casos, o significado depende da interpretação dada pelo contexto, ora ao nível discursivo ora referencial.

Uma das construções típicas da expressão da Latividade, em Português, é a construção [*Verbo + Sintagma Preposicional*], como no caso de, por exemplo, *nadar até à praia* (Adlatividade), *sair da casca* (Ablativi-

<sup>22</sup> Em Latim, existe uma grande variedade de verbos prefixados espaciais, tal como acontece, presentemente, nas línguas eslavas. Vejamos os exemplos de *ire* (*ir*) e *adire* (*chegar*, *vir*), *abire* (*ir-se embora*, *afastar-se*), *transire* (*atravessar*, *passar*), assim como *currere* (*correr*) e *accurrere* (*chegar a um Alvo a correr*), *abscurrere* (*sair*, *ir-se embora a correr*), *trancurrere* e *percurre* (*atravessar*, *passar a correr*), etc. Nas línguas neolatinas este tipo de marcação não é muito produtivo, o que os exemplos portugueses ilustram bem.

<sup>23</sup> Weinsberg sublinha que também existem línguas que, ao conceberem o Espaço de um modo diverso, variam também na sua marcação linguística. Assim, por exemplo, o sânscrito (Weinsberg, 1971, 145) marca, apenas, uma proximidade generalizada. Com a forma *varini* (locativo de *vari* – *água*) marca uma localização próxima, mas indeterminada, de um objecto em relação à água, que pode ser traduzida como *dentro da água*, *em cima da água* ou *por cima da água* (em Inglês: *in the water*, *on the water*, *above the water*).

dade) ou *escorrer pelo cano* (Perlatividade). Nestas construções, o verbo refere-se ao tipo de Deslocação (*nadar*, *sair*, *escorrer*), enquanto a preposição, à direcção em que a deslocação se desenvolve (*até a*, *de*, *por*) e o Sintagma Nominal, ao Marco em relação ao qual a Deslocação se efectua (*a praia*, *a casca*, *o cano*). É frequente a componente verbal não ser representada por um único verbo, como nos casos acima citados, mas por uma construção perifrástica de tipo: [*Verbo Auxiliar de Deslocação + Frase Infinitiva (ou Gerúndio)*], como no caso, por exemplo, de *ir nadar até à praia*, em que o Verbo Auxiliar de Deslocação é *ir*, enquanto a construção infinitiva é constituída pela preposição *a* e o Infinitivo do Verbo Pleno (ou Gerúndio) que se refere ao Modo como decorre a Deslocação (*nadar*). Por outro lado, se se partir de um exemplo como *o petróleo escorre (de dentro) do cano*, verifica-se que o Português destaca a informação geral sobre a Ablatividade, utilizando um verbo lexicalizado (*escorrer*) e o complemento circunstancial de Origem (*de dentro do cano*). Na Perlatividade, no entanto, pode indicar-se o percurso em geral – como em *o petróleo escorre por dentro do cano* – ou pode marcar-se, explicitamente, a transposição dos limites (isto é, a Translimitação) que determinam este percurso, conforme se observa no exemplo *o petróleo escova pelo buraco do cano*, em que se indica – ao contrário do exemplo anterior – que o Movimento se efectua de dentro do cano para o seu exterior, passando pelo buraco, ou seja, transpondo a fronteira entre os dois espaços. Ao contrário dos casos aqui discutidos, a marcação da Adlatividade afigura-se bastante mais complexa (Quadro B).

**Quadro B. Marcação da Adlatividade** (quadro elaborado a partir da proposta teórica de Adam Weinsberg, (1971, 1973))

<i>A criança vai/ vem (a correr)</i>	<i>o pai mostrar-lhe o desenho</i>
<i>a</i>	
<i>para</i>	
<i>até a</i>	
<i>até ao pé de</i>	
<i>até junto de</i>	
<i>na direcção de</i>	
<i>em direcção de</i>	
<i>em direcção a</i>	
<i>etc.</i>	

Conforme se pode observar, a ocorrência de diversos marcadores do paradigma acima exemplificado traduz vários graus de Aproximação do Objecto Localizado (*a criança*) em relação ao seu Localizador (*o pai*), que funciona como o Alvo do Movimento. Assim, quando se indica que a criança *vem ao pai* aponta-se o alvo a atingir, não fornecendo mais informação sobre o Marco de que ela se aproxima, nem sobre a sua Translimitação. Não sabemos, por exemplo, se o Alvo vai ser ou não alcançado, isto é, se chegou a haver algum contacto físico da criança com o pai, tal como sentar-se-lhe ao colo, dar-lhe um abraço, etc. Esta ambiguidade resolve-se, explicitamente, definindo se se trata apenas de um movimento efectuado de um modo orientado – *em direcção de, na direcção de* – ou, pelo contrário, indicando que o Alvo acaba por ser alcançado, utilizando a preposição *para*. A Deslocação *para o pai* implica uma permanência no lugar onde o pai se encontra; daí esta expressão implicar, preferencialmente, uma Deslocação cujo Alvo é, por exemplo, o lugar onde o pai mora – isto é, *ir para o pai* significa *ir para a casa do pai* – e que proporciona condições para tal permanência, mesmo que temporária.

A oposição entre as preposições *a* e *para* pode ser vista não só como sendo entre a não-definição e a definição quanto à permanência no Alvo, mas também quanto à expressão da Intencionalidade<sup>24</sup>. Observem-se, por exemplo, os casos da expressão do movimento de queda – traduzido pelos verbos *cair* e *deitar* –, em que *cair/deitar ao chão* traduz movimentos não intencionais, em contraste com os intencionais *cair/deitar para o chão*.

Quanto ao emprego da locução prepositiva *até a*, o Alvo da Deslocação parece menos nitidamente "recortado" do Espaço circundante e com as fronteiras menos definidas do que no caso das preposições *a* ou *para*. Com o emprego da locução prepositiva *até a*, o Alvo deixa de ser pontual, passando a abranger, também, o Espaço imediato da sua Vizinhança, ganhando, simultaneamente, um valor afectivo. Alcançá-lo não implica, obrigatoriamente, um objectivo a atingir, isto é, uma criança quando vai *até ao pai* é no sentido de se deslocar para ficar *ao pé* dele (Proximidade) mas não, propriamente, para lhe mostrar um desenho ou contar uma história. O emprego desta locução preposicional transmite um certo conceito de *vagueza* relativa ao Alvo, e também de *intencionalidade* (o que implica [+ fruição]) quanto à especificação do objectivo a alcançar. Repare-se, a propósito, que quando *vamos ao cinema* é

<sup>24</sup> Veja-se que a oposição *saltar em terra* e *saltar para a terra* é, tradicionalmente, interpretada como marcação resultativa *versus* direccional, conforme se defende, por exemplo, em Macedo, 1987, 169. Cf. Carvalho, 1992, 101 (nota7).

porque queremos ir ver um filme que nos interessa, mas quando vamos *até ao cinema*, o nosso objectivo não é, obrigatoriamente, ver um filme de que ouvimos falar e que nos desperta curiosidade. Trata-se, antes, de um passatempo, como qualquer outro, para preencher tempos livres, de um *Alvo vago*, não necessariamente especificado em termos de objectivos que nos propomos realizar. Do mesmo modo dizemos *vou ao médico (ao hospital) porque estou com dores no peito* mas *vou até ao médico (hospital) ver se está tudo bem*. No primeiro caso, o objectivo é muito claro: precisamos de ajuda médica para nos tratarmos no caso de doença. Já no segundo caso, o nosso objectivo, aparentemente do mesmo tipo, é muito mais vago, tanto no Espaço como no Tempo, e implica mais um *serviço* do que uma *pessoa*. Precisamos de marcar uma consulta, fazer análises ou pedir conselhos, mas a realização destes objectivos talvez até seja possível, com a ajuda da funcionária do consultório ou com o auxílio da enfermeira, isto é, eventualmente sem a intervenção directa do médico. Assim, *ir até um lugar* implica um objectivo *funcional*, espacialmente vago (como no exemplo *vou até à Baixa* = vou fazer umas compras, tratar duns assuntos), enquanto *ir até uma pessoa* transmite um valor afectivo (como em *deixai vir até mim as criancinhas*) o que pode, ser interpretado como traduzindo o valor *funcional* desta pessoa. Esta proposta de análise aponta para um certo paralelismo entre o emprego do marcador *até a*, no Português Europeu, e certos Sintagmas Preposicionais fixos (maioritariamente, sem o artigo definido), em Inglês, que permitem destacar o carácter institucional dos Alvos em relação aos quais é efectuada a Deslocação como, por exemplo, em *go to church, go to hospital* ou *go to school*.

Esta proposta de abordagem dos marcadores espaciais, no Português Europeu, efectuada segundo a tipologia apresentada por Weinsberg revela que uma análise semasiológica pode apontar para caminhos convergentes com a análise onomasiológica – tal como traçada, posteriormente, pela Linguística Cognitiva –, coincidindo com ela em alguns pontos fulcrais, como o estabelecimento dos Marcos da Deslocação Espacial ou relacionamento entre o Elemento Localizado e o Localizador.

É apenas a Linguística Cognitiva que, ao fornecer um enquadramento teórico fortemente motivado, permite determinar o Protótipo Espacial, assim como definir a diversidade dos empregos espaciais em função dele, conforme se procurará evidenciar ao longo dos próximos capítulos.

## 4.2. Estudar o Espaço em Português

### 4.2.1. O Espaço em Gramáticas da Língua Portuguesa

Ao longo dos anos, ao privilegiar a perspectiva semasiológica, a gramática tradicional limitou-se a estudar alguns dos marcadores chamados locativos (preposições, advérbios, pronomes, etc.) sem procurar abranger a área da expressão do Espaço na sua totalidade ou perspectivá-la do ponto de vista onomasiológico.

Pela primeira vez na história das gramáticas portuguesas, o Espaço merece uma abordagem explícita na segunda edição (1992) da *Gramática da Língua Portuguesa* de Mateus et al., sendo-lhe dedicado um subcapítulo de duas páginas<sup>25</sup>, intitulado *O espaço e o tempo*: "São vários os níveis de intervenção do 'Espaço' e do 'Tempo' num processo de intervenção verbal. Se, por um lado, as línguas naturais dispõem de mecanismos de tradução das características e das relações espaciais e temporais, realizando-as através da utilização de estruturas que funcionam como *marcas* de localização espacial e temporal, o Espaço e o Tempo são, em primeiro lugar, uma espécie de *operadores semânticos* que, aplicados a primitivos conceptuais, contribuem para a construção de conceitos mais complexos nas diferentes áreas semânticas que incluem formas, movimento, percepção, emoção, posse, comunicação, etc. Cada área semântica pode estar reflectida no léxico onde é possível reconhecer conjuntos de palavras que partilham um conceito comum subjacente, de natureza espacial ou temporal"<sup>26</sup>. A abordagem do Espaço aí proposta, de forte cunho cognitivo e psicolinguístico, tem por objectivo sensibilizar o leitor para uma problemática nova e apontar caminhos futuros de investigação: "Um aspecto interessante da consideração de níveis de intervenção das categorias Espaço e Tempo é a possibilidade de formulação de hipóteses sobre, por um lado, a *aquisição* por parte de um qualquer ser humano da 'capacidade' semântica do Espaço e do Tempo, por outro, a *aprendizagem* das marcas e estruturas pertencentes à sua língua materna, ou a qualquer outra língua natural, necessárias para a realização linguística adequada para a expressão do espaço e do tempo. (...) O conhecimento dos factores directamente implicados na localização não é suficiente para a

<sup>25</sup> Mateus et al., 1992, 116-118. Trata-se de um subcapítulo do Capítulo 6.1., *Factores reguladores da interacção verbal*, pela primeira vez, introduzido na edição de 1992. Na *Gramática* de 1983, o Espaço surge mencionado, apenas, como um dos factores constituintes de interacção verbal (1983, 164).

<sup>26</sup> Mateus et al., 1992, 116.

selecção e uso apropriado das preposições que integram as expressões locativas. No caso do Português, o falante da variedade europeia dirá, por exemplo, *vou a casa*, *vou para casa*, *vou até casa*, *passo por casa*, na mesma situação em que um falante da variedade brasileira dirá *vou em casa* ou *vou na casa*. Isto significa que as preposições, mesmo as pertencentes a uma única língua, não reflectem directamente movimentos e localizações fisicamente semelhantes, mas sim conceptualizações mediadoras entre o mundo e a linguagem verbal que reflectem, por um lado, estruturas de representação (por exemplo *vou para* e não *a casa*) e, por outro, propriedades interaccionais (por exemplo, o grau de familiaridade entre locutores *vem até lá a casa!*)<sup>27</sup>. Além de chamar a atenção para a importância do carácter regulador da representação e das propriedades interaccionais na produção do Espaço, a *Gramática* destaca, igualmente, a importância do processo de acomodação linguística e conceptual inerente ao processo de aquisição/aprendizagem: "Se tivermos em consideração a dificuldade sentida por falantes que aprendem uma qualquer língua estrangeira através de um processo de escolarização, podemos colocar a hipótese de que os problemas relacionados com a aprendizagem e uso correcto de preposições e conjunções não se devam apenas às metodologias utilizadas mas a todo um processo de *acomodação* linguística e conceptual que, de algum modo, encontra resistências em confronto com parâmetros das respectivas línguas maternas socioculturalmente contextualizados. Quer no interior de cada língua, quer entre diferentes línguas particulares, o léxico e as relações para a representação de movimento e localização podem apresentar processos mais ou menos morfologizados e sintactizados (i.e., elaborados a partir de conceitos mais simples e directos), a par de processos de representação mais próximos de um modo pragmático. (...) Alguns dos processos em referência chamam a atenção para a caracterização de diferentes graus de capacidade agencial presentes nas relações temáticas. Encontramos, por exemplo, expressões como "sai milho, sai feijão, sai mandioca" (i. e., o milho, o feijão, a mandioca *saem* (da terra)), expressão comum em Moçambique, enquanto em Portugal diríamos, para a mesma situação, "dá milho, dá feijão, dá mandioca" (i.e., 'a terra *dá* milho, feijão, mandioca')<sup>28</sup>. Se, por um lado, o pequeno subcapítulo da *Gramática* dedicado ao Espaço mais não é do que uma introdução à problemática da área, sem apresentar qualquer tipo de análise mais aprofundada, reveste-se, também, de uma qualidade fundamental de formular hipóteses de base ao sensibilizar para

<sup>27</sup> Mateus et al., 1992, 117.

<sup>28</sup> Mateus et al., 1992, 117.

uma perspectiva em que os marcadores espaciais são considerados, tão só, simples mediadores linguísticos de conceptualização do mundo. Estudar os marcadores linguísticos do Espaço deixa, assim, de ser uma tarefa centrada sobre si própria – exclusivamente, de carácter intralinguístico – para adoptar uma perspectiva cognitiva abrangente de representação, referência e interacção.

Só a partir dos anos oitenta, e ao contrário do que acontece nas gramáticas e manuais tradicionais, a perspectiva onomasiológica, que procura reflectir o carácter cognitivo da produção da linguagem, começa, em geral, a encontrar correspondência em algumas gramáticas e manuais de línguas. Assim, na primeira edição (1983) da *Gramática da Língua Portuguesa* acima citada, encontramos uma organização orientada por temas e conceitos básicos de expressão linguística, tais como a categoria linguística Tempo, a categoria linguística Aspecto, Modalidade, Negação, etc., encontrando-se uma concepção básica análoga na *Semântica e Sintaxe do Português* de Campos e Xavier (1991). No entanto, outras gramáticas portuguesas publicadas nos últimos anos – tais como, para citar as mais importantes, a de Vasquez Cuesta (1969), de Celso Cunha e Lindley Cintra (1984) ou de Vilela (1995) –, numa tradição traçada desde as primeiras gramáticas de Fernão de Oliveira (1536), João de Barros (1540), Jerónimo Soares Barbosa (1822) e Said Ali (1921/23), mantêm a concepção tradicional do discurso dividido em partes, que correspondem aos meios de que a língua dispõe na expressão dos conceitos base. Enquanto isto, as gramáticas de outras línguas como as de Língua Inglesa, destacam secções inteiras dedicadas à temática espacial ou espaço-temporal, em capítulos intitulados *place, direction and distance* ou *expressing manner, place and time*<sup>29</sup>. A ausência geral da abordagem onomasiológica do Espaço nas gramáticas portuguesas influencia, forçosamente, o tipo de reflexão e análise linguísticas efectuadas, o que se reflecte no tipo de ensino ministrado e no tipo de materiais para tal desenvolvidos, tanto no que refere a língua materna como a língua segunda ou estrangeira<sup>30</sup>. No quadro geral das gramáticas portuguesas deve destacar-se a proposta de Peres (1984), elaborada segundo os princípios funcionais de Dik<sup>31</sup>, assim como a abordagem valencial de

<sup>29</sup> Cf. Lecch, G. & J. Svartvik, 1975/1985, p. 161-191; *Collins Combild English Grammar*, Collins 1990/1994, cap. 5 ("Expressing Time"), cap. 6 ("Expressing Manner and Time").

<sup>30</sup> Cf. Batoréo (1994a).

<sup>31</sup> S. Dik (1978), *Functional Grammar*, Amsterdam, North-Holland.

Busse e Vilela (1986), que, conforme se especificará mais adiante, utilizam critérios de carácter espacial na definição da componente semântica do Português.

Antes de apreciarmos as gramáticas modernas, devemos referir uma das gramáticas tradicionais. Trata-se da *Gramática Filosófica da Língua Portuguesa*, de Bacelar (1783), que nos parece merecer um interesse especial quanto à abordagem da problemática relativa ao Espaço<sup>32</sup>. Defendendo a finalidade da língua como comunicação em sociedade<sup>33</sup>, Bacelar define as palavras como "os sons que comunicação aos outros os nossos conceitos"<sup>34</sup>, sendo os conceitos "o que vimos, ouvimos, e ideamos"<sup>35</sup>. Com esta visão, simultaneamente cognitiva, comunicativa e social da linguagem, Bacelar pode ser considerado precursor – com dois séculos de avanço – das vertentes mais importantes da Linguística Cognitiva. Na *Gramática Filosófica*, os marcadores espaciais são abordados por duas vezes, nomeadamente no Capítulo II "Da Accomodação do Accionado, ou do Paciente à Acção, ou ao Verbo; e a dos Adjuntos ao Accionado" e no Capítulo V "Dos Adjuntos ao Agente, ou Nominativo", curiosamente apresentando listas de marcadores não coincidentes. No Capítulo V, Bacelar apresenta uma lista de preposições agrupadas em quatro classes: *lugar, movimento, quietação e indiferença*. "Ha Preposições de *logar*, v.g. antes, além, aquém, até, desde, detrás, diante, dentro, entre, em, na, nas, no, nos, fóra, longe, perto, perante, sob, sobre; de *movimento*, v.g. após, contra, para; de *quietação* a, com em, no; de *indiferença* a cerca, com, conforme, contra, de, da, das, do, dos, do, depois, por pella, pellas, pello, pellos, segundo, sem."<sup>36</sup> Esta divisão<sup>37</sup> aponta para uma visão binária do Espaço: +/- *existência espacial*, +/- *mudança de lugar*.

Nas outras gramáticas tradicionais, no entanto, a descrição dos marcadores espaciais está disseminada, por regra, pelos capítulos dedicados à formação de palavras (sufixação), preposições, pronomes e

<sup>32</sup> Cf. Teixeira, 1996.

<sup>33</sup> Bacelar, 1783, 7.

<sup>34</sup> Bacelar, 1783, 7.

<sup>35</sup> Bacelar, 1783, 7, nota (a).

<sup>36</sup> Bacelar, 1783, 44.

<sup>37</sup> "As primeiras preposições são as de lugar; depois as de movimento, ou seja, "mudança de lugar"; a seguir as de quietação, igual a "permanência no lugar"; por último as de indiferença. Mas "indiferença" relativamente a quê? – Relativamente à marca semântica "lugar/espço". Se reparamos bem, no entanto, as preposições apresentadas como "indiferentes", até não o são. Podem não ser tão prototipicamente espaciais como as anteriores, mas são aceitáveis quase todas como referenciadoras de espaço: *a, acerca, contra, de, depois, por* podem todas ter um valor espacial". (Teixeira, 1996, 8).

advérbios. Dificilmente se encontra nelas referência aos verbos espaciais, salvo uma ou outra abordagem pontual dos verbos auxiliares associados à expressão de existência (*haver, ser, ter, estar*)<sup>38</sup>, das suas variantes aspectuais ou da oposição aspectual *ser/estar*<sup>39</sup>.

O primeiro grande grupo de marcadores locativos é o dos pronomes e, mais especificamente, dos pronomes demonstrativos. As gramáticas tradicionais estabelecem que os PRONOMES DEMONSTRATIVOS<sup>40</sup> "situam a pessoa ou a coisa designada relativamente às pessoas gramaticais"<sup>41</sup>, fazendo-o em relação ao Espaço ou ao Tempo. "Esta capacidade de mostrar um objecto sem nomeá-lo, a chamada função déictica (...) é a que caracteriza fundamentalmente esta classe de pronomes"<sup>42</sup>. As gramáticas dividem os pronomes em variáveis (*este/esta – esse/essa – aquele/aquela*) e invariáveis (*isto – isso – aquilo*)<sup>43</sup>, sublinhando o carácter substantivo dos últimos. Alertam, também, pontualmente, para o facto de a divisão ternária – estabelecida em função da 1ª, 2ª e 3ª pessoas, tanto ao nível do Espaço como do Tempo – não ser rigorosamente obedecida na prática<sup>44</sup>: "Com frequência, na linguagem animada, nos transportamos pelo pensamento a regiões ou a épocas distantes, a fim de nos referirmos a pessoas ou a objectos que nos interessam particularmente como se estivéssemos em sua presença. Linguisticamente, esta aproximação mental traduz-se pelo pronome *este* (*esta, isto*), onde seria de esperar *esse* ou *aquela*. (...) Ao contrário, uma atitude de desinteresse ou de desagrado para com algo que esteja perto de nós pode levar-nos a expressar tal sentimento pelo uso do demonstrativo *esse* em lugar de *este*."<sup>45</sup> Na análise dos pronomes demonstrativos costumam destacar-se os usos considerados anafóricos, de reforço e afectivos<sup>46</sup>, enquanto os estudos mais recentes diferenciam os usos déicticos, anafóricos e

<sup>38</sup> Cf. "Do verbo substantivo e seus auxiliares" em Soares Barbosa (1822/1871, 133-147). Cf. também Peres, 1984, 156-161.

<sup>39</sup> A oposição *ser/estar* é, pela primeira vez, estudada como uma oposição aspectual em Mateus et al. (1983, Cap. 5.4.1., 98-101).

<sup>40</sup> No que refere os PRONOMES demonstrativos cf. Barros, 1540/1971, 319-324; Saïd Ali, 1921, 72-80 e 92-128; Cuesta e Luz, 1971, 48-56 e 178-181; Cunha, 1972, 233-240; Nunes, 1975, 245-251; Lapa, 1977, 164-169; Cunha e Cintra, 1984, 328-342; Vilela, 1995, 171-175.

<sup>41</sup> Cunha e Cintra, 1984, 328. Cf. capítulo 3.2.1.

<sup>42</sup> Cunha e Cintra, 1984, 328.

<sup>43</sup> Para Carvalho (1984, 29-48) trata-se de oposição *determinação e não-determinação*.

<sup>44</sup> Cunha e Cintra, 1984, 331.

<sup>45</sup> Cunha e Cintra, 1984, 331-332.

<sup>46</sup> Cunha e Cintra, 1984, 334 e ss. Ver capítulo 13 em Mateus et al. (1992, 324 e ss.).

catafóricos, assim como destacam as interligações entre os pronomes demonstrativos, os pronomes pessoais e os advérbios<sup>47</sup>. Em geral, chama-se a atenção para o facto de em expressões coloquiais com certo grau de fixidez existirem usos dos pronomes demonstrativos em que o seu valor básico parece ter desaparecido, ganhando forte marcação afectiva (Quadro C).

#### Quadro C. Expressões coloquiais com pronomes demonstrativos (adaptação de Cuesta e Luz, 1969/1971, 504)

*Nem por isso, Essa agora!, Ora essa!, Essa é boa! Mais essa!*  
*Essa não perdo!*  
*Foi por estas e por outras que deixei de lhe falar!*  
*Isto de ficar de bico calado não pode ser!*  
*Se escapar desta não volto a meter-me noutra.*  
*Ir desta para melhor.*  
*Foi-se embora sem mais aquela.*  
*Tem lá aquela de embirrar comigo.*  
*E estão eles a perder tempo com aquilo?!*  
*Que pai é esse que ...!*  
*Isso sim! (valor negativo)*  
*'Brevemente apresentaremos uma passagem de modelos de Paris.*  
*Até lá<sup>48</sup>, etc.*  
*Aquele abraço!*

O capítulo que as gramáticas dedicam às PREPOSIÇÕES<sup>49</sup> costuma ser extenso<sup>50</sup>, iniciando-se por uma lista de marcadores simples (preposições) e compostos (locações prepositivas) a que seguem descri-

<sup>47</sup> "Os pronomes demonstrativos têm proximidades com os pronomes pessoais, com os advérbios (sobretudo com os advérbios de lugar). O demonstrativo *mesmo* pode inclusivamente funcionar como advérbio (com o valor de 'até': *Éla vai mesmo a pé de Arcosa ao Bonfim*)." (Vilela, 1995, 172).

<sup>48</sup> É interessante verificar que, no Português Europeu, não é aceitável, no mesmo contexto, a expressão \**Até então*, comum em Castelhano: *Hasta entonces*.

<sup>49</sup> No que refere às PREPOSIÇÕES, cf. Barros, 1540/1971, 347-348 e 354-355; Soares Barbosa, 1871, 218-234 e 275-288; Cuesta e Luz, 1971, 118-119 e 236-248; Cunha, 1972, 377-390; Nunes, 1975, 351-355; Lapa, 1977, 255-269; Sousa de Silveira, 1983, 135-136 e 223-240; Cunha e Cintra, 1984, 551-573; Macedo, 1987, 166-175; Vilela, 1995, 201-204.

<sup>50</sup> Confira-se, por exemplo, o Capítulo 15, em Cunha e Cintra, 1984, 551-574.

ções pormenorizadas individuais, efectuadas de acordo com critérios semântico-sintácticos, isto é, do seu conteúdo significativo fundamental<sup>51</sup> e do tipo de fixidez e obrigatoriedade da relação sintáctica por eles seleccionada<sup>52</sup>. É interessante verificar que praticamente todos os marcadores tradicionalmente classificados como preposições simples têm carácter espacial<sup>53</sup>, conforme se pode verificar<sup>54</sup> pela listagem a seguir apresentada (Quadro D).

**Quadro D. Preposições simples maioritariamente espaciais**  
(adaptação de Cunha e Cintra, 1984, 551-574)

*a, ante, após, até, com, contra, de, desde, em, entre, para, perante, por (per), sem, sob, sobre, trás.*

Alguns dos marcadores simples podem ser classificados como preposições acidentais<sup>55</sup> por, apesar de pertencerem a outras classes, funcionarem pontualmente como preposições espaciais, tal como acontece, por exemplo, no caso de *afora* e *fora*. No grupo das locuções prepositivas (Quadro E), os marcadores espaciais constituem um grupo maioritário.

**Quadro E. Locuções prepositivas**  
(adaptação de Cunha e Cintra, 1984, 551-574)

*abaixo de, acima de, adiante de, além de, antes de, ao lado de, ao redor de, a par de, atrás de, através de, debaixo de, de cima de, defronte de, dentro de, depois de, diante de, em baixo de, em cima de, em frente a, em frente de, em lugar de, em redor de, em torno de, em vez de, junto a, junto de, para baixo de, para cima de, perto de, por baixo de, por cima de, por detrás de, por diante de, por entre, por trás de, etc.*

<sup>51</sup> Por exemplo, Cunha e Cintra, 1984, 554.

<sup>52</sup> Cunha e Cintra, 1984, 556.

<sup>53</sup> A maior parte das preposições (e locuções) teve origem em advérbios de lugar (Vilcla, 1995, 203).

<sup>54</sup> Se partirmos do princípio que a preposição *com* ao referir companhia pode ser interpretada como indicando Proximidade c/ou o Movimento de junção espacial, enquanto *sem*, pelo contrário, implica privação, e, por conseguinte, a Separação c/ou o Afastamento.

<sup>55</sup> Cunha e Cintra, 1984, 552.

É importante observar que quando o uso associa o marcador espacial ao(s) verbo(s) a ele antecedente(s) criando um grupo (parcialmente) fixo, cria-se um significado global novo em detrimento dos significados parciais, conforme se pode observar em expressões como *ir ter com* (= encontrar-se), *dar com* (= topar), etc.

A distinção entre marcadores simples e compostos também costuma ser utilizada na determinação de ADVÉRBIOS<sup>56</sup> e locuções adverbiais espaciais que, tradicionalmente, são abordados<sup>57</sup> como (1) advérbios ou (2) locuções adverbiais de lugar e, parcialmente, como (3) advérbios de tempo.

**Quadro F. Advérbios (1) e locuções adverbiais (2) de lugar**  
(adaptação de Cunha e Cintra, 1984, 539-550)

- (1) *abaixo, acima, acolá, adiante, aí, além, ali, aquém, aqui, atrás, através, cá, defronte, dentro, detrás, fora, junto, lá, longe, onde, perto, etc.;*
- (2) *à direita, à esquerda, à distância, ao lado, de dentro, de cima, de longe, de perto, em cima, para dentro, para onde, por ali, por aqui, por dentro, por fora, por onde, por perto, etc.;*
- (3) *antes e depois.*

No grupo dos advérbios, o tratamento especial tem sido atribuído ao marcador *eis*, sublinhando-se o seu carácter *denotativo de designação*<sup>58</sup>. No mesmo grupo, os deícticos não são distinguidos, à partida, como um grupo de marcadores com características particulares, embora se destaque o facto de não serem flexionados em grau<sup>59</sup>, tal como acontece, aliás, com alguns outros advérbios (p. ex., *diariamente, anualmente, etc.*). Ultimamente<sup>60</sup>, no entanto, as classificações gramaticais procuram estabelecer

<sup>56</sup> No que refere os ADVÉRBIOS, cf. Barros, 1540/1971, 345-346; Soares Barbosa, 1871, 234-240; Said Ali, 1921, 170-191; Cuesta e Luz, 1971, 112-117 e 224-235; Cunha, 1972, 368-376; Nunes, 1975, 342-351; Lapa, 1977, 237-253; Malaca Castelleiro, 1982; Sousa de Silveira, 1983, 132-134, 220-223; Cunha e Cintra, 1984, 537-549; Vilcla, 1995, 191-198.

<sup>57</sup> Cf. Cunha e Cintra, 1984, 539 e ss. ou Vilcla, 1995, 194.

<sup>58</sup> Cunha e Cintra, 1984, 548-549.

<sup>59</sup> Cunha e Cintra, 1984, 547.

<sup>60</sup> Cf. 'Mecanismos de estruturação textual' em: Matcus et al., 1992, 174 e ss.; Vilcla, 1995, 197 e ss.

relações intergrupais, mostrando interdependências existentes, por exemplo, entre os pronomes e os advérbios, assim como entre os diferentes níveis de análise gramatical: "Há um grupo de advérbios que podem servir de pró-palavras, pró-frases e mesmo pró-textos, catafórica ou anaforicamente – são os advérbios pronominais: 'A filha foi passar dez dias no Algarve. Só *então* os pais foram de férias'. Os advérbios pronominais aproximam-se, por força do seu carácter pronominal, dos pronomes e, pela sua função na frase e no texto (como elementos de ligação), aproximam-se das conjunções. Assim, como os pronomes, também os advérbios pronominais se podem dividir em demonstrativos (*aqui, lá, aí, então, outrora*, etc.) interrogativos (*onde, quando, daí, como*), relativos (*onde*), indefinidos ( *nenhures, algures*), ou simples advérbios (*em cima/baixo*). Veja-se a indicação de distanciamento, em relação a aqui: *ali – lá – acolá*. Alguns destes advérbios fornecem um reforço situativo-comunicativo importante: '*Cá* no Porto, *lá* em Lisboa, *vá* para fora *cá* dentro!'. (...) Os advérbios (e os adverbais) situam os estados de coisas ou as entidades que neles participam de modo muito concreto. Tomemos como exemplo a direcção: *lá de dentro, de lá de dentro, lá de trás, ir lá para fora, ir para fora cá dentro, chega aqui/ cá, chega-te para lá, ir à cama/ir para a cama, ir por aí além, ir lá dentro*, etc."<sup>61</sup> Alguns dos advérbios que desempenham funções discursivas podem ser, por exemplo, classificados como partículas ou, mais especificamente, como *partículas de realce*, conforme se pode observar no caso dos deícticos *lá* e *cá*<sup>62</sup>.

Uma proposta de classificação linguística de base cognitiva surgiu, ultimamente, para os advérbios de lugar, em Ilari (1993)<sup>63</sup>, onde se propõe a indicação de circunstância de Lugar – proadvérbios (posição absoluta) e posição relativa –, assim como a indicação da Origem e Meta. A indicação do lugar abrange "a inclusão, exterioridade, adjacência, sobreposição, subposição, anteposição, posposição, circumposição, inter-

<sup>61</sup> Vilela, 1995, 197-198. Cf. também: "A capacidade de combinação dos advérbios com outros elementos gramaticais permite-lhes exercer as funções semânticas mais díspares na frase: Tomemos como exemplo os advérbios interrogativos: onde, como, quanto. Combinados (ou não) com preposições podem interrogar acerca do lugar e direcção (*onde, donde, para onde, até onde, desde onde*, etc.), tempo (*desde quando, até quando, a partir de quando, para quando*, etc.), medida (*quanto: quanto pesa/ mede/ custa/ dura?*), estados de coisas completos ou parciais (*como*), etc. Precisamente por a classe "advérbio" ser capaz de modificar elementos individuais, estados de coisas e textos, é que esta classe se torna tão difícil a enquadrar e a explicar de modo sistemático". (Vilela, 1995, 198).

<sup>62</sup> Classificação proposta por A. C. Franco (1989). *Descrição Linguística das Partículas Modais no Português e no Alemão*, Coimbra, Coimbra Editora, 1989. Cf. Vilela, 1995, 198-199.

<sup>63</sup> Comparar com a proposta de Weinsberg (1971, 1973); ver o Capítulo 4.1.

posição, proximidade, distância, e intraposição"<sup>64</sup>. Observe-se que, quanto às gramáticas brasileiras, a nomenclatura utilizada em relação aos marcadores espaciais apresenta, pontualmente, características idiossincráticas, conforme indicado na revisão da problemática em Arruda-Fernandes (1990). Os pronomes e os advérbios pronominais são, em geral, referidos como "deícticos-anafóricos", sendo, no entanto, igualmente, possível encontrar, por exemplo, uma designação *flag*: [Esta designação ocorre] "quando um advérbio locativo desempenha um papel de sinalização, que antecipa o tipo de função sintática e semântica que se vai realizar na expressão que se segue" (Castilho, et al., 1989: 4). (...) 'Todo *flag* desempenha a função sintática da expressão que anuncia cataforicamente' (Castilho, et al., 1989: 34), como em: 'Manter contacto com entidades *aqui* do bairro"<sup>65</sup>. As fontes brasileiras apontam, em geral, para a neutralização da oposição ternária dos pronomes deícticos e para o estabelecimento generalizado da oposição binária à semelhança do que acontece noutras línguas<sup>66</sup>.

Nas gramáticas tradicionais costuma, igualmente, dar-se grande destaque aos AFIXOS – originários em grande parte das preposições espaciais – ou seja aos marcadores espaciais descritos, por regra, nos capítulos dedicados à FORMAÇÃO DE PALAVRAS. Uma das apresentações tradicionais mais rigorosas dos marcadores espaciais encontra-se em Cunha e Cintra (1984), no capítulo dedicado à *Formação de palavras*, em tabelas de *Prefixos de origem latina*<sup>67</sup>, *Prefixos de origem grega*<sup>68</sup> e *Radicais latinos e gregos*<sup>69</sup>, onde os autores apresentam listagens de prefixos (ou pseudo-prefixos) operacionais na Língua Portuguesa, destacando numa das rubricas o seu *sentido*. Embora nunca seja explicitado como tal, trata-se quase exclusivamente<sup>70</sup> de prefixos espaciais (ou espaço-temporais),

<sup>64</sup> Ilari, 1993, 274-275.

<sup>65</sup> Arruda-Fernandes, 1990, 122.

<sup>66</sup> Conforme se pode deprender de De Melo (1988): "A nossa suposição é a de que '*este-esse*' se neutralizam ao precederem o advérbio de lugar '*aquí*'" (De Melo, 1988, 79). "A tendência à neutralização do pólo "Próximo-distante" relacionado ao objecto referenciado e a "falante/ouvinte" realmente parece efetivar-se, quando consideramos a situação interacional, com todos os elementos circunstanciais que a rodeiam". (De Melo, 1988, 84). Ver, igualmente, "Apenas no caso dos advérbios "pro" a distância ainda é tríplice. Nos outros, é binária." (Pontes, 1992, 75).

<sup>67</sup> Cunha e Cintra, 1984, 87-88.

<sup>68</sup> Cunha e Cintra, 1984, 89.

<sup>69</sup> Cunha e Cintra, 1984, 109-113.

<sup>70</sup> A excepção é aqui constituída pelos prefixos de negação *in-* (*im-, i-, ir-*) que, no entanto, se forem abordados segundo o enquadramento da Teoria Localista podem ser considerados como espaciais, já que traduzem "privação" de uma qualidade ou seja, a sua "não-existência".

indicadores de movimentos ou localizações específicas, que, reagrupados, surgem no Quadro G<sup>71</sup>.

**Quadro G. Afixos de carácter espacial**  
(adaptação de Cunha e Cintra, 1984, 87-113)

1/3 Tipo de relação espacial	Exemplificação (Destacados os prefixos com as suas variante alomórficas)
<b>ORIENTAÇÃO CIMA/BAIXO</b>	
movimento de cima para baixo	<i>decair, catadupa</i>
movimento de baixo para cima	<i>subir, suspender, supor, sobestar, soerguer</i>
posição inferior	<i>sotopor, sota-vento</i>
posição inferior, escassez	<i>hipodérmico, hipotensão</i>
posição em cima, excesso	<i>superpovoado, sobrepor</i>
posição acima, excesso	<i>supra-sumo, hipóbole, hipertensão</i>
superioridade	<i>arquiduque, arcanjo, arquétipo, arcebispo</i>
posição superior, movimento para, posterioridade	<i>epiderme, epílogo</i>
posterioridade <sup>72</sup> , mudança	<i>metacarpo, metátese</i>
anterioridade	<i>antepor, prefácio</i>
<b>ORIENTAÇÃO DENTRO/FORA</b>	
mov. para fora, estado anterior	<i>extrair, escorrer, emigrar</i>
movimento para fora	<i>eclipse, êxodo</i>
posição exterior, fora de <sup>73</sup>	<i>extraviar</i>
movimento para dentro	<i>impedir, ingerir, imigrar, irromper, embarcar, enterrar, intrometer</i>
	<i>intravenoso. Encéfalo, emplastro, êlipse</i>
posição interior	<i>endotérmico, endosmose</i>
posição interior, mov. para dentro	

(cont.)

<sup>71</sup> Os exemplos, assim como as designações do tipo de relação espacial provêm todos das tabelas citadas. Tal como indicado no original, para um dado prefixo, dá-se, em primeiro lugar, a forma originária e, em último, a vernácula, quando existir.

<sup>72</sup> Vejam-se, aqui, também, os seguintes prefixos: *pós* ou *post-* em *pós-bélico* e *pós-* ou *post-operatório*, assim como *recém-* em *recém-casado*.

<sup>73</sup> Cunha e Cintra não citam aqui o prefixo *ecto-* com o mesmo sentido que, por exemplo, em *ectópica*.

(cont. 2/3)

**ORIENTAÇÃO FRENTE/TRÁS**

posição em frente, oposição	<i>objecto, ocorrer</i>
posição em frente, anterior	<i>prólogo, prognóstico</i>
movimento para a frente	<i>prosseguir</i>
movimento para trás, repetição	<i>refluir</i>
movimento inverso, repetição	<i>anagrama</i>
movimento mais para trás	<i>retroceder</i>

**MOVIMENTO EM TORNO**

movimento em torno	<i>circum-adjacente, circunvagar</i>
de um e outro lado, em torno	<i>anfiteatro</i>
posição em movimento, em torno	<i>perímetro</i>

**MOVIMENTO ATRAVÉS**

movimento através	<i>percorrer</i>
movimento através de, afastamento	<i>diagnóstico, diocese</i>

**AFASTAMENTO, POSIÇÃO ALÉM DO LIMITE**

afastamento, separação	<i>abdicar, abster, amovível, apóstata</i>
movimento/posição para além de	<i>transportar, trasladar, transalhar</i>
posição além do limite	<i>ultrapassar</i>
separação, acção contrária	<i>desviar</i>
oposição, acção contrária	<i>antiaéreo</i>
separação, movimento para diversos lados, negação	<i>dissidente, distender, dilacerar, diminuir</i>
oposição, acção conjunta	<i>contradizer, contra-selar</i>

**APROXIMAÇÃO, POSIÇÃO AQUÉM DO LIMITE**

aproximação <sup>74</sup> , direcção	<i>adjunto, abeirar, arribar, assentir</i>
posição aquém	<i>ciralpino</i>

**PROXIMIDADE**

posição ao lado	<i>justapor</i>
proximidade, ao lado de	<i>paralogismo, paramnésia</i>

(cont.)

<sup>74</sup> "Ainda dentro deste grupo temos *meio-*, *hemi-* e *semi-* (*meio-irmão*, *meio-tempo*, *meias-palavras*, *hemisfério*, *semi-vogal*, *semi-nómada*, *semi-nú*) que exprimem o valor "metadé", e exprimindo "quase", temos *pen-* e *quase-* (*península*, *penumbra*, *quase-contrato*, *quase-sinónimo*). Trata-se de prefixos que exprimem "parcialização" ou "aproximação". (Vilca, 1994a, 89).

(cont. 3/3)

### COMPANHIA

contiguidade, companhia  
simultaneidade, companhia

*compor, conter, cooperar, corroborar*  
*sinfonia, simpatia, sálaba*

### POSIÇÃO INTERMÉDIA

posição intermédia

*entreabrir*

### SUBSTITUIÇÃO

substituição, em lugar de<sup>75</sup>

*vice-reitor, visconde, vice-rei.*

### OUTROS

#### INDIVÍDUO

que expele  
que conduz

*Fumívomo, ignívomo*  
*Demagogo, pedagogo*

que leva ou conduz  
que comanda

*Electróforo, fósforo*  
*Monarca*

#### LUGAR

lugar  
lugar para correr  
lugar onde se guarda

*topografia, toponímia*  
*hipódromo, velódromo*  
*biblioteca, discoteca*

#### GEOMETRIA

base, face  
ângulo  
recto  
recto, justo  
estrangeiro  
corte, divisão

*poliedro*  
*pentágono, polígono*  
*rectilíneo*  
*ortografia, ortodoxo*  
*xenofobia*  
*dicotomia, nevroitomia*

É curioso observar que os prefixos de origem latina e grega que exprimem relações espaciais podem ser agrupados, primeiro, segundo as orientações básicas do Eixo Vertical (orientação *cima/baixo*), Sagital (*frente/trás*) ou segundo o critério da relação Interior/Exterior (*dentro/fora*). Observe-se que, tendo em conta os exemplos fornecidos, o Movi-

<sup>75</sup> Cunha e Cintra não citam aqui o prefixo *pro-*, como em: *pronome, pró-verbo, pró-núncio*, etc.).

mento efectuado para cima pode significar excesso (ex. *hipertensão, superpovoado*) ou posterioridade (p. ex. *epílogo*), enquanto o Movimento efectuado para baixo pode implicar escassez (ex. *hipotensão*). Estes exemplos mostram que o sistema da língua atribui a apreciação avaliativa<sup>76</sup> à polarização do Eixo Vertical, utilizando<sup>77</sup>, por um lado, a metáfora CIMA = MAIS e, por outro, concebendo o Tempo como a metáfora do Espaço, em que CIMA = DEPOIS. O mesmo tipo de avaliação ocorre no caso do Eixo Sagital: metaforicamente a posição *em frente* pode significar confrontação, oposição (p. ex. *objecto*) ou anterioridade (p. ex., *prólogo*), numa metáfora em que FRENTE = ANTES. *Trás*, pelo contrário, transmite a ideia de repetição (por exemplo, *refazer*).

Além disso, os prefixos latinos e gregos indicam, explicitamente, os Movimentos *em torno de* e *através*, assim como o movimento de Afastamento e Aproximação. Nestes dois últimos casos podem surgir Marcos Limítrofes em função dos quais se desenvolve o Movimento indicado, como nos exemplos de *transalpino* e *cisalpino*, onde a cadeia montanhosa *os Alpes* constitui a zona limítrofe de referência. A Aproximação pode dar lugar a Localizações específicas, tais como Proximidade, Companhia, Posição Intermédia ou Substituição, conforme acima exemplificado.

É interessante observar, também, que os radicais latinos e gregos podem originar, pontualmente, conforme exemplificado acima, formação de palavras que designam indivíduos portadores de determinadas características, tais como as de chefia, lugares com destino específico ou objectos de marcas geométricas definidas em função das suas características, como base, face, ângulo, recta, corte, etc.

O levantamento dos prefixos aqui em análise permite verificar que os marcadores não se agrupam numa distinção linear entre o Movimento e a Localização Estática. Os mesmos prefixos denotam tanto uma Deslocação dinâmica como estática, dando origem à polissemia generalizada. Assim, por exemplo, o prefixo *ex-* (*ex-*, *e-*) pode indicar tanto um movimento efectuado *para fora*, nos verbos *extrair* ou *emigrar*, como referir-se a um estado anterior, no exemplo *ex-marido*, enquanto o prefixo *dis-* pode implicar uma ruptura, separação, como em *dissidente*, ou um

<sup>76</sup> Cf. "Os prefixos chamados de 'intensidade' (Guilbert/Dubois 1961) equivalem a um superlativo (de superioridade ou de inferioridade); reforçam ou enfraquecem o significado contido na base que, em geral, funciona como o oposto, no paradigma semântico. Assim, uma possível explicação será como se segue: o carburante que é carburante no grau superior --> o super-carburante." (Vilela, 1994a, 89).

<sup>77</sup> Conforme evidenciado por Johnson e Lakoff (1980) e Lakoff (1987). Cf. Capítulo 2.

Movimento efectuado para diversos lados, como em *distender*, *dispersar*, *disseminar*, etc. Observar-se-á mais adiante – no que refere, por exemplo, à preposição *a*<sup>78</sup> – que a polissemia dos marcadores de Movimento e de Localização constitui um fenómeno muito frequente na Língua Portuguesa.

Na análise dos prefixos verifica-se, igualmente, uma co-ocorrência das formas vernáculas e as originárias latinas, conforme se pode observar no caso de *superpor* e *sobrepor* ou *extrair* e *evadir*, fenómeno que reflecte a antiguidade do processo de formação, traduzido pela história destes marcadores.

Observa-se, também, que os sufixos gregos são, de um modo geral, menos produtivos do que os latinos, ficando relegados, preferencialmente, para a linguagem marcadamente culta, assim como para a específica de áreas científicas. A listagem dos prefixos reflecte apenas a sua potencial ocorrência na Língua e não os usos dos seus falantes, embora alguns dos prefixos sejam, sem dúvida, frequentes na linguagem corrente<sup>79</sup>. Veja-se, por exemplo, o caso de *super-* em: *supermercado* ou *super-homem* ou *sub-* em *sub-dezoito*, na designação classificatória da faixa etária dos desportistas. Verifique-se, também, que, por vezes, um radical – em tempos comum enquanto nome – pode vir a assumir o papel de pseudo-sufixo, entrando na formação de palavras compostas e, como tal, tornando-se extremamente produtivo. Veja-se, por exemplo, o caso de *nauta* (*marinheiro*), vindo do grego *naútes* pelo latim *nauta*, que é uma palavra comum no século XVI<sup>80</sup>, passando a constituir elemento de composição culta como, por exemplo, em *Argonauta*. Com o tempo, este radical estende o seu significado – por metonímia – de *navegador* para *viajante*, em geral. O século XX, com a descoberta do(s) Espaço(s) novo(s), proporcionou-nos *astronautas* e *cosmonautas* e, à medida que novas actividades vão sendo descobertas e conceptualizadas – por metáfora – como viagens, mais *nautas* aparecem no nosso dia-a-dia. Assim, por exemplo, o *ciber-espaço* e os contactos efectuados pela *Internet*, conceptualizados como viagens, trouxeram para o léxico português os neologismos *infonauta* e *cibernauta*. E como a *náutica* é a *arte de navegar* e, por extensão de *viajar* – conforme já se pode verificar, por exemplo, em *astronáutica* –, as formas '*infonáutica*' e '*cibernáutica*', que de momento são

<sup>78</sup> Cf. Capítulo 4.4.1.

<sup>79</sup> Ver, no Capítulo 4.3.1., a discussão acerca da inter-relação entre a ocorrência da prefixação e sufixação e a frequência do vocabulário espacial.

<sup>80</sup> "Aparelhamos a alma pera a morte/ Que sempre aos *nautas* ante os olhos anda". (*Lusiadas*, IV, 86). (Itálico nosso).

apenas pseudo-palavras em Português, poderão vir a denominar artes de "mares nunca antes navegados".

No entanto, é preciso notar que não são só os marcadores clássicos que permitem designar *lugares* destinados a certo tipo de actividades específicas, conforme se tem vindo a indicar. Para este efeito, são muito mais produtivos, em Português, os sufixos vernáculos (Quadro H).

#### Quadro H. Sufixos vernáculos enquanto marcadores de lugar

(adaptação de Vilela, 1994a, 71 e ss.)

Sufixo	Exemplos
-douro	<i>bebedouro, suadouro, matadouro</i>
-tório	<i>vomitório, parlatório, dormitório, escritório</i>
-eiro	<i>banheiro, pesqueiro, petroleiro</i>
-aria	<i>sapataria, drogaria, queijaria, leprosuria, hotelaria, mouraria</i>
-il	<i>canil, bovil, touril, gatil</i>
	etc.

Existe, igualmente, a possibilidade de indicação do Espaço ou do Tempo por metonímia, a partir do cargo, honra, dignidade ou título, ao utilizar o sufixo *-ato* ou *-ado* e a partir de um conjunto de elementos reunidos ao utilizar o sufixo *-ário*, ou formando nomes de vasilhas com *-eiro* (Quadro I).

#### Quadro I. Marcadores espaciais por metonímia

(adaptação de Vilela, 1994a, 71 e ss.)

Sufixo	Exemplos
-ato -ado	<i>patronato, diaconado, secretariado, notariado, consulado, reinado, bispado, pontificado, professorado, proletariado</i>
-ário	<i>lampadário, relicário</i>
-eiro	<i>tinteiro, cinzeiro, cafeteira ou petroleiro</i>

Assim, por exemplo, indicar 'uma encíclica do *pontificado* do papa João XXIII' implica referir-se a uma encíclica relativa ao *tempo* em que João XXIII era papa, enquanto dizer 'no *bispado* do bispo D. Policarpo' significa referir-se quer ao *tempo em que* D. Policarpo exercia jurisdição espiritual de bispo, quer à área territorial onde o fazia. O *relicário* significa, desse modo, *um conjunto de relíquias* e, a partir daí, por metonímia, o *lugar* onde elas se guardam, enquanto uma *cafeteira* ou um *petroleiro* indicam o espaço (isto é, o *contentor*) em que se coloca o *café* ou o *petróleo*, respectivamente.

Os nomes que referem *movimentos espaciais* podem vir marcados pelo sufixo *-ada*<sup>81</sup> (Quadro J).

**Quadro J. Marcadores de movimento de tipo *-ada***  
(adaptação de Vilela, 1994a, 71 e ss.)

Sufixo <i>-ada</i> :	Exemplos
- golpe ou marca	<i>catanada, bordoada, dentada</i>
- golpe rápido e forte	<i>reguada, jogada</i>
- movimento enérgico	<i>cartada, suraivada</i>
- movimento rápido	<i>saltada, golpada</i>
- conteúdo total de um instrumento ou utensílio	<i>colherada, garfada, panelada, paçada, espetada, malgada,</i>
- algo que acontece ou é relativo a um determinado tempo	<i>abrilada, semanaada, arrozada.</i>
	etc.

Verifique-se, mais uma vez, com base nos exemplos aqui apresentados, o grau destacado de polissemia dos afixos o que pode dar origem a interpretações ambíguas, tal como acontece, por exemplo, no caso de *paçada* que pode significar tanto 'uma pancada efectuada com uma *pá*', como 'o conteúdo de uma *pá*' (por exemplo, a quantidade de terra ou areia que com ela se apanha). Por outro lado, uma *cabeçada* pode referir dois movimentos de direccionalidade diferente, designando, por um lado, um golpe efectuado (voluntariamente) por um indivíduo com a cabeça (por exemplo, no futebol) ou, por outro, uma pancada em que a cabeça sofre (passivamente) uma pancada (por exemplo, em choque

<sup>81</sup> Cf. Capítulo 4.4.2.

contra a parede), sem falar, já, da acepção metafórica em que uma pessoa *com pancada na cabeça* significa um indivíduo com perturbações mentais.

Alguns dos verbos espaciais dão origem a nomes deverbais (3ª pessoa do Presente do Indicativo ou Imperativo) que designam objectos ou indivíduos cuja finalidade ou função é efectuar um certo *movimento* (ou, pontualmente, um *lugar* onde tal acção é desempenhada, como no caso de *lava-louça(s)* ou *porta-aviões* (Quadro K).

**Quadro K. Nomes deverbais com carácter espacial**  
(adaptação de Vilela, 1994a, 54)

Verbo (Imperativo)	Nome deverbal
<i>abre</i>	<i>abre-latas</i>
<i>saca</i>	<i>saca-rolhas</i>
<i>quebra</i>	<i>quebra</i> / <i>-luz</i> / <i>-gelo</i> / <i>-nozês</i>
<i>guarda</i>	<i>guarda</i> / <i>-lamas</i> / <i>-roupa</i> / <i>-costas</i> / <i>-freio</i> / <i>-chuva</i> / <i>-sol</i>
<i>limpa</i>	<i>limpa</i> / <i>-chaminés</i> / <i>-neve</i> / <i>-vidros</i>
<i>arranha</i>	<i>arranha-céus</i>
<i>pára</i>	<i>pára</i> / <i>-brisas</i> / <i>-raios</i>
<i>porta</i>	<i>porta</i> / <i>-bagagens</i> / <i>-chaves</i> / <i>-moedas</i> / <i>-estandarte</i> / <i>-aviões</i> / <i>-mísseis,</i>
<i>apanha</i>	<i>apanha-migalhas,</i>
<i>lava</i>	<i>lava-loiça,</i>
<i>manda</i>	<i>manda-chuva,</i>
<i>troca</i>	<i>troca-tintas.</i>
	etc.

Ao grupo produtivo de afixos que originam a formação de nomes de *lugares* e de movimentos *espaciais* podem juntar-se, também, — numa acepção lata do conceito de Espaço — os marcadores de *tamanho*, isto é, os diminutivos<sup>82</sup> e os aumentativos<sup>83</sup>, assim como os marcadores complexos de carácter simultaneamente espaço-aspectual e factitivo<sup>84</sup>.

Tendo em conta o carácter bastante diversificado dos sufixos portugueses, pode concluir-se, numa apreciação global com Mattoso

<sup>82</sup> Cunha e Cintra, 1984, 92. Assinalamos, aqui, apenas este tipo de sufixação sem aprofundar o tema, por se considerar que ele constitui apenas uma área periféricamente relacionada com o estudo em análise.

<sup>83</sup> Cunha e Cintra, 1984, 90. Ver nota anterior.

<sup>84</sup> Estes marcadores irão ser discutidos, em mais pormenor, no Capítulo 4.3.2.

Câmara<sup>85</sup> e Vilela<sup>86</sup>, que os prefixos em Português "mantêm ainda (e sempre) restos do primitivo estatuto de advérbio e preposição – aliás de marcas de origem, em que os valores marcantes são 'tempo' e 'espaço' (...). Por isso mesmo, são os conteúdos 'espaço' e 'tempo' somados aos de 'oposição' e 'intensidade' os traços definidores dos prefixos do português."<sup>87</sup>

Quanto aos VERBOS ESPACIAIS (e/ou *locativos* e/ou de *movimento*), as gramáticas portuguesas não costumam distingui-los de um modo específico. Algumas das gramáticas dos anos oitenta e noventa – tal como Mateus et al. (1983/92), Peres (1984), Busse e Vilela (1986) ou Campos e Xavier (1991) – utilizam o critério "espacial" ao proporem classificações de predicadores e distinguem funções semânticas (ou papéis temáticos) dos argumentos<sup>88</sup>. Estas propostas afiguram-se muito heterogêneas, desde as minimalistas (Campos e Xavier, 1991) às muito elaboradas – numa perspectiva funcional (Peres, 1984) ou valencial (Busse e Vilela, 1986) –, passando por uma versão eclética e eventualmente confusa (Mateus et al., 1983/92). Todas elas, no entanto, distinguem Localização (utilizando as "etiquetas" de *Posicionador*, *Locativo*<sup>89</sup>, *Lugar*<sup>90</sup>, etc.) e Movimento (definindo a *Fonte* e o *Alvo*<sup>91</sup>, a *Origem* e o *Destino*<sup>92</sup> ou a *Origem* e a *Direcção*<sup>93</sup>), e propondo a distinção de predicadores locativos<sup>94</sup> e predicadores de movimento e/ou de mudança de lugar<sup>95</sup>. Em Mateus et al. (1983/92) dedica-se, também, um sub-

<sup>85</sup> Mattoso Câmara, 1979, 227 e ss.

<sup>86</sup> Vilela, 1994, 86.

<sup>87</sup> Vilela, 1994a, 86-87. Cf. Medeiros, Walter de (1989). "Importância das bases greco-latinas na formação das terminologias", *Boletim da CNALP*, 1989, 195-205.

<sup>88</sup> Cf. a nossa discussão acerca dos critérios de determinação dos papéis semânticos nas gramáticas mais recentes no Capítulo 5.3.2.

<sup>89</sup> Mateus et al., 1992, 45.

<sup>90</sup> Peres, 1984, 118-119.

<sup>91</sup> Campos e Xavier, 1991.

<sup>92</sup> Peres, 1984, 118-119.

<sup>93</sup> Mateus et al., 1992, 45-46.

<sup>94</sup> "Aos predicadores que exigem um argumento LOC chamamos P LOCATIVOS, exprimem uma relação [-DINÂMICA] de localização espacial." (Mateus et al., 1992, 45).

<sup>95</sup> "Aos predicadores que exigem um argumento DIR chamamos P de MOVIMENTO quando a propriedade dinâmica que exprimem envolve a deslocação de uma dada entidade e P de MUDANÇA DE LUGAR quando a propriedade dinâmica que exprimem envolve a deslocação de uma dada entidade por acção de outra entidade". (Mateus et al., 1992, 46).

capítulo<sup>96</sup>, à oposição *ser/estar* e suas variantes aspectuais, não mencionando explicitamente o seu carácter espacial. Considerando que a concepção tradicional – segundo a qual se trata da distinção entre propriedades inerentes e propriedades não inerentes (ou entre propriedades essenciais e acessórias) – é explicativamente desadequada<sup>97</sup>, a *Gramática* defende tratar-se de oposição entre propriedades (ou relações) de individuais (como em 'O João é português' ou 'Esse erro é humano') e manifestações ou fases temporalmente limitadas de individuais (como em 'A Joana está adoentada' ou 'Esta flor está murcha')<sup>98</sup>. Destaca-se o facto de estes dois conjuntos poderem formar uma zona de intersecção em que se podem exprimir propriedades quer de indivíduos quer das suas manifestações temporalmente limitadas como, por exemplo, em 'O muro é alto' e 'O muro está alto'<sup>99</sup>.

Uma das propostas mais elaboradas e consistentes da caracterização do componente semântico do Português é apresentada em Peres (1984). Na classificação dos predicados, o autor opta por registar as regências preposicionais nos moldes proposicionais<sup>100</sup>, definindo seis grandes classes de predicados: básicos, experienciais, possessivos, transaccionais, locativos e direccionais. Os grandes grupos subdividem-se, seguidamente, em função dos papéis que desempenham e das entidades que envolvem. Os predicados locativos abrangem o subgrupo estativo, assim como o posicional de-dois-lugares e o de-três-lugares. O primeiro destes subgrupos, isto é, os predicados locativos estativos são definidos como os que "exprimem uma relação estática de localização entre duas entidades, [não sendo nenhuma delas] interpretada como Causador"<sup>101</sup>, conforme mostram os exemplos *encontrar-se*, *estar*, *ficar*, *figurar*, *haver*, *localizar-se*, *permanecer*, *ser colocado (implantado, situado)*, *albergar*, *conter*, etc. Os predicados locativos posicionais de-dois-lugares "exprimem uma relação estática de localização entre duas entidades, uma

<sup>96</sup> Mateus et al. (1992, 98-102). Noutras gramáticas aqui abordadas o assunto não costuma ser explicitamente mencionado, enquanto em Mattoso Câmara merece, apenas, uma nota de rodapé (1972, 207, nota 1).

<sup>97</sup> Cf. nota 2 em: Mateus et al., 1992, 99.

<sup>98</sup> Mateus et al., 1992, 98-99. Cf. De Lemos, 1987.

<sup>99</sup> Mateus et al., 1992, 99.

<sup>100</sup> "Relativamente a regências preposicionais dos predicados, adopto a solução de as registar nos moldes proposicionais, uma vez que me parece, por um lado, que não existem em Português correspondências estritas entre classes ou subclasses de predicados e formas de preposição, e, por outro, que, na ausência destas regularidades, qualquer processo de aplicação posterior das preposições seria anti-económico". (Peres, 1984, 121).

<sup>101</sup> Peres, 1984, 146.

das quais é interpretada como Causador<sup>102</sup>, como em *encontrar-se, estar, ficar, permanecer*, etc. Os predicados locativos posicionais de-três-lugares, por seu lado, "exprimem uma relação estática de localização envolvendo três entidades, das quais uma é interpretada como Causador, outra como Objecto e outra como Lugar"<sup>103</sup>, como, por exemplo, em *conservar, manter, ter*. Também os predicados direccionais podem ser subdivididos, distinguindo-se os predicadores direccionais processuais de-dois-lugares (1) e de-três-lugares (2), assim como accionais de-dois-lugares (3), de-três (4) e de-quatro-lugares (5). Os predicados, em (1), "exprimem uma relação (mutacional) de transferência de localização entre duas entidades, uma das quais é interpretada como Origem e nenhuma como Causador"<sup>104</sup> (p. ex., *afastar-se, desaparecer, deixar*) ou, alternativamente, como Destino (p. ex., *aproximar-se, aparecer, surgir, atingir*). Em (2), os predicados "exprimem uma relação (mutacional) de transferência de localização envolvendo três entidades, uma das quais é interpretada como Objecto, outra como Origem e outra como Destino"<sup>105</sup>, como em: *deslocar-se, mover-se, movimentar-se*. Em (3), os predicados "exprimem uma relação mutacional de transferência de localização entre duas entidades, das quais uma é interpretada como Causador e outra quer como Origem"<sup>106</sup>, conforme ilustram os exemplos *abandonar, aparecer, deixar, desaparecer*, quer, então, enquanto Destino, como em *aparecer, atingir, desaparecer, penetrar, surgir*, etc. Em (4) exprime-se "uma relação (mutacional) de transferência de localização envolvendo três entidades, das quais uma é interpretada como Causador, outra como Origem e outra como Destino"<sup>107</sup> (p. ex., *descer, ir, partir, saltar, seguir, vir*) ou Causador, Objecto e Origem (p. ex., *arrancar, extrair, remover, retrair*). Por fim, em (5), exprime-se "uma relação (mutacional) de transferência de localização envolvendo quatro entidades interpretadas como Causador, Objecto, Origem e Destino"<sup>108</sup> (como em *arrastar, levar, passar, transferir, trazer*). A classificação proposta apresenta-se de um modo coerente, conforme destacado, também – apesar de algumas críticas pontuais –, na apreciação de Macedo (1987)<sup>109</sup>.

<sup>102</sup> Percs, 1984, 147.

<sup>103</sup> Percs, 1984, 147-148.

<sup>104</sup> Percs, 1984, 148-149.

<sup>105</sup> Percs, 1984, 149.

<sup>106</sup> Percs, 1984, 150-151.

<sup>107</sup> Percs, 1984, 152.

<sup>108</sup> Percs, 1984, 154.

<sup>109</sup> Macedo, 1987, 213-221.

Uma revisão dos marcadores espaciais nas gramáticas portuguesas revela que – de um modo geral, e com poucas excepções, conforme acima indicado – a metodologia predominante é a do atomismo linguístico isto é, da atribuição de um único sentido a cada palavra depois de o ter deduzido de um longo trabalho histórico e etimológico<sup>110</sup>. Por conseguinte, as gramáticas históricas do Português – de Said Ali (1921/23), Epifânio da Silva Dias (1933) ou Nunes (1975) –, assim como os estudos de Leite de Vasconcelos (1901, 1959), permitem traçar a evolução semântica dos marcadores, tais como as preposições, a partir do sistema misto latino de casos e preposições<sup>111</sup>, exemplificando o fenómeno geral verificado para as Línguas Românicas por Boer (1926)<sup>112</sup> e generalizado por Fillmore (1968 e trabalhos seguintes) na Teoria do Caso.

#### 4.2.2. Estudos monográficos dedicados ao Espaço

Se, entre as gramáticas, a segunda edição de Mateus et al. (1992) ocupa um lugar especial pela novidade da abordagem que propõe da problemática espacial, entre as monografias dedicadas ao Espaço destaca-se o estudo de Eunice Pontes, intitulado *Espaço e Tempo na Língua Portuguesa*, publicado, igualmente, em 1992. Ao contrário do que acontece com a *Gramática* mencionada, o livro de Pontes mais não é do que um estudo de marcadores espaciais e temporais no Português do Brasil, perspectivado, porém, ao nível global do sistema – e não atomista, como nas gramáticas tradicionais – e preocupado com os mecanismos internos de representação espaço-temporal, tal como, por exemplo, a metaforização. Explica a autora: "Neste trabalho, faço uma investigação sobre como espaço e tempo são codificados na língua portuguesa. Examino as preposições, advérbios de lugar, demonstrativos e as locuções adverbiais e prepositivas, para ver quais são as oposições que vigoram entre os elementos de cada classe. É um estudo principalmente semântico, pois o que desejo investigar, em primeiro lugar, é como o espaço é pensado, como é organizado, e depois como o tempo é codificado em cima do espaço. (...) Meu interesse neste texto é mostrar como organizamos o espaço através da língua e como por um processo metafórico falamos do tempo com as mesmas categorias do espaço. (...)"

<sup>110</sup> Stéfani, 1959, *apud* Macedo, 1987, 128.

<sup>111</sup> Cf. a revisão em Macedo, 1987, 127-135.

<sup>112</sup> C. Boer (1926), *Essai sur la Syntaxe Moderne de la Préposition en Français et en Italien*, Paris, Champion.

O interessante é constatar que há como que uma superposição de tempo e espaço, o que parece coincidir com o que os estudos modernos de Física têm mostrado, ou seja, uma interligação de espaço e tempo, a ponto de se poder falar de espaço-tempo.<sup>113</sup> É preciso sublinhar que a análise proposta foca o Português do Brasil<sup>114</sup> na sua especificidade, não o relacionando nem confrontando com as outras normas existentes na Língua Portuguesa. O estudo de Pontes analisa, assim, a marcação *brasileira* do Espaço e Tempo numa proposta *intralinguística*, evidenciando – se perspectivado do ponto de vista da norma europeia<sup>115</sup> – diferenças substanciais na organização do sistema deíctico e na utilização de preposições. As idiosincrasias da conceptualização e expressão do Espaço-Tempo no Português do Brasil levam a autora a inter-relacioná-las com a história da Língua o que constitui uma interessante hipótese de trabalho: "Ao examinar as preposições, vimos que algumas que as gramáticas listam já não estão mais sendo usadas na língua coloquial. E fizemos então uma descoberta importante: é que, no processo de desaparecimento, as preposições desaparecem primeiro em seu uso literal, ou seja, de espaço, mas perduram no uso metafórico. Assim, a preposição *a* já não é mais usada na maioria das acepções de espaço na língua coloquial, tendo sido substituída por *em* ou *para*, mas continua sendo um pouco mais usada quando indica tempo. Por exemplo, não se diz mais que a "comida está à mesa", mas sim "na mesa". Mas ainda se diz "às dez horas"."<sup>116</sup>

Os restantes estudos monográficos dedicados à problemática espacial do Português agrupam-se à volta de dois pólos: a morfossintaxe e a Deixis, embora a riqueza e a variedade das abordagens utilizadas apontem claramente para a predominância destes. Os estudos sobre a Deixis em Português foram iniciados e posteriormente desenvolvidos por Herculano de Carvalho<sup>117</sup>, assim como aprofundados – numa

<sup>113</sup> Pontes, 1992, 7.

<sup>114</sup> Na sua análise a autora baseia-se, substancialmente em E. W. Thomas (1960), *The Syntax of Spoken Brazilian Portuguese*, Nashville, Vanderbilt University Press.

<sup>115</sup> Consideramos que um trabalho contrastivo inter-variantes – que se deve afigurar, necessariamente, rigoroso e bem aprofundado – não se insere no âmbito do presente estudo. É, no entanto, nossa convicção tratar-se de uma proposta de investigação, indispensável no âmbito da Língua Portuguesa.

<sup>116</sup> Pontes, 1992, 8. Cf. também, pp. 23 e 30-34

<sup>117</sup> Herculano de Carvalho, 1967, 11-13. Cf. "Foi Herculano de Carvalho o introdutor, na terminologia linguística portuguesa, dos termos '*deixis*' e '*deíctico*' e foi também quem pela primeira vez entre nós definiu essas noções e caracterizou a *significação deíctica* ou *mostrativa* como uma forma específica de significação linguística. Não reconheceu, no entanto à significação deíctica um estatuto fundamental, limitando-se a

perspectiva Lógica e, mais especificamente, Topológica – por Óscar Lopes. Sobre os estudos de Óscar Lopes, de 1971<sup>118</sup> e de 1977, e de Herculano de Carvalho, de 1976, criaram-se os alicerces sobre os quais se desenvolveu uma nova vaga de interesse, nos anos oitenta e noventa, representada, para o Português Europeu, pelos trabalhos de Maria Teresa Leitão (1981, 1983 e 1985), Maria Clara Keating (1990)<sup>119</sup>, Harald Weinrich (1993) e Fernanda Irene Fonseca<sup>120</sup> (1989/1992, 1991, 1995, 1996), assim como por Fátima Oliveira (1988) e Maria Henriqueta Costa Campos (1984 e ss.). Este interesse especial deve-se, principalmente, à especificidade sistémica da Deixis portuguesa que – junto com algumas outras línguas românicas – herdou a divisão ternária do Latim, como também a uma grande riqueza e diversidade de expressão deíctico-anafórica ao nível discursivo<sup>121</sup>.

A coexistência de sistemas de dois, três ou, até, quatro elementos em diferentes níveis da Deixis, assim como o estudo pormenorizado da diversidade da sua realização através de diferentes variantes do Português resulta numa grande proliferação de estudos pormenorizados. Com base no que é neles apreciado, o quadro deíctico fundamental para o Português Europeu afigura-se conforme se apresenta em seguida.

tratá-la como uma das quatro espécies de significação gramatical." (F. I. Fonseca, 1989/1992, 67-68).

<sup>118</sup> Estudo topológico no capítulo VI, pp. 135-267.

<sup>119</sup> Cf. Capítulo 4.4.2.

<sup>120</sup> Cf. Capítulo 3.3.1.

<sup>121</sup> "It is a well-known fact that Portuguese, along with Spanish, Catalan, Central and South Italian and Sardinian, inherited from Latin – in spite of a re-arrangement of the signifying forms ('significants') – its ternary or 'three persons' system of demonstrative pronouns and its corresponding system of place adverbs. Now, if this is true in its broadest historical sense, it is no less true that the primitive system does not hold good any more for the demonstratives in the contemporary colloquial Portuguese of Brazil and does (and perhaps always did) correspond rigorously to the structure of only one of the various deictic series of adverbs of Portuguese in general." (Herculano de Carvalho, 1976, 245). É importante notar, aqui, que a divisão ternária costuma ser analisada apenas nas línguas neo-latinas, esquecendo-se que ela é igualmente pertinente noutras línguas doutras famílias linguísticas, tal como se verifica, por exemplo, em Georgiano (Cf. Imedadze et al, 1992).

Quadro L. Quadro deíctico português  
(adaptação de Herculano de Carvalho, 1976, 262)

Divisão binária	Divisão ternária	Divisão quaternária
cá – lá	este/a – esse/a – aquele/a	aqui – aí – além – acolá
aquém – além	isto – isso – aquilo	aqui – ali – acolá – lá (mais adiante)
	aqui – aí – ali	
aqui – ali	aqui – aí – acolá	
aqui – além	aqui – além – acolá	

Quanto ao quadro aqui apresentado, note-se que se trata de um esquema de carácter sincrónico, não contemplando, por isso, as formas arcaicas<sup>122</sup> *aqueste/a*, *aquesse/a*, *aquesto*, *aquisto*, *aquesso*, *quisso*, *aquel*, *est'outro/a* ou *es'outro/a*. Não são tratadas, igualmente, formas lexicalizadas em que já se perdeu a noção do carácter deíctico inerente que apresentam, como em *agora* (proveniente do ablativo *hac hora*)<sup>123</sup> ou *hoje* (< *hodie* < *hoc die*). Os marcadores aqui classificados apresentam um grau muito variado de frequência de uso, sendo os menos frequentes muito pouco estudados<sup>124</sup>. É preciso notar, também, que os deícticos contemplados podem ser ainda classificados como pessoais ou espaciais (e/ou temporais), sendo possível, neste último grupo, uma divisão segundo o grau de granularidade apresentado. O termo "granularidade", vindo da Inteligência Artificial, foi introduzido na área – segundo se julga saber – por Silva-

<sup>122</sup> Leite de Vasconcelos, 1959, 52-54.

<sup>123</sup> Como na forma *hoje* arcaica de *ogano* (hoc anno), corrente no século XVI/XVII.

<sup>124</sup> É o caso de *acolá* acerca do qual encontramos uma referência em Cuesta e Luz (1969/1971), "*Acolá* não é um arcaísmo como o correspondente termo espanhol, e emprega-se normalmente para indicar um segundo lugar no espaço afastado da pessoa que fala e da que escuta, quando um primeiro já foi designado por *lá* ou *ali*. Ali fica o castelo, *acolá* a Sé." (1969/1971, 542). A indicação de "um segundo lugar no espaço" não parece, aqui, ser muito precisa, já que *acolá* se relaciona de modo diferente com *lá* e com *ali*, conforme exemplificado no *Dicionário de Português Básico* de Vilela (1990), "*Acolá*, em relação com *lá*, indica o lugar mais próximo de quem fala ou ouve: '*Acolá* está a igreja e *lá*, mais adiante, está a Câmara Municipal'" (1990, 13). Pensamos, a propósito, que seria interessante efectuar um estudo destes marcadores que contemplasse o critério de *visibilidade* conjugado com o de Afastamento espacial, na medida em que nos parece possível analisar *lá* (mais adiante) "invisível" como mais afastado do Locutor/Alocutário do que *acolá*, enquanto, talvez, não seja obrigatoriamente assim quando existe visibilidade da Localização de todas as Figuras em causa.

Joaquim (1988) para definir as diferenças nas regiões-de-vizinhança que apresentam os conjuntos *cá/lá*, por um lado, e *aqui/ali*, por outro: "Mas o mais interessante nestes indicadores é, sem dúvida, a caracterização das regiões de vizinhança que apresentam, o que permite, sobremaneira, distinguir os dois subsistemas entre si. Trata-se da manifestação de uma diferente granularidade, que para *cá/lá* é vasta, extensa e para *aqui/ali* se apresenta fina, estreita quase a tender para o ponto. As manifestações de diferentes granularidades e as possibilidades discursivas que daí advêm são frequentes na construção textual, mas não tanto nos sistemas linguísticos."<sup>125</sup> De entre os estudos acima mencionados, os de Leitão e Keating<sup>126</sup> contemplam a Deixis na sua multiplicidade discursiva, enquanto F. I. Fonseca dedica os seus trabalhos à interligação da Deixis com a Narrativa<sup>127</sup>.

Sem ser referida directamente, a Deixis está sempre presente, de um modo implícito, no segundo grupo de estudos aqui abordados, dedicados à morfossintaxe e sintaxe. Surgem, aqui, os estudos que focam os argumentos preposicionados em Xavier (1989, 1990) e Ribeiro (1992), assim como em Pereira (1977) para o Português do Brasil, enquanto as construções transitivas locativas são analisadas no enquadramento da teoria Léxico-Gramática em Macedo (1987). A especificidade dos verbos *ser* e *estar* merece uma análise de Ranchhod (1983, 1989/1991) e de Cláudia de Lemos (1987)<sup>128</sup> para o Português do Brasil, enquanto os estudos de Maria José Albarran Carvalho (1987/1991 e 1992) apreciam os verbos locativos no Português de Moçambique. As duas últimas autoras merecem destaque especial pela abrangência de visão inter e intralinguística que os seus estudos revelam e pela perspectiva globalizante e a multiplicidade de caminhos que as análises efectuadas abrem

<sup>125</sup> Silva-Joaquim, 1988, 4. Destacamos, aqui, a introdução deste termo, por considerarmos a sua introdução muito feliz e adequada na descrição das diferenças ocorridas nos dois subsistemas e na ausência de qualquer outra proposta alternativa.

<sup>126</sup> Cf. Capítulo 4.4.

<sup>127</sup> Cf. Capítulo 5.

<sup>128</sup> Na sua revisão dos estudos efectuados sobre os verbos *ser* e *estar* em Português (1987, Cap. 1.4., pp. 11-12), De Lemos não se refere, curiosamente, ao trabalho de Ranchhod (1983), nem sequer menciona o capítulo dedicado a esta problemática em Mateus et al. (1983). É estranha-se esta omissão num estudo criterioso e rigoroso, mesmo que se venha a tomar em consideração que a dissertação de doutoramento – em que o livro de 1987 se baseia e de que constitui uma versão abreviada – tenha sido elaborada em 1975, sendo, portanto, anterior aos outros estudos. É de estranhar, por conseguinte, que na altura da publicação, não se tenha procedido – passados 12 anos – a uma revisão da bibliografia referida à área em estudo.

para a investigação futura. Mesmo efectuando estudos com vista às variantes não-europeias do Português, ambas contribuem – de um modo particularmente significativo – para a investigação da Língua Portuguesa na sua globalidade, por não se limitarem à perspectiva intralinguística que se verificou em Pontes, 1992.

O estudo de Cláudia T. G. de Lemos (1987) foi elaborado na linha de Lyons (1977)<sup>129</sup>, fornecendo, na segunda parte do livro, uma referência especial à aquisição da linguagem, em que a análise se centra na aquisição da marcação aspectual da oposição *ser/estar*, assim como das desinências verbais<sup>130</sup>. Seguindo os passos de Lyons, De Lemos (1987) estuda *ser* e *estar* sempre em inter-relacionamento com os verbos *existir*, *ter* e *haver*<sup>131</sup>, dada a sobreposição das áreas do funcionamento destes verbos na expressão de Posse/Existência/Localização em Português<sup>132</sup>. Tendo em conta o contexto deíctico, na definição do verbo *estar*<sup>133</sup>,

<sup>129</sup> Cf. Capítulo 3.3.

<sup>130</sup> "Our claim is that the copula-differentiation is an aspectual marker in the nominal and adjectival predication of Portuguese and, as such, must be considered within the whole aspectual system of the language, explains the treatment which has been given to the data. Not only the emergence of *ser* and *estar* (and *ter*) forms, but also that of tense-inflections and auxiliaries has been taken into account, together with their co-occurrence with locative (spatial and temporal) expressions, in order to establish a sequence of emergence reflecting the linguistic development of the children, relative to this particular area". (De Lemos, 1987, 104).

<sup>131</sup> "The claim that *existir*, *haver/ter* and *estar* predications are attributions of existence, conceived as the location of entities at different levels or zones of the deictic space, seems also to be an implication of Lyons's definition of 'there1'. In fact, he defines 'there1' as 'derived by abstraction from the notion of location in the deictic context' and points out that what is abstracted is '... more or less of the spatial and temporal implications of the weak form of the deictic adverbial' (Lyons, 1973, 108) (our underlying). Such definition sets out the grounds for the hypothesis that the grammaticalization (or lexicalization?) of the distinction between levels of abstraction is theoretically admissible in natural languages. There seems to be enough syntactic and semantic motivation to look, indeed, at the various instances of 'there1' which underlie *existir*, *haver/ter* and *estar* in locative-existentials of Brazilian Portuguese, as being differentiated with respect to the 'more' or the 'less' of the spatial and temporal implications of the notion of deictic existence." (De Lemos, 1987, 95).

<sup>132</sup> Cf. Capítulo 3.3. Ver também, "Na língua antiga *haver* emprega-se frequentemente na acepção de '*ter*', por ex. "a manha de scer boo cavalgador he hua das principais que os senhores cavalleiros e scudeiros devem *aver*" (séc. XV), "e como todas estas cousas houverão fim" (séc. XVI). (...) Este emprêgo cessou, ficando porém vestígios em certas locuções: *hei por bem* (na linguagem da chancelaria), *bem heja* (onde *bem* é substantivo)." (L.cite de Vasconcelos, 1959, 179).

<sup>133</sup> "The 'there1' which underlies *estar* can be said to refer to that relatively small part of the deictic context which is definable as the perceptual field of the speaker, the

destaque-se a sua dimensão perceptual, no caso do *ter/haver*<sup>134</sup>, saliente-se a dimensão da atenção dedicada ao Alocutário, enquanto para o verbo *existir*<sup>135</sup> se deva chamar a atenção para a globalidade da sua dimensão cognitiva<sup>136</sup>. Perspectivado deste modo, o verbo *ser* surge como não-marcado em relação à "relevância para a actualidade"<sup>137</sup>. Repare-se que o critério de "relevância/não relevância para a actualidade" na oposição *ser/estar* coincide com o critério acima apresentado de "características individuais *versus* manifestações ou fases temporalmente limitadas de individuais", defendido em Mateus et al. (1983), apesar de os dois critérios terem sido elaborados independentemente. A noção de "actualidade" é crucial em De Lemos, levando, necessariamente, a uma re-conceptualização das relações espaço-temporais<sup>138</sup>.

term 'perception' being used here to allow for the possibility of referring to the different modalities of perception". (De Lemos, 1987, 95-96).

<sup>134</sup> "The 'there1' which underlies *ter/haver*, as far as first-order entities are concerned, refer to that part of the deictic context which is definable as the field of attention of the speaker, relatively to the field of attention of the addressee, either in ordinary face-to-face verbal interaction, or other types of oral and written discourse." (De Lemos, 1987, 96).

<sup>135</sup> "As for *existir*, it refers to the (at least theoretically) larger and more abstract part of the deictic context which is framed as the cognitive field of the speaker (relatively to that of the addressee). Objects of knowledge, belief and imagination are conceived to belong and to be stored in it". (De Lemos, 1987, 96).

<sup>136</sup> Recorde-se, aqui, que esta abordagem não é totalmente nova e tem as suas raízes nos estudos efectuados nos anos vinte e trinta para a distinção entre o '*ser*' e '*ter*' nas Línguas Indoeuropeias, tal como em Jerzy Kurylowicz (1931). Cf., também, De Lemos, 1987, 96.

<sup>137</sup> "*Ser* predications may therefore be considered as unmarked for 'relevancy of actuality', in Kahane and Hunter's terms (1953). Such interpretation is consistent with the fact that *ser* is the copula used in statements of identity (equative predications) and in expressions of so-called timeless truths. Distinctions such as permanent vs. transitory, or essential (absolute) vs. contingent states and relations, which have been traditionally associated with *ser* vs. *estar*, may be better rendered as meanings derived from that more general semantic/pragmatic feature." (De Lemos, 1987, 97). Cf. H. Kahane and H. S. Hunter (1953). "The Verbal Categories of Colloquial Brazilian Portuguese", *Word* 9, 16-44.

<sup>138</sup> "(...) Copula-selection in Brazilian Portuguese has its basic function that of signaling the actuality vs. the non-actuality of the relationship asserted or presupposed by the sentence. (...) From the analysis of *ser*, *estar*, *haver/ter* and *existir* in such locative-existential predications, described as ascriptions of entities of places, it has been shown that their occurrence is governed by different types of non-omissable determiners. In other words, that they have to be associated with different degrees of specification regarding the location and the entities or classes of entities ascribed to it. (...) Given the implicational relations holding among these three levels of reference, the notion of deictic space had to be redefined such as to include, besides perceptual availability, attention and knowledge conceived as concentric zones. (...) According to our hypothesis

Os estudos de Cláudia de Lemos e de Eunice Pontes apresentam pontos coincidentes com os trabalhos de Maria José Albarran Carvalho. O denominador comum das suas análises encontra-se na expressão do Espaço nas variantes não-europeias do Português, numa situação de ausência de estudos análogos para o Português Europeu. Conforme já atrás apontado, o trabalho de Pontes caracteriza-se por uma perspetivação intralinguística – ou, talvez, *intra-variante* – enquanto nos outros se procura manter equilíbrio entre a componente intra e interlinguística. O trabalho de De Lemos ao focar, sobretudo, a linguagem culta acaba por esbater as diferenças e ressaltar o tronco comum da Língua Portuguesa, enquanto os estudos de Pontes e M. J. A. Carvalho, pelo contrário, fazem ressaltar que o Espaço coloquial brasileiro, por um lado, e moçambicano, por outro, trazem marcas idiossincráticas, muitas delas comuns às duas variantes e, ao mesmo tempo, diferentes do Padrão Europeu. Em ambos os casos, as autoras apontam para o quase desaparecimento da preposição *a* na expressão do Espaço na linguagem coloquial e a sua substituição pela preposição *em*<sup>139</sup>, assim como para a redução do sistema deíctico ternário<sup>140</sup>. Quanto às preposições, Carvalho ressalva tratar-se de uma característica comum de vários registos do Português actual, isto é, tanto variantes geográficas como estádios de aprendizagem: "(...) Anotam-se breves registos, recolhidos em comunidades falantes da Lp como Lo e notícia de crioulos que manifestam como tendenciais ou apresentam como variantes já fixas, condições de ocorrência idênticas às apresentadas nesta pesquisa. Nos crioulos de base parcialmente portuguesa, como os de Cabo Verde, Curaçau e Malaca os VL -Est seleccionam, prioritariamente, prepL EM, em conformidade com a literatura escrita e o discurso oral dos habitantes dessas comuni-

time is a relevant dimension of the feature actuality as far the location of movables is concerned and as it has been demonstrated by the restrictions on the occurrence of time adverbials in these sentences. However, the same does not hold for expressions of location of immovables, in which the temporal dimension seems to be subordinated to the spatial dimension. Indeed, the co-occurrence restrictions operative in such sentences apply to adverbials expressing spatial relations. The primacy of either of the dimensions seems therefore to be a function of the way first-order entities are conceived to be related to time and space." (De Lemos, 1987, 98-99).

<sup>139</sup> M. J. A. Carvalho, 1992, 100-101 e 106-108. M. J. A. Carvalho sublinha tratar-se, por um lado, da substituição da preposição *a*, assim como de *para* e *de* pela preposição *em* e, por outro, do simples apagamento da preposição.

<sup>140</sup> Em Moçambique, "Verifica-se uma redução, talvez tendencial, a uma deixis binária que remete para os pontos +/- próximos do locutor, sendo possível julgar que aí sofreu uma extensão introduzindo-se, parcialmente, no espaço próximo do falante (...) ou deste distanciado (...), ou ainda, que remete prioritariamente para Lg de carácter impreciso (...)." (Carvalho, 1992, 109).

dades linguísticas, havendo idêntica regência no ladino, língua de uma comunidade judaica, da Turquia, que tem origens peninsulares. De outros países e comunidades falantes da Lp recolheram-se F que ilustram o mesmo regime, fixo ou tendencial, para aqueles VL (...) "<sup>141</sup>. Ao determinar a distribuição diferente das preposições e da predominância da preposição *em* em contextos onde o Português Europeu actual selecciona *a* ou *para* ou, então, marcador zero e ao verificar a existência de fenómenos análogos nos documentos provenientes do período clássico da Língua Portuguesa (nomeadamente, na *Carta a el-rei dom Manuel sobre o achamento do Brasil* e da *História Trágico-Marítima*, em *subir em uma cadeira, ir dentro de no barvo*, etc.<sup>142</sup>), M. J. A. Carvalho formula a hipótese da interdependência destes dois fenómenos: "[Os] fenómenos da sintaxe do português oral, eventualmente relevantes do idiolecto de alguns informantes, poderão ser actualizações residuais de outras épocas da história da Lp. (...) Se estas F existiram no passado, talvez o sistema que então as permitia derivar, as mantenha latentes, em parâmetros actualizáveis sob determinadas contingências (...) "<sup>143</sup>. Note-se, a propósito, que a visão dinâmica da variação linguística em que se traçam paralelismos entre o nível sincrónico e a mudança linguística, por um lado, assim como, por outro, entre a variação verificada ao nível do sistema e o processo de aquisição/aprendizagem de uma língua constitui uma das hipóteses avançadas já nos anos setenta. Em 1977, na sequência da proposta apresentada por Kiparsky (1971)<sup>144</sup> para a Linguística Histórica e relacionando história das línguas, contacto entre línguas, formação e desenvolvimento de crioulos e aquisição da linguagem pelas crianças, Slobin sugere<sup>145</sup> que os últimos traços linguísticos adquiridos no processo do desenvolvimento linguístico de uma criança correspondem aos traços que, com o tempo, tendem a desaparecer dessa mesma língua por serem

<sup>141</sup> M. J. A. Carvalho, 1992, 125.

<sup>142</sup> M. J. A. Carvalho, 1992, 108.

<sup>143</sup> M. J. A. Carvalho, 1992, 108-109.

<sup>144</sup> "Basically, we can say that rules are susceptible to loss if they are hard to learn". Kiparsky (1971, 627), in P. Kiparsky (1971), "Historical linguistics", in W. O. Dingwall (ed.), (1971) *A Survey of Linguistic Science*, College Park, Maryland, University of Maryland Linguistic Program.

<sup>145</sup> "(...) A general principle of language contact: Forms which are late to be acquired by children are presumably also relatively difficult for adults to process, and should be especially vulnerable to change. Such forms will be modified or replaced in a contact situation if the neighboring language has semantically equivalent forms which are acquired at an earlier age. Thus relative age of acquisition can be taken as an index of psycholinguistic complexity, and can be used to predict degree of resistance of a form to change." (Slobin, 1977, 194). Cf. também, l'aria e Duarte, 1989, 21-27.

os mais difíceis de processar pelos adultos e, por conseguinte, mais vulneráveis à mudança. Observando os dados reunidos para o Português do Brasil e de Moçambique relativos aos marcadores espaciais e analisando-os pelo prisma desta hipótese, poder-se-á postular que a preposição espacial<sup>146</sup> *a* será uma das últimas a ser adquirida, enquanto *em* – a preposição mais resistente à mudança – será uma das primeiras<sup>147</sup>.

Partindo dos dados para o Português não-Europeu, poder-se-á defender, por outro lado, que a preposição *a* – apontada, nestas variantes, como marcador espacial em vias de desaparecimento – venha a ser proposta como um marcador espacial *típico* do Português Europeu<sup>148</sup>.

### 4.3. Determinação do Protótipo Espacial

Na proposta de definição do protótipo espacial do Português Europeu que aqui se apresenta, partir-se-á do pressuposto<sup>149</sup> que são quatro os factores que devem contribuir para a sua definição – perceptual, referencial, psicológico e estatístico – e que todos eles devem ser tomados em complementaridade na construção de um quadro espacial coeso e coerente.

Os três primeiros factores propostos encontram-se integrados no quadro teórico de Talmy – apresentado e discutido nos capítulos anteriores<sup>150</sup> – que aqui aplicaremos ao Português. Assim, e em primeiro lugar do ponto de vista perceptual, entende-se que a prototipicidade resulta da estrutura fisiológica do aparelho perceptual humano. Conforme largamente evidenciado na literatura e discutido nos capítulos anteriores, ficou provado ser este um critério manifestamente insuficiente para a descrição do Espaço, tendo-se recorrido, em Ciência Cognitiva, ao critério referencial, que gerou o modelo de parença de família. Defende-se, por isso, em segundo lugar, que certas instâncias de

<sup>146</sup> Excluindo, no entanto, de acordo com Pontes (1992), os seus empregos metafóricos temporais.

<sup>147</sup> Retomar-se-á esta hipótese quando da discussão relativa à aquisição do Espaço no Português Europeu; cf. capítulo 5.

<sup>148</sup> Cf. Capítulo 4.4.1.

<sup>149</sup> Procurando responder à pergunta "Where Does Prototypicality Come From?", Geeraerts (1988a) refere quatro hipóteses diferentes para abordar esta questão, especificando-as como a hipótese fisiológica, referencial, estatística e psicológica. Segundo este autor, todas elas foram, em diferentes alturas, propostas e/ou formuladas por E. Rosch, facto que permite defender a sua complementaridade: "This is an indication that the hypotheses might well be complementary rather than mutually contradictory". (1988a, 207). Para a discussão que segue cf. Geeraerts, 1988a, 207-208.

<sup>150</sup> Capítulo 3.5. c, especialmente, 3.5.2.

uma categoria partilham mais atributos com outras instâncias da mesma categoria do que com alguns dos seus membros periféricos. Por seu lado, e em terceiro lugar, o factor psicológico<sup>151</sup> faz otimizar a riqueza conceptual pelo destacamento de pormenores estritamente relacionados entre si, assim como pela sua integração no mesmo conceito, tornando-o mais "denso" e, simultaneamente, mais económico. Estes três critérios encontram-se implicitamente subjacentes a toda a Linguística Cognitiva e, muito especialmente, à proposta que Talmy apresenta para a construção de um "esqueleto espacial" de uma língua particular. No esquema de Deslocação da Figura em relação ao Fundo distingue-se, por conseguinte, entre a Localização e o Movimento, sendo este construído em função dos marcos constituintes do Fundo: a Origem, o Percurso, o Alvo e a Direcção, tendo simultaneamente em consideração a Causa e o Modo em que a Deslocação é efectuada. Consideramos que estes três critérios devem ser conjugados e integrados no quadro explicativo com o factor especificamente linguístico – o estatístico –, na medida em que, deste modo, se traduz a frequência de ocorrência dos itens lexicais para o grau de representatividade prototípica dos conceitos a eles subjacentes. Conjugando o factor frequência<sup>152</sup> com o de parença de família, defende-se que o peso de um atributo conceptual não depende apenas do papel que este desempenha dentro de uma família de aplicações, mas também é medido pela frequência relativa com que é experimentado no uso linguístico.

O léxico usado na expressão do Espaço num idioma particular, isto é, os marcadores linguísticos para tal utilizados, pertencem ao seu vocabulário fundamental, comum e frequente. A análise que aqui se efectuará com base nos dados recolhidos do *Português Fundamental* (1987) mostrará como isto se verifica a respeito do Português Europeu. A frequência é um dos dois critérios estatísticos utilizados para aferir o

<sup>151</sup> "The psychological hypothesis is a functional one. It states that it is cognitively advantageous to maximize the conceptual richness of each category through the incorporation of closely related nuances into a single concept because this makes the conceptual system more economic. Because of the maximal conceptual density of each category, the most information can be provided with the least cognitive effort (Rosch 1977)." (Geeraerts, 1988a, 208).

<sup>152</sup> "Statistical explanations of prototypicality state that the most frequently experienced member of a category is the prototype. At least, this is the simple form of the frequency model. It can also be combined with the family resemblance model. The weight of an attribute within a concept is then not only determined by its role within a family of applications constituting the category, but also by the relative frequency with which it is experienced (Rosch 1975)." (Geeraerts, 1988a, 208).

índice de uso de cada unidade do léxico do *corpus* referido<sup>153</sup>. O limiar de frequência adoptado é de 40 ocorrências por vocábulo<sup>154</sup>, enquanto 500 ocorrências constituem o limiar considerado de alta frequência<sup>155</sup>. Com base no primeiro destes dois critérios, foram destacados 2217 vocábulos considerados "fundamentais" do Português Europeu num *corpus* de cerca de setecentas mil ocorrências. Quanto ao vocabulário referido ao Espaço, é curioso verificar que tanto o nome *espaço* (40 ocorrências) como o verbo *deslocar* (39 ocorrências) se situam no limiar do *Português Fundamental*.

O vocábulo mais frequente em Português é o verbo *ser*, com 34760 ocorrências, mas, em geral, são as palavras gramaticais, muitas vezes homógrafas, que apresentam frequências muito altas, de modo análogo ao que se verificou no estabelecimento de outros vocabulários fundamentais<sup>156</sup>. A análise de frequência das palavras gramaticais é importante para o nosso estudo, na medida em que elas abrangem, por exemplo, os marcadores espaciais tais como as preposições locativas<sup>157</sup>. No entanto, o facto de o *Português Fundamental* não analisar os vocábulos gramaticais de alta frequência, nem facultar dados mais pormenorizados

<sup>153</sup> "Para aferir o índice de uso de cada unidade do léxico, o método utilizado prevê dois dados estatísticos: a frequência (o número de vezes que foi utilizada) e a repartição. O cálculo de repartição consiste em determinar o número de falantes diferentes que o utilizou para se referir a situações diferentes". (*Português Fundamental*, Volume II, Tomo I, 1987, 412).

<sup>154</sup> "Para o estabelecimento do limiar mínimo de frequência vários factores foram ponderados, nomeadamente a extensão do *corpus*, a percentagem de formas homógrafas a analisar, o número aproximado de vocábulos que o vocabulário deveria conter. Assim, e de acordo com a experiência de estabelecimento dos outros vocabulários fundamentais românicos, o limiar foi fixado em 40 ocorrências por vocábulo, depois de se terem feito experiências também com os limiares de 50 e de 30 ocorrências". (*Português Fundamental*, Volume II, Tomo I, 1987, 360).

<sup>155</sup> Este limiar foi estabelecido arbitrariamente para as palavras gramaticais: "(...) Foi estabelecido um limiar de frequência de 500 ocorrências, acima do qual um item gramatical foi considerado "palavra gramatical de alta frequência" e não foi analisado. Trata-se de um limiar arbitrário e sem valor estatístico, estabelecido de acordo com as observações do Francês Fundamental e do Espanhol Fundamental". (*Português Fundamental*, Volume II, Tomo I, 1987, 403). Na análise presente estendemos este critério, também, às palavras não gramaticais.

<sup>156</sup> Cf. *Português Fundamental*, Volume II, Tomo I, 1987, 403. Conforme se observou na nota anterior, as formas gramaticais com mais de 500 ocorrências não foram analisadas no *Português Fundamental*. O termo "forma" corresponde, no Pl', à "palavra" (*Português Fundamental*, Volume II, Tomo I, 1987, 317-318).

<sup>157</sup> Embora nem todas as acepções destas preposições sejam espaciais *stricto sensu* – registando-se casos idiossincráticos ou convencionalizados que uma análise de carácter espacial não explícita – consideramo-las como tais na óptica da Teoria Localista.

acerca das formas homógrafas, inviabiliza uma pesquisa bem fundamentada em relação a três das preposições locativas mais frequentes *a*, *em* e *de*, dado que estas apresentam formas homógrafas com outros vocábulos gramaticais. Com base nos dados disponíveis e tendo consciência de todos os riscos que uma tarefa deste tipo acarreta, procurar-se-á, no entanto, estabelecer para estas três preposições uma ordem aproximativa de valores de frequência – em milhares de ocorrências – com o intuito de as inserir numa proposta de quadro comparativo dos marcadores espaciais atestados no *Português Fundamental*.

No que refere à preposição locativa *a*, o cálculo da sua frequência pode ser avaliado em função de dados referentes a duas formas: *a* e *o*. À forma *a* (preposição, artigo definido, demonstrativo, pronome pessoal) apresenta 21907 ocorrências e a forma *o* (artigo, demonstrativo, pronome pessoal) tem 14949. Comparando ambas as frequências, estima-se que à preposição *a* corresponderão cerca de sete mil ocorrências, proposta resultante da diferença entre estes dois valores. Ela é superior aos valores verificados para a preposição *em* – 5319 (parcialmente homógrafa<sup>158</sup>) e para a preposição *por* – 6143, mas inferior ao valor da frequência da preposição *para* – 8939. O caso da preposição homógrafa *de* (frequência global de 33160) apresenta-se como o caso ainda mais difícil e de cálculo aproximativo mais arriscado do que as homógrafas citadas acima, dada a sua riqueza polissémica: neste caso pode tratar-se quer do marcador espacial de Origem, quer de Posse, quer ainda de Modo. Avançar uma aproximação muito vaga – na ordem de 10 a 15 mil ocorrências – parece ser o único tipo de referência possível de estabelecer, neste momento, para fins comparativos.

Tendo em consideração o valor estimativo de muitos destes cálculos, pode adiantar-se, no entanto, que, genericamente, as preposições locativas básicas apresentam todas valores superiores a cinco mil ocorrências: *para* (9 mil) *a* (aprox. 7 mil), *por* (6 mil), *em* (aprox. 5 mil) e *de* (de 10 a 15 mil ocorrências), constituindo, assim, um dos subgrupos de unidades linguísticas mais comumente utilizados na Língua Portuguesa. As outras preposições, advérbios ou partes nucleares de locuções prepositivas e/ou adverbiais apresentam índices de frequência muito mais baixos, com a excepção, apenas, da preposição *depois* (3470). Os restantes valores são muito inferiores: *até* (prep.) – 628, *dentro* – 608,

<sup>158</sup> *Português Fundamental*, Volume II, Tomo I, 1987, 427-428. Veja-se o caso de homografia entre *nos* = *em* + *os* e *nos* = *a nós*, facto que não permite interpretar o número de ocorrências atribuído, sem análise linguística mais pormenorizada.

*fora* – 489, *cima* – 373, *sobre* – 322, *desde* – 312, *baixo* (adv.) – 267, *antes* – 208, *frente* – 151, *perto* – 149, *longe* – 95 ocorrências, etc.

É óbvio, no entanto, que o vocabulário frequente não é constituído apenas pelo vocabulário gramatical. Os verbos básicos de expressão de Existência, Posse e Localização – tal como estudados<sup>159</sup> por Lyons (1975), E. Clark (1978) e Cláudia de Lemos (1987), para o Português, – têm, até, índices de frequência superiores aos das preposições acima citadas. Assim, no Português Europeu, a frequência global do verbo *ser* é de 34740, *ter* – 12968, *estar* – 8268 e *haver* – 6350. Os verbos deícticos *ir* e *vir* são igualmente frequentes: *ir* com 6724 ocorrências e *vir* com 2385, enquanto a maioria dos verbos lexicalizados (incluindo, no entanto, também, os seus empregos gramaticalizados, como, por exemplo, variantes aspectuais nas perífrases verbais) não ultrapassa, em geral, as mil ocorrências (*andar* – 1069, *chegar* – 1051, *passar* – 966, *pôr* – 867, *levar* – 727, *sair* – 804, *entrar* – 443, *meter* – 329, *trazer* – 287, *encontrar* – 279, *tomar* – 234, *cair* – 150, *correr* – 137, *pegar* – 128, *agarrar* – 91, etc.). Um terceiro grupo de altíssima frequência no vocabulário português tem, igualmente, carácter espacial. Trata-se da Deixis com o marcador *lá* de 4408 ocorrências, *aquí* – 3764, *cá* – 1580, *ali* – 1376, *aí* – 1136 e *além* – 276. Observe-se a comparação destes dados nos Quadros 1 e 2 (Anexo 1).

A comparação efectuada entre os grupos (1), (2) e (3) demonstra que, à semelhança do que acontece noutras línguas particulares, a expressão básica do Espaço no Português Europeu é assegurada por um número muito reduzido de itens. Tomando em consideração o vocabulário do *Português Fundamental* – isto é, o que tem a frequência superior a quarenta ocorrências – trata-se de uma centena (cento e quatro) marcadores espaciais nucleares, o que constitui cerca de cinco por cento do vocabulário global do *Português Fundamental*. A marcação dos sucessivos limiares de frequência permite verificar que o número dos marcadores espaciais vai baixando à medida que a frequência de ocorrências em apreciação vai subindo. Surgem, assim, sessenta e nove vocábulos com frequência superior a cem, mas menos de metade deste número (vinte e nove) se for considerado o léxico com frequência alta, isto é, superior a quinhentas ocorrências. Se estimarmos, na globalidade, as ocorrências relativas às locuções prepositivas e adverbiais – e isto tendo em conta que nelas se podem combinar um, dois ou mais elementos nucleares (como em, por exemplo, *por baixo de*) – o total rondará, aproximadamente, cinquenta mil, enquanto no caso dos verbos, o número será de oitenta mil e no caso dos pronomes deícticos, de treze

<sup>159</sup> Cf. Capítulo 3.3.

mil ocorrências. Na globalidade, tratar-se-á de mais de cento e quarenta mil ocorrências, o que irá perfazer, aproximadamente, um quinto de todas as palavras atestadas no *Português Fundamental*<sup>160</sup>.

As estimativas globais levam a concluir, por conseguinte, que o léxico espacial que constitui cerca de cinco por cento dos vocábulos listados permite gerar, aproximadamente, vinte por cento do *Corpus* reunido o que implica uma enorme produtividade dos marcadores espaciais básicos. Analisar-se-á, em seguida, pormenorizadamente, como esta capacidade produtiva se organiza e estrutura.

Repare-se que a constatação de que um número muito reduzido de itens linguísticos é responsável por uma parte substancial da expressão linguística de um idioma – e, neste caso específico, da expressão espacial entendida no sentido lato da Teoria Localista – é um argumento que vem ao encontro dos pressupostos talmianos da existência de um esqueleto espacial que estrutura todo o funcionamento da linguagem. Observe-se, no caso presente, que esta estrutura se apoia – no caso de frequências altas ( $f > 500$ ) – quase equitativamente nos verbos espaciais do Grupo 2 ( $n = 16$ ), por um lado, e, por outro, nos seus satélites ( $n = 13$ ), isto é, os itens preposicionais e adverbiais do Grupo 1 ( $n = 8$ ), assim como nos deícticos do Grupo 3 ( $n = 5$ ).

Independentemente do nível de frequência apreciado, o grupo mais numeroso é o dos verbos (Grupo 2), constituído – no *corpus* do *Português Fundamental* – quase exclusivamente por radicais, verificando-se apenas três casos de sufixação, isto é, de satélites verbais, nos verbos *agarrar* (91) *desaparecer* (54) e *atirar* (50). Na formação dos verbos, os satélites surgem, marcadamente, apenas para as frequências abaixo de 40 (isto é, fora do escopo do *Português Fundamental*), conforme se pode observar nos exemplos: *deslocar* (39), *substituir* (36), *regressar* (35), *integrar* (32), etc.

É curioso observar que entre os verbos<sup>161</sup>, quatro deles – *ir*, *vir*, *levar* e *trazer* – têm carácter deíctico, sendo os três primeiros de frequência muito alta. Os verbos de frequência superior – *ser*, *ter*, *estar* e *haver* – são também quatro e constituem um grupo que partilha as características já referidas de Existência-Posse-Localização. Pertence a este grupo também

<sup>160</sup> Sublinhamos, mais uma, vez o carácter aproximativo destes cálculos na medida em que o *Português Fundamental* não nos fornece dados mais pormenorizados, nem análises efectuada para os vocábulos gramaticais homógrafos com frequência superior a quinhentas ocorrências.

<sup>161</sup> Para a discussão dos verbos de movimento e, em particular, dos verbos deícticos, ver adiante o Capítulo 4.4.

o verbo *ficar* (1575), variante aspectual do verbo *estar*, sendo as mesmas características partilhadas, também, por alguns verbos plenos de frequência muito mais pequena, indicadores de Existência-Localização, como *encontrar-se* (279)<sup>162</sup>, *existir* (222) e *faltar* (126), ou da sua introdução/(eliminação) *aparecer* (390), *surgir* (82) e *desaparecer* (54). Seguem-se os verbos de movimento efectuado pela própria Figura (= Locutor): os verbos básicos de movimentos – *andar* (1069), *seguir* (176), *deslocar* (39) e *viajar* (32) –, de indicação da Origem – *sair* (804), *partir* (204) –, do Alvo – *chegar* (1051), *entrar* (443) e *meter-se* (329)<sup>163</sup> –, do Percurso – *passar* (966) e *passar* (52) – e do Modo como o movimento é efectuado – *cair* (150), *correr* (137) *saltar* (73), etc. Um outro subgrupo é constituído pelos verbos relativos ao movimento que o Locutor efectua em relação à Figura exterior a ele: *pôr* (867), *tirar* (640), *deixar* (599)<sup>164</sup>, *meter* (329), *tomar* (234), *deitar* (214), *levantar* (148), *tocar* (125), *pegar* (128), *agarrar* (91), *sentar* (73), etc., sendo três deles, especificamente, referidos a três tipos básicos de Postura<sup>165</sup>: *deitar*, *levantar* e *sentar*. O Modo como o movimento é efectuado exprime-se por *puxar* (87), *mexer* (79), *encher* (53), *largar* (41), *arrancar* (40), etc. Um último subgrupo é constituído pelos verbos que exprimem a intenção de descoberta de uma localização desconhecida – *procurar* (229), *buscar* (155) – e a sua conclusão – *encontrar* (279)<sup>166</sup>.

Os pouco mais de oitenta verbos aqui agrupados (n = 82) constituem uma base verbal para a expressão do Espaço em Português, preenchendo o esquema de Deslocação proposto por Talmy. Este esquema dispõe, no entanto, de um núcleo que é bem demarcado para as frequências superiores a cem, mas que já se começa a delinear com regularidade e solidez nos verbos frequentes, que são apenas dezasseis, pouco mais de uma terça parte dos que aparecem no limiar mais baixo. Surge, aqui, o grupo dos quatro verbos de Existência-Posse-Localização de maior frequência (*ser*, *ter*, *estar*, *haver*), a que se juntam os verbos *ficar* e

<sup>162</sup> Apesar da existência das listas lematizadas no *Português Fundamental*, é praticamente impossível estimar o valor de ocorrências correspondente a *encontrar-se*, sabendo que o total para o verbo *encontrar* – isto é, abrangendo, também, a forma com o *se* integrado – é de 279. Este tipo de informação pode ser, no entanto, fornecido pelo *Corpus de Referência*, cuja análise se afigura como uma futura proposta de trabalho indispensável para completar os dados recolhidos do *Português Fundamental*.

<sup>163</sup> Cf. a nota anterior referente aos verbos *encontrar* e *encontrar-se*.

<sup>164</sup> Neste caso, tão-pouco nos é possível discernir as ocorrências relativas à acepção locativa e não locativa do verbo *deixar*.

<sup>165</sup> Conforme explicitam J. Scliar-Cabral e A. M. Roncada, a "*Postura* é a atitude reflexa do corpo em relação ao espaço", enquanto a "*Posição* é a postura característica da espécie". (1978, 1).

<sup>166</sup> Cf. as notas anteriores referentes aos verbos *encontrar* e *encontrar-se*.

*viver*, três dos quatro verbos deícticos mais frequentes (*ir*, *vir*, *levar*) na expressão da Direcção, o verbo básico de Movimento (*andar*) e um para cada marco importante do Movimento – Origem (*sair*), Percurso (*passar*), Alvo (*chegar*) –, assim como dois verbos de Movimento relativos à deslocação de uma Figura exterior ao Locutor: *tirar* e *pôr*<sup>167</sup>. O verbo *deixar* é altamente polissémico<sup>168</sup>, apresentando duas acepções espaciais: *deixar*1, no sentido de o Agente (= Figura) abandonar um local (marcação de Origem) e *deixar*2 em relação a uma Figura, colocada num local pelo Agente (= Figura), continuando ainda o Agente o seu próprio Movimento. Com estes dezasseis verbos alcança-se um esqueleto espacial *mínimo*, pressupondo-se que cada um dos seus elementos constitua um marcador verbal básico, ou seja, o fundamento que sirva de suporte para a construção da expressão espacial do Português.

Alguns da informação adicional acerca dos verbos espaciais é fornecida pelo *Inquérito Principal de Disponibilidade* do *Português Fundamental*, no âmbito da área temática dos *Meios de Transporte*<sup>169</sup>. Encontram-se aí referidos os verbos espaciais (com as respectivas frequências) utilizados especificamente na área dos transportes, como, por exemplo, *andar* (321) – abrangendo *andar de* (270), assim como várias expressões fixas de tipo: *andar a pé*, *andar a buites*, *andar à boleia*, etc. –, *viajar* (252), *voar* (183), *conduzir* (179), *guiar* (134), *navegar* (113), *ir de/a* (97), *apanhar* (um meio de transporte) (96), *transportar* (94), *perder* (um meio de transporte) (56), *entrar* (61), *chegar* (57), *sair* (56), *caminhar* (50), *subir* (46), *aterrar* (44), *descer* (42), *cavalgar* (39), *levantar* (37), *ultrapassar* (36), *arrancar* (833), *embarcar* (33), *montar* (31), etc. Esta pequena listagem mostra como é importante analisar algumas das entradas polissémicas apenas numa das suas várias acepções, e como isto se traduz ao nível da frequência verificada ao nível de um inquérito específico. É importante verificar, também, a ocorrência de alguns verbos de Modo que não surgem no *Português Fundamental*, tais como *voar*, *guiar*, *navegar*, *embarcar*, etc.

Enquanto o sistema básico verbal (Grupo 2) assegura a expressão da Deslocação – ou seja, Localização e Movimento –, aos satélites (Grupos 1 e 3) cabe o papel de assegurar as relações espaciais tanto ao

<sup>167</sup> Numa análise um tanto alargada poderia propor-se a inclusão de mais dois verbos frequentes que podem ser analisados como espaciais, em função de troca de "deslocações": *comprar* (freq. de 605) e *vender* (freq. de 556).

<sup>168</sup> Para o Português Europeu ver os estudos efectuados por Augusto Soares Silva (1994, 1997).

<sup>169</sup> *Inquérito Principal de Disponibilidade*, in *Português Fundamental*, Tomo 2, cap. 9, p. 179 e ss.

nível interno do sistema linguístico (Grupo 1) como em relação ao Universo de Referência (Grupo 3). Os dezanove satélites do Grupo 1 são constituídos por marcadores tradicionalmente classificados como preposições (*a, para, em, de, até*, etc.), advérbios (*baixo, dentro, embora*, etc.) ou nomes (*cima e frente*). Destaca-se aqui, claramente, o grupo das cinco primeiras preposições de altíssima frequência (acima das cinco mil ocorrências): *de, para, a, por, em* e que correspondem ao esquema básico de Deslocação do enquadramento talmiano<sup>170</sup>: *EM* constitui o suporte prototípico para o padrão de Localização, *DE* é o suporte de Origem, *POR* de Percurso e *PARA* de Alvo, enquanto *A* é prototipicamente considerada<sup>171</sup> a preposição de Direcção. Os restantes satélites deste grupo designam as relações relativas aos eixos Vertical (*cima, sobre, baixo*, etc.) e Sagital (*frente, atrás, trás*, etc.), às de relações de Inclusão/Exclusão (*dentro, fora, embora*), Proximidade/Afastamento (*perto, longe*, etc.) e Posterioridade/Anterioridade (*depois, antes*) e referem os marcos Limítrofes de Origem (*desde*) e de Alvo (*até*). É interessante verificar que – de um modo análogo ao que aconteceu no caso atrás discutido dos verbos espaciais – também no caso dos satélites, um núcleo básico que define as relações do esqueleto espacial da língua fica bem delineado para as frequências altas, aparecendo os valores aproximados na designação dos pólos opostos. É o que se verifica na orientação Vertical – *cima* (373), *sobre* (322) e *baixo* (267) –, de Inclusão – *dentro* (608), *fora* (489) – ou de Marcos Limítrofes – *até* (628) e *desde* (312). No entanto, enquanto para os verbos este núcleo emerge nas frequências superiores a quinhentos, para os satélites prepositivos e adverbiais este limiar é relativamente mais baixo e menos homogéneo. Se para a Inclusão ele se situa na ordem de quinhentas ocorrências e, para a Verticalidade, de trezentas, o pólo marcado da orientação Sagital surge no limiar mais baixo – *frente* (151) –, só mais tarde aparecendo as designações do pólo oposto *atrás* (84) e *trás* (78), assim como as outras designações do pólo marcado: *perante* (47) e *diante* (30). No mesmo limiar, fica, também, estabelecida a relação Proximidade/Afastamento, primeiro com o pólo marcado *perto* (149), depois com o pólo oposto *longe* (95) e, a seguir, com as outras designações de Proximidade/Vizinhança: *cerva de* (62) e *junto* (adv.) (54). É, também, nesta ordem de valores que se situa um segundo grupo dos termos relativos à Verticalidade: *abaixo* (71), *acima* (70), *debaixo* (42) e *sob* (42). A marcação dos Marcos Limítrofes apresenta características de alguma dispersão: primeiro é estabelecido o marco de Alvo *até* (628),

<sup>170</sup> Cf. Capítulo 3.5.2., Talmy (1975).

<sup>171</sup> Ver discussão no Capítulo 4.4.

depois o marco de Origem *desde* (312), o marco da posição do Meio *entre* (225) e, posteriormente, o termo de Translimitação *através de* (72). É aparentemente surpreendente a dispersão ocorrente no caso da oposição, considerada como sendo de Posterioridade/Anterioridade *depois* (3470) e *antes* (208). Estes números parecem reflectir, em grande parte, os usos de *depois* que não pertencem à oposição referida, mas a empregos fáticos de carácter discursivo<sup>172</sup>.

É curioso verificar, igualmente, a ausência no Grupo 1 da marcação do eixo de lateralidade *esquerda/direita*. No *Português Fundamental* surge apenas o substantivo *direito* (115) e o adjectivo polissémico *direito* (39), mas na lista de locuções<sup>173</sup> não se encontram atestadas as expressões *à/para a esquerda* ou *à/para a direita* – como, à partida, seria de esperar – embora ocorram as expressões *a direito* (2) e *a torto e a direito* (1). A ocorrência destas expressões de baixíssima frequência relativas à acepção *direito* = *recto, em frente* – na total ausência de expressões de lateralidade – aponta no sentido de o adjectivo citado abranger apenas esta acepção<sup>174</sup>.

Numa apreciação geral é interessante verificar que, no que refere os eixos de orientação, os termos marcados positivamente (*dentro, cima, frente, perto, até*, etc.) apresentam-se sempre com maior frequência do que os seus pares não-marcados (*fora, baixo, trás, longe, desde*, etc.), o que reflecte a sua prioridade na conceptualização espacial. Por outro lado, os termos relativos aos eixos principais realizados, isto é, o Vertical e o Sagital, apresentam uma característica já anteriormente verificada para os verbos, que se traduz em duas vagas de ocorrências dos respectivos termos – 1º e 2º núcleo (Quadro 4) – um no limiar de frequência muito alta e outro, num marcadamente mais baixo. Assim, para a Verticalidade, surgem, num primeiro núcleo, *cima* (373), *sobre* (322) e *baixo* (267) e, posteriormente num segundo, *abaixo* (71), *acima* (70), *debaixo* (42) e *sob* (42). Para a orientação Sagital – embora de um modo inicialmente mais polarizado – observa-se sensivelmente o mesmo: primeiro surge *frente*

<sup>172</sup> Verifica-se, mais uma vez, a insuficiência dos dados fornecidos pelo *Português Fundamental* para uma análise rigorosa que aqui se pretende e a necessidade de consulta do *Corpus de Referência do Português Contemporâneo (CRPC)* para o efeito. O CRPC é constituído por amostragens de língua falada e de língua escrita do Português, nas suas variantes Europeia, Brasileira e outras, elaborado no Centro de Linguística da Universidade de Lisboa, que serve de base para a elaboração do *Dicionário de Combinatórias do Português (DCP)*.

<sup>173</sup> *Português Fundamental*, 1987, vol I, Tomo I, 728 e ss.

<sup>174</sup> Observe-se, a propósito, que os termos *dirrita* e *esquerda* surgem recuperados pelo *Inquérito Complementar de Disponibilidade do Português Fundamental*, na área temática da Vida Política (*Português Fundamental*, Tomo II, Cap. 1, p. 423).

(151), depois *atrás* (84) e *trás* (78) e, num segundo núcleo, *perante* (47) e *diante* (30) (Quadro 4 no Capítulo 8.1).

Os satélites do Grupo 3 são, por sua vez, constituídos por advérbios déicticos de carácter locativo de divisão ternária (*aqui, aí, ali*) e binária (*cá e lá*), assim como – mas com a frequência muito mais baixa do que os outros cinco elementos – pelo déictico marcado quanto à distância (*além*). Por outro lado, nem *aquém* nem *acolá* ocorrem no *Português Fundamental*.

Uma das características funcionais mais importantes dos satélites de ambos os grupos (Grupo 1 e Grupo 3) é o facto de poderem entrar em combinatórias, agrupando-se em dois ou três e criando locuções prepositivas ou adverbiais, déicticas ou não. O agrupamento dos satélites é sujeito a restrições formais, segundo padrões do tipo apresentado no Quadro 3 (Anexo 1). As restrições ao nível dos paradigmas podem ser de carácter muito variado, observando-se, inclusive, algumas idiosincrasias. No grupo (a), por exemplo, são exemplificados os agrupamentos mais antigos do ponto de vista da história da língua, o que transparece na grafia conjunta e na sua classificação formal (tradicional) de uma única unidade (neste caso, o advérbio). Quando há duas preposições numa locução – no caso dos paradigmas (b) ou (c) – elas podem ser diferentes uma da outra (como em: *por fora de*) ou iguais (como em: *de dentro de*), sendo a segunda preposição quase sempre *de* ou, pontualmente, *a*, como por exemplo em *até a*. No lugar da primeira (ou única) preposição, surge, predominantemente, uma das cinco preposições mais frequentes, como em *de fora*, *por dentro*, *para além de*, etc., podendo, no entanto, este lugar ser também ocupado pelas preposições que apresentam menos ocorrências, como em *perto de*, *antes de*, etc. O paradigma (b) aceita a combinação de uma ou duas preposições (conforme se trate de uma locução adverbial ou prepositiva) com um advérbio (déictico ou não), ou então com um nome. Surgem<sup>175</sup>, assim por exemplo, as locuções criadas com o advérbio *baixo* – *para baixo de*, *por baixo de*, *de baixo*, *por baixo* (com 78 ocorrências na totalidade) – com o advérbio *dentro* – *de dentro de*, *para dentro de*, *por dentro de*, *de dentro*, *para dentro* e *por dentro* (com o total de 68 ocorrências), ou com *fora* – *de fora de*, *para fora de*, *por fora de* e *por (aqui/ ali) fora* – apresentando 80 ocorrências no total.

Os nomes mais frequentes que fazem parte destas locuções são *frente* e *cima*<sup>176</sup>, incluídos no Grupo (1). De entre estes dois, *cima* utiliza-se,

<sup>175</sup> *Português Fundamental*, Volume II, Tomo I, lista 4, 1987, 728-751.

<sup>176</sup> Nem todos os dicionários classificam *cima* como nome. O *Dicionário do Português Básico*, por exemplo, dá-lhe uma classificação de "loc." (= locução), (Vilca,

exclusivamente, como elemento de locuções, conforme ilustram os seguintes exemplos: *em cima de*, *de cima*, *em cima*, *para cima*, *de cima de*, *para cima de*, *por cima de* e *por cima* (totalizando 373 ocorrências), enquanto *frente*, além da designação da parte dianteira de uma entidade (como, por exemplo, um carro, um edifício ou um ser vivo), está na base de locuções tais como: *à frente de*, *em frente a*, *em frente de*, *à (minha/ tua/ nossa frente)*, *de frente*, *em frente* e *para a frente* (com o total de 129 ocorrências).

Outros nomes<sup>177</sup> que entram no mesmo tipo de paradigma são, por exemplo, os vocábulos que funcionam como marcos de Deslocação em função dos quais são definidas as relações espaciais, tais como *lado* (com frequência de 487 ocorrências), *meio* (346), *pé* (330), *volta* (192), *lugar* (160), *base* (154), *fundo* (147), *centro* (121), *entrada* (75), *caminho* (61), *saída* (53), *local* (47), *roda* (38), etc. Como *pé*, fazem também parte deste grupo os nomes comuns que designam partes do corpo, como por exemplo, *cabeça* (1580), *mão* (173), *braço* (54), *costas* (33), etc., estando na origem de expressões<sup>178</sup> espaciais que apresentam algum grau de fixidez do ponto de vista formal. Surgem, assim, por exemplo, as expressões de Postura *estar deitado de costas*, *de barriga para baixo*, *de lado* ou *estar virado de costas*, de Localização *estar à mão*, *estar à cabeça* (= liderar) ou de Modo de Deslocação *estar de braços cruzados*, *ir de mãos dadas*, etc. Apesar do alto índice de frequência, estes nomes não foram incluídos no Grupo (1), partindo-se do princípio – arbitrariamente adoptado neste caso – de que as frequências destes vocábulos não reflectem tanto os usos espaciais das locuções em que eles entram, mas as diversas acepções que estes vocábulos têm na totalidade. Assim, por exemplo, o nome polissémico *pé* faz, entre outros, parte de algumas locuções prepositivas e adverbiais, de baixa frequência individual, que designam o Modo, a Postura ou a Proximidade: *ao pé*, *de pé*, *em pé*, *de ao pé de*, *do pé de*, *para ao pé de* e *para o pé de*, apresentando o total de sessenta ocorrências. Observem-se, igualmente, os casos da expressão de Percurso ou Modo nas locuções constituídas com o nome *caminho*: *a caminho de*, *de caminho* e *em caminho* (com o total de 15 ocorrências), da expressão de Proximidade ou Lateralidade não-específica, no caso das locuções com *lado*: *ao lado de*, *do lado de*, *para o lado de*, *ao lado*, *de lado*, *do lado* e *para o lado* (com o total de

1990, 164). O *Português Fundamental* classifica-o como "elemento adverbial de locução" (1987, 694).

<sup>177</sup> Ver alguns dos exemplos recolhidos no *Português Fundamental*, Volume II, Tomo I, lista 4, 1987, 728-751.

<sup>178</sup> Deste grupo, apenas algumas das expressões relativas a *mão* e a *pé* estão atestadas no *Português Fundamental*.

84 ocorrências) ou da expressão do Movimento circulatorio e de Direcção no caso das locuções construídas com o nome *volta*: *de volta de*, *em volta de*, *por volta de*, *à (minha/nossa/sua) volta*, *de volta* e *em volta* (com 55 ocorrências, na totalidade). Note-se a polissemia existente em todos estes casos de combinatória rica, assim como a baixa frequência das locuções apreciadas individualmente.

Apreciada na sua globalidade, a grande riqueza potencial das combinatórias formais entre os satélites permite a marcação pormenorizada de Vizinhança (*à volta de*, *no meio de*, etc.), Proximidade (*ao pé de*, *ao lado de*, etc.), Percurso (*no caminho*, *a caminho*, etc.), Postura (*de pé*, *em pé*, etc.) e Modo de Deslocação (*a pé*, *à volta*, etc.). Foram precisamente estas características das locuções criadas segundo o paradigma (b) que nos fizeram, à partida, excluir do Grupo (1) os nomes comuns, com excepção de *cima* e *frente*.

O fenómeno de agrupamento que aqui está em discussão não se estende, no entanto, a todos os satélites aqui contemplados. Existem preposições como, por exemplo, *sobre*, ou advérbios, como *embora*, que não entram em combinatórias com outros satélites. É de salientar, também, que a preposição *de* apresenta uma característica típica de todas as preposições do subgrupo mais frequente (com excepção de *para*<sup>179</sup>) ao aparecer em formas sincréticas com os advérbios deícticos de lugar, dando origem a contrações de tipo *dai*, *dalém*, *dali*, etc., tal como acontece com as preposições *a*, *de*, *em* e *por* quando criam formas contraídas<sup>180</sup> com os artigos, demonstrativos, indefinidos, pronomes pessoais e relativos interrogativos.

A discussão aqui apresentada, relativa à organização interna do léxico espacial português em função do factor frequência, permite avançar com alguns dos elementos da descrição do esqueleto conceptual pretendido, na contribuição para a definição do protótipo espacial do Português Europeu. Propor-se-ão, por conseguinte, dois quadros somatórios, orientados segundo o enquadramento teórico proposto por Talmy (1975 e 1983) para a definição do *esqueleto espacial* de uma língua particular e denominados *primitivos semânticos do Espaço* por Choi e Bowerman (1991, 115)<sup>181</sup>. Assim, e em primeiro lugar, apresenta-se um quadro global de marcadores do Esquema de Deslocação (Quadro 4, no Anexo 1), e, em segundo lugar, um mapa distributivo das relações

<sup>179</sup> Ao nível coloquial esta excepção não se mantém, surgindo formas não aceites (ainda?) pela norma como, por exemplo, *prá frente* = *para a frente*.

<sup>180</sup> *Português Fundamental*, Volume II, Tomo I, 1987, 339-342.

<sup>181</sup> Cf. Capítulos 3.4.3. e 3.5.

espaciais (Quadro 5, no Anexo 1). Os marcadores encontram-se agrupados em nucleares (1º e 2º núcleos), não-nucleares (outros) e compostos, isto é, locuções, sempre que tal se justifique por razões de nível de frequência abordado relativamente ao grupo sob apreciação. No capítulo seguinte, esta proposta do esqueleto espacial complementar-se-á com os padrões de lexicalização típicos do Português Europeu. O Quadro 4 (Anexo 1) permite apreciar a regularidade do surgimento dos marcadores espaciais, tendo em consideração, sobretudo, a frequência como factor relativo. Sendo os valores absolutos de frequência muito díspares, torna-se praticamente incomparável, por exemplo, a marcação do surgimento de Existência/Localização/Posse, na ordem de cinco mil ocorrências, com o pólo marcado do eixo Sagital, que apresenta a frequência de uma centena e meia de ocorrências. Relativizados, porém, os valores apreciados pela determinação de núcleos que ocorrem em vagas sucessivas, pode constatar-se que, independentemente da enorme disparidade dos valores absolutos, a marcação do Esquema de Deslocação apresenta uma sistematização exemplar. O esqueleto espacial pode, assim, ser definido por meio de núcleos, isto é, conjuntos fechados de marcadores relativamente frequentes para os marcos determinados do Esquema. Praticamente em todos os casos, surgem dois núcleos, dos quais o segundo pode ser considerado como a extensão do primeiro, mais central e económico. O segundo núcleo apresenta, por seu lado, mais diversidade e riqueza quanto aos termos relativos ao mesmo marco. Alguns dos termos surgem em mais do que um grupo, dadas as afinidades existentes, por exemplo, entre a Direcção e o Alvo para os termos *a*, *para* e *até*, ou, globalmente, entre a Localização e o Movimento para tais marcadores como *a* ou *fora*. Estas *parecências de família* que ocorrem entre os núcleos correspondentes a marcos diferentes de Deslocação, traduzem, frequentemente, o carácter relativo das indicações de quantidade dos itens em cada núcleo (*n*). Tendo este factor em consideração, é interessante verificar que a Localização é a mais ricamente representada, com um total superior a vinte marcadores, seguindo-se a Origem, a Direcção e o Alvo, com cerca de uma dezena cada, e o Modo com cinco marcadores, sendo alguns deles repetidos.

Deve reconhecer-se que o carácter relativo de muitos dos índices quantitativos utilizados na análise aqui apresentada – e derivados do facto de nem a homografia das formas gramaticais nem a polissemia dos verbos frequentes terem sido analisados no *Português Fundamental* – aponta para a limitação que esta fonte apresenta para uma apreciação mais pormenorizada e mais rigorosamente elaborada ao nível estatístico que se afigura indispensável na investigação futura dentro da área. Uma

pesquisa desse tipo basear-se-á, obrigatoriamente, nos *corpora* de dados contextualizados, tais como, privilegiadamente, o *Corpus de Referência do Português Contemporâneo* (CRPC).

Os dados reunidos nos Quadros 3 e 4 (Anexo 1) sobre o núcleo central da expressão espacial no Português Europeu permitem a elaboração de um Mapa das relações espaciais que fazem transparecer tanto a disposição dos marcadores como a sua variedade e assimetria na escolha dos marcos privilegiados, o que determina a especificidade observada a este respeito no Português Europeu (Quadro 5, no Anexo 1). Verifica-se, assim, na expressão do Espaço, uma clara predominância do eixo Vertical, da relação de Inclusão e dos Pontos (Zonas) Limítrofes, como a insignificância da orientação do eixo Lateral. É notória a riqueza de marcadores compostos pelos termos nucleares que se agrupam em locuções de combinatória rica, frequentemente assente nos nomes de uso comum, tais como, por exemplo, as que designam as partes do corpo. Na apreciação dos dados numéricos é indispensável, mais uma vez, ter em conta o facto de alguns dos casos traduzirem não apenas as relações espaciais indicadas mas, também, empregos discursivos, como, por exemplo, no caso de *depois, por aí fora, em volta de*, etc.

O esqueleto espacial do Português Europeu, determinado nos Quadros 1 – 5 (Anexo 1), assegura as bases para toda a estruturação da expressão do Espaço. À semelhança do que acontece na parte nuclear aqui apreciada, também a extensão do léxico espacial fundamental mostra regularidade e sistematicidade estrutural, fenómenos que serão apreciados na análise dos padrões de lexicalização disponíveis em Português. Antes de prosseguirmos neste tipo de análise, é indispensável notar que a produtividade do léxico espacial básico se nota, à partida, na estruturação de dois tipos básicos.

Primeiro, alguns dos satélites estão na origem de um léxico espacial derivado directamente a partir das suas combinatórias: *cima – encimar, baixo – abaixar, frente – enfrentar, trás – atrasar, diante – adiantar, próximo – aproximar*, etc. Esta marcação privilegia, substancialmente, os eixos vertical e sagital, não se mostrando produtiva para outros tipos de relações espaciais.

Em segundo lugar, as preposições espaciais dão origem aos prefixos locativos como, *a-, de-, em- in-, ex- e-, trans-, per-*, etc., evidenciando uma grande mobilidade interna dos satélites verbais, traduzindo a marcação de Origem, como em *extrair* ou *emigrar*, de Alvo, em *abeirar* ou *aportar*, na marcação de Direcção, como em *encaixotar* ou *alistar*, ou então, de Percurso, como em *perfurar* ou *transformar*, etc. O vocabulário formado deste modo encontra-se semanticamente mais marcado, fazendo parte

do léxico mais elaborado e menos frequente, conforme o evidenciam os padrões espaciais não-lexicalizados paralelos aos padrões de lexicalização estudados no capítulo seguinte.

Recapitulando, o esqueleto espacial do Português Europeu (Quadro 3, no Anexo 1) – na concepção que lhe foi atribuída no enquadramento teórico de Talmy e definido com base nos dados estatísticos – é constituído por vinte e nove marcadores linguísticos considerados frequentes ( $f > 500$ ), dos quais mais de metade é formada por verbos (radicais verbais) e outra parte pelos seus satélites, isto é, predominantemente, preposições e advérbios. Cerca de metade dos satélites e três dos verbos frequentes apresentam carácter deíctico, remetendo para o Universo de Referência exterior à linguagem. Os marcadores permitem definir a Existência, a Localização estática, o Movimento da Figura em relação ao Fundo, destacando-se, para este, os marcos fundamentais de Origem, Percurso, Direcção e Alvo. Distinguem-se as áreas referentes ao Locutor e ao Alocutário, tanto ao nível pontual como ao nível da extensão, podendo os participantes da interacção verbal corresponder à Figura e/ou ao Fundo, dando Origem à Deixis. Ao nível topológico distingue-se, apenas, a marcação de Inclusão, do Marco Limítrofe do Alvo e de Posterioridade.

Quando o escopo de análise muda para o limiar de frequência de cem ocorrências ( $f > 100$ ), o número de marcadores linguísticos do Espaço sobe para o dobro, passando a realizar-se as relações tanto de Posterioridade/Anterioridade, Inclusão e Superioridade/Inferioridade no eixo Vertical, como o destaque para a relação de Suporte, assim como o Marco Limítrofe de partida (Origem), além do de chegada (Alvo), já verificado anteriormente. Ficam marcados, igualmente, os pólos positivos da orientação Sagital e de Proximidade, a Deixis, assim como a posição Média em relação a outros marcos já previamente localizados. As combinatórias dos satélites permitem marcar vários graus de Vizinhança, Proximidade, Modo de Deslocação, Postura e diversidade de Percursos efectuados. Não se verifica, no entanto, nenhuma marcação explícita dos pólos no eixo Lateral.

Constatando-se a existência de um leque grande de afastamento dos valores extremos de frequências abordadas no *Português Fundamental*, abordaram-se os valores relativos para a determinação do(s) núcleo(s) do vocabulário espacial português (Quadro 4 e 5, no Anexo 1), onde se verificaram uma regularidade e uma representatividade espacial significativas, principalmente ao nível do núcleo verbal. No conjunto dos satélites surge, igualmente, o mesmo tipo de sistematicidade, mas começa a

delinear-se apenas para frequências muito baixas, até, nalguns casos, inferiores às adoptadas como o limiar do *Português Fundamental*.

#### 4.4. O Padrão e Paradigmas de Lexicalização do Espaço

##### 4.4.1. O Padrão de Lexicalização Espacial do Português Europeu

O esqueleto espacial apresentado no capítulo anterior e estabelecido com base num número reduzido de verbos e de satélites espaciais é um ponto de partida para a construção de um vocabulário espacial da Língua. Os verbos nucleares e os satélites entram em combinações que permitem a criação de itens novos, quer por meio de gramaticalização morfológicamente transparente, quer através de lexicalização, sendo ambos os processos produtivos no Português Europeu<sup>182</sup>. Veja-se que, por exemplo, o verbo nuclear *ir* está na origem de um vocabulário, em que *ir à frente* dá origem a *guiar* (= ser guia) e *conduzir* (um grupo de pessoas), *ir para a frente* origina *avançar*, *ir para trás* está na origem de *recuar*, *ir-se embora* de *fugir*, *saltar de* (+ Deixis), enquanto *ir-se embora* no sentido *partir*, *sair*, dá origem a *deixar*, *abandonar*, *emigrar*, *exilar*, *expatriar*, etc. O mesmo tipo de produtividade pode ser observado no caso dos outros verbos nucleares, tal como a seguir se exemplifica para *meter*, *pôr* e *tirar* e como, numa outra escala, se pode observar na Lista A do Anexo 1. Repare-se que os itens exemplificados, além do termo aqui apresentado, podem surgir, na maioria dos casos<sup>183</sup>, na forma pronominal, isto é com *-se* expletivo<sup>184</sup>. Assim, por exemplo, se surge *meter* ou *isolar* no sentido de *meter o nariz nos assuntos alheios* ou *isolar o doente da família*, surge também *meter-se* e *isolar-se* como em *meter-se num táxi* ou *isolar-se do grupo de amigos* (Quadro M).

<sup>182</sup> Cf. Lista A, no Anexo 1.

<sup>183</sup> Optamos, no entanto, por limitar os quadros e as listas apenas às formas não pronominalizadas para conseguir maior transparência de apresentação.

<sup>184</sup> Para a definição dos verbos pronominais e da distinção de *-se* expletivo e inerente ver Cunha e Cintra, 1984, 405 e Gonçalves, 1989, 18.

#### Quadro M. Verbos espaciais lexicalizados formados por extensão conceptual a partir do verbo nuclear (exemplos METER, PÔR E TIRAR da Lista A, Anexo 1)

Verbo nuclear do Espaço	Verbos espaciais formados por extensão conceptual a partir do verbo nuclear
<b>METER</b> <i>meter1 (em)</i> <i>meter2 (entre)</i> <i>meter3 (dentro)</i>	<i>colocar, introduzir</i> <i>interpor, entrepor, intrrometer</i> <i>incluir, incorporar, embutir, incrustar, enxertar</i>
<b>PÔR</b> <i>pôr</i> <i>pôr à frente</i> <i>pôr antes</i> <i>pôr contra</i> <i>pôr de dentro para fora</i> <i>pôr depois</i> <i>pôr em volta de</i> <i>pôr fora, tirar, fazer sair</i>  <i>pôr junto</i> <i>pôr limites</i> <i>pôr outra vez, voltar a pôr</i> <i>pôr de lado1</i> <i>pôr de lado2</i> etc.	<i>colocar, carregar, cobrir, pespegar</i> <i>adiantar, avançar, adiar</i> <i>antepor, preceder</i> <i>contrapor, opor</i> <i>virar do avesso, volver, virar2, revolver</i> <i>pospor</i> <i>rodear, cercar, sitiá, assediar, cingir</i> <i>excluir, eliminar, expulsar, escilar, expatriar, retirar, ejectar, etc.</i> <i>juntar, apor, justapor, acrescentar</i> <i>limitar, delimitar, confinar</i> <i>repor</i> <i>afastar</i> <i>(colocar) de soslaio, de esquelha</i> etc.
<b>TIRAR</b> <i>tirar</i>  <i>tirar de dentro para fora</i> <i>tirar de um determinado lugar</i> etc.	<i>extrair, arrancar, sacar, roubar, pilbar, devastar, saquear, extraviar, arriar (baixar)</i> <i>despejar</i> <i>depor (rei, presidente)</i>

Constatar que o vocabulário de uma língua é estabelecido por *extensão conceptual* a partir do seu vocabulário nuclear fundamental constitui, no entanto, apenas um ponto de partida para uma análise mais aprofundada em que urge definir *como* esta extensão é efectuada. Ao longo dos anos, os estruturalistas têm descrito os paradigmas de

regularidades morfológicas, morfossintáticas e sintáticas das construções locativas, procurando dar a sua resposta a esta questão.

A Linguística Cognitiva propõe, por seu lado, uma análise baseada na conceptualização do Espaço, mas sem esquecer o valioso contributo dos longos anos da descrição estruturalista<sup>185</sup>. O enquadramento teórico de Talmy, que constitui a proposta mais consistente neste âmbito, avança uma tipologia centrada em dois conceitos básicos da relação espacial, isto é, a Figura (o referente) que se desloca no Espaço e o Fundo (o *relatum*) que constitui o ponto de referência para esta Deslocação<sup>186</sup>. Tendo em conta estes pilares de análise, Talmy propõe paradigmas classificatórios de lexicalização, típicos de línguas ou famílias linguísticas, ou seja, paradigmas conceptuais do Espaço de carácter operacional disponíveis para a discriminação da realidade. Assim, um dado idioma particular – que conceptualiza o mundo de um determinado modo – cria nomes para a realidade discriminada em que funciona (isto é, *lexicaliza*), escolhendo, preferencialmente, um destes paradigmas.

Segundo esta proposta, o Português pode ser enquadrado na padronização lexical típica das Línguas Românicas, exemplificada<sup>187</sup> por Talmy para o Castelhana, em que a lexicalização ocorre ao nível da fusão entre a Deslocação e o Percurso (equivalente à Direcção), dando origem a verbos do tipo *entrar, sair, tirar, pôr*, etc. Esta proposta, de carácter global e esquemático, necessita, no entanto, de uma elaboração e especificação para as línguas particulares, âmbito para o qual se procurará contribuir no que respeita ao Português Europeu (Quadro 6, no Anexo 1).

A análise do vocabulário espacial nuclear do Português Europeu, conforme atrás se mencionou, está centrado no verbo *e*, basicamente, no verbo lexicalizado. Conforme evidenciado no capítulo anterior, os verbos construídos por satélites (isto é, sufixos) começam a surgir apenas para as frequências inferiores a cem ocorrências, verificando-se só três verbos prefixados para o vocabulário contemplado no âmbito do

<sup>185</sup> "I suspect, too, that cognitive linguistics will eventually have to make its peace with "classical" categories, and structuralist notions such as lexical relations and semantic components, rather than treating them as enemies to be repudiated at all costs; perhaps they can be incorporated in a way analogous to that in which Einstein's theory of relativity incorporated, rather than repudiated, Newtonian physics." (Cruse, 1992, 182).

<sup>186</sup> Note-se, a propósito, que a análise sumária da teoria talmiana apresentada em Macedo (1987, 210 e ss.; exemplos 175-185), embora seja a única aproximação feita por investigadores portugueses, deve ser interpretada como uma perspectiva pessoal e eventualmente polémica.

<sup>187</sup> Cf. a nossa discussão no Capítulo 3.5.2.

*Português Fundamental*. Observa-se, por conseguinte, a lexicalização superior a noventa e cinco por cento<sup>188</sup>, correspondente ao padrão de lexicalização em que a Deslocação – traduzida pela Localização ou pelo Movimento –, se funde com o Percurso (Direcção, no caso do Movimento) (Quadro N).

**Quadro N. Padrão de lexicalização do Português Europeu** (a partir da proposta teórica de Talmy, 1985)

DESLOCAÇÃO	+	PERCURSO
		isto é
(1) Localização Estática: ESTAR		+ PERCURSO (Direcção)
(2) Movimento:		MOVER-SE

Quanto ao padrão (1) da Localização Estática (Quadro Na), ficam por ele abrangidos os quatro verbos de maior frequência do núcleo Existência-Posse-Localização – ou seja, *ser, ter, estar, haver* –, o verbo *ficar* (variante aspectual do verbo *estar*), os verbos que indicam a Localização genérica *encontrar-se, viver, morar*, os verbos que introduzem uma mudança de Localização: *aparecer e desaparecer*, assim como as respectivas extensões conceptuais (*habitar, asilar*, etc.).

**Quadro Na. Padrão de lexicalização: Lexicalização estática**

<b>(1) Localização estática</b>	
ESTAR	+ PERCURSO (Direcção)
<i>ser, ter, estar, haver, ficar encontrar-se, viver, morar aparecer, desaparecer etc.</i>	+ <i>em, a, por, sobre, sob, por cima por baixo, em cima em baixo, em frente, à frente, atrás, à esquerda, à direita, etc.</i>

<sup>188</sup> Tendo em consideração que os verbos espaciais com frequência  $f > 40$  são, na totalidade, 65 (Quadros 1 e 2, no Anexo 1), os verbos lexicalizados constituem, neste grupo, 95,2%.

Observe-se, no entanto, que este padrão de lexicalização não abrange a situação em que a expressão do Percurso (Direcção) implica, simultaneamente, a indicação do Modo como este percurso se efectua. Ao contrário do que acontece nas Línguas não-Românicas da família Indoeuropeia<sup>189</sup>, no Português Europeu não ocorre a fusão da Localização e do Modo, o que se pode observar na expressão de *Postura* do corpo. A construção que se utiliza com esta finalidade tem carácter ESTATIVO, o que significa que, na expressão da Localização, o Português não selecciona o Agente como função temática, conforme demonstram os exemplos *estar deitado*, *estar levantado*, *estar agachado*, *estar de pé*, *estar em pé*, *estar de cócoras*, *estar de costas*, *estar de rastos*, etc. (Quadro Nb).

**Quadro Nb. Estruturas estativas utilizadas na expressão da Postura do Corpo (1)**

POSTURA do CORPO	
<i>ESTAR</i>	+ participípio passado ( <i>deitado</i> , <i>sentado</i> , <i>ajoelhado</i> , etc.) + locução adverbial [preposição + nome] ( <i>de + pé</i> , <i>costas</i> , <i>joelhos</i> , <i>cócoras</i> , etc.; <i>a</i> , <i>em + pé</i> ) etc.

Verifique-se que, no caso desta estrutura, se pode observar paralelismo entre a construção que selecciona o participípio passado e a construção com a locução adverbial (Quadro Nc).

**Quadro Nc. Estruturas estativas utilizadas na expressão da Postura do Corpo (2)**

Expressão de POSTURA	Equivalentes	Opostos
<i>estar em pé</i>	<i>estar levantado</i>	<i>estar sentado</i> ,
<i>estar de pé</i>	<i>estar levantado/acordado</i>	<i>estar deitado</i> ,
<i>estar a pé</i>	<i>estar levantado/acordado</i>	<i>estar deitado</i> ; <i>dispor de transporte próprio</i>
<i>estar de cócoras</i>	<i>estar agachado/acororado</i>	
<i>estar de joelhos</i>	<i>estar ajoelhado</i>	
<i>estar de costas</i>	<i>estar virado (voltado)</i>	<i>estar de frente</i> ; <i>estar de lado</i> etc.

<sup>189</sup> Cf. Capítulo 3.5.2.

Repare-se, no entanto, que o paralelismo referido não é absoluto, na medida em que algumas das designações não funcionam em tríade mas em díade, privilegiando a relação de antonímia em vez da relação de sinonímia. Assim, *estar levantado* pode ser sinónimo de *estar em pé*, *estar de pé* ou *estar a pé*, o que, numa primeira abordagem, parece falsear o escopo da realidade. Apenas a relação de antonímia desfaz a ambiguidade, definindo se se trata do movimento oposto à posição deitada, sentada ou deslocação feita sem recurso a um meio de transporte ou, então, por extensão, de uma situação de alerta. Aliás, a referência a um meio de transporte e à situação de alerta alarga o campo lexical para além do inicialmente definido estritamente como o de *Expressão de Postura*. Recorde-se<sup>190</sup> que, segundo o padrão de lexicalização aspectual-causativo de Talmy (1985: 86) em que se distinguem três formas a partir das quais a lexicalização se pode efectuar – (a) a estativa, (b) a incoativa e auto-agentiva, assim como (c) a agentiva e causativa –, a lexicalização, em Português Europeu, tal como verificado para o Castelhana, é feita a partir do radical verbal da forma agentiva (c) que refere o respectivo Movimento. Surge, assim, por exemplo, o verbo lexicalizado agentivo e causativo (c) *deitei (a criança)*, a partir do qual se cria a forma reflexa auto-agentiva (b) *deitei-me* que, por sua vez, dá origem à forma estativa de Localização (a) *estou deitada*.

Quanto ao padrão (2) do Movimento (Quadro Nd), ficam abrangidos os verbos de Movimento, isto é, as extensões conceptuais do verbo *MOVER-SE*, assim como os marcadores de Direcção, simples e complexos, de carácter prepositivo e adverbial.

**Quadro Nd. Padrão de lexicalização: Movimento**

(2) Movimento
<b>MOVER-SE + PERCURSO (Direcção)</b>
<i>sair</i> , <i>entrar</i> , <i>avançar</i> , <i>chegar</i> , etc. + <i>a</i> , <i>em</i> , <i>de</i> , <i>por baixo de</i> , <i>para baixo</i> , etc.

Este padrão será analisado a seguir, com mais pormenor, tendo em consideração três instâncias específicas, determinadas por esquemas imagéticos diferenciados e apresentados sumariamente no Quadro 6, no Anexo 1.

<sup>190</sup> Cf. Capítulo 3.5.2.

O primeiro padrão específico (Quadro O) contempla o Agente de Deslocação, enquanto sua Figura. No esquema imagético surge, por conseguinte, o movimento efectuado pelo próprio Agente<sup>191</sup> ou, pontualmente, em relação a uma outra Figura em Deslocação para se *juntar* ou *separar* dela. Quando o Agente se identifica com o Locutor ou o Alocutário e o Movimento é efectuado em relação a um destes intervenientes, surgem os verbos deícticos<sup>192</sup> *ir* e *vir*.

#### Quadro O. Primeiro padrão específico de lexicalização

<b>1º padrão específico</b>				
<b>Agente = Figura</b>				
Verbo básico: <i>andar</i>				
O Agente MOVE-SE +	PERCURSO	(Direcção)		
	DE		<i>vir</i>	
	PARA		<i>chegar</i>	
	A		<i>ir</i>	
	POR		<i>passar</i>	
	EM, DENTRO		<i>entrar, meter-se, deitar-se</i>	
	FORA		<i>sair, partir, levantar-se</i>	
	CIMA		<i>subir</i>	
	BAIXO		<i>descer</i>	
	FRENTE		<i>avançar</i>	
	SOBRE		<i>deitar-se</i>	
	ENTRE		<i>meter-se, entrar</i>	
O Agente MOVE-SE +	PARA, COM	+	a Figura 2	<i>juntar-se</i>
O Agente MOVE-SE +	DE	+	a Figura 2	<i>separar-se</i> etc.

<sup>191</sup> Verifique-se que muitos dos verbos lexicalizados segundo este padrão se apresentam com o *se* expletivo, conforme se verifica nos exemplos *ir-se embora*, *sair-se bem*, etc.

<sup>192</sup> Estes verbos irão ser estudados mais pormenorizadamente no Capítulo 4.5.2.

Como exemplo do primeiro padrão específico podem citar-se os seguintes verbos, devidamente contextualizados: *vir de França, chegar a Londres, ir a/para casa, passar por água, virar à/para a direita, entrar na loja, meter-se em apuros, deitar-se no chão, sair da casca, sair de dentro do casulo, sair de baixo da mesa, entrar (para) dentro da banheira, partir de Lisboa, levantar-se da cama, subir a rua, subir à árvore, descer a escada, avançar na vida, deitar-se na toalha, meter-se entre marido e mulher, entrar no grupo, juntar-se para cantar em coro, separar-se para pensar em paz*, etc.

Constata-se, mais uma vez, que, ao nível do vocabulário espacial fundamental, o Português não lexicaliza a direcção TRÁS, já que o verbo correspondente *recuar* nele não aparece. Esta particularidade aponta para a importância reduzida que a conceptualização desta orientação traz para o falante português.

É de salientar, por outro lado, que a lexicalização efectuada contribui para a existência de polissemia (Quadro Oa) no caso do Movimento da Figura ser efectuado para DENTRO do Fundo, assim como no caso do Movimento efectuado ENTRE as Figuras, como se pode verificar em *entrei em casa* e *entrei no eucaliptal* por, em ambos os casos, estar subjacente a imagem do Contendor.

#### Quadro Oa. Polissemia da expressão do Movimento da Figura

MOVER-SE + EM, DENTRO  
MOVER-SE + ENTRE

*entrar, meter-se, pôr-se*  
*meter-se, entrar*

O segundo padrão específico (Quadro P) é relativo a um Movimento em que – e ao contrário do contemplado no primeiro padrão – o Agente difere da Figura do Movimento. Este conceito de Figura *diferente* do Agente abrange, também, as partes do seu corpo (por exemplo, *a mão, a língua*, etc.) que ele movimentava.

**Quadro P. Segundo padrão específico de lexicalização**

**2º padrão específico**

**Agente =/= Figura**

Verbos básicos: *tomar, agarrar, pegar*

O Agente MOVE a Figura + PERCURSO (Direcção) + o Fundo

DE	<i>tirar</i>
A, PARA	<i>levar, chegar, puxar</i>
POR	<i>passar</i>
EM, DENTRO	<i>pôr, meter, deitar, guardar, esconder</i>
FORA	<i>tirar</i>
CIMA	<i>levantar, (fazer) subir, aumentar</i>
BAIXO	<i>baixar</i>
FRENTE	<i>avançar</i>

O Agente MOVE a Figura1 + PARA, COM + a Figura 2 *juntar*

O Agente MOVE a Figura1 + DE + a Figura 2 *separar*  
etc.

Como exemplos do segundo padrão específico podem citar-se os seguintes verbos, aqui contextualizados: *toma (= segura) o livro! agarrar na mão da criança, tirar o chapéu da cabeça, levar a mão à testa, chegar a cabeça para a frente, puxar o cabelo para trás, passar o recado ao vizinho, deitar a criança, pôr o bebé na cama, meter o nariz onde não se é chamado, tirar um coelho da cartola, tirar a frigideira da mesa, levantar pesos, aumentar o peso, subir a bainha da saia, levantar o ânimo, baixar o desemprego, avançar um peão no xadrez, juntar o a com o b, juntar o a ao b, separar o a do b, etc.*

Mais uma vez, e tal como no caso anterior, é de notar a não-lexicalização da Direcção TRÁS. É de salientar, também, que existem verbos que fazem parte quer do primeiro padrão específico quer do segundo, conforme se trate de verbo intransitivo (no primeiro caso), frequentemente marcado pelo *se* expletivo, ou de transitivo (no segundo), como por exemplo, em *subir a escada* e *subir a bainha*, *baixar-se* e *baixar a cabeça*, *levantar-se* e *levantar pesos*, *esconder-se* e *esconder um segredo* ou *avançar com um projecto* (= apresentar um projecto) e *avançar um peão no xadrez*.

O terceiro padrão específico (Quadro R) diz respeito a duas Figuras envolvidas no Esquema de Deslocação, sendo o próprio Agente

uma delas. O esquema imagético subjacente a este padrão especifica o Movimento como efectuado pelo Agente, que se desloca ele próprio e é equivalente à Figura 1, fazendo, simultaneamente, deslocar um outro objecto, equivalente à Figura 2.

**Quadro R. Terceiro padrão específico de lexicalização**

**3º padrão específico**

**Agente = Figura 1 e objecto de Deslocação = Figura 2**

O Agente (Figura1)	MOVE-SE + o Agente	MOVE a Figura 2
<i>ir</i>	+ <i>tomar (agarrar, pegar)</i>	<i>levar</i>
<i>vir</i>	+ <i>tomar (agarrar, pegar)</i>	<i>trazer</i>

Ao contrário dos padrões anteriores, o terceiro abrange apenas dois verbos deícticos, *levar* e *trazer*, formados pela extensão de dois verbos deícticos do primeiro padrão *ir* e *vir*, conforme transparece dos exemplos: *Leva-me contigo!* (= pega em mim e vai-te embora), *Traz-me um copo de água!* (= pega num copo de água e vem cá), etc.

Recapitulando, apresenta-se um quadro sinóptico do padrão de lexicalização típico do Português Europeu (Quadro 6, no Anexo1).

Tendo em consideração o facto de o terceiro padrão específico apresentar características muito particulares, é interessante verificar que os dois primeiros padrões apresentam algumas características comuns. Tal como já se apontou anteriormente, existem verbos que podem classificar-se segundo um ou outro padrão, como, por exemplo, o verbo *subir*. Assim, em *subir as montanhas* é o próprio Agente (equivalente à Figura) que se desloca, enquanto em *subir os preços*, o Agente efectua o Movimento em relação a uma Figura diferente dele próprio. A determinação do esquema imagético inerente a cada uma das situações é determinado independentemente do nível de abstracção ocorrido no Movimento. Tendo presente este facto, podemos, agora, distinguir algumas acepções básicas do verbo *subir* (Quadro S).

Quadro S. Exemplo de classificação mista: verbo SUBIR

SUBIR	
(1) - A Figura desloca-se (fisicamente) para cima, eleva-se, passa para uma posição mais alta, ergue-se (contrário: <i>descer</i> ):	<i>O balão está a subir</i> <i>O elevador está a subir</i> <i>A estrada sobe</i>
(2) - A Figura avança na direcção da nascente do Fundo = rio (contrário: <i>descer</i> ):	<i>Subir o rio de canoa</i> <i>Subir pelo rio acima</i>
(3) - A Figura trepa, escala o Fundo (contrário: <i>descer</i> ):	<i>Subir as árvores</i> (percorrendo todo o caminho até ao cimo) Cf. <i>Subir às árvores</i> (alcançando directamente a parte cimeira)
(4) - A Figura embarca no Fundo = um meio de transporte de grandes dimensões (contrário: <i>descer</i> = <i>desembarcar</i> ):	<i>Subir para o comboio</i>
(5) - O Agente levanta a Figura (= colocar na posição superior) --> A Figura levanta-se:	<i>Subir a fasquia no salto em altura</i> (=/= <i>descer</i> ) --> <i>A fasquia sobe</i> <i>Subir a bainha da saia</i> (=/= <i>baixar</i> ) --> <i>As saias subiram dez centímetros esta primavera</i> <i>Subir o pano, o toldo, as persianas, os cortinados</i> (=/= <i>descer</i> ) --> <i>O pano sobe</i> (?*) <i>Subir a mala para a prateleira de cima</i> = = <i>Pôr a mala na prateleira de cima</i>
(6) - A subida da Figura afecta o Fundo (metonímia):	<i>O álcool/ o êxito subiu-lhe à cabeça</i>
(7) - O nível da propriedade ou intensidade (= o conteúdo) da Figura aumenta = a Figura enche (metonímia; contrário: <i>descer</i> ):	<i>O mar/ a maré/ o rio está a subir/ está a encher</i> (= o nível das águas está a subir) <i>A febre tem subido</i> (= o nível do mercúrio no termómetro) <i>A voz subiu/ (?) O professor subiu (o tom de) a voz</i> (= o volume) = = <i>O professor levantou (o tom de) a voz</i>

SUBIR (cont.)

- (8) - O nível do valor (= o conteúdo) da Figura aumenta no domínio abstracto (metonímia e metáfora, contrário: *baixar, diminuir*)  
*Os transportes vão subir* (= os preços dos transportes)
- (9) - A Figura passa para uma posição superior no domínio social (passa a ocupar um cargo superior – metáfora):  
*Subir dentro da secção*  
*Subir a 1º oficial*  
*Subir à chefia*

Os exemplos aqui citados das várias acepções do verbo *subir* ilustram como se efectua o processo de extensão do significado de um verbo nuclear de Movimento. Assim, a acepção nuclear (1) dá origem a acepções mais específicas quanto ao tipo de Deslocação física efectuada (2 – 5), sendo esta especificidade definida em função do Fundo ou da Figura envolvida na Deslocação. O Fundo pode ser especificado como o rio (2), uma superfície orientada verticalmente, tal como uma *árvore, chaminé, cano, telhado, parede*, etc. (3), um meio de transporte concebido como sendo de grandes dimensões ou tendo uma parte superior, tal como o comboio, o avião, a camioneta, etc. (4) ou, então, um espaço superior onde as coisas podem ser colocadas pelo Agente (5). Os exemplos de tipo (5) apontam para o carácter inacusativo<sup>193</sup> do verbo *subir* em Português, tornando inaceitáveis as frases (?\*) *Subir as malas para a prateleira de cima*<sup>194</sup> e (\*) *As malas estão subidas*. Os exemplos (6-9) constituem a extensão do significado nuclear físico (1) por via de metonímia (6 e 7) e/ ou metáfora (8 e 9). Os casos de metonímia e de metáfora – ao contrário das acepções físicas centradas sobre o Fundo – trazem a variedade da Figura, que tanto pode ser equivalente ao Agente como a um outro objecto diferente do Agente que este faz deslocar.

Em Português, não é aceitável a Figura ser equivalente a uma parte do corpo do Agente, como no exemplo \**subir a cabeça*, no sentido *levantar a cabeça*. É interessante ver que esta acepção é perfeitamente aceitável em Castelhana<sup>195</sup> – *subir la cabeza* – tal como algumas outras acepções que especificam a Figura ou o Fundo do verbo Castelhana *subir*

<sup>193</sup> Cf. Cap. 8.2. em Mateus et al. (1992).

<sup>194</sup> Em Mário Vilela (1990) encontramos atestado o exemplo *Ajuda-me a subir a mala para a camioneta, por favor*.

<sup>195</sup> Van der Lijk et al., 1995.

de um modo diferente do que acontece no caso do seu homónimo português. É frequente o Português utilizar os verbos transitivos *levantar*, *montar* ou *pôr* (*em cima*) quando o Castelhanho opta pelo *subir* nas construções transitivas, como o mostram os seguintes exemplos<sup>196</sup> (Quadro Sa):

**Quadro Sa. Contrastes do emprego do verbo SUBIR em Português em Castelhanho**

Castelhanho	SUBIR	Português
<i>Subió las maletas</i>		<i>Levou as malas para cima</i> <i>? Pôs as malas em cima</i>
<i>Subió por la ventana</i>		<i>Entrou pela janela</i>
<i>Subir la cabeza</i>		<i>Levantar a cabeça</i>
<i>Sube deprissa la pared</i>		<i>A parede está a crescer depressa</i> <i>? A parede está a levantar depressa</i>
<i>La factura del sastre sube a dos mil pesetas</i>		<i>A conta do alfaiate atinge as duas mil pesetas</i> <i>? A conta do alfaiate monta a duas mil pesetas.</i>
<i>Subir al caballo</i>		<i>Montar um cavalo</i> <i>Montar a cavalo = cavalgar</i> <i>Montar uma criança no cavalo</i>

A análise efectuada parece estar a apontar no sentido de a diferença na selecção dos Fundos e das Figuras pelos verbos<sup>197</sup> – aqui exemplificada pelos verbos *subir* em Castelhanho e em Português – determinar, em grande parte, a caracterização do fenómeno conhecido em lexicologia e lexicografia como "falsos amigos" e permitir contribuir com precisão para a definição da variedade não só intra mas também interlinguística<sup>198</sup>.

Verifique-se que, embora o padrão de lexicalização em que ocorre a fusão da Deslocação e do Percurso seja, sem dúvida, típico do

<sup>196</sup> Citamos os exemplos Castelhanhos de acordo com Van der Eijk et al. 1995.

<sup>197</sup> Podemos citar aqui, também, uma série de características sintáctico-semânticas, tal como, por exemplo, a determinação da ergatividade, isto é, da determinação do carácter acusativo ou não do verbo.

<sup>198</sup> Cf. Van der Eijk et al., 1995, 16-17.

Português – enquanto Língua Românica, conforme proposto por Talmy –, existem, paralelamente, padrões não-lexicalizados (Quadro T), isto é, padrões em que não ocorre fusão entre a Deslocação e o Percurso.

**Quadro T. Não-lexicalização da Deslocação e do Percurso em Português**

O Agente	MOVE(-SE) + POR + Fundo + PERCURSO + MODO
	(Direcção)
	<i>acima</i>
	<i>abaixo</i>
	<i>(a)dentro</i>
	<i>(a)fora</i>

Trata-se, neste quadro de um padrão pouco produtivo, em que a Direcção se exprime por um dos quatro advérbios acima citados e em que o Percurso, prototipicamente, é constituído por um Fundo que implica o Movimento, concebido quer no eixo Vertical – como no caso de *rio*, *rua*, *escada*, *cano* ou *chaminé* – quer na relação Exterior/Interior, em relação a *casa*, *país*, *campos*, etc. Assim, os exemplos relativos ao primeiro padrão específico (1 – Agente = Figura) são *ir pelo cano abaixo*, *subir pelo rio acima*, *descer pela escada abaixo*, *meter-se pela casa adentro*, etc., enquanto os exemplos do segundo padrão (2 – Agente ≠ Figura) são *deixar cair a moeda pelo cano abaixo*, *meter a comida pela boca dentro*, *deixar escapar o inimigo pelos campos fora*, etc. É de notar que, no caso de o Fundo ser conceptualizado como um objecto em que se pode distinguir uma parte interior e outra exterior – como no caso de um cano ou de uma chaminé –, a expressão utilizada é ambígua, podendo referir-se ao movimento efectuado quer no interior quer no exterior, conforme se verifica no exemplo *as formigas subiram pelo cano acima*, podendo significar que o Movimento foi efectuado tanto por dentro como por fora do cano.

A coexistência entre os padrões de diferentes graus de lexicalização e os não-lexicalizados – excepcionais no caso das expressões que focam o Movimento e a Direcção – constitui, em geral, e conforme se observará mais adiante, uma característica da estruturação do vocabulário espacial em Português. O relacionamento entre o grau de lexicalização e o grau de padronização do paradigma parece inversamente proporcional. Isto significa que, no caso de um paradigma típico, a lexicalização plena é predominante, enquanto os casos de lexicalização

não-plena são mais raros e, quando surgem, apresentam fortes restrições formais. No caso dos paradigmas menos representativos a lexicalização é menos conseguida.

Note-se, igualmente, que, de modo análogo ao que foi proposto para outras línguas, também em Português parece poder observar-se a existência de dois léxicos espaciais paralelos, conforme transparece da comparação entre o léxico nuclear e o formado por extensão (Lista A, no Anexo1). Se o vocabulário nuclear é lexicalizado, coloquial e frequente, o paralelo é formado com satélites, principalmente afixos, tem carácter mais erudito e não faz parte do vocabulário fundamental da língua, conforme se pode verificar pelos exemplos *sobrepor, emigrar, imigrar, trasladar, transgredir, trespassar, regressar, extrair, ingressar, ultrapassar, supervisionar, retroceder, circunscrever*, etc.

#### 4.4.2. Os paradigmas espaciais centrados no Fundo, na Figura e no Modo

Se o Português Europeu lexicaliza preferencialmente o paradigma em que ocorre a fusão entre a Deslocação e o Percurso – sendo este fenómeno reconhecido como o mais típico da estruturação do Léxico Espacial em Português – surgem, no entanto, outras regularidades sistemáticas que, apesar de serem menos frequentes ou marcantes, não deixam de contribuir para a caracterização da conceptualização do Espaço nela estudada. Uma análise aprofundada dos verbos espaciais portugueses permite verificar a existência de paradigmas centrados quer na Figura, quer no Fundo, quer ainda no Modo em que a Deslocação é efectuada e em que estes factores podem surgir individualmente ou, então, coexistir (como a Figura e o Modo, por exemplo), tornando transparente a conceptualização subjacente ao nível linguístico. É curioso verificar a coexistência e a grande heterogeneidade ao nível da distribuição dos paradigmas de lexicalização nos casos estudados o que, mais uma vez, embora aqui de um modo indirecto, aponta para a excepionalidade do carácter regular em que ocorre a lexicalização no caso da fusão da Deslocação e do Percurso.

Prosseguir-se-á, em seguida, com uma apresentação global dos paradigmas menos típicos da conceptualização do Espaço português (Quadro 7, no Anexo1), assim como da sua lexicalização, a que se seguirá um estudo pormenorizado dos paradigmas contemplados no quadro sinóptico.

Partindo dos pressupostos da teoria talmiana, pode propor-se que, em Português, quando a lexicalização ocorrer fora do padrão principal da

fusão da Deslocação com o Percurso, não será muito representativa nem constituirá o padrão espacial dominante.

Considerem-se, em primeiro lugar, os paradigmas relativos aos verbos centrados no FUNDO (Quadro 7a, no Anexo 1), em que se podem distinguir dois casos específicos. No primeiro caso, a forma verbal abrange o Fundo e, no segundo, abrange o Fundo e a Direcção. No esquema imagético subjacente ao primeiro caso, um Agente efectua um Movimento cujas características são determinadas pelo Fundo em relação ao qual a Deslocação se desenvolve (como em: *albergar* ou *aquartelar*), enquanto, no segundo caso, estas características são determinadas tanto pelo Fundo como pela Direcção do Movimento desenvolvido (como em *abeirar* ou *desembolsar*). Numa apreciação global, pode constatar-se que nos padrões centrados no Fundo, as características da Figura não são pertinentes e, como tal, não chegam a ser definidas, podendo a Figura ser equivalente ao próprio Agente, a uma parte do seu corpo ou a um outro objecto em Deslocação.

A análise do Quadro 7a permite constatar que a lexicalização plena é muito menos frequente e abrange, na sua maioria, as palavras vernáculas da língua, enquanto a lexicalização não plena, além de frequente, é verdadeiramente produtiva. É frequente a expressão do Fundo focada em conjunto com a Direcção do Movimento que se desenvolve tendo-o por Alvo. Uma dúzia de exemplos em que a Direcção não é pertinente – ou seja, em que o Fundo é focado individualmente – pertence à área lexical<sup>199</sup> de protecção, acolhimento e hospedagem – como se verifica pelos exemplos de *abrigar, agasalhar, aninhar, acotar*, etc. – em que o Fundo exerce esta protecção em relação à Figura, qualquer que ela seja.

As Direcções privilegiadas na expressão conjunta do Fundo e da Direcção, em Português, são a Aproximação ao Alvo, o Movimento efectuado *para dentro* de um Contentor, assim como o Movimento a este oposto, ou seja, o efectuado *para fora*. No grupo relativo à Aproximação ao Fundo (= Alvo), a área lexical privilegiada é a de navegação em que a *costa* (*terra, beira, riba, bordo, porto*, etc.) é concebida como o Alvo a alcançar. Comparem-se, para o efeito, os exemplos *abeirar, encostar, acostar, aportar, arribar*, etc., que, no Português Contemporâneo, por extensão metafórica, abrangem mais campos lexicais, sendo a metáfora de Viagem

<sup>199</sup> Deste Grupo faria parte, também, *guarda – guarir*, mas como salienta J. P. Machado (1952/1977), Tomo 3, p. 188, "este verbo cedo desapareceu do uso corrente, pois não o consigo documentar seguramente depois do séc. XIV". Originalmente, pertenceria aqui *domesticar* (do lat. *domus*), acepção que se perdeu no Português Europeu.

a mais frequentemente utilizada. É comum, por exemplo, conceber-se o amor ou, mais especificamente, uma relação amorosa, como uma Viagem<sup>200</sup> cujo objectivo pode ser *acostar* num porto seguro, mas que, num percurso mais atribulado, pode levar a Figura a *afundar-se*. Pelo contrário, no caso do Movimento efectuado *para dentro* de um Fundo, a imagem – e por extensão, também, a metáfora utilizada – é a de Contendor. Se esta imagem é transparente no caso de *caixa-encaixar* ou *frasco-enfrascar*, noutros casos exige conceptualização mais elaborada. Assim, se para alguns o amor é privilegiadamente concebido como uma Viagem, outros há que o reconhecem antes como um Espaço fechado e asfíxiante onde se sentem *encurralados* ou *engaiolados*.

Observe-se que o Português apresenta uma especificidade muito particular – e provavelmente excepcional no quadro linguístico em geral<sup>201</sup> – que se traduz na lexicalização do Fundo não só por uma forma verbal (Quadro 7a, ponto 2.1, no Anexo 1) – conforme atrás se exemplificou – mas, também, por uma forma nominal (Quadro 7a, ponto 2.2, no Anexo 1). Este padrão apresenta restrições formais muito fortes, fazendo parte dele um número restrito de nomes dos quais quatro podem ser considerados como frequentes na linguagem coloquial *rua*, *cama*, *mesa* e *chão*. O nome que designa o Fundo designa também o Movimento desenvolvido em relação a ele. Este Movimento é referido apenas em contextos onde se trata de uma ordem, tendo-se em vista a execução do Movimento com o Fundo por Alvo. No esquema imagético subjacente ao Movimento, o Agente emite uma ordem à Figura (diferente dele próprio), exigindo a sua Deslocação para o Fundo. Além das restrições apresentadas, é de notar que se trata de um padrão de uso muito informal, ou mesmo familiar, sobretudo no que refere aos últimos três exemplos. Em especial no primeiro exemplo, é patente um forte tom emocional, sendo todos marcados quanto à intencionalidade. Segundo o mesmo paradigma formal funcionam, reunidos no Quadro 7d (Anexo 1), os nomes onomatopaicos que designam o movimento para baixo *pumba!*, para cima *upa!*, e expressões de intensidade ou de insistência (força): a forma onomatopaica *pimba!* e a não-onomatopaica *força!* Neste subgrupo

<sup>200</sup> Cf. Lakoff & Johnson, 1980.

<sup>201</sup> Não temos conhecimento da indicação de qualquer outra língua em que este paradigma funcione. É de notar, no entanto, que enquanto formas como por exemplo, em Inglês, *Bed!*, podem ser, pontualmente, consideradas na linguagem familiar como formas reduzidas de expressões do tipo *Go to bed!*, será totalmente impossível pensar em utilizar os mesmos critérios para o caso dos equivalentes ingleses do português *Rua!* ou *Chão!*

o Fundo não está focado, encontrando-se em destaque a Direcção (Eixo Vertical) e/ou Intensidade<sup>202</sup>.

Verificada a especificidade da lexicalização apreciada no paradigma 2.2 do Quadro 7a), pode constatar-se que os restantes paradigmas centrados no Fundo (1 e 2.1 do Quadro 7a) têm carácter verbal, predominantemente sem lexicalização plena, em conformidade com o pressuposto inicial. De facto, a lexicalização do Fundo, em Português, não parece ser produtiva, embora ocorra pontualmente, sobretudo quando o paradigma não compreende a Direcção, isto é, em que o Fundo é o único foco em que o verbo incide. Nos restantes casos de não-lexicalização, a formação dos verbos é efectuada por meio do fenómeno conhecido tradicionalmente como derivação parassintética ou, mais recentemente, como derivação circunfixal<sup>203</sup>, isto é, pela agregação simultânea de prefixo e sufixo a determinado radical. Como já se constatou atrás, três padrões se apresentam, aqui, particularmente produtivos: o primeiro centra-se no Movimento desenvolvido em direcção ao Alvo (CHEGAR ao Fundo), o segundo, no Movimento efectuado para dentro (PÔR, METER) em relação ao Fundo e o terceiro, para fora (TIRAR) do Fundo. O segundo e o terceiro caso referem-se a Movimentos opostos, o que transparece na forma dos verbos apreciados, na medida em que os verbos do terceiro grupo são criados a partir do segundo por acréscimo do satélite (prefixo) *des-* que denota o movimento efectuado para fora. No caso do Movimento efectuado para dentro do Fundo do *Contendor* (mesmo que se trate de uma metáfora, como no caso dos *carris* ou de uma *fileira*), o satélite (prefixo) utilizado é *em-* (*en-*) ou *in-*. Em casos pontuais, o prefixo utilizado é *a-*, quando ao conceito de *ingressão* é associado o de *junção*, dando origem a exemplos como *alistar*, em que se trata tanto de *pôr em lista* como de *juntar a uma corporação* (exército, partido) em que se ingressa. É curioso verificar a co-ocorrência de exemplos aparentemente sinónimos como *aprisionar* e *encarcerar*, formados por satélites diferentes. Se no caso de *encarcerar* o sinónimo é, de facto, *meter dentro*, isto é, enclausurar, no caso de *aprisionar*, a imagem subjacente é mais de um Marco Limítrofe, ou seja, de uma Fronteira entre a liberdade e a prisão, do que propriamente de clausura. Para a expressão de Fronteira, tal como na expressão do Movimento efectuado em direcção ao Alvo (concebido como um limite a alcançar), o Português utiliza o prefixo *a-*, como em *abordar*, *abeirar*, etc. Neste subgrupo, concebe-se o limite existente entre o

<sup>202</sup> Optou-se, no entanto, por incluir estes casos pontuais no mesmo paradigma do Quadro 7a, dado o paralclismo formal.

<sup>203</sup> Rio-1'orto, 1993.

mar e a terra – ou, por metáfora entre a estrada e o campo – como o Alvo a atingir. Quando surgem dois verbos referentes ao mesmo Fundo, como no caso de *acostar* e *encostar*, a diferença parece residir no facto de, apesar de ambos poderem ser considerados sinónimos em certos contextos, o primeiro incidir principalmente na direcção do Movimento (encontrando-se a Figura a alguma distância do Alvo), enquanto o segundo fica privilegiado quando se trata da chegada à Fronteira, e até o *contacto* com ela, como em *encostar à muralha* (e não \**acostar à muralha*), ou em *encostar o carro à beira da estrada* (e não \**acostar o carro*) ou ainda nos empregos derivados, em que *encostar* significa pôr a Figura contra um Fundo para não cair ou à procura de protecção (*encostar a mesa à parede*). Observe-se, também, o caso do Fundo *local* que está na origem de dois verbos que denotam o Movimento para fora dele *relegar* (= afastar de um lugar para outro, banir, desterrar, desprezar) e *deslocar* (= mudar de lugar). No primeiro caso trata-se de um verbo mais específico do ponto de vista semântico, lexicalizado e mais antigo (séc. XV), enquanto no segundo, estamos perante um verbo atestado só no século XVII<sup>204</sup>, que não apresenta o mesmo nível de lexicalização. Esta é, aliás, uma tendência geral do vocabulário português, em que a lexicalização ocorre nas formas mais antigas da Língua, enquanto o vocabulário posterior ao século XVII apresenta características de lexicalização menos conseguida. Veja-se, por exemplo, o caso de *lua* – *aluar* e *lua* – *alunar*, em que só o segundo verbo, de formação recentíssima, apresenta características espaciais, tendo sido o adjectivo *aluado* atestado já no século XVI<sup>205</sup>.

Quanto à formação dos verbos, é de notar, também, que alguns deles apresentam os infinitivos em *-ear* ou *-ejar*, como se verifica em: *hastear*, *vadear*, *flanquear*, *ladear*, *espaldear*, *rodear*, *tornear*, *tornejar* e *alvejar*. Uma análise do conteúdo semântico dos referidos verbos mostra – conforme se pode verificar pelas definições<sup>206</sup>, apresentadas a seguir no Quadro U – que as acepções prototípicas de três deles, isto é, de *hastear*, *vadear* e *alvejar*, referem Movimentos pontuais, portanto, não marcados quanto ao Aspecto frequentativo, contrariamente ao que se poderia defender<sup>207</sup> à partida.

<sup>204</sup> Dados segundo J. P. Machado (1952/1977).

<sup>205</sup> Segundo J. P. Machado (1952/1977).

<sup>206</sup> Definições citadas de acordo com o DLP, Porto Editora, 7ª ed.

<sup>207</sup> Cunha e Cintra, 1984, 102.

#### Quadro U. Verbos centrados no FUNDO (exemplos)

<i>hastear</i>	prender no cimo de uma haste, elevar, içar, arvorar, desfraldar;
<i>vadear</i>	passar a vau, vencer uma dificuldade;
<i>alvejar</i>	tomar como alvo, pôr à prova por meio de tiro ao alvo.

Posto isto, não se podem considerar, globalmente, os afixos *-e-* na terminação *-ear* ou *-ej-* de *-ejar*<sup>208</sup> como satélites aspectuais e/ou espaciais. Os afixos dos exemplos do Quadro U não são satélites independentes e, por conseguinte, não funcionam como marcadores semânticos, levando a crer que, neste caso, também se trata de lexicalização, mas, por seu lado, menos transparente do que nos casos até agora analisados. A lexicalização observada é apenas parcial. Repare-se, no entanto, que a situação é distinta no caso dos verbos denotadores de movimento lateral ou circular: *ladear*, *flanquear*, *espaldear*, *rodear* ou *tornear* que são aspectualmente durativos, indicando Movimentos prolongados no tempo ou repetidos com frequência. Sendo afectada a característica do Movimento, o sufixo *-e-* da terminação *-ear* passa a ser considerado, nestes casos, como um satélite marcador espaço-aspectual e a forma verbal como não plenamente lexicalizada, isto é, ainda mais parcial do que no caso anterior. Os exemplos acima citados mostram que, ao nível de análise de línguas particulares, o fenómeno da marcação do satélite é, no fundo, ainda mais complexo do que inicialmente sugerido por Talmy<sup>209</sup>. Uma vez verificada esta complexidade, observa-se que o fenómeno de lexicalização e os paradigmas operatórios a ela subjacentes não podem ser abordados de um modo binário de tipo [+/- presença]. Penso tratar-se, antes, de um *continuum* de lexicalização que abrange: (i) a lexicalização *plena* (p. ex., *albergar*); (ii) a lexicalização *parcial* em que o afixo continua formalmente presente sem dispor de carga semântica própria (p. ex., *hastear*); (iii) o grau *reduzido* de lexicalização em que o afixo pode ser considerado como satélite, embora se trate na totalidade de apenas um lexema (p. ex., *ladear*); (iv) a *não-lexicalização* em que surgem dois ou mais lexemas que formam uma lexia (p. ex., *ir-se embora* ou *pôr por cima*). Esta proposta do tratamento da heterogeneidade do fenómeno de lexicalização leva-nos a propor uma apresentação formalizada (Quadro 7, no Anexo1) em que se

<sup>208</sup> Ver Capítulo 3.5.2.

<sup>209</sup> Ver Capítulo 3.5.2.

distinguem casos de lexicalização plena (marcada de um modo forte ++), por um lado, e, por outro, a lexicalização não conseguida plenamente (marcada +/-). Repare-se que esta divisão não abrange apenas os casos dos paradigmas dos verbos centrados no Fundo atrás discutidos (Quadro 7a, no Anexo1) mas, também, os outros paradigmas que se discutirão seguidamente (Quadro 7b e 7c, no Anexo 1)<sup>210</sup>.

Uma vez analisados os paradigmas relativos aos verbos centrados no Fundo (Cf. Quadro7a e Lista C, no Anexo1), passar-se-á a apreciar o segundo grande grupo dos paradigmas, desta vez centrados na Figura (Cf. Quadro 7b e Lista D, no Anexo1).

Conforme apresentado de um modo sumário no Quadro 7, os verbos em análise podem reflectir apenas a conceptualização (1) do Movimento centrado na Figura (como nos exemplos *chover*, *suar* ou *esburacar*) ou podem acrescentar-lhes, simultaneamente, outras características, tais como (2) a Direcção (como em *atrelar* ou *apinhar*), (3) o Modo (como em *galgar* ou *esfaquear*) ou ainda (4) o Percurso do Movimento (como nos exemplos *alcatifar* ou *polvilhar*).

Na medida em que a formação do vocabulário se centra na Figura, acaba por se abstrair da caracterização ou mesmo da existência do Fundo. Assim, por exemplo, o 1º grande grupo refere o Movimento cujo objectivo é a "formação" ou a "criação" da Figura, independentemente do Fundo em relação ao qual é efectuada a Deslocação. Destacam-se, aqui, dois casos específicos: (a) o da "produção" da Figura, em que esta designa a precipitação ou outros fenómenos meteorológicos (como em *nevar* ou *relampejar*) e (b) o da "produção" da Figura, em que, como tal, são entendidas as secreções do corpo (como em *sangrar* ou *babar*). Existem casos pontuais em que as duas subáreas se sobrepõem, conforme se observa nos exemplos *pingar* (em que *pingos* podem ser secreções do nariz ou as gotas de chuva) ou de *soprar* (sendo o *sopro* originado pelo vento ou pela boca). Os restantes casos de "formação" ou "criação" da Figura apresentam-se em (c).

Os paradigmas (a) e (b) têm carácter restrito e não são produtivos, apresentando alto grau de lexicalização. Os verbos parcialmente lexicalizados, por seu lado, são escassos e demonstram características espaço-aspectuais muito definidas, restringindo-se ao campo lexical que pode ser definido como o de *produção de líquidos e fenómenos meteorológicos*

<sup>210</sup> O fenómeno da gradação de lexicalização dever-se-á estudar numa perspectiva diacrónica, pista que não se seguirá nesta dissertação. Assim, um estudo histórico da lexicalização afigurar-se-á como um importante caminho a seguir numa investigação a realizar futuramente dentro da área em estudo.

conceptualizados como fisicamente não-homogéneos. A Figura subjacente ao verbo tem, aqui, carácter plural. Em *trovejar* ou *relampejar*, por exemplo, é evocada a imagem de vários trovões ou relâmpagos que surgem com uma certa frequência, do mesmo modo que *lacrimar* implica mais do que uma lágrima e *gotejar* mais do que uma gota. Tal como se verificou no caso de alguns verbos centrados no Fundo (como, por exemplo, em *trovejar*), o sufixo *-ej-* constitui, nestes exemplos, um marcador tradicionalmente considerado como aspectual frequentativo, que permite operacionalizar a imagem da pluralidade e/ou da abundância do fenómeno em causa, ou seja, de ocorrência sucessiva de instâncias singulares (*relâmpago*, *lágrima*) da Figura inerentemente plural (*relâmpagos*, *lágrimas*). No que refere estes verbos, é curioso verificar que, em certos casos, o carácter Perfectivo do Pretérito Perfeito Simple permite referir um acontecimento singular. Temos, deste modo, '*relampejou!*' que parece admitir a interpretação de se tratar de apenas um relâmpago, enquanto os exemplos *lacrimou* e *gotejou* excluíam, à partida, esta hipótese, implicando sempre a ocorrência de partículas em sucessão. O carácter Perfectivo, nestes casos, parece implicar não a instanciação (singularidade) da Figura, como se poderia supor, mas o carácter globalmente pontual do *acto*, isto é, uma *porção* de gotas ou lágrimas limitada na sua totalidade.

No caso de *chuviscar* e *chuvinhar*, os sufixos *-isc-* e *-inh-* demonstram carácter complexo frequentativo-diminutivo<sup>211</sup>, por juntarem ao aspecto frequentativo (análogo ao dos exemplos anteriores) uma marcação de carácter "diminutivo" do fenómeno abordado, permitindo o contraste entre a imagem do fenómeno não-marcado em *chuva*, por um lado, e a imagem de menos abundância e, eventualmente, menos força ou frequência em *chuviscar* e *chuvinhar*, por outro.

No paradigma (c), ao contrário do observado nos dois casos anteriores (a) e (b), parece existir um certo equilíbrio entre a lexicalização e a não-lexicalização, tratando-se de um paradigma globalmente muito produtivo. Esta produtividade traduz-se, por exemplo, pela grande riqueza dos satélites (sufixos) que ocorrem na formação dos verbos não-lexicalizados, conforme se exemplificará mais adiante. O paradigma é muito abrangente, na medida em que o esquema imagético a ele subjacente refere o Movimento cujo objectivo é criar a Figura (por exemplo, *perfumar*, *sulcar*, *furar*) ou operacionalizá-la (*dedilhar*, *manobrar*) e, ao fazê-lo, assegurar, ao nível global, a sua localização no Espaço. Este é, porventura, o paradigma em que a interdependência entre EXISTIR e ESTAR transparece de modo mais explícito na conceptualização do verbo. Nesta

<sup>211</sup> Cunha e Cintra, 1984, 102.

medida, *criar, produzir, formar* a Figura implica, em consequência, "fornecer-lhe" características – tais como a forma, a consistência, o tamanho, etc. – que lhe serão reconhecidas como típicas e fazer com que se torne operacional. Assim, por exemplo, *variar* significa *criar curvas, borbotar – criar borbotos, canelar é formar caneluras*, enquanto *liquidificar* ou *liquefazer* significam *tornar líquido* um sólido ou um gás.

O carácter abrangente do esquema imagético subjacente ao paradigma (c) traduz-se na riqueza dos satélites que ocorrem nas formas não-lexicalizadas. Assim, surgem os prefixos originalmente espaciais como *a-*, *em-/en-*, *des-*, *ex-/e-* que traduzem a origem da formação da Figura, reforçando-a – no caso dos prefixos *a-* e *em-* – pela marcação aspectual incoativa. Observem-se, por exemplo, os casos de *desfiar* ou *esfiar*, em que *reduzir a fios* significa *criar, formar fios* ou dos exemplos *congelar, regelar, enregelar* em que se trata, globalmente, de *criar o gelo* – ou algo metaforizado como tal –, independentemente dos processos físicos determinados espacialmente que a isso conduzem.

Por se tratar do acto de "formação" da Figura, surgem no paradigma (c) os sufixos<sup>212</sup> factitivos típicos como *-iz-*, *-ent-* e *-(i)fic-*, conforme se pode observar em *vaporizar, odorizar, afugentar, liquidificar, nidificar*, etc., ou as formas compostas em que a referida "formação" transparece, como em *manobrar* ou *liquefazer*. Os sufixos originalmente frequentativos *-e-*, *-ej-* ou frequentativo-diminutivos como *-ilh-* transmitem, igualmente, esta

<sup>212</sup> A propósito e conforme já atrás mencionado, observe-se que os sufixos aqui citados são considerados *constituintes circunfixais*, segundo Rio-Torto (1993), enquanto o sufixo flexional, marcador do Infinitivo, como por exemplo *-ar* –, é considerado *operador derivacional* (1993, 358). Cf. "Como é sabido, designam-se por parassintéticos os produtos derivacionais que se considera serem ou terem sido simultaneamente prefixados e sufixados. Uma definição tão abrangente permite que todo o produto derivacional que apresente um operador prefixal e um operador sufixal seja tido como um parassintético, o que não é aceitável." (Rio-Torto, 1993, 351). "A proposta que aqui se apresenta consta do seguinte: considerar que os verbos em apreço são produtos derivacionais circunfixados. Esta proposta articula-se com uma outra, mais geral, segundo a qual a formação dos verbos deadjectivais ou denominais obedece a um processo de derivação, que reveste as modalidades de derivação (i) circunfixal ou (ii) simplesmente sufixal." (1993, 355). "Os segmentos inicial (*a-*, *en-*, *es-*) e final (*-iz-*, *-ific-*, *-e-*, *-ej-*, *-ec-*, *-esc-*) deixam de ter o estatuto de verdadeiros prefixo e sufixo para adquirirem o de constituintes circunfixais." (1993, 356). "Aquando da formação de verbos funciona como operador derivacional o constituinte morfológico que se situa imediatamente à direita da base. Esta cláusula de contiguidade permite que nos casos de tipo A e B a Vogal temática seja um simples integrador paradigmático. Na ausência de outros segmentos à direita e/ou à esquerda da base, a Vogal temática assume cumulativamente o papel de operador derivacional." (1993, 360).

marcação factitiva, conforme se verifica, por exemplo, em "formação" ou "operacionalização" de *dentear, refrear, manusear, manejar* ou *dedilhar*.

Deve notar-se que no paradigma (c) transparece o fenómeno de polissemia, que será aqui abordado em mais pormenor, à medida que forem surgindo mais exemplos. Os verbos espaciais polissémicos encontram-se distinguidos por índice numérico, referindo-se, na maioria dos casos, o número 1 aos verbos centrados no Fundo e o número 2, aos centrados na Figura. Surge, assim, *arruar1* – '*passar ostentadamente nas ruas*, *vadiar*'<sup>213</sup> (paradigma centrado no Fundo) – e *arruar2* – '*dispor ou dividir em ruas*' (paradigma centrado na Figura) – ou *abancar1* – '*sentar-se à banca ou em banco*' (Fundo) – e *abancar2* – '*guardar com bancos ou banca; estabelecer banca de advogado*' (Figura). A propósito do paradigma (c), parece legítimo considerar, neste âmbito, a abordagem de verbos deadjectivais que definem certas características espaciais do corpo e que implicam alterações do seu volume, como se pode observar, por exemplo, em *mugro-emagrecer, gordo-engordar, fino-definhar, seco-secar* ou *menor-minguar*. Um caso especial ocupa aqui o verbo *mirrar* que, por metonímia, refere o acto de secar e de consumir um corpo, originalmente causado pelo tratamento com *mirra*.

Enquanto no grupo (1) dos paradigmas centrados na Figura (Cf. Quadro 7) o Espaço é sugerido apenas implicitamente, no grupo (2) contemplam-se os paradigmas em que a Direcção se encontra explicitamente marcada, dando origem a uma grande variação do esquema imagético de base. Neste paradigma, o Movimento incide sobre a Figura, sendo efectuado numa determinada Direcção. Pode tratar-se, por conseguinte, de uma simples colocação não-especificada ou de um Movimento efectuado em relação aos pólos dos Eixos de Orientação fundamentais (*para dentro, para fora, para cima, para baixo, para a frente, para trás*), assim como de um Movimento efectuado *à volta, através, em várias direcções* ou tendo por objectivo *juntar, separar* ou *desfazer*.

É curioso notar que nos paradigmas (1c) e (2) se podem observar certas áreas de sobreposição o que dificulta a classificação formal alternativa. Repare-se que é muito difícil determinar uma fronteira nítida entre, por um lado, a criação de uma Figura com uma presença implícita no Espaço como em (1c) e, por outro, referir esta colocação mesmo que seja apenas ao nível genérico (2). Se se considerarem exemplos como *balsamar* ou *aureolar* – que entendemos indicarem a colocação (não-

<sup>213</sup> As definições citadas neste parágrafo seguem o DLP da Porto Editora (7ª edição).

especificada) de bálsamo ou de uma auréola e, por conseguinte, pertencerem ao paradigma (2) -, verifica-se que certos contextos, principalmente metafóricos, podem realçar mais o seu carácter "formativo" ou "operacional" (característico do paradigma 1c) do que propriamente locativo. Verificar-se-á, por conseguinte, que um *indivíduo aureolado de fama* ou um *ambiente balsamado* dificilmente indicarão uma Localização explícita. No caso de *bálsamo*, no entanto, existe um outro verbo, *embalsamar*, desta vez com claras características locativas, derivadas do carácter espaço-aspectual do marcador *em*-. Quanto à coexistência de dois verbos referentes à mesma Figura, note-se que não se trata de uma situação isolada. Observe-se, por exemplo, o par *furar* e *perfurar* formado com base na Figura *furo*, em que, no primeiro caso, se trata apenas da formação de um furo, enquanto no segundo esta formação é localizada e direccionada através de um Fundo, ou seja implica a translimitação, para utilizar o termo weinsbergiano. No caso de *recato* - *recatar*, *arrecadar* (*recadar*), a diferença está entre resguardar e guardar com o objectivo de preservar, economizar, enquanto no caso do par *bico* - *bicar*, *picar*, o primeiro verbo apresenta características mais físicas e mais próximas da Figura, enquanto o segundo constitui a sua extensão tanto ao nível metonímico como metafórico.

A análise do Quadro 7b aponta para o papel privilegiado<sup>214</sup> que tanto a direcção genérica (EM) como a expressão de Inclusão (DENTRO e FORA) constituem na formação do vocabulário espacial, coincidindo, neste ponto, com a análise efectuada anteriormente para os verbos centrados no Fundo. As outras Direcções, embora com alguma expressão, encontram-se bastante afastadas das seleccionadas em primeiro lugar, com a excepção do Movimento cujo objectivo é *prender* ou *juntar* por meio da Figura, (representada por um instrumento ou um utensílio), conforme se observa em *abotoar*, *atrelar*, *pregar*, *ancorar*, *aferrar*, etc.

Quanto aos paradigmas privilegiados, os dois primeiros (EM e DENTRO) mostram um certo equilíbrio na lexicalização e gramaticalização da sua relação com a Figura, enquanto o terceiro (FORA) prescinde quase na totalidade da lexicalização, marcando o Movimento com os prefixos *des-/de-* e *es-/e-*, como, por exemplo, em *desabar*, *depelar*, *eviscerar*, *eviscerar*. O paradigma DENTRO apresenta características interessantes na medida em que se torna possível estabelecer nele dois sub-grupos. No primeiro, PÔR pode ser parafraseado por *acrescentar*, como

<sup>214</sup> Veja-se, a propósito, o ensinamento popular relativo às constipações: *Abufrite*, *abija-te*, *avinha-te*.

em *aguar* = *acrescentar água*, *azeitar* = *acrescentar azeite*, *adoçar* = *acrescentar doca*, etc. No segundo caso, PÔR significa *encher* um Espaço com a Figura, dando origem a *atestar*, *entulhar*, *(a)tafulhar*, *atapulhar* e *atulhar*. Esta imagem de a Figura estar a crescer até preencher o Espaço delimitado e o encher por completo coincide, de certo modo, com a do paradigma CIMA. Aqui, o esquema imagético é o da Figura que é uma formação física de tipo *pilha* ou *montão* (por exemplo, *de livros*) que vai sendo construída à medida que os seus elementos constituintes (neste caso, *livros*) forem colocados uns em cima dos outros. Surgem, assim, os verbos *acamar*<sup>2</sup> (= *dispor em camadas*), *amontoar*, *empilhar*, *apinhar*, etc.

O terceiro subgrupo do paradigma centrado na Figura (Quadro 7b) abrange a própria Figura e o Modo em que a Deslocação se efectua. O vocabulário espacial centrado na Figura e no Modo apresenta relativamente pouca lexicalização, demonstrando muito mais produtividade no paradigma não-lexicalizado, em que a formação dos verbos se faz por meio de sufixação, sobretudo com *-e-*, *-ej-*, *-ilh-*, conforme se verifica em *pulsear*, *palmear*, *ombrear*, *varejar*, *pestanear*, *rastejar*, *palmilhar*, *dedilhar*, etc. O campo lexical abrangido é, predominantemente, o de Movimentos efectuados pelas partes do corpo (*recostar-se*, *espalmar*, *cabecear*<sup>2</sup>, etc.), pelo corpo inteiro (*baloiçar*, *equilibrar*, *rodar*, etc.) ou utilizando um meio de transporte (*remar*, *velejar*, *cavalgar*, *navegar*, etc.). É interessante verificar, no entanto, que enquanto *cavalgar* significa *montar a cavalo*, isto é utilizar o cavalo como meio de transporte, o mesmo não se passa com *galgar*, visto que este indica um Movimento com características do *do galgo* e não *com o galgo* como meio de transporte. A Figura seleccionada neste paradigma, embora maioritariamente seja um Nome, tal como nos casos anteriormente analisados, pode igualmente ser um adjectivo referente às características do corpo (tal como *manco* ou *coxo*), um pronome (veja-se o exemplo de *si+mesmo* --> *ensimesmar*) ou, até, um nome onomatopaico (conforme se observa em *xô!* --> *encotar*). É frequente encontrarem-se construções analíticas paralelas às aqui contempladas, como se pode verificar, por exemplo, no caso de *andar de rastos* ao lado de *rastejar* e *pregar* ou *passar uma rasteira* ao lado de *rasteirar*, mas, neste caso, parece tratar-se de uma falsa sinonímia. Os verbos lexicalizados referem, aqui, preferencialmente, movimentos físicos, enquanto as construções analíticas ficam disponíveis para conceptualizações mais abrangentes, encontrando-se, frequentemente, marcadas ao nível aspectual.

São precisamente estas as características que encontramos nos paradigmas específicos que abrangem a área lexical de *agressão* (*golpes* e *pancadas*) (Quadro V e Va) efectuados com *partes de corpo* e com *instrumentos e armas* (Figura). A regularidade que se verifica consiste em

poder formar-se a partir da Figura um verbo (com graus de lexicalização variada) com significado de *dar um golpe ou uma pancada*, assim como criar o nome do golpe com o sufixo *-ada* (como por exemplo, *bastonada*, *canelada*, *pancada*, etc.), formando, nesta base, duas construções analíticas marcadas aspectualmente, que podem ser parafraseadas por *golpear*.

Quadro V. Formação de verbos espaciais (área lexical de agressão)

Formação de verbos espaciais (área lexical de agressão [golpes e pancadas])			
Lexicalização plena		Lexicalização não plena	
<b>(a) Figura = tipo de agressão</b>			
<i>sova</i>	<i>sovar</i>	<i>golpe</i>	<i>golpear</i>
<i>soco</i>	<i>socar</i>	<i>murro</i>	<i>esmurrar</i>
<b>(b) Figura = parte do corpo</b>			
<i>canela</i>	<i>canelar</i>	<i>cabeça</i>	<i>cabecear</i>
<i>nariz</i>	-----	<i>cotovelo</i>	<i>acotovelar</i>
<i>unhas</i>	<i>unhar</i>	<i>pontapé</i>	<i>pontapear</i>
<b>(c) Figura = tipo de instrumento, utensílio, arma</b>			
<i>arpão</i>	<i>arpoar</i>		
<i>bastão</i>	-----	<i>cavete</i>	<i>cacetear</i>
<i>cacete</i>	<i>cacetar</i>	<i>faca</i>	<i>esfaquear</i>
<i>lança</i>	<i>lançar</i>	<i>gadanho</i>	<i>esgaldanhar</i>
<i>marreta</i>	<i>marretar</i>	<i>navalha</i>	<i>anavallar</i>
<i>martelo</i>	<i>martelar</i>	<i>panca</i>	<i>espancar</i>
<i>moca</i>	-----	<i>pedra</i>	<i>apedrejar</i>
<i>pá</i>	-----	<i>punhal</i>	<i>apunhalar</i>
<i>pau</i>	-----		
<i>pedal</i>	<i>pedalar</i>		
<i>porro/porra</i>	-----		
<i>seringa</i>	<i>seringar</i>		
<i>tesoura</i>	<i>tesourar</i>		
<i>vara</i>	<i>varar</i>		
<i>vassoura</i>	<i>vassourar</i>		

Quadro Va. Tipos de regularidades observadas

Tipo de regularidade observada na formação da construção analítica: (Figura = N – tipo de golpe, parte do corpo, tipo de instrumento, utensílio, arma)			
(1)	(a)	<i>dar</i> + Det. indef. [N+ -ada]	(Acto pontual)
		ou N	
	(b)	<i>dar</i> + [N+ -ada]s	(Acto frequente)
Exemplos: <i>dar uma facada/dar facadas, dar uma sova, dar um soco/socos, dar caneladas, dar pontapés, dar cabeçadas, dar cotoveladas, etc.</i>			
(2)	(a)	<i>andar</i> + a + Det. def. [N+ -ada] (s)	(Acto frequente)
	(b)	<i>andar</i> + a + N	(Acto frequente)
Exemplos: <i>à canelada, às cabeçadas, às cotoveladas, a soco, aos pontapés, etc.</i>			

Na área lexical referida, a regularidade observada é significativa, na medida em que a maioria das Figuras permite a formação tanto do verbo como das duas construções analíticas, isto é, *dar* + golpe e *andar* + golpe, numa das suas variantes (a) ou (b). Esta regularidade é total no caso da lexicalização não-plena, conforme se pode observar pelas sequências *faca* – *esfaquear* – *dar facadas* – *à facada* ou *murro* – *esmurrar* – *dar murros* – *aos murros*. No caso da lexicalização, o paradigma é menos regular, sendo às vezes difícil formar um verbo referente ao golpe, tal como no caso de *bastão*, *pau*, *pá*, etc., conforme se pode observar no primeiro quadro. A dificuldade na formação do nome do golpe é, no entanto, menos frequente e, por regra, nunca coincide com a não-formação do verbo, conforme se pode verificar nos seguintes casos: *bastão* – *dar bastonadas*, *à bastonada*, *pá* – *dar paçadas* – *à paçada*, mas: *vara* – *varar* – *varada*, *seringa* – *seringar*, *lança* – *lançar* – *lançada* – *a golpes de lançada*, etc. As duas construções analíticas em questão apresentam marcação aspectual: no caso (1a) trata-se de um acto pontual referente a um golpe individual, enquanto nos caso (1b) e (2a, b) os golpes são dados em série (com a excepção do *soco*), emprestando à acção carácter iterativo. Observe-se, a propósito, que o sufixo formativo dos nomes dos golpes *-ada* é polissémico, como aliás já se referiu anteriormente<sup>215</sup>, podendo, por exemplo, referir um acto pontual e

<sup>215</sup> Capítulo 4.1.1. Ver, por exemplo, o caso referido de *paçada* que tanto pode ser um golpe com uma *pá* como a quantidade de p. ex. arcaia nela contida.

rápido como em *dei uma saltada a casa dos meus pais* ou na expressão de quantidade, como em, por exemplo, uma *colherada* de açorda, em *feijoadada* ou, por extensão, em *almoçarada*, *mariscada*, etc. Os verbos não-lexicalizados são formados por sufixos frequentativos *-e-* e *-ej-*, como em *golpear*, *cabecear*<sup>1</sup>, *pontapear*, etc., e/ou pelo prefixo incoativo *a-*, como em *apunhalar*, *acotovelar*, *apedrejar* ou *es-*, como, por exemplo, em *esmurruar*, *esfaquear*, *espancar*.

O último paradigma específico relativo à Figura (Cf. Quadro 7b, no Anexo1) abrange o Movimento, a Figura e o Percurso. O esquema imagético subjacente a esta Deslocação refere um Movimento efectuado por uma Figura a ocupar parcial ou totalmente uma superfície que constitui o Percurso da Deslocação, até a cobrir (revestir). Surge, assim, um terreno *arrelvado* ou *arborizado*, uma casa *assoualhada*, uma cara *empoadu*, um queijo *amanteigado*, um chão *ladrilhado*, uma forma *untadu* ou uma praça *atapetada* de flores (como Grand Place em Bruxelas). É interessante verificar que, em certos casos, existe a possibilidade de diferenciar o carácter de cobertura efectuada com o mesmo tipo de produto, conforme se pode observar, por exemplo, no caso de *pó* que dá origem a *empoar* e a *polvilhar*. Assim, uma mobília *empoeirada* ou uma cabeleira *empoada* (com *poeira*) tal como uma cara *empoada* (com *pó de arroz*) transmitem a imagem de *uma camada compacta de pó* que pode vir a cobrir todo o Fundo. Os pastéis de nata *polvilhados* com canela, não transmitem, no entanto, a imagem de camada compacta de canela em pó mas, antes, de um produto salpicado, disperso pelo Fundo, mesmo que todo o Fundo esteja coberto pelas suas partículas. Neste aspecto, o verbo *polvilhar* assemelha-se a *salpicar* (com *salpicos*) ou *horrifur* (com *horrifos*) na medida em que todos traduzem um Movimento de tipo *aspergir*, ou seja, *espalhar* partículas dispersas em todas as direcções, divergindo uns dos outros pelo tipo de Figuras que se especificam.

O paradigma que se centra, simultaneamente, no Movimento, na Figura e no Percurso, é um dos poucos casos de equilíbrio entre a ocorrência e a não-ocorrência da lexicalização. Os satélites utilizados no segundo caso abrangem tanto os prefixos incoativos *em-/en-* e *a-* (*empoar*, *amanteigar*) como os sufixos *-e-* ou *-lb-* (*lardear*, *polvilhar*) que, à partida, não constituem marcadores específicos de Percurso, não deixando, por conseguinte, transparecer as suas características específicas pelo tipo de marcação ocorrida.

Se os paradigmas existentes contemplados até agora se centravam, globalmente, quer no Fundo quer na Figura da Deslocação, abordar-se-á, seguidamente, uma terceira possibilidade de, em Português, os para-

digmas se centrarem no Modo como a Deslocação é efectuada (Cf. Quadro 7c, no Anexo1). Este paradigma abrange, sobretudo, o tipo de Movimento efectuado em diferentes meios, tal como se pode observar pelos exemplos *voar*, *planar*, *pairar* (no ar), *nadar*, *mergulhar* (na água) ou *correr*, *marchar*, *rastejar* (na terra). De um modo análogo ao que se observou no caso do paradigma (3) centrado na Figura – isto é, no caso de: Movimento + Figura + Modo – também no paradigma aqui em análise se pode notar a ocorrência de construções analíticas paralelas aos verbos plenamente lexicalizados, como se pode verificar, por exemplo, no caso dos nomes de danças. Observe-se, assim, que apenas *sambar*, *virar* e *valsar* surgem como lexicalizações plenas, coexistindo com as construções analíticas *dançar o samba*, *dançar o vira*, *dançar a valsa*, enquanto só temos *dançar o tango* (\*tangar) ou *dançar a polca* (\*polcar).

Alguns dos Movimentos aqui contemplados acusam o carácter violento do seu desempenho, tal como, por exemplo, quando podem implicar queda – *resvalar*, *escorregar*, *deslizar* –, no caso de *devorar* – que refere um acto de fazer desaparecer brusco, rápido e/ou volumoso, como em *devorar a comida* ou *devorar as vidas humanas* –, ou, então, de *sofobrar* que implica um acto violento de a Figura (se) revolver na vertical (como no caso de um navio e que pode levar a um naufrágio).

Repare-se no paralelismo que neste paradigma revelam as formas pouco lexicalizadas com alguns dos verbos plenamente lexicalizados e na formação de pares<sup>216</sup>, tal como se observa em: *saltar* – *saltitar*, *tremor* – *tremelicar*, *tremor* – *estremecer*, *voar* – *esvoaçar*, *voar* – *voejar*, *beber* – *berricar*, *rodar* – *rodopiar*<sup>217</sup>, etc. Note-se que o primeiro elemento do par se refere a uma Deslocação, mesmo que as suas características não sejam transparentemente espaciais, conforme se verifica no caso de *beber*. O segundo elemento do par constitui uma variante aspectual do primeiro, dando origem a uma Deslocação qualitativamente diferente. Surgem, assim, *berricar* (= *bebericar*) que significa *beber pouco e a miúdo*, isto é, por pequenos goles; *saltitar*, ou seja, *dar pequenos saltos*; *tremelicar* que significa *estremecer*, *tremor muitas vezes*; *estremecer*, isto é, *arrepia-se*, *fazer tremor*; *esvoaçar* que implica *voar rasteiro*, tal como *voejar* e *volitar*; *rodopiar* que significa *dar muitas voltas*, *girar constantemente*, *fazer andar à volta*, etc. Na maioria destes exemplos, os verbos marcados aspectualmente referem um

<sup>216</sup> Pontualmente, verifica-se, também, o surgimento de uma sequência de três elementos em que se pode observar o decrescer do grau de lexicalização, tal como em *bocar* – *abocar* – *abocanhar* em que os dois primeiros elementos não parecem trazer mudança semântica enquanto o terceiro está, claramente, marcado quanto ao Aspecto.

<sup>217</sup> Ver, também, dar uma *golpada* = *dar um golpe* (acto de bravura e agressão) e *golpear* = *dar vários golpes* (cortes).

Movimento complexo constituído por uma série de pequenas instâncias do Movimento não-marcado que ocorrem com certa frequência o que os torna aspectualmente iterativos. Se isto parece ser o caso, por exemplo, no caso de *bebericar*, *saltar*, *voitar* ou *tremelicar*, no caso de *esvoaçar*, porém, pode vir a tratar-se, apenas, de um voar tasteiro homogéneo, sem marcação frequentativa.

A revisão que fazemos dos três grandes grupos de paradigmas do Quadro 7 (a, b, c) – centrados no (a) Fundo, na (b) Figura e no (c) Modo –, permite-nos destacar, mais uma vez, a sua lexicalização apenas parcial, em contraste com o padrão de lexicalização centrado no Percurso, considerado característico do Português Europeu. O grau de lexicalização verificado não é homogéneo, ocorrendo, pontualmente, a sua quase ausência em certos paradigmas específicos. Na maioria dos casos, no entanto, observa-se a co-ocorrência de formas lexicalizadas e não-lexicalizadas. Os satélites que surgem na formação dos verbos são constituídos quase exclusivamente pelos afixos, que frequentemente juntam ao seu carácter espacial uma marcação aspectual transparente. De todos os três paradigmas, o terceiro, centrado no Modo, é o menos produtivo.

O vocabulário espacial centrado no Fundo e na Figura encontra-se exemplificado e reunido, respectivamente, nas listas C e D do Anexo, abrangendo, no total, mais de quinhentos verbos espaciais. O vocabulário centrado na Figura é, relativamente, muito mais rico e produtivo, sendo quase quatro vezes mais numeroso do que o originado no Fundo. No entanto, embora o paradigma em si pareça menos produtivo, o vocabulário centrado no Fundo apresenta uma grande produtividade interna ao nível, por exemplo, de metaforização, especialmente quando o Fundo escolhido faz parte do vocabulário coloquial do dia-a-dia. Temos assim, por exemplo, cadeias espaciais do tipo *enterrar*–*desenterrar*–*aterrar*–*desterrar*–*soterrar*, originados a partir do Fundo = *terra*, ou a cadeia *enviar*–*enviar*–*desviar*–*transviar*–*extraviar*, formada com origem no Fundo = *via*.

Note-se, a propósito, que, em certos casos, não é fácil determinar quais são a Figura ou o Fundo subjacentes a um verbo espacial, sobretudo se se trata de um empréstimo efectuado de uma língua românica. Observe-se, por exemplo, que os verbos *desmantelar*<sup>218</sup>, *desmanchar*<sup>219</sup> ou

<sup>218</sup> *desmantelar* – do fr. *démanteler* – demolir (Porto Editora, 7ª ed., p. 582).

<sup>219</sup> *desmanchar* – do fr. *démancher* – tirar o cabo do instrumento ou utensílio (Porto Editora, 7ª ed., p. 582).

*embalar*<sup>220</sup> (= empacotar) podem parecer transparentes à primeira vista, mas a classificação acaba por se tornar difícil. A sua transparência pode, apenas, revelar-se nas línguas de origem do empréstimo. Assim, o verbo *desmanchar* vem do Francês *démancher* que significa tirar o cabo – concebido como uma mão (fr. "la manche") de um instrumento (Figura), sendo transparente quanto à Figura subjacente na sua língua de origem, mas, em Português, totalmente opaco.

O vocabulário reunido nas listas C e D é marcadamente polissémico, sendo as diferentes formas numericamente indiciadas. Assim, por exemplo, destaque-se que o verbo *acumar*<sup>2</sup>, centrado na Figura *camada*, distingue-se de *acumar*<sup>1</sup>, centrado no Fundo *camu*, do mesmo modo que *barricar*<sup>2</sup> que significa construir *barricadas* (Figura) é diferente de *barricar*<sup>1</sup> que refere a defesa com *barricadas*, de quem se protege por trás delas (Fundo). Do mesmo modo, *desentranhar*<sup>1</sup> quer dizer *tirar algo das entranhas* (Fundo), enquanto *desentranhar*<sup>2</sup> significa *arrancar as entranhas* (Figura). A polissemia pode, também, ocorrer dentro do mesmo tipo do paradigma, referindo-se, por exemplo, em ambos os casos, à mesma Figura. Surge, assim *enraizar*<sup>1</sup> (*arraigar*<sup>1</sup>, *arreigar*<sup>1</sup>) que significa criar, formar raízes e *enraizar*<sup>2</sup> (*arraigar*<sup>2</sup>, *arreigar*<sup>2</sup>) que significa colocar, meter (dentro da terra) as raízes já existentes, sendo o oposto *desenraizar* (*desarraigar*, *desarreigar*).

A Lista B do Anexo 1 – referente às partes do corpo que funcionam na formação do vocabulário espacial quer como Figuras quer como Fundos – fornece alguns dos exemplos mais representativos da polissemia. Temos, por conseguinte, *boca* na origem de *abocanhar* (Figura) e de *abocar*<sup>1</sup> e 2. Enquanto, no sentido físico, surge *abocar*<sup>2</sup>, isto é, *tocar: apanhar com a boca* (Figura) – conforme se torna transparente na interjeição "aboca!", incitando o cão para que apanhe um objecto ou caça –, a palavra *boca* no sentido metafórico de *entrada* dá origem a *abocar*<sup>1</sup>, ou seja, a *chegar à entrada de um Fundo*, o que, por extensão, leva a *abocar* no sentido de *assestar (apontar)*. A palavra *cabeça* está na origem de, pelo menos, quatro verbos centrados na Figura: *cabecear*<sup>1</sup> (= dar cabeçadas), *cabecear*<sup>2</sup> (= cambalear), *decapitar* (uma pessoa) e *descabeçar* (um peixe) e de um termo centrado no Fundo (metafórico) *encabeçar* (= ir à cabeça, à frente, liderar). É curioso verificar, no entanto, que para referir o acto de *meter na cabeça*, usar-se-á, ao nível coloquial, *encacholar* (de *cachola* = *cabeça*). A polissemia da palavra *costa(s)* – que significa parte do corpo (físico e metafórico), parte da cadeira e é sinónima de beira, litoral – origina, também,

<sup>220</sup> *embalar* (= encaixotar) – do fr. *emballer* – enfiar (Porto Editora, 7ª ed., p. 655).

polissemia no vocabulário espacial nela centrado. Surgem, assim, os verbos *acostar* e *encostar*, no sentido *abeirar* (Fundo), e, por extensão, *chegar-se mais perto procurando apoio*, *deitar-se*, como também o verbo de significado oposto *desencostar* (= afastar-se), assim como *recostar-se* (= reclinar-se para descansar), em que os papéis da Figura (as *costas* de quem se recosta) e do Fundo (as *costas* da cadeira em que a pessoa descansa) parecem fundir-se num só. Na mesma área lexical surge a palavra *espaldas* que numa das acepções pode ser sinónima de *costas* e, noutra, de *flanco*. Temos, por conseguinte *espaldear1* que significa *o mar ir contra os flancos do navio* (Fundo) e *espaldear2*, no sentido de *o navio retroceder* (Figura). Outra parte do corpo muito referenciada no vocabulário espacial é constituída pelo *ventre* e pelos seus sinónimos contextuais *bucho*, *pança*, *panturra*, *entranhas*, *vísceras*, etc., na referência ao Fundo e ao seu conteúdo. Se o *ventre* privilegia o Movimento para FORA (*esventrar*, *desventrar*) e a *pança* e *panturra*, para DENTRO (*empanzinar*, *empanturrar*), o *bucho* parece permitir os dois movimentos (*embuchar* e *desembuchar*). Quanto a este último caso, repare-se que o tipo de metáforização seleccionada preferencialmente por uma variante da Língua pode diferir do da outra, visto que, no Português Europeu, *embuchar* significa *engolir, ficar calado*, enquanto no Brasil pode ser sinónimo de *engravidar*<sup>221</sup>.

Apreciado na sua totalidade, o vocabulário espacial referente às partes do corpo – reunido e exemplificado na lista B – abrange cerca de sessenta itens. A referência é efectuada no sentido lato, isto é, maioritariamente para as partes do corpo humano (*cabeca*, *mão*, *perna*, *pé*, *membrós*, *olho*, *boca*, *língua*, etc.) mas também para o corpo de animais (*penas*, *plumas*, *gadanhos*, *garras*, *escamas*, etc.) e para plantas (*raízes*, *camisa* [= folhagem], *folha*, *ramo*, *tronco*, etc.). O carácter abrangente desta listagem deve-se à enorme produtividade<sup>222</sup> do vocabulário proveniente da flora e fauna na conceptualização e metáforização da vida e actividade humanas e à sobreposição parcial de cada um destes subvocabulários. Os cerca de sessenta itens iniciais – na sua maioria nomes mas também alguns adjetivos referentes às características físicas ligadas às partes do corpo, como

<sup>221</sup> Conforme tivemos oportunidade de observar numa das telenovelas brasileiras transmitidas pela RTP.

<sup>222</sup> A propósito da produtividade em geral, veja-se, por exemplo, o caso de uma parte do corpo como o *olho* e a riqueza de conceptualização que pode proporcionar: (i) como nascente (*olhos de água*); (ii) como núcleo (*olho de cano*); (iii) como abertura: abertura circular no tecto, aro de ferramenta por onde se enfia o cabo (*o olho do machado, do sacbo, da agulha, os olhos ou ilhós do corpete, olhos do pipó por onde se extrai o líquido*, etc.). (Cf. também o ditado popular: *o pão quer-se sem olhos e o queijo com olhos*; (iv) com forma de olho (*os olhos das penas do pavão, gota de líquido gorduroso*, etc.).

*manco* ou *coxo* – originaram cerca do dobro de verbos espaciais neles centrados.

Uma das características dos verbos espaciais aqui estudados é a co-ocorrência de variantes formais como *eviscerar*, *esviscerar* e *desviscerar* ou *carear* e *acarear*, ou ainda, *grampar* e *grampear*. Repare-se, noutras áreas, e sobretudo no que refere a oposição *a-/0*, na ocorrência de pares sinónimos *tarraxar* e *atarraxar*, *parafusar* e *aparafusar*, *rolhar* e *arrolhar*, *soalhar* e *assoalhar*, *recadar* e *arrecadar*, etc., que costuma existir preferência por um dos elementos do par, frequentemente em função do registo utilizado. A propósito deste fenómeno Villalva (1994) comenta: "Os verbos parassintéticos coexistem, em alguns casos, com verbos em que o prefixo não está presente, com diferentes ou idênticos valores semânticos, ainda que estes últimos sejam frequentemente assinalados (por exemplo nos dicionários) como 'arcaísmos' ou 'provincianismos' (cf. 11a). Este contraste é também visível em formas cognatas que, em línguas diferentes, podem ocorrer ou não como parassintéticos (cf. 11b):

(11)				
a.	<i>aparafusar</i>	<i>parafusar</i>		
	<i>emoldurar</i>	<i>moldurar</i>		
	<i>encaracolar</i>	<i>caracolar</i>	cf. <i>caravolear</i>	
	<i>escavacar</i>	<i>cavacar</i>	cf. <i>cavaquear</i>	
	<i>engravidar</i>	<i>gravidar</i>		
	<i>enlanguescer</i>	<i>languescer</i>		
	<i>enquadrar</i>	<i>quadrar</i>		
	<i>esfarrapar</i>	<i>jarrapar</i>		
b.	Português	<i>abotoar</i>	<i>enriquecer</i>	<i>aprofundar</i>
	Castelhano	<i>abotonar</i>	<i>enriquecer</i>	<i>profundar</i>
	Francês	<i>boutonner</i>	<i>enrichir</i>	<i>approfondir</i>
	Inglês	<i>button</i>	<i>enrich</i>	-----

Note-se, aliás, que o inverso de (11a), ou seja, a coexistência de um verbo simples com um parassintético não sancionado pela norma do Português, está igualmente atestado:

(12)	<i>limpar</i>	<i>alimpar</i>
	<i>mandar</i>	<i>amandar</i>

(...) Nas formas referidas em (11a) ou em (12), a adjunção do prefixo é opcional<sup>223</sup>. O fenómeno em apreciação – tendo em conta, sobretudo, a coexistência das formas sancionadas e não-sancionadas pela norma – afigura-se de muito maior importância para o nosso estudo do que o seu carácter formal poderia sugerir inicialmente. Repare-se que tanto o prefixo *a-*, aqui contemplado, como os afixos *-e-* e *-ej-*, anteriormente abordados neste Capítulo, constituem casos típicos de afixos que perderam o seu carácter de marcadores semânticos e, portanto, de satélites no sentido talmiano, embora o continuem a ser do ponto de vista formal. Tal como no caso de *-e-* e *-ej-*, também no caso do *a-*, se trata de uma lexicalização quase plena em que as formas prefixadas não se diferenciam quanto ao significado dos lexemas não-prefixados (p. ex. *sentar* = *assentar*). Se as formas coexistem e são, frequentemente, utilizadas de um modo opcional, conforme defende Villalva (1994), a fronteira formalmente estabelecida, à partida, entre os diferentes graus de lexicalização, acaba por se esbater, formando – tal como proposto inicialmente – *um continuum* de fronteiras vagas, o que parece constituir um fenómeno característico do Português Europeu.

Um estudo integrado do funcionamento de Fundos e Figuras no Esquema de Deslocação, estando na origem do vocabulário espacial, no Português Europeu, permite observar algumas regularidades na sua operacionalização na produção linguística. Verifique-se, assim, que no caso das extensões conceptuais de *enfiar*, *prender*, *tirar* e *carregar* ocorrem interdependências de carácter metonímico do tipo conteúdo – continente.

Observe-se, a propósito do verbo *enfiar*, que prototipicamente se trata de *meter um fio num buraco* – como em *enfiar uma linha na agulha* –, ou seja, introduzir uma Figura num Fundo. Deste modo, *calçar* significa *enfiar* (introduzir) os pés no calçado, as mãos nas luvas, e, por extensão, colocar os pneus nas rodas e os calços nos travões. Por metonímia, no entanto, acabamos por *calçar os sapatos, as luvas, as rodas e os travões*, ou seja, acabamos por *enfiar* o Fundo na Figura, referindo um Movimento contrário ao inicialmente observado.

É o que acontece, também, nos casos de alternância locativa, quando, por exemplo, se *prendem* as peças de roupa (Fundo) com os *botões* ou *atacadores* (Figura) ou, então, quando se prende a tábua (Fundo) com *pregos* (Figura), dando origem a expressões *abotoar a blusa, atacar os sapatos* ou *pregar a tábua* (isto é, focando o Fundo). Do mesmo modo *carrega-se o*

<sup>223</sup> Villalva, 1994, 588.

*trigo* (Figura) *para a carroça* (Fundo) e, a partir daí, *carrega-se a carroça* (Fundo) *com o trigo* (Figura).

Um fenómeno análogo surge no caso de algumas das extensões do verbo *tirar*, conforme se observa no caso de *evacuar*, *desentranhar*, *destripar*, *desviscerar*, etc. Assim, por exemplo, no caso de um incêndio, *evacua-se* as pessoas (Figura) do cinema (Fundo), isto é, por extensão, *evacua-se* o cinema (Fundo). E se *desentranhar* significa *tirar as entranhas* (Figura), nas fábulas infantis referem-se os *monstros* (Fundo) *desentranhados*, invertendo, metonimicamente, os dois papéis.

Os fenómenos aqui observados são frequentemente estudados<sup>224</sup> e referidos em Psicolinguística como problemáticos no processo de Aquisição da Linguagem<sup>225</sup>. Tendo em vista a análise aqui efectuada, pode propor-se perspectivar a dificuldade na aquisição não pelas características específicas da distribuição dos verbos mas, também, pelo fenómeno geral de metonímia que a criança tem que dominar e aprender a operacionalizar para poder utilizar correctamente uma grande parte dos verbos coloquiais básicos desde os primeiros anos de vida.

#### 4.5. O Esquema Imagético da Deslocação

##### 4.5.1. *Localização e Preposições Topológicas Básicas*<sup>226</sup>

O Esquema Imagético subjacente à *Localização* contempla, em termos gerais, a *Figura colocada espacialmente em relação ao Fundo*. Ao nível

<sup>224</sup> Cf. Lieber (1995) para o verbo *lead*, em Inglês o que corresponde ao exemplo do verbo *carregar*, em Português: *Carregar o feno na carroça* e *Carregar a carroça com feno*.

<sup>225</sup> Cf. Os exemplos já antes mencionados, provenientes dos estudos de Bowerman, citados em 2.5. e 3.4. Quanto aos distúrbios na Aquisição da Linguagem, alguns dos problemas na expressão do Espaço foram diagnosticados, por exemplo, nos adolescentes surdos americanos (Kempt & Maxwell, 1989). Esses problemas indicam, precisamente, uma grande dificuldade que pode ser analisada do ponto de vista da orientação para a Figura ou para o Fundo, conforme se pode observar nas seguintes frases: "(1) *The glass is in the water*, (2) *The shelf is on the books*, (3) *The tent is behind the boy*, (4) *The shelf is under the books*, (5) *The boy is in front of the bicycle*." (1989, 67). Pensamos que esta dificuldade pode ter a ver com a característica específica da Linguagem Gestual Americana (American Sign Language) na medida em que uma das mãos de quem a utiliza indica a Figura e a outra o Fundo: "The signer's nondominant hand forms the classifier reference point while the dominant hand forms the classifier moveable". (Kempt & Maxwell, 1989, 70). As autoras do referido estudo, porém, não conseguem diagnosticar o problema como referente ao binómio Figura – Fundo, definindo apenas genericamente os problemas surgidos como "relativos à expressão gestual e escrita das relações dos estados locativos" e deixando, assim, a análise num ponto morto.

<sup>226</sup> Cf. Batoréo e Corrcia (1995).

linguístico, conforme tem sido demonstrado pela investigação efectuada na última década para idiomas particulares<sup>227</sup> – tais como, por exemplo, o Inglês (Herskovits, Bowerman), o Francês (Vandelo), o Coreano (Choi e Bowerman) e o Neerlandês (Bowerman) –, as condições em que esta colocação é feita podem vir a ser especificadas pelos marcadores espaciais, preferencialmente pelas preposições e advérbios. Esta especificação abrange, sobretudo, a possibilidade de existência da *contiguidade*, isto é, o *contacto* entre a Figura e o Fundo, assim como a sua especificação quanto ao carácter pontual, acidental ou fixo (ritualizado). Seguidamente, podem vir a especificar-se as características funcionais do Fundo, tais como, a de servir de *Suporte* ou de *Contentor* em relação à Figura. O Fundo pode, ainda, ser conceptualizado, quer do ponto de vista perceptual, como um ponto, uma linha ou uma área, quer então, do ponto de vista abstracto e funcional, como um artefacto, um serviço ou uma instituição. Nesta apreciação das características que determinam o Esquema Imagético da Localização, é preciso ter em conta que uma língua particular pode, igualmente, dispor de termos que, além de marcarem a Localização propriamente dita, transmitem também a informação acerca do Modo em que ela é efectuada, a Pertença (e/ou Posse) da Figura localizada, ou então, a Intencionalidade inerente à Localização.

As línguas naturais dispõem, normalmente, de vários marcadores de Localização, tais como, por exemplo, as preposições topológicas, mas são poucos os que podem ser considerados como básicos para a sua expressão. Herskovits<sup>228</sup>, por exemplo, distingue apenas três preposições topológicas fundamentais em Inglês – *at*, *on* e *in* – destacando o contraste entre a conceptualização da Localização genérica marcada por *at* e a específica das outras duas preposições, que, por sua vez, traduzem o contraste entre o Suporte (*on*) e o Contentor (*in*).

Uma apreciação pormenorizada dos marcadores espaciais do Português<sup>229</sup>, e muito especificamente dos Locativos<sup>230</sup>, permite verificar a existência de cerca de duas dezenas de preposições e locuções prepositivas que definem a Localização, em função das orientações dos Eixos Vertical e Sagital, assim como das relações de Inclusão e Proximidade: *em*, *sobre*, *em cima de*, *por cima de*, *acima de*, *sob*, *por baixo de*, *debaixo de*, *em baixo de*, *abaixo de*, *em frente de*, *à frente de*, *atrás de*, *detrás de*, *além de*, *aquém de*, *ao longo de*, *dentro de*, *fora de*, *junto de*, *ao pé de*, etc. Numa primeira apre-

<sup>227</sup> Cf., sobretudo, os Capítulos 3.3, 3.4 e 3.5.

<sup>228</sup> Herskovits, 1986, Cap. 9.

<sup>229</sup> Cf. Capítulo 4.1.

<sup>230</sup> Ver o Quadro das preposições portuguesas no capítulo 4.1.3.

ciação, este conjunto de marcadores pode ser caracterizado como manifestamente redundante, pouco económico e altamente polissémico, já que para cada uma das orientações dos Eixos Vertical e Sagital, surgem três, quatro ou mais marcadores.

Observe-se, por exemplo, que, no caso da Localização CIMA, isto é, da relação de Superioridade, surgem as seguintes preposições (simples e complexas): *em*, *sobre*, *em cima de*, *acima de* e *por cima de*, conforme revelam os exemplos: 'os livros estão *na mesa/em cima da mesa/por cima da mesa/sobre a mesa*', traduzindo o Contacto<sup>231</sup> para a relação da Superioridade física e podendo ser traduzidos, por exemplo, pela preposição inglesa *on*. É evidente que a polissemia revelada num contexto – como os exemplos acabados de citar – não se mantém ao nível sistémico; cada um dos marcadores tem as suas restrições de emprego sintáctico-semântico por conceptualizar um tipo de relação espacial específica e apenas aparentemente homogénea.

A preposição *em* constitui, também, um marcador genérico de Localização, não especificado quanto às outras características e, por conseguinte, abrangendo tanto a relação de Superioridade como a de Inclusão. Enquanto existe só um marcador específico da relação de Inclusão, ou seja, a locução prepositiva *dentro de*, a Superioridade é marcada pelas preposições *em cima de*, *por cima de*, *acima de* e *sobre*, podendo todas elas ser utilizadas em contextos de Localização física. Deste grupo, *sobre* é seleccionado, preferencialmente, para usos abstractos que apresentam algum grau de fixidez, como em 'falar *sobre* = falar *acerca de*' ou metafóricos em que a Superioridade é conceptualizada como Proximidade (como, por exemplo em *é um rapaz sobre o alto*, ou *cheguei sobre o meio-dia*) ou Posterioridade (como em *beber copo sobre copo*).

Quando utilizados na acepção física do termo, apenas *em cima de* implica, obrigatoriamente o contacto da Figura com o Fundo, mesmo que não se trate de contacto directo. Assim, dizer que *o dicionário está em cima da mesa* pode significar<sup>232</sup> que está colocado de maneira a manter com ela contacto físico directo ou, então, encontra-se em cima de uma pilha de livros colocados sobre a mesa, o que significa que entre o dicionário e a mesa este tipo de contacto não ocorre. Repare-se, no entanto, que esta situação se mantém sempre que haja elementos claramente distinguíveis no espaço "de contacto" entre a Figura (= o dicionário) e o

<sup>231</sup> Nesta acepção não surge, apenas, *acima de*, conforme analisado mais à frente.

<sup>232</sup> Este exemplo, assim como o seguinte, é discutido pormenorizadamente em Herskovits (1986).

Fundo (= a mesa), como o são os livros concebidos como unidades individuais. Quando os elementos são, preferencialmente, conceptualizados como formando uma unidade – como, por exemplo, no caso de uma panela com tampa – "o contacto indirecto" deixa de funcionar. Por conseguinte, só se pode dizer *a tampa está em cima da mesa*, quando se trata de um contacto físico *directo*, isto é, quando a tampa está colocada *em cima da mesa*, mas não quando a Localização é efectuada "por intermédio" da panela.

Em contraste com o marcador *em cima de*, nem a locução *acima de* nem o advérbio com ela relacionado *acima* traduzem o Contacto físico entre a Figura e o Fundo, sendo utilizados para marcar a Superioridade (sem contacto) quer ao nível físico (por exemplo, *ele mora acima de mim*) quer abstracto (por exemplo, em *os espectadores acima dos 18 anos* ou *temperatura acima dos cinco graus negativos*), quer ainda metaforizando a indicação do Tempo. Neste último caso, a Superioridade (*acima de*) é conceptualizada ao nível temporal como a Anterioridade (por exemplo: *no texto acima citado*), conforme acontece, também, com o marcador *supra* (e conforme se verifica em: *no texto supracitado*). A conceptualização do texto já produzido pode ser efectuada em termos de Localização efectuada no pólo não-marcado da Orientação Sagital (como em: *o texto atrás citado*), isto é, a Anterioridade no Tempo é conceptualizada como a Superioridade e, simultaneamente, em termos de produção física de um texto, como a Localização Traseira, ou seja *antes = acima (= supra) = atrás*<sup>233</sup>.

É interessante verificar que os restantes marcadores da Superioridade, isto é, *por cima de* e *sobre* são omissos quanto à indicação do Contacto físico entre a Figura e o Fundo, isto é, seleccionam contextos em que o Contacto pode ou não verificar-se. Diz-se, por conseguinte, 'a luz que está *sobre* a mesa ou *por cima da mesa*' numa indicação ambígua, indicando quer um candeeiro colocado em contacto directo com a mesa quer, e talvez preferencialmente, no caso de o foco da luz incidir sobre o lugar físico, isto é, sem o contacto directo entre a Figura e o Fundo. Assim, na frase *os pássaros voaram sobre as águas* ou *sobrevoaram as águas*, a interpretação é de "por cima, no espaço aéreo que não entra em contacto directo com a água", enquanto em *Cristo caminhou sobre as águas*, conceptualiza-se o contacto directo entre os pés de Cristo e a superfície da água, para se poder falar do tipo de Deslocação implicada pelo verbo *caminhar*.

É interessante notar, também, que o tipo de características seleccionadas por um tipo de marcador se mantém, em princípio, para os

outros marcadores com ele relacionados ao nível formal e histórico, tal como acontece entre as preposições atrás contempladas e os advérbios com elas relacionados, conforme se especificou no caso de *acima de – acima*.

Recapitulando, pode dizer-se que a marcação das preposições Locativas pode ser representada especificando e delimitando, sucessivamente, o foco de marcação, em que o termo mais geral é *em* que abrange tanto a Superioridade como a Inclusão. Restringindo o foco de análise, surge o marcador específico de Superioridade *por cima de*, suficientemente abrangente, no entanto, para não determinar a existência do Contacto entre a Figura e o Fundo. Dos restantes marcadores, *em cima de* selecciona o Suporte, isto é, o Contacto físico, mesmo que indirecto, enquanto *acima de* exclui, à partida, esta possibilidade. O marcador *sobre* que, tal como *por cima de*, pode implicar ou não o Contacto, selecciona preferencialmente empregos abstractos e metafóricos com certo grau de fixidez. Quanto à metaforização, repare-se que a Superioridade pode ser conceptualizada em termos temporais, de maneira aparentemente contraditória, ou seja, quer como Posterioridade, no caso do marcador *sobre*, quer enquanto Anterioridade, conforme se verifica no caso dos marcadores *acima* e *supra*.

Apesar do que possa parecer intuitivamente natural, a Inferioridade não é conceptualizada, em Português, de um modo simétrico à Superioridade, na medida em que não existe um termo genérico correspondente a *em*, numa suposta marcação simultânea de Inferioridade e Exclusão. O marcador genérico de Inferioridade – omissos quanto à marcação do Contacto entre a Figura e o Fundo – é constituído pelos termos *por baixo de* e *debaixo de*, equivalentes simétricos de *por cima de*, conforme se verifica nos exemplos: *volei a pastilha elástica por baixo de/debaixo da mesa*, em que está patente o Contacto entre a Figura e o Fundo, assim como em: *os turistas estão por baixo de/debaixo do guarda sol*, em que este Contacto não ocorre. Por seu lado, a preposição *sob* reflecte simetricamente o termo *sobre* ao seleccionar empregos abstractos (por exemplo, em *sob o jugo*, *sob a ditadura*), figurativos (como em *sob os Filípes* = sob o reinado dos Filípes = no tempo em que reinavam os Filípes) e acusando, formalmente, alguma fixidez de construção, conforme se pode verificar nos exemplos *sob escuta*, *sob observação*, *sob pena de*, etc.

As locuções adverbiais *em baixo*, para a Inferioridade, e *em cima*, para a Superioridade, indicam os espaços conceptualizados, respectivamente, *na parte baixa* e *cimeira* dos espaços físicos ou abstractos mais abrangentes, tal como se verifica nas frases seguintes: *ali em cima*

<sup>233</sup> Esta problemática será desenvolvida no Capítulo 4.6.

*faz muito calor; ele está em cima na lista das classificações; hoje estou muito em buíxo, etc.*

O facto de existir, em Português, tal como acontece também em Castelhana, um marcador genérico de Localização *em* – que abrange tanto a Superioridade como a Inclusão –, aponta, sem dúvida, para a sua indicação como uma preposição topológica fundamental. Os dados disponíveis sobre os marcadores espaciais relativos às variantes não-europeias do Português<sup>234</sup> apontam para a indicação de *em* como o *marcador topológico de base*. Poder-se-á postular, por outro lado, que a preposição *a* – apontada, nestas variantes, como termo espacial em vias de desaparecimento, principalmente ao nível de expressão do Espaço físico, isto é, marcando quase exclusivamente usos abstractos e metafóricos – venha a ser proposta como um marcador espacial típico do Português Europeu.

Analisar-se-á, em seguida, a Localização traduzida pelo emprego<sup>235</sup> destes dois marcadores – o *em* e o *a* –, começando-se pela preposição *EM* (Quadro X).

#### Quadro X. Marcador espacial EM

MARCADOR ESPACIAL EM	
Expressão da LOCALIZAÇÃO GENÉRICA que abrange as relações de:	
(1). INCLUSÃO ( <i>em</i> = <i>dentro de</i> )	
(2). SUPERIORIDADE com SUPORTE ( <i>em</i> = <i>em cima de, sobre</i> ).	

Trata-se de um caso de DESLOCAÇÃO ESTÁTICA ou seja da LOCALIZAÇÃO, de carácter genérico, em que existe o CONTACTO entre a Figura e o Fundo, sem se fornecer mais informação acerca do tipo de relacionamento existente entre essas suas entidades. Este carácter genérico da Localização implica ambiguidade ao nível da expressão espacial, permitindo uma interpretação que transmite (1) a Inclusão ou,

<sup>234</sup> Cf. E. Pontes (1992) e M. J. A. Carvalho (1989, 1992, 1993). Ver o Capítulo 4.2.

<sup>235</sup> A primeira versão desta análise foi apresentada em Batoró e Correia (1995).

então (2) a Superioridade com Suporte. Para explicitar este relacionamento, a Língua disponibiliza outros marcadores: no caso (1), *em* equivale a *dentro de*, no caso (2), *em* corresponde a *em cima, sobre*. A preposição *em*, no Português, – tal como acontece noutras Línguas Ibéricas – corresponde a duas preposições diferentes em diversos idiomas, tal como, por exemplo, *dans* e *sur*, em Francês, *in* e *on*, em Inglês ou *w* e *na*, em Polaco. Observe-se que se se analisar um exemplo como *olha para as flores na mala da Ana*, torna-se patente que existem, neste caso, duas leituras espaciais possíveis: (1) as flores encontram-se *dentro da mala da Ana* (*em* = *dentro de*) e (2) as flores estão desenhadas (estampadas, bordadas, etc.) sobre a mala (*em* = *em cima de, sobre*). Vejam-se, também, outros exemplos do mesmo tipo no Quadro Xa.

#### Quadro Xa. Exemplos (a)

- Uma chave NA PORTA	(1) <i>na fechadura da porta</i> (2) (a) <i>num chaveiro pregado à porta</i> (b) <i>desenhada na porta</i>
- Uma figura NA PAREDE	(1) <i>desenhada, pintada, colada, afixada</i> (2) <i>colocada num nicho da parede</i>
- Uma moeda NA MÃO	(1) <i>ninguém a pode ver (está na mão fechada)</i> (2) (a) <i>todos podem vê-la (está na palma da mão)</i> (b) <i>uma moeda pintada/tatuada na mão</i>
- NO PEITO	(1) <i>Uma dor no peito</i> (2) <i>Uma mancha no peito</i>
- NO TELHADO	(1) <i>Um buraco no telhado</i> (2) <i>Um gato no telhado</i>

A expressão de Localização genérica efectuada por meio da marcação com *em* permite uma expressão espacial extremamente variada, frequente e coloquial, devido, sobretudo, ao emprego da metonímia. Verifiquem-se, por conseguinte, as respostas que podemos dar a uma simples pergunta coloquial: "onde está o Zé?" (Quadro Xb).

Quadro Xb. Exemplos (b)

Onde está o Zé?		
O Zé está	(1)	<i>em Paris, no campo, no hospital, etc.</i>
	(2)	<i>na mãe, na Susana, no Sr. António, etc.</i>
	(3)	<i>no leite, na fruta, etc.</i>
	(4)	<i>no barbeiro, no encadernador, etc.</i>
	(5)	<i>na Suíça, no Londres, no Camões, etc.</i>
	(6)	<i>na Fiat, na Benetton, etc.</i>

As Localizações genéricas propostas pelas respostas atrás exemplificadas abrangem, indistintamente, tanto localizações físicas como abstractas. No Português Europeu, não existe a possibilidade de distinção entre uma localização física e uma frequência profissional ou colocação num serviço<sup>236</sup>. Enquanto o exemplo (1) refere Localizações físicas ou abstractas (serviços) de um modo directo, os exemplos (2) – (6) abrangem a expressão de uma variedade de lugares referidos por meio de metonímia: (i) No exemplo (2), trata-se da substituição do local pelo nome de uma pessoa ou laços de relacionamento (ex. parentesco, amizade)<sup>237</sup>, (ii) No exemplo (3), trata-se da substituição do tipo de estabelecimento pelo produto (leite, fruta) que este vende; (iii) No exemplo (4), trata-se da substituição do tipo de estabelecimento pela profissão que nele se desenvolve; (iv) No exemplo (5), trata-se da substituição do tipo de estabelecimento pelo nome próprio de uma outra localidade (tal como, por exemplo, a *pastelaria* Suíça ou o *cinema* Londres) ou de uma pessoa (no *Liceu* Camões ou no *Largo* Camões; (v) No exemplo (6), trata-se da substituição do tipo de estabelecimento pela marca do produto aí produzido ou comercializado. É interessante verificar que os empregos metonímicos apresentam, igualmente, um alto grau de polissemia. Dizer, por exemplo, o *Zé está na Mercedes*, só pode ser entendido, de facto, se for devidamente contextualizado. Se o contexto

<sup>236</sup> Conforme se pode verificar noutros idiomas, tal como, por exemplo, em Inglês, em que surgem os contrastes: *to be in hospital/ in the hospital, in church/ in the church* ou *at (in) school/ in the school*, etc.

<sup>237</sup> Note-se que, neste caso, outras línguas podem dispor de uma preposição específica, como *chez* em Francês (p. ex., *chez maman, chez moi, chez François*) ou *u* em Polaco (p. ex., *u mamy, u mnie, u Franciszka*, etc.).

não for proporcionado, a ambiguidade fica na definição da localização do Zé entre (a) a casa de alguém com o nome de Mercedes (cf. exemplo (2)), (b) a empresa produtora de carros da marca com este nome (cf. exemplo (6)) – e isto tanto como empregado da empresa, na indicação da ocupação permanente, como na indicação da localização pontual –, ou então (c) um estabelecimento (tal como, uma loja ou uma discoteca) portador deste nome (cf. exemplo (5)).

De um modo global, trata-se de metonímias em que um local, isto é, uma casa particular ou um estabelecimento comercial (cultural) é referido por uma designação – com que mantém relação de contiguidade – constituída por um nome próprio (antropónimo – ou termo de relacionamento familiar/de amizade –, topónimo, nome de marca, etc.), por uma designação de profissão ou de produto.

Repare-se que ao emprego da metonímia, observado na definição da Localização, corresponde um fenómeno paralelo, com o mesmo tipo de exemplificação, na definição da Deslocação para um Alvo. Assim, em vez de perguntar *onde está o Zé?*, perguntamos: *onde vai o Zé?* e respondemos utilizando o verbo de Movimento *ir* e o marcador de Movimento *a*: o *Zé vai a Paris, ao leite, à mãe, ao Londres, à Fiat*, etc.

Observe-se, agora, o caso da preposição *A* que, no Português Europeu, pode ocorrer como marcador do Espaço, do Tempo, e/ou do Modo e, dado o seu carácter polissémico, surge, enquanto termo espacial, como marcador tanto de Movimento como de Localização.

Tendo em consideração apenas a expressão das relações espaciais, podem distinguir-se as seguintes possibilidades da ocorrência do marcador *A* (Quadro Y):

Quadro Y. Marcador espacial A

MARCADOR ESPACIAL A
(1) Expressão da DESLOCAÇÃO com destaque para a ORIGEM do Movimento;
(2) Expressão da DESLOCAÇÃO com destaque para o DESTINO do Movimento;
(3) Expressão da DESLOCAÇÃO ESTÁTICA;
(4) Expressão simultânea da DESLOCAÇÃO e do MODO como ela é efectuada.

No que refere ao caso (1), trata-se da expressão da DESLOCAÇÃO com destaque para a ORIGEM do MOVIMENTO (Quadro Ya).

#### Quadro Ya. Exemplos (1)

*Comprei um barco ao Roberto (= O Roberto vendeu-me um barco).  
Se tirar (subtrair) 100 a 250 fica com 150.  
Se tirar responsabilidade ao Roberto (= se aliviar o Roberto de responsabilidades), ele fica mais descansado.  
Roubaram (furtaram, tomaram) os bens aos donos.  
É frequente fugir ao fisco (à polícia, ao adversário).*

Observe-se, neste caso, a correspondência parcial existente entre as preposições *a* e *de* (o marcador preferencial da Origem, em Português), o que se traduz na co-ocorrência, por exemplo, das expressões *fugir a* e *fugir de*, praticamente sinónimas em certos contextos, conforme se pode verificar em *o rato foge ao gato* e *o rato foge do gato*. No entanto, a diferença parece estar no tipo de Fundo (= Origem), seleccionado em cada um destes casos, na medida em que parece haver preferência na selecção do indivíduo [+ Hum] no caso do Movimento físico pela preposição *de*, conforme se verifica em *fugi dele*, *fugi do Miguel* ou, por extensão, em *fugi da prisão*, enquanto uma fuga abstracta, concebida como ameaça, parece seleccionar, preferencialmente a preposição *a*, conforme se verifica nos exemplos acima indicados.

No que refere ao caso (2) (Quadro Yb), trata-se da expressão de DESLOCAÇÃO com destaque para o DESTINO do MOVIMENTO. Podem distinguir-se, aqui, três subgrupos. No caso (2a), trata-se da Deslocação efectuada na Direcção até ao Destino (com o Destino alcançado ou não) com o retorno próximo, em contraste com a expressão de Permanência ou Intencionalidade, traduzidas pelo emprego da preposição *para*<sup>238</sup>. No caso (2b), alcança-se o Destino, enquanto o caso (2c) abrange o emprego metafórico do Destino como propósito ou fim, equivalendo, neste caso, à preposição *para*.

<sup>238</sup> Cf. Capítulo 4.1.3.

#### Quadro Yb. Exemplos (2)

##### Exemplos (2a):

*Vou (dirijo-me, viajo) a Paris  
O Pedro foi ao cinema.  
Vou a casa um minutinho<sup>239</sup>*

##### Exemplos (2b):

*Cheguei a Bragança.  
Dei (ofereci, comprei, vendi) um barco ao Roberto.*

##### Exemplos (2c):

*Sai a fazer compras.  
Trabalhei a bem da nação.*

No que refere ao caso (3), trata-se da expressão de LOCALIZAÇÃO que abrange quatro subgrupos. No caso (3a), trata-se de uma Localização genérica que pode ser contrastada com o uso de Localização mais específica indicada por *em*. No subgrupo (3b), trata-se da PROXIMIDADE levada ao limite de CONTACTO físico (explícito ou não) no caso do Fundo conceptualizado como ABERTURAS em volumes maiores, tais como *janelas, portas, saídas, entradas, quichés*, etc., e/ou como ZONAS LÍMITROFES, tais como *beira, margem, lado, mesa*, etc. No caso (3c), a Localização é determinada devido a uma acção (ocupação, profissão) desenvolvida em função do Fundo equivalente ao INSTRUMENTO (*aparelho, máquina*, etc.) que lhe é próprio. Esta localização é efectuada por meio de metonímia em que o instrumento característico de uma actividade ocorre em substituição da própria actividade. Finalmente, no subgrupo (3d), a Localização é efectuada em relação ao Fundo equivalente a certas CONDIÇÕES ATMOSFÉRICAS, tais como, a temperatura, precipitação, humidade, luz, etc.

<sup>239</sup> Veja-se, neste caso, o emprego metonímico dialectal (Alentejo) *van à da minha avó*.

### Quadro Yc. Exemplos (3)

#### (3a). Localização genérica

Exemplos :

*Um museu à Ajuda*  
*A casa dela fica ao Rato*  
*A páginas tantas*

#### (3b). Proximidade do Fundo = Abertura e/ou Zona Limítrofe

Exemplos:

*Um jardim à beira-mar plantado*  
*Fiquei à espera do Pedro à porta do cinema*  
[mas: *Deixei o bilhete na porta da casa dele*].  
*A tia está à janela* [mas: *Os vasos de flores estão na janela*].  
Estar  
*à mesa, às portas da morte, à margem da sociedade, à beira de um ataque de nervos, etc.*

#### (3c). Fundo = Instrumento

Exemplos:

Estar *ao*  
*telefone, microscópio, computador, fogão, ferro,*  
*volante, leme, trombone* [ou outro instrumento musical], etc.

#### (3d). Fundo = Condições atmosféricas

Exemplos :

Estar *ao*  
*ar livre, relento, vento, sol, frio, calor, luar, etc.*

Repare-se que, em termos gerais, a expressão do Tempo e do Modo pode ser analisada em função do próprio relacionamento espacial. Assim, por exemplo, as relações temporais podem ser tratadas como metáforas espaciais, como no exemplo *tenho um emprego das nove às cinco*. O *emprego* é aqui tratado como uma entidade que pode ser localizada ao nível temporal e cujo percurso (deslocação temporal) se desenvolve desde a Origem – nove horas da manhã – até ao Destino – cinco horas da tarde. O Modo, por seu lado, pode ser considerado como o uso

abstracto do Espaço, conforme se pode verificar pelos exemplos *às escuras, às escondidas, às apalpadelas*, etc.

Quanto à expressão do Modo, existem exemplos, como no caso (4) (Quadro Yd), em que se trata da expressão simultânea da DESLOCAÇÃO e do MODO como ela foi efectuada, podendo distinguir-se quatro subgrupos diferentes. No que refere o caso (4a), trata-se do Modo de Localização da Figura em relação ao Fundo, com CONTACTO físico expresso, em que o Fundo pode ser especificado como TRANSPORTE ou INDUMENTÁRIA, formando expressões de um grau variado de fixidez. No subgrupo (4b), especifica-se o Fundo como um MEIO DE TRANSPORTE não conceptualizado como Contentor. Repare-se que quando da utilização da metáfora do Contentor, isto é, no que refere os casos aqui não contemplados, as preposições utilizadas são *de* ou *em*, o primeiro marcador (sem determinante) selecciona casos genéricos, como em *viajar de carro*, enquanto o segundo (com o determinante definido) selecciona casos específicos, como se verifica em *viajar num carro amarelo*. Por sua vez, o subgrupo (4c) abrange o MODO em que o transporte é efectuado e o (4d), o MODO de distribuição ou sucessão espacial.

### Quadro Yd. Exemplos (4)

#### (4a). TRANSPORTAR ou VESTIR, USAR COMO INDUMENTÁRIA

Exemplos:

- *Levar/pôr/andar com/estar com, etc., uma coisa/pessoa à cabeça, às cavalitas, às costas, ao colo, ao pescoço, etc.*
- *Trazer/ter/levar um casaco, uma mala, uma arma, uma flor, etc., às costas, ao ombro, a tiracolo, à cintura, etc.*

#### (4b). MEIO DE TRANSPORTE (não-CONTENTOR)

Exemplos:

*Andar a cavalo*  
*Andar a pé*

#### (4c). MODO em que o transporte é efectuado

Exemplos:

*Passar/atravessar o rio a vau*  
*Ir/andar/viajar/levar a Figura a nado, a reboque, à boleia.*

#### (4d). MODO de distribuição ou sucessão espacial

Exemplos:

*Subir as escadas dois a dois*  
*Conquistar o terreno palmo a palmo*

#### 4.5.2. Verbos Deicticos e Expressões Deicticas

Segundo o enquadramento teórico de Talmy, estabelece-se o esquema básico estruturante da *Situação de Deslocação* em que um objecto – a Figura – se encontra localizado (situação estática) ou em movimento (situação dinâmica) em relação a um outro objecto – o Fundo –, sendo esta Deslocação determinada em função de um Percurso. A Situação de Deslocação tem carácter esquemático, abstracto e idealizado, considerando-se que lhe está subjacente uma imagem, tradutora da experiência de Deslocação, assim como do modo como esta é apreendida. Trata-se, por conseguinte, do esquema que, na tradição da Linguística Cognitiva<sup>240</sup>, é considerado Esquema Imagético.

De modo análogo ao que acontece noutras línguas, os verbos de movimento – isto é, os que surgem na Situação de Deslocação em que a Figura muda de posição em relação ao Fundo – caracterizam-se por alta frequência do uso<sup>241</sup>. Segundo uma definição semântico-funcional, entende-se por verbos de movimento<sup>242</sup> (Teixeira, 1991) os verbos que

<sup>240</sup> Isto é, numa proposta mais alargada do que o enquadramento talmiano. Ver Jakoff, 1987. Cf. Capítulo 3.5.

<sup>241</sup> Cf. Capítulo 4.1.

<sup>242</sup> Um dos primeiros estudos psicolinguísticos elaborado sobre os verbos de movimento foi efectuado para o Inglês por G. Miller (1972), "English verbs of motion: A case study in semantics and lexical memory", in A. W. Melton & J. Martin (eds.), *Coding Processes in Human Memory*, Washington, D C, Winston. Muita da metodologia por ele utilizada reflecte-se, posteriormente, nas propostas avançadas por Talmy e outros autores. Cf. "Miller chose verbs because predication is so important a function of language and because anthropologists have established a foothold on nouns with their componential analyses of kinship terms. To restrict the study to a manageable size, he chose only those verbs that have a meaning implying movement from one place to another. His aim was to find the semantic components underlying their meanings, and to understand how they fitted, in order to sketch the broad outlines of the semantic domain. (...) Miller's strategy was, first, to assume that there is a generic concept of motion and, second, to pursue an analysis of the verbs by paraphrasing them in terms of it and other concepts. The generic concept corresponds reasonably closely to the sense of *travels* in *The ball travels across the room*. *Travels*, in turn, can be paraphrased as *changes location*. One verb is thus paraphrased in terms of others, which corresponds to more primitive concepts. Miller referred to the procedure as the method of "incomplete definitions". It calls for sensitivity and skill in the use of language, but those familiar with his writings know that he lacks for neither (...). But the method is sometimes misunderstood, and it is vital to get straight the nature of the intended exercise. (...) Miller's aim was to discover the concepts underlying the mental dictionary. (...) The results revealed a coherent organization of motion verbs based upon a number of semantic components. Among the major classes of components were the following which I have illustrated with typical incomplete definitions: Medium: *He swims* is paraphrasable as *He travels through water*; Instrumental: *He motors* is paraphrasable as *He travels on land by vehicle*; Direction: *He enters*

apresentam as seguintes características: "(...) Entendemos por movimento o processo que abarca o estado de coisas realizado por X através de uma mudança de Li (local inicial) para Lj (local posterior). Entendemos também o termo "local" como uma noção que designa um intervalo espaço-temporalmente conceptualizado. (...) X poderá representar quer o sujeito-agente do movimento (*ir, vir, voltar*) quer o objecto que sofre o movimento (*atirar, lançar, absorver*). Como se depreende, esta noção de movimento não serve apenas para o movimento físico, mas abarca todo o estado de coisas que linguisticamente é conceptualizado como movimento. Assim, consideramos poder falar-se em movimento tanto em (1) *Ele levava um saco às costas* como em (2) *Ele levava mil escudos pelo trabalho*. Em ambos os casos há algo ("um saco"/"mil escudos") que é conceptualizado como sofrendo uma mudança de Li para Lj)." <sup>243</sup>

À luz da Linguística Cognitiva, um verbo de movimento é visto como referente à deslocação feita entre a Origem e o Alvo ao longo de um Percurso<sup>244</sup>. No caso do Locutor se encontrar na Origem da desloca-

*the house* is paraphrasable as *He travels into the house*; Causative: *He moves the chair* is paraphrasable as *He causes the chair to travel*. Miller corroborated these intuitive analyses by giving naive subjects sets of verbs, each presented in an illustrative sentence, and asking them to sort these sets into categories on the basis of their similarity in meaning. These subjects tended to sort together those verbs to which he had ascribed the same components (see also Miller, 1969, for other techniques for analyzing such data). He had used altogether some twenty formulaic definitions based on twelve primitive concepts to provide incomplete definitions of 217 motion verbs. As he himself wrote: "The result has been a structural description of how one suburb of the lexicon might be organized, but it says nothing about any mechanisms whereby such a structure could be realized or exploited". (Miller, 1972, p. 367)." (Johnson-Laird, 1988, 187-188).

<sup>243</sup> Teixeira, 1993, 500-501.

<sup>244</sup> Reconsiderem-se, aqui, os seguintes pontos:

(1) "(...) The bodily experience of motion is based on an image schema including the structure elements 'source', 'path', 'goal' and 'direction'", (Radden, 1988, 380).

(2) "Every time we move anywhere there is a place we start from, a place we wind up at, a sequence of contiguous locations connecting the starting and ending points, and a direction". (Jakoff, 1987, 275).

(3) "The perception of motion and the SOURCE-PATH-GOAL image schema associated with it are without doubt among the earliest and most basic human experiences. It is, therefore, not surprising that "this schema has all the qualifications a schema should have to serve as the source domain of a metaphor. It is (a) pervasive in experience, (b) well-understood because it is pervasive, (c) well-structured, and (d) simply structured, and (e) emergent and well-demarcated for these reasons". (Jakoff, 1987; Johnson, 1987, 150). According to Johnson's (1987, 150) theory of a natural metaphor, "metaphors that are well-motivated by our experience, arise naturally and spontaneously, and are therefore likely to occur in conceptual systems around the world". The SOURCE-PATH-GOAL schema has, for example, been shown to underlie the

ção, o movimento tem como característica [+ afastamento], como em *sair* ou *partir*, quando, pelo contrário, o Locutor se encontra no Alvo, a característica principal é [+ aproximação], como em *voltar* ou *chegar*. Analisados em função do relacionamento existente entre a Figura e o Fundo, o sentido prototípico dos verbos de movimento referenciados ao sujeito (*ir*, *partir*, *viajar*, *chegar*, *vir*, etc.) traduz-se na correspondência entre estas duas entidades: o ponto de referência (Fundo) para a Figura (sujeito da deslocação) é constituído por um dos marcos da sua própria deslocação. No caso do sentido prototípico dos verbos de movimento referenciados ao objecto (*levar*, *tomar*, *trazer*, *arremessar*, *deitar*, etc.), o Agente da acção (isto é, quem desloca o objecto) corresponde ao Fundo, enquanto o objecto deslocado constitui a Figura do movimento.

A investigação referente aos verbos de movimento<sup>245</sup> tem como um dos seus primeiros pontos de referência o estudo de Gruber (1967), em que se destaca a pertinência deste tipo de abordagem no que refere a dois verbos ingleses de percepção *look* (= *olhar*) e *see* (= *ver*). A pertinência das suas observações pode ser aplicada também no que refere à caracterização dos verbos *olhar* e *ver* em Português<sup>246</sup>. Gruber analisa os verbos em função dos blocos simbólicos mínimos de construção de carácter universal que lembram os primitivos na tradição desenvolvida por Wierzbicka e que constituem uma das fontes de inspiração da Linguística Cognitiva<sup>247</sup>. Na análise dos verbos *look* e *see*, Gruber defende tratar-se de dois verbos de movimento de características diversas que, em função desta especificidade, regem preposições diferentes, sendo, simultaneamente complementares do ponto de vista aspectual. Segundo esta análise, *see* é um verbo de movimento do olhar centrado no Alvo (ponto final de um Percurso), de carácter global e pontual, o que se

metaphorical structuring of the domains of purpose, time, change of possession and change of state, argument and reasoning, and love and marriage." (Radden, 1988, 381). Cf. M. Johnson (1987), *The body in the mind*. Ms.

<sup>245</sup> Cf. Radden, 1988.

<sup>246</sup> Leiria, Castro, Ramos, (1983).

<sup>247</sup> "The grammatical description of the verbs *look* and *see* (...) rests upon the assumption that certain classes of features are generated in the base component independent of particular words present in the language. The set of non-terminal base strings generated in a language is the set of all possible constructions which are systematically made up of the basic symbolic building blocks in that language. These building blocks, and the system to which they belong, are, one hopes, to a large extent universal. According to this view, a particular word in a language is used in expressing a limited subset of the strings generated in the base component. The syntactic and semantic behavior of a specific word can be attributed largely to the systematic nature of the base component, and to the subset of the base component which the specific word can be used to represent." (Gruber, 1967, 947).

traduz no Aspecto Perfectivo e na existência subjacente da preposição *TO* (= *para*), frequentemente sem realização na superfície. O verbo *look*, embora seja também um verbo de movimento do olhar, não se centra no Alvo, mas, pelo contrário, no Percurso que o olhar tem que explorar em direcção ao Alvo. Neste caso, não é obrigatório atingir o Alvo, já que se pode *olhar* sem *ver*, ou seja, sem culminar o Percurso, traduzindo-se, assim, pelo Aspecto Progressivo. Na direcção do olhar está subjacente a preposição *TOWARD* (= *na direcção de*) que, ao nível de superfície, se pode traduzir no emprego das preposições *at*, *for*, *toward*. *Look* difere também de *see* pelo seu carácter Agencial, na medida em que é preciso um acto volitivo e intencional para *olhar*, enquanto o sujeito é apenas um Experienciador no acto de *ver*.

Ao conceber, metaforicamente, os verbos de percepção como verbos de movimento, ao destacar a imagem a eles subjacente do *movimento do olhar* e ao relacionar os pontos de referência do movimento com o Aspecto, a Transitividade e a Agentividade, Gruber cria – implicitamente – uma proposta de análise que resultará altamente produtiva e será retomada, em traços largos, pela Linguística Cognitiva.

No grupo de verbos de movimento distingue-se um subgrupo muito pequeno de verbos de alta frequência<sup>248</sup>. Um verbo deíctico é um verbo de movimento definido em função dos intervenientes do acto de interacção verbal, isto é, o seu significado prototípico implica que o Locutor e/ou o Alocutário se coloquem na Origem e/ou no Alvo. Em Português, os verbos deícticos podem ser abordados em dois pares: *ir/vir* e *levar/trazer*. Os verbos do segundo par podem ser analisados relativamente ao primeiro, na medida em que o conceito de *levar* pode ser dado pela relação *agarrar + ir*, enquanto o de *trazer*, por *agarrar + vir*. Os verbos *ir* ou *levar* têm, por conseguinte, prototipicamente, o Locutor na Origem e o Alocutário no Alvo, enquanto no caso de *vir* e *trazer*, o Locutor está no Alvo e o Alocutário na Origem.

<sup>248</sup> Cf. Capítulo 4.1. Relembre-se, mais uma vez, a frequência dos verbos deícticos portugueses, segundo o Português Fundamental: *ir* – 6724, *vir* – 2385, *levar* – 727, *trazer* – 287. Os três primeiros são considerados verbos de alta frequência no Português Europeu, segundo os critérios adoptados pelo Português Fundamental (1987, Vol. II, Tomo I, p. 403). Quanto à frequência, observe-se, também (Leiria, 1991, 446), que numa análise efectuada para *Os Lusíadas* o par mais utilizado é *ir/vir* e logo a seguir *levar/trazer* (Cf. A. G. Cunha (org.) (1966). *Índice Analítico do Vocabulário de Os Lusíadas*. INL/MIC, Rio de Janeiro). Num estudo de ocorrências verbais feito em cinco jornais brasileiros, o primeiro lugar é ocupado pelos verbos *ir/chegar/vir*, seguindo-se *levar*. Rehfeldt, G. K. (1980). *Polissemia e Campo Semântico*, UFGS, Porto Alegre.

Os verbos *ir* e *vir* surgem, no Português coloquial, em inúmeras expressões fixas que traduzem um imaginário rico e metaforização produtiva a elas subjacente. Assim, o Português quando hesita por um instante está numa situação de *vai-não-vai* e quando é apanhado de surpresa, sem aviso prévio, costuma queixar-se de nem sequer lhe terem dito *água vai*. No dia-a-dia, está sujeito à confusão de um permanente *vai-vém* de pessoas nos grandes centros urbanos, procura encontrar o seu caminho intelectual no constante *vai-vém* de ideias e o entendimento político no incessante *vai-vém* bélico dos vários conflitos do mundo. E quando sonha com uma viagem à Lua, a nave em que se desloca é, precisamente, um *vai-vém* espacial, para o qual, no entanto, é preciso comprar, excepcionalmente, um bilhete de *ida e volta* (e não de *ida e \*vinda*). A frequência e a coloquialidade das construções do paradigma *ir e vir* e *ir e voltar* apontam para uma especificidade portuguesa relativa ao Percurso de Deslocação. Neste caso, em vez do esquema imagético básico ORIGEM – PERCURSO – ALVO – em que o ponto de arranque é, obrigatoriamente, diferente do ponto de chegada –, surge uma imagem circular, originando um Esquema de Retorno: ORIGEM – [Afastamento] – [Aproximação] – ALVO (= ORIGEM). Este esquema encontra-se subjacente não só às expressões atrás mencionadas, mas, também, a várias outras referentes, por exemplo, a *voltas* e *passaios*, conforme se pode observar em: *ir dar uma volta*, *ter que dar umas voltas* ou *passar os livros debaixo do braço*, *passar o penteado novo*, *passar o namorado*, etc.

O estudo interlinguístico do emprego dos verbos deícticos não é, de modo nenhum, linear. Efectue-se, por exemplo, a análise do emprego do primeiro par português acima mencionado em contraste com os seus equivalentes deícticos, em Inglês, *go/come*. Veja-se, por exemplo, que quando se responde à chamada de alguém, mostrando a prontidão para a deslocação na direcção de onde vem o pedido, em Português responde-se utilizando o verbo *ir* (*Vou já*), enquanto em Inglês o verbo utilizado é o equivalente de *vir* (*I'm coming*). Este emprego aparentemente "cruzado" verificado nas línguas contrastadas parece implicar uma modificação no ponto de referência (Fundo) utilizado. Enquanto o Locutor português se coloca na Origem, de onde *parte* o movimento, o Locutor inglês coloca-se no Alvo, para onde, pelo contrário, *tende* o movimento, obrigando à escolha do verbo deíctico de movimento de orientação oposta. Numa série de estudos dedicados a este tema nos anos sessenta e setenta, Fillmore (1966, 1973, 1975) considera não se tratar, propriamente, de uma perspetivação diferente – orientada quer para o Alvo quer para a

Origem – mas do facto de o verbo inglês *come* implicar movimento efectuado quer no sentido do Locutor quer do Alocutário e não exclusivamente no sentido do Locutor, como acontece em outras línguas<sup>249</sup>.

Baseando-se nos estudos de Fillmore, Levelt (1989) interpreta os empregos de *come/go* em Inglês como actos assumptivos<sup>250</sup>, comparando o seu emprego com os outros verbos deícticos de movimento ingleses discutidos em Clark (1974)<sup>251</sup>. Assim, *come* é utilizado quando o Alvo do movimento se situa na região da Origem deíctica, o que normalmente abrange o Locutor, podendo ou não abranger o Alocutário. Usa-se *go*,

<sup>249</sup> "Come is not movement towards speaker". (Fillmore, 1975, 2 ss.). "It will be obvious to speakers of many languages that the suppositional semantics of *come* (...) is characteristic of English and differs – especially in the alternation of participant categories – from that of translations of *come* in many other languages. I would like to insist that the introduction of these suppositions in the form of explicit semantic rules is to be preferred to saying merely that when speakers of English use the word *come* they frequently "take the other fellow's point of view". This is true, of course, but I prefer to regard it as a statement of English structure rather than as a statement about the personality of speakers of this language" (Fillmore, 1966, 227). Cf. também, "If *we* will *come* to the shop tonight – is appropriate if *we* is *inclusive* and you and I are at the shop now, or *we* is *exclusive* and either I am at the shop now, you are at the shop now, or you will be at the shop tonight (...) *Will* he *come* there tomorrow night? – supposes either that I will be there tomorrow night or that you will be there tomorrow night". (Fillmore, 1966, 220).

<sup>250</sup> "Come, but not go, easily allows for a shift of origin from speaker to addressee. When the addressee is in the library, and the speaker calls from some other place, it is all right to say *Christian is coming to the library*, thus shifting the deictic origin to the addressee. Fillmore (1973) showed that this happens especially when the addressee is "at home base". One will say *May I come in?* – not *May I go in?* – when an addressee answers the doorbell. In other words, deictic *come* is used when the goal of motion is a region around the deictic origin. When the origin is not shifted, this region includes the speaker and may or may not include the addressee. When it is shifted, it includes the addressee. Deictic *go* is used when the goal of movement is outside the speaker's region. "This acknowledges the fact that at the moment of utterance the speaker is *not* in X". (Levelt, 1989, 54); cf. Capítulo 3.2.5.

<sup>251</sup> There are three other deictic verbs of motion in English: *bring*, *send*, and *take*. E. Clark (1974) analyzed them as causative verbs (*bring* as *cause to come*, and the other two as variants of *cause to go*). They have deictical properties similar to those of *come* and *go*, respectively. The acknowledging uses of deixis are not limited to verbs of motion; there are languages that require a speaker to mark nouns for proximity or visibility of the object to the speaker (see Dixon 1972 on the Australian language Dyirbal), and English has other forms of deictic acknowledgment than verbs of motion alone (Fillmore 1982)" (Levelt, 1989, 55). Enquanto Clark reconhece a existência de apenas três verbos deícticos de movimento, pode falar-se em mais variantes destes verbos como por exemplo de *fetch*. Já que uma das suas acepções equivale a *bring* (*fetch* = *bring*). Cf. Dixon, R. M. W. (1972). *The Dyirbal language of North Queensland*. Cambridge, C.U.P.

pelo contrário, quando o Alvo do movimento se encontra fora do âmbito do Locutor<sup>252</sup>.

Comparando o emprego dos verbos déicticos de movimento *ir* e *vir* no Português Europeu com os seus análogos ingleses, observa-se o seu carácter fortemente prototípico, isto é, déictico direccionado: o verbo *ir* implica um movimento de afastamento do Locutor, enquanto o verbo *vir* – marcado em relação a este – indica um movimento efectuado na sua direcção. Poucos são os casos em que os usos se afastam deste protótipo, isto é, quando assumem um carácter mais periférico. Entre os falantes nativos do Português Europeu, a discrepância quanto à sua aceitabilidade é grande e há quem não aceite, por exemplo, empregos de *vir* sem existir correspondência entre o Locutor e o Alvo. Verifique-se, no entanto, que existe alguma analogia no Português Europeu com a situação inglesa. Fazendo um convite informal, por exemplo, parece poder dizer-se *Vem connosco lá a casa*, enquanto será menos aceitável (ou, mesmo, inaceitável para alguns) dizer *Vem connosco a casa* (sendo este o equivalente directo da expressão corrente utilizada em Castelhano: *Ven a casa con nosotros*). Em alternativa, e com graus muito diferentes de aceitabilidade, parecem estar coloquialmente em uso expressões como *Vem comigo a minha casa/ali a casa/até casa*, etc., implicando uma deslocação conjunta na direcção do Alvo, onde o Locutor não se encontra fisicamente presente mas com o qual se identifica, considerando-o intrinsecamente seu, e a partir do qual dirige o convite afectivamente. É interessante verificar que o advérbio déictico *lá* – que segundo alguns informantes torna esta série de expressões mais aceitável – não apresenta, aqui, (apenas) carácter enfático, dado existir contraste de carácter espacial entre *Vem comigo lá a casa* e *Vem comigo ali a casa*, em função da distância existente entre o lugar da locução e o Alvo = a casa do Locutor. Este carácter enfático, no entanto, não parece ser totalmente de excluir, na medida em que nos exemplos *vem comigo lá ao banco* e *vem lá comigo ao Banco* não se trata, propriamente, de um convite, mas, antes, de um pedido insistente, característica que se perde quando o advérbio é suprimido. Neste caso, não se trata de identificação do Locutor com o Alvo, verificada no caso anterior, em que se pressupõe a sua "colocação" emocional no Alvo na ausência física. Neste caso, trata-se, talvez, de uma colocação de "interesse", em que a insistência e ênfase implicam a deslocação conjunta até ao Alvo. Repare-se, igualmente, que ao dizer, estando em Paris, *muitos turistas vêm a Portugal no verão* (= *muitos turistas*

*visitam Portugal no verão*) – de modo análogo ao que acontece em Castelhano em *a Madrid vienen muchos turistas* (= *muchos turistas visitan Madrid*) – propõe-se ao Alocutário uma partilha do Espaço do próprio Locutor e uma perspectivação do turismo nacional a partir "de dentro" do próprio país.

É interessante verificar, também, que o par déictico *come* e *go*, em Inglês, apresenta um uso mais abrangente do que o par correspondente, em Português, observando-se, frequentemente, o uso de verbos plenos de tipo *entrar* (*Posso entrar?* como equivalente de *May I come in?*), *chegar* ou *voltar* (*We are coming in ten minutes* traduzido como *Chegaremos/Voltaremos dentro de três minutos* como equivalentes do *come*. Em comparação com o par inglês aqui analisado, os verbos *ir/vir* – do mesmo modo, aliás, como acontece também com *levar/trazer* –, são fortemente prototípicos, traduzindo movimentos efectuados a partir [+afastamento] da Origem (Origem = Locutor) pelo elemento não-marcado (isto é, *ir* e *levar*) ou na direcção [+aproximação] do Alvo (Alvo = Locutor) pelo elemento marcado do par (*vir* e *trazer*). Esta prototipicidade não costuma ser marcada de modo igualmente forte noutras línguas, em que alguns empregos se aproximam mais dos usos observados em Inglês. Veja-se, por exemplo, que, no caso acima citado de resposta positiva dada à chamada de alguém, em Polaco, existem duas possibilidades de resposta: uma com o verbo *ir* – *już ide* (= *já vou*), como em Português, e outra com o verbo *vir/chegar* – *zaraz przyjde* (= *em seguida virá/chegará*), de um modo análogo ao que acontece em Inglês ou em Francês (*j'arrive*). Estes exemplos mostram que a oposição existente entre os dois verbos polacos em questão não é prototípica, como em Português. O verbo *przyjść* (= *vir*) é frequentemente empregue quando o Locutor não se encontra fisicamente no Alvo, mostrando, no entanto, um grande interesse no que se vai passar naquele sítio, isto é, posicionando-se ali emocionalmente. Acontece o mesmo no caso do par *levar/trazer* (pol. *zanieść/przyniesić*) que não apresenta características déicticas, conforme sublinha Weinsberg (1971)<sup>253</sup>, mas uma marcação de "interesse" emocional. Assim, por exemplo, referindo as aulas de amanhã na Faculdade, podemos falar, em Polaco, tanto em *zanieść książki na ćwiczenia* (= *levar os livros para as aulas*) como de *przyniesić książki na ćwiczenia* (= *trazer os livros para as aulas*), havendo apenas uma clara diferença entre as duas frases quanto ao empenhamento emocional e interesse dispensado pelo Locutor para com a acção referida no segundo caso. No Português Europeu, este "interesse emocional" pode observar-se em situações em que se pretende minimi-

<sup>252</sup> Levelt, 1989, 54. Cf. Fillmore, Ch. (1973). "May we come in?", *Semantics*, 9, 98-115.

<sup>253</sup> Weinsberg, 1971, 148.

zar perceptualmente o tempo, dizendo pelo telefone, por exemplo, *vai cozinhando que eu chego já*, ou seja, empregando uma estratégia cognitiva que minimiza a duração da tarefa.

Esta análise do emprego do par *ir/vir* no contexto interlinguístico leva a propor uma hipótese, segundo a qual, no Português Europeu e em comparação com outras línguas, (1<sup>o</sup>) estes verbos se caracterizam por um emprego deíctico prototípico muito marcado e que (2<sup>o</sup>) os empregos menos (ou não-) prototípicos que implicariam, da parte do Locutor, uma proposta e/ou um convite de partilha afectiva do Espaço, ocorrem com menos frequência e apresentam menos variedade do que se pode observar noutras línguas.

A ocorrência restrita dos usos periféricos e, por vezes, a sua difícil aceitabilidade pelos falantes nativos do Português Europeu parece revelar dificuldade na conceptualização da dissolubilidade ou divisibilidade do Espaço em espaço físico, onde o Locutor se encontra, e um possível espaço emocional, diferente deste, com que o Locutor se identifica, se projecta, ou a que dedica, pontualmente, o seu interesse (sem nele se encontrar fisicamente presente) – como em *se eu estivesse aí ...* –, concebendo-o como um ponto de partida para uma perspectivação alternativa da situação.

A presente análise mostra que o grau de prototipicidade deíctica nos verbos de movimento varia de língua para língua. Sendo forte no Português Europeu, mantém-se – embora em grau menos marcante – quando estes verbos sofrem uma (parcial) deslexicalização, e consequente gramaticalização. Vejam-se as construções perifrásticas '*ir/vir* + a + V' ou '*ir/vir* + Gerúndio', como em 'como está? *ai se vai indo, vou andando, vou indo*', 'não gostamos de comer mas de *ir comendo*' ou '*vínhamos a falar* sobre as cheias' que apresentam características aspectuais durativas, mantendo ainda algum grau de lexicalização inicial. Os exemplos aqui citados mostram que, embora a locução verbal infinitiva predomine no Português Europeu padrão (e nos dialectos setentrionais de Portugal), a locução gerundiiva – preferida no Brasil e com vitalidade em dialectos centro-meridionais de Portugal – é seleccionada por expressões coloquiais com certo grau de fixidez e o uso marcado quanto ao registo.

Repare-se, no entanto, que, no Português Europeu, existe – embora pontualmente<sup>254</sup> – uma possibilidade de neutralização da oposição deíctica entre os verbos *ir* e *vir*. Para o efeito comparem-se os dois

<sup>254</sup> A única referência gramatical que encontramos acerca destes usos (exemplos (1) e (2)) consta do *Dicionário Sintático de Verbos Portugueses* (Busse, 1994), de que constam os exemplos aqui citados: 1994, 280, 405.

exemplos em que os mencionados verbos podem ocorrer alternadamente, isto é, o verbo *vir* no exemplo (1) e o verbo *ir* no exemplo (2):

- (1) "*Tantas vezes eu lbe disse que não queria as paredes de branco e ele vai e pinta-as mesmo de branco.*"
- (2) "*Eu até vi a cor do carro, era amarelo, e ele vem e diz que era preto*".

Teixeira (1991) chama a atenção para um fenómeno análogo no caso do par *levar/trazer* sugerindo<sup>255</sup> sinonímia, em vez de antonímia, nos seguintes exemplos:

- (3) (a) *No desfile ele levava uma camisa amarela e*  
(b) *No desfile ele trazia uma camisa amarela.*

O autor refere que o verbo *trazer* – o termo marcado desta oposição – "perde a sua referência relativamente ao sujeito e passa a significar apenas sujeito portador", ou seja, perde a vectorização deíctica que está na base da oposição sistémica entre os dois termos. Ambos os verbos ficam, assim, despojados em elevado grau das suas características espaciais de deslocação, já que *levar/trazer uma camisa amarela* passa a ser equivalente a *ter, vestir, usar*, dando origem a *ter uma camisa amarela vestida* ou *estar (vestido) de camisa amarela*, o que aponta mais para "posse em presença" (localizada) do que a um verbo de movimento propriamente dito. Repare-se, no entanto, que ao sofrer a neutralização da oposição direccional, o par em análise ganha em expressividade, isto é, no grau de empenho que o Locutor utiliza na descrição, característica que parece acompanhar, em geral, o fenómeno de (parcial) deslexicalização.

Observe-se, igualmente, que os verbos *levar* e *trazer* apresentam, no Português Europeu, um emprego específico – equivalente ao verbo

<sup>255</sup> O nosso exemplo corresponde aos exemplos (19) e (20) em Teixeira, 1991, 455. Cf. "Este facto explica-se perfeitamente em virtude de em (19) e (20) apenas funcionar um dos semas fundamentais destes verbos, concretamente o sema [C]<SU], [objecto contido no domínio do sujeito], que pode anular um outro sema de enorme importância nos estados de coisas destes verbos, o sema [+afastamento P(onto de) r(eferência)]. É neste caso, e outros do género, é possível uma interpretação de (20) não considerando [-afastamento P] e mesmo [+meta], dois semas em outros casos fulcrais na estruturação sémica de *trazer*. Não podemos, no entanto, entender este facto como se de anulação ou substituição pura e simples daqueles dois semas se tratasse. *Levar* nunca poderá ter [-afastamento P] ou *trazer* [+afastamento P]. Há, contudo, uma alteração sémica importante em *trazer*: É que na acepção de (20), o verbo pode não ter um ponto de referência espacial. Assim, o estado de coisas de *trazer* não é idêntico ao de (14), deixando aquela variante de ser um verbo de movimento referenciado relativamente ao sujeito: passa a significar apenas sujeito portador" (1991, 455-456).

"usar" — em que a referência não é feita apenas ao vestuário, mas também às características passageiras, ou seja, susceptíveis de mudança, do corpo do "portador", tais como arranjos de cabelo, bigode, barba, maquiagem, etc., ou posicionamento invulgar dos membros. Vejam-se, assim, os seguintes exemplos:

(4) *trazer/levar*

- (a) cabelo apanhado, um bigode aparado, olhos pintados, unhas compridas, etc.;
- (b) um braço (partido) ao peito, as mãos atadas atrás das costas, etc.

Repare-se que, para verter estes exemplos — e, particularmente os do caso (4b) — numa outra língua, é costume utilizarem-se verbos do tipo *ter*, *usar* (ou *vestir* em (4a)), eliminando *levar* ou *trazer*<sup>256</sup>. Verifique-se, no entanto, que no Português Europeu, além da força expressiva já referida, parece existir uma clara diferença de uso entre *ter*, por um lado, e *trazer* (possivelmente<sup>257</sup> preferencial) e *levar*, por outro. Vejam-se os seguintes exemplos:

- (5) (a) *A noiva tinha o cabelo solto*
- (b) *A noiva trazia/levava o cabelo solto* (tb.: *vinha de/ia de cabelo solto*)

Enquanto *ter* em (5a) é puramente descritivo (transmite uma pura constatação referente ao aspecto da noiva), em (5b) sugere-se uma particularidade do aspecto resultante de uma mudança ou apreciado em função do que é considerado habitual ou normativo (partindo do princípio que, segundo a tradição, as noivas aparecem com o cabelo apanhado). É curioso verificar que, num relato posterior ao aconteci-

<sup>256</sup> Comparem-se, aqui, os casos do emprego de *ter* — equivalente ao de *trazer em* *trazia uma camisa amarela e trazia os olhos pintados* — por exemplo, em Inglês: *he had (\*took) a yellow shirt, she had (\*took) her eyes made up*, e em Polaco: *miał (\*wziął) żółta koszulę, miała (\*wzięła) umalowane oczy*.

<sup>257</sup> O facto de o emprego de *trazer* parecer ser preferencial, nestas expressões, ao de *levar* pode ter a ver com um certo grau da sua idiomaticidade. Comparar, aqui, o comentário que Hillmore faz num dos seus primeiros estudos acerca do uso dos verbos *take* e *bring*. "There appears to be a great deal of idiolectal variation in this respect, if my informants are to be trusted. For example, there are many who would accept LET'S BRING THESE OVER THERE who would not accept LET'S COME OVER THERE; I would accept neither. This may be the sense of 'idiomatic' expressions. Thus I would interpret HE IS FREE TO COME AND GO AS HE PLEASES; DO YOU GO TO SCHOOL HERE?, ETC. ETC." (Hillmore, 1966, 226, nota 15).

mento referenciado e localizado noutra local que o casamento, o emprego de *trazer/levar* perde o seu carácter deíctico, implicando, preferencialmente, uma mudança potencial ou real das características da Figura. Uma possível opção preferencial por *trazer* parece não significar, aqui, mais do que uma simples opção perceptual.

Voltando à discussão referente aos exemplos relativos ao par *ir/vir* observa-se a possibilidade de despojamento de vectorização deíctica proposto acima para o par *levar/trazer*. Enquanto a interpretação espacial (de movimento) não pode ser totalmente excluída nestes exemplos, a interpretação não-espacial parece ser mais privilegiada. O emprego de *ir/vir* traduz, antes, a insistência de quem se considera contrariado mas acaba por fazer prevalecer a sua opinião (carácter volitivo), pintando a casa de branco (1) ou teimando no reconhecimento da cor do carro (2). Esta persistência na manutenção do ponto de vista constitui, por sua vez, expressão de Agentividade forte, enquanto o reforço do verbo implica a repetição da mesma actividade, apontando para a atribuição do Aspecto iterativo. Repare-se que o emprego aspectual dos verbos *ir* e *vir* é um fenómeno conhecido ao nível de estudos interlinguísticos. Foi estudado, por exemplo, para o Inglês, na variante Americana (Jaeggli & Hyams, 1993), distinguindo-se ao nível morfológico pela não marcação infleccional das variantes aspectuais<sup>258</sup>. Ao nível formal a diferença entre a construção portuguesa em que surgem os verbos *ir* e *vir* e a construção inglesa correspondente é o facto de, nesta última, os verbos surgirem em justaposição, ou seja, sem a conjunção *and* (= *e*)<sup>259</sup>.

No caso dos empregos específicos dos dois pares de oposições deícticas aqui discutidas, observa-se, assim, por um lado, despojamento

<sup>258</sup> "The English verbs *come* and *go* in the "aspectual" use exhibit a curious restriction: they may not appear in any overtly inflected form. We argue that this inflectional restriction is due to syntactic and thematic consideration which are independent of word formation, supporting the claim that the basic properties of inflectional morphology are to be analyzed by making reference to the syntax proper. (...) [Examples]: (1) (a). Come talk to me, (b). Go climb a rock, (c) He will go talk to his advisor today, (d) Whenever I/you have time, I/you go watch a movie, (f) Whenever I need some advice, I come talk to you. (...) All these sentences are acceptable in American English. We have been told by several speakers of British English, however, that all these are at best marginal, if not totally unacceptable, in their dialect, with imperatives as in (1a, b) being slightly better than declaratives (1c-e). These differences may be related to other well-known differences between American English and British English concerning the auxiliary system; in particular, differences concerning pleonastic *do*." (Jaeggli & Hyams, 1993, 313).

<sup>259</sup> Ver, mais à frente, a discussão relativa às construções "TOMAR e V" (Capítulo 4.5.3.).

parcial de características direccionais dos elementos constituintes das oposições, o que implica um grau de deslexicalização, trazendo, por outro, a sua gramaticalização, aumento da Agentividade e marcação aspectual.

Na expressão da deslocação espacial, em Português Europeu, além dos verbos deícticos propriamente ditos, são muito frequentes expressões deícticas de emprego coloquial, enquanto outras línguas optam pelo emprego de verbos plenos (lexicalizados) ou de verbos deícticos, marcados morfologicamente quanto ao movimento (como, por exemplo os *phrasal verbs*, em Inglês, ou os verbos com sufixos espaciais, nas Línguas Eslavas). Estas construções são constituídas por um verbo – deíctico ou não – de movimento (por exemplo, *andar, chegar, vir*) e um satélite (no sentido talmiano), isto é, um advérbio deíctico (por exemplo, *cá, lá, aí*), sendo utilizadas tanto na expressão do movimento executado a partir da Origem – como em *anda daí* ou em muito popular *salta daí* – como no caso da direcção para o Alvo – *anda cá, chega-te mais para cá*, etc. Ao construir uma expressão deíctica, os verbos plenos sofrem, neste caso, uma parcial deslexicalização, originando uma maior expressividade da nova construção. Se o verbo utilizado for deíctico, o emprego do advérbio deíctico pode funcionar como um reforço<sup>260</sup> do emprego direccional, quer quando o ponto de referência coincide, por exemplo, em *vem para aqui*, apontando para o Alvo, quer em *venham daí*, em que o verbo aponta para o Alvo da acção, enquanto o advérbio para a sua Origem.

Quando os advérbios deícticos são utilizados com preposições, o seu significado locativo sofre uma modificação em função quer do Modo em que a acção é desempenhada, quer da Origem quer ainda do Alvo, como, por exemplo, em *anda por aí* (Modo), *vem daí* (Origem) ou *vai para ali* (Alvo). Um lugar especial é, aqui, ocupado – conforme defende Keating (1990) –, pelas expressões que combinam a preposição direccional de Alvo *para*, o advérbio deíctico e o verbo estático, devendo-se esta especificidade à aparente contradição existente, à partida, entre o dinamismo da preposição direccional *para* e o carácter estático do verbo. Em expressões<sup>261</sup> como *a Joana está para aqui* ou *a Joana fica para aí* pretendem reunir-se dois sentidos, à partida opostos, isto é, o de localização

<sup>260</sup> Comparar, por exemplo, o emprego das construções: *o verbo de movimento + para + advérbio deíctico*, como em: *vem para aqui*. Cf. "We seem, then, to have a double deictic expression, because Space orientation is conveyed not only through the Prepositional construction but also through the meaning of the verb". (Keating, 1990, 22).

<sup>261</sup> Keating, 1990, 28.

(verbo estático *estar* ou *ficar*) e o da deslocação (preposição direccional *para*) de carácter genérico e não-direccionalizada, para uma zona/região não definida. A co-ocorrência destas duas componentes contribui para o afastamento em relação ao significado prototípico e para a criação de um significado novo, não-prototípico, de indeterminação, tanto espacial como intencional<sup>262</sup>.

É interessante verificar que nos casos aqui analisados – do mesmo modo, aliás, ao já observado antes para os verbos deícticos – a expressão da atitude do Locutor e da sua perspectivação subjectiva dos

<sup>262</sup> "If Speaker is using a static verb and a PARA+DEIXIS construction, she might pragmatically be conveying the following meanings: (i) She does not know exactly where Figure is located, (ii) She does not mind where Figure is located, (iii) Figure is placed indeterminately and does not know where to go or what to do. If this construction is used either in the first or second person (deictic subjects are thus being directly anchored to Speaker or Hearer's body), the sense of "aimlessness" is stronger: (a) eu *estou aqui* a trabalhar (b) eu estou *para aqui* a trabalhar; (c) tu *estás aí* a trabalhar (d) tu *estás para aí* a trabalhar. Whereas in (a) and (c) the function of the utterance is mainly objective and providing information about the location of the Figure, in (b) and (d) the function of the utterance is informative about the location and also about the Speaker or Hearer's subjective attitude (either abandonment or lack of interest). If we try to analyse this in terms of spatial semantics, we could say that the sense of location of the verb and the directionality of the deictic construction imply that Speaker (because she is functioning as Figure, Ground and utterer) is locating herself indeterminately around her own space and is "struggling" to move from somewhere in his space towards her own direction. This analysis seems a paradox but it also seems to reproduce the right "search for self" which is the sense of loss experienced by human beings. This is very interestingly related to the notion of subjectivity, defined by Lyons as "devices whereby the Speaker, in making an utterance, simultaneously comments upon that utterance and expresses his attitude to what he is saying" (Lyons, 1977, 739)." (Keating, 1990, 30-31). Cf., também: "When static verbs meet deictic expressions conveying Direction, we might find a shift of prototypical meaning. This shift (which seems an accommodation of both prototypes in order to co-occur "peacefully" in a sentence uttered by the Speaker) might result in various kinds of usages. (...) The first one is relating the pure indexical location of the figures with the sense of indeterminacy of Space. In Fillmore's terms, the Figure is being located close to Ground, but its position is not fixed; in other terms, there is a sense of Space around the Ground, to which Figure is anchored; it is thus located within Speaker's ground, in direction towards the Speaker but its position is not specifically determined. The second meaning might be derived from the first one, but is also conveying some information about the Figure. Figure is in and indeterminate space, with an indeterminate attitude (She does not know what she is doing and she seems lost). Within the semantic prototype theory, this could be defined as a typical situation where two conditions are present: a) where there is a sense of indeterminacy of space; b) where there is a sense of indeterminacy from the part of the Speaker. These conditions are disjunctive (i.e. they may appear independently), but the first one seems more criterial. The second condition derives from the first one." (Keating, 1990, 28-29).

acontecimentos é determinante para a análise global do significado das expressões em causa.

#### 4.5.3. Deslexicalização. O exemplo da construção TOMAR e V<sup>263</sup>

O verbo de movimento *tomar* constitui um dos verbos frequentes no Português Europeu (f=234, segundo o *Português Fundamental*), mas em relação aos seus equivalentes noutras línguas – como, por exemplo, o Inglês *take* – apresenta algumas características interessantes.

Ao verbo de movimento em análise – como, aliás, a outra expressão linguística qualquer – pode ser atribuído um Esquema Imagético<sup>264</sup>, isto é, uma estrutura de natureza pré-conceptual e não-proposicional, profundamente enraizada na experiência humana, ou seja, na percepção, no movimento do corpo e na manipulação física dos objectos. O Esquema Imagético tem alguns pontos comuns com o modelo mental, mas difere dele pela sua estrutura esquemática. Enquanto o modelo mental dispõe de uma riqueza de pormenores referentes a vários marcos da deslocação, o Esquema Imagético traduz a imagem contida no modelo para um esquema estruturado, comum a todas as instâncias da acção representada, numa sequência das mais prototípicas até às mais periféricas da prototipicidade. Trata-se, assim, não de uma representação semântica específica, nem de uma imagem estática, mas de um esquema dinâmico e flexível para a organização da nossa experiência e compreensão. No Esquema Imagético do verbo *tomar*, em Português, o Fundo corresponde à pessoa que, num acto de vontade, estende a mão para se apoderar da Figura, isto é, transfere-la para o domínio da sua posse. O evento é, consequentemente, volitivo e inceptivo, como em *tomar chá*, *tomar um comprimido*, etc. Quando a Figura é constituída por uma entidade abstracta, num caso menos prototípico, o significado de *tomar* é mais esquemático, isto é, menos rico semanticamente. Vejam-se, aqui, os exemplos de *tomar* = *apanhar* em *tomar uma injeção*, *tomar o comboio*, *tomar a auto-estrada* ou, então, *tomar uma decisão*, *tomar uma medida*, *tomar nota*, etc. Estes significados abstractos são derivados metaforicamente do emprego concreto do verbo *tomar*.

Dado tratar-se de um evento complexo, o Esquema Imagético, neste caso, pode ser representado – conforme propõe Ekberg (1993) – como abrangendo três componentes constituintes. Distinguem-se, assim,

<sup>263</sup> A problemática abordada neste Capítulo foi objecto de apreciação em Batoré, 1996c.

<sup>264</sup> Tal como proposto por Johnson, 1987, 29; cf. Ekberg, 1993, 7.

a Iniciação (a mão do Fundo estendida na direcção da Figura), Transferência (a deslocação da Figura até ao Fundo) e Posse (a inclusão da Figura no Fundo). As componentes deste Esquema Imagético estão todas presentes quando se trata do significado prototípico; em casos menos prototípicos – conforme se evidenciará mais adiante –, esta presença não está garantida na totalidade. O verbo *tomar*, no Português Europeu, caracteriza-se pela representação reduzida do significado prototípico, limitando-se praticamente a instâncias sinónimas de "ingerir alimento ou medicamento". Uma maioria significativa de usos de *tomar* abrange instâncias abstractas, onde se observa uma grande variedade no grau de abstracção apresentada, assim como no grau de fixidez formal existente (vejam-se, neste caso, as expressões *ser tomado de pânico* ou *tomar conta de alguém*). Repare-se, assim, nos exemplos *tomar banho* = *banhar-se*, *lavar-se*; *tomar interesse* = *interessar-se*; *tomar consciência* = *aperceber-se*; *tomar uma decisão* = *decidir* ou *tomar uma medida drástica* = *adoptar*, *assumir uma medida drástica*, em que o verbo sofre uma parcial deslexicalização, assumindo um papel instrumental de verbo-suporte. A consequente gramaticalização do verbo *tomar* nas construções citadas leva à ocorrência de uma mudança do significado proposicional para um mais expressivo, garantindo a coexistência de uma perspectiva objectiva (típica do significado proposicional) com a perspectiva subjectiva, fortemente Agentiva, resultante da identificação ocorrida entre a Figura (o Agente) e o Fundo (por exemplo, *a decisão assumida* ou *a medida adoptada*). Quanto ao Esquema Imagético do verbo *tomar* nos casos da gramaticalização parcial, observa-se uma certa diferenciação do papel desempenhado por cada uma das componentes. As componentes "das extremidades", ou seja, a primeira (Iniciação) e a última (Posse) têm presença claramente marcada, enquanto a componente do meio – Transferência – perde o seu carácter fortemente estrutural e estruturante.

Repare-se que o verbo *tomar*, em Português, não está marcado quanto ao Modo, como acontece com os seus equivalentes noutras línguas<sup>265</sup>. Na necessidade de exprimir o conceito de '*tomar* + Modo', o sistema da língua utiliza a estratégia específica de lexicalização que resulta na criação de outros verbos – marcados quanto ao Modo – tais como, por exemplo, *agarrar* ou *pegar*. Enquanto verbos plenos (lexicalizados), significam – na acepção prototípica – *prender*, *segurar*, ou seja, "tomar com força e/ou determinação, convicção", sendo antónimos de *largar*. Além de serem explícitos quanto ao Modo em que a acção é desempenhada, estão preferencialmente marcados como actos momentâneos, trazendo,

<sup>265</sup> Ver exemplos citados em Ekberg, 1993.

também, uma maior marca de Agentividade. Podem ser interpretados, por conseguinte, como verbos de movimento, sem direccionalidade definida, cujo objectivo é exercer posse, de um modo determinado, em relação a um ponto de referência exterior:

- (6) (a) Pegou no garfo e espetou-o no bife.  
 (b) Ainda não tive tempo de pegar nos livros.  
 (c) Agarrou na pedra e atirou-a ao inimigo.  
 (d) Agarra (n)os filhos e põe-nos em casa da avó.

Repare-se, no entanto, que, além do emprego pleno, estes verbos podem apresentar deslexicalização, transmitindo significado diferente do prototípico. Numa extensão metafórica, *pegar* pode sofrer uma deslexicalização parcial e marcação aspectual inceptiva (*pegar* = *começar*), tendo por antónimo *largar* (= *acabar*):

- (6) (e) Pego às oito e largo às quinze.

Para a discussão, comparem-se os exemplos análogos aos verbos *ir/vir* atrás discutidos (exemplos (1) e (2)), de frequência muito reduzida, ou, então, os casos inceptivos de *pôr-se*<sup>266</sup> ou *meter-se* (no sentido de: *começar, principiar*), como em (7), muito frequentes<sup>267</sup> e produtivos na língua falada:

- (7) (a) pôs-se a estudar, puseram-se a falar, ponham-se a andar, etc.  
 (b) meteu-se a discutir com o professor,  
meteram-se a falar na vida dos outros, etc.

O caso da deslexicalização dos verbos *pegar* e *agarrar* apresenta menor frequência, restrições formais e, até, algum grau de fixidez. Trata-

<sup>266</sup> Veja-se a análise de construções *pôr-se a Vinf* contrastadas com *começar a Vinf* em Soares (1994), "Pôr-se a Vinf constrói o interior homogeneizado do domínio P. Predica a existência de um processo não esperado pelo enunciador e por ele modalizado como menos positivo. O sujeito do enunciado é todavia agente da relação predicativa  $\Lambda$  impossibilidade de antecipação do processo e a distância do enunciador em relação à actualidade caracterizam *pôr-se a Vinf* como uma construção aorística. Parece pois ser um marcador de uma noção gramatical por contraste com *começar a Vinf* que para além de marcador de uma noção de aspecto é uma lexicalização de uma noção predicativa". (Soares, 1994, 567). Cf. Peeters (1993).

<sup>267</sup> Segundo o *Português Fundamental* (1987), a frequência de *pôr* é de 867 e de *meter* – 329, o que coloca o primeiro no grupo de vocábulos de alta frequência e o segundo, no grupo de frequência média.

-se, aqui, de construções que, do ponto de vista sintáctico, podem ser caracterizadas pela estrutura:  $N - V + e V'$  e que, em Português Europeu, surgem com os verbos<sup>268</sup> *pegar* e *agarrar*, assim como, com os já anteriormente analisados *ir* e *vir*. Vejam-se os seguintes exemplos (Buse, 1994, 27 e 330):

- (8) (a) "Como não apareceste até às onze horas, como tínhamos combinado, eu peguei e fui embora".  
 (b) "Como não apareceste até às onze horas, aguarrei e fui-me embora".

Os exemplos em (8) diferem, basicamente, dos exemplos em (1) por não terem carácter deíctico. Diferem, por outro lado, dos exemplos em (6) pela perda de lexicalização sofrida, não podendo ser substituídos por *segurar* ou *prender*. Também, aqui, – como no caso de *ir/vir* atrás discutido – o carácter fortemente volitivo traz o reforço da Agentividade. O contexto em que a acção é desempenhada não implica, no entanto, o seu reforço; pelo contrário, trata-se de uma brusca tomada de decisão<sup>269</sup> (manifestação volitiva) como reacção a uma prolongada situação de não-determinação (isto é, de não-conclusão do evento anterior) que leva à iniciação de uma pontual actividade conclusiva. O valor aspectual criado é, por conseguinte, inceptivo.

Assim, a Agentividade e a Aspectualidade<sup>270</sup> fortes constituem marcas da gramaticalização dos verbos *pegar* e *agarrar* analisados em (8). Pelas características acima apresentadas estes verbos parecem constituir, no Português Europeu, as instanciações da construção *take and V'*, proposta na linguística escandinava como pseudocoordenação<sup>271</sup> de tipo

<sup>268</sup> A única referência dicionarizada que encontramos acerca destes usos encontra-se no *Dicionário Sintáctico de Verbos Portugueses* (Buse, 1994), de que constam os exemplos aqui citados: – 1994, 27, 330.

<sup>269</sup> Veja-se, a propósito, a expressão *chegou e disse, pegou no chapão e foi-se*, que apresenta o mesmo tipo de características.

<sup>270</sup> Por tratar-se de realização aspectual ao nível lexical deveria, mais especificamente, falar-se de Aktionsart.

<sup>271</sup> "The term "pseudocoordination" (see Teleman 1974) is often used for a specific type of complex predicates in the mainland Scandinavian Languages, viz. a formal coordination of two main verbs which however together constitute a single verbal unit. See further, e.g., Josefsson (1991), and Teleman et al. (in prep.) for descriptions of these constructions. Take and V, and other types of pseudocoordinations, have certain properties in common with, e.g., the German and Dutch V + Infinitive constructions; cf. ich gehe schlafen 'I go to-sleep' (see Leys 1983, Kuhn 1990)." (Lückberg, 1993, nota 2, p. 20 do texto). [Obs.: Tanto nesta nota como em todas as notas seguintes referentes ao

'*ta och V*' (= 'take and V'). A sua análise interlinguística foi efectuada por Ekberg (1993) – tendo raízes numa proposta de Coseriu (1966)<sup>272</sup> – enquanto construção perifrástica, em que o primeiro verbo é *tomar* (*ta*, em Sueco e *take*, em Inglês), seguido da conjunção *e* e de um verbo pleno *V*. Em 1966, Coseriu destaca, pela primeira vez, a ocorrência deste tipo de construções na linguagem coloquial da maioria das línguas europeias (cf. exemplos em (9)). Sendo frequentes nas línguas escandinavas, surgem com grau variado de frequência em algumas variantes do Inglês (por exemplo, no Inglês Irlandês (a), nas Línguas Românicas (Castelhano e Italiano: (b) e (c)), Eslavas (Polaco – d) e nas do grupo Ugro-Finlandês (Finlandês, Húngaro)<sup>273</sup>:

- (9) (a) *She took and went.* (Inglês da Irlanda)  
 (b) *Cagió y se fue.* (Castelhano)  
 (c) *Prese e partì.* (Italiano)  
 (d) *Wziela i poszła.* (Polaco)

A análise de Ekberg toma como ponto de partida o estudo de Coseriu, em que o autor, ao discutir várias propostas de análise existentes para as diferentes línguas, propõe que a construção *take and V* tem que ser vista como uma unidade com sentido global, sendo a acção representada pelo segundo verbo uniforme e indivisível. Coseriu considera que o verbo *take* desempenha um papel puramente instrumental de um auxiliar, na medida em que se encontra totalmente deslexicalizado<sup>274</sup>, trazendo uma marca aspectual perfectivizante a toda a unidade. Inserindo-se no enquadramento da Linguística Cognitiva, Ekberg (1993) defende, pelo contrário, que no caso da construção em

texto de Ekberg (1993), indicamos as páginas do texto como sendo de 1 a 24, por a cópia do texto de que dispomos não ter indicada a paginação original.

Cf. Josefsson, G. (1991). "Pseudocoordination – A VP + VP Coordination", *Working papers in Scandinavian Syntax*, 47, 130-156.

<sup>272</sup> Coseriu, L. (1966). "Tomo y me voy". Ein problem vergleichender europäischer Syntax, *Vox Romanica*, 25, 13-55, *apud* Ekberg, 1993.

<sup>273</sup> Os exemplos são todos citados por Ekberg, 1993, 1 (ex. 1).

<sup>274</sup> "According to Coseriu, it is beyond dispute that the paratactical *take and V*-construction constitutes a single unit, and that this unit is grammatical in its character (i.e. it is a grammatical, not a lexical periphrasis). In this periphrasis the verb *take* is an auxiliary: it has no predicative function of his own, it cannot take an object, it does not keep its lexical meaning, and it merely functions as a grammatical instrument in relation to the second verb. Not surprisingly, Coseriu states that the grammatical function of *take* has nothing to do – at least not synchronically – with the lexical meaning of *take*." (Ekberg, 1993, 5).

análise não se trata de gramaticalização total. O carácter do *take* é léxico-gramatical, facto que influencia o significado de toda a perífrase que acaba por ser motivada lexicalmente quanto ao *Aktionsart* e ao seu papel semântico. Os morfemas gramaticais contribuem semanticamente para as unidades mais largas em que ocorrem, fazendo com que as construções gramaticais sejam significativas.

Na sua proposta de análise do Esquema Imagético da construção *take and V*, Ekberg defende tratar-se de um emprego abstracto, em que não ocorre nenhuma transferência da Figura para o Fundo. Propõe, por conseguinte, que a única componente do Esquema Imagético considerado na análise do protótipo do *take* é, apenas, a primeira componente de Iniciação<sup>275</sup>. Na sequência desta análise, – e ao contrário do sugerido anteriormente por Coseriu – o *Aktionsart* da construção *take and V* é caracterizado como complexo por abranger tanto a semântica de iniciação – volitiva e momentânea – como o carácter aspectual do verbo pleno<sup>276</sup>.

Enquanto destaca o carácter volitivo e agentivo do Fundo, Ekberg lembra, também, que o Locutor, sendo familiar com o tipo de acção desempenhada, identifica-se com o próprio Fundo, adoptando uma perspectiva subjectiva, de Experienciador, coexistente com a perspectiva objectiva de Agente. Note-se que a simultaneidade das duas perspectivas orientadas tanto para o Agente como para o Experienciador foi notada, por exemplo, na análise que Wierzbicka (1982)<sup>277</sup> propôs das expressões de tipo *have a V* (por exemplo, *have a drink* (= *tomar um copo*)), em Inglês, sendo também sugerida para as formas ditas reflexas em Francês por Desclés e Guentcheva (1993)<sup>278</sup> e, por conseguinte, defendida para a

<sup>275</sup> "Take does not focus on the entire image-schematic structure in the *take and V*-construction; it is obvious that there is no explicit sense of transfer or possession in this use. However, the properties of the first subcomponent, Initiation, are explicitly kept in the *take and V*-construction. (...) There seem to be at least two properties that generally characterize the *take and V*-construction in relation to equivalent nonperiphrastic predicates, namely (a) the marking of the initiation of the event expressed by VP2, and (b) the marking of the volitionality of this event. Thus, the properties which distinguish the *take and V*-construction from an equivalent nonperiphrastic equivalent seem to be directly inferred from the first image-schematic subcomponent of *take*, the concept of Initiation." (Ekberg, 1993, 8).

<sup>276</sup> "The aktionsart of *take and V* can be characterized as complex since both the initiation and the aktionsart of VP2 are semantically relevant. It thus seems that *take* simply adds the initiation-component to the event expressed by VP2". (Ekberg, 1993, 11).

<sup>277</sup> Wierzbicka, 1982, 758.

<sup>278</sup> J.-P. Desclés e Z. Guentcheva (1993). "Le Passif dans le système des voix du français", *Langages*, 109, 73-102.

construção *pôr-se a Vinf* no Português Europeu por Soares (1994)<sup>279</sup>. A coexistência das duas perspectivas aponta para a mudança do significado puramente proposicional para o significado expressivo que Ekberg associa à gramaticalização parcial da construção *take and V*<sup>280</sup>.

Baseando-se numa análise interlinguística, a autora mostra que a construção *take and V* não é arbitrária, mas, pelo contrário, encontra-se linguística e conceptualmente motivada, na medida em que existe uma tendência natural para a criação de extensões metafóricas de certos termos que denotam, por exemplo, os esquemas de movimento humano (como o *tomar* no presente caso), dando origem a uma marcação aspectual específica e ao significado pragmático. Com base nas propostas de Lakoff & Turner (1989)<sup>281</sup> assim como Lakoff (1990)<sup>282</sup>, Ekberg mostra que a construção perifrástica em análise – sendo positivamente marcada quanto à Agentividade e, por conseguinte, mais específica – permite abordar, metaforicamente, um evento geral como uma acção, na sequência da metáfora *Eventos são Acções*. De modo ainda mais específico, defende-se que a metáfora utilizada é do tipo *Acções são movimentos auto-propulsionados*, na medida em que o Agente do verbo pleno resulta da projecção (= *mapping*) do Agente proveniente da Origem (verbo *take*) para o domínio do Alvo (construção *take and V*).

O quadro teórico proposto por Ekberg constitui um enquadramento fortemente explicativo para as construções de tipo *take and V*, cujo funcionamento foi verificado em muitas das línguas europeias. Neste ponto de discussão torna-se interessante observar em que medida ele funciona também para o equivalente da mesma construção no Português Europeu.

Verifique-se, primeiro, que o verbo que ocorre na construção portuguesa equivalente a *take and V* não é o seu equivalente português

<sup>279</sup> Soares, 1994, 558.

<sup>280</sup> "The process of grammaticalization frequently triggers a shift from a (purely) propositional meaning to an expressive meaning. In other words, the linguistic item in question turns from describing a (more) 'objective' external situation to describing a (more) 'subjective' internal situation, thus reflecting evaluative or cognitive aspects of this situation. (...) The use of *take and V* signals that the speaker has established 'mental contact' with the trajector – or that the speaker has taken the view of the trajector – and thus is able to assert that the trajector is performing the action volitionally; whereas there is no such 'mental contact' in the use of the corresponding nonperiphrastic constructions". (Ekberg, 1993, 18).

<sup>281</sup> Lakoff, G. & M. Turner (1989). *More than Cool Reason: A Field Guide to Poetic Metaphor*. Chicago, University of Chicago Press.

<sup>282</sup> Lakoff, G. (1990). "The Invariance Hypothesis: is abstract reason based on image-schemas?", *Cognitive Linguistics* 1, 39-74.

directo *tomar* mas as suas variantes, marcadas quanto ao Modo, *pegar* e *agarrar*, já que '\**tomou* e *foi-se embora*' é agramatical. Parece ser mais correcto, por conseguinte, referir-se, então, à construção *take and V* como a *TOMAR* e *V*, em que *TOMAR* passa a ser considerado um hiperónimo (grafado com maiúsculas) que pode ser realizado por verbos específicos diferentes em línguas particulares diversas. Observe-se que não se trata, aqui, apenas de uma particularidade portuguesa: enquanto em Inglês, Sueco ou Polaco (ver, acima, exemplo 9) se trata de equivalentes directos do verbo *take*, o verbo Castelhanao *coger* não pode ser considerado como tal, constituindo apenas uma variante do verbo Castelhanao *tomar*<sup>283</sup>. O que une todos os verbos da classe *TOMAR* é o Esquema Imagético que se encontra a eles subjacente.

Em segundo lugar, as expressões portuguesas com *pegar* e *agarrar* em *TOMAR* e *V* são pouco frequentes e apresentam fortes restrições tanto pragmáticas (aparecendo só em usos familiares ou populares)<sup>284</sup> como formais, conforme revelam os seguintes paradigmas:

- (10) a. *Peguei* e fui (-me) embora.  
 b. *Peguei em mim* e fui (-me) embora.  
 c. *Agarrei em mim* e fui (-me) embora.  
 d. *Agarrei* e fui (-me) embora.
- (11) a. *Agarra (em ti) e vai(-te) embora*.  
 b. *Pegu (em ti) e vai(-te) embora*.

As restrições observadas no Português Europeu contrastam claramente com o carácter frequente e produtivo de *TOMAR* e *V* em Sueco (conforme evidenciado<sup>285</sup> em Ekberg, 1993) ou em Polaco, em casos como: *wziela i zasnela* (= *tomou e adormeceu*), *wziela i zapytala* (= *tomou e perguntou*), *wziela i poplynela* (= *tomou e pôs-se a nadar*), *wziela i napisalu* (= *tomou e escreveu*), etc.

<sup>283</sup> Ekberg (1993) não dá conta desta especificidade do Castelhanao.

<sup>284</sup> Os falantes nativos do Português Europeu a quem foi solicitado o juízo linguístico acerca do emprego destas construções mostraram graus variáveis da sua aceitação. Todos se mostraram praticamente unânimes quanto à aceitabilidade do emprego pronominalizado de ambos os verbos (10b e 10c) e a dificuldade na aceitação do verbo *pegar* (sem pronominalização) (10a) foi aceite apenas por uma parte dos inquiridos.

<sup>285</sup> Vejam-se os seguintes exemplos citados por Ekberg: "(3a) Hon tag och läste en bok (she took and read a book), (3b) Hon tag och flyttade sig (she took and moved herself), (3c) Hon tag och simmade (she took and swam)". (Ekberg, 1993, 8).

Os usos da construção *TOMAR e V'* no Português Europeu parecem seleccionar, predominantemente<sup>286</sup>, o Aspecto Perfectivo (isto é, sobretudo, o emprego do *Pretérito Perfeito*, conforme se observa nos exemplos em (10)), o que traduz a pontualidade da acção efectuada. Os empregos preferenciais da 1ª pessoa do singular traduzem, por sua vez, um carácter volitivo e agencial da construção referida.

A ocorrência de empregos pronominais locativos<sup>287</sup> – isto é, 'agarrei em mim' e 'peguei em mim' (10b e c) – do verbo *V'* (da construção *TOMAR e V'*), assim como do *-se* expletivo (isto é, 'ir-se embora' preferido a 'ir embora') apontam para uma tendência do uso de reforço. O emprego da pronominalização nestes paradigmas parece implicar – ao contrário do que propõe Ekberg – a presença da componente da Transferência no Esquema Imagético subjacente às construções *TOMAR e V'*. Nestes casos, o esquema em que o Fundo estende a mão para transferir a Figura para o domínio da sua posse apresenta uma particularidade de a Figura equivaler ao Fundo, que, por outro lado, equivale ao próprio Locutor. Isto significa que o Agente (Fundo) estende a mão na direcção de si próprio (Figura = Fundo), tomando posse do objecto da sua acção, ou seja de si próprio (outra vez: Figura = Fundo). Repare-se que, neste caso, o Esquema Imagético proposto para *TOMAR* (verbo pleno) mantém-se com todas as três componentes iniciais: Iniciação, Transferência, Posse, ao contrário do que Ekberg propõe para estes casos, apontando para a existência de uma única componente, a de Iniciação.

A presença das três componentes aqui propostas – em alternativa à hipótese levantada por Ekberg – não implica, no entanto, um funcionamento geral do Esquema Imagético igual ao que se verifica no caso do verbo totalmente lexicalizado. As três componentes não aparecem, neste caso, em sequência mas em simultâneo: se a Figura equivale ao Fundo, a Transferência e a Posse são efectuadas "para dentro" da primeira etapa, originando uma sobreposição das três componentes inicialmente propostas. Em resultado disto, surge, de facto, uma única componente (como defende Ekberg), mas (e ao contrário do que postula esta autora) por sobreposição dos elementos *em presença* e não *por ausência*, isto é, por eliminação das duas últimas.

<sup>286</sup> () que não significa, evidentemente, que outros empregos sejam automaticamente excluídos, como, por exemplo a possibilidade da ocorrência do Aspecto Iterativo na seguinte construção: 'Às vezes pega em si e vai embora' (recolhida da legendagem de um filme apresentado na RTP).

<sup>287</sup> Preferenciais para muitos dos falantes por nós testados.

Repare-se, igualmente, que os exemplos portugueses traduzem particularmente bem a ideia de *auto-propulsão* na metáfora acima referida de *Ações são eventos auto-propulsionados*. A conjugação pronominal de carácter locativo – *em mim* – que observamos nos casos de (10b) *Peguei em mim e fui-me embora* e (10c) *Agarrei em mim e fui-me embora* traduz o carácter fortemente agentivo e globalmente pontual dirigido para o próprio que se *auto-propulsiona*.

Propusemo-nos, aqui, apresentar algumas características da expressão da Deslocação e do seu Esquema Imagético, no Português Europeu, tendo em especial atenção (1º) os verbos deícticos *ir e vir* e *levar e trazer*, (2º) algumas construções deícticas 'verbo de movimento (deíctico ou não) + preposição + advérbio deíctico' e (3º) a construção *TOMAR e V'*. Tendo por base os pressupostos básicos da Linguística Cognitiva, destacámos (a) os diferentes graus de prototipicidade em função dos fenómenos de deslexicalização e gramaticalização, (b) a importância da análise global (objectiva e subjectiva), que reflecte não apenas o carácter proposicional dos referentes mas também o conhecimento do mundo partilhado pelos intervenientes na interacção verbal e a afectividade – com elevado grau de identificação c/ou interesse, por um lado, ou indeterminação e/ou incerteza, por outro –, assim como (c) a perspectivação alternativa que pode implicar uma partilha do Espaço e/ou a sua divisão no espaço físico e espaço emocional, em correlação com a Agentividade e a Aspectualidade. Discutimos, também, o Esquema Imagético subjacente aos verbos de movimento e as alterações que nele podem ocorrer na sequência da mudança do grau de prototipicidade.

A discussão aqui apresentada parece proporcionar um tipo de análise altamente produtivo em Português, apesar de referir, aparentemente, empregos de certo modo restritos. Veja-se, por exemplo, o caso de expressões coloquiais de tipo *meti-me num táxi* ou *meti-me em apuros*, em que é patente a metáfora de *auto-propulsão*, com *-se* inerente como marcador do Acusativo, assim como um Esquema Imagético de construção análogo ao proposto no caso do verbo *TOMAR*. Parece, assim, aberto um caminho particularmente produtivo de investigação da expressão do Espaço.

#### 4.6. Factores Linguísticos, Cognitivos e Culturais na Definição do Modelo Espaço-Temporal do Texto<sup>288</sup>

Uma das determinações mais complexas a efectuar é a da expressão das orientações do Eixo Sagital. Enquanto, do ponto de vista cognitivo, parece ser relativamente "natural" – isto é, biológica e perceptualmente motivado – indicar o que está na direcção CIMA, DENTRO ou PERTO, mesmo que esta determinação implique, pontualmente, uma elaboração conceptual prévia e leve a estabelecer alguma convenção linguística, a expressão da FRENTE carece, por regra, desta "naturalidade".

Note-se que, do ponto de vista biológico, a vida desenvolve-se de *baixo para cima* (em relação ao solo), *de dentro para fora* (a partir do interior da terra, do ovo ou do ventre materno) e, ao socializar-se, efectua-se um *afastamento* na descoberta do desconhecido. O mesmo não acontece, no entanto, no caso do pólo marcado do Eixo Sagital, embora o Homem, tal como muitos animais, disponha de um corpo com a parte *frente* definitivamente marcada pela presença dos órgãos de percepção o que determina a sua direcção de locomoção. Note-se que as montanhas, as árvores ou os rios não dispõem de uma frente intrínseca, motivada do ponto de vista cognitivo, tal como se verifica, aliás, com os fenómenos da natureza, em geral, e com muitos dos artefactos produzidos pelo Homem. Acontece, porém, que, por necessidade de referência, o Homem marca a Orientação Sagital tanto nos objectos físicos como nos fenómenos abstractos, numa atribuição arbitrária e frequentemente convencionalizada<sup>289</sup>, baseada em conceptualização efectuada quer intrínseca quer deicticamente. Se, por um lado, parece evidente que esta marcação, com toda a diversidade que acarreta, transparece ao nível linguístico, levando à polissemia, por outro, o tipo de marcação linguística que se observa nas línguas naturais pode ser abordado como determinante para conceptualizações preferenciais nelas reveladas. Assim, na linha de Brown<sup>290</sup> – que, em Psicolinguística, chamou atenção

<sup>288</sup> A problemática abordada neste Capítulo foi objecto de apreciação em Batoréo, 1996b e d.

<sup>289</sup> "Front-back orientation. This schema is applied, in the first instance, to the human body. The front of a human body is that side on which major sensory organs, especially the eyes, are located. The front also faces in the direction in which a human being normally moves. A particularly widespread conceptual metaphor applies this schema to orientation of time. The future lies in front (*look forward to the future*), while the past is at one's back (*look back on the past*). Events, too, have fronts and backs." (Taylor, 1989, 135).

<sup>290</sup> Brown, 1958, 228.

para o papel que a invariância formal pode exercer sobre a ocorrência da invariância ao nível do referente –, Bowerman (1989, 1991 e ss.) e com ela os estudos interlinguísticos de abordagem tipológica<sup>291</sup> interrogam-se acerca da correspondência entre a convergência ao nível linguístico e a convergência ao nível cognitivo. Ao formular esta hipótese, defende-se<sup>292</sup> que, ao contrário do que postulam os inatistas, o *input* linguístico desempenha um papel crucial na Aquisição da Linguagem, moldando a conceptualização espacial, o que aponta para uma relação bidireccional e, por conseguinte, para a interdependência entre a Cognição e a Linguagem, negando uma ligação unidireccional do cognitivo para o linguístico, como se defendia anteriormente. Estudar este fenómeno implica analisar a polissemia nas línguas naturais, procurando determinar o tipo de conceptualizações a ela correspondentes.

Quanto à polissemia, é interessante observar que se trata de um fenómeno muito frequente nos marcadores espaciais do Português Europeu, o que se pode observar tanto ao nível do marcador simples, por exemplo, a preposição *a*<sup>293</sup>, como ao nível de locuções por ele constituídas, como, por exemplo, se verifica no caso da expressão *à frente*.

Veja-se, a propósito, que no caso do nome *frente* trata-se, igualmente, de um marcador polissémico. A *frente* significa, em Português, *a parte dianteira* do rosto ou de uma outra parte do corpo e, por extensão, de todos os objectos a que se queira atribuir esta orientação, tal como o carro, os móveis, as fachadas dos edifícios ou zonas de linha de fogo no combate físico ou abstracto (ou seja, a *vanguarda*) sendo, na maioria dos casos<sup>294</sup>, conceptualizada como o oposto da *parte traseira* ou da *retaguarda*. Fala-se, assim, não só das frentes militares onde os exércitos combatem o adversário, mas, também, por extensão metonímica, das frentes meteorológicas (*frente intertropical, polar, quente, etc.*) e, por extensão metafórica, das frentes ideológicas, como as organizadas contra a miséria ou contra a sida. No entanto, além de referir, fisicamente, *a parte dianteira* de um corpo, a palavra *frente* refere, também, *o Espaço* a ela *contíguo*, levando a uma situação em que o movimento efectuado na direcção deste Espaço é referido como sendo *para a frente*. Esta polissemia de base leva a uma ambiguidade na expressão da Localização, tal como verifi-

<sup>291</sup> Cf. Capítulo 3.4.3.

<sup>292</sup> Bowerman, 1989, 157.

<sup>293</sup> Conforme observado no capítulo 4.4.1.

<sup>294</sup> Esta oposição, no entanto, não é simétrica, visto que, por exemplo, algumas partes do corpo – tal como o *rosto* ou a *barriga* – só podem ter parte da *frente*, tal como se verifica no caso das *frentes meteorológicas*.

cada, por exemplo, na expressão *na frente*. Tendo em conta a primeira acepção, pode indicar-se, assim, numa descrição arquitectónica: *na frente do edifício há uma rosácea gótica*, assim como, na referência à primeira fila de uma procissão, isto é, à parte dianteira do "corpo" da procissão, pode dizer-se: *na frente ia o padre com uma cruz*. No entanto, dizer *isto passou-se na minha frente* não implica a referência ao rosto do Locutor (ou outra parte do seu corpo) mas ao Espaço que o Locutor define como determinado em função da sua posição física e que vai mudando à medida que o seu corpo se for movimentando. No primeiro caso, trata-se de uma descrição intrínseca, no segundo, pelo contrário, de uma indicação espacial de carácter deictico.

Analise-se, em seguida, os casos em que a expressão das relações espaciais é efectuada, simultaneamente, com o emprego da preposição *a* e do nome *frente*, como no caso da expressão *à frente*. A polissemia do marcador *a* – que, no Português Europeu, permite a indicação tanto de uma Deslocação Estática (Localização) como de uma Deslocação Dinâmica (Movimento) – sobrepõe-se à polissemia inerente do nome *frente*, levando a uma variedade de significados que resultam ambíguos se não forem devidamente contextualizados. Observem-se, para o efeito, os exemplos *à frente da procissão ia o padre com uma cruz* e *à frente do pelotão ia o camisola amarela*. Tanto num caso como no outro, *ir à frente* pode significar, numa interpretação estática, estar *na frente*, estar *na primeira fila*, *encabeçar*, *liderar*. Neste caso, tanto a procissão como o pelotão, como ainda – e por extensão – um movimento partidário ou religioso (como em *o Santos está à frente do partido*) são conceptualizados como *corpos* com uma *frente* inerente, em que a Figura (*o padre*, *o camisola amarela*) faz parte do Fundo (*a procissão*, *o pelotão*). Numa interpretação dinâmica, no entanto, a Figura deixa de fazer parte do Fundo, afastando-se dele e colocando-se em relação a ele a uma distância não determinada à partida, dando origem à formação de dois corpos, um do grupo de pessoas (o Fundo) e o outro do seu líder (a Figura). Surgem, assim, os contextos explícitos: *o padre ia à frente a dez passos de distância da procissão* e *o camisola amarela ia à frente com um minuto de avanço sobre o pelotão*. Comparem-se, igualmente, os casos da Localização como sendo efectuada, por exemplo, dentro e fora do carro, conforme se verifica em: *o Pedro ia à frente e as crianças atrás* (dentro do carro do Pedro) e *uma criança atravessou, de repente, à frente do Pedro* (no Espaço contíguo ao carro do Pedro, definido em relação à sua parte dianteira).

Também a expressão *em frente* pode constituir um marcador polissémico de Localização ou de Movimento, conforme se verifica, respectivamente, nos contextos *o Pedro mora em frente* (do outro lado,

encontrando-se em encontro canónico) e *vai em frente!*, no sentido *vai para a frente, avante!*.

É curioso observar que o sistema controla as ambiguidades causadas pela polissemia das locuções espaciais aqui discutidas, fazendo uso, em alguns contextos, num registo mais cuidado ou erudito, das expressões sinónimas de carácter restrito, frequentemente abstracto, e com um certo grau de fixidez, ou apresentando lexicalização, tendo por elementos nucleares os marcadores *diante*, *perante*, *ante*, *frente* e *avante*. Surgem, assim, os verbos *enfrentar*, *defrontar*, *avançar*, *adiantar*<sup>295</sup>, assim como as expressões *diante de*, *defronte de*, *perante* (= em presença ou à vista de alguém), *passar adiante* (= passar para a frente), *na dianteira* (= à frente), *tomar a dianteira* (= colocar-se à frente), *perante o juiz* (*testemunhas*, *dificuldades*, *provas concludentes*) (= em presença de, diante de, ante), *levar adiante* (= conseguir), *pôr diante de* (= colocar em primeiro lugar), *passar adiante* (*continuar*, *prosseguir*), *doravante* (*daqui em diante*), etc.

Recorde-se aqui que, ao nível linguístico, a expressão do Tempo é efectuada<sup>296</sup>, em geral, por meio da metaforização do Espaço. Por conseguinte, dizer *tenho um emprego das 9 às 5* significa que o Locutor concebe o lapso de Tempo em que se encontra a trabalhar como um Percurso do Espaço compreendido entre os dois Marcos Limitrofes: a Origem, isto é, o ponto em que o Percurso do trabalho se inicia (*as nove horas*) e o Alvo, isto é, o ponto em que o Percurso acaba (*as cinco horas*). Do mesmo modo, dizer *nesta tarefa alonguei-me mais do que devia* significa que o período de Tempo dedicado à tarefa em consideração é concebido pelo Locutor como um Percurso Espacial mais comprido do que o inicialmente calculado.

É curioso verificar que, nas línguas, também existe, geralmente, um fenómeno oposto, isto é uma maneira de exprimir o Espaço metaforizando o Tempo. Veja-se, por exemplo, o caso do atrás citado *o camisola amarela que ia à frente do pelotão a um minuto de distância* em que se determina a distância pelo Tempo que é preciso para a percorrer, partindo-se do pressuposto que a Figura se desloca a uma velocidade fixa, conhecida à partida. Do mesmo modo, define-se – sobretudo em espaços abertos e não-urbanizados – que uma determinada pessoa *vive a meia hora daqui* ou *a dez minutos de carro* ou, na referência à formação de uma bicha num serviço (por exemplo, para os transportes, ou no banco) pode dizer-se *eu estava aqui primeiro* no sentido *cheguei primeiro*, isto é, *estou*

<sup>295</sup> Ver discussão mais adiante.

<sup>296</sup> Cf. Taylor, 1989, 135, assim como os Capítulos 1, 3.1.4. e 3.3.3.



ter uma parte *da frente* ou *de trás* apenas quando assim o determinarem os que as escrevem ou lêem. Uma atribuição arbitrária no caso da oposição *frente - trás* levanta, no entanto, alguns problemas. Se no caso da oposição *esquerda - direita* se pode pensar numa atribuição universal, isto é, independente de uma língua particular, baseada na Lateralidade do Homem e projectada de um modo deíctico para o texto, o mesmo não pode ser postulado para a oposição Sagital. A observação do funcionamento das línguas vivas, assim como da sua produção pelos falantes nativos faz-nos verificar que o que numa língua é considerado como *trás*, noutra pode ser referido como estando *à frente*. Quer isto dizer que uma língua, característica de uma certa cultura, pode funcionar segundo um Modelo Mental criado pelos seus falantes e convencionalizado ao nível da norma linguística o que, por sua vez, pode coincidir com os modelos existentes noutras línguas.

É precisamente este o fenómeno que se pode observar no caso aqui analisado da organização de unidades dentro de um texto. A posição de uma unidade pode ser determinada, assim, em relação a uma outra unidade quer como colocada *depois = à direita = à frente*, quer como localizada *antes = à esquerda = atrás*.

#### Quadro Z. Organização espacial do texto português

PORTUGUÊS EUROPEU:	
..... A .....	..... B .....
antes = à esquerda	depois = à direita
= ATRÁS	= À FRENTE

Não existe, neste caso, nenhum traço espacial de carácter universal que nos permita dizer que o elemento B — que se *segue* ao A, isto é, que se encontra *à direita* do A e *depois* dele — se encontra no texto *à frente* do elemento A. Sucede assim, porque foi este o Modelo Mental criado e convencionalizado ao nível da norma linguística vigente em Portugal pelos seus falantes. Repare-se que a norma do Português do Brasil se caracteriza por opções divergentes das do Português Europeu. A norma culta parece preferir<sup>300</sup> o marcador *diante de* ou *na frente de* para se referir à

<sup>300</sup> Esta constatação baseia-se nas nossas observações da produção linguística dos falantes nativos da norma culta do Português do Brasil, tais como, por exemplo, os

Localização Dianteira, conceptualizando-a não *à direita*, como em Portugal, mas *à esquerda*. Esta conceptualização parece muito mais divulgada em certas línguas particulares<sup>301</sup>, verificando-se, igualmente, em Francês, Inglês, Alemão, Castelhana ou nas Línguas Eslavas, onde o que surge *primeiro*, *antes* e *à esquerda* é considerado como colocado *à frente*, enquanto o que aparece *depois*, isto é, que se *segue*, está *à direita*, se encontra *colocado atrás*<sup>302</sup>.

#### Quadro Alfa. Organização espacial do texto não-português

FRANCÊS, INGLÊS, ALEMÃO, CASTELHANO, LÍNGUAS ESLAVAS, PORTUGUÊS DO BRASIL:	
..... A .....	..... B .....
antes = à esquerda	depois = à direita
= À FRENTE	= ATRÁS

Veja-se que a informação acerca das estratégias espaciais utilizadas na produção dos textos e a criação dos Modelos Mentais convencionalizados ao nível da norma não faz, habitualmente, parte do conhecimento metalinguístico dos falantes nativos de uma língua, nem tão-pouco do conhecimento explícito dos linguistas. A elaboração do Desenho Experimental<sup>303</sup> especialmente concebido para o efeito

participantes no *Congresso Internacional sobre o Português*, realizado em Lisboa em Abril de 1994, donde provêm os seguintes exemplos: *na frente* do auxiliar (*sentença*) no sentido de: *antes* do auxiliar (*frase*) (comunicação da Profª Mary Kato no CIP); *diante* do verbo, no sentido de: *antes* do verbo (comunicação da Profª Dinah Callou no CIP), que constituem apenas pequenos apontamentos introdutórios para esta problemática. O assunto exige um trabalho aprofundado, baseado num *corpus* de referência do Português do Brasil.

<sup>301</sup> Citamos aqui apenas as línguas em que nos foi possível verificar, directa ou indirectamente, o tipo de Modelo Mental vigente, o que não exclui, à partida, outros idiomas que podem apresentar o mesmo tipo de matriz funcional.

<sup>302</sup> "Many languages make no formal distinction between "in front of" and "before", and between "behind" and "after". What is in front of an event is what happens before; what is behind, happens after." (Taylor, 1989, 135).

<sup>303</sup> Depois de analisados e discutidos os dados relativos ao pré-teste, assim como à discussão na parte pré-experimental (conforme descrito e analisado em Batoró, 1992) — o que nos permitiu tirar algumas conclusões úteis para a elaboração do próprio questionário e dos pressupostos iniciais — desenhámos a experiência propriamente dita. A amostra era constituída, no seu conjunto, por cinquenta e quatro sujeitos, alunos do

(Batoréo, 1992) permitiu verificar que 94% da população portuguesa testada<sup>304</sup> atribui a parte da *frente* aos elementos do texto *à direita*, sem ter, na sua grande maioria (mais de setenta por cento), consciência de que, por exemplo, tanto em Inglês como em Francês esta atribuição é

curso de licenciatura na Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, pertencentes a duas turmas da cadeira de Fonologia e Morfologia do Português, uma do segundo e outra do terceiro ano curricular. As duas turmas foram testadas separadamente, no mesmo dia, uma a seguir à outra, em salas diferentes, numa sessão de cerca de meia hora cada (embora o período não tivesse sido estabelecido previamente), na primeira parte da aula habitual. Pediu-se aos alunos que preenchessem individualmente o questionário de problemas espaciais pontuais dos quais quatro perguntas distribuídas aleatoriamente ao longo do teste se referiam, directamente, ao problema aqui em estudo:

- (a) Coloque um asterisco à frente da letra B: .....B .....
- (b) Coloque um asterisco antes da letra P: .....P .....
- (c) Put an asterisk in front of letter M: .....M .....
- (d) Placez un astérisque devant la lettre N: .....N .....

(C) Grupo experimental (n = 54 indivíduos) foi caracterizado segundo as variáveis que se consideraram pertinentes: o sexo, a idade e a variante de licenciatura que o sujeito frequenta, o que aponta para o seu nível de conhecimento de línguas estrangeiras, assim como para a sua língua materna e/ou língua em que lhe foi ministrada a escolarização. As mulheres constituíram 76% da população testada, a idade média do grupo era de 23 anos, abrangendo uma faixa etária entre os 18 e os 60 anos. As variantes de licenciatura frequentadas pelos sujeitos na Faculdade de Letras de Lisboa e identificadas no grupo testado foram sete (havendo um indivíduo com variante não identificada): quatro na modalidade de Línguas e Literaturas Modernas – Português/Francês (33% do total), Português/Inglês (22%), Português/Italiano (6%) e Estudos Portugueses (6%) –, assim como Linguística (22%), Estudos Clássicos (7%) e Língua e Cultura Portuguesa (2%). (C) Português era a língua materna de 91% dos sujeitos testados, havendo cinco sujeitos (nove por cento da totalidade) com língua materna/língua de escolarização diferente: francês (três) e línguas africanas (dois).

<sup>304</sup> Um conjunto de 94% da população da amostra considera a posição *à frente* na disposição linear da escrita como equivalente a *à direita*, surgindo apenas duas ocorrências (n = 2) (o que equivale a quatro por cento da população) de reconhecimento de *à frente* como equivalente *à esquerda*. Trata-se de dois sujeitos, dos quais um foi escolarizado em Francês e propõe a solução *à esquerda* como equivalente de *à frente* nas três línguas em que isto lhe é exigido (relativamente aos pontos (a) – (d) citados na nota anterior). É curioso verificar que os outros sujeitos (n = 4) nas mesmas condições (isto é, escolarizados em Francês) mostram uma certa variação de respostas. Ao nível global, surge apenas um sujeito que propõe uma solução alternativa original, ao reconhecer a posição *à frente* como não sendo equivalente nem à posição do lado esquerdo nem à do lado direito mas como a existente "entre" o signo da escrita e o próprio observador, o que resulta na sobreposição da colocação do asterisco à letra escrita. Verifique-se, a propósito, que nas experiências relativas ao raciocínio espacial (Cf. Byrne & Johnson-Jaird, 1989) é precisamente esta a interpretação que os autores atribuem à expressão *in front of* mas que representam, adoptando a análise feita de uma perspectiva aérea, como aquela que se situa em baixo relativamente ao objecto de referência.

effectuada de um modo oposto<sup>305</sup>. Se as fontes – dicionários, gramáticas ou manuais de língua – são totalmente omissas no que refere a esta informação para o Português Europeu, noutros idiomas, a informação explícita é apenas pontual, surgindo, por exemplo, no dicionário *English Language Collins COBUILD Dictionary* (1987) que, na entrada *front*, no subponto 7.3. fornece a seguinte informação: "If you write something *in front of a particular word*, you write it *to the left* of that word, e.g. Put the little word "de" in front of your name." (sublinhados nossos). Para outras línguas encontra-se, ocasionalmente, uma informação indirecta acerca do assunto, tal como mostram os seguintes exemplos referentes ao Francês: "Dans les ouvrages philologiques l'astérisque placé *devant* un mot indique qu'il s'agit d'une forme supposée: *Accueillir* lat. pop. *\*accogliere*."<sup>306</sup>. Repare-se que este *status quo*, em que se verifica a inexistência do tipo de conhecimento explícito nos instrumentos de apoio à aprendizagem da Língua Portuguesa, afecta, sobretudo, um aluno estrangeiro para quem o Português Europeu é língua não-materna. Possuidor de um Modelo Mental inerente à língua de que é falante nativo, precisa de o reestruturar no caso de surgirem divergências como a atrás mencionada. Esta reestruturação só pode ser conseguida se for indicada no processo do ensino e/ou explicitada nos instrumentos de apoio à aprendizagem. É importante sublinhar que as diferenças de atribuição da parte *frente* e *trás* não se limitam, apenas, à linearidade do

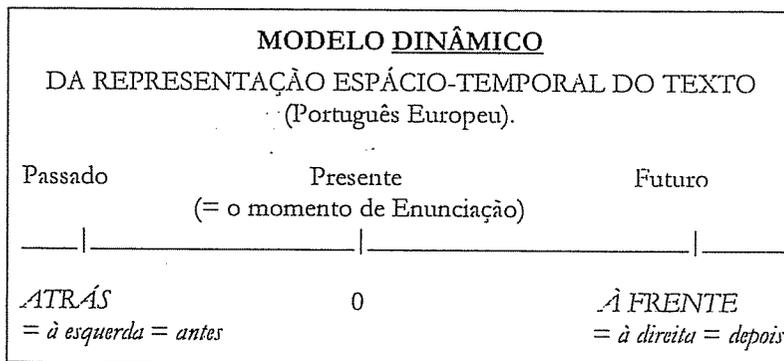
<sup>305</sup> Se o reconhecimento do "modelo português" teve adesão quase unânime, o mesmo não ocorreu no caso do Inglês (ponto (c) do questionário referido nas notas anteriores) ou do Francês (ponto (d)). Apenas três alunos (6% dos sujeitos da amostra) souberam funcionar segundo "o modelo inglês", enquanto "o modelo francês" (para o efeito igual ao inglês) foi seguido por catorze sujeitos (26%). (C) desconhecimento da existência de um outro modelo mental na expressão espacial linear relativo à escrita foi, assim, verificado em 88% das respostas em Inglês e 72% em Francês. Se se tomar em consideração as características da população da amostra, sobretudo no que respecta às línguas maternas/de escolarização, assim como às línguas estudadas, verifica-se que estes factores em si não nos permitem verificar nenhuma interdependência entre as línguas de formação e o conhecimento dos sistemas conceptuais a elas subjacentes. Assim, por exemplo, entre as pessoas com línguas maternas/de escolarização diferentes do Português, surgiram tanto respostas convergentes com os respectivos modelos ou respostas mistas. Os resultados apresentados não nos permitiram verificar a importância que tem para o efeito o tipo de línguas estudadas: as únicas três respostas correctas dadas no caso do Inglês foram fornecidas pelos alunos de Clássicas e da variante Português/Francês, não se verificando um único caso nos estudantes da Variante de Inglês. Estes resultados levam-nos a pensar que a consciência dos modelos mentais subjacentes às línguas não poderá ser determinada senão pelo grau de conhecimento que delas têm os respectivos falantes, necessariamente o mais próximo possível da competência linguística e comunicativa característica dos falantes nativos.

<sup>306</sup> Grevisse, 1980, 1425. (Sublinhados nossos).

texto escrito. É projectada, daí, para situações em que os utentes da língua lidam com textos mais complexos, como livros ou ficheiros, em situações de consulta na biblioteca, execução de fotocópias, encadernação de trabalhos, etc., em que, frequentemente, o que é concebido como *frente* ou *trás* por um estrangeiro não corresponde ao nível de referência ao que é designado pelas mesmas palavras por um falante nativo do Português Europeu. A partir daí podem tirar-se conclusões psicolinguísticas de grande pertinência para a Aquisição/Aprendizagem de Línguas. Torna-se, assim, evidente que, para um aprendiz de Português como Língua Segunda ou Estrangeira, não é suficiente adquirir as expressões locativas de tipo *atrás* e *à frente*. A aquisição destas formas não lhe trará conhecimento suficiente quanto ao seu emprego numa situação de comunicação. Para estabelecer uma comunicação bem sucedida com os falantes nativos do Português Europeu, o aprendiz tem que dominar o Modelo Mental que define a conceptualização inerente a estas expressões.

Comparados os dois Modelos, entende-se, por conseguinte, que o falante nativo do Português Europeu conceptualiza o texto como *Produção*, isto é, um *acto dinâmico* que se "desloca" na direcção do Futuro, à medida que prossegue a escrita, construindo-se um *Modelo Dinâmico do Texto*, ou seja, partindo de *à esquerda = antes = atrás* para prosseguir no sentido de *à direita = depois = à frente*. Este modelo corresponde à organização temporal: o Percurso é estabelecido entre o Passado (= esquerda = antes), o Presente (= o momento de Enunciação) e o Futuro (= direita = depois).

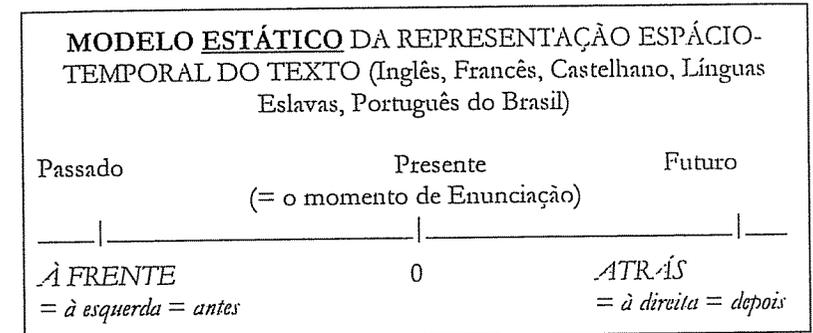
Quadro Beta. Modelo dinâmico da representação do texto português



O Modelo Dinâmico transparece no marcador espacial *adiante* e na sinonímia das suas duas acepções: *adiante1 = à frente*, como em *o cão vai ali adiante* e em *adiante2 = após, depois, em seguida*, como em *o gato morreu uns dias mais adiante*.

Os falantes nativos de outras línguas aqui referidas, pelo contrário, conceptualizam o texto não como *Produção* mas como um *Produto* concluído de características *estáticas*.

Quadro Gama. Modelo estático da representação do texto não-português



Com base nestes dois Modelos pode concluir-se que para os falantes de muitas línguas – com excepção do Português Europeu – o texto não está em curso para além do processo pontual da escrita; uma vez terminado, funciona como um Produto concluído que deixa de ter características dinâmicas e funciona, apenas, como um corpo estático. Por conseguinte, a sua *frente* (ou *cabeça*) não está virada no mesmo sentido em que prosseguia a *Deslocação* do texto, à medida que ia sendo escrito, já que, segundo este Modelo, a *Deslocação* deixou de existir. O texto, sendo um produto acabado, tende a adquirir a *cabeça* (ou a *frente*) no lugar em que a própria escrita se iniciou cronologicamente, isto é, na primeira letra da primeira palavra, relacionando, assim, a *frente* com a Anterioridade.

Na sequência do que acabou de ser exposto, é interessante verificar que a existência dos dois Modelos aqui apresentados faz transparecer duas perspectivas Espaço-Temporais alternativas que o leitor pode ter do próprio texto. Por apresentar características dinâmicas, isto é, por evidenciar o processo da sua *Produção*, o Modelo do

Português Europeu perspectiva o texto "por dentro", enquanto o Modelo Não-Português implica um posicionamento exterior ao próprio texto, concebido como um Produto concluído. Daí referirmos o primeiro Modelo como *intratextual* e o segundo como *extratextual*. Repare-se que a pertinência de definição dos dois Modelos – o *intratextual* para o Português Europeu e o *extratextual* para algumas outras línguas – pode ser evidenciado, igualmente, pelo tipo de conceptualização subjacente à marcação anafórica observada ao nível interlinguístico. Verifique-se que, na referência aos termos anteriormente mencionados no texto, o Português Europeu utiliza, precisamente, o Modelo Intratextual, visto que, na determinação do grau de Proximidade dos elementos antecedentes (Figura) em relação ao elemento referente (Fundo), a perspectivização efectuada é feita "por dentro" do texto. Assim, pode dizer-se "A ternura não embarga a discrição nem *esta* diminui *aquela*"<sup>307</sup>, em que *esta* = a discrição (na indicação do termo *mais próximo* no texto, se perspectivado do ponto de vista do referente) e *aquela* = a ternura (na indicação do termo *mais afastado* se abordado da mesma perspectiva). Em outras línguas<sup>308</sup> a perspectivização é, habitualmente, efectuada com base no Modelo Extratextual, em que o observador se posiciona fora do texto e o aprecia como um todo. Os elementos surgem, assim, numa sucessão do primeiro ao último e não se faz referência à Proximidade Intratextual. Se obedecesse a este Modelo, a frase atrás citada tomaria a forma de *a ternura não embarga a discrição nem a segunda diminui a primeira*, seguindo, aliás, a indicação explícita de Cunha e Cintra (1984): "Quando queremos aludir, discriminadamente, a termos já mencionados, servindo-nos do Demonstrativo *aquele* para o referido em primeiro lugar, e do Demonstrativo *este* para o que foi nomeado por último: (...) "Porém de que serve a piedade sem a caridade? ou antes, pode *aquela* existir sem *esta*?" (Almeida Garrett)"<sup>309</sup>. Considera-se, no entanto, que a preferência mostrada por um dos Modelos não exclui a possibilidade de ocorrência – em certas circunstâncias – do outro alternativo. Observe-se, por exemplo, o caso da definição dos parágrafos num texto escrito ao computador. É prática frequente, neste caso, utilizar a tabulação para iniciar o parágrafo, isto é, criar um espaço

<sup>307</sup> Machado de Assis, *apud* Cunha & Cintra, 1984, 334.

<sup>308</sup> Trata-se, aqui, de algumas apreciações genéricas que deverão ser mais aprofundadas em análises interlinguísticas rigorosas, especialmente no que refere às línguas – tais como o Português do Brasil e o Castelhana – que aparentam características mistas, utilizando o Modelo Intratextual na expressão anafórica e o Extratextual na definição da orientação da parte *frente* do texto (isto é, equivalente à *esquerda*).

<sup>309</sup> Cunha & Cintra, 1984, 334.

tipográfico antes de começar o texto propriamente dito para destacar, por contraste, a sua mancha gráfica. Considerem-se, agora, as expressões coloquiais que podem ser utilizadas para indicar o uso da tabulação, tais como: *avança!*, *recua!*, *mete para dentro!*, etc. Aparentemente contraditórias, traduzem, apenas, a pluralidade subjacente à conceptualização do próprio texto. Assim, o Modelo Intratextual, inerentemente dinâmico, vai seleccionar a expressão *avança!*, na indicação do Percurso a efectuar *para a frente* (= à direita) no processo da Produção textual, metaforizada como uma Viagem. Se, no entanto, o Modelo escolhido for Extratextual, isto é, se o texto for visto como um todo – na medida em que o que está em causa é a mancha gráfica da globalidade, contrastada com as margens brancas –, a preferência de uso vai para a expressão *recua!* ou, possivelmente, para *mete para dentro!*, o que traduz a metaforização do texto como um Contentor e não como uma Viagem. Temos, por conseguinte, a seguinte situação:

#### Quadro Delta. Modelo da representação espaço-temporal do texto

**MODELOS  
DA REPRESENTAÇÃO ESPÁCIO-TEMPORAL DO TEXTO:**

(1) MODELO DINÂMICO = MODELO INTRATEXTUAL  
(METÁFORA DE VIAGEM)

(2) MODELO ESTÁTICO = MODELO EXTRATEXTUAL  
(METÁFORA DE CONTENTOR)

Veja-se a análise efectuada por Vandeloise (1991) a propósito do verbo polissémico francês *avancer*, que também aponta no mesmo sentido. Trata-se de um Movimento efectuado a partir de um ponto futuro de referência que tanto pode ser conceptualizado como prosseguindo para a frente, na direcção do Futuro, isto é, *para lá* no tempo – conforme se exemplifica em *adiantar* (= *avancer*) o relógio<sup>310</sup> –, como no sentido contrário, isto é, "recuando" no sentido do Presente, isto é, *para cá*, conforme se observa em: *antecipar* (= *avancer*) a reunião<sup>311</sup>. "The following

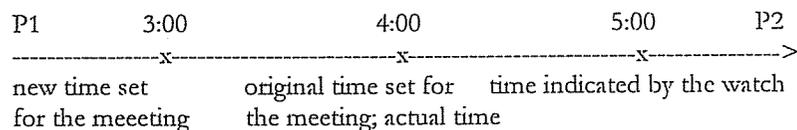
<sup>310</sup> Exemplo (21) em Vandeloise, 1991, 141. A tradução portuguesa seria *O padre adianta o relógio* (sendo o contrário *atrasa o relógio*).

<sup>311</sup> Exemplo (20) em Vandeloise, 1991, 141. A tradução portuguesa seria *O ministro antecipa a reunião* (sendo o contrário *adia a reunião*).

example demonstrates a final pole on the temporal axis. In the sentences below, the verb *avancer* may be paraphrased as (*faire*) *avoir lieu avant* '(make something) take place before':

- (20) *le ministre avance la réunion*  
the minister is moving up the meeting
- (21) *la montre du curé avance*  
the priest's watch is fast

Imagine that four o'clock is the time originally set for the meeting, and also the present time. As the schema below illustrates, although the time of the new meeting moves backwards on the temporal axis, the time indicated by the fast watch, in contrast, moves ahead.



(...) Two different poles must be allowed along the temporal axis. The first, corresponding to example (20), is at the origin, as we find in instances of static orders in space. The different times of the meeting are metaphorically considered as immobile points along the temporal axis. In (21), in contrast, the pole is final, as we find in the dynamic spatial orders. Now the normal time and the time indicated by the watch are interpreted as mobile objects following each other along the temporal axis.<sup>312</sup> A análise efectuada por Vandeloise para o tipo de conceptualização subjacente ao verbo *avancer*, leva-o a propor uma grelha de classificação das relações Espaço-Temporais em função de três domínios diferentes (Espacial, Temporal e Abstracto) e duas Ordens de avaliação (estática e dinâmica) definidas em função da Origem (o pólo inicial) e o Alvo (o pólo final)<sup>313</sup>, o que, na nossa proposta equivale aos

<sup>312</sup> Vandeloise, 1991, 141.

<sup>313</sup> "Among the abstract orders, neutral orders, such as the numbers and the alphabet, clearly have their pole at the origin of the scale of comparison.

(22) *1 est avant 2* (23) *a est avant b*  
1 is before 2 a is before b

Orders of value on the other hand demonstrate a final pole. The football team with the most points, the star with the greatest number of "star qualities", the candidate with the most votes, these are all placed before their competitors. The neutral orders seem then to assimilate metaphorically to the static orders, while the orders of value become like

modelos alternativos que veiculam a metáfora de Viagem ou a metáfora de Contentor.

A propósito do verbo polissémico francês *avancer*, assim como da expressão inglesa equivalente *to advance the meeting*<sup>314</sup> que traduzem, simultaneamente, dois Movimentos no eixo temporal – *para lá* e *para cá* – vejam-se os seus equivalentes portugueses. O Movimento *para lá* é transparente nos verbos comuns *avançar*, *acelerar*, *adiar* (a reunião) e *adiantar* (o relógio), assim como nos eruditos *procrastinar*, *protelar* e *protruir*. O Movimento *para cá* é veiculado pelos verbos *antecipar* (a reunião), *adiantar* (o trabalho), *pagar adiantado*, *atrasar*, *retardar*, *ficar para trás*, etc. Repare-se que em muitos dos casos citados não se trata apenas de um verbo de Movimento mas de uma construção parcialmente fixa que traduz os Movimentos em causa. Ao nível linguístico distinguem-se várias acepções do mesmo verbo, como se pode verificar no caso do verbo *adiantar*. Pode distinguir-se, assim, *adiantar1* = *avançar*, como em *adiantar as tropas* (o contrário de *recuar*, *retirar as tropas*), *adiantar2* = *acelerar*, como em *adiantar o relógio* (o contrário de *atrasar o relógio*) e *adiantar3* = *antecipar*, como em *adiantar o trabalho* (o contrário de *atrasar o trabalho*). *Adiantar1* e *adiantar2* transmitem o Movimento *para lá*, enquanto *adiantar3*, o Movimento *para cá*. Por conseguinte, *atrasar2* (contrário de *adiantar2*) refere um momento futuro que vai chegar mais cedo do que o previsto, enquanto o *atrasar3* (contrário de *adiantar3*), pelo contrário, o que vai chegar mais tarde. O Movimento *para cá* subjacente a *adiantar3*

dynamic orders. The position of the poles for the different orders is summarized in the table

ORDER	SCALE OF COMPARISON	POSITION OF POLE
Spatial domain		
Static order	line of sight or path	initial
Dynamic order	path	final
Temporal domain		
Static order	flow of time	initial
Dynamic order	flow of time	final
Abstract domain		
Neutral order	relation, alphabet	initial
Order of value	speaker's judgement	final"
(Vandeloise, 1991, 141-142).		

<sup>314</sup> "We should add to this analysis, which we borrow from Fillmore (1971d), the fact that the two conceptualizations are clearly interrelated; if his trial is (now) ahead of his imprisonment, then his trial is now ahead of him. In other instances the distinction is not subtle at all: when someone writes that he has "advanced the date of the meeting by two days," do you decide to attend two days earlier or two days later? If you think of time as static and of yourself as advancing into the future, you will believe the meeting was postponed; if you think of yourself as static and time advancing toward you, you will believe the meeting was moved two days earlier." (Miller & Johnson-Laird, 1976, 463).

transparece, também, na construção *pagar adiantado*, isto é, pagar *antes* do serviço efectuado. É curioso verificar que, enquanto o Português Europeu metaforiza o Eixo Sagital, noutras línguas a metaforização pode abranger, por exemplo, o Eixo Vertical, como acontece em Inglês ou em Polaco, embora com estratégias de conceptualização diferentes. Veja-se, por conseguinte, que *pagar adiantado* equivale a *pagar por baixo*, em Inglês<sup>315</sup>, e *pagar por cima*, em Polaco<sup>316</sup>.

Relembre-se, também, que o percurso efectuado ao recordar os acontecimentos passados pode ser efectuado segundo a metáfora de Viagem ou de Contentor, isto é, ora recuando no tempo passo a passo, ora revendo a imagem total da situação por ordem cronológica. Se, seguindo Vandeloise (1991), imaginarmos, por exemplo, um rei que percorre o caminho ABC: A – as montanhas, B – o arvoredo e C – o lugar em que verifica que perdeu a coroa no caminho, e se procurarmos recordar o percurso efectuado, podemos seguir o caminho CBA (a seguir, o exemplo 24) ou, alternativamente, o caminho ABC (a seguir, o exemplo 25):

- (24) *heureusement que les arbres sont avant la montagne*  
luckily the trees are before the mountain
- (25) *vous souvenez-vous, duchesse, des arbres après la montagne*  
Duchess, do you remember the trees after the mountain

(...) These utterances rely on different scales of comparison. The first depends on the line of sight or the possible path of the speaker retracing his steps to retrieve the crown. The second option is tied to the direction of the path itself, as followed by the speaker in the course of this hike. In both cases, the pole is at the origin of the scale of comparison.<sup>317</sup>

Repare-se que os fenómenos que aqui têm sido analisados como diferentes modelos conceptuais e discutidos em referência à metáfora de Viagem e à metáfora de Contentor foram inicialmente indicados por Fillmore (1971) e por Miller & Johnson-Laird (1976), na sequência dos estudos efectuados sobre os sistemas de navegação nas Ilhas Carolinas<sup>318</sup>. De acordo com estes autores, o Movimento pode ser concebido de duas

<sup>315</sup> "A down payment is a sum of money which is part of the total cost of something and which is paid immediately, when you buy the thing. The remaining amount can be paid later". (Conbuild, 1994, 425).

<sup>316</sup> 'Plaćić z gory' – à letra: 'pagar por cima' – efectuar o pagamento antes do serviço a que este se refere.

<sup>317</sup> Vandeloise, 1991, 143.

<sup>318</sup> Cf. Hazen, 1983 c Capítulo 3.1.

maneiras: ora o Homem se desloca através da paisagem imóvel ora assume a sua própria imobilidade, partindo do princípio que é a paisagem que se move em relação a ele<sup>319</sup>.

Outros autores, tais como Carlson-Radvansky & Irwin (1994), procuram fornecer uma explicação cognitiva na interpretação da preferência que os falantes têm em relação à escolha de certos tipos de conceptualização do mundo em que vivem. Na sequência de Clark & Wilkes-Gibbs (1986), Carlson-Radvansky & Irwin (1994) defendem que a preferência demonstrada na selecção dos enquadramentos centrados no objecto (= *object-centered frame*), em detrimento dos centrados no espectador (= *viewer-centered frame*) e no meio-ambiente (= *environment-centered frame*), traduz menor esforço cognitivo para tal exigido no acto da interacção verbal, em que a referência déctica constitui sempre uma fonte de ambiguidade e implica um esforço extra para a sua interpretação<sup>320</sup>. Perspectivado nestes moldes, o emprego da metáfora

<sup>319</sup> "When a person moves from one place to another, he can conceive of his journey in two ways: either he travels through a landscape that is stationary relative to his movement, or else (since the invention of self-propelled vehicles, at least) he remains conceptually stationary while the landscape travels past him. (The importance of this mode of conceptualizing motion in a native Polynesian system of navigation has been stressed by Gladwin, 1970) [Hazen, 1983]. These two distinctive modes of conceiving spatial movement also apply to time when it is thought of as movement. According to McLaughart (1927), "the movement of time consists in the fact that later and later terms pass into the present, or – which is the same fact expressed in another way – that presentness passes to later and later terms. If we take it the first way, we are taking the A series as sliding along a fixed A series. If we take it the second way, we are taking the A series as sliding along a fixed B series" (quoted by Prior, 1967, p. 2). There are seeds here of an important distinction drawn by Fillmore (1971d). Like a man in a vehicle (a time machine), one can think of the world as moving along the static world. This ambivalent metaphor is reflected in the distinction between such descriptions as "He has yet to reach his best period" or "His best period is yet to come". It is also reflected in the way certain spatial terms can be applied to temporal matters. For example, the leading part of an object in motion can be called its front. Hence, something in advance of a moving object can be described as "in front" of or "ahead" of it. If one thinks of events laid out on the time axis, which passes by the world, then each event has a "front", and one can refer to the moments of time lying "ahead" of it. The distinction is subtle reflected in the contrast between the meaning of "ahead" in "His trial lay ahead of him" and "His trial lay ahead of his imprisonment." (Miller & Johnson-Laird, 1976, 463).

<sup>320</sup> "We expect that the competition observed between frames would differ greatly for other spatial terms that have different preferred uses. For example, in English, "front" refers to the side facing the viewer, especially for objects without intrinsic fronts (Lewelt, 1984). This derives from the fact that ordinarily we speak and interact with the sides of people and objects that face us, which has been referred to as the "canonical encounter" (Clark, 1973). Thus, the preferred uses of "front" are intrinsic and

de Viagem que, aqui, propomos parece, de facto, exigir esforço cognitivo mais reduzido por não recorrer à referência déctica. No entanto, o facto de a metáfora de Contentor ser seleccionada por mais línguas do que a de Viagem significa, provavelmente, que o factor de esforço cognitivo mínimo não é o único, ou pelo menos não o definitivo, na operacionalização desta selecção.

É importante sublinhar o carácter "colectivo" do emprego de um dos modelos pré-existentes como o preferencialmente utilizado numa comunidade linguística. Quando toda a sociedade espera que se domine um dado Modelo Mental, ele passa a ser intersubjectivamente partilhado e sancionado<sup>321</sup>, ou seja, passa a ganhar uma dimensão social, sendo o seu uso controlado pela comunidade linguístico-cultural<sup>322</sup>.

deictic. Therefore, we would expect that for this term, use of the object-centered frame would be most strongly preferred, and that frame would be the most strongly activated, followed by weaker activation within the viewer-centered frame and little or no activation within the environment-centered frame, during spatial term assignment. Note that this claim is specific to English, since in other languages, such as Hausa, interpretation of "front" is quite different (Hill, 1982). (...) Perceptual tasks such as the rod and frame task have found a reliance on an external visual framework, much like the environment-centered reference frame. Linguistically, the results provide support for theories about semantics and cognition that posit an influence of the perceptual world on language use (Clark, 1973; Herskovits, 1988; Jackendoff & Landau, 1991; Talmy, 1983). *The preference for the object-centered reference frame over the viewer-centered reference frame also makes sense in terms of theories of speaker/listener coordination (Clark & Wilkes-Gibbs, 1986) that emphasize the minimization of cognitive effort for both parties* – the viewer-centered frame switches from one person to the next and causes confusion (for example, think about the difficulties with using left/right with a person you are facing). In contrast, the object-centered frame remains invariant. (...)" (Carlson-Radvansky & Irwin, 1994, 670). (Sublinhados nossos). Ver, a propósito, Levelt (1982) e o Capítulo 3.2.

<sup>321</sup> "Intersubjectively shared, used and sanctioned" (Roy G. D'Andrade, 1989, 824).

<sup>322</sup> "In certain cases the culture or the language requires one particular way of looking at the situation over other possibilities. In effect, the option of selecting a preferred emphasis or viewpoint is removed from the speakers in these cases – a linguo-cultural "pre-selection" among the potential alternatives has already been made." (Talmy, 1983, 267). Cf., também, "It is difficult to resolve whether "pre-selection" – i.e., constraints on options in schematization – is a purely formal aspect of a language's rule system or is always originally due to some psycho-cultural exigency that has become conventionalized in language usage. It may be that there are cases of both types. Thus, we would probably want to appeal to different cultural emphases in mode of perception to account for the distinct cultural emphases for the distinct understandings of the phrase "in front of" generally found among Americans as opposed to Hausas (...). The case for culturally different emphases is supported by Hill's (1975) observation that individuals' understanding of the phrase is not uniform throughout each culture, but is a

Na linha dos estudos desenvolvidos por Wierzbicka<sup>323</sup>, assim como os efectuados no âmbito da Antropologia Cognitiva<sup>324</sup> e, muito especialmente, por Talmy<sup>325</sup>, em Teoria Localista, criam-se os fundamentos da Cognição Cultural<sup>326</sup>. O Modelo Cultural<sup>327</sup> abrange tanto os Esquemas Imagéticos, propostos pela Linguística Cognitiva, como os Esquemas Proposicionais da Lógica e Semântica Formais<sup>328</sup>. Os estudos efectuados nesta área apresentam, obrigatoriamente, características interlinguísticas e interculturais, na medida em que, frequentemente, – e para utilizar as palavras do próprio Talmy – só se consegue verificar a existência de um fenómeno quando se "pisa" um terreno alheio<sup>329</sup>.

Conforme se procurou demonstrar neste capítulo, (1) a problemática relativa ao Espaço e Tempo necessita de apreciação inter-relacionada e integrada e (2) os estudos Espaço-Temporais exigem um enquadramento resultante de uma estrita interligação e interdependência

matter of proportion, one that in fact varies according to age." (Hill, C. (1975). "Variation in the use of "front" and "back" in bilingual speakers", *Proceedings of the First Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society*, Berkeley, University of California, 1975.

<sup>323</sup> Cf. Capítulo 2.

<sup>324</sup> Cf. Capítulo 3.5.3.

<sup>325</sup> Cf. Capítulo 3.5.

<sup>326</sup> A cognição cultural parte da hipótese de Talmy, segundo a qual "grammatical elements are defined by a relatively few criteria and that these criteria are relational and topological in character." (Roy G. D'Andrade, 1989, 806).

<sup>327</sup> "Basically image schemas are abstract visual representations, whereas proposition schemas are abstract language-based representations. Although there may be cultural models that are based solely on one or the other of the two forms of representation they conclude that most cultural models include both forms. An important process in the construction of schema of all types, including cultural models is the use of analogy and metaphor (Lakoff & Johnson, 1983)." (Roy G. D'Andrade, 1989, 810). O autor remete, também, para Holland & Quinn (1987) *Cultural Models in Language and Thought*.

<sup>328</sup> "The overall point is not that people reason using mental models rather than formal logical systems. This point has been made effectively by Johnson-Laird. The point here is that much of the reasoning that people do depends on *cultural* models, and that these cultural models are *more* than just some kind of package of information about the world." (Roy G. D'Andrade, 1989, 823).

<sup>329</sup> "(...) Some pre-selections of schematization are so pervasive through the local context that they can easily go unnoticed until one *steps over to another language/culture*. Thus, our linguo-cultural view of a table has us regard the tabletop as comprising the table's essential geometric character, with the legs merely as incidental appendages. Thus, a ball thrown across from one person to another between the legs of a table is said to be thrown *under* the table. In Atsugewi, by contrast, a table can be regarded as tabletop plus legs all taken together as a volumar configuration, so that the same ball would be said to be thrown *through* the table. The option for such an idealization is not present for English speakers – and may rarely have been envisioned." (Talmy, 83, 267-268).

da Cognição, Linguagem e Cultura. Surge, assim, totalmente ultrapassada a opinião de H. Weinrich (1993) que aconselha os linguistas a limitarem-se ao estritamente linguístico e a negligenciarem o extra-linguístico como não pertinente para a sua análise: "Teremos que convir, na realidade, que uma análise linguística que começa por considerar a situação e só depois passe ao texto é, de um ponto de vista linguístico, absolutamente aberrante. De um modo geral, os linguistas limitam-se a estudar textos e forma linguística e é normal que o façam, já que a formação específica que receberam os habilita para analisar textos e não para analisar situações. Para analisar situações precisariam de ter recebido uma formação no domínio da ontologia (para os aspectos genéricos) e no das ciências sociais (para os aspectos específicos), o que habitualmente não acontece."<sup>330</sup>

<sup>330</sup> Weinrich, 1993, 16-17.

## 5. EXPRESSÃO DO ESPAÇO EM NARRATIVAS PRODUZIDAS NO PORTUGUÊS EUROPEU – DESENHO EXPERIMENTAL

### 5.1. Objectivos do Estudo

Tendo por base teórica o enquadramento de Talmy (Capítulo 3.5.) e uma proposta da sua aplicação para o estudo do Espaço ao nível sistémico do Português Europeu (Capítulo 4), avançar-se-á uma outra proposta para a sua aplicação, desta vez ao nível da Produção do Texto, isto é – e especificando mais o foco da nossa investigação –, de narrativas produzidas pelos falantes nativos do Português Europeu a partir de um estímulo visual. Tomando igualmente por ponto de partida a investigação desenvolvida na área de Psicolinguística (Capítulos 2.5., 3.4 e 3.5.), dar-se-á relevo não só às produções adultas mas focar-se-á, também, o processo de Aquisição/Aprendizagem da Produção linguística pelas crianças, com destaque para as faixas etárias dos cinco, sete e dez anos (Ver o *Corpus* no Anexo 3). Pretende-se, deste modo, evidenciar a importância de duas grandes subáreas de Psicolinguística Cognitiva – a Produção e a Aquisição da Linguagem –, assim como a sua interdependência em relação à Linguística. Procurar-se-á, deste modo, demonstrar que a expressão do Espaço não passa apenas pelo modo específico como uma língua codifica a referência espacial mas – e, talvez, sobretudo – pelo modo como, ao nível funcional, esta expressão se opera no Discurso e desenvolve nos primeiros (dez) anos de vida.

### 5.2. Investigação anterior sobre as narrativas<sup>1</sup>

Durante as duas últimas décadas os estudos sobre a aquisição com base no desenvolvimento das narrativas têm constituído um dos temas privilegiados da investigação linguística. A investigação de carácter

<sup>1</sup> Uma parte deste capítulo baseia-se numa versão anterior apresentada em Batorcó, 1993d.

tradicional reflecte a análise descritiva das narrativas, conforme se pode verificar nos estudos efectuados para o Português Europeu por Graça Pinto (1987), Dulce Rebelo (1987) e para o Português do Brasil por Ana Maria Guimarães (1989). A abordagem proposta no estudo efectuado por Fernanda Irene Fonseca (1989/1992) sobre os marcadores espaço-temporo-aspectuo-modais nas narrativas abandona a perspetivação tradicional, propondo uma análise enunciativo-funcional<sup>2</sup>: "A hipótese de que os tempos verbais funcionam como marcas de diferentes tipos de discurso (hipótese que se conta entre as muitas e sagazes intuições de Benveniste sobre o funcionamento das línguas) é uma das mais importantes implicações da caracterização dos tempos verbais como déicticos"<sup>3</sup>. A autora refere, principalmente, os tempos verbais Imperfeito e Pretérito Perfeito<sup>4</sup> como típicos da narração<sup>5</sup>, mas com papéis<sup>6</sup> e características diferentes.

<sup>2</sup> Cf. capítulo 3.2.1.

<sup>3</sup> F. I. Fonseca, 1989/1992, 210.

<sup>4</sup> "Reavaliar a oposição entre o IMP e o PRET. PI na narração, que costuma ser encarada essencialmente como reflexo de uma oposição aspectual: o IMP, aspectualmente durativo e imperfectivo, é um tempo de enquadramento do perfeito, aspectualmente pontual, '*Chovia quando ele chegou*'. H. Weinrich, considerando as mais correntes interpretações da oposição IMP/PRET. PI como insuficientes porque limitadas ao nível frásico, encara essa oposição como um fenómeno textual narrativo responsável pela alternância de planos na narração que designa como '*mise en relief*', "*La mise en relief est la seule et unique fonction de l'opposition entre l'imparfait et le Passé Simple dans le monde raconté*" (Weinrich, 1964/1973, 117)". (F. I. Fonseca, 1989/1992, 224).

<sup>5</sup> "Coexistindo e colaborando como tempos da narração o IMP e o PRET. PI mantêm-se distintos quer quanto ao seu valor aspectual quer quanto às implicações modais da sua diferente função déictica: (...) é possível estabelecer pares mínimos em que o rendimento da oposição PRET. PI/IMP corresponde à distinção modal *factual/hipotético*). São os efeitos textuais, na narrativa, deste segundo tipo de oposição (...). Um texto em que todos os verbos surjam no PRET. PI funciona como uma narrativa sem cenário (sem "*arrière plan*", na expressão de Weinrich), um tipo de narração em que são privilegiadas a *sequencialidade* e a enumeração dinâmica de factos (e que nos faz pensar que há um fundamento para a homonímia que em português se verifica entre "*contar*" (fazer uma narrativa) e "*contar*" ("Um, dois, três (...): "Saí de casa, correu para o autocarro, chegou tarde ao emprego, ouviu ralhos do patrão, chorou, aguentou, trabalhou (...). A enumeração é dinâmica na medida em que se orienta para um resultado, uma "completude" (...). Já um texto em que todos os verbos apareçam no IMP não chega a instituir-se como narrativa, fica apenas como um começo, uma sugestão de narrativa sempre em suspenso, como se pode comprovar pela leitura do poema de Eugénio de Andrade "Os amantes sem dinheiro" (...). Temos aqui uma exemplificação bem expressiva do que podemos caracterizar (retomando as palavras de Barthes (...) [1953, 47]) como "um monde jeté, étalé, offert". O uso exclusivo do IMP sugere que estamos perante uma narração virtual que fica em suspenso: numa indecisão entre o passado e ficção, abre-se um enquadramento narrativo que não chega a fechar-se (...)." (F. I. Fonseca, 1989/1992, 224). Cf.

A abordagem cognitiva surge, de modo geral, em investigação sobre narrativas com o interesse renovado pela *teoria dos esquemas* (= *schema theory*) de Bartlett (1932) que proporcionou, nos anos setenta, a criação das *gramáticas de histórias* (*story grammars*) (Cf. Mandler & Johnson,

mais adiante, "A narração só se instituiria se surgisse o PRET. PI, tempo capaz de referenciar temporalmente os factos narrados e, portanto, capaz de responder à postulação virtual de um marco de referência inerente ao uso do IMP. De onde se pode concluir que, se o PRET. PI condiciona a actualização do IMP, também o IMP narrativo, *condiciona*, em certo sentido, o PRET. PI, uma vez que o postula e como que abre um "cenário" para a sua aparição". (F. I. Fonseca, 1989/1992, 224-225). (Sublinhados nossos). Ver, também, "A articulação entre o PRET. PI e o IMP é, pois, um ponto importante a considerar na organização da narrativa, porque documenta, entre outros aspectos, o processo constante de conjugação entre abertura para a ficção e a ficção assumida como convenção, ou seja, a potencialização mútua de dois "efeitos" aparentemente contrários: o "efeito de real" e o "efeito de irreal". A ficção não é intemporal, ou melhor, sendo inerentemente intemporal reveste convencionalmente essa intemporalidade das características próprias do *passado*, numa tentativa de criar um "efeito de real", uma verosimilhança assente na constatação liminar de que só se pode garantir a verdade do que se *testemunha*. Só o passado deixa vestígios na memória, só o passado se pode *narrar* (*entendendo a narração no seu sentido mais essencial de referência a factos que deixaram marcas e de criação, pela articulação dessas marcas, de uma configuração temporal*). Por isso, a ficção é preferentemente vertida em moldes narrativos, de que sai conformada, segundo as exigências da verosimilhança, como mimesis de um agir humano completado e testemunhado, isto é, *passado*. (Vem a propósito referir o facto, sobejamente conhecido, de os romances de antecipação (cuja acção é situada inequivocamente no futuro), serem contados no passado.)" (F. I. Fonseca, 1989/1990, 225-227). (Sublinhados nossos).

<sup>6</sup> A hipótese da existência dos tempos Imperfectivos como o fundo em que a história se desenvolve e os tempos Perfectivos que marcam o próprio desenvolvimento da narrativa é, posteriormente, elaborada ao nível dos estudos interlinguísticos por Berman (1994) e Berman e Slobin (1994), conforme se especificará mais adiante. Cf. também: "Utilizo a imagem do "cenário" quer numa acepção espaço-temporal quer numa acepção modal, e encontro-lhes como denominador comum o distanciamento: o emprego do IMP abre também no texto narrativo uma distância modal propiciadora da atitude de locução que Weinrich caracteriza como narrativa, isto é, uma atitude de "détachement" e "détente" (...). Tempo de enquadramento do PRET. PI pelo seu *valor aspectual durativo*, o IMP é também um tempo de enquadramento do PRET. PI pelo seu *valor modal inactuel*. A par da "mise en relief", efeito textual narrativo da correlação aspectual entre PRET. PI e IMP que Weinrich analisou de forma convincente, podemos considerar também o efeito da correlação modal entre esses dois tempos (um *actuel*, outro *inactuel*), correlação que se concretiza igualmente em efeitos de alternância de "planos", alternância entre a *abertura para a ficção* e a *ficção assumida como convenção*. A própria imagem de "cenário" ou "pano de fundo", usada por Weinrich, se pode (...) estender a este segundo aspecto da função IMP: o emprego deste tempo, *anunciando uma projecção do marco de referência enunciativo, prepara a expectativa, faz nascer perguntas implícitas sobre "onde-quando-como"*, isto é, sobre a necessária identificação de um "*aqui-agora-assim*" real ou alternativo ao real - o IMP da simples (?) expressão "Era uma vez..." é desde logo um exemplo claro desta função do IMP". (F. I. Fonseca, 1989/1992, 227). (Sublinhados nossos). O *Cenário* de Fillmore e Weinrich corresponde ao *Fundo*, na terminologia de Talmy.

1977; Stein & Glenn, 1979), enquanto as noções de *guião* (= *script*) e *enquadramento* (= *frame*) (Cf. Schank & Abelson, 1977) procuravam a relevância psicológica. A investigação desenvolvida nestas áreas criou o conceito de *competência narrativa*, cuja definição varia conforme a abordagem adoptada e o nível de análise utilizado. Assim, por exemplo, ao abstrairmos do nível "nuclear" da análise das narrativas e optarmos por uma macro-abordagem, os sociolinguistas, que nos últimos anos desenvolveram os estudos interlinguísticos na sua dimensão intercultural, destacam a constituição interactiva da narração (Meng & Quastoff, 1992, 183), isto é, entendem por *competência narrativa um tipo especial da competência interactiva, adquirida no contexto social do dia a dia da criança, num determinado meio cultural* (Cf. Blum-Kulka & Snow, 1992; John-Steiner & Panofsky, 1992). Nesta abordagem desenvolve-se uma macro-análise das narrativas, trabalhando com as variáveis *classe social* e *identidade cultural*. Estas variáveis são apreciadas, sobretudo, ao nível das histórias espontâneas que surgem na interacção, estudando as narrativas como tendo alvos comunicativos e servindo os objectivos específicos dos narradores tais como, alternar na interacção verbal, procurar o reconhecimento por parte dos outros, apresentar o tema escolhido, fazer a apresentação pretendida da imagem do próprio, etc. Os outros objectivos abrangem a sua socialização, tendo em conta o proporcionar às crianças a visão delas próprias, criar representações familiares partilhadas pelo próprio e pelos outros, assim como da norma social vigente e do fortalecimento da ordem moral pretendida<sup>7</sup>.

Narrar uma história constitui, por conseguinte, uma tentativa de construção coerente de um texto, resultando numa variedade de modos da utilização da linguagem. A criança é levada, assim, a diferenciar o seu uso da linguagem e a tornar-se num construtor autónomo de texto<sup>8</sup>.

Os estudos intralinguísticos e, principalmente, os estudos longitudinais das narrativas procuram, dentro da mesma abordagem, apresentar o seu desenvolvimento como a aquisição da competência narrativa, em que as actividades do Locutor e do Alocutário se encontram mutuamente inter-relacionadas na interacção verbal<sup>9</sup>.

Ao nível da micro-análise das narrativas, isto é, se abstrairmos do contexto mais global em que elas surgem, a *competência narrativa*, tal como proposta pelos "gramáticos de histórias", é concebida como um potencial

<sup>7</sup> Blum-Kulka & Snow, 1992, 214-215.

<sup>8</sup> Blum-Kulka & Snow, 1992 188-189.

<sup>9</sup> Cf., por exemplo, os estudos para a aquisição do Alemão em Meng, 1992 e do Polaco em Bokus, 1992, como línguas maternas.

*universal cognitivo, possivelmente com uma base biológica*, (Mandler & Johnson, 1987), de modo semelhante ao da competência sintáctica na teoria chomskiana.

Entende-se<sup>10</sup> por *narrativas* um tipo de discurso, que pode ser definido por uma série de características reunidas por todas as narrativas, independentemente do seu grau de formalidade, extensão ou meio de expressão utilizado (orais ou escritas). Assim, as narrativas constituem descrição dos acontecimentos retirados do Tempo e do Espaço do Alocutário, em que o conteúdo é, pelo menos, um relato de um acontecimento (passado) que constitui um foco de informação. Este relato encontra-se normalmente desenvolvido, permitindo uma análise em actividades e estados, apresentados em função do conhecimento do mundo pelo Locutor, assim como do seu ponto de vista.

A divisão das narrativas em segmentos pode corresponder a macro-proposições (como propõem Kintsch & Dijk, 1978) ou a diferentes categorias definidas pelos "gramáticos de histórias" (Cf. Mandler & Johnson, 1977 e Stein & Glenn, 1979). Em certas situações discursivas, as narrativas podem ser formadas apenas por um enunciado, mas as histórias completas encontram-se, habitualmente, construídas com base num certo número de unidades de informação, organizadas por uma ordem específica. Bartlett (1932) foi o primeiro a estudar esta ordem fixa dos elementos constitutivos das narrativas nos recontos das histórias tradicionais americanas. Baseando-se nesta análise, o autor defendeu que a memória constitui um processo construtivo dependente do emprego dos esquemas das estruturas do conhecimento que integram activamente a informação recebida. Os seus estudos deram origem a vários trabalhos desenvolvidos em diferentes línguas e culturas com a finalidade de encontrar as estruturas narrativas. No Português Europeu, destaca-se o estudo de Faria (1988) sobre a "História do Rei Bamba".

Os estudos sobre a gramática das histórias têm dois objectivos principais: um, descritivo, de construir uma gramática de histórias, que se pretende tão sistemática como a gramática de frase; outro, de carácter cognitivo, que pretende validar os *esquemas das histórias* (= *story schemata*), tidos como fios condutores no reconhecimento feito pelos ouvintes no processamento das narrativas.

Foram propostos diversos tipos de esquemas de histórias, que estabelecem, por exemplo, uma distinção entre a *informação básica de fundo* (= *setting*) e o *episódio* (Cf. Stein & Glenn, 1978). O *setting* introduz o

<sup>10</sup> Cf. Hendriks, 1993, 42-45.

protagonista e os outros participantes da narrativa, fornece a informação de fundo sobre as características gerais das pessoas e das actividades desenvolvidas e estabelece os parâmetros espaço-temporais. O *setting* é definido, normalmente, logo no início de cada narrativa, mas alguns elementos de menor importância, como, por exemplo, a introdução dos protagonistas de segunda ordem, pode ocorrer ao longo do texto. O corpo principal da narrativa, por sua vez, é constituído pelo episódio que se segue ao estabelecimento do *setting*. O *episódio* compreende, por regra, cinco unidades e as relações que existem entre elas, o que pode ser apresentado do modo seguinte:

- (i) *acontecimento inicial* que modifica o estado de coisas existente levando a uma resposta por parte do(s) protagonista(s);
- (ii) *resposta interior*, que abrange uma reacção afectiva e emocional (pensamentos e juízos de valor) da parte do(s) protagonista(s);
- (iii) *tentativa* do(s) protagonista(s) para satisfazerem os seus desejos e expectativas no sentido de modificarem a situação existente (compreende actos explícitos);
- (iv) *consequência directa* mostrando que o protagonista alcançou o objectivo, dando origem a uma reacção;
- (v) *reacção* do protagonista mostrando, também, como os outros participantes da narrativa foram afectados pelo sucedido.

Se seguirmos esta *gramática de histórias*, definiremos que uma narrativa plena irá consistir em, pelo menos, seis enunciados, um para cada unidade (uma para o *setting* e cinco para o episódio). A existência desta gramática é indispensável para provar que uma narrativa é mais do que uma simples sequência de enunciados sobre um tema: é indispensável que haja o princípio da história, um acontecimento principal que vale a pena destacar, assim como uma quantidade equilibrada de informação tanto nova como dada para prevenir uma ruptura no intercâmbio da informação.

O estabelecimento das *gramáticas de histórias* levou os investigadores a verificarem a sua validade psicológica, que podia ser demonstrada no processo da compreensão das histórias (estudos de Stein & Glenn, 1979 e Mandler & Johnson, entre outros). Mostrou-se que muitas das histórias apresentadas violavam as gramáticas previstas e que estas violações tinham um impacto directo sobre o reconto da história. Verificou-se que tanto os adultos como as crianças faziam um grande esforço para reconstruir as histórias como bem-formadas, sugerindo-se, até, que as

crianças fossem mais dependentes dos esquemas das histórias que os adultos e mostrando mais consciência disso na reconstrução das narrativas. Procurou demonstrar-se, também, que o conhecimento da gramática de história ajuda as crianças a reconstruir a narrativa.

Assim, por exemplo, Linde & Labov (1975) investigaram como as descrições imaginárias de percurso (designadamente as descrições de deslocação dentro de um apartamento) dão origem a narrativas, definindo as regras que as regem e que criam uma gramática própria da narrativa. Os autores defendem que para a sua determinação é preciso definir as relações entre o *input* cognitivo, a gramática da frase e a gramática do discurso<sup>11</sup>.

Por outro lado, ao investigar a capacidade narrativa das crianças de quatro e cinco anos, Benson (1993) defende que existe uma grande diferença entre estes dois grupos etários, sobretudo na determinação do *setting* da história contada. Enquanto aos quatro anos as crianças se sentem ainda "perdidas" no enredo da história, aos cinco, pelo contrário, revelam com êxito um modelo mental da estrutura da história e capacidades narrativas<sup>12</sup>. Por conseguinte, é entre os quatro e os cinco anos que surge o tal modelo que as crianças aprendem a tornar operacional<sup>13</sup>.

Na sequência dos estudos atrás citados, desde finais dos anos setenta, têm sido efectuadas várias pesquisas sobre as narrativas, desenvolvidas em várias línguas (vertente interlinguística), permitindo comparar o funcionamento linguístico das crianças do mesmo nível etário em línguas diferentes. Simultaneamente, o estudo das mesmas narrativas é

<sup>11</sup> "A technique has been developed for observing the translation of cognitive input into language in a spontaneous, practiced speech event: description of the lay-outs of apartments. The great majority of such lay-outs are imaginary tours which transform spatial lay-outs into temporally organized narratives. The set of discourse rules which govern these speech events is given, and the rules which determine a number of features of sentence grammar are outlined." (Linde & Labov, 1975, 924). Ver, também, in Labov & Waletzky 1967 and Labov 1972 (Ch. 9), "a narrative is defined as a sequence of preterit clauses in which the order of the clauses follows the order of the actual events. The lay-outs which appear in this form may be referred to as *pseudo-narratives*, since no such event has actually occurred, they are hypothetical conversations of a spatial configuration. The term "pseudo-narrative" is from Wald 1973." (Linde & Labov, 1975, 927).

<sup>12</sup> Benson, 1993, 219.

<sup>13</sup> "At age 4 children know that a story is different from other forms of discourse (...). But are not able to utilize this understanding when asked to invent a story. At age 5, on the other hand, the understanding of what a story is has developed in a workable mental model that permits the child not only to invent better structural narratives but to build in problems or conflict (...)." (Benson, 1993, 220). Cf. também "(...) by age 4 children have a model of story, and that what happened between 4 and 5 is that they become able to work with this model when inventing stories". (Benson, 1993, 221).

feito longitudinalmente, isto é, acompanhando o seu desenvolvimento na mesma língua ao longo dos anos (vertente intralinguística). Surgem, assim, estudos que conjugam as duas vertentes: *a inter e a intralinguística* (= *crosslinguistic studies*)<sup>14</sup>.

Um grande projecto na área dos estudos inter e intralinguísticos é constituído pelas narrativas referentes à *História da Rã*, investigação desenvolvida na última década sob a orientação de Dan Isaak Slobin e Ruth Berman<sup>15</sup>. Os estudos foram iniciados em 1983, com o objectivo limitado de estudar apenas o desenvolvimento das expressões temporais em Inglês e Hebreu, baseando-se na abordagem dos *requisitos prévios* de carácter cognitivo (= *cognitive prerequisites*) para o desenvolvimento da linguagem (Slobin, 1973). De acordo com este ponto de vista, as crianças procuram os meios linguísticos de expressão para os conceitos em presença, neste caso, os conceitos presumivelmente universais de temporalidade<sup>16</sup>. A abordagem conceptual-funcionalista foi adoptada neste projecto como sequência natural de utilização da *eliciting technique*, isto é, uma técnica de levar os falantes a contar uma história com base nas imagens apresentadas. Segundo Berman & Slobin (1992), o objectivo do projecto, que neste momento abrange dezenas de línguas diferentes de diversas famílias linguísticas, é demonstrar que qualquer uma das variáveis utilizadas – a idade, a língua e a perspectiva do narrador – contribuem sistematicamente para os empregos identificáveis de meios linguísticos destinados a relatar os acontecimentos na *História da Rã*. Conforme destaca Slobin (1989), a investigação interlinguística permite-nos separar os diferentes factores que surgem no processo de aquisição para estudar, por exemplo, os efeitos conjuntos do desenvolvimento semântico e pragmático na aquisição de formas sintácticas específicas. No entanto, aquilo que, de facto, nos interessa é *estudar a criança no processo de construção da sua própria língua materna*. Daí, haver um interesse especial em descrever a aquisição de uma língua concreta e não dos mecanismos de aquisição em geral ou de desenvolvimento comparado de partes isoladas da gramática. Slobin sugere<sup>17</sup> que *a criança se torna sensível a construções gramaticais em interacção com as formas lexicais que caracterizam o tipo de língua que está a ser adquirida*. Assim, por exemplo, no seu artigo de 1989, Slobin<sup>18</sup> faz uma comparação dos meios de expressão dos estados

<sup>14</sup> Cf. Capítulos 2.5 e 3.4.

<sup>15</sup> Slobin, 1985, 1989, 1991; Berman e Slobin, 1992, 1994, entre outros.

<sup>16</sup> Berman & Slobin, 1992, 1-2.

<sup>17</sup> Slobin, 1989, 1.

<sup>18</sup> Slobin, 1989, 10-13.

e processos em Inglês e em Castelhana (tanto continental como latino-americano), sugerindo que "as crianças estruturam sistematicamente os domínios da sua experiência, em função das características tipológicas das línguas em que comunicam"<sup>19</sup>. Partindo do estudo de L. Talmy (1985), Slobin afirma que as línguas não diferem tipologicamente apenas ao nível da sintaxe e da morfologia mas, também, ao nível dos *paradigmas de lexicalização* (= *lexicalization patterns*): "O Castelhana e o Inglês apresentam paradigmas marcadamente diferenciados da expressão linguística do estado e do processo: o Castelhana mostra-se mais orientado para os estados, enquanto o Inglês para os processos. (...) O Inglês exprime a acção, implicando o resultado, enquanto o Castelhana exprime o resultado, implicando a acção"<sup>20</sup>. Seguindo a análise de Slobin e partindo do princípio (desenvolvido pela tipologia das famílias linguísticas) de tanto o Castelhana como o Português serem línguas próximas, e mesmo aparentadas, podemos ser levados a formular a hipótese de que, neste tipo de diferenciação, o Português Europeu apresenta características semelhantes às do Castelhana, em contraste com o Inglês. Para exemplificar os enunciados portugueses, apresentamos os excertos das narrativas do Português Europeu de duas crianças (R1001P) e (R1002P) de sexo feminino e com dez anos de idade.

**Exemplo 1:** (Slobin, 1989: exemplo 19):  
[relativo à imagem 14 da *História da Rã*]

(Inglês):	<i>He climbed a tree</i>
(Castelhana):	<i>Está subido arriba de un árbol</i>
(R1002P):	(Português Europeu) <i>O menino subiu a uma árvore.</i>

Com base nestes exemplos pode verificar-se, no entanto, que a criança portuguesa e a criança inglesa dão mais destaque à acção, enquanto a castelhana marca fortemente um estado, ao utilizar uma construção do participio passado, pouco susceptível de aparecer em Português<sup>21</sup>:

**Exemplo 2:** (Português Europeu)

*	<i>A criança está subida em cima de uma árvore.</i>
OK	<i>A criança está montada no tronco</i>

<sup>19</sup> Slobin, 1989, 2. (Tradução nossa).

<sup>20</sup> Slobin, 1989, 10. (Tradução nossa).

<sup>21</sup> Para o efeito, compare-se o estudo do verbo *subir* e a sua comparação com o seu *falso amigo* em Castelhana elaborado no Quadro S do Capítulo 4.2.

Comparem-se, no entanto, estes dois enunciados portugueses na descrição do que aconteceu com o cão que enfiou a cabeça no frasco:

**Exemplo 3:** (Português Europeu)  
[relativo à imagem 4 da *História da Rã*]

(R1002P): *O cão estava com o frasquinho na cabeça dele, enfiado.*

(R1001P): *O cão ficou com a cara entalada no frasquinho.*

Enquanto ambos os exemplos proporcionam uma descrição estativa do acontecimento ('o frasco *estava* enfiado' e 'a cara *estava* entalada'), a perspectiva de cada uma das crianças é diferente: no primeiro caso – foi o frasco (Fundo) que se enfiou na cabeça do cão (Figura), enquanto, no segundo – foi a cara/focinho do cão (Figura) que se entalou no frasco (Fundo). Com base nestes exemplos pode observar-se que o Português Europeu, apesar de nem sempre dar o mesmo destaque forte à expressão dos estados, como sucede em Castelhana (conforme verificado nos exemplos 1 & 2), também orienta a sua expressão para os estados, fornecendo perspectivas diferentes do mesmo estado, dando destaque ora ao Fundo, ora à Figura (exemplo 3).

À semelhança do que sugeriu relativamente à diferença entre o Castelhana e o Inglês quanto ao que está explícito e ao que está implicado, Slobin propõe, também, diferenças semelhantes no que respeita aos verbos de movimento<sup>22</sup>. O rico sistema inglês de *particulas verbais* (= *verbs particles*) permite uma descrição mais elaborada da trajectória do movimento:

**Exemplo 4 (a)** (= Slobin, 1989: exemplo 23):  
[relativo à imagem 14-17 da *História da Rã*]

(Inglês)

*He (boy) lands on his (deer's) head. And he (deer) starts running and he tips him off over a cliff into the water. And he lands.*

A trajectória é indicada pela expressão verbal, enquanto a localização final do rapaz fica implicada. Em Castelhana, (tal como acontece em Português), o tipo de expressão é diferente. Conforme atrás apresentado nos capítulos 4.2. e 4.3. para o Português Europeu, existe um pequeno número de verbos que incorporam a direccionalidade (*entrar, subir, cair*) e

um pequeno número de preposições que apenas indicam a direcção geral: *a, em* (Alvo), *de* (Origem), *por* (Percurso). Vejamos, então, os enunciados portugueses relativos ao exemplo (4):

**Exemplo 4 (b)**

(Português Europeu)

(R1001P): *O veado atirou-o (o rapaz) para a água e ele caiu no lago.*

(R1002P): *(O veado) deitou o menino para lá para baixo e (o menino) caiu no rio.*

Slobin sublinha<sup>23</sup>, também, a existência no Castelhana de uma tendência explícita para o emprego das relativas com verbos existenciais ou estativos. Não encontramos esta tendência, no mesmo contexto, no Português Europeu, onde, no entanto, parece destacarem-se com mais facilidade as expressões anafóricas espaciais:

**Exemplo 5 (a)**

[relativo às imagens 11-12 da *História da Rã*]

(Castelhana) (= Slobin, 1989, exemplo 25):

*Una ardilla se saltó del agujero que había.*

(Português Europeu)

(R1001P): *Desse buraco apareceu um mocho e o menino assustou-se e caiu.*

(R1002P): *Saiu de lá um mocho e ele (o menino) caiu.*

Note-se que, apesar disso, encontramos noutros contextos do Português Europeu exemplos análogos das relativas de existência (em conjunto com as expressões anafóricas), embora não tão explicitamente destacados como em Castelhana:

**Exemplo 5 (b)** (Português Europeu)

[relativo à imagem 1 da *História da Rã*]

(R1001P): *Era uma vez um menino e um cão que tinham um frasquinho que tinha lá dentro uma rã.*

<sup>22</sup> Slobin, 1989, 12.

<sup>23</sup> Slobin, 1989, 12.

Concluindo a sua análise, Slobin (1989) afirma que: "as crianças não adquirem as formas e as construções das suas línguas maternas 'peça a peça' mas, antes, constroem um sistema coerente desta língua em que 'tout se tient'. (...)"<sup>24</sup>. Ao nível de línguas particulares observa-se que, por exemplo, as limitações no léxico podem ser compensadas pela descrição elaborada, como na elaboração do *setting* em Castelhana ou em Português. Pelo contrário, a abundância lexical, como nos verbos ingleses de movimento, pode deixar as configurações estáticas relativamente sem especificação. Trata-se de coerências dentro de uma determinada língua – coerências que elaboram a forma das gramáticas e dos sistemas lexicais em aquisição. Surge, assim, uma criança consciente dos meios que a sua língua materna lhe põe à disposição, isto é, um falante nativo deste idioma<sup>25</sup>.

Com base nos exemplos do Português Europeu aqui apresentados e contrastados com o Castelhana, pode observar-se que o facto de algumas línguas serem consideradas "aparentadas"<sup>26</sup> não constitui condição suficiente para uma tipologia poder funcionar independentemente com coerência interna. Trata-se de sistemas linguísticos diferentes e, como tal, susceptíveis de utilizarem meios variáveis na sua construção. No entanto, por serem aparentadas, as línguas podem – ao nível global – apresentar algumas características em comum, sobretudo se contrastadas em conjunto com outros idiomas, pertencentes a grupos distintos. Torna-se evidente, por conseguinte, que a análise das narrativas produzidas num dado idioma tem de obedecer, simultaneamente, a dois princípios seguintes: (1) paradigmas de lexicalização que determinam a tipologia das línguas e (2) características específicas de cada um dos idiomas que o diferenciam de outras línguas pertencentes ao mesmo paradigma tipológico, conforme se verifica no caso do Castelhana, por um lado, e o Português Europeu, por outro.

<sup>24</sup> Slobin, 1989, 13. (Tradução nossa).

<sup>25</sup> Slobin, 1989, 13.

<sup>26</sup> As línguas podem ser consideradas "aparentadas" segundo critérios utilizados por tipologias muito diferentes. Consideram-se aparentadas, por exemplo, por pertencerem à mesma família de línguas (segundo o método comparativo-reconstrutivo, cf. Havia et al., 1996, 566), por fazerem parte do mesmo paradigma de lexicalização (cf. Talmy, 1983) ou por pertencerem, de acordo com a teoria chomskiana, ao grupo das línguas *pro-drop*. Acontece que, de acordo com os critérios das tipologias mencionadas, tanto o Castelhana como o Português podem ser considerados *triplemente* "aparentados", pertencendo ambos ao subgrupo das Línguas Ibéricas da família Românica, sendo línguas *pro-drop* e pertencendo ao paradigma de lexicalização que funde a Deslocação e o Percurso.

Além dos estudos efectuados por Slobin e Berman no últimos dez anos, outro grande grupo de estudo das narrativas ao nível inter e intra-linguístico é constituído pela investigação de Maya Hickmann (Max-Planck-Institute, em Nijmegen e, ultimamente, CNRS, em Paris). A capacidade de utilização da linguagem como o seu *próprio* contexto, tem sido apontada por aquela investigadora, assim como por outros autores (Hickmann et al., 1989; Keil & Hickmann, 1992; Slobin, 1989), como uma componente indispensável da competência nativa da criança que adquire a sua língua materna. A criança, independentemente do idioma em aquisição, tem que aprender a utilizar diversos meios linguísticos para produzir um discurso coerente e eficaz do ponto de vista comunicativo, em situações nas quais não pode partilhar o conhecimento contextual. A investigação desenvolvida nesta área tem dado destaque especial à capacidade revelada pelas crianças para interpretar os determinantes definidos e indefinidos, em relação à distinção semântica da referência específica *versus* não-específica e à distinção pragmática entre a informação dada e a informação nova<sup>27</sup>. Este tipo de pesquisa implica o estudo da referência nominal, dando destaque especial aos problemas com que a criança é confrontada durante o processo de aquisição e que podem variar de língua para língua, evidenciando que o desenvolvimento da coesão do discurso depende tanto dos factores linguísticos de carácter geral como dos específicos, em função da língua em aquisição. Maya Hickmann (1991) defende que "adquirir as funções internas do discurso e o papel dos meios linguísticos utilizados para tal efeito constitui a capacidade de utilizar a linguagem como o seu próprio contexto, independentemente da língua em aquisição. Esta é a parte essencial do processo em que uma criança se torna falante nativo maduro da sua língua materna"<sup>28</sup>. Os estudos interlinguísticos desenvolvidos nos anos oitenta (Givón, 1983 e Tomlin, 1987, entre outros) mostraram a existência dos princípios universais da organização do discurso, o que exige uma interacção entre as propriedades intrafrásicas das expressões de referência (o seu conteúdo referencial, o seu papel proposicional dentro de uma oração) e as propriedades interfrásicas, sobretudo no grau de previsão dos referentes através das orações (como, p. ex., a designação do tópico ao longo do discurso). Os meios linguísticos utilizados para este efeito diferem de língua para língua. Segundo Hickmann (1991), torna-se, por isso, necessário "estudar numa perspectiva interlinguística o uso de meios referenciais utilizados pelas crianças no discurso

<sup>27</sup> Ver discussão em Keil & Hickmann, 1992, 74-75.

<sup>28</sup> Hickmann, 1991, 173. (Tradução nossa).

para que se consiga determinar até que ponto as especificidades de línguas diferentes podem afectar o percurso de desenvolvimento da coesão discursiva<sup>29</sup>.

O Desenho Experimental por nós elaborado – e caracterizado mais adiante – tem por base os estudos efectuados, desde 1982, por Hickmann, para o Francês, Inglês e Alemão, e desenvolvidos, entre outros, para o Neerlandês e o Mandarim, por Hendriks (1993), e, para o Polaco, por Smoczynska (1992). O enquadramento experimental elaborado por Hickmann propõe o estudo da referência e da expressão do Espaço em narrativas produzidas por adultos e por crianças numa situação de ausência de conhecimento partilhado de uma história. Para provocar a produção das narrativas utiliza-se o estímulo visual (= *eliciting technique*) constituído por duas pequenas histórias infantis sobre animais, a *História do Cavalo* (= *Horse Story*) e a *História do Gato* (= *Cat Story*) (*Corpus* no Anexo 3). No primeiro caso, apresenta-se aos sujeitos testados uma série de cinco imagens que constitui uma história de interacção entre um cavalo, uma vaca e um passarinho. No segundo, a série contém seis imagens relativas à vida de uma mãe pássaro e dos seus pequenos passarinhos, perturbada pela intervenção de um gato e de um cão. Em ambos os casos, a série de imagens constituintes de cada história é apresentada ao sujeito testado numa única folha de papel, pedindo-se-lhe que a conte a um adulto sentado à sua frente (diferente do investigador que orienta a execução das tarefas) e que manifestamente desconhece o conteúdo das histórias por se encontrar, preferencialmente, de olhos vendados. Embora o enquadramento geral da inserção dos personagens seja muito parecido em ambas as histórias, elas diferem quanto ao papel desenvolvido pelos vários animais. Na primeira história, é o cavalo que desempenha o papel principal. É ele que corre pelos prados até tropeçar na vedação que o separa da vaca, é ele que cai, que se magoa e acaba por ser socorrido pela vaca e pelo pássaro. Na segunda história, porém, é difícil decidir quem, de facto, desempenha o papel de protagonista principal. O título sugere que a história é sobre um gato, mas este não aparece na primeira imagem, onde surge apenas um pássaro com as suas crias. O gato aparece na segunda imagem procurando apanhar os passarinhos entretanto abandonados pelo pássaro-mãe. No entanto, o gato é desencorajado pelo cão que, ao puxar-lhe a cauda, não o deixa subir à árvore. Tanto o gato como o cão fogem, enquanto o pássaro-mãe volta às suas crias.

<sup>29</sup> Hickmann, 1991, 173. (Tradução nossa).

Ao comparar as duas sequências de imagens, verifica-se que elas diferem quanto ao modo como é definido o papel dos protagonistas, sendo nuclear, no primeiro caso, e mais diluído, no segundo. A primeira história é muito bem definida quanto à agencialidade. O cavalo começa como Agente para, apenas no fim, se tornar Paciente em relação aos outros dois animais. Na segunda história o esquema agencial é mais complexo, permitindo, à partida, uma grande diversidade de perspectivas tanto quanto aos personagens como quanto aos acontecimentos a relatar. Esta diversidade influencia, sem dúvida, a produção da narrativa, pelo que se considera o tipo de história como variável na análise da referência de carácter intradiscursivo (*story-dependent factor*).

Sendo nosso objectivo específico o estudo da expressão do Espaço ao nível das narrativas, é preciso definir os pontos básicos indispensáveis para a sua determinação. Bialystok & Olson (1987) defendem, a esse respeito, a existência de três caminhos parcelares indispensáveis: (1) ao nível da formação dos predicados, (2) ao nível da explicação dos predicados e da sua tradução para os conceitos espaciais e (3) a reorganização na atribuição dos predicados em função da sua conceptualização<sup>30</sup>. Os autores defendem, assim, o carácter proposicional e categorial da conceptualização e expressão do Espaço<sup>31</sup>, considerando que todos os

<sup>30</sup> (...) Development can be seen as occurring in three ways: first there is the elaboration of spatial predicates where by new predicates are added to the repertoire either by differentiating or combining existing ones. Evidence for the expanding stock of predicates and their combination may be seen in children's growing ability to differentiate *b* from *d* or left-obliques from right-obliques (Olson & Bialystok, 1983, Ch. 10). Second, there is the explication of these predicates to form spatial concepts. The child comes to know not only what balls are but also what round things are. Third, this explication permits children to voluntarily assign or reassign spatial predicates from new points of view, to imagine what an object looks like to another viewer (...). Following Frege (1952) we would argue that propositions not concepts are the basic units of mental life". (Bialystok & Olson, 1987, 519).

<sup>31</sup> "If space is perceived and operated upon in terms of categories, then the solutions children and adults offer to spatial problems should provide evidence for the existence of those categories. It must be demonstrable that the spatial structures and the operations on those structures (...) will provide a good model for the error scores and reaction times reported in the literature on spatial cognition" (Bialystok & Olson, 1987, 519). "If it can be demonstrated that the cognitive processes involved in perceiving and thinking about spatial relations manifest the categorical propositional structures we have described, then, even without precise mechanisms for translating continuous space into this system, it can nonetheless be taken as evidence that our perception, interpretation, and mental transformation of space is indeed categorical". (Bialystok & Olson, 1987, 521). "We suggest that children first note relations between observer and object; later,

problemas espaciais se resolvem por meio de três operações básicas: (1) determinação da Figura (= referente), (2) determinação do Fundo (= *relatum*) e (3) designação do predicado que determina a relação existente entre o referente e o *relatum*. Estas proposições são consideradas como unidades elementares que constituem o *output* da percepção e o *input* da conceptualização, traduzindo, deste modo, o mundo percebido para o mundo do pensamento<sup>32</sup>.

### 5.3. Hipóteses

As hipóteses que se pretende testar no presente estudo têm, por um lado, um carácter genérico, com origem no enquadramento teórico de Talmy e, por outro, um carácter muito mais específico, dadas as características do Desenho Experimental desenvolvido por Hickmann.

Considerando a primeira perspetivação, destaca-se que, nos estudos efectuados sobre o paradigma de Deslocação, Talmy foca um claro contraste entre o *evento estático* e o *dinâmico*. Naquele (Exemplos 1) o destaque está na cena estática (mesmo que ela se traduza pelo Movi-

when they learn to reassign axes to the display, rather than to the single object, they will have the machinery to construct relations". (Bialystok & Olson, 1987, 526).

<sup>32</sup> "The solution to all these problems [spatial problems] can be stated in three operations, each having an output that specifies one of the three constituents of the required spatial propositions of the general form:

predicate (referent, *relatum*).

1. Select referent: Identify critical features of display.

2. Find *relatum*: Assign axis and locate reference object in the display.

3. Assign predicate: Determine the spatial relationship between the referent and the *relatum*". (Bialystok & Olson, 1987, 521). "The three steps involved in the construction of the spatial proposition provide a computational solution to spatial problems based on the existence of spatial predicates that are more or less bounded and are consistent with the performance of adults and children in actually solving these problems. In what remains, then, we discuss the nature of these spatial predicates and their categorical properties". (Bialystok & Olson, 1987, 527). "Spatial categories, whether exhibited in simple shapes or in elementary spatial relations, are the manifestation of certain mental structures having the form of spatial propositions. The structure of these propositions is a set of predicates that relate objects, features of objects, or constituents of objects to certain frames of reference. Such propositions, we have argued, are the elementary units of perception and thought. In addition, although we have not addressed the question of just how the perceptual systems deliver these propositional structures, we take them to be the output of the perceptual process and the input to conceptual thought. As Fodor (1983) says: "The perceptual process must represent the world so as to make it accessible to thought" (p. 68)". (Bialystok & Olson, 1987, 527).

mento) ou na Localização genérica, enquanto este implica uma mudança explícita de Localização (Exemplo2).

#### Exemplos:

(1) Do outro lado da cerca havia um campo do boi.  
O cavalo está a correr pelos prados.

(2) O cavalo está a saltar para o campo do boi.

Ao nível linguístico não existe um paralelismo directo entre o evento dinâmico e o estático. Conforme demonstram os exemplos (1) e (2), os verbos estáticos referem a Localização genérica, mas nem todos os dinâmicos implicam uma mudança de Localização. Em Português, esta oposição traduz-se pelo contraste existente entre o verbo existencial ou espacial (p. ex., *haver, correr*) ou pelo conjunto do verbo com a preposição espacial (p. ex., *correr por, saltar para*), enquanto, noutras línguas, os meios linguísticos escolhidos para o efeito podem ser bastante diferentes, específicos de cada idioma<sup>33</sup>, que Talmy refere (1975, 1983, 1985) como *language-dependent phenomenon*.

No que diz respeito à expressão do Espaço, Talmy<sup>34</sup> propõe a existência de alguns universais linguísticos de base cognitiva que podemos resumir a quatro (i-iv) pressupostos teóricos básicos:

- (i) A geometria do Fundo afigura-se como muito mais complexa do que a da Figura;
- (ii) O tamanho e a forma da Figura acabam por não apresentar relevância, sendo apenas codificadas ao nível linguístico as propriedades topológicas da Deslocação;
- (iii) Do ponto de vista semântico, a Figura em Movimento é conceptualizada como uma Figura linear;

<sup>33</sup> Ver discussão em Hendriks (1993) acerca da especificidade dos meios utilizados pelo Neerlandês, por um lado, e o Chinês (Mandarim) por outro (Cf. 1993, Cap. 3.2. e 3.3.).

<sup>34</sup> Talmy, 1983, 233-234, 261-262. É preciso notar, aqui, que alguns dos estudos posteriores efectuados, por exemplo, para as línguas da família Maia evidenciam que nem todas as propostas de Talmy podem ser tratadas, de facto, como universais linguísticos (Cf. discussão em Hendriks, 1993, 63). Tendo esta particularidade em consideração, entendemos que as propostas de Talmy – mesmo que não sejam, de facto, universais, podem ser consideradas como propostas de *invariância cognitivo-linguística* com grande representação ao nível das línguas naturais e como tal constituem um enquadramento válido para a análise aqui proposta.

(iv) O Movimento apresenta características mais fundamentais do que a Localização Estática.

Por outro lado, tendo presente a perspetivação proposta pelos estudos efectuados globalmente sobre as narrativas – sobretudo na diferenciação entre a determinação do *setting* e do episódio –, assim como, em particular, os originados pelo Desenho Experimental proposto por Hickmann, o nosso estudo incidirá sobre a determinação do *enquadramento espacial* (= *setting of the spatial frame*), assim como sobre a determinação da *ancoragem espacial* (= *spatial anchoring*). Em termos genéricos, a determinação do *enquadramento espacial* corresponde à definição do *setting* espacial, ou seja, a informação fundamental acerca do Espaço fornecida ao princípio da história que constitui a informação de fundo no caso da ausência da partilha do conhecimento mútuo pelo Locutor e Alocutário. A *ancoragem espacial*, pelo contrário, é responsável por toda a informação espacial fornecida ao longo da narrativa. Esta distinção tem a ver com o papel que os diferentes personagens desempenham ao longo da história. Assim, a determinação do *enquadramento espacial* tem a ver com a introdução do protagonista principal, enquanto a *ancoragem espacial* tem a ver com todas as categorias, tanto de protagonistas como de categorias instrumentais, que surgem na história (= *story dependent phenomenon*).

Tendo em conta estes pressupostos gerais, podem apresentar-se algumas **hipóteses específicas**, relativas ao Desenho Experimental por nós escolhido:

**Hipótese 1** – O facto de existirem duas histórias diferentes para contar irá influenciar a determinação do *enquadramento espacial*, na medida em que elas se diferenciam pelo tipo de Fundo que surge em cada uma delas. Na *História do Cavalo* trata-se de um PRADO, ou seja, um *lugar*, enquanto na História do Gato, o Fundo é representado por uma ÁRVORE, isto é, um *objecto*. Conforme demonstram os estudos efectuados para as outras línguas, não é fácil conceptualizar um lugar como um objecto o que leva a pensar que provavelmente não irão surgir construções introdutórias do tipo: *existe uma árvore* ou *há uma árvore*<sup>35</sup>;

<sup>35</sup> Ver, a propósito, discussão em Hendriks, 1993, 87.

**Hipótese 2** – A diferença entre as duas histórias traduz-se, igualmente, ao nível do contraste entre o dinâmico e o estático. A *História do Gato* representa uma situação predominantemente estática e foca o que se encontra no cenário, enquanto a *História do Cavalo* representa globalmente um evento dinâmico, atraindo a atenção para o que se está a passar. No caso do evento estático, o enquadramento espacial é constituído apenas pela Localização geral, enquanto no caso da acção dinâmica, a referência é efectuada tanto em relação à Localização geral como à mudança de Localização. Assim sendo, apenas os verbos de Movimento permitirão omitir o Fundo, o que não se verificará no caso dos verbos de Localização<sup>36</sup>;

**Hipótese 3** – Independentemente do tipo de enquadramento espacial estabelecido, ele deve ser marcado, na introdução, enquanto *informação nova*. Esta introdução deve ser efectuada de modo claro para ser fácil retomá-la na manutenção de referência ao enquadramento espacial. A referência inicial deve ter a forma explícita e indefinida, independentemente do facto de a Figura representar características [+/- animado]. Prevê-se – de acordo com o proposto por Hickmann (1982), Hickmann et al. (1989, 1990) e Hendriks (1993) – que as crianças aprendam gradualmente a utilizar as formas linguísticas mais ou menos explícitas para marcar a *informação nova*, por um lado, e a *informação dada*, por outro. Na referência aos protagonistas, as crianças até aos sete anos, terão dificuldade em utilizar homogeneamente as formas correctas indefinidas, assim como utilizar correctamente os pronomes de carácter referencial;

**Hipótese 4** – O princípio da narrativa apresenta uma grande quantidade de informação nova contida no primeiro enunciado ou distribuída por alguns dos primeiros enunciados, o que, do ponto de vista psicolinguístico, constitui uma sobrecarga de informação. Este problema pode ser resolvido de modos diferentes, tal como, por exemplo, efectuar a sua distribuição por mais do que uma unidade do texto. Enquanto algumas línguas, tal como parece ser o caso do Português Europeu, têm mais tendência para apresentar a combinação dos referentes novos – de carácter tanto animado como inanimado – a desempenhar papéis diferentes no mesmo enunciado, noutros idiomas a

<sup>36</sup> Cf. "Only verbs of Motion allow the omission of the Ground, not verbs of Location". (Hendriks, 1993, 88).

situação varia consideravelmente<sup>37</sup>, conforme se pode observar nos exemplos seguintes<sup>38</sup>:

#### Exemplos:

##### (3) (Português Europeu)

- (a) O.K. *Há/existe/era [uma vez] uma pradaria.*  
(b) O.K. *Do outro lado da cerca, havia um campo do boi.*

##### (4) (Inglês)

- (a) O.K. *There was a horse running in a meadow.*  
(b) ?? *In a meadow there was a horse.*

##### (5) (Alemão)

- (a) O.K. *Es war einmal ein Pferd auf einer Wiese.*  
(b) O.K. *Auf einer Wiese war ein Pferd.*

##### (6) (Neerlandês)

- (a) ?? *Er staat een koe in een wei.*  
(b) ?? *In een wei staat een loe.*

**Hipótese 5** – O tipo de estruturas utilizadas na determinação da existência dos objectos e dos lugares, assim como a forma das orações nominais utilizadas com este objectivo, constituem um factor dependente do tipo de língua em uso (= *language dependent factor*). No caso do Português Europeu, a informação inicial relativa ao Espaço parece muito melhor distribuída do que nas outras línguas anteriormente estudadas, na medida em que é frequentemente localizada na posição inicial do primeiro enunciado, embora haja possibilidade de a colocar noutras posições igualmente disponíveis ao falante, conforme se pode verificar nos exemplos (3a) e (3b) atrás citados.

Parecem existir, por conseguinte, duas maneiras possíveis de introdução do Fundo que exigem pormenorização mais específica. No primeiro caso (A), estabelece-se, simplesmente, a existência do Fundo por meio da construção.

(A) Haver/existir/ser [uma vez] + Fundo (Sintagma Nominal indefinido) + outro Fundo (Sintagma Preposicional),

conforme explicitado nos exemplos acima citados. O Sintagma Preposicional marca o tipo de relacionamento que existe entre o Fundo principal

<sup>37</sup> Cf. Hendriks, 1993, 86, exemplos 66 (a-h).

<sup>38</sup> Para os exemplos em Alemão, Neerlandês e Inglês, ver a nota anterior.

e o outro Fundo, em relação ao qual se define a localização, podendo ser colocado na posição inicial (7a), final (7b) ou média (7c), sendo as duas primeiras provavelmente as mais frequentes.

#### Exemplos 7:

- (a) *Do outro lado da cerca, havia um campo do boi.*  
(b) *Havia um campo do boi do outro lado da cerca.*  
(c) *Havia, do outro lado da cerca, um campo do boi.*

É preciso notar – como, aliás, já se referiu ao nível sistémico – que, no Português Europeu, as Figuras simplesmente *estão, existem* ou *encontram-se*, enquanto em Inglês ou Neerlandês<sup>39</sup> é indispensável, normalmente, indicar o Modo em que este estado se traduz, como, em Inglês, *lying, sitting, hanging*, etc. Em Português será, assim, mais natural encontrar frases do tipo (8a) do que do tipo (8b).

#### Exemplos 8:

- (a) *O pássaro está em cima da cerca.*  
(b) *O pássaro está pousado em cima da cerca.*

Repare-se que, no Português Europeu, tal como nas outras línguas estudadas<sup>40</sup>, a introdução do enquadramento espacial pode ser efectuada com os *verbos de percepção* (Exemplo 9).

#### Exemplo 9:

*Do outro lado da cerca o cavalo viu um boi.*

Além do estabelecimento do Fundo – conforme especificado no tipo (A) e nos exemplos (7 - 9), existe um outro modo (B) de estabelecer o enquadramento espacial. Neste caso, não se estabelece a Localização do Fundo mas situa-se o protagonista ou o evento (Figura) numa localização (Fundo), partindo do conhecimento partilhado acerca do Universo de Referência entre o Locutor e o Alocutário que permite tomar por geralmente assente, por exemplo, que os cavalos costumam correr pelos prados (Exemplo 10).

(B) *Haver/existir/ser [uma vez] + Figura + V + Fundo (Sint. Prep.).*

#### Exemplo 10:

*Havia um cavalo a correr pelos prados.*

<sup>39</sup> Cf. discussão para o Neerlandês em Hendriks, 1993, 82.

<sup>40</sup> Ver os exemplos do Mandarim e do Neerlandês em Hendriks, 1993.

Repare-se que na *ancoragem espacial*, e ao contrário do observado no estabelecimento do *enquadramento espacial*, a introdução da informação e da referência ao Espaço pode implicar, por exemplo, a mudança de Localização, como em (11):

#### Exemplo 11:

*Chegou um passarinho com uma mala de primeiros socorros.*

A introdução do *enquadramento espacial*, no entanto, sendo a primeira informação fornecida na narrativa, segue, preferencialmente, a ordem VSO (Exemplo 12a). O juízo dos falantes nativos aponta para a difícil aceitação ou, até, incorrecção das construções com o verbo em segunda posição SVO (Exemplo 12b).

#### Exemplo 12

(a) O.K. *Andava um cavalo a correr pelos prados.*

(b) ?? *Um cavalo andava a correr pelos prados.*

Baseando-se nestes juízos, pode prever-se que nas introduções adultas prevalecerá a colocação pós-verbal do Sujeito (i.e. *pré-posição* em detrimento da *pós-posição* do verbo), enquanto nas produções infantis se observará uma progressiva aprendizagem desta restrição sintáctica. Esta proposta introduz mais um factor importante na análise das narrativas – a variável *idade*, que irá ser discutida em pormenor na hipótese seguinte.

**Hipótese 6** – Com base nas cinco hipóteses atrás reunidas, pode concluir-se que estabelecer a referência ao Espaço no discurso constitui uma tarefa complexa, exigindo das crianças, no processo de Aquisição da sua língua materna, uma aprendizagem de como efectuar esta tarefa – tanto do ponto de vista cognitivo como linguístico – para se tornarem falantes nativos competentes. As crianças têm, por conseguinte, que aprender a dominar as seguintes tarefas:

- (i) utilizar as regras da construção correcta das narrativas, estabelecidas e previstas pela gramática das narrativas;
- (ii) estabelecer as ligações entre os meios linguísticos dentro do discurso, ou seja, utilizar as regras da coesão discursiva com o objectivo de marcar a informação nova, por um lado, e a informação dada, por outro:
  - (ii a) *do ponto de vista cognitivo*, este objectivo implica a conceptualização de uma série de eventos como

uma sequência ordenada logicamente e formando uma narrativa com uma construção interna bem definida;

- (ii b) *do ponto de vista linguístico*, existem propriedades e restrições que precisam de ser adquiridas com o objectivo, primeiro, de criar um discurso *coerente* em relação ao mundo externo e um discurso *coesivo*, em relação ao mundo interno da narrativa.

Tendo em consideração as quatro variáveis apontadas ao longo da apresentação das seis hipóteses – a *língua* particular, a *história* narrada, o *tipo de protagonista* que surge na história e o factor *idade* na aquisição da linguagem – o **objectivo principal** que formulamos para o nosso estudo é o seguinte:

Definir *quando* e *como* as crianças portuguesas estabelecem o *enquadramento espacial*, por um lado, e a *ancoragem espacial*, por outro. *Quando* significa, aqui, em que idade, enquanto *como* implica as seguintes tarefas:

- (i) o tipo de meios linguísticos escolhidos,
- (ii) o tipo de nomes seleccionados para os Fundos e as Figuras,
- (iii) o tipo de verbos escolhidos para estabelecer a ligação entre a Figura e o Fundo,
- (iv) o tipo de construções linguísticas utilizadas para marcar a *informação nova* em contraste com a *informação dada* e vice-versa.

## 5.4. Metodologia: da Recolha à Codificação de Dados

### 5.4.1. O Corpus. Caracterização da população e definição da amostra

Estudar a produção linguística implica, ao nível global, trabalhar com o texto daí resultante, oral ou escrito. Para este texto ser representativo, isto é, não corresponder apenas a um acto pontual que pode reflectir, por exemplo, uma série de produções idiossincráticas de um ou vários indivíduos, é preciso juntar uma série de textos, reunidos segundo critérios previamente estabelecidos e diferenciados em função do objectivo que se pretende alcançar num dado estudo particular. Esta amostra

de textos é referida como *corpus*<sup>41</sup>. Tendo em conta a necessidade de uma análise homogénea e bem estruturada que possa funcionar para *corpora* de grandes dimensões, torna-se indispensável construir *corpora* informatizados que garantam, à partida, uma normalização fundamental<sup>42</sup>. Assim, a recolha do *corpus* passa a ter uma importância muito maior do que inicialmente se previa. A população testada, a metodologia utilizada na própria recolha do material e, posteriormente, o tipo de gravação, transcrição e de codificação determinam e controlam o tipo de análise que se pretende efectuar. "O princípio de qualquer estudo de *corpus* é a criação do próprio *corpus*. As decisões tomadas acerca do que deve fazer parte do *corpus*, e de como deve ser organizada a sua relação, controlam quase tudo o que acontece subsequentemente".<sup>43</sup> O investigador que trabalha nesta área tem, por conseguinte, de consciencializar-se de que, nesta fase de trabalho, até um pequeno deslize, uma falha pontual e/ou um ritmo demasiadamente apressado ou impaciente pode vir a desviar o sentido da recolha, inviabilizando a credibilidade da análise efectuada posteriormente.

No caso presente, a fase de levantamento e estruturação do *Corpus*<sup>44</sup> foi muito demorada. Só o trabalho prévio – precedente à própria gravação –, especialmente nas faixas etárias mais baixas, ocupou vários meses. Sendo o objectivo recolher uma colecção de narrativas o mais representativa possível, procurou-se criar um certo ambiente de narração espontânea o que é difícil conseguir quando o investigador, por ser uma pessoa estranha ao meio natural da criança, é considerado como um intruso, em relação ao qual não se sente necessidade de contar uma história, especialmente (como foi o caso) se esta não é da escolha da própria criança. Para poder trabalhar com crianças mais pequenas é preciso, primeiro, ganhar a sua confiança, participar nas suas actividades gerais de escola, conversar individualmente e em grupo, etc. Depois desta primeira etapa, do estabelecimento de contacto básico, pede-se às crianças que desempenhem uma tarefa orientada, tal como, por exemplo, fazer um desenho livre que queiram depois oferecer ao investigador. O objectivo desta fase é criar um elo de ligação individual entre a criança e o adulto, pondo-a à vontade no tipo de tarefa efectuada, no ritmo da

<sup>41</sup> Pereira, 1994, 28-29, 139 e ss. Cf. Sinclair, 1991, 13-14. Cf. também as seguintes noções específicas:

<sup>42</sup> Sinclair, 1994, 4-5, cit. in Pereira, 1994, 139 e ss.

<sup>43</sup> Sinclair, 1991, 13, cit. in Pereira, 1994, 139 e ss. (Tradução nossa).

<sup>44</sup> Anexo 3.

sua elaboração, etc. Só num terceiro momento, se as duas primeiras fases correrem bem e sem acidentes nem problemas, se aproveita a abertura criada para pôr as crianças a falar. Deve procurar-se que falem primeiro sobre os temas escolhidos por elas ou, eventualmente, sugeridos – tais como irmãos, amigos, animais domésticos, família, escola, etc. – e, depois, concentrá-las no trabalho inicialmente previsto, isto é, *provocar* a narração das duas histórias do desenho experimental de Hickmann, descrito nos capítulos anteriores. Assim, as narrativas das crianças mais pequenas – da faixa etária dos cinco anos, mas, frequentemente, também da dos sete – inserem-se em contextos de narrativas paralelas, isto é, não surgem como unidades individuais. É preciso mostrar-se muito disponível para seguir o ritmo estabelecido inicialmente por cada criança – seguindo o lema *cada caso é um caso* –, procurando não impor nada, com excepção do próprio enquadramento do estímulo visual com que se pretende levar a criança a produzir as narrativas. Em muitos casos, ao ver várias imagens justapostas, as crianças adoptam uma estratégia de fuga, recusam-se a falar, ou, no caso das mais desembaraçadas, oferecem-se para contar histórias imaginárias (narrativas livres) que não têm nada a ver com o estímulo apresentado e, como tal, não podem ser directamente aproveitadas. Neste caso, é preciso dispor de muita paciência e engenho para dirigir os pequenos narradores no sentido inicialmente pretendido e, até, em casos extremos, aprender a aceitar, amigavelmente, a recusa total. Assim, podem surgir várias tentativas da narração o que, à partida, constitui um factor que viola a homogeneidade pretendida. É preciso, por conseguinte, que cada uma destas idiosincrasias seja relatada em relação a cada criança – e, posteriormente, devidamente codificada na ficha individual de cada narrativa – para poder ser tomada em consideração em análises posteriores, no caso de vir a ser considerada pertinente. Conseguir manter um certo equilíbrio entre o que é proposto pelas "regras do jogo" (que é preciso manter intactas) e o respeito pela individualidade e espontaneidade de cada sujeito testado, constitui um dos maiores desafios desta fase de trabalho. Entende-se, portanto, que – tanto quanto possível, mas sem prescindir do controlo indispensável –, as gravações devem ser concebidas de um modo lato, isto é, abranger – além das próprias narrativas provocadas – também os contextos imediatos em que foram produzidas, assim como as conversas livres que, posteriormente, podem vir a fornecer pistas paralelas em estudos mais amplos sobre a produção infantil. Tendo em consideração as características contextuais das produções provocadas, o passo seguinte leva-nos a ponderar a escolha do tipo do sistema de transcrição e codificação que permita dar conta tanto da representatividade do grupo testado como das

idiosincrasias dos indivíduos que dele fazem parte. Um sistema desses, além de ser normalizado e muito pormenorizado precisa, igualmente, de ser suficientemente *aberto* para permitir incluir nele uma informação "extra" que pode diferir de caso para caso. A escolha de um sistema que *acompanhe* o investigador nas exigências que surgem no desenvolvimento do Desenho Experimental constitui, por sua vez, um grande desafio nesta fase do trabalho.

Constata-se que – mantendo o *nível de controlo* efectuado pelo investigador nas instâncias da recolha do *corpus* – o *tipo de controlo* depende, significativamente, da faixa etária testada. Por um lado, pode falar-se de crianças mais pequenas, da secção infantil e dos primeiros anos da escola primária, em que o controlo exercido pelo adulto tem que ser concebido de modo não-autoritário, deixando à criança uma margem de liberdade na escolha do seu ritmo próprio e na tomada de decisão quanto ao momento de iniciar a narração, reduzindo a intervenção do adulto a um mínimo absolutamente indispensável. Por outro lado, as crianças mais velhas (a partir do fim da escola primária), assim como os adultos, reagem bem ao esquema mais fortemente estabelecido e controlado, a que se conseguem adaptar depressa, evidenciando, pontualmente, uma tensão nervosa que se traduz, por exemplo, na velocidade de elocução ou no tipo e quantidade de pausas preenchidas. Na prática, esta diferenciação – que, segundo as nossas observações, ocorre entre os oito e os dez anos – implica uma atenção específica do investigador na preparação do enquadramento experimental em cada um dos casos. No primeiro, a fase da própria gravação pode ocupar cerca de meia hora por indivíduo ou, até, mais do que isso. No segundo caso, isto é, no contacto com população a partir dos dez anos, um enquadramento bem preparado pode permitir a definição do tempo dedicado a cada indivíduo como sendo equivalente a cerca de dois a quatro minutos. A preparação prévia de cada sessão de gravação abrange os cuidados a dispensar com a sala onde se realiza a gravação (tais como a garantia de boa acústica, da qualidade da gravação e da privacidade), assim como com o material para tal indispensável, sem esquecer uma gravação simultânea de segurança que, muitas vezes, acaba por salvar a experiência no caso de acidentes imprevistos – mas, nem por isso, menos frequentes –, tais como falta da corrente eléctrica, bloqueamento da fita dentro do gravador ou queda do gravador devida a um comportamento imprevisto da criança. Além disso, é preciso ter em conta a organização dos próprios sujeitos, para garantir um trabalho minimamente ritmado, efectivo e operacional. Todos estes factores têm importância definitiva para a qualidade da produção obtida dado que, se algum deles for controlado insuficientemente, os resultados

finais podem ficar comprometidos. Os bons resultados conseguidos nesta fase dependem decididamente da preparação do próprio investigador, da experiência que ele tem do trabalho experimental, da sua preparação em psicologia da criança e da sua disponibilidade e capacidade de trabalhar com ela. O tipo de apreciações que aqui se apresentam não costuma constar das descrições do trabalho experimental, onde se prefere, apenas, o fornecimento de uma informação concisa e factual do estabelecimento do enquadramento experimental. Um investigador sem experiência na área pode demorar duas a três vezes mais do que o necessário, por ter que aprender com os próprios erros a escolher o caminho certo. É, portanto, mais prudente, efectuar os testes prévios com alguma antecedência.

A necessidade de inserção do nosso estudo numa rede pré-estabelecida, dedicada à narrativa ao nível da investigação, perspectivada tanto do ponto de vista intra como interlinguístico, levou à escolha da estrutura-tipo do Desenho Experimental, já referida, especificada, nos anos noventa, nos estudos de Maya Hickmann e, também, na investigação de Henriette Hendriks e de Magdalena Smoczynska.

No capítulo anterior, especificaram-se as quatro *variáveis*, apontadas ao longo da apresentação das seis hipóteses como sendo (1) a *língua* particular, (2) a *história* narrada, (3) o tipo de *protagonista* que surge na história e (4) o factor *idade* na aquisição da linguagem. Trata-se de *variáveis dependentes*, sujeitas à nossa avaliação.

Quanto à *primeira variável*, definimo-la como referente ao estudo efectuado no *Português Europeu*, dadas as especificidades existentes entre as diversas variantes do Português, conforme explicitado por D. Lucchesi e T. Lobo (1996) em relação ao Português do Brasil, por P. Gonçalves (1996) sobre o Português de Moçambique, assim como nos estudos, já mencionados, desenvolvidos, designadamente, na última década, por P. Gonçalves (1989), M. J. A. Carvalho (1987, 1991, 1992), Faria e Duarte (1989), etc. A propósito do factor *língua*, decidimos introduzir um critério que não foi tomado em consideração pelos trabalhos efectuados dentro da área. Dada a nossa investigação anterior dedicada à aquisição da linguagem por bilingues (Batoréo, 1989a, 1990a, b, 1991, 1993a), entende-se que a exposição a duas (ou mais) línguas implica uma conceptualização do mundo diferente da dos monolíngues. Considera-se que, sobretudo nas crianças pequenas, a influência das narrativas não-portuguesas contadas por (um dos) pais, provenientes de outras culturas e/ou de outras línguas, pode influenciar a conceptualização efectuada pelas crianças o que exige um estudo específico, dedicado à aquisição

bilingue, em que o Português Europeu, constitui uma das línguas em contacto. Este tipo de estudo só pode ser efectuado depois de dispormos de dados de controlo referentes ao grupo monolíngue do Português Europeu. Assim, antes de iniciar a recolha dos dados, estabelecemos um critério de pré-selecção dos sujeitos, que constitui uma das variáveis independentes do nosso estudo, aceitando para a nossa experiência só aqueles cuja *aquisição* do Português Europeu pode ser considerada *monolíngue*, o que implica ambos os pais portugueses (de Portugal), assim como Portugal como lugar de nascimento, residência e escolarização.

Quanto à *segunda* e à *terceira variável*, relativas ao *tipo de narrativa* e ao *tipo de protagonista*, elas encontram-se asseguradas pelo tipo de estímulo escolhido, isto é, conforme atrás discutido, pelas *Histórias do Cavalo e do Gato*, das experiências de Hickmann.

A *quarta variável*, relativa à *idade* do sujeito testado, exige um estabelecimento das diferentes faixas etárias infantis, assim como de um grupo adulto de controle (Quadro A)<sup>45</sup>.

**Quadro A.** Quadro sinóptico do Desenho Experimental relativo ao Português Europeu (Batoréo, 1994).

Grupo	Sujeitos	Faixa etária	Idade média
G1 ( 5 anos)	10	5;0 – 5;11	5;7
G2 ( 7 anos)	10	7;3 – 7;11	7;6
G3 (10 anos)	10	10;1 – 10;10	10;7
G4 (adultos)	30	18 – 47	24;3

O escopo das idades contempladas nos estudos existentes abrange as crianças entre os quatro e os dez anos, existindo pequenas diferenças na quantidade de faixas etárias estabelecidas (de três, em Inglês, a seis, em Francês) e na média das idades que cada uma delas apresenta (Quadro 1 do Anexo 2). Assim, os estudos efectuados<sup>46</sup> com as crianças mais pequenas referem-se aos sujeitos ingleses de 3;11, assim como aos

<sup>45</sup> O Quadro A encontra-se repetido no Anexo 3 por razões de suporte informativo.

<sup>46</sup> Os dados aqui citados seguem Hickmann et al. (1994, 149), Hendriks (1993, 58) e Smoczynska (1992, 108). Os dados relativos ao primeiro *corpus* Chinês são de Hickmann e os do segundo *corpus* Chinês são de Hendriks.

holandeses e aos polacos aos 4;0. Nas outras línguas, as primeiras narrativas surgem aos 4;2, em Alemão, aos 4;5, em Francês, enquanto nos *corpora* chineses aos 4;2 [segundo Hickmann] e aos 5;1 [segundo Hendriks]. A faixa infantil mais velha é a dos nove anos (9;10) para o Inglês e a dos dez, nas outras línguas. Entre os quatro e os dez anos, no Francês distinguem-se seis faixas etárias (com as idades médias de 4;10, 6;6, 7;1, 8;1, 9;8 e 10;6), no Alemão, tal como no Polaco, – cinco (com as idades médias das crianças alemãs de 4;10, 6;4, 7;4, 8;5 e 10;4), no Mandarim – quatro (com as idades médias de 5;3 [segundo Hendriks] ou 5;2 [segundo Hickmann], 6;2, 7;7 e 10;6 ou de três faixas etárias, como no Inglês, (com as idades médias de 4;4, 7;0 e 9;0). Em cada faixa etária, procurou-se que o número testado de sujeitos fosse sempre de 10, à excepção dos ingleses (vinte sujeitos em cada faixa etária) e dos polacos (dezasseis sujeitos), assim como a faixa etária dos nove anos para o Francês em que os sujeitos testados foram apenas cinco. Assim, o total dos sujeitos testados em Polaco foi de 96, em Mandarim e em Neerlandês foi de cinquenta, em Alemão, de sessenta, em Francês, de sessenta e cinco e em Inglês, de oitenta (Quadro 1 do Anexo 2). Em todos estes casos procurou-se que cada uma das pequenas amostras fosse equilibrada quanto ao factor sexo, isto é, que, em cada faixa etária, metade fossem rapazes e metade, raparigas. Assim, a variável *sexo* funciona como a *variável independente*, o que significa que não é objecto de avaliação como as *variáveis dependentes*.

A caracterização da recolha efectuada para as seis línguas anteriormente estudadas constituiu, no nosso caso, uma matriz fundamental para a construção da amostra. Tendo em conta o tempo útil à nossa disposição e a especificidade do Português Europeu, decidiu-se, primeiro, levantar uma amostra mais alargada dos adultos, no total de trinta. Esta decisão foi tomada em função de projectos futuros<sup>47</sup> que se pretende desenvolver no âmbito da Língua Portuguesa, tais como a produção das narrativas efectuada para diversas variantes do Português (europeia, brasileira, africana(s), etc.), assim como na confrontação da produção efectuada para monolíngues, bilingues e aprendentes do Português Europeu como Língua Segunda. Nestes casos, uma primeira etapa tem que focar os adultos, podendo o trabalho estender-se, numa segunda etapa, para as crianças. O grupo adulto que deixa de funcionar apenas como um grupo de controlo para a análise infantil – como sucede

<sup>47</sup> No âmbito do Projecto CHILDES a desenvolver no Laboratório de Psicolinguística da FJUL, conforme indicado e pormenorizado em Faria e Batoréo (1994).

na investigação desenvolvida para as línguas anteriormente estudadas – exige uma abrangência e diversidade maiores. Tendo em vista a homogeneidade interna de cada uma das amostras etárias, decidiu-se levantar uma amostra de trinta sujeitos adultos que possa servir não apenas a análise proposta para o projecto aqui em estudo, mas também para outros estudos futuros. Assim, efectuou-se, primeiro, um pré-teste com vinte e uma pessoas (cinco homens e dezasseis mulheres) e, posteriormente, um teste propriamente dito, com vinte e oito sujeitos (cinco homens e vinte e três mulheres). Todos os sujeitos testados eram voluntários, alunos da Faculdade de Letras de Lisboa, o que, à partida, garantia o controlo da variável independente *habilitações académicas*. Em ambos os casos verificou-se desequilíbrio quanto à variável independente *sexo*, o que foi considerado como representativo da população universitária testada, em que o sexo feminino ultrapassa largamente a população masculina. Depois de revistas todas as gravações, prosseguiu-se com a selecção das que correspondiam às exigências pré-estabelecidas. Formou-se, assim, um *Corpus Adulto* de trinta sujeitos, chamado G(rupo) 4, constituído por dez homens e vinte mulheres. A faixa etária abrangida é de dezoito a quarenta e sete anos, com a idade média de 24;3 anos (Quadro A supracitado).

Para todas as faixas etárias, a experiência foi efectuada individualmente, na presença da investigadora e de uma terceira pessoa, para quem o sujeito testado contava as histórias. No entanto, ao contrário do que tinha acontecido nas experiências efectuadas para outras línguas, na produção das narrativas portuguesas, a terceira pessoa não estava de olhos vendados por, logo na altura do pré-teste, se ter constatado que esta estratégia dispersava a atenção de quem estava a ser testado e desviava a atenção das crianças em vez de contribuir positivamente para o desenvolvimento da experiência. Propôs-se, portanto, que a terceira pessoa estivesse sentada sem os olhos vendados, mas bastante afastada da criança e, por conseguinte, da própria história, simbolizando, deste modo, o seu desconhecimento desta e obrigando a criança a falar mais alto para garantir boas condições de audição e de gravação. Antes de iniciar a gravação explicava-se ao sujeito testado que se pretendia que ele contasse as duas histórias mostradas em imagens, de tal modo que a terceira pessoa sentada longe as percebesse, sem as ter visto previamente. Pedia-se, a seguir, que fossem fornecidos os dados pessoais de cada participante, que se gravavam e, depois, introduziam na ficha individual de cada narrativa. Procurava-se, também, não intervir na narrativa, além do apoio fático, cujo objectivo era mostrar o interesse na actividade a decorrer. Quando o sujeito perguntava *o que é isto?* ou *como é que isto se chama?* a resposta era igualmente de apoio presencial e de não fornecimento de

informação, do tipo: *o que é que acha?* ou *chame-lhe o que quiser!*, etc. A introdução das narrativas foi efectuada de tal modo que – ao nível de cada faixa etária – uma metade dos sujeitos aleatoriamente escolhida contava primeiro a *História do Cão* e a outra metade contava primeiro a *História do Gato*. Criou-se, assim, um esquema em que em metade dos casos a ordem na narração é H(orse)/C(at) e na outra metade é C(at)/H(orse). Deste modo, a *ordem de introdução da história* constituiu mais uma variável independente neste Desenho Experimental.

As gravações dos adultos foram efectuadas no Laboratório de Psicolinguística da FLUL, enquanto as das crianças se realizaram nos edifícios escolares de cada um dos grupos etários, procurando-se que a gravação fosse feita sempre nas mesmas condições, isto é, na mesma sala, no mesmo horário, assegurando a privacidade, as condições acústicas, o mesmo grau de luminosidade e abordando os alunos na mesma altura do dia escolar (tendo em consideração o seu cansaço, fome, etc.).

Quanto à amostra infantil (Quadro A supracitado) optou-se por trabalhar com as crianças de um único colégio particular, situado no centro de Lisboa, o que, à partida, garantia uma homogeneização da população testada quanto ao nível sócio-económico das crianças e quanto ao tipo do ensino ministrado. Todas as crianças testadas eram voluntárias. Tendo em conta as especificidades do sistema escolar português, tomou-se em consideração a necessidade de caracterizar a população escolar em três níveis diferentes do ensino. Propôs-se, assim, a criação de três grupos etários: G(rupo) 1 – da secção *Infantil*, G(rupo) 2 – da *Primária* e G(rupo) 3, referente ao *Ciclo* (ou – segundo a nova nomenclatura –, ao 2º Ciclo da *Primária*).

O grupo mais velho dos alunos do primeiro ano do Ciclo abrangeu catorze crianças (sete rapazes e sete raparigas) das quais foram seleccionadas as primeiras dez (cinco rapazes e cinco raparigas) para constituir o G 3, com a faixa etária estabelecida entre 10;1 e 10;10 e com a idade média de 10;05. As restantes quatro narrativas encontram-se disponíveis para um eventual estudo mais alargado referente a esta faixa etária. Paralelamente, também fora do âmbito do G 3, levantaram-se seis narrativas escritas, tendo em vista um futuro estudo contrastivo da produção oral e escrita. Voltando à amostra relativa ao G 3, a velocidade da elocução dos membros deste grupo varia entre 17segundos e 2minutos 45segundos por cada narração, sendo a elocução média para a *História do Gato* de 48,8s e para a *História do Cavalo* de 47,7s, sendo a média calculada ao nível de ambas as histórias de 48,25s. (Quadro 2c do Anexo 2).

O grupo G2 é constituído por dez crianças do 2º ano de escolaridade obrigatória – *Primária* –, (metade rapazes, metade raparigas), selec-

cionadas de um grupo inicialmente testado de doze crianças das quais duas não chegaram a produzir narrativas (dois rapazes). A faixa etária do G2 é de 7;03 a 7;11, com a idade média de 7;06. A velocidade de elocução desta faixa etária varia entre 22s e 1m19s por cada narração, sendo a elocução média para a *História do Gato* de 45,1s e para a *História do Cavalo* de 39,9s e a média global de 42,5s. (Quadro 2b). Além do grupo restrito das narrativas provocadas levantadas para o nosso estudo, gravaram-se, também, nove intervenções livres, provenientes da iniciativa das próprias crianças, com duração entre 35s e 7m e 53s<sup>48</sup>.

Se, no caso da pré-selecção quanto aos grupos G3 e G2, foi possível contar com o apoio organizativo do Colégio que as crianças frequentam, no caso da determinação do G1 procurou verificar-se, primeiro, a partir de que idade as crianças conseguem contar histórias em Português. Testaram-se, por conseguinte, todas as crianças da Secção Infantil que se mostraram interessadas em colaborar connosco, no total de vinte e quatro (catorze rapazes e dez raparigas), com os participantes mais pequenos de apenas 4;04. Deste grupo conseguiram seleccionar-se apenas dez sujeitos (quatro rapazes e seis raparigas) que cumpriam, à partida, os pré-requisitos do nosso Desenho Experimental, critério que permitiu formar o grupo G1, ficando de fora os restantes catorze sujeitos (dez rapazes e quatro raparigas). Verificaram-se três razões principais que definem a restrição efectuada: apesar de voluntárias, as crianças (a) não se mostram participativas e acabam por desistir, (b) querem participar activamente mas fazem-no ao nível não-verbal (por exemplo, fazendo apenas desenhos para oferecer à investigadora), ou, então, (c) participam verbalmente, contando histórias diferentes das solicitadas ou, eventualmente, produzem histórias solicitadas incompletas que não podem ser aproveitadas para a construção do *Corpus*. Os dez sujeitos que produzem as narrativas solicitadas completas e, por conseguinte, formam o G1 correspondem à faixa etária de 5;0 a 5;11, com a idade média de 5;07 (Quadro A). As narrativas reunidas no G1 têm a duração entre 24s e 1m 23s, com a média de 43,1s, por cada narração, sendo a elocução média para a *História do Gato* de 47,4s, para a *História do Cavalo* de 39s e a global de 43,1s (Quadro 2a do Anexo 2). Para além das narrativas provocadas para o nosso estudo, levantámos uma série de intervenções livres das mesmas crianças, assim como os contextos alargados, em que surgiram

<sup>48</sup> Embora as narrativas livres ou contextos não tenham sido incluídos no *Corpus* que aqui analisamos, encontram-se referidos na última linha do cabeçalho, conforme se pode observar, por exemplo, na ficha I10507MP.CHA ou H05051P.CHA, podendo ser consultadas no Laboratório de Psicolinguística da FLUL.

as próprias narrativas. Estas gravações-extra, não incluídas no nosso *Corpus*, constituem, à partida, uma colecção de produções infantis referentes à faixa etária dos cinco anos que, futuramente, pode ser aproveitada para a caracterização mais aprofundada desta faixa etária.

Quanto à duração das narrativas infantis, observe-se, numa apreciação global (Quadro 2a,b,c do Anexo 2), que, em todos os grupos, há crianças que conseguem contar a mesma história em cerca de vinte segundos e há outras que precisam para esta tarefa de, pelo menos, mais um minuto, enquanto há, também, quem necessite de ainda mais tempo. A partir da análise dos tempos médios das produções, é interessante verificar que não se observam diferenças *marcantes* em função da variável *idade* ou tipo de *história*. Contar uma história demora, em média, cerca de 45s o que significa que o *Corpus* Infantil, na sua totalidade, abrange cerca de (45s x 30 sujeitos x 2 histórias =) 45 minutos de gravação. Apesar de as diferenças verificadas não poderem ser consideradas como marcantes, observa-se que as crianças demoram relativamente menos tempo a contar a *História do Cavalo* do que a *História do Gato*, sendo esta diferença maior para a faixa etária mais baixa – de 8,4 s para o G1 – e observando-se, também, que ela vai baixando à medida que a criança vai crescendo, originando a diferença de 5,2 s para o G2 e de 1s para o G3. Pensa-se que esta diferença se deve à menor complexidade cognitiva da *História do Cavalo* o que leva a criança a operacionalizar a narrativa mais depressa. Com base na análise do Quadro 2, é igualmente interessante verificar que o limiar inferior da duração das narrativas vai baixando à medida que as crianças vão crescendo, fazendo com que as narrativas mais curtas – de apenas 17s ou de 19s – surjam no grupo de crianças mais velhas (G3). Assim, as crianças mais novas (G1) demoram, em média, menos cinco segundos do que as mais velhas (G3), mas isto não significa que as mais novas sejam capazes de produzir narrativa concisa. As mais pequenas precisam de tempo para organizar a sua história, enquanto as mais velhas precisam de (ainda mais) tempo para a desenvolver, se o considerarem necessário.

Observe-se, também, que as (pequenas) diferenças que surgem na duração das narrativas não correspondem à ocorrência da variável independente *sexo*, contrariando a ideia geral de que as mulheres (mesmo pequenas) são tagarelas e os rapazes falam pouco. No grupo mais jovem (G1), verifica-se – até pelo modo como este grupo foi formado<sup>49</sup> com

<sup>49</sup> Repare-se, a propósito do caso das 14 crianças que foram excluídas do grupo inicialmente abordado na Secção Infantil, que uma das razões desta eliminação foi a não-

base nas seis histórias femininas apuradas das dez tentativas disponíveis (60% de aproveitamento) e das quatro masculinas do total das catorze tentativas iniciais (28,6% de aproveitamento) —, que as raparigas de quatro-cinco anos falam com mais facilidade e desembaraço do que os rapazes da mesma idade o que, no entanto, não é contraditório com a observação feita acima acerca da *quantidade* do discurso produzido. No Português Europeu, a idade em que observamos o surgimento das narrativas bem formadas é, apenas, a de cinco anos, o que coincide com a proposta de Benson (1993)<sup>50</sup>, segundo a qual só nesta altura se pode, de facto, falar da operacionalização da narração nas crianças.

Repare-se, mais uma vez, que o *Corpus* por nós reunido e referente às narrativas dos grupos atrás caracterizados G1, G2, G3 e G4 não abrange nem os *contextos* em que algumas das histórias foram produzidas, nem as *intervenções livres* das crianças, nem sequer as *narrativas escritas* efectuadas por alguns dos membros do G3, por não fazerem parte das narrativas orais aqui em estudo. Estando, no entanto, ligadas a este *Corpus* restrito fundamental constituem, junto com ele, um *corpus* de produções orais mais vasto que se pretende sirva de base para investigação futura na área da Produção do Português Europeu.

No nosso *Corpus*, cada narrativa é referida em função da codificação, desenvolvida e elaborada com base nas propostas de Hickmann (cf. 1994) e Smoczynska (1992). Cada código é formado por uma combinação de sete elementos constituídos por números e letras combinados de modo inteligível internacionalmente e que, por ordem, referem:

- (1) — o tipo de narrativa (**H** — *História do Cavalo* (Horse) ou **C** — *História do Gato* (Cat));
- (2) — a faixa etária de **05**, **07**, **10** anos para as crianças e a faixa etária dos **AD**ultos;
- (3) — o número atribuído a cada sujeito testado dentro do seu grupo etário, isto é, de **1** a **10** nos grupos infantis (G1, G2 e G3) e de **1** a **30** do grupo dos adultos (G4);
- (4) — designação do sexo: **M**(asculino) ou **F**(eminino);
- (5) — designação da língua em que as narrativas são produzidas — o **P**(ortuguês).

Assim, por exemplo, uma narrativa com o código **H1001MP** refere uma *História do Cavalo* (**H**), efectuada por uma criança do Grupo

construção correcta da narrativa, ou seja, o desconhecimento das etapas constitutivas do episódio (cf. Capítulo 5.2).

<sup>50</sup> Ver Capítulo 5.2.

da faixa etária dos **10** anos, a quem, neste Grupo, foi atribuído o número **01**. Trata-se de um sujeito de sexo Masculino (**M**) que produziu a narrativa em Português (**P**). Repare-se que se trata de um código bastante abrangente que permite comparar as narrativas ao nível interlinguístico, já que todas as narrativas portuguesas são simbolizadas por P (n=60), todas as narrativas efectuadas por homens MP (n=24), por mulheres FP (n=36), por cada uma das faixas etárias (10, 07, 05 ou AD), etc. Esta codificação pode ser utilizada, igualmente, no sistema *CHILDES*, conforme se referirá mais adiante.

Concluindo este capítulo, repare-se que quanto às variáveis do nosso Desenho Experimental, distinguimos — conforme especificado mais acima — além das quatro *Variáveis Dependentes*, sujeitas à avaliação:

- (VD 1) *língua,*
- (VD 2) *tipo de narrativa,*
- (VD 3) *tipo de protagonista e*
- (VD 4) *idade,*

também, quatro *Variáveis Independentes*. Temos, por conseguinte,

- (VI 1) *a aquisição monolíngue,*
- (VI 2) *o sexo,*
- (VI 3) *as habilitações e o nível sócio-económico, assim como*
- (VI 4) *a ordem de introdução dos estímulos visuais.*

Destas variáveis, constata-se o controlo, apenas parcial, do factor *sexo* no G4 — devido às características específicas da feminização da população adulta testada —, assim como no G1, devido à não-ocorrência, na faixa etária mais jovem, de um maior número de rapazes capazes de produzir uma narrativa provocada.

#### 5.4.2. Codificação no Sistema *CHILDES*<sup>51</sup>

O *Corpus* das cento e vinte narrativas da amostra recolhida e gravada foi, posteriormente, transcrito e codificado segundo as regras estabelecidas pelo sistema *CHILDES*, em 120  *fichas de narrativas* devidamente formalizadas<sup>52</sup>. A transcrição dos dados gravados foi efectuada no Labo-

<sup>51</sup> Uma primeira abordagem deste tema foi publicada em L'aria e Batoró (1994 a) e actualizada, para a versão Portuguesa, em L'aria e Batoró (org) (1994), material em que nos baseámos, parcialmente, na elaboração deste Capítulo.

<sup>52</sup> Ver *Corpus* no Anexo 3.

ratório Audiovisual da Faculdade de Letras de Lisboa por, pelo menos, duas pessoas e revisto, na fase final, por uma terceira pessoa. Obedeceu-se, assim, ao princípio de maior objectividade possível, sempre defendida para este tipo de trabalho. Na maioria dos casos, procurou-se que fosse a própria investigadora a primeira (ou, pelo menos, a segunda<sup>53</sup>) transcritora das narrativas e que a própria tarefa fosse efectuada com a maior brevidade possível depois da gravação, pretendendo-se, deste modo, assegurar uma transcrição fiel em que se pudesse contar ainda com a memória do enquadramento experimental relativo à altura da gravação, do comportamento da criança e de toda a informação não-verbal indispensável na anotação adequada da ficha da narrativa. Depois da primeira fase de transcrição (que abrangia, normalmente, várias tentativas sucessivas se a dificuldade surgida a tal obrigasse), efectuou-se uma segunda etapa (desdobrada, frequentemente, em abordagens parcelares), compararam-se as duas versões, e, se surgiam divergências, pedia-se ajuda a uma ou duas pessoas da mesma área que com "um olhar (ou melhor: ouvido) fresco" fornecessem transcrições pontuais. Se não se conseguia chegar a um consenso, apontavam-se as leituras alternativas na ficha da narrativa. Acabada esta etapa fundamental, pedia-se a um outro transcritor<sup>54</sup> para reouvir as gravações e rever as transcrições efectuadas na totalidade com o objectivo de criar um *Corpus* tão livre quanto possível das idiossincrasias de cada um dos transcritores. Repare-se que uma narrativa que ocupa cerca de 45s de gravação exige o trabalho de transcrição e codificação de, pelo menos, três pessoas. As duas primeiras gastam inicialmente, no mínimo, uma hora na audição do texto, estabelecimento da ficha informatizada e introdução dos dados, sendo necessário, posteriormente, ainda mais tempo na revisão das sucessivas versões que levantam problemas específicos. No fim, a revisora precisa, igualmente, de cerca de uma hora para as sucessivas revisões dedicadas à mesma gravação e à mesma ficha. Por conseguinte, em termos globais, pode calcular-se que, antes de se poder iniciar a análise de cerca de duas horas de gravação que correspondem à totalidade do *Corpus*, é preciso

<sup>53</sup> Estas funções foram desempenhadas alternadamente com Rita Veloso, também presente no momento de gravação, por desempenhar sempre o papel do Alocutário (a "terceira pessoa") a quem o Locutor contava a história (ver, também, a nota seguinte).

<sup>54</sup> Na maioria dos casos, esta tarefa foi efectuada, em Setembro de 1994, por Catarina Moraes, assim como, nalguns casos, por Rita Veloso. A ambas (ver nota anterior) agradeço o empenho e a diligência com que efectuaram todas as tarefas parcelares na preparação adequada do *Corpus*.

gastar cerca de quinhentas horas de trabalho nas tarefas preparatórias<sup>55</sup>. Este tipo de trabalho, no entanto, por ser muito desgastante e exigir alto nível de atenção e de concentração, não pode ser efectuado durante muitas horas seguidas pela mesma pessoa se se pretender manter o mesmo nível de qualidade e exigência quanto à tarefa efectuada. A laboriosidade e o tempo dedicado a esta etapa encontram, a seguir, compensação na operacionalidade da análise efectuada com as fichas informatizadas.

O Sistema de Intercâmbio de Dados da Linguagem da Criança CHILDES (*Child Language Data Exchange System*) constitui um instrumento computacional de apoio à investigação científica na área da Linguística. Elaborado<sup>56</sup> para o Inglês, a partir de 1984, por Catherine Snow, da Universidade de Harvard e Brian MacWhinney, da Carnegie Mellon University de Pittsburgh, foi, seguidamente, elaborado e desenvolvido para poder lidar com as características das línguas naturais particulares. Contando-se com a colaboração dos dois autores do CHILDES<sup>57</sup>, a execução controlada deste Projecto, em Portugal, tem sido desenvolvida, desde 1993, sob a orientação de Isabel Hub Faria, directora do Laboratório de Psicolinguística da FLUL. Como trabalho pioneiro, nesta área, surge o estudo de Ramos Pereira (1992), efectuado com apoio de Ursula Stephany, da Universidade de Colónia. O objectivo principal do Projecto do Laboratório de Psicolinguística é efectuar a aplicação do Sistema CHILDES à aquisição do Português Europeu, estando em curso o estabelecimento de uma base de dados da linguagem oral de crianças (Ver: Faria e Batoréo, 1994a e Faria e Batoréo (org.) 1994). O Projecto contribui para o desenvolvimento do estudo e do conhecimento da realidade portuguesa no que respeita à aquisição da linguagem, sendo uma extensão natural dos resultados de investigação obtidos na execução de projectos prévios. O estabelecimento de uma base de dados CHILDES para o Português Europeu permite a sua articulação com um projecto inter-

<sup>55</sup> Este cálculo é feito com base no pressuposto que as transcritoras dominam muito bem o Sistema CHILDES, tarefa em que, previamente, dispenderam dezenas de horas de preparação teórica e prática.

<sup>56</sup> MacWhinney, 1995.

<sup>57</sup> Veja-se, por exemplo, o Workshop dedicado ao sistema CHILDES e orientado por Brian MacWhinney e Catherine Snow, integrado no Congresso Internacional *First Lisbon Meeting on Child Language*, organizado em Lisboa, em Junho de 1994, em cuja coordenação participámos, e as conferências de Catherine Snow sobre a aplicação do CHILDES para a análise do discurso infantil, proferidas no Laboratório de Psicolinguística da Faculdade de Letras de Lisboa, em Junho de 1995.

nacional mais amplo que, presentemente, conta com mais de duas dezenas de línguas diferentes. Na sua dimensão interlinguística, a adaptação do *CHILDES* ao Português contribui para uma abertura à comunidade científica internacional, nomeadamente pela possibilidade de disponibilização dos dados do Português para a investigação interlinguística<sup>58</sup>.

O sistema *CHILDES* permite, em traços largos, a transcrição dos dados, a sua codificação e análise computacional, contribuindo também para o estabelecimento de um quadro homogéneo, tão completo quanto possível, das fases de aquisição da linguagem e do desenvolvimento das componentes fonética, fonológica, prosódica, morfológica, lexical, sintáctica, semântica, pragmática e interactiva do Português. Sendo um instrumento computacional de apoio à investigação, o sistema *CHILDES* permite enfrentar um dos grandes problemas dos estudos empíricos na Linguística moderna, isto é, o do estudo da linguagem oral.

O processo de recolher, transcrever e analisar os dados dos *corpora* linguísticos é uma tarefa trabalhosa, demorada, exigente e minuciosa<sup>59</sup>. Efectuada com metodologia tradicional, mesmo criteriosamente e com competência, não permite confiança absoluta nem garante rigor científico total. Considerando este tipo de limitações, torna-se imprescindível proceder à elaboração de instrumentos computacionais de apoio à investigação, tendo em vista os seguintes objectivos<sup>60</sup>:

- (a) garantir a homogeneização dos dados recolhidos para facilitar o seu intercâmbio e a sua comparação;
- (b) permitir maior precisão científica da recolha de dados, da sua codificação e da sua transcrição;
- (c) permitir o acesso e a partilha dos *corpora*, independentemente da extensão ou sítio de proveniência;

<sup>58</sup> Por outro lado, tendo em conta o funcionamento paralelo de um projecto *CHILDES* já iniciado no Brasil para a variedade brasileira, a nossa proposta visa, igualmente, a articulação deste Projecto com o projecto brasileiro, na perspectiva do estudo global da Língua Portuguesa na sua variedade linguística e na sua diversidade regional e humana. Prevê-se, por conseguinte, a colaboração com as equipas de Rio Grande do Sul (orientadas por Ana Maria de Mattos Guimarães (UFRGS), Regina Ritter Jamprecht (PUCRS) e Carmen Lúcia Mathauser Hernandez (UFPel)) e de Santa Catarina (coordenada por Leonor Scliar-Cabral, da Universidade de Santa Catarina, Florianópolis).

<sup>59</sup> A problemática relativa à transcrição do *corpus* oral no Português Europeu é discutida em Bacelar do Nascimento, M. F. (1987) "A edição do corpus" in Bacelar do Nascimento, M. F. et al. (1987), Vol. II, Tomo I, pp. 36-62.

<sup>60</sup> Cf. MacWhinney, 1991, vii e viii e 1995, 152-154. Os objectivos citados segundo Faria e Batoró, 1994, 138.

- (d) facilitar a leitura dos dados;
- (e) automatizar a análise dos dados;
- (f) alargar as bases empíricas de dados com o intuito de contribuir para a apresentação das hipóteses e construção de teorias no trabalho científico;
- (g) economizar tempo, esforço, meios humanos e financeiros na execução do trabalho científico.

Ultimamente, tem-se sublinhado como objectivo principal do Sistema a correspondência entre a transcrição e a realidade audio-visual a ela subjacente<sup>61</sup>.

O Sistema *CHILDES* responde a este desafio, apresentando as seguintes potencialidades<sup>62</sup>:

- (a) permite um alargamento da base de dados empíricos;
- (b) foca a nossa atenção nos factos empíricos relativos à aquisição da linguagem no enquadramento naturalista;
- (c) no trabalho científico, fornece a possibilidade de mudança rápida do nível de formação das hipóteses para o nível da sua testagem automática e, seguidamente, para a sua revisão (confirmação ou refutação), o que permite economizar todos os meios utilizados e melhorar, significativamente, a qualidade e a quantidade do trabalho realizado;
- (d) cria condições para a apresentação pública de todo o processo de pesquisa, favorecendo o intercâmbio científico, não apenas ao nível dos resultados obtidos, mas em todas as etapas da sua realização (recolha, transcrição, codificação, análise, criação e confirmação das hipóteses, etc.).

Quanto à sua estrutura interna<sup>63</sup>, o Sistema *CHILDES* é composto por três partes, a que Brian MacWhinney (1996) se

<sup>61</sup> "A major current goal of the CHILDES project is the creation of a linkage between the transcript and the underlying audiovisual reality that will minimize reliance on particular coding decisions and maximize the analyst's ability to explore the reality of the interaction." (MacWhinney, 1995, 160). (Sublinhados nossos).

<sup>62</sup> As potencialidades citadas segundo Faria e Batoró, 1994, 138.

<sup>63</sup> Ver a nossa descrição em Faria e Batoró, 1994, 139-142. Estas componentes encontram-se caracterizadas em MacWhinney (1991 e 1995) e ilustradas através de exemplos práticos em Sokolov e Snow (1994).

refere como *as três ferramentas fundamentais (= three basic tools)*<sup>64</sup> do Sistema:

- (1) Base de dados *CHILDES*;
- (2) Sistema de transcrição *CHAT* (Codes for Human Analysis of Transcripts), abrangendo também convenções de codificação;
- (3) Programas de análise *CLAN* (Computerized Language Analysis).

A seguir, caracterizar-se-ão, em pormenor, estas três "ferramentas" constituintes do *CHILDES*.

(1) Os dados armazenados em ficheiros de formato *CHAT*, que podem ser submetidos à análise dos programas *CLAN*, constituem a *base de dados CHILDES* com as seguintes características:

- (i) Dados relativos ao Inglês, constituídos por *corpora* longitudinais e transversais<sup>65</sup>;
- (ii) Dados inter e intralinguísticos (crosslinguistic studies) relativos a cerca de duas dezenas de línguas, nomeadamente Alemão, Dinamarquês, Francês, Hebreu, Húngaro, Italiano, Neerlandês, Polaco, Espanhol, Tamil, Turco e outros.

O acesso generalizado conseguido nos últimos anos pela Internet, tornou a base de dados muito mais operacional e acessível<sup>66</sup>. A sua dimensão total é calculada, presentemente, em 160 milhões de caracteres o que corresponde a 160 MB<sup>67</sup>.

<sup>64</sup> MacWhinney, 1995, 153.

<sup>65</sup> Cf. MacWhinney e Snow (1990, 459-463).

<sup>66</sup> "Researchers across the globe can now reach the CHILDES database through the InterNet retrieving huge amounts of consistently coded child language transcript data. In effect, researchers now have access to the results of nearly a hundred major projects in over a dozen languages across the last 25 years. Using the CHILDES database, a researcher can directly test a vast range of empirical hypotheses against either this whole database or some logically defined subset". (MacWhinney, 1995, 154).

<sup>67</sup> "The total size of the database is now approximately 160 million characters (160 MB). The corpora are divided into six major directories, English, non-English, narratives, books, language impairments, and bilingual acquisition. In addition to the basic texts on language acquisition, there is a data base from the Communicative Development Inventory (Dale, 1990) and a bibliographic database for child language studies (Ligginson and MacWhinney, 1990)". (MacWhinney, 1995, 154).

(2) O *CHAT* é um sistema de transcrição normalizado com regras de codificação próprias e, segundo Brian MacWhinney<sup>68</sup>, a sua concepção constituiu a tarefa mais difícil de enfrentar na elaboração do Sistema *CHILDES*. O *CHAT* permite a produção de ficheiros de transcrição informatizada dos *corpora* de linguagem oral, tanto ao nível da produção individual como ao da produção de interacção verbal de um ou mais intervenientes. Os dados armazenados em ficheiros de formato *CHAT*, transcritos em ASCII, constituem a base de dados *CHILDES*. Estes dados podem, posteriormente, ser submetidos a análises linguísticas pelos programas *CLAN* em todos os níveis (fonológico, lexical, morfológico, sintáctico, semântico, etc.).

Apesar de o *CHAT* constituir um sistema codificado, não se trata de um enquadramento fechado. Pelo contrário, é um *sistema flexível*, deixando ao transcritor a liberdade de, dentro das regras previstas de codificação, construir os ficheiros, consoante as necessidades e exigências de cada estudo. Embora não exista nenhum sistema de transcrição que possa satisfazer *totalmente* as exigências de todos os investigadores da área, nem se possa esperar que um único sistema de transcrição possa dar conta de toda a riqueza da interacção verbal, Brian MacWhinney defende<sup>69</sup> que a disponibilidade do *CHAT* como *uma língua franca de transcrição* contribuiu decididamente para melhorar o intercâmbio das bases de dados, a análise dos dados e a precisão científica.

Um ficheiro de formato *CHAT* é constituído por três componentes:

(i) *Cabeçalhos (= file headers)* são blocos codificados de informação inicial que precedem a transcrição propriamente dita, onde é registada a informação referente aos participantes e à situação de recolha de dados. Esta informação abrange, por exemplo, a data de nascimento da criança, idade no momento da análise, sexo, nível sócio-profissional (sócio-económico), data da recolha dos dados, tipo de estímulo utilizado, configuração da situação experimental, dados relativos à gravação, etc. No *Corpus* por nós apresentado, os nomes de família dos sujeitos testados foram referidos apenas pelas respectivas maiúsculas por motivo de manutenção da sua privacidade, sendo o nome completo citado sempre como uma única entidade, sem intervalos, como se verifica, por exemplo, em DIO Diogo\_A\_R\_HC Child [Cf. C1003MP.CHA e H1003MP.CHA]. As últimas duas letras referem-se à ordem em que as

<sup>68</sup> MacWhinney, 1995, 157.

<sup>69</sup> MacWhinney, 1995, 157.

narrativas foram provocadas. No caso referido, trata-se da ordem HC, isto é, o Diogo contou primeiro a *História do Cavalo* [Horse] e, depois, a *História do Gato* [Cat]. Quando a indicação é do tipo CH [Cat/ Horse], a narração é feita pela ordem contrária;

(ii) *Linha principal* (= *main tier line*) da transcrição é um espaço onde se introduz a transcrição propriamente dita da produção linguística dos participantes. Cada participante tem uma linha principal identificada por três letras maiúsculas, normalmente correspondentes às primeiras três letras do seu nome (por exemplo, DIO, por *Diogo*), previamente indicadas no cabeçalho imediatamente antes do nome do participante. O sistema fornece convenções para a transcrição da linguagem oral, procurando reflectir o mais fielmente possível a produção linguística na sua complexidade e heterogeneidade. Estas convenções dizem respeito à codificação do material incompleto ou de difícil audibilidade, do discurso realizado parcial ou incorrectamente, de produção falhada ou autocorrigida pelo interveniente, etc., bem como a um conjunto de símbolos de pontuação e marcadores de pausas (ver a informação inicial fornecida no *Corpus*);

(iii) *Linhas dependentes* (ou *secundárias*) (= *dependent coding tiers*) compreendem os comentários não-obrigatórios, tanto específicos como de natureza geral, relativos, por exemplo, ao enquadramento da situação experimental, marcações de realização fonética, erros de produção, etc. É nas linhas dependentes que se codifica o nível de análise linguística escolhida pelo codificador, por exemplo, morfológico, sintáctico, semântico, pragmático, etc., relativo ao material linguístico contido na linha principal. A quantidade e o tipo de linhas secundárias que o investigador introduz dependem das necessidades da análise que pretende realizar. Um outro investigador, se trabalhar com o mesmo *corpus* numa outra área linguística, pode acrescentar as linhas secundárias que forem necessárias para o tipo de análise escolhido. Ao prever e encorajar este tipo de maleabilidade e abertura, o Sistema permite acompanhar o investigador no perfil por ele escolhido e permite integrar esta variedade na grelha básica do funcionamento do Sistema.

Existe uma versão mais reduzida do sistema CHAT, conhecida como *minCHAT*<sup>70</sup> que exige apenas o mínimo de decisões acerca da codificação. Assim, o *cabeçalho*, por exemplo, contém apenas o código para abrir e fechar a ficha e a informação sobre os intervenientes na

<sup>70</sup> "This type of transcription looks very much like the intuitive types of transcription generally in use in child language and discourse analysis". (MacWhinney, 1995, 157).

interacção verbal. O corpo de transcrição apresenta apenas as linhas principais com o mínimo indispensável de comentários.

A *unidade mínima de análise*, no sistema CHILDES, é o *enunciado*, constatação que merece ser discutida. É curioso verificar que, numa série de artigos e livros dedicados ao funcionamento<sup>71</sup> do Sistema, este assunto não costuma ser encarado explicitamente<sup>72</sup>. Uma primeira referência relativamente explícita – mas não directa, nem pormenorizada – encontra-se na descrição do funcionamento do CHAT, em MacWhinney (1995): "Each line has only one utterance. However, if the utterance is longer than one line, it may continue onto the next line. A new utterance must be given a new speaker code."<sup>73</sup> Na restante bibliografia dedicada ao sistema CHILDES, a noção do *enunciado* é, apenas, implicitamente aceite, partindo-se, provavelmente, do princípio que ela faz parte do conhecimento geral partilhado pelos linguistas<sup>74</sup>. Este conhecimento permite definir o enunciado de maneira seguinte: "Um *enunciado* é o uso por um determinado falante, num momento determinado, de uma porção de linguagem que tanto pode ser uma sequência de frases como uma frase, um sintagma ou até uma palavra. Desta forma, aquilo que caracteriza um enunciado é fundamentalmente a relação de um qualquer tipo de sequência linguística com o falante que a enuncia, o local e o tempo em que tem lugar. Deste ponto de vista, um enunciado é efêmero e como tal não constitui parte importante de Semântica (...) [mas de Pragmática]"<sup>75</sup> Numa abordagem pragmática, propõe-se a seguinte definição: "(...) Qualquer investigação em pragmática pass[a] necessariamente por uma distinção básica, mas essencial, entre *frase* e *enunciado*: por um lado, porque não são termos que refrim a mesma noção, e, por outro, porque, entendidas como unidades de análise diferentes, permitem mais facilmente, de um ponto de vista teórico, trabalhar com outros conceitos, a partir deles construídos. A frase será, assim, uma unidade estrutural do sistema de organização de uma língua, portanto, fundamentalmente ao conhecimento linguístico, ao passo que o enunciado, ostentando traços de uma enunciação individual

<sup>71</sup> Ver Bibliografia.

<sup>72</sup> Brian MacWhinney, indagado por nós, pessoalmente, no Workshop do CHILDES, em 1994, acerca deste assunto respondeu à nossa pergunta, "What do you mean exactly by an *utterance*?" do modo seguinte: "And what is your opinion?"

<sup>73</sup> MacWhinney, 1995, 158.

<sup>74</sup> Repare-se, a propósito que o termo *enunciado*, também, não constitui entrada separada no *Dicionário de Termos Linguísticos* de Xavier e Mateus, 1991/1992.

<sup>75</sup> l'última Oliveira, 1986, 336.

espácio-temporalmente demarcada, pertence ao domínio da produção (Cf. Levinson, 1983, 18-19), sendo não uma unidade de sintaxe, como a frase, mas uma unidade de discurso. Quer isto dizer que a mesma frase pode estar na origem de tantos enunciados quantas as situações em que é usada e que sequências de uma ou mais frases podem constituir por si só um enunciado. Por outro lado, ainda, o que gramaticalmente pode ser considerado uma frase (por exemplo, sequências não frásicas, como *Hum, hum ...*, ou partes de frases, como *por favor*, pode ser legitimamente considerado um enunciado."<sup>76</sup>

Acontece, no entanto, que a definição inequívoca do enunciado não é nada fácil de determinar por depender do tipo de critérios utilizados para a sua delimitação, o que se torna evidente no caso da análise do discurso oral efectuada numa língua particular. Neste caso, os critérios de análise sintáctico-semântica já não são suficientes. Torna-se indispensável utilizar os critérios inerentes à prosódia, tais como, por exemplo, o tipo da entoação utilizado. [Em Português – e nas línguas Românicas e Germânicas em geral –] "(...) a inter-relação entre unidades acentuais, ou seja, a *entoação*, é utilizada no discurso com funções de contraste lexical ou gramatical. Em Português, o factor entoacional pode ser o único que nos permite perceber se uma determinada frase exprime uma interrogação, uma afirmação, uma dúvida ou uma ordem, sendo que a variação de altura no sentido ascendente caracteriza a pergunta, e a descida da curva de entoação – na afirmação, na ordem, na exclamação – manifesta uma certeza, uma conclusão."<sup>77</sup> É preciso tomar em consideração, no entanto, que esta vertente não é linear e levanta vários problemas de análise, encontrando-se, ainda, em grande parte, em aberto. "No cérebro do locutor, organiza-se uma estrutura subjacente ao enunciado linguístico, um programa detalhado de planeamento e coordenação de gestos. Este último é também uma representação abstracta. As instruções motoras centrais são enviadas ao sistema periférico para activar os mecanismos de produção. (...) O que se passa a nível do sistema nervoso central e entre os níveis central e periférico, quer na produção de um enunciado quer na sua compreensão, é ainda hoje mal conhecido."<sup>78</sup>

Na sequência destas observações, recorde-se, mais uma vez, que a determinação do tipo de informação semântico-pragmático-prosódica indispensável na definição da unidade mínima de análise se encontra

<sup>76</sup> Gouvêa, 1996, 385. Cf. S. C. Levinson (1983). *Pragmatics*. Cambridge, C.U.P.

<sup>77</sup> Mateus, 1996, 198.

<sup>78</sup> Andrade & Viana, 1996, 116-117.

totalmente ausente dos textos relativos ao Sistema *CHILDES*. Este problema levanta algumas dificuldades ao nível da definição de um enunciado como uma porção de informação verbal contida entre duas pausas limítrofes. Vejam-se, então, as longas pausas (sobretudo no discurso infantil) em que o Locutor procura organizar e/ou planificar o seu discurso ou se debate com o problema de encontrar o item lexical adequado para poder continuar a narração e que, em termos de duração, ultrapassam largamente as pausas utilizadas nos intervalos entre dois enunciados. Neste caso, a pausa não parece ser um indicador suficiente de um marco limítrofe de um enunciado, já que a entoação se encontra suspensa, não há marcas entoacionais do fim do enunciado, nem o conteúdo semântico-sintáctico permite decidir que se trata de uma unidade linguística concluída. Igualmente, as unidades de discurso interrompidas e não retomadas, tão características da produção oral, deixam muitas vezes em aberto o que se entende analisar como um enunciado. Para ilustrar esta problemática vejam-se, no Quadro 4, os exemplos de diferentes faixas etárias referentes aos fenómenos de hesitação (Quadro 4a), de hesitação e variedade na referência lexical (Quadro 4b) e de auto-correcção (Quadro 4c), anotados de acordo com as exigências do Sistema *CHAT* (falsos começos, hesitações, auto-correcções, repetições sem e com alterações, pausas curtas e compridas, etc.) (Ver *Corpus*).

Pelo que foi dito, considera-se legítimo ter em conta, pelo menos, dois modos opostos em que se pode interpretar a falta de explicitação dos critérios de definição do enunciado no Sistema *CHILDES*. Por um lado, ela pode vir a prejudicar a seriedade de análise, quando se pretende, por exemplo, calcular a extensão de cada enunciado (MLU) ou efectuar outra análise com medidas calculadas com a mesma base no Sistema *CLAN*. Por outro lado, no entanto, pensa-se que a estratégia utilizada pelos autores do *CHILDES* de deixar a noção da unidade mínima em aberto pode ser interpretada como uma opção consciente com o propósito de deixar aos investigadores a liberdade de procurarem os seus caminhos na determinação da noção do *enunciado* nas suas línguas particulares de investigação e, deste modo, contribuir para a definição e delimitação do conceito em causa.

Os programas *CLAN*, desenvolvidos por Leonid Spektor, da Carnegie Mellon University (Pittsburgh), em colaboração com os autores do Sistema, permitem proceder a uma grande quantidade de análises automáticas sobre os dados transcritos, nomeadamente contagem de frequências, busca lexical de outras unidades linguísticas – simples ou complexas –, análises co-ocorrenciais, cálculo da extensão média do

enunciado (MLU) e análises interaccionais. Estes programas foram estabelecidos, especificamente, para analisarem os dados transcritos de acordo com o sistema CHAT. No entanto, a maioria dos programas pode também analisar ficheiros de dados que utilizem os códigos ASCII. Os programas funcionam nos sistemas operativos MS-DOS, UNIX, Macintosh, XENIX e VMS.

Quanto aos programas de análise CLAN, existem mais de duas dezenas destes programas com várias opções possíveis, permitindo uma adaptação do sistema às necessidades e exigências de vários tipos de estudo. Os programas CLAN podem ter carácter mais genérico ou mais específico, sendo mais conhecidos os seguintes:

(i) *Programa de busca combinatória de unidades linguísticas – COMBO (Boolean Searching)* dispõe de três operadores booleanos (de inclusão, de NÃO lógico, e do elemento subsequente), sendo o seu objectivo procurar uma construção linguística específica, definida pelo investigador, como por exemplo, uma certa palavra, uma classe de palavras, uma construção (uma preposição imediatamente seguida de um verbo), etc.;

(ii) *Programa de frequência FREQ (Frequency)* realiza contagens de frequência das diferentes formas lexicais que ocorrem num ficheiro; produz listagens ordenadas alfabeticamente das várias formas lexicais em análise, indicando, por exemplo, as ocorrências ordenadas de acordo com a frequência descendente. Este programa pode funcionar em conjunto com o STATFREQ, que executa os cálculos estatísticos.

(iii) *Programa de busca de contextos de uma palavra – chave KWAL (Key Word and Line)* – fornece os exemplos de todos os contextos em que ocorre um determinado morfema (palavra) ou um grupo de morfemas (palavras) ou expressões, indicando o contexto (número de linhas) em que tal se regista;

(iv) *Programa de cálculo da extensão média do enunciado MLU (Mean Length of Utterance)* calcula a extensão média dos enunciados de um dado ficheiro a partir do *ratio* de morfemas por enunciado, medida considerada como indicador do nível de desenvolvimento linguístico, mas cujo uso se tornou ultimamente bastante polémico<sup>79</sup>. Segundo Snow

<sup>79</sup> A introdução da medida MLU nos estudos da área deve-se a R. Brown (1973) em *First Language, the Early Stages*, Harvard University Press, Cambridge, Mass. (Cf. pp. 53-58). Utilizada ao longo dos anos como factor determinante para o estabelecimento dos níveis na aquisição da linguagem, é, também, objecto de alguma crítica, p. ex., por parte de Magdalena Smoczyńska (1985) "The Acquisition of Polish" em Slobin (1985)

(1995b), calcular MLU pressupõe tratar a linguagem como um sistema único em que se abstrai das diferenças individuais<sup>80</sup>, atitude que precisa de ser revista e reconsiderada. Como a alteração da perspectiva de investigação na área da Linguagem Infantil que se deu nos últimos anos aborda, sobretudo, a *mudança* e não uma situação estacionária, o foco principal passou da análise morfossintáctica para a análise pragmática e para a de interacção. Uma destas medidas aponta para o cálculo separado das *palavras lexicais* (MLU-*l*[content words]) e das *palavras gramaticais* (MLU-*m*[morphological words]), visto que o desenvolvimento da criança pode realizar-se de modos e ritmos diversos quanto ao tipo de vocabulário em aquisição<sup>81</sup>.

(v) *Programa de extensão máxima MAXWD* procura as palavras e os enunciados mais extensos;

(vi) *Programa de concordância inversa REVCONC (Reverse Concordance)* executa uma lista em que as palavras surgem ordenadas pela ordem alfabética da sua terminação, o que permite, por exemplo, uma análise dos marcadores flexionais.

O CLAN compreende, igualmente, *programas específicos*, para a análise do discurso (p. ex., GEM, KEYMAP, CHAINS) e da interacção verbal (CHIP), para a análise fonológica (PHONFREQ e MODREP), assim como para as análises clínicas. A investigação na área da fonética e da fonologia é apoiada<sup>82</sup> por dois programas especializados: UNIBET e PHONASCII.

(org.), Vol. I, pp. 595-586. Cf. C. de Lemos, 1987, 109, B. A. Pan (1994) em Sokolov & Snow (org.) (1994). Ver, também, a discussão sobre o emprego do MLU em De Lacedo (1994) em Sokolov & Snow (1994) (org.) e em Meisel (org.) (1994).

<sup>80</sup> Cf. P. R. Rollins, C. F. Snow & J. B. Willett (1994). "Predictors of MLU: lexical versus morphology developments", Submitted to *Journal of Speech and Hearing Research*, (Cit. segundo Snow, 1995b).

<sup>81</sup> "The task of measuring language development requires analyzing the phenomenon of language knowledge and language use, requires developing methods for analyzing spontaneous speech as well as structures elicitation, comprehension, and so forth. It is a task which is prerequisite to all language development research, and as such deserves much more of our attention". (Snow, 1995b, 4 [do *handout*]).

<sup>82</sup> "As Peters, Fahn, Glover, Harkley, Sawyer, and Shimura (1990) have argued, the inclusion of a complete CHAT %pho line is the best way to convey the actual content of the child's utterances, particularly at the youngest ages. CHAT provides two systems for transcribing utterances on the %pho tier. For coarse transcription, researchers can use the UNIBET systems that have been developed for English and several other languages. For a finer level of phonetic transcription, researchers can use the PHONASCII rendition of IPA notation. (...) Using the new link between the CHAT %pho line and digitized, the way is now open for us to design an entire Phonologist's

O CLAN dispõe, também, de uma série de *instrumentos de apoio ao sistema*, como por exemplo, do programa CHECK para verificar o uso correcto da sintaxe CHAT nas transcrições efectuadas ou do programa DATES que permite a contagem das idades das crianças.

Desde que a documentação sobre o CLAN 1.0 foi finalizada em Março de 1991 (MacWhinney, 1991), têm sido publicadas várias actualizações do CHILDES (Cf. MacWhinney, 1992 e 1993), introduzindo programas novos e algumas alterações pontuais efectuadas nos programas já existentes. Uma das novidades ultimamente introduzidas é a existência de unidades autónomas, tais como a base electrónica de dados bibliográficos CHILDES/BIB, e o sistema de procura de dados bibliográficos BIBFIND (Searching Bibliographies). Outra das inovações importantes é a introdução, no programa 2.0 do CLAN, de um editor de codificação CED (MacWhinney, 1992, 1995). O acrónimo CED pode ser interpretado como proveniente das designações Childes' EDitor, Coding EDitor ou Chat EDitor. Trata-se de um editor de texto, especialmente concebido para trabalhar com fichas de tipo CHAT, o que torna o trabalho no CHILDES mais rápido e operacional<sup>83</sup>. Nos últimos dois anos, a principal preocupação dos autores do CHILDES tem sido *explorar a realidade*, abordando-a de todas as perspectivas possíveis, assim como traduzindo-a pela inter-relação imediata entre a representação da oralidade e a transcrição das gravações áudio e vídeo<sup>84</sup>.

---

Workbench grounded on the immediate availability of actual sound." (MacWhinney, 1995, 173-174). Cf. A. Peters, R. Fahn, G. Glover, H. Harkley, M. Sawyer, and A. Shimura (1990). *Keeping Close to the Data: a Two Tier Computer-Coding Schema for the Analysis of Morphological Development*. Unpublished Manuscript, University of Hawaii, Honolulu.

<sup>83</sup> "The most important CLAN tool for data coding is the CED Coder's Editor, which is a new program in CLAN 2.0 CED can lead to remarkable improvements in the accuracy, reliability, and efficiency of transcript coding. If you have ever spent a significant amount of time coding transcripts or if you plan to do such coding in the future, you should definitely consider using CED." (MacWhinney, 1995, 170).

<sup>84</sup> "As multimedia computational resources become increasingly available, and as fractal video compression methodology becomes more widely distributed, the CHILDES database will shift from its current concentration on ASCII transcripts to a focus on transcripts accompanied by digitized audio or video. Using the CED editor, links between events in the audio and video records will be tied to an increasingly rich set of links in the transcript. These links will be increasingly dynamic, allowing the user to move around through the audio and video records using the transcript as the navigational map. The full digitization of the interaction will allow the observer to enter into the interaction as an explorer. This is not the virtual reality of video adventures. The scientist is not seeking to change reality or to interact with reality. Instead, *the goal is to explore reality by viewing an interaction repeatedly from many different perspectives*. These new ways of viewing a transcript will be important for phonological and grammatical analyses, but their most

Enquanto cada um dos programas acima referidos permite efectuar análises pontuais, a sua combinação e recursividade cria condições para efectuar *análises mais elaboradas* (Cf. Sokolov e Snow, 1994). Alguns dos empregos dos programas podem visar, por exemplo, a aquisição e o uso de vocabulários específicos. Para facilitar este tipo de análise, criam-se *listagens* relativas a *áreas lexicais* diversas, baseando-se em *corpora* extensos<sup>85</sup>. A construção das listagens não funciona como objectivo em si, mas como ponto de partida para outros tipos de análise.

Ao utilizar a frequência e o contexto de uso de uma quantidade relativamente pequena de enunciados de uma base de dados, isto é, combinando, recursivamente, os programas COMBO, KWAL e FREQ, podem efectuar-se pesquisas mais elaboradas (Bodin e Snow, 1994). A codificação é feita por etapas, permitindo uma análise hierarquicamente complexa. Trata-se, por exemplo, do procedimento típico na análise de categorias *supra-ordenadas*, isto é, classes que a nível conceptual agrupam itens lexicais que funcionam como instâncias, tais como, a classe dos *brinquedos*, *animais*, *mobiliário*, etc. A combinação das características de abertura e flexibilidade do CHAT e do CLAN deixa a todos os investigadores uma grande área de manobra, sem prescindir do rigor, minúcia e qualidade do trabalho que o emprego do CHILDES implica à partida.

Tendo por fundamento as primeiras versões do CHILDES do fim dos anos oitenta – facto, aliás, nunca reconhecido explicitamente –, Hickmann e colaboradores (1990, 1994) elaboraram um manual de codificação específica da referência pessoal, temporal e espacial ao nível discursivo, preparado inicialmente para a análise das narrativas *História do Cavalo e História do Gato*<sup>86</sup>. Quanto à referência espacial, Hickmann e

---

important impact will be on the *analysis of interactional structures and discourse*. Having full video and audio immediately available from the transcript will draw increased attention to codes for *marking synchronies between intonational patterns, gestural markings, and lexical expressions in ongoing interactional relations*." (MacWhinney, 1995, 177). (Sublinhados nossos).

<sup>85</sup> Este tipo de estudo foi elaborado p. ex. para o Inglês com base no *corpus* oral de Francis e Kucera (1982) de mais de um milhão de palavras (cit. em MacWhinney, 1992).

<sup>86</sup> "After the segmentation of each story into clausal units, the files are ready for coding. Coding consists of entering various symbols systematically for each segmented unit. As a result of this coding process, the coded files consist of sequences of segmental units, each one of which contains the following type of lines: a text line, corresponding to the utterances produced by the child or adult, and a series of coding lines, containing various symbols. Coded units are separated from each other by a blank line which can be used in conjunction with other symbols (...) as a delimiter for searching operations. The coding symbols in each unit are of three types. First, some symbols are used for formatting purposes, i.e., to identify the beginning of all text and coding lines. Second,

colaboradores (1994) baseiam-se no quadro teórico de Talmy (1983, 1985), focando o seu interesse na definição de três noções básicas: da Figura, do Fundo e do tipo de Situação em que a Figura é localizada (deslocação)<sup>87</sup>, levando ao tipo especial de referência nominal (para os dois primeiros casos) e à referência verbal no último caso.

Quanto ao *Corpus* que se apresenta em Anexo à presente dissertação, está codificado segundo o Sistema CHAT e a análise é efectuada nos programas disponíveis do CLAN, tal como definido por MacWhinney e Snow ao longo dos últimos dez anos. A análise espacial é efectuada segundo as regras estabelecidas por Hickmann, com base no enquadramento teórico de Talmy, dando-se maior destaque à introdução e à manutenção da referência espacial ao longo do processo da narração. O que está intimamente ligado à referência espacial é a referência nominal por determinar, directamente, os tipos da Figura e de Fundo escolhidos para a expressão do Espaço.

## 5.5. Análise dos Dados

### 5.5.1. Referência Nominal e Expressão da Figura e do Fundo

Na sequência do exposto nos capítulos anteriores, analisar-se-ão, a seguir, as referências espacial e nominal que surgem interligadas nas narrativas analisadas<sup>88</sup>. Inserida no quadro interlinguístico, a análise aqui apresentada centrar-se-á, primeiro, na referência nominal, um dos pilares importantes do estabelecimento do enquadramento referencial, em geral, e do espacial, em particular. Apreciar-se-ão, sobretudo, expressões nominais e meios lexicais utilizados na introdução da referência, assim como na sua manutenção, analisando, primeiro, a *História do Cavalo* e depois, a *História do Gato*.

Na análise da *História do Cavalo* podem distinguir-se três categorias nominais de referência inicial: a categoria Protagonista (P), Locativa (L) e Instrumental (In) (Quadro B).

some symbols identify the picture to which each unit refers. Third, various symbols identify the linguistic devices and their properties for the purposes of subsequent searches." (Hickmann et al., 1994, 15).

<sup>87</sup> Hickmann et al., 1994, 79 e ss.

<sup>88</sup> O estudo relativo à referência nominal na *História do Cavalo* foi, originalmente, apresentado em L'aria e Batoréo (1994b) e, seguidamente, elaborado por Batoréo e L'aria (1994), o que constitui a primeira abordagem dos problemas aqui desenvolvidos e em que se baseia a discussão que seguidamente se apresenta.

Quadro B. *História do Cavalo*: Categorias referenciais

<b>P – CATEGORIA PROTAGONISTA</b>	
P1 –	CAVALO
P2 –	VACA
P3 –	AVE
<b>L – CATEGORIA LOCATIVA</b>	
L1 –	PRADO
L2 –	VEDAÇÃO
L3 –	PARTES DO CORPO
<b>In – CATEGORIA INSTRUMENTAL</b>	
In1 –	MALA
In2 –	CONTEÚDO DA MALA

Numa análise mais aprofundada, cada uma destas categorias pode subdividir-se em três subcategorias protagonistas: CAVALO (P1), VACA (P2) e PÁSSARO (P3). Do mesmo modo, distinguem-se três diferentes subcategorias Locativas: PRADO (L1), VEDAÇÃO (L2) e PARTES DO CORPO (L3) e duas Instrumentais: MALA (In1) e CONTEÚDO DA MALA (In2). Do ponto de vista linguístico, as categorias referenciais são realizadas ao nível de diferentes instâncias lexicais, mostrando uma grande variedade de ocorrência (Quadro C1, C2 e C3).

Quadro C. *História do Cavalo*: Ocorrências da categoria referencial inicial

Quadro C1. Categoria PROTAGONISTA

<b>P – CATEGORIA PROTAGONISTA</b>	
Categoria Referencial	Tipo de ocorrência lexical
P1 – CAVALO	1. 'cavalo' 2. 'cavalinho'
P2 – VACA	1. 'vaca' 2. 'vaquinha' 3. 'boi' 4. 'touro'
(cont.)	

P3 – AVE	Genéricos	1. 'pássaro'
		2. 'passarinho'
		3. 'ave'
	Instâncias	1. 'pombo'
		2. 'pombinho'
		3. 'pomba'
		4. 'pombinha'
		5. 'andorinha'
	Total (tipos de ocorrências)	n = 14

### Quadro C2. Categoria LOCATIVA

<b>L – CATEGORIA LOCATIVA</b>		
Categoria referencial	Tipo de ocorrência lexical	
L1 – PRADO	1.	'prado'
	2.	'prados'
	3.	'pradaria'
	4.	'campo'
	5.	'campos'
	6.	'campo das flores'
	7.	'colinas'
	8.	'quinta'
	9.	'selva'
	10.	'relva'
	11.	'relva do campo'
L2 – VEDAÇÃO	1.	'cerca'
	2.	'cercado'
	3.	'sebe'
	4.	'vedação'
	5.	'grade'
	6.	'muro'
	7.	'barra'
	8.	'madeira'
	9.	'cela'
	10.	'traves'
	11.	'redes'
	12.	'uma coisa de redes'
L3 – PARTES DO CORPO	1.	'pata'
	2.	'patinha'
	3.	'patas'
	4.	'pernas'
	5.	'boca'
	Total (tipos de ocorrências)	n = 28

### Quadro C3. Categoria INSTRUMENTAL

<b>In – CATEGORIA INSTRUMENTAL</b>	
Categoria referencial	Tipo de ocorrência lexical
In1 – MALA mala	1 'mala'
	2 'maleta'
	3 'malinha'
caixa	1 'caixa'
	2 'caixinha'
	3 'estojo'
	4 'pasta'
In2 – CONTEÚDO DA MALA	
Genérico	1 'atadura'
	2 'curativo'
	3 'curativos'
	4 'penso'
Instâncias	1 'ligadura'
	2 'ligaduras'
	3 'liga'
	4 'fita'
	5 'corda'
	6 'tesoura'
	7 'gesso'
Total (tipos de ocorrências) n = 18	

A variedade de ocorrências lexicais verificada difere, no entanto, de categoria para categoria. Entre as três categorias de referência inicial distinguidas, a categoria Protagonista (Quadro C1) é a que apresenta menos variedade em comparação com as outras duas: a Locativa e a Instrumental. Dentro de cada uma delas observa-se, igualmente, variação na realização lexical: se para o protagonista principal – o CAVALO – temos apenas dois tipos de ocorrências, para a VACA (a segunda protagonista) encontramos quatro, enquanto que para o terceiro protagonista – o PÁSSARO – surgem oito diferentes tipos de lexemas. Se analisarmos quantitativamente os tipos de realizações linguísticas em relação à categoria referencial, verifica-se que quanto mais central for a categoria

(como no caso do protagonista principal), tanto menor variedade apresenta. Nas categorias menos centrais, a variedade é mais saliente e mais rica em tipos de realizações, como podemos exemplificar comparando os 28 tipos de ocorrência para a categoria L (Quadro C2), 8 para a categoria In (Quadro C3) e apenas 14 para a P (Quadro C1). Observa-se, assim, que as categorias com o traço [+ Animado] e [+ Protagonista] são menos sujeitas à variação do que as categorias marcadas com o traço [- Animado].

Também o carácter linguístico das realizações referenciais varia consideravelmente. Surgem, por conseguinte, ocorrências do mesmo lexema marcado morfológicamente pelo género ou número, como nos exemplos de *pombo* – *pomba* e *campo* – *campos*. A marcação morfológica pode ser não só de carácter flexional mas, também, derivacional, como, por exemplo, no caso dos diminutivos: *pombo* – *pombinho* e *pomba* – *pombinha*.

A variação observada não é, no entanto, apenas de carácter morfológico. Ocorrências há que se destacam pelo seu carácter quase sinónimo, como no caso das realizações da categoria VACA em *vaca*, *boi* e *toro* ou na categoria PÁSSARO, em *pássaro* e *ave*. Nestes casos não se trata, apenas, da evidência do conhecimento linguístico mas, antes, do conhecimento geral do mundo das referências. Para os falantes do Português Europeu o referente da categoria VACA, tal como representado nas imagens da primeira história (*História do Cavalo*), pode ter uma das três realizações, independentemente, na prática, do sexo do animal representado. Até os falantes adultos não parecem preocupar-se com a distinção entre a *vaca* [+ feminino] e o *boi* ou o *toro* [+ masculino] (Quadro 3a,b,c do Anexo 2). A designação *toro*, muito especialmente, reflecte o papel social que a tradição tauromáquia tem na vida portuguesa, cuja dimensão é transmitida como parte do conhecimento da vivência cultural na sociedade<sup>89</sup>.

É importante salientar que nas listas de frequência do *Português Fundamental*<sup>90</sup> todas estas três formas se encontram incluídas, embora com estatutos diferentes. A *vaca* e o *boi* foram seleccionados automaticamente com as frequências, respectivamente, de 258 e 268, no Português quotidiano, enquanto o *toro*, reintroduzido posteriormente nas listagens por decisão de um júri especial, apresenta uma frequência de apenas 48.

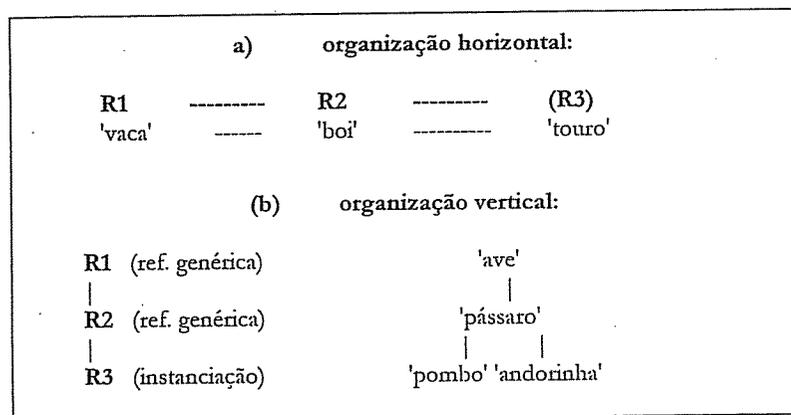
<sup>89</sup> Para esta análise, veja-se, por exemplo, o quadro comparativo das designações linguísticas utilizadas para a categoria VACA em Português e em Inglês e a sua diferenciação de carácter social e cultural (Quadro 5).

<sup>90</sup> Ver listagens dos "Animais" em *Português Fundamental*, Vol. II, Tomo II, pp. 379-382.

Na categoria PÁSSARO, além da sua instanciação com realizações tais como *pombo* ou *andorinha*, observamos, igualmente, realizações de aparente sinonímia, no caso das ocorrências genéricas *pássaro* e *ave*. A sinonímia, de facto, é apenas aparente. Do ponto de vista cognitivo a *ave* pertence a um nível hierarquicamente superior de referência genérica em relação ao *pássaro*. Esta realização é típica da língua portuguesa, difícil ou mesmo impossível de transpor para outras línguas, onde lhe corresponde apenas uma designação, como, por exemplo, em Inglês, *bird*. Vejamos que, se em Inglês, as designações *ave* e *pássaro* dispõem de apenas um equivalente, outros casos há em que uma designação referencial em Português corresponde a duas ou mais em Inglês. Analisemos, por exemplo, o caso de *pombo/pomba* em Português que abrange uma organização cognitiva hierárquica e que, em Inglês, é traduzida por dois lexemas: *pigeon* e *dove*. O *dove* pode, por um lado, ser um tipo de pombo diferente, geralmente mais pequeno, enquanto, por outro, é o símbolo da paz, equivalente à *pomba* portuguesa. No primeiro caso, o *pigeon* pertence, do ponto de vista cognitivo a nível hierarquicamente superior ao *dove*, diferença que não pode ser representada em Português, onde as designações equivalentes *pombo* e *pomba* se encontram relacionadas apenas horizontalmente por marcação de género. É preciso salientar que a situação não tem nada de linear. A *pomba* portuguesa é, simultaneamente, a *dove* inglesa mas, também, a *hen-pigeon*, isto é, a fêmea do *pombo*. Sendo assim, – e abstraindo, de momento, da designação metafórica do símbolo da paz, – do ponto de vista cognitivo de um falante da língua inglesa, a designação *dove* funciona, ao mesmo tempo, em dois níveis hierárquicos diferentes, num inferior – específico, no primeiro caso, e num superior – genérico, no segundo. Este tipo de exemplos mostra, claramente, que, independentemente do tipo de língua em análise, a variedade lexical não é apenas determinada por características de ordem puramente linguística mas, também, por factores de ordem cognitiva.

Para resumir esta parte da análise, os exemplos aqui discutidos de variação verificada na Categoria Protagonista não apresentam características exclusivamente linguísticas, como poderíamos ser levados a pensar ao verificar a aparente sinonímia de diferentes lexemas ocorrentes no mesmo contexto referencial. As diferentes realizações lexicais podem ser determinadas cultural ou socialmente, como no caso da categoria VACA, ou cognitivamente, como no caso da categoria PÁSSARO (Quadro D).

Quadro D. *História do Cavalo*: Organização referencial horizontal e vertical



Voltando ao quadro experimental, verificamos que as ocorrências iniciais da categoria P (Quadros B e C1) mostram uma grande variação ao longo do período de aquisição, mas isso apenas nas realizações referentes aos protagonistas não-principais (Quadro 5 do Anexo 2). Assim, a categoria principal CAVALO é a menos diferenciada, apresentando apenas duas realizações: *cavalo* e *cavalinho* em todas as faixas etárias, com exceção da dos dez anos (G3) onde não se verifica a ocorrência da forma diminutiva. Surpreendentemente, a ocorrência dos diminutivos não aumenta para as crianças mais pequenas, como poderíamos ser levados a crer. Tanto os adultos (G4) como os mais pequenos (G1) apresentam o mesmo nível de utilização de diminutivos, aliás sem relevância numérica (dez por cento). De um modo igualmente surpreendente, verificamos que se as crianças de dez anos (G3) são as únicas que *não utilizam* os diminutivos para o CAVALO, são, também as únicas que *utilizam* na categoria VACA (igualmente sem relevância numérica: dez por cento). Apesar de serem subjectivamente surpreendentes, estes resultados vêm ao encontro dos estudos sociolinguísticos desenvolvidos nos últimos anos e que apontam para um papel muito especial do emprego dos diminutivos em Português (Faria, 1983/1991). Ao contrário do que acontece, por exemplo, em Inglês, onde as formas de tipo *birdie* (*passarinho*), *horsie* (*cavalinho*), *doggie* (*cãozinho*), etc., se utilizadas pelos adultos, marcam o seu discurso de um modo fortemente infantilizante, em Português, o emprego do diminutivo faz parte da linguagem adulta do dia-a-dia, como

resultante de um relacionamento particularmente marcado, ou até íntimo, como o Universo de Referências<sup>91</sup>.

Na categoria secundária VACA (Quadro B e C1), as três realizações atrás discutidas encontram uma representação quase equitativa no grupo dos adultos (G4), com quarenta por cento de ocorrências para a *vaca*, trinta para o *boi* e 23,3% para o *touro*. Nos adultos surgem, ainda, dois casos de referência indirecta ao *boi*, por meio das expressões da relação de pertença: *campo do boi* e *pasto do boi*, em vez da referência directa ao animal propriamente dito. Nos grupos da população infantil (G1, G2, G3) a situação é totalmente oposta (Figura 1). Os grupos mais pequeno (G1) e mais velho (G3) apresentam uma clara predominância da realização *vaca* em relação à do *boi*, com 70 e 30 por cento das ocorrências para o G1 e 60 e 20 por cento das ocorrências para o G3. O grupo dos sete anos (G2) apresenta alguns resultados interessantes: as crianças desta idade preferem o *boi* (cinquenta por cento) à *vaca* (quarenta por cento), mas a preferência não é muito acentuada. É precisamente nesta idade que aparece, pela primeira vez, a designação *touro*, embora apenas para dez por cento dos sujeitos de sete anos. Esta representatividade do *touro* é mantida no grupo de crianças mais velhas (G3) para, nos adultos (G4), ultrapassar o dobro das ocorrências infantis, atingindo os 23,3%. Como estes resultados mostram (Figura 1), a aquisição da designação *touro* é feita, de facto, progressivamente, reflectindo, tal como atrás sugerimos, um amadurecimento social dos sujeitos num enquadramento cultural específico. Como podemos verificar, a realização *boi* é a mais constante em todos os grupos etários, enquanto *vaca* é a mais constante para as crianças. A realização *touro* aparece nas crianças apenas depois do início da escolarização (G2), mas fica estabelecida somente nos adultos, onde as três realizações da categoria VACA atingem um certo equilíbrio ligeiramente hierarquizado por esta ordem de frequência

<sup>91</sup> "(...) Alguns autores tinham apontado subjectivamente aspectos relacionados com eventuais opções a nível do léxico, remetendo, em geral, para aspectos socialmente estereotipados, como a expressão da afectividade relacionada com a utilização de diminutivos (...). (...) A frequência de diminutivos, por exemplo, aparecia correlacionada com o estatuto sócio-profissional, no sentido de, quanto mais baixo era o estrato do sujeito, mais frequente era a utilização de diminutivos, com incidência no léxico referente aos meios e instrumentos utilizados para a respectiva actividade produtiva. A esse nível, foi considerada a importância da proximidade, da relação mais simples ou directa, de 'intimidade' com a base material da produção, relação essa que permite a um pescador falar do seu 'barquinho', a um merceiro falar da 'continha', ou a uma mãe falar do seu 'pequerrucho'. Estas observações apontavam definitivamente para a necessidade de pôr em questão o senso comum, no que respeitava à consideração das variáveis 'sexo' e 'estrato sócio-profissional', no plano sociolinguístico." (Faria, 1983/1991, 256).

de uso: *vaca* – *boi* – *toro*. Analisadas em função da ordem de aquisição, as designações *vaca* e *toro* mostram características de categorias cruzadas. O papel que a *vaca* desempenha na infância é retomado, progressivamente, pelo papel de *toro*, como evidenciado na Figura 1.

A análise da categoria protagonista auxiliar – o PÁSSARO – (Quadros B e C3), quando comparada com as duas categorias anteriores (Quadro 5 do Anexo 2), mostra que quase um terço da população infantil omite a sua referência, o mesmo acontecendo, também, para quase sete por cento dos adultos. As crianças mais pequenas (G1 e G2) utilizam apenas a realização diminutiva *passarinho*, enquanto as mais velhas (G3) mostram uma grande variedade no tipo de designações utilizadas, tanto ao nível genérico, como ao nível de instanciação, dando, no entanto, uma certa predominância à forma *pássaro* (quarenta por cento das ocorrências). No grupo adulto (G4) esta representatividade do *pássaro* é praticamente mantida, correspondendo a um terço das realizações, mas sendo ultrapassada pelo diminutivo *passarinho* (43,3 por cento). A designação genérica *ave* parece ter a mesma importância – dez por cento das realizações – para os adultos (G4) como para as crianças mais velhas (G3), mas, por outro lado, este grupo de crianças mostra um tipo de instanciação mais rico do que o ocorrido nos adultos (Quadro 5 do Anexo 2).

A análise da aquisição da referência nominal, no caso da *História do Cavalo*, efectuada em função dos grupos etários mostra que, praticamente, não podemos falar na sua aquisição progressiva ou na existência de um *continuum* de aprendizagem, se abstrairmos de casos pontuais como o atrás discutido, referente à designação *toro*. Se a referência nominal apresenta características pobres para os mais novos (G1) e marcas quase adultas no grupo de crianças mais velhas (G3), o grupo dos sete anos (G2) apresenta algumas características um tanto inesperadas. Nesta idade, as crianças em análise preferem a forma diminutiva para o PÁSSARO, utilizam-na para o CAVALO (com a percentagem mais alta de todas as idades), mas não a utilizam de todo para a VACA. É aos sete anos que aparece pela primeira vez a designação *toro*, embora sem relevância numérica, mas é aqui, também, que a realização *boi* ultrapassa ligeiramente a ocorrência da realização *vaca*. A verdadeira riqueza de instanciação na referência nominal pode ser evidenciada apenas no seguinte grupo etário (G3), aos dez anos de idade, junto com a demonstração da capacidade de diferenciação cognitiva. É apenas nesta faixa etária – ou, talvez, no período entre os sete e os dez anos – que se pode concluir que as bases cognitivas de referenciação nominal podem ser consideradas como adquiridas. A riqueza de vocabulário aqui apresentada, determi-

nada não apenas linguisticamente mas, também, pelos factores de ordem cognitiva e cultural, prova a importância do enquadramento social relacionado com a escolarização.

A análise aqui apresentada de referências iniciais ficaria empobrecida se não fosse relacionada com o número das referências que ocorreram na totalidade, conforme apresentado no Quadro 5 (Anexo 2). No caso da categoria Protagonista observamos uma grande variação ao nível da referência textual. No caso da designação *cavalo* e *vaca* as referências iniciais constituem entre trinta a quarenta por cento do total das referências, enquanto para o *boi* são de sessenta por cento para as crianças mais pequenas (G1 e G2) e de trinta para as mais velhas (G3) e para os adultos (G4). No caso da categoria PÁSSARO, só as crianças mais velhas (G3) e os adultos (G4) a utilizam com toda a riqueza de referência genérica e instanciação. As crianças mais velhas limitam a sua capacidade de referência apenas ao emprego inicial (cem por cento do emprego da referência é de carácter inicial), não retomando posteriormente a referência introduzida, enquanto os adultos variam entre os cinquenta e os setenta e cinco por cento, conforme a referência utilizada (Quadro 5 e 6 do Anexo 2).

Os resultados mostram que a capacidade de referenciação lexical ao longo do texto cresce à medida que a idade avança: algumas das designações utilizadas apenas como iniciais (ou, até, simplesmente não utilizadas) pelas crianças mais pequenas vão aparecendo nas idades mais avançadas, onde, frequentemente, são retomadas lexicalmente ao longo do texto. No caso da Categoria Protagonista, é interessante verificar o fenómeno da variação intratextual e intrapessoal, isto é, casos em que o mesmo referente é designado no mesmo texto e pela mesma pessoa por meio de lexemas diferentes que mostram algumas características quase-sinónimas, como no caso das ocorrências referenciais: *vaca* – *boi* – *toro*, conforme exemplificado no Quadro 3 (Anexo 2).

Quanto ao paralelismo entre o estímulo visual utilizado para provocar as narrativas e os textos produzidos, observa-se que, tanto na *História do Cavalo* como na *História do Gato*, é comum os narradores não seguirem todos os episódios representados pelas imagens<sup>92</sup> – cinco, no primeiro caso, e seis, no segundo –, o que desequilibra a própria coesão da narrativa.

Assim, no caso da *História do Cavalo*, os episódios que devem constar da narração são (1) Aparecimento do Cavalo (Introdução),

<sup>92</sup> Vejam-se as imagens-estímulo no *Corpus* (Anexo 3).

(2) Encontro do Cavalo com a Vaca, (3) Salto do Cavalo, (4) Queda do Cavalo e (5) Entreatada dos três animais presentes em cena. Na quase<sup>93</sup> totalidade das narrativas adultas, a narração aparece coesa e, mesmo que surja muito concisa, costuma abranger todos os episódios. Na população infantil é frequente, no entanto, reduzir o número dos episódios de cinco a quatro, fundindo as últimas duas cenas o que pode levar à omissão da presença do Passarinho com a Caixa de primeiros socorros, o que acontece em trinta por cento das narrativas nos grupos G1, G2 e G3 (Quadro 5 do Anexo 2). Observa-se, também, nas narrativas produzidas inicialmente pelos mais pequenos – que não conseguiram construir histórias coesas e, por conseguinte, não foram incluídas no *Corpus* –, que as primeiras abordagens das narrativas, por volta dos quatro anos, se centram, apenas, em dois actos principais – que correspondem aos episódios do meio da *História*, relativos ao (3) Salto e à (4) Queda – e que traduziam a história por apenas um enunciado de tipo: *o cavalinho .... saltou .... e caiu*. O que acontece ao longo dos cinco-seis anos de desenvolvimento das capacidades narrativas observadas entre G1 e G3 parece ser, precisamente, o desenvolvimento do núcleo básico da *História*, isto é, o Salto e a Queda do Cavalo de modo a poder ser reconstituída a cadeia causa – efeito entre a Introdução e o Encontro, anteriores ao Salto, até à Ajuda, apresentada no último episódio.

Apesar de se tratar de uma história construída em moldes diferentes quanto ao papel desempenhado pelos seus protagonistas, a *História do Gato* apresenta problemas de narração análogos ao que acontecia no caso anterior. É, também, frequente a redução dos seis episódios a quatro ou cinco o que pode levar à eliminação dos Pássaros-filhos da narrativa produzida. A *História* tem seis imagens-estímulo que determinam a existência dos seis episódios seguintes: (1) Introdução dos Pássaros (mãe e filhos) no Ninho, (2) Aparecimento do Gato, (3) Desaparecimento do Pássaro-mãe, (4) Encontro do Cão e do Gato, (5) Volta do Pássaro-mãe e afastamento do Gato pelo Cão, (6) Fuga do Gato. É frequente, tanto entre os adultos como entre as crianças, construir a *História* omitindo a etapa (1) e começando pelo episódio (2), assim como reduzindo os restantes quatro episódios (3) – (6) a duas ou três cenas: (3) + (4) e (5) + (6) ou, eventualmente, (3) + (4), (5) e (6). Neste caso, não parece existir nenhum núcleo principal – ao contrário do verificado no

<sup>93</sup> A única excepção é constituída pela narrativa HA1D191P.C.F.H.A, em que a sua autora falha no reconhecimento da última cena como um acto de socorro, interpretando-a como um acto de violência em que a vaca amarra o cavalo.

caso da *História do Cavalo* – a partir do qual as crianças acabam por aprender a desenvolver a narrativa, à medida que vão crescendo. Conforme se referirá adiante em mais pormenor, todos os narradores, independentemente da sua faixa etária, parecem sensíveis à presença dos três protagonistas principais: o Pássaro-mãe, o Gato e o Cão, a que fazem obrigatoriamente referência em todas as instâncias da sua actuação (Quadro 7 do Anexo 2). Deste modo, a *História do Gato* não cresce a partir do núcleo, simultaneamente para trás e para a frente, mas desenvolve-se cronologicamente, de modo a acompanhar a ordem das imagens. A importância dos três protagonistas principais é inclusive destacada de forma visual, aparecendo sempre todos os animais no mesmo (primeiro) plano da série das imagens apresentadas, enquanto na *História do Cavalo* é o Cavalo que aparece sempre em primeiro plano, ficando os outros animais em plano de fundo, com excepção da última imagem em que todos aparecem no mesmo plano.

O GATO e o CÃO da *História do Gato* são concebidos como um par, sendo, inclusive, apresentados da mesma maneira. Assim, cada um destes dois animais – com a distância de um ou dois episódios – aparece, primeiro, fixando o seu olhar num outro animal: no episódio (2), o Gato detém-se a olhar os Passarinhos no Ninho, enquanto, no episódio (4), o Cão concentra a sua atenção no Gato. No passo seguinte, o Gato (imagem 3), encontrando-se fisicamente mais perto, concentra-se para atacar o Ninho (imagem 4), enquanto o Cão se aproxima (imagem 4) para atacar o Gato (episódio 5), afugentando-o (episódio 6). Realiza-se, assim, um jogo regular entre o Agente (A) e o Paciente (P), papéis que são representados pelo Gato e pelo Cão: o Gato (A) observa os Pássaros mas ao mesmo tempo é observado (P) pelo Cão (A). A seguir, o Gato avança (A) para a Árvore, mas é seguido (P) pelo Cão (A) que acaba por atacá(A)-lo (P). Enquanto o Cão (A) puxa o Gato (P) pelo rabo, o Gato (P) fica preso e amedrontado pela atitude do Cão (A). Assim, o Cão (A) mete-lhe medo fazendo com que o Gato (P) fuja dele (A). O Cão (A) vai atrás do Gato (P), seguindo(A)-o (P) de perto.

Nas cenas de carácter introdutório, a apresentação é feita por meio dos verbos existenciais do tipo *haver, estar* ou de aparecimento *aproximar-se, aparecer, chegar, vir, surgir*. Nas cenas de carácter perceptual, quando os animais se dedicam à observação, os verbos utilizados são perceptuais do tipo *ver, olhar, observar* e *aperceber-se*. Na cena da ameaça, surgem os verbos psicológicos, alguns utilizados pela negativa, tais como *não considerar, tentar impedir, não deixar, tentar apanhar*, etc. Segue-se a cena do ataque em que o Cão *puxa, agarra, apanha, segura* ou *lança-se* ao Gato, constituindo a origem da fuga final. Assim, o Gato *foge em frente ao Cão*,

*foge perante a insistência do Cão, foge com medo, foge com o Cão atrás dele, etc., ou seja, o Cão expulsa, afugenta o Gato, isto é, vai ou corre ou dá atrás dele, não o deixa comer, consegue afastá-lo, etc.*

Na análise da *História do Gato* distinguem-se mais categorias nominais do que na *História* anterior, surgindo, no total, dez categorias na *História do Gato* (Quadro E), enquanto as da *História do Cavalo* (Quadro B) são apenas oito. No caso sob análise, podem distinguir-se, assim, quatro Categorias Protagonistas – P1: CÃO, P2: GATO, P3: PÁSSARO-MÃE e P4: PÁSSAROS-FILHOS –, quatro Categorias Locativas – L1: NINHO, L2: ÁRVORE, L3: PARTES DO CORPO DOS ANIMAIS (do GATO e da AVE) e L4: OUTROS – e duas Categorias Instrumentais – In1: COMIDA, In2: PARTES DO CORPO DOS ANIMAIS.

**Quadro E.** *História do Gato*: Categorias referenciais

P – CATEGORIA PROTAGONISTA	
P1 –	CÃO
P2 –	GATO
P3 –	PÁSSARO -MÃE
P4 –	PÁSSAROS-FILHOS
L – CATEGORIA LOCATIVA	
L1 –	NINHO
L2 –	ÁRVORE
L3 –	PARTES DO CORPO (DOS ANIMAIS)
L4 –	OUTROS
In – CATEGORIA INSTRUMENTAL	
In1 –	COMIDA
In2 –	PARTES DO CORPO (DOS ANIMAIS)

Tal como no caso anterior, verifica-se que as categorias referenciais são realizadas por diferentes instâncias lexicais, apresentando uma grande variedade de ocorrência (Quadro F1, F2 e F3) cujo carácter difere, no entanto, de categoria para categoria. Observa-se, também – de modo análogo ao verificado na *História do Cavalo* –, que quanto mais central for a categoria, tanto menor é a sua variedade.

**Quadro F.** *História do Gato*: Ocorrências da categoria referencial inicial

**Quadro F1.** Categoria PROTAGONISTA

P – CATEGORIA PROTAGONISTA	
Categoria Referencial	Tipo de ocorrência lexical
P1 – CÃO	1. 'cão'
	2. 'espectador' – 'cão'
	3. 'um outro cão'
P2 – GATO	1. 'gato'
	2. 'cão'
P3 – PÁSSARO-MÃE	1. 'passarinho'
	2. 'pássaro'
	3. 'ave'
	4. 'grande (pássaro)'
	5. 'passarão'
	6. 'pato'
	7. 'passarinha'
	8. 'pintainho'
	9. 'pardal'
P4 – PÁSSAROS-FILHOS	1. 'filhotes'
	2. 'filhos'
	3. 'passarinhos'
	4. 'crias'
	5. 'filbitos'
	6. 'filhinhos'
	7. 'pintos'
Total (tipos de ocorrências) n = 21	

Quadro F2. Categoria LOCATIVA

L – CATEGORIA LOCATIVA			
Categoria referencial		Tipo de ocorrência lexical	
L1 – NINHO		1	'ninho'
L2 – ÁRVORE		1	'árvore'
		2	'tronco'
		3	'ramo'
L3 – PARTE DO CORPO	L3a	DO GATO	1 'rabo'
			2 'cauda'
	L3b	DA AVE	1 'boca'
			2 'bico'
L4 – OUTROS	L4a	ALVO	1 'chão'
		de Movimento	
	L4b	TIPO de Movimento	1 'ir passear'
			2 'para fora'
Total (tipos de ocorrências) n = 11			

Quadro F3. Categoria INSTRUMENTAL

In – CATEGORIA INSTRUMENTAL			
Categoria referencial		Tipo de ocorrência lexical	
In1 – COMIDA			
In1a DEFINIDA	geral	1	'comida'
		2	'comer'
		3	'alimentação'
	instâncias	1	'minhoca'
		2	'lagarta'
		3	'cobra'
In1b INDEFINIDA		1	'qualquer coisa'
In1c OUTROS		2	'algo'
		1	'pauzinho'
		2	'palha'
In2 – PARTES DO CORPO		3	'palhinha'
		1	'patas'
		2	'garras'
Total (tipos de ocorrências) n = 13			

Para o primeiro plano saltam, assim, as duas primeiras Categorias Protagonistas P1 (CÃO) e P2 (GATO) (Quadro F1) em que, praticamente, não existe variação, sendo os animais referidos pelos nomes designativos comuns – *cão* e *gato* –, com uma única exceção (3,3% do G4, conforme mostra o Quadro 7 do Anexo 2) em que um adulto (CAD01MP.CHA) modifica a sua referência ao CÃO, designando-o por *espectador-cão*. Em vez de apenas um Protagonista Principal, como na *História do Cavalo*, surgem, aqui, dois Protagonistas Principais, reforçando a análise efectuada acima sobre o seu tratamento na qualidade de um par interdependente ao nível de papéis temáticos Agente – Paciente.

A análise aqui apresentada não reforça, no entanto, a proposta de carácter igualmente privilegiado da P3 (PÁSSARO-MÃE), atrás sugerido. Embora nas narrativas recolhidas da *História do Gato*, todos os narradores se refiram explicitamente aos três primeiros protagonistas (o que pode verificar-se pela ausência da não-referência, conforme explicitado no Quadro 7 do Anexo 2), a quantidade de tipos de referência (nove) que ocorrem no caso da P3 evidenciam o seu carácter diferente das duas primeiras categorias P1 e P2 (Quadro F1), situando-a entre o primeiro plano e a restante categoria P4, que, ao contrário das outras categorias sempre referenciadas, surge não-referenciada em vinte e cinco por cento dos casos<sup>94</sup> (Quadro 7). Parece, portanto, suficientemente motivada a distinção de três planos diferentes na Categoria Protagonista da *História do Gato*: dois Protagonistas Principais P1 e P2, um protagonista secundário P3 e um protagonista de terceira ordem P4.

As realizações lexicais referentes aos PÁSSAROS – P3 e P4 – (Quadro F1), tal como sucedia com a categoria análoga P3 na *História do Cavalo* (Quadro B e C1), apresentam carácter *genérico*, surgindo *ave* e *pássaro* ou apresentando *instâncias* da categoria como *pato*, *pintainho* e *pardal*. Estes lexemas podem surgir marcados como diminutivos ou aumentativos ao nível morfológico ou ao de composição lexical, tal como se observa em P3: *pássaro* – *passarinho*, *pássaro* – *passarão*, *pássaro* – *pássaro-grande*, ou marcado morfológicamente quanto ao género, como em *pássaro* – *passarinho* – *passarinha*. Repare-se que nem todos os falantes têm necessidade de distinguir o género para a P3; enquanto para uns é claramente o *pássaro-mãe* ou *mãe-passarinho*, conforme surge frequentemente referenciado em situações não-iniciais (e, por esta razão, não evidenciadas no Quadro F1), para outros não há necessidade de evidenciar a dife-

<sup>94</sup> A categoria P4 não é referenciada em dois casos no G4, seis no G1, quatro no G2 e três no G3, o que perfaz o total de quinze não-referências (25%) no total de sessenta *Histórias do Gato* reunidas no nosso *Corpus*.

rença do género ou, então, sublinha-se a igualdade da ocorrência dos dois sexos, conforme surge, por exemplo, em 0504, quando a criança, ao retomar a referência inicial *um passarinho*, se refere explicitamente a *a mãe-passarinho ou o pai-passarinho*.

É curioso verificar que, dado o desconhecimento da palavra *passarinho* pelas crianças mais pequenas, assim como a existência de uma aceção específica de carácter sexual na linguagem adulta, esta ocorrência na designação do PÁSSARO-MÃE não aparece nestas faixas etárias, surgindo apenas como pontual (um único caso 0704) na G2 (Quadro 7). Isto verifica-se numa idade em que a criança 0704 já dispõe, por um lado, do conhecimento linguístico suficiente para se servir criativamente dos meios morfológicos que o sistema da língua lhe proporciona, mas, por outro lado, ainda não dispõe de conhecimento relativo aos registos regulados socialmente a eliminarem esta designação da sua narrativa<sup>95</sup>. No entanto, mesmo neste caso, a criança parece não se sentir confortável com a escolha lexical feita, por retomar, a seguir, a referência à P3 utilizando a expressão *a mãe dos passarinhos pequeninos*. É interessante verificar, também, que a forma diminutiva *passarinho* utilizada na P3 tem carácter diferente do que quando utilizada na P4. No primeiro caso, trata-se da referência ao *tamanho* do Pássaro – talvez, até, para chamar a atenção para a sua fragilidade e vulnerabilidade ao ataque possível do Gato –, em que os narradores utilizam a forma diminutiva para o explicitar. No segundo caso, no entanto, os FILHOS são pequeninos em relação ao PÁSSARO-MÃE, isto é, trata-se de referência relativa entre as categorias P3 e P4. Enquanto não surgem problemas quando a designação lexical é inequívoca como no caso de *crias* ou *filhos* – *filhotes*, *filhos* – *filhinhos* e *filhos* – *filhitos*, verifica-se a ambiguidade quando surge a designação *passarinhos*, o que tanto pode ser entendido como referência à P3, à P4 ou, eventualmente, a ambas as categorias ao mesmo tempo. Veja-se, por exemplo, a referência inicial adulta (CAD30MP.CHA) em que surgem a P3 e a P4 em conjunto: *trata-se de uma Árvore onde estava um ninho de passarinhos*. Compare-se, também, o caso da referência inicial utilizada pela criança 0505: *aqui o passarinho está em cima do ninho com os passarinhos em baixo*, que desaparece, no entanto, quando a referência é retomada: *o passarinho está a dar comida aos filhos*. Uma situação ambígua pode surgir, também, quando a criança se refere à P3 dando destaque ao tamanho, mas não mostrando a ligação relacional entre a mãe P3 e os seus filhos P4, como no caso do narrador 1004: *um pintainho (P3) com os seus pintos*

<sup>95</sup> Veja-se, também, um caso análogo da formação da forma feminina a partir da palavra masculina comum *pinto*.

(P4), quando se esperava, antes, uma referência do tipo *um pinto com os seus pintinhos ou uma galinha com os seus pintainhos*. É curioso verificar que a ambiguidade do sujeito 1004 surge apenas na referência inicial acima citada. Ao retomar a referência surge a *galinha* e as suas *crias*, isto é, a *galinha* substitui um *pintainho* (P3), enquanto as *crias* substituem os *pintos* (P4). No entanto, a referência conjunta simultânea à P3 e à P4 não é muito rara, sendo o meio privilegiado para a sua expressão a relação de *pertença* da P4 à P3, traduzida, preferencialmente, pelos pronomes possessivos, ou de *posse* da P3 em relação à P4, com verbo de posse *ter*. Se tomarmos, por exemplo, os sujeitos do G2, tais como 01, 03, 04, 07 ou 10, exemplificaremos estes fenómenos pelos enunciados seguintes: *o passarinho estava a tomar conta dos seus filhos* (C0701FP.CHA), *era uma vez um passarinho que tinha filhotes* (C0703FP.CHA) ou *o passarinho tem filhos* (C0707MP.CHA). Este tipo de relação, preferencialmente de *pertença*, surge também nas outras categorias destacadas, isto na Locativa (Quadro F2) e na Instrumental (Quadro F3), surgindo, preferencialmente, com carácter obrigatório, ao contrário da relação entre a P3 e a P4, cuja expressão conjunta é opcional. Nas categorias do segundo ou do terceiro plano, a expressão da relação de *pertença* é obrigatória ao nível das PARTES DO CORPO, isto é, na L1, L2 e L3 (Quadro F2) e na In2 (Quadro F3). Assim, por exemplo, para a L3a, surgem duas instâncias *rabo* e *cauda*, mas ambas são explícita ou implicitamente referidas como pertencentes ao P2 ou P3, conforme se pode verificar nas seguintes referências relativas ao *Rabo do Gato*: (o cão) *agarra no rabo do gato/pelo rabo do gato/agarra-o pelo rabo* ou (o cão) *puxa o rabo do gato/puxa o gato pelo rabo*, etc. O mesmo se verifica no caso das realizações das categorias L1 e L2 (Quadro F2), em que o *ninho*, o *tronco* e o *ramo* podem ser indicados não como entidades individuais mas como *sendo da árvore* (relação de *pertença*).

Comparando a realização da categoria AVE/PÁSSARO nas narrativas relativas às duas *Histórias*, isto é, a P3 na *História do Cavalo* e as P3 e P4 na *História do Gato* (Quadros B e E, assim como Quadros C1 e F1), verifica-se uma grande variação nos tipos de ocorrência registadas. Se nas duas *Histórias* surgem as designações genéricas, do tipo *pássaro* (com os diminutivos e aumentativos inerentes) e *ave*, numa organização vertical (tal como exemplificado no Quadro 7), em ambas aparecem, também, instâncias desta categoria, cuja realização difere, no entanto, de uma história para outra (Quadro G).

**Quadro G.** *História do Cavalo* e *História do Gato*: Realização da categoria PÁSSARO/AVE [ (P3) na *História do Cavalo* e (P3 e P4) na *História do Gato*]

Cat. referencial		<b>História do Gato (P3 e P4)</b>	
<b>História do Cavalo (P3)</b>		[relacionamento familiar: estativo e colectivo]	
[papel simbólico da paz]		[carácter "térreo"]	
[carácter "aéreo"]			
		<b>P3 e P4</b>	
Genérico	<i>Pássaro</i> (+ dimin.) <i>Ave</i>	<i>Pássaro</i> (+ dimin.) (+ aument.) <i>Ave</i>	
		<b>(P3)</b>	<b>(P4)</b>
		<i>Pássaro-mãe/pai</i>	<i>Filhos</i> (+ dimin.)
		<i>Mãe-passarinho</i>	<i>Crias</i>
		<i>Passarão</i>	
		<i>Pássaro grande</i>	
Instancial	<i>Pombo</i> (+ género) (+ dimin.) <i>Andorinha</i>	<i>Pato</i> <i>Pintainho</i> <i>Pardal</i> <i>Galinha</i>	<i>Pinto</i>

Assim, na *História do Cavalo*, o PÁSSARO é identificado na última imagem como entidade carregada do simbolismo de missão pacífica de auxílio (simbolizada, por sua vez, pela caixa dos primeiros socorros identificada com uma cruz), levando os sujeitos a efectuarem a escolha das realizações *pomba/pombo* e dos diminutivos formados a partir destes lexemas, assim como da realização *andorinha*. É interessante verificar que este lexema, embora não traga o sentido simbólico das outras instâncias, permite conceber um pássaro "aéreo" (por exemplo, uma *andorinha* é conceptualizada como um pássaro que *voad*), determinado sempre em relação ao fundo do céu azul e que, no último episódio, aparece em missão de auxílio a um outro animal vindo do céu (Movimento Dinâmico), embora tivesse surgido na imagem anterior numa posição estática em cima da vedação.

Na *História do Gato*, pelo contrário, o papel do PÁSSARO não é *simbólico*, mas indicador do relacionamento *familiar* existente entre a P3 e a P4, em que a categoria P3 abrange a *entidade paternal*, definida como

aquela que *tem* os filhos (relação de *posse*), a que os filhos pertencem (relação de *pertença* marcada pelos pronomes possessivos), assim como aquela que toma conta dos filhos e que os alimenta e protege (*exercício de poderes paternaís*). A expressão da relação familiar exige a existência dos dois lados de relacionamento, isto é, se, por um lado, existe a *entidade paternal*, por outro, deve existir, também, a *entidade filial*, realizada na referência genérica pelos lexemas explícitos quanto a esta relação: *filhos* (e os diminutivos inerentes) e *crias*, enquanto na referência instancial, a P3 surge como *pato*, *pintainho*, *pardal* ou *galinha* e a P4 como *pinto*. Estas instâncias, em contraste com as que surgem na *História do Cavalo*, caracterizam-se pelo seu carácter inerentemente "térreo", tal como na instância do *pardal*, (embora os passarinhos estivessem colocados em cima de uma árvore, numa posição aparentemente "aérea"), assim como pelas características *estáveis*, *estativas* e *colectivas* dos pássaros que proporcionam mais segurança aos filhos do que os pássaros "aéreos" e dinâmicos. Faz parte do protótipo cultural conceber os "pais" ou as "mães" como *galinhas* ou *pintos*, enquanto os "filhos" surgem como *pintos* (*pintinhos*) ou *pintainhos*. Se as realizações das instanciais ocorridas nas crianças não atingem uma distribuição classificatória regular, conforme referido mais acima, isto deve-se, com toda a probabilidade, à imaturidade do estabelecimento do protótipo cultural das designações do relacionamento familiar dos pássaros entre as crianças mais pequenas. Os factores de carácter social e cultural são adquiridos com mais estabilidade só depois dos sete anos, reforçando a ideia do que foi já anteriormente verificado no caso da Categoria P2 VACA, na *História do Cavalo* (organização horizontal apresentada em (a) no Quadro D e a sua aquisição apresentada na Figura 1 do Anexo 2.

Se se pretender, agora numa abordagem espacial, analisar a referência nominal discutida ao longo deste capítulo, determinar-se-á o papel da Figura e do Fundo numa relação espacial (Quadro H).

**Quadro H.** *História do Cavalo e História do Gato*: Figura e Fundo e as categorias referenciais nas duas narrativas

FIGURA & FUNDO	Comentários	Realização (exemplos)
<b>FIGURA</b>		
Cat. PROTAGONISTA		
	PROT. PRINCIPAL (realização preferencial)	<i>andava um cavalo pelos prados</i> <i>o pássaro estava no ninho</i>
	PROT. SECUNDÁRIO (de carácter colectivo F1 e F2: pertença do F2 a F1)	<i>o passarinho (F1) com as suas crias (F2)</i> <i>o rabo (F2) do gato (F1)</i>
Cat. LOCALISTA		
	LOCAIS (realização zero)	
	MARCOS ESPACIAIS (na referência inicial)	<i>onde estava um ninho de pássaros</i> <i>era uma vez uma árvore</i>
Cat. INSTRUMENTAL		
		<i>um pássaro estava a tocar com as patas no ninho</i> <i>surge um pássaro com algo na boca</i>
<b>FUNDO</b>		
Cat. PROTAGONISTA (realização zero)		
Cat. LOCALISTA		
	LOCAIS (realização preferencial)	<i>andava um cavalo pelos campos</i> <i>o pássaro estava no ninho</i>
	MARCOS ESPACIAIS (na referência não-inicial)	<i>do outro lado da cerca havia um boi</i> <i>o gato começou a subir pela árvore</i>
Cat. INSTRUMENTAL		
		<i>ligadura na pata do cavalo</i>

Numa primeira abordagem dos Quadros 4 e 10, pode parecer natural afirmar que, por um lado, as Categorias Protagonistas em ambas as *Histórias* funcionam como Figuras, tal como, preferencialmente, na

Categoria Instrumental, tendo, por outro lado, como Fundo as Categorias Locativas e algumas Instrumentais. No entanto, uma análise pormenorizada da referência nominal demonstra que não se trata de uma situação linear (Cf. Quadro H).

Quanto à Figura, funciona como tal, de facto, a maioria das realizações da Categoria Protagonista, como, por exemplo, na *História do Cavalo*, o CAVALO que aparece nos prados, a VACA que está do outro lado da cerca ou a AVE que traz uma malinha dos primeiros socorros ou, na *História do Gato*, o PÁSSARO-MÃE e as suas CRIAS, o GATO que quer atacar o ninho, assim como o CÃO que acaba por afugentar o GATO. Repare-se que, embora na maioria dos casos as Figuras desempenhem o papel do Agente e a função gramatical de Sujeito, isto nem sempre é verdade, conforme verificado, por exemplo, e referenciado, mais acima, no caso do par interdependente *Cão e Gato*, em que os papéis temáticos e as funções sintácticas se alteram em função do relacionamento ocorrido entre os dois. Surgem também, por vezes, duas Figuras interdependentes relacionadas ao nível de *pertença*, em que a Figura secundária pertence à Figura principal, tal como se verifica, por exemplo, no caso das categorias P3 e P4 na *História do Gato* ou nas categorias L3 em ambas as *Histórias*. Temos assim, não só o *pássaro com as suas crias* (P3 e P4), mas também (*a vaca*) *ligou a pata ao cavalo* (L3 da *História do Cavalo*) e (*o cão*) *que agarra o rabo do gato* (L3 da *História do Gato*). No entanto, as PARTES DO CORPO DOS ANIMAIS (L3 em ambas as *Histórias*) ou as partes da ÁRVORE na L2 (da *História do Gato*) podem ser, igualmente, concebidas como Fundo em relação ao qual a acção se desenvolve, conforme se verifica em *a vaca coloca a ligadura na pata do cavalo* ou em *o gato começou a subir pela árvore*. Se no caso dos *locais* – tais como *prado, campo*, etc. – se trata sempre de Fundo, noutros casos, como o dos *objectos* que funcionam como *marcos espaciais* – tais como o *ninho, a árvore, a vedação* – o tratamento de uma categoria como Figura ou como Fundo depende do facto de ela desempenhar o papel de referência inicial ou de referência posterior. Assim, quando se introduz uma nova categoria, ela é preferencialmente apresentada como Figura, conforme demonstram os seguintes exemplos: *onde (...) estava um ninho de passarinhos; era uma vez uma árvore*; etc. Nas referências não-iniciais, a mesma entidade tem tendência para surgir como o marco espacial em relação ao qual se realiza o movimento, isto é, ele aparece na qualidade de Fundo, como se observa em *era uma vez um pássaro que estava num ninho com as suas crias; do outro lado da cerca havia um boi; ao pé da Árvore estava um gato* ou em *numa árvore está um passarinho dentro de um ninho com três filhotes*. As realizações da Categoria Instrumental podem, do mesmo modo, ser referidas como Figuras ou

Fundos. Assim, na *História do Cavalo*, a mala dos primeiros socorros pode funcionar como o objecto trazido pela ave (Figura) ou como um *contentor* (Fundo) da In2, isto é, incluindo o conteúdo da mala. Do mesmo modo, na *História do Gato*, os objectos trazidos no bico da ave são concebidos como Figuras – independentemente do facto de serem conceptualizados quer como comida para as crias [In1a ou In1b no Quadro F 3] quer como elementos indispensáveis para a construção do ninho [In1c no Quadro F 3] –, enquanto as partes do corpo podem ser Figuras, como em CAD19FP.CHA *ele* (o pássaro) *já estava a tocar com as patas no ninho*, ou como Fundo (no caso da mesma narrativa) em: *surge o pássaro (...) com algo na boca*.

Resumindo, verificamos a ocorrência de variação observada na referência nominal em função de duas variáveis dependentes<sup>96</sup>: tipo de narrativa (VD 2) e tipo de protagonista (VD 3). Os resultados obtidos – como adiante veremos em pormenor – apontam para a existência de categorias nominais enquanto Figuras ou enquanto Fundos, de acordo com o tipo de relacionamento intercategoriais. Existem, assim, categorias que surgem *sempre como Figuras*, tais como Categorias Protagonistas Principais ou Secundárias, isto é, quando estas se relacionam com as Principais por dependência do tipo *posse* ou *pertença*. Existem, também, de modo análogo, categorias que surgem *sempre como Fundo*, tais como os locais da Categoria Locativa ou, então, *preferencialmente como Fundo*, o que se verifica no caso dos marcos espaciais constituídos por objectos. Nestas situações, no entanto, a tendência é para os considerar como *Fundos em referência não-inicial*, podendo surgir como *Figuras no caso da referência inicial*. O mesmo caso do funcionamento nominal alternativo – ora como Figura ora como Fundo – refere-se, também, a Categorias Instrumentais que surgem num ou noutro papel em função da conceptualização do episódio contado pelo narrador.

#### 5.5.2. Referência Espacial e Expressão do Espaço

Conforme indicado na literatura específica da área, ou seja, nos estudos levados a cabo nos últimos dez anos por Hickamnn, Hendriks e outros autores, a análise da expressão do Espaço nas narrativas traduz-se pela definição da *ancoragem espacial* e do *estabelecimento do enquadramento espacial*, assim como pela determinação dos meios linguísticos utilizados com esse objectivo numa língua dada.

<sup>96</sup> Cf. Capítulo 5.4.1.

É importante distinguir estes dois fenómenos, visto que a *ancoragem espacial* se refere a toda a informação espacial fornecida ao longo da narrativa, enquanto o *estabelecimento do enquadramento espacial* define apenas a informação espacial fornecida no início da narrativa, permitindo determinar a informação de fundo na ausência de conhecimento partilhado pelo Locutor e Alocutário.

Relacionando, agora, a análise efectuada no capítulo anterior sobre o papel que o tipo de Protagonista desempenha na determinação das noções básicas para o estabelecimento do relacionamento espacial – isto é, a Figura e o Fundo –, observa-se que, numa análise global, o *enquadramento espacial* implica a introdução da Figura do Protagonista Principal, enquanto a *ancoragem* tem a ver com todas as categorias – tanto Figuras como Fundos – ao longo da narrativa. Pensa-se que o facto do Protagonista Principal ser realizado de modos diferentes em cada uma das *Histórias* determinará o tipo de meios linguísticos escolhido para cada uma delas. Nesta perspectiva, parece haver motivo fundamentado para esperar que a introdução absoluta na *História do Cavalo* seja de carácter dinâmico e a da *História do Gato*, de carácter estático. Verifica-se, conforme já mencionado, que em ambas as *Histórias* o *estabelecimento do enquadramento espacial* na narrativa é efectuado por cem por cento da população testada em todos os níveis etários, fenómeno que abrange o CAVALO, o único Protagonista Principal na *História do Cavalo*, a categoria VACA da mesma *História*, assim como o GATO e o CÃO, dois Protagonistas Principais da *História do Gato* e a categoria do PÁSSARO-MÃE, colocada imediatamente a seguir na hierarquia dos Protagonistas.

Analisar-se-á adiante o tipo de construções linguísticas utilizadas na introdução das Categorias Principais em ambas as *Histórias*.

No caso da categoria principal o CAVALO, a realização é de 100 por cento o que abrange 93,3 por cento de referência nominal e 6,7 de referência deíctica (um caso no Grupo G1). Para o efeito, os sujeitos utilizam dois tipos de estruturas:

#### Exemplos (A)

- (1) Construção relativa de carácter Existencial (Quadro 9 do Anexo 2)  
Exemplos:
- (1a) *Há* um cavalo que passeia num prado.
  - (1b) *Era uma vez* um cavalo que estava a correr no campo.
  - (1c) *Era* um cavalo que estava preso numa cerca.
- etc.

(2) Construção descritiva de Movimento (Quadro 10 do Anexo 2)

Exemplos:

- (2a) Um cavalo *corria* pela pradaria  
(2b) *Andava* um cavalo a correr em prados verdejantes  
etc.

No caso da estrutura (1) e tendo por base os estudos efectuados por Slobin (1991) para o Castelhana, considera-se o aparecimento das orações relativas nas construções existenciais como típico das narrativas efectuadas em Línguas Românicas (estudos de Slobin e Berman & Slobin efectuados nos anos noventa). No Português Europeu, verifica-se que, no mesmo paradigma da oração relativa, pode surgir, ainda, uma infinitiva ou, embora com menos frequência, uma gerundiva, conforme mostra o seguinte exemplo:

Era uma vez um cavalo *que estava a correr* no campo.  
*a correr*  
*correndo*

Verifique-se que, na *História do Cavalo*, a construção (1) é mais comum do que a (2) ao nível global, em que é escolhida por 53,3 por cento de todos os narradores que a preferem à segunda, utilizada por 40 por cento dos sujeitos. Ao nível dos grupos, a mesma relação mantém-se para os adultos – 50 por cento escolhem a (1) e 43,3 por cento, a (2) –, tal como para os grupos infantis em conjunto (G1 + G2 + G3), com 56 por cento e 36,7 por cento, respectivamente (Figura 2 do Anexo 2). A mesma preferência mantém-se para os grupos mais velhos (G2 e G3), enquanto os mais pequenos mostram, precisamente, tendências contrárias, com preferência pelas construções descritivas e dinâmicas (50 por cento), em detrimento das existenciais (30 por cento) (Figura 3 do Anexo 2).

Assim, com base nas Figuras 2 e 3, pode concluir-se que, para introduzir o Protagonista Principal, as crianças que adquirem o Português Europeu como língua materna precisam de aprender a substituir as construções descritivas pelas existenciais, tendo por alvo a distribuição característica da linguagem adulta.

Quanto às construções existenciais com orações relativas (1), a introdução fixa de carácter pragmático *era uma vez* (exemplo 1b) é a mais frequente numa análise global, ocupando mais de metade de todas as ocorrências (53,1 por cento). A outra metade é dividida entre os que escolhem a construção com *haver* (exemplo 1a), utilizada por 25 por

cento dos sujeitos, e pelos que preferem a construção com *ser* – no sentido *existir* – (exemplo 1c), o que corresponde a 21,9% dos narradores. Os resultados da análise global, no entanto, não deixam transparecer a diversidade existente ao nível dos grupos particulares (Figura 4 do Anexo 2). Assim, as crianças mais pequenas que não optam pelas estruturas existenciais preferem a introdução fixa (66,7%). As crianças mais velhas utilizam as construções com a introdução fixa e as construções com *ser*, mas a escolha muda com a idade. A introdução fixa é, igualmente, preferida pelos adultos (53,3 por cento) que, no entanto, deixam totalmente as estruturas com *ser* (0 por cento), para as substituir por estruturas com *haver* (46,7 por cento), as quais, por sua vez, são praticamente desconhecidas pelas crianças (cerca de três por cento) (Figura 4 do Anexo 2). Com base nestes dados, pode concluir-se, portanto, que a aquisição das construções existenciais implica a manutenção da construção fixa *era uma vez*, preferida das crianças e a introdução das construções com *haver* na substituição das com *ser*, conforme verificado no esquema adulto.

No que refere à *construção descritiva de movimento* (2) (Figura 5 do Anexo 2), as crianças mostram predilecção pelas construções definidas (72,7 por cento), sendo limitado o emprego dos verbos na pré-posição (9,1 por cento). Os adultos, pelo contrário, mostram preferência pelas construções indefinidas (53,8%), enquanto o emprego da pré-posição dos verbos sobe aos 30,8% (Figura 5). Adquirir as *construções descritivas de movimento* significa, por conseguinte, aprender a empregar as construções indefinidas e os verbos na pré-posição nas referências iniciais. No grupo adulto, mantém-se, surpreendentemente, algumas das construções definidas nas posições iniciais (15,4%), assim como os verbos nas posições diferentes da pré-posição, contrariando, assim, as regras consideradas correctas na construção da narrativa. Com base nos juízos metalinguísticos expressos pelos falantes do Português Europeu (alheios às narrativas produzidas), verifica-se que na posição inicial absoluta, utilizar construções como 2c ou 2d é considerado quer incorrecto (como no caso do 2c) quer desaconselhável (como no caso do 2d), preferindo-se a estas duas uma construção indefinida com o verbo em pré-posição como em 2e.

(2c) \*O cavalo *andava* pelos prados.

(2d) ?Um cavalo *andava* pelos prados.

(2e) Andava um cavalo pelos prados.

Em todas as construções utilizadas na introdução do CAVALO, isto é, na elaboração do enquadramento espacial, o Fundo é constituído pela categoria PRADO que surge realizada em Sintagmas Preposicionais

com as preposições *em* ou *por*, conforme se pode verificar situando o acontecimento, estaticamente em relação ao Fundo em *estar nos campos* ou exprimindo o Movimento, como em *andar* ou *correr pelos campos*. É preciso referir, também, que é comum os falantes omitirem a referência ao Fundo, o que acontece em 41,7% dos sujeitos testados. Tal como, de início, se havia proposto, verifica-se, de facto, que o Fundo realizado por um *lugar* (e não por uma *entidade individual*, conforme se especificará mais adiante) – tal como acontece no caso da categoria PRADO – nunca é introduzido como uma entidade separada, isto é, surgindo apenas em Sintagmas Preposicionais de carácter Locativo (exemplos 1 e 2). Isto significa que não ocorrem expressões como *havia uma pradaria* ou *era uma vez um prado*. Os dados aqui apresentados mostram que, na sua maioria (60 por cento), os sujeitos não sentem necessidade de explicitação linguística do Fundo mas, quando acabam por fazê-lo, em metade das ocorrências é considerado um lugar desconhecido, cuja apresentação tem que surgir no texto como informação nova, isto é, indefinida. Os quarenta por cento de omissões do Fundo verificados na análise de todas as narrativas, não faz transparecer, no entanto, a diversidade verificada nos diferentes níveis etários. Veja-se que esta tendência tem características decrescentes. Se, no caso das crianças, mais pequenas (G1), o fenómeno surge em 90 por cento da população, aos sete anos abrange apenas 60 por cento, aos dez, 50 por cento, para descer na população adulta até aos 26,7 por cento. Ou seja, perspectivando o mesmo problema de um modo contrário, pode concluir-se que a tendência para a explicitação do Fundo cresce com a idade, conforme evidencia a Figura 6. Se esta tendência é praticamente insignificante aos cinco anos, no período entre os sete e os dez anos consegue verificar-se o seu carácter crescente.

Tal como no caso da referência à categoria CAVALO, no que refere à introdução da VACA, é referida por cem por cento da população testada. Surgem apenas dois casos no grupo adulto (6,7 por cento do G4) em que a referência é realizada de modo indirecto, referindo não o animal propriamente dito mas o lugar que lhe pertence, ou seja *o campo do boi* e *o campo do cavalo*.

Na introdução da categoria VACA, os falantes do Português utilizam três tipos de construções:

(3) Construção Existencial (ou estativa) (Quadro 12 do Anexo 2)

Exemplos:

- (3a) *Do outro lado da sebe havia uma vaca.*  
 (3b) *Do lado de lá da cerca estava uma vaca.*

(4) Construção que remete para o Encontro Perceptual (Quadro 11 do Anexo 2)

Exemplo:

- (4a) *Do lado de lá da cerca viu uma vaca.*

(5) Construção que remete para o Encontro Físico (Quadro 14 do Anexo 2)

Exemplo:

- (5a) *Encontrou uma vaca dentro de uma sebe.*

Ao contrário do que sucede no caso do CAVALO, na Construção Existencial (3) utilizada na introdução da VACA, trata-se de uma estrutura simples, sem recurso à oração relativa. A construção (3) caracteriza-se pelo emprego obrigatório de um Sintagma Preposicional com função Locativa, assim como pelo uso de um verbo de carácter *existencial* ou *estativo*, tal como *haver*, *ser*, *estar*, um verbo pleno do tipo *viver*, aqui deslexicalizado, utilizado no seu sentido existencial ou, então, um verbo de mudança de estado como *aparecer*. Segue-se ao verbo a realização da categoria VACA, introduzida pelo determinante indirecto. Ao contrário do que acontecia no caso anterior, a oração Locativa não pode surgir em três posições diferentes (inicial, média ou final) mas apenas na posição inicial (exemplos 3a e b) o que se verifica na quase totalidade das referências de todas as faixas etárias, com apenas uma excepção (6,7 por cento de toda a população).

O Encontro Perceptual (construção 4) entre o CAVALO e a VACA tem carácter visual ou seja, trata-se de um encontro de olhares: o CAVALO *olha/vê/avista* a VACA do outro lado da sebe (exemplo 4a).

No caso do Encontro Físico (construção 5) a única diferença em relação à construção (4) consiste no emprego de um verbo de carácter físico – *encontrar* (exemplo 5a) –, em vez dos verbos de percepção visual – *olhar*, *ver*, *avistar*. Tanto no caso do Encontro Perceptual como do Encontro Físico a ordem por que aparece o Sintagma Preposicional não é tão rígida como no caso da construção (3), verificando-se usos tanto iniciais como finais (exemplos 4a e 5a), como ainda pós-verbais (posição média).

Os três casos aqui abordados (construções 3, 4 e 5) correspondem a noventa por cento das ocorrências da referência inicial da categoria VACA, sendo esta percentagem ainda mais alta no grupo dos adultos (96,3 por cento), onde a preferência vai para o Encontro Perceptual (46,4%), seguindo-se a Construção Existencial (39,3 por cento) e o

Encontro Físico (10,7 por cento) (Figuras 7 e 8 do Anexo 2). A ordem de preferência dos adultos corresponde, em regra, à das crianças – 33,3 por cento para o Encontro Perceptual, 30 por cento para a Construção Existencial e 23,4 por cento para o Encontro Físico –, embora as escolhas infantis não sejam ainda tão marcadamente pronunciadas como as adultas (Figura 7 do Anexo 2). A única diferença pertence, neste quadro, aos mais pequenos que mostram uma clara predilecção pelo Encontro Físico (40 por cento) que, aos sete anos, substituem pelo Encontro Perceptual. No processo da aquisição isto significa que aprender a introduzir o protagonista secundário implica aprender a substituir o contacto físico pelo visual (Figura 7). Numa apreciação global, verifica-se que os sujeitos – independentemente da sua faixa etária – mostram sempre uma predilecção pelas construções "de contacto", seja físico ou perceptual o seu carácter (Figura 8 do Anexo 2).

Na introdução da categoria VACA, o Fundo é raramente escolhido na referência ao PRADO, surgindo a preferência pela VEDAÇÃO que do ponto de vista físico constitui um Marco Limítrofe que separa os dois protagonistas e, por conseguinte, as duas áreas determinadas como a eles pertencentes: o *campo do cavalo* e o *campo do boi*. No entanto, existe também uma possibilidade de exprimir a Localização não em termos referenciais mas em termos relacionais de vizinhança entre os animais. Surgem, assim, as construções de localização espacial do tipo *ao seu lado, do outro lado da cerca, do lado de lá da cerca, ali ao pé*, etc. É curioso verificar que enquanto as crianças mantêm, ainda, alguma referência ao PRADO, a escolha dos adultos vai marcadamente para a VEDAÇÃO, assim como para o emprego da expressão relativa da vizinhança (Figura 9 do Anexo 2).

A ancoragem espacial na introdução do segundo protagonista torna-se significante apenas aos dez anos (70 por cento) quando equivale quase ao nível adulto de referência (75 por cento), conforme se pode verificar na Figura 10 do Anexo 2. A posição da oração locativa surge apenas como final nas crianças mais velhas, só atingindo a distribuição tripartida referida inicialmente na população adulta. Depreende-se desta análise que a aquisição da expressão do Espaço passa, obrigatoriamente, pela aprendizagem da flexibilização da ordem da expressão Locativa dentro do próprio enunciado, tratando-se, no entanto, de uma aprendizagem relativamente tardia.

No que refere às categorias CAVALO e VACA, a expressão linguística do Espaço apresenta características têmporo-aspectuais interessantes. Tendo em consideração, ao nível global, que a expressão do

Tempo nas línguas naturais<sup>97</sup> envolve quatro diferentes esquemas de valores – configuração temporal da situação (Aktionsart), valores de localização (os estados de coisas), sistema de valores de duração (Aspecto Durativo) e de frequência (Aspecto Frequentativo-Iterativo) –, verifica-se que a sua expressão passa, em geral, pela flexão verbal, verbos auxiliares, expressões adverbiais e léxico. A análise das narrativas aqui efectuada permitiu observar, anteriormente, alguns aspectos relacionados com a característica do léxico e dos verbos auxiliares. Importa, agora, referir as características da flexão verbal e dos valores têmporo-aspectuais que ela traduz. Repare-se, por conseguinte, que na *História do Cavalo*, tal como se verificará, mais adiante, na *História do Gato*, os principais Tempos Gramaticais utilizados são o Presente, o Pretérito Perfeito e o Imperfeito, registando-se apenas ocorrências pontuais, ocorrentes quase na totalidade no grupo adulto, do Condicional e do Mais-que-Perfeito. A narrativa pode ser introduzida tanto no Presente como no Imperfeito, conforme se verifica nos exemplos *Há um cavalinho a correr pelos prados*, *Do outro lado da sebe havia uma vaca*, *Era uma vez um cavalinho a correr pelos prados*, etc. Ao nível intratextual, observa-se uma frequente transição do Presente para o Passado, o que significa que a história iniciada num dos tempos pode ser continuada no outro. O emprego do Presente no seu valor "histórico" constitui uma estratégia muito comum nos falantes portugueses, independentemente do factor idade. Observem-se, a propósito, os seguintes exemplos (B):

#### Exemplos (B)

##### (1) PRESENTE

[HAD12FP.CHA]

"*Vem um cavalo a passear num prado verdejante e está uma cerca à frente com um passarinho em cima*".

(A narrativa continua no presente)

<sup>97</sup> Dowty (1979), Moens e Steedman (1988). Conforme refere Dowty (1979) os tempos gramaticais servem para relacionar o tempo da situação descrita com o tempo da locução, servindo os marcadores aspectuais para distinguir o princípio/meio/fim da situação descrita, o acontecimento singular do repetido, assim como o completo do incompleto.

(2) IMPERFEITO ---> PRESENTE

[HAD13FP.CHA]

"Era uma vez um cavalo que *andava a correr* pelos prados. Entretanto o cavalo do outro lado da cerca *avista* um boi, o cavalo *assusta-se, foge, tenta saltar* a cerca, mas *vai e fica* com as patitas para o ar."  
(A narrativa continua no Presente)

(3) PASSADO (Imperf.) --> PRESENTE --> PASSADO (Imperf.) --> PRESENTE --> PASSADO (Perf.) --> PRESENTE

[HAD14FP.CHA]

"Era uma vez um cavalo que *andava galopando* pelos campos todos verdes. (...) De repente *estanca e vê* ao longe uma vaca. 'Era uma vaca' *pensava* ele para consigo. (...) O cavalo *estava* um pouco contrariado porque não se poderia aproximar da vaca e *resolve* num só salto e, fazendo um certo estilo para impressionar, *salta* a vedação. Mas as coisas não lhe *correram* bem e a vedação *partiu-se* e o cavalo *caiu*. Surge o momento de aparecer a vaca que acho que tinha tido um curso de primeiros socorros e *resolve* tratar-lhe da pata."

No entanto, se o narrador pretende contrastar claramente dois acontecimentos, um descritivo e o outro pontual, este confronto passa obrigatoriamente, em todas as faixas etárias, pelo contraste aspectual entre o Perfeito e o Imperfeito, visto que, em Português, não é possível fazê-lo transparecer com a mesma evidência no Presente<sup>98</sup>. Assim, por exemplo, o cavalo *era/estava/andava* (Imperfeito), mas, de repente, *viu/avistou/encontrou* uma vaca (Perfeito), criando, deste modo, contraste aspectual Perfectivo/Imperfectivo entre um facto pontual do primeiro plano (= *foreground*) localizado em relação a uma descrição do plano geral de fundo (= *background*). O mesmo acontece em relação ao próprio Primeiro Protagonista, descrito, inicialmente, na sua actividade geral do

<sup>98</sup> Embora expresso em moldes diferentes é, de facto, possível algum contraste ao utilizar a construção perifrástica com *estar* que traduz o carácter durativo da acção a que se refere, dando origem ao contraste: Presente Simples/Presente Perifrástico.

primeiro episódio (Imperfeito) o que contrasta com as cenas dramáticas dos episódios seguintes do Salto, Queda e Acidente (Pretérito Perfeito). Recorde-se que os dados aqui citados corroboram as análises, já referidas, do contraste Perfeito/Imperfeito, no Português Europeu, adiantadas por F. I. Fonseca (1989/1992) e as análises interlinguísticas de Berman (1991, 1993, 1994) e Berman & Slobin (1992/1994) que focam o uso do Aspecto Perfectivo e Imperfectivo nas narrativas. Verifica-se, assim, uma função discursiva desempenhada pela marcação Têmporo-Aspectual ao nível da flexão verbal, adquirida muito cedo – o que se verifica pela sua transparência aos cinco anos – e desenvolvida ao longo do processo da aquisição.

No que refere à introdução do outro Protagonista, tal como a categoria AVE, ou da Categoria Locativa, do tipo PARTES DO CORPO, a sua introdução não tem características tão regulares como as verificadas nas duas categorias anteriores. Ao contrário do que acontecia nesses casos, a categoria AVE não é referida por todos os sujeitos, embora a ocorrência da sua realização continue alta (80 por cento de toda a população), especialmente para os adultos (93 por cento) e as crianças mais velhas (90 por cento), enquanto é visivelmente mais baixa para as crianças mais pequenas dos grupos G1 e G2 (70 por cento). Quanto às estruturas que surgem na referência à categoria AVE (exemplos 6, a seguir), verifica-se o tipo de construções (1) – (5), apresentadas para as categorias anteriores, sem que exista preferência decisiva por alguma delas.

Exemplos 6:

- (6a) Em cima da cerca *está* um pássaro.
- (6b) *Havia* um passarinho que estava em cima da cerca.
- (6c) O cavalo pensou pular uma cerca *onde está* um pássaro.
- (6d) Existe também uma cerca *onde está* pousado um pássaro.  
etc.

A propósito do exemplo 6d, observe-se que surge aqui uma construção estática com o Participio Passado, muito rara nos casos anteriores que aparece também, por exemplo, na categoria CAVALO, com o enunciado *o cavalo está preso*, com 3,3 por cento de ocorrências na totalidade da população. Conforme já referenciado anteriormente, a propósito do estudo de Slobin (1991) das narrativas castelhanas, estas construções frequentes e comuns em Espanhol, surgem, em Português, apresen-

tando algumas restrições, tanto de ordem sintáctico-semântica como pragmática.

É interessante verificar que a *ancoragem espacial* da categoria AVE (Quadro 13 do Anexo 2) surge apenas nos adultos, com uma única excepção no grupo G1, o que significa que a sua aquisição só se realiza depois dos 10 anos.

O Fundo escolhido preferencialmente no caso da AVE é a VEDAÇÃO, cujo carácter difere, no entanto, dos casos anteriormente analisados. Enquanto, no caso da VACA, a VEDAÇÃO surge como uma *entidade individual*, isto é, um Marco Limítrofe em função do qual se determinam os dois sub-espacos referidos em função da *pertença* aos Protagonistas (isto é, o *campo do cavalo* e o *campo do boi*), para a AVE, a VEDAÇÃO constitui um *lugar* onde ela pode repousar, sendo a base da sua colocação estática. O Fundo surge, também aqui, referenciado nos Sintagmas Preposicionais com função Locativa (cf. exemplo 6a-6d).

No caso da Categoria Locativa PARTES DO CORPO (Quadro 14 do Anexo 2), verifica-se um baixo nível geral de ocorrência deste tipo de referência, notando-se apenas cinco casos na linguagem infantil em geral (16,7 por cento) e, igualmente, cinco casos na linguagem adulta (16,7 por cento). As crianças mais velhas, ou seja dos grupos G2 e G3, utilizam-na em vinte por cento das ocorrências, enquanto as mais pequenas, em apenas dez. Existem cinco partes do corpo que surgem na *História do Cavalo*: *perna*, *pata*, *boca*, *dedo* e *chifres*, mas apenas as três primeiras são utilizadas em expressões de carácter locativo. O emprego locativo da *perna* constitui 28,6 por cento de todas as suas ocorrências, enquanto o *pé* locativo constitui apenas 17,9 por cento de todos os empregos do *pé*. A *boca* é, por sua vez, referenciada só uma vez e logo no sentido locativo (100%). O quadro da ancoragem espacial da categoria PARTES DO CORPO (Quadro 14 do Anexo 2) mostra o baixo nível de representatividade da sua referência, apresentando, no entanto, índices de ocorrência mais elevados nos adultos do que nas crianças. Estes dados apontam no sentido da necessidade que as crianças enfrentam no processo de aquisição para aprender a referenciar categorias menos representativas, assim como os meios linguísticos indispensáveis para a sua expressão.

É importante sublinhar, também, que, na análise espacial, além da introdução da referência, é preciso verificar como ela se mantém ao longo da narração. Esta manutenção pode ser traduzida pela *recuperação lexical* (Lexema1 ---> Lexema1, Lexema 2 ou Lexema 3) (Cf. Quadro 3 do Anexo 2) – organizada horizontal ou verticalmente (Quadro D) –, ou

então pela *pronominalização* ou *anaforização*, conforme mostram os seguintes exemplos:

**Pronominalização** – Lexema1 ---> pronome [Lex.1]

Exemplo H1005FP.CHA:

O cavalo ---> "... e então *ele* era muito amigo de toda a gente ....."  
"... e então a vaca, como viu que *ele* tinha caído, foi a correr ver o que *lhe* tinha acontecido ....."

**Anaforização** – Lexema 1 ---> realização 0

Exemplo H0510MP.CHA:

O cavalo ---> "Era uma vez *um cavalo* que andava a correr. E [0] viu um boi. E [0] ficou parado. E depois [0] correu e [0] saltou o muro.... "

Se compararmos a percentagem das referências protagonistas iniciais em relação à totalidade das referências protagonistas existentes (Quadro 6 do Anexo 2), verifica-se variação em função do factor *idade*. No caso dos lexemas *cavalo* e *vaca* observa-se alguma estabilidade referencial, visto que as referências iniciais constituem cerca de um terço (30 a 40 por cento) do total, ou seja, cerca de dois terços das ocorrências lexicais constituem a recuperação da referência inicial. Para o lexema *boi*, a referência inicial constitui cerca de sessenta por cento de todas as referências nas idades mais baixas (G1 e G2) para descer até aos trinta por cento nos grupos G3 e G4, verificando-se, por conseguinte, que o grau da recuperabilidade da referência lexical cresce para o dobro com a idade. No caso do *toro*, o emprego da categoria inicial estabelece-se apenas na idade adulta. Nos mais novos, este lexema nem sequer surge como inicial, mas pode ser recuperado como sinónimo em função de um outro lexema na realização da categoria VACA. O *pássaro* é mais recuperado nas idades mais avançadas, dado que isto acontece para setenta e cinco por cento de categorias iniciais para G1 e G2, mas apenas para 50-60 por cento para os G3 e G4. No caso da instanciação da categoria AVE, as ocorrências não aparecem nas idades mais baixas: a *pomba* surge só no G3 e a *andorinha*, no G2. Ao nível do ciclo (G3) a totalidade destas ocorrências é de carácter inicial (75 por cento).

Concluindo, agora, a análise relativa à *História do Cavalo*, podem formular-se os seguintes resultados, tendo em conta as quatro variáveis dependentes que formulámos para o nosso estudo:

(1) No caso da categoria CAVALO:

- (i) O estabelecimento do *enquadramento espacial* equivale à *ancoragem espacial* por tratar-se da Categoria Protagonista Principal da *História* em análise;
- (ii) A cena desta introdução pode ser concebida quer como *estática* (ou existencial) quer como *dinâmica*, utilizando em cada um dos casos construções linguísticas diferentes;
- (iii) No caso da construção *existencial*, ela surge como uma relativa com função locativa que codifica conjuntamente a DESLOCAÇÃO e o PERCURSO. No mesmo paradigma, a construção relativa pode surgir alternadamente com uma infinitiva ou uma gerundiva, sendo a última construção marcada ao nível do Português Europeu dialectal e normativa no Português do Brasil;
- (iv) O Fundo é concebido como um *lugar* em relação ao qual a Figura do Protagonista é colocada, tendo expressão nos Sintagmas Preposicionais Locativos. A referência pode ser concebida do modo definido ou indefinido, mostrando que a sua conceptualização pode realizar-se como informação nova que é preciso introduzir (indefinida), quer como informação partilhada pelos falantes como, por exemplo, a de considerar que os cavalos vivem em geral nas pradarias (definida);
- (v) Ao adquirir a sua língua materna as crianças precisam de aprender:
  - a substituir as construções dinâmicas pelas existenciais,
  - a utilizar os sujeitos na posição pós-verbal,
  - como traduzir a informação recém-introduzida pelo determinante indefinido em vez do definido,
  - a flexibilizar a ordem dentro da frase, utilizando as expressões locativas em três posições diferentes: inicial, final e pós-verbal;
- (vi) O *enquadramento espacial* não pode ser considerado estabelecido antes dos sete anos de idade.

(2) No caso da categoria VACA:

- (i) Existem duas construções básicas: a de *contacto* (perceptual ou físico) e a *existencial*. Ao contrário do verificado no caso do CAVALO, a construção existencial tem carácter simples e funciona com os verbos auxiliares ou com verbos plenos deslexicalizados que adquirem valor existencial;
- (ii) O *contacto perceptual ou físico* é estabelecido pelos dois Protagonistas, em função do Fundo concebido não como um *lugar* (como verificado no caso do CAVALO) mas como um *objecto*, isto é, um Marco Limítrofe expresso por meio da categoria Locativa VEDAÇÃO. A expressão linguística do Fundo é veiculada por um Sintagma Preposicional de carácter Locativo, frequentemente precedido por um determinante definitivo o que aponta para a sua conceptualização como fazendo parte de um conhecimento partilhado culturalmente e não de uma informação nova, desconhecida pelo Alocutário;
- (iii) Ao adquirir a sua língua materna, uma criança portuguesa tem que aprender:
  - (iii a) a substituir o contacto físico pelo contacto perceptual, privilegiado pelos adultos,
  - (iii b) a conceber o Fundo não como um *lugar* mas como uma *entidade* que constitui um marco localizado no Espaço,
  - (iii c) a utilizar a posição da expressão locativa dentro da frase, de acordo com as preferências adultas;
- (iv) A *ancoragem espacial* só pode ser considerada como estabelecida depois dos dez anos, já que, segundo os dados analisados, ela não aparece ainda equilibrada no grupo infantil mais velho.

(3) No caso da categoria AVE:

- (i) Não existe nenhuma construção linguística privilegiada para a introdução desta categoria;
- (ii) Como no caso anterior, a expressão do Fundo passa pela escolha da VEDAÇÃO. No entanto, desta vez, esta categoria não é conceptualizada como uma *entidade*, mas como um *lugar* onde a AVE pode pousar, surgindo a sua expressão quer

num Sintagma Preposicional de carácter Locativo, quer numa frase relativa de carácter existencial e/ou estativo;

- (iii) Tal como no caso anterior, antes dos dez anos não se pode falar do estabelecimento da *ancoragem espacial*.

(4) No caso da categoria PARTES DO CORPO:

- (i) A representação desta categoria nas narrativas infantis é muito baixa o que significa que o processo de aquisição da linguagem precisa de dar conta da expressão de variedade de categorias só explicitamente referidas pelos adultos;
- (ii) É mais frequente a utilização desta categoria como Fundo do que como Figura, o que acontece, principalmente, no caso da *perna* ou da *pata* do CAVALO que precisa de ser tratada.

Depois de termos analisado a Referência e a Expressão Espaciais no caso da *História do Cavalo*, prosseguiu-se com a análise da *História do Gato*, tendo em conta, sobretudo, as diferenças que se podem verificar entre os dois tipos de narrativas produzidas.

Tendo em consideração que as duas *Histórias* têm um esquema básico análogo, na análise da *História do Gato* – tal como aconteceu no caso anterior – podem distinguir-se três categorias nominais de referência inicial: a categoria Protagonista (P), Locativa (L) e Instrumental (In) (Quadro E). Do ponto de vista linguístico, as categorias referenciais são realizadas ao nível de diferentes instâncias lexicais que apresentam um grande grau de variação (Quadro F). É, precisamente, no tipo e no carácter desta variação que se verificam diferenças ocorridas nas duas *Histórias* (Cf. Quadros B e E, assim como Quadros C e F).

Tal como no caso anterior, também se verifica que a variedade difere de categoria para categoria. Distinguem-se, assim, quatro protagonistas diferentes na categoria Protagonista – CÃO, GATO, PÁSSARO-MÃE E PÁSSAROS-FILHOS – (Quadro F1), quatro tipos de categoria Locativa (Quadro F2) e dois tipos de categoria Instrumental (Quadro F3). As duas primeiras categorias Protagonistas (P1 e P2) destacam-se como centrais por não apresentarem, no fundo, variação significativa ao nível da ocorrência lexical: em sessenta narrativas analisadas surge apenas um caso adulto [CAD01MP] em que o CÃO não surge como um 'cão' mas, numa referência reforçada do ponto de vista perceptual, como 'espectador'-'cão', aparecendo, igualmente, apenas um caso nas narrativas infantis [C0502FP.CHA], em que a referência é feita a ambos os Protagonistas principais por um hiperónimo *cão*, sendo o GATO – *cão* e o

CÃO – o *outro cão*. Abstraindo destes dois casos que constituem pouco mais do que três por cento de toda a população dos narradores, todos os autores das restantes 58 narrativas (quase 97 por cento), independentemente da sua idade ou nível de educação, utilizam apenas as duas designações comuns dos animais – *cão* e *gato* como a única referência. É interessante verificar que não surgem aqui realizações com forma de diminutivo – de tipo *cãozinho* ou *gatinho* –, nem sequer nas crianças mais pequenas. Ao serem mencionados pela primeira vez, o CÃO e o GATO, assim como o PÁSSARO-MÃE, podem aparecer referidos tanto pelo determinante definido como pelo indefinido, contrariando, mais uma vez, a ideia inicial de que a introdução de um novo Protagonista implica a apresentação de uma informação nova, isto é, "indeterminada". Observa-se, por conseguinte, que enquanto as crianças pequenas têm grande dificuldade na determinação se os animais surgem como definidos ou indefinidos, esta hesitação torna-se menos patente no caso dos adultos que introduzem apenas um quarto de GATOS e menos de sete por cento da categoria P3 como definidos. A categoria PÁSSARO-MÃE, por ser a primeira a ser introduzida em início absoluto, apresenta menos opções definidas do que as outras duas. Assim, só quarenta por cento das crianças mais pequenas, dez dos sete anos e nenhuma dos dez anos optam pela solução "definida". No caso das primeiras duas categorias Protagonistas (P1 e P2), as crianças mais pequenas optam pelo CÃO "definido", em oitenta por cento, enquanto as mais velhas (G2 e G3) mostram equilíbrio entre a "definição" e a "não-definição" desta categoria, o que permite concluir que, à medida que as crianças vão crescendo, vão adquirindo a necessidade da expressão da novidade da informação pelo determinante indefinido. A mesma tendência se observa para o GATO, nunca surgindo, no entanto, neste caso, a predominância da definição em relação à indefinição. Enquanto as crianças mais novas apresentam equilíbrio entre os dois tipos de referência, nas crianças mais velhas (G2 e G3) o emprego do determinante indefinido (setenta por cento) tem características quase adultas (76,7 por cento).

Nas outras duas categorias Protagonistas de carácter menos central – PÁSSARO-MÃE (P3) e PÁSSAROS-FILHOS (P4) – a variedade é muito marcante: no P3 registam-se nove tipos de ocorrências lexicais enquanto, no P4, se registam sete (Quadro F1). Na categoria Protagonista, surgem vinte e um tipos de ocorrências lexicais, dos quais apenas um quarto (equivalente a cinco tipos) ocorre para as categorias centrais (P1 e P2). Destes cinco tipos de ocorrências, tal como referido acima, três apresentam um grau mínimo de representatividade, enquanto os dezasseis tipos referentes às categorias P3 e P4 se encontram muito

melhor representados (Quadro 7a e b do Anexo 2). Com base na Figura referente ao Quadro 7 (7b), pode observar-se que tanto o lexema *cão* como o lexema *gato* apresentam (cerca de) cem por cento de todas as referências das duas categorias principais ao longo de todas as idades, sendo seguidos de perto pelo lexema *pássaro* em relação a PÁSSARO-MÃE (P3) que se mantém acima dos oitenta por cento. Os lexemas *pássaro* e *filho* em referência aos PÁSSAROS-FILHOS (P4) apresentam um nível marcadamente distanciado de ocorrências referentes às categorias principais. Por seu lado, a ocorrência das referências instanciais – isto é, os nomes dos pássaros, tais como *pardal*, *pintainho*, *pato*, etc. – é claramente pontual em todas as faixas etárias (Quadro 7a), não tendo representação significativa ao nível de uma apreciação global, conforme se verifica em 13b.

Tendo em consideração o grau de variação da realização lexical, assim como o nível de ocorrência das referências, podem distinguir-se três tipos de protagonistas na categoria P. Trata-se, por um lado, dos Protagonistas principais – CÃO (P1) e GATO (P2) –, com baixo nível de variação e altíssima ocorrência e, por outro, de protagonistas secundários – PÁSSAROS-FILHOS (P4) –, com alto nível de variação mas com pouquíssimas ocorrências. No meio, fica uma categoria secundária – PÁSSARO-MÃE (P3) – que partilha algumas das características com ambos os extremos da escala: apresenta uma enorme variação ao nível de tipos de ocorrências de realizações lexicais (como P4), mas tem um altíssimo nível de ocorrências, muito próximo dos apresentados pelas categorias P1 e P2. Estas características "mistas" fazem com que a apreciação da P3 tenha que ser feita numa hierarquia de "centralidade" dos protagonistas, em que P3 segue de perto os dois Protagonistas Principais, colocando-se muito à frente de P4. Observe-se que, por regra, as narrativas começam pela apresentação das categorias P3 e P4 (esta, na dependência da P3) por seguir a ordem das imagens apresentadas, sendo as categorias P1 e P2 introduzidas posteriormente, na referência às segunda e terceira imagens.

É interessante verificar que a categoria AVE/PÁSSARO (sendo a primeira referida como P3 na *História do Cavalo* e a segunda, como P3 e P4, na *História do Gato*) é a única categoria aparentemente comum às duas *Histórias*. No entanto, uma análise mais pormenorizada que ultrapassa os limites do estritamente linguístico, demonstra que existem características de carácter perceptual (cognitivo), tal como social, que diferenciam as duas categorias, aparentemente sinónimas. Se, no caso da *História do Cavalo*, a representação da AVE apresenta organização cognitiva de carácter vertical (Quadro D), o mesmo não se verifica na *História do Gato*

(Quadro G). No primeiro caso, a categoria AVE apresenta realizações tanto genéricas (*pássaro*, *ave*) como de instanciação (*pombo*, *pomba*, *andorinha*, etc.). Observe-se que, no caso da instanciação, o pássaro escolhido é de carácter simbólico – a *pomba* da paz, um mensageiro de "boa nova" – ou então, se a opção for mais física, de um pássaro "que vem do céu", isto é, que apresenta características "aéreas", tal como um *pombo* ou uma *andorinha*, mesmo que inicialmente tenham sido referidos em função do Fundo VEDAÇÃO, enquanto lugar de poiso, ou seja, com características aparentemente "terrenas". Pelo contrário, no segundo caso, os pássaros que surgem não têm carácter "aéreo", visto que a sua aparição é considerada em função do Fundo realizado como um lugar ('ninho') que permite traduzir o carácter estativo da vida dos pássaros. Estes surgem como um grupo de características familiares, onde se distinguem os filhos (P4) definidos como pertença e objecto de cuidados dispensados pelo pássaro-progenitor (P3). Verifica-se que o PÁSSARO-MÃE (P3) é realizado<sup>99</sup> quer em função do seu papel de progenitor (*mãe*, *pai*), quer em função do seu tamanho destacadamente maior do que o dos filhos (*pássaro grande*, *passarão*, enquanto os PÁSSAROS-FILHOS surgem em função da sua dependência paternal (*filhos*, *crias*). Ao nível de instanciação, os pássaros P3 e P4 são considerados ao nível familiar e colectivo, isto é, *pintos*, *patos*, *galinhas*, ou *pardais*. Por conseguinte, às características de ordem "aérea" ou simbólica das aves, patente na *História do Cavalo*, opõem-se as características colectivas e estativas dos pássaros "térreos" da *História do Gato*, onde transparece a sua organização por níveis geracionais: *galinhas* – *pintainhos* ou *pintos* – *pintinhos*. Observe-se que esta conclusão pode levar a uma reanálise do conceito do protótipo do *pássaro*, em Português. A diferenciação observada nos casos acima analisados pode levar a pensar que talvez não exista apenas um protótipo do *pássaro*, mas, pelo menos, dois (ou mais?), determinados em contexto funcional do seu habitat "aéreo" ou "térreo", assim como definidos tanto do ponto de vista cognitivo, ao nível da referência genérica (Quadro D), como do ponto de vista sócio-cultural ao nível da instanciação (Quadro G).

No que refere o papel da Figura e do Fundo representados por várias categorias em ambas as *Histórias* (Quadro H), observa-se uma escolha preferencial que recai sobre a Figura como Protagonista Principal e sobre o Fundo como o Local na categoria Localista. Os usos não-preferenciais surgem quando a Figura aparece como Protagonista Secundário (de carácter colectivo, em que a F2 é apresentada como *pertença* da

<sup>99</sup> Tal como referido em pormenor no Capítulo 5.5.1.

F1), como categoria Localista (ou seja, como Marco Espacial na referência inicial) ou, então, como categoria Instrumental. Entretanto, se o Fundo preferencial é o Local (que, por sua vez, nunca surge como a Figura), ele pode, também, ser o Marco Limítrofe (apenas na referência não-inicial) ou uma categoria Instrumental.

No que refere às construções iniciais utilizadas em posição absoluta na *História do Gato*, as suas características gerais são análogas ao tipo de construções que já foram definidos para a *História do Cavalo* (Quadros 7-12 e Figuras 4-11 do Anexo 2), isto é, têm carácter (1) *existencial*, (2) *estativo*, (3) *perceptual* e, pontualmente, (4) *deíctico*, no caso das crianças mais pequenas. Comparem-se os seguintes exemplos (C):

### Exemplos (C)

#### Tipo de Construção

##### (1) Existencial

- (1a) *Era uma vez* um pássaro que estava num ninho com as suas crias.
- (1b) *Há* uma árvore que tem um ninho e um pássaro em cima.
- (1c) *Trata-se* de uma árvore onde estava um ninho de passarinhos.
- (1d) *Há* um pássaro num ninho com os filhotes.
- (1e) *É* uma vez um pato.

##### (2) Estativa

- (2a) *Estava* um passarinho numa árvore em cima do ninho com três filhotes.
- (2b) O pássaro *está* no ninho com os passarinhos.

##### (3) Perceptual

- (3a) O passarinho estava a *olhar* do ninho.

##### (4) Deíctica

- (4a) *Aqui há* um passarinho que está no ninho
- (4b) *Aqui é* um passarinho com filhotes.

As duas primeiras estruturas, isto é, a (2) *estativa* – definida (2b) e indefinida (2a), assim como a estrutura com o sujeito tanto na posição pré-verbal (2b) como pós-verbal (2a) – e a (1) *existencial* – iniciada pela

expressão fixa de carácter pragmático *Era uma vez...* (1a) ou os verbos *Haver* (1b e 1d), *Ser* (1e) e *Tratar-se de* (1c) – apresentam, em conjunto, a maior ocorrência em todas as faixas etárias: oitenta por cento para o G1 e o G2, cem por cento para o G3, e 93,3 por cento para o G4. É interessante verificar, no entanto, que o emprego individual de cada uma destas construções muda em função do factor idade (Figura 12 do Anexo 2). Assim, as *estativas* são utilizadas preferencialmente pelas crianças mais pequenas (cinquenta por cento) e pelos adultos (53,3 por cento), enquanto o seu emprego nas outras faixas etárias – G2 e G3 – não é muito significativo (dez e vinte por cento, respectivamente). No caso das *existenciais*, o fenómeno observado é precisamente o oposto, na medida em que os grupos G2 e G3 lhes dão preferência na ordem de 70-80 por cento, enquanto os mais pequenos as utilizam apenas em trinta por cento e os adultos em quarenta por cento dos casos, verificando-se uma situação de distribuição "cruzada" (Figura 12). O emprego das outras construções (de que fazem parte, também, as "perceptuais") atinge o máximo de vinte por cento das ocorrências para os grupos mais novos (G1 e G2), desaparece no grupo das crianças mais velhas (G3) para voltar a uma ocorrência muito reduzida no grupo dos adultos (6,7 por cento).

Este quadro de ocorrências do tipo de construções que ocorrem na introdução absoluta do Protagonista na *História do Gato* demonstra que, ao longo do processo de desenvolvimento da linguagem, surgem preferências "cruzadas" quanto ao emprego das construções *estativas* e *existenciais*. As crianças de cinco anos utilizam mais construções *estativas* do que *existenciais*, apresentando uma diferença de vinte por cento de ocorrências entre os dois grupos: Aos sete e aos nove, o emprego das *estativas* é baixo, havendo uma marcante predominância das *existenciais*, situação que volta, na idade adulta (Figura 12 do Anexo 2) praticamente, à situação inicial. Com base nestes dados podemos concluir que adquirir as estruturas indispensáveis para a expressão da introdução absoluta da categoria Protagonista significa aprender a utilizar, predominantemente, as duas construções fundamentais – a *estativa* e a *existencial* –, procurando, tal como acontece no grupo adulto, manter equilíbrio no seu emprego dando uma ligeira vantagem aos empregos *estativos*. Estes resultados evidenciam as características fortemente *estativas* da expressão do Espaço, no Português Europeu.

Se, conforme mostra a análise efectuada na introdução absoluta, a preferência dos falantes vai para as construções de tipo *existencial* e *estativo*, na introdução das categorias Protagonistas, em todas as outras posições que não sejam absolutas, as características apresentadas são diferentes. Embora as construções de carácter *estativo* e *existencial* se

mantenham, o verdadeiro destaque vai para os verbos *perceptuais* (*avistar, ver, olhar*) e para os verbos que implicam a *mudança de estado* de tipo *aparecer* (*aparecer, surgir, chegar, vir, aproximar-se*), que surgem tanto em posição inicial do enunciado (1b, 2b, 2c, 2d, etc.) como em posição canónica (1a, 1c, 1d, 2a, 2e, etc.) (Figura 13 do Anexo 2). Comparem-se, assim, os seguintes exemplos (D):

### Exemplos (D)

#### Tipo de Construção

##### (1) Perceptual

- (1a) O cão está a *ver*.
- (1b) *Estava* um gato lá em baixo a *ver*.
- (1c) E depois um gato *olhou* para os filhotes.
- (1d) O gato começou a subir a árvore porque *viu* o cão.
- (1e) (...) uma ave (...) *avistada* por um gato.
- (1f) Um gato *viu* os passarinhos lá em cima.

##### (2) de "Aparecimento"

- (2a) E depois o gato *chegou*.
- (2b) E depois *chegou* o cão.
- (2c) E depois *veio* um gato ao pé.
- (2d) *Apareceu* um gato que começou a olhar para cima.
- (2e) Um cão *apareceu* e mordeu-lhe a cauda.
- (2f) *Aproxima-se* um gato.
- (2g) Ao mesmo tempo, *aproxima-se* um cão.

##### (3) Existencial

- (3a) E *havia* um cão.
- (3b) *Houve* um cão que apareceu e mordeu-lhe o rabo.
- (3c) *Há* um espectador, ou seja, um cão.

##### (4) Estativa

- (4a) *Estava* um cão [= gato] à espera dele.
- (4b) E um gato *estava* em baixo.

##### (5) Outra

- p. ex. deíctica
- (5a) *Aqui é* um gato.
- (5b) *Aqui* o gato está a tentar subir a árvore.
- (5c) *Na segunda imagem* havia um gato.

p. ex. c/ verbo pleno

- (5d) O gato *trepou* à árvore e agarrou-se.
- (5e) O gato *quer comer* os filhos pequeninos.

Se, para a introdução dos Protagonistas Principais que não surgem em posição absoluta, o falante dispõe pelo menos de cinco construções fundamentais, o nível de ocorrências mostra que apenas duas delas – a perceptual (1) e a de mudança de estado (2) com os verbos de tipo "aparecer" podem ser consideradas como privilegiadas. Este destaque vai-se tornando cada vez mais marcante à medida que a criança vai crescendo. Assim, os mais pequenos (G1) utilizam as duas construções em quarenta por cento dos casos, os mais velhos (G2), em setenta e os do G3, em oitenta por cento, o que quase coincide com as ocorrências adultas (76,6 por cento). Estes resultados mostram que as crianças entre os sete e os nove anos adquirem a capacidade de utilizar os meios linguísticos disponibilizados pela sua língua materna para evidenciar que o aparecimento dos Protagonistas Principais numa introdução não-absoluta tem carácter igualmente "não-absoluto", dependendo dos Protagonistas que surgiram na posição absoluta, assim como do contexto geral da narrativa traçado no plano de fundo. Assim, por exemplo, o CÃO e o GATO passam a existir como objectos de percepção dos outros Protagonistas, dado que o GATO avista os PASSARINHOS, o CÃO repara no GATO e, às vezes, o PÁSSARO-MÃE vê os animais debaixo da árvore o que pode ser interpretado como a causa do seu afastamento. Os dois Protagonistas Principais são introduzidos, também, em função da mudança do estado observada na narrativa, em que o ambiente pacífico do primeiro episódio que apresenta os passarinhos no ninho fica ameaçado pelos intrusos. Esta mudança traduz-se pelo emprego dos verbos de Movimento do tipo *vir, chegar e aproximar-se*, assim como pelos verbos de mudança de estado do tipo "aparecer". É curioso verificar que as crianças dominam bem esta expressão já bastante antes dos dez anos, enquanto o mesmo não acontece no caso da introdução absoluta, que só se pode considerar dominada na faixa etária adulta.

Assim o estabelecimento do *enquadramento espacial*, na *História do Gato* só pode ser considerado como estabelecido nos adultos, enquanto a *ancoragem do Espaço* surge como bem estabelecida ainda antes dos dez anos.

Verifique-se, também, que já aos dez anos (G3), as crianças apresentam o mesmo tipo de apresentação que os adultos (Figura 13 do

Anexo 2) nas categorias CÃO e GATO, privilegiando estruturas do tipo "aparecer" tanto para o CÃO como para o GATO, em relação às estruturas "perceptuais", colocando-se, assim, numa situação muito próxima da dos adultos. Assim, se para o G3, as construções predominantes para o GATO são as do tipo "aparecer" (cinquenta por cento) que ultrapassam em vinte por cento as "perceptuais" (trinta por cento das ocorrências), para o CÃO, as "perceptuais" desaparecem completamente (zero por cento), indo todo o peso da expressão para as construções do tipo "aparecer" (oitenta por cento). O mesmo esquema – embora menos acentuado no caso do CÃO – mantém-se para os adultos. Nesta faixa etária, tal como nas crianças dos dez anos, a preferência vai para as construções do tipo "aparecer" (com, também, cinquenta por cento das ocorrências), relegando as "perceptuais" para o segundo lugar (com quase a mesma expressão que a do G3 – 26,6 por cento). No caso do CÃO, as ocorrências do "aparecer" são predominantes (66,6 por cento) e as "perceptuais", insignificantes (6,7 por cento).

Repare-se, também, que as construções deícticas apresentam uma frequência muito reduzida ao nível global das introduções das categorias Protagonistas (cerca de dez por cento), surgindo apenas com maior destaque para a faixa etária mais pequena (até aos quarenta por cento de ocorrências no caso da apresentação do GATO). Estes resultados mostram que, aos cinco anos, a criança tem dificuldade de se desprender do estímulo visual, situado *aqui* e *agora*, e necessita referir-se a ele na narrativa que produz. Esta estratégia inviabiliza, em parte, o objectivo que se propunha alcançar no Desenho Experimental proposto, ou seja, contar a narrativa a um Locutor desconhecido, isto é, abstrair do contexto da Locução e utilizar a Língua Portuguesa no seu próprio contexto. No entanto, pode considerar-se este objectivo plenamente alcançado a partir dos sete anos (G2), quando o emprego dos deícticos se torna praticamente ausente. As expressões espaciais do tipo *lá* e *ali* que surgem, pontualmente, nas faixas etárias mais velhas apresentam carácter anafórico do tipo *andava lá = andava naquele campo* (introduzido anteriormente), *do lado de lá da cerca = do outro lado da cerca* (em função do Marco Limítrofe constituído pela VEDAÇÃO), que, na perspectiva do Protagonista Principal, divide o campo em *o lado de cá* – isto é, do lado do CAVALO, já anteriormente introduzido –, e *no lado de lá*, que corresponde ao campo da VACA, objecto do encontro perceptual e físico do Protagonista Principal.

Quanto à marcação têmporo-aspectual na *História do Gato*, o quadro geral apresenta as características coincidentes com as definidas acima para a *História do Cavalo*. No entanto, o facto de, neste caso, existi-

rem dois Protagonistas Principais em vez de um, assim como o de funcionarem ambos como um par, alternando o papel do Agente e do Paciente, transparece na maior frequência de mudança do plano, entre o descritivo (Aspecto Imperfectivo) e o factual (Aspecto Perfectivo) e, conseqüentemente, na maior alteração do emprego dos Tempos Gramaticais.

Exemplo [CAD23FP.CHA]:

"Era uma vez um pássaro que *estava* num ninho com as suas crias e *voou*. Ao pé da árvore *estava* um gato. O gato *subiu* à árvore para ir apanhar os pássaros. Entretanto um cão *puxa* pelo rabo ao gato. O gato *assusta-se, vai-se* embora e *chega* a mãe com alimentação para as suas crias."

Concluindo a análise relativa à *História do Gato*, comparativamente com a *História do Cavalo*, podem tecer-se as seguintes considerações, tendo em conta as quatro variáveis dependentes (VD1 – língua, VD2 – tipo de narrativa, VD3 – tipo de protagonista e VD4 – idade) que formulámos para o nosso estudo:

- (1) À medida que as crianças vão crescendo (VD 4), vão adquirindo, aos poucos, a necessidade de expressão da novidade da informação pelo determinante indefinido;
- (2) Os conceitos do *estabelecimento do enquadramento espacial* e da *ancoragem do Espaço* precisam de ser redefinidos em função do papel dos Protagonistas (VD 3) observado na *História do Gato*. Ao contrário do que acontece na *História do Cavalo* (VD 2), em que surge apenas um Protagonista Principal, bem definido em termos Agenciais e das suas relações com os outros protagonistas de ordem secundária, na *História do Gato* verifica-se, pelo contrário, a existência de dois Protagonistas Principais – o CÃO e o GATO –, assim como de um Protagonista secundário que surge hierarquicamente na escala categorial logo a seguir – o PÁSSARO-MÃE. No entanto, a introdução absoluta nunca é feita praticamente em função dos Protagonistas Principais, mas em função do outro Protagonista que se encontra sub-hierarquizado em relação a eles. Isto significa que o estabelecimento do *enquadramento espacial* é feito com a categoria não-principal PÁSSARO-MÃE, enquanto a *ancoragem espacial* é efectuada ao longo do texto com as categorias Protagonistas Principais, assim

como com as secundárias. A categoria PÁSSARO-MÃE, por ser a primeira a ser introduzida em início absoluto, apresenta menos opções definidas do que as outras duas;

- (3) O estabelecimento do *enquadramento espacial*, na *História do Gato* (VD 2 e VD 3), só pode ser considerado como estabelecido nos adultos, enquanto a *ancoragem do Espaço* surge como bem estabelecida ainda antes dos dez anos (VD 4);
- (4) Tendo em consideração a única categoria Protagonista comum às duas *Histórias* – a categoria AVE/PÁSSARO – (VD 2 e VD 3), às características de ordem "aérea" ou simbólica das aves, patente na *História do Cavalo*, opõem-se às características colectivas e estativas dos pássaros "têrreos" da *História do Gato*, o que pode levar a uma reanálise do conceito do protótipo do *pássaro*, em Português (VD 1). Podemos ser levados a pensar que talvez não exista apenas um protótipo do *pássaro*, mas, pelo menos, dois, sendo definidos tanto do ponto de vista cognitivo, ao nível da referência genérica, como do ponto de vista sócio-cultural ao nível da instanciação;
- (5) Quanto às estruturas utilizadas em início absoluto, a preferência vai para as construções *existenciais* e *estativas* enquanto, nas não-absolutas, os falantes preferem as *perceptuais* e as *de mudança do estado*. Por conseguinte, adquirir (VD 4) as estruturas indispensáveis para a expressão da introdução absoluta da categoria Protagonista significa aprender a utilizar, predominantemente, as duas construções fundamentais – a *estativa* e a *existencial* –, procurando, tal como acontece no grupo adulto, manter equilíbrio no seu emprego dando uma ligeira vantagem aos empregos *estativos*. Estes resultados podem ser interpretados como evidência das características fortemente estativas da expressão do Espaço, no Português Europeu (VD 1);
- (6) Quanto às construções deícticas, com o nível de ocorrências muito restrito em todas as faixas etárias mais velhas, mas marcantes na faixa etária dos cinco anos, conclui-se que as crianças mais novas apresentam dificuldade em desprender-se do estímulo visual, situado *aqui* e *agora*, e necessitam referir-se a ele na narrativa que produzem (VD 4 e VD 2). Esta estratégia inviabiliza, em parte, o objectivo que se propõe alcançar no Desenho Experimental proposto, na ausência de conhecimento partilhado entre o Locutor e o Alocutário, utilizando a Língua Portuguesa como o seu próprio contexto (VD 1). No

entanto, pode considerar-se este objectivo plenamente alcançado a partir dos sete anos, em que o emprego dos deícticos se torna praticamente ausente.

## 5.6. Discussão dos resultados obtidos na análise das narrativas em função das hipóteses propostas: conclusões do quadro experimental

A análise efectuada nos últimos cinco capítulos teve por objectivo (Capítulo 5.1.) estudar a expressão do Espaço nas narrativas portuguesas levantadas no âmbito do Desenho Experimental (Capítulo 5.4.) e reunidas no *Corpus* (Anexo 3). Inseridas no quadro teórico de Talmy (Capítulo 3.5), assim como na investigação Psicolinguística no enquadramento de estudos interlinguísticos desenvolvidos principalmente por Bowermann, Hickmann e Hendriks (Capítulo 5.2.), as narrativas reunidas permitiram uma análise da Expressão do Espaço, focando a Produção e a Aquisição do Português Europeu. O estudo efectuada permitiu-nos tirar algumas **conclusões** que a seguir pormenorizaremos.

- (1) Verificou-se que a Expressão do Espaço não passa apenas pelo modo específico como uma língua particular codifica a referência espacial (Quadro 3 do Anexo 2) – constituindo o factor linguístico da análise –, mas, também, o modo como toma em consideração os factores de carácter cognitivo, assim como os sócio-culturais (Quadro D e G). A co-ocorrência das componentes linguística e cognitiva confirmou as premissas inicialmente apresentadas (hipótese somatória 6 do Capítulo 5.3.). A estes dois factores acrescentou-se, igualmente, a componente social e cultural, alargando a interpretação inicialmente proposta. Tornou-se claro que estes três tipos de factores – *linguísticos, cognitivos e sócio-culturais* – interagem e interpenetram-se na Expressão do Espaço operacionalizada na Produção da Oralidade, perspectivando-a num perfil Psicossociolinguístico. Explorando este caminho, pode observar-se, por exemplo, que, em Português, a análise da conceptualização da categoria AVE/PÁSSARO pode levar a uma abordagem diferenciada do conceito de protótipo desta categoria. É interessante ser-se levado a supor que talvez não exista apenas um único protótipo, mas pelo menos dois, sendo ambos definidos tanto do ponto de vista cognitivo, ao nível da referência genérica, como do ponto de vista sócio-cultural, ao nível da instanciação (Quadro D e G).

(2) É interessante observar que a importância determinante de vários tipos de referência (p. ex., nominal e verbal) para a expressão do Espaço, embora patente na literatura da área, nunca chegou a ser explicitada ao nível das hipóteses. Verificou-se que o estudo da Referência e Expressão Espaciais implica uma análise pormenorizada não apenas ao nível da DESLOCAÇÃO (tanto no que refere à Localização como ao Movimento), mas também se encontra estritamente ligada aos meios têmporo-aspectuais de que a Língua dispõe, assim como à expressão de Posse e de Pertença. Esta conclusão aponta no sentido do inter-relacionamento espaço-temporal forte no Português Europeu, exigindo um estudo específico mais pormenorizado.

As duas primeiras conclusões apontam, por conseguinte, no sentido do alargamento e reestruturação de algumas das respectivas premissas iniciais que, embora verificadas na sua essência, ganhariam com um redimensionamento global.

(3) Tendo por base os pressupostos reunidos nas Hipóteses 1-6 (Capítulo 5.3.), distinguiram-se (Capítulo 5.4) quatro variáveis independentes — a Língua, a História narrada, o tipo de Protagonista e a Idade — em função das quais se determinou o estabelecimento do enquadramento espacial e a ancoragem do Espaço (Capítulo 5.5.2), factores fundamentais na definição da Expressão do Espaço. Verificou-se, assim, que a determinação destes factores depende do tipo de PROTAGONISTA e da sua centralidade na História contada. Observou-se que estabelecer o enquadramento espacial no caso de uma História com os papéis Protagonistas bem definidos (*História do Cavalo*) é uma tarefa melhor definida e, conseqüentemente, mais fácil de adquirir do que definir a ancoragem do Espaço, em geral. Assim, o enquadramento costuma ficar estabelecido por volta dos sete anos, enquanto, aos dez, ainda não se pode falar do estabelecimento da ancoragem. Pelo contrário, numa narrativa em que surge mais do que um Protagonista Principal, praticamente nunca introduzido em início absoluto da narrativa (*História do Cão e do Gato*), pelo menos a definição do enquadramento espacial é muito mais tardia, podendo ser considerado como estabelecida na faixa etária adulta, enquanto a ancoragem do Espaço surge como bem controlada por volta dos dez anos.

(4) Verifica-se, igualmente, que a introdução dos personagens mais importantes nas Histórias, tais como os PROTAGONISTAS Principais e os que se lhes seguem hierarquicamente, exige emprego de

construções sintácticas bem definidas. A percentagem de ocorrência das construções espaciais iniciais bem estruturadas do ponto de vista linguístico, diminui à medida que a categoria vai baixando de posição numa hierarquia organizada em contínuo, num espaço entre as categorias mais centrais, por um lado, e menos centrais, por outro. Quanto menos central é a posição da categoria PROTAGONISTA nesta escala, tanto mais tarde as crianças estabelecem a ancoragem do Espaço (Figura 11 e 13 do Anexo 2). A introdução das categorias Protagonistas em posição absoluta (Figura 7 do Anexo 2) — sendo elas Principais ou não — implica o emprego de construções de carácter existencial, estático ou descritivo (Figura 2-5 e 12 do Anexo 2), enquanto o Protagonista (mesmo Principal), numa introdução não-absoluta, é apresentado numa construção do "encontro" (*físico* ou *perceptual*) (Quadro 10 e 12 do Anexo 2) ou, então, é introduzido por um verbo de mudança do estado, de Movimento ou do tipo "aparecer" (Figura 13). Estes resultados mostram que existe um outro critério que é preciso tomar em consideração na análise efectuada. Trata-se do factor introdução absoluta versus não-absoluta o que coincide com a divisão dos PROTAGONISTAS em Principais e Secundários apenas quando as categorias são bem "recortadas" e estabelecidas (*História do Cavalo*), mas não coincide quando não se observa esta regularidade (*História do Gato*).

(5) Nas construções de carácter existencial utilizadas em início absoluto, é frequente o emprego de uma construção relativa ou, então, em termos mais globais, de um paradigma "relativo", em que a relativa locativa pode ser substituída por uma infinitiva ou uma gerundiva (Quadro 8 e Figura 12 do Anexo 2). Tanto a ocorrência do paradigma como a variedade nele verificada demonstra — em contraste com os estudos efectuados para outras línguas — que se trata de estruturas tipicamente portuguesas, embora alguns dos tipos de realizações deste paradigma possam ter os seus equivalentes noutras Línguas Românicas.

(6) A introdução do PROTAGONISTA em posição absoluta não constitui apenas o factor fundamental para estabelecer o enquadramento espacial numa narrativa mas está, também, estritamente ligada à introdução da informação nova em termos globais. Tendo em conta a sobrecarga deste tipo de dados na introdução do enquadramento espacial, o Português Europeu procura resolver esta situação pela ordem da ocorrência dos elementos dentro do enunciado,

distribuindo a informação nova em sítios diferentes dos enunciados iniciais, utilizando para este objectivo as seguintes estratégias:

- (i) a posição inicial do verbo,
- (ii) a posição final da realização do paradigma "relativo" de carácter locativo na construção *existencial* ou *estativa* introdutória,
- (iii) três posições diferentes (inicial, média e final) para situar as expressões locativas.

A posição inicial do verbo é a mais marcada e a mais tardiamente adquirida, constituindo uma estratégia linguística explícita para a apresentação da informação nova no sítio mais exposto – logo inicial – do enunciado. As posições inicial e final das expressões locativas são, pelo contrário, as menos marcadas e as mais frequentes em todas as faixas etárias, enquanto a posição média é menos frequente, sendo utilizada sobretudo para as informações pouco extensas de carácter déictico-anafórico;

- (7) Quanto às construções déicticas, observa-se um nível de ocorrência muito restrito em todas as faixas etárias mais velhas, sendo significativo na faixa etária dos cinco anos. Observa-se, por conseguinte, que as crianças mais novas apresentam dificuldade em desprender-se do estímulo visual, situado *aqui* e *agora*, e necessitam referir-se a ele na narrativa que produzem. Esta estratégia, na faixa dos cinco anos, inviabiliza o atingir do objectivo que se propõe alcançar no Desenho Experimental elaborado, na ausência de conhecimento partilhado entre o Locutor e o Alocutário e utilizando a Língua Portuguesa como *o seu próprio contexto*. Este objectivo, no entanto, pode considerar-se plenamente alcançado a partir dos sete anos em que o emprego dos déicticos se torna praticamente ausente. À medida que as crianças vão crescendo, vão adquirindo, também, a necessidade da marcação da informação nova pelo determinante indefinido, na substituição do determinante definido, até atingirem os índices do uso observados nos adultos.
- (8) Conforme observado no Capítulo 5.5.1, a Expressão do Espaço está integralmente ligada à referência nominal, ou seja, à determinação da Figura e do Fundo nas *Histórias* narradas, assim como ao estabelecimento das relações existentes entre estes dois pólos por meio da referência verbal. Enquanto inicialmente possa parecer que todos os

PROTAGONISTAS são Figuras e todos os LOCATIVOS são Fundos, uma análise mais detalhada permite verificar que a definição da Figura e do Fundo nas relações espaciais é determinada pelo tipo de PROTAGONISTA que ocorre em início absoluto, assim como pela sua realização linguística ao nível sintáctico e semântico. Quanto às construções sintácticas, confirma-se a hipótese segundo a qual só os verbos de Movimento – e não os de Localização – permitem omitir a expressão explícita do Fundo. Observa-se, também, que o mesmo Fundo pode desempenhar papéis diversos em relação aos diferentes PROTAGONISTAS, servindo quer de *lugar* quer de *entidade isolada*. Enquanto os *lugares* não são objecto de introdução absoluta, as *entidades isoladas* podem sê-lo, embora com representatividade muito reduzida. A análise pormenorizada da referência nominal como parte integrante do enquadramento referencial global permite verificar que:

- (8a) – As diferentes categorias de referência nominal ocorrentes nas narrativas têm diferentes graus de importância dentro do texto e apresentam uma variação muito rica de realizações linguísticas. Quanto mais central for a categoria, tanto menor variação apresenta;
- (8b) – As categorias marcadas pelo traço [– Animado], como partes do corpo ou objectos, apresentam mais variação do que as marcadas como [+ Animado], sendo a categoria PROTAGONISTA e, especificamente, a categoria Protagonista Principal, as que apresentam relativamente menos variedade em relação a todas as categorias analisadas;
- (8c) – As categorias nominais menos centrais, isto é, as categorias não-Protagonistas ou as subcategorias, como, por exemplo, a dos Protagonistas não-Principais, são utilizadas nas primeiras fases de aquisição apenas para a referência inicial, sendo introduzidas só pelas crianças mais velhas e os adultos, também para as referências não-iniciais. Estes resultados mostram que as crianças aprendem não apenas a referir elementos novos ou utilizar designações novas para os referentes conhecidos, mas também, do ponto de vista intratextual, aprendem a utilizar as mesmas referências lexicais com funções diferentes, por exemplo, na continuação do tópico;
- (8d) – As realizações nominais são marcadas linguisticamente pelos marcadores morfológicos de carácter flexional – quanto ao

género e número – e derivacional, na marcação das formas diminutivas e (menos frequentemente) aumentativas;

- (8e) – As referências nominais podem ter realizações que aparentam características quase sinónimas, isto é, ao mesmo referente podem ser atribuídas designações nominais diferentes, independentemente da idade, sexo ou nível de educação. Foram observadas hesitações e auto-correcções em todos os grupos analisados, tanto ao nível das referências iniciais como das não-iniciais, com variação intrapessoal (Quadro 3 do Anexo 2);
- (8f) – Apesar de apresentarem algumas características referenciais e linguísticas comuns, as realizações de carácter quase-sinónimo diferem entre si ao nível cognitivo e/ou sócio-cultural. Independentemente destas características, todas elas são adquiridas (Figura 1 do Anexo 2) de um modo que, na maioria dos casos, não pode ser considerado nem progressivo nem contínuo. Algumas das categorias surgem cedo mas desaparecem ou diminuem nas faixas etárias mais avançadas para "cruzar os caminhos" com outras que apenas aparecem mais tarde, nas crianças mais velhas ou na idade adulta;
- (8g) – Os pseudo-sinónimos de carácter sócio-cultural apresentam um tipo de organização horizontal de referencialidade, enquanto os cognitivos se encontram organizados hierarquicamente, na vertical, tanto ao nível genérico como ao da instanciação (Quadro 5 do Anexo 2);
- (8h) – Na manutenção da referência, as crianças aprendem a utilizar a *variedade na nominalização*, a *pronominalização* e a realização zero no processo de *anaforização* (isto é, na criação de cadeias fóricas de carácter tanto anafórico como catafórico)<sup>100</sup> à medida que se vão libertando do *aqui e agora* da referência deíctica. Tanto a aprendizagem da introdução da referência como a sua manutenção determinam dois factores indissociáveis e indispensáveis para a construção de uma narrativa: a sua *coerência* (em relação ao Universo de Referência) e a sua *coesão* (em relação à narrativa enraizada numa *língua particular conceptualizada como o seu próprio contexto*). Do ponto de vista sintáctico,

<sup>100</sup> Nos estudos de Hickmann, as relações deícticas e cadeias fóricas são referidas como *exofóricas* e *endofóricas*. "Exophoric uses typically point to and presuppose some parameter of the immediate nonlinguistic situation, endophoric ones some discourse-internal aspect of the context". (Hickmann, 1995, 196).

esta problemática aponta para a importância dos fenómenos de *focalização* e *topicalização*;

- (8i) – O estabelecimento do *Fundo* (= *Ground*) numa narrativa permite contrastar o que se passa no primeiro plano (= *foreground*) com os acontecimentos do segundo plano (= *background*), utilizando para este objectivo a diferenciação Têmporo-Aspectual que ocorre ao nível verbal no Passado, na oposição Imperfectivo/Perfectivo. Este contraste traduz-se no emprego do *Preterito Imperfeito* para realçar o "fundo" (o segundo plano dos acontecimentos) em que se realiza o primeiro plano, referido no *Preterito Perfeito*, patente desde a faixa etária dos mais pequenos. Ao nível da expressão da referência verbal, o Português permite uma alteração da narração quer no Presente quer no Passado, fenómeno que se observa na população testada desde a faixa etária dos cinco anos, frequentemente, inclusive, ao nível intratextual;
- (8j) – Ao comparar os resultados obtidos na análise das narrativas portuguesas e nas narrativas produzidas noutras línguas, depara-se, no Português Europeu, com a riqueza de instanciação na organização vertical da referencialidade. Assim, entendemos, por exemplo, que enquanto os Portugueses, ao contarem a *História do Cavalo*, se referem não apenas às *crias dos pássaros*, mas também aos *pombos* ou *andorinhas*, os Ingleses vêem na mesma história *patos* e *pombos*, enquanto os Franceses escolhem *canários* e *cucos* (Hickmann et al. 1994). Assim, a diferenciação da categoria genérica no processo da aquisição da linguagem parece constituir um processo independente da língua em aquisição (= *language-independent*), enquanto a realização desta instanciação depende de factores de ordem linguística, cognitiva e sócio-cultural. Parece-nos existirem fortes protótipos culturais que fazem com que os Portugueses vejam na mesma imagem *andorinhas* e não *canários*, enquanto os Franceses se referem aos *cucos* e não aos *patos*.
- (9) Numa revisão dos nove pontos conclusivos da análise das narrativas aqui apresentada, conclui-se que as crianças portuguesas ao adquirirem a sua língua materna, precisam de aprender as seguintes tarefas de carácter linguístico e cognitivo, referentes à Expressão do Espaço:

- (9a) – Tendo em conta a necessidade de *ancorar* a história contada no Espaço e, muito especialmente, de *estabelecer o enquadramento*

*espacial*, as crianças precisam de aprender a referir-se a todas as instâncias da Categoria Locativa, assim como dominar os meios linguísticos indispensáveis para a sua expressão, e isto tanto ao nível da selecção lexical, como ao da referência nominal e verbal, como também aos níveis oracional, frásico e discursivo;

- (9b) – Sendo o estabelecimento do *enquadramento* e da *ancoragem do Espaço* relativamente tardios – ocorrendo, em certos casos, entre os sete e os dez anos e, noutros, até depois dos dez anos –, a criança começa por aprender a referência nominal (fenómeno patente aos cinco anos) que lhe serve, progressivamente, de base, especificamente na determinação da Figura e do Fundo para o estabelecimento da Referência Espacial;
- (9c) – A criança precisa de aprender a localização das construções escolhidas dentro do espaço de um enunciado, nas posições privilegiadas pelos adultos, assim como outras estratégias que o sistema linguístico disponibiliza para os seus falantes (a pré-posição do verbo, a posição final da relativa locativa, etc.). Esta aprendizagem não abrange apenas o controlo dos fenómenos em si mas, sobretudo, a operacionalização de uma hierarquia dos índices indispensáveis para a expressão do Espaço no Português Europeu. Isto significa que, além de dominar as estruturas morfossintáticas, a selecção lexical e a ordem das palavras privilegiada pelos adultos, a aquisição passa, igualmente, pela consciencialização (implícita) da hierarquia existente entre estes índices e o papel que ela desempenha no sistema linguístico da língua particular em aquisição. A definição mais pormenorizada desta hierarquia passa pelo estudo estatístico mais apurado que considera como indispensável no prosseguimento futuro da análise aqui apresentada;
- (9d) – A conceptualização do Espaço verificada nos adultos operacionaliza-se tanto do ponto de vista cognitivo como sócio-cultural. No processo de aquisição, os factores cognitivos transparecem em interacção com os linguísticos aos cinco anos, enquanto os de carácter sócio-cultural exigem largos anos de aprendizagem, fenómeno que começa a evidenciar-se apenas a partir dos sete anos;
- (9e) – A idade dos sete anos pode ser considerada, precisamente, como a idade limiar na aquisição da Expressão Espacial. A partir deste momento a criança está orientada para atingir o seu alvo: as características típicas da Produção observadas na

idade adulta. As análises parcelares efectuadas mostram que, no princípio da sua educação escolar, a população infantil começa a aproximar-se do grupo adulto nas suas escolhas e estratégias, abandonando as estratégias "cruzadas" típicas das idades mais baixas, marcando um percurso linear e regular, antes não verificado. É precisamente nesta altura que, nas crianças portuguesas, se verifica uma mudança mais marcada do emprego da exófora para a endófora, tal como indicada nos estudos de Hickmann (1986, 1995) (Cf. ponto 8) para outras línguas.

As nove conclusões aqui apresentadas, referentes à Produção e à Aquisição da Expressão do Espaço nas narrativas produzidas pelos falantes nativos monolíngues do Português Europeu apontam no sentido da **corroboração das hipóteses** inicialmente destacadas numa análise efectuada com quatro variáveis dependentes.

Sendo a variável *língua particular em aquisição* (VD 1) um destes factores, é importante destacar como os resultados aqui reunidos se relacionam com as conclusões obtidas para as outras línguas particulares em estudos anteriores e paralelos ao nosso (capítulo 5.2. e Hickmann, 1995). Os estudos interlinguísticos têm sido apontados como cruciais<sup>101</sup> para avaliar quer o papel dos factores cognitivos, quer independentes da língua particular em aquisição, quer ainda dos factores específicos de carácter linguístico, quer ainda do papel da Gramática Universal no processo da Aquisição. Estes factores encontram-se inter-relacionados, visto que, embora o estatuto do tipo de informação a introduzir e o estabelecimento do Fundo com os respectivos planos diferentes (= *Grounding*) constituam princípios universais da organização do discurso que todas as crianças têm que adquirir, as línguas particulares fornecem diferentes sistemas de estratégias e meios linguísticos para as crianças aprenderem a utilizar. Ao nível interlinguístico estas diferenças podem ser apreciadas como sendo *funcionais* e *formais*, por um lado, e *locais* e *globais*, por outro. A marcação *local* (desinências verbais, casos gramaticais, etc.) afecta uma única unidade, como é o caso, por exemplo, das inflexões, enquanto as *globais* se referem a unidades mais complexas, tais como orações, frases, etc. Defende-se (Hickmann, 1995) que os marcadores *locais* são mais fáceis de adquirir por apresentarem menos complexidade do que os *globais*, que exigem uma visão mais integrada do

<sup>101</sup> Hickmann, 1995, 200 c ss.

texto. Repare-se que os dados reunidos do Português Europeu corroboram estas observações. As marcações morfológicas do verbo (desinências temporais e aspectuais) e do nome (género, número, diminutivos, etc.) observam-se nas narrativas de crianças de cinco anos como bem controladas, enquanto a aprendizagem, por exemplo, da ordem de palavras diferente da ordem canónica – tal como a posição inicial do verbo, contrária à ordem canónica do Português –, leva muito mais tempo, só podendo ser considerada controlada nas crianças das faixas etárias mais elevadas.

Segundo Hickmann (1995), as crianças parecem ter mais facilidade de Compreensão e Produção quando a sua língua materna lhes proporciona uma rica marcação morfológica, como em Turco ou Italiano, do que nos casos em que a base para a interpretação depende da ordem dos elementos, como acontece em Inglês. No entanto, as crianças regem-se pelo critério de representatividade de uma estratégia na sua língua materna ou seja, as crianças inglesas mostram-se sensíveis à ordem das palavras, enquanto – ao aprenderem como relacionar as formas disponíveis com as funções que pretendem obter – as crianças italianas respondem melhor às indicações lexicais e morfológicas. Estas observações confirmam-se, também, para as crianças portuguesas cuja expressão linguística, em geral, e Expressão Espacial, em particular, dependem dos factores morfológicos e lexicais. Estas especificidades destacam-se ao nível da Expressão do Espaço. Para este efeito, as crianças dependem tanto dos marcadores *locais* como *globais*. O primeiro grupo abrange os marcadores locais de carácter locativo, tais como os verbos de Movimento ou de Postura (*correr, sentar-se*), as preposições locativas (*em, a, para*), adjectivos e advérbios (*perto, em baixo*), déicticos (*aqui, cá*) e marcações do Caso ao nível pronominal (*dentro de mim*). O segundo grupo abrange a ordem das palavras, a posição inicial do verbo (*chegou o gato, apareceu o cão*, etc.), a posição da oração locativa dentro da frase, etc. Nos marcadores globais incluem-se, também, as características tipológicas de línguas propostas por Talmy (1983, 1985), isto é, por exemplo, as que fundem o Movimento com o Modo (como em Inglês) ou as que fundem o Movimento com o Percurso (como em Francês ou Português).

Os estudos longitudinais dos anos setenta e oitenta defendiam que a produção de expressões locativas seguia uma sequência comum a várias línguas que dependia da sua complexidade cognitiva. Segundo esta teoria (Johnson & Slobin, 1979), numa hierarquia cognitiva crescente, adquiriam-se, primeiro, as preposições do tipo das inglesas (1) *in, on, under, beside*, depois (2) *between, back, front* com objectos com parte frontal

definida e (3) *back e front* com os objectos com a parte frontal não-definida. Os estudos desenvolvidos por Bowerman (1985, 1989) e, sobretudo, Choi e Bowerman (1991) mostram, no entanto, que a aquisição inicial não é baseada só nos conceitos universais de carácter sensorio-motor (como era defendido por Miller & Johnson-Laird, 1976; Piaget e Inhelder, 1956; Slobin, 1970, 1973, 1985) mas, também, na língua particular em aquisição. A tipologia proposta por Talmy evidencia o que os adultos e as crianças focalizam e como organizam o fluxo da informação no discurso (Berman & Slobin, 1994; Slobin, 1991). Isto significa que o modo como a informação é apresentada, em geral, e no caso da Expressão Espacial, em particular, varia não apenas ao nível micro, isto é, de uma unidade mínima, mas também ao nível da unidade máxima da expressão textual (Hickmann, 1995). Estas conclusões podem ser claramente ilustradas pelos exemplos portugueses, em contraste com os ingleses. Enquanto nestes os falantes elaboram trajectórias seguidas pelos Protagonistas, os Portugueses focam uma mudança de lugar, com a informação reduzida acerca do Percurso mas com mais informação estática que permite localizar os Protagonistas no cenário. A informação tèmoro-aspectual tanto morfológica como lexical (Aktionsart) define a mudança do estado, enquanto os marcadores temporais definem a estrutura interna de carácter Imperfectivo, e a perspectiva externa de carácter Perfectivo. As crianças utilizam, à partida, a marcação obrigatória disponibilizada pelo sistema da sua língua materna. Quando se trata da expressão de simultaneidade de um acontecimento pontual e de um duradouro, as crianças inglesas fazem-no, preferencialmente, no Presente (The Simple Present & The Present Continuous Tense) ou, então, com muito menos frequência, no Passado (The Simple Past and the Past Continuous Tense), enquanto, no Português, este contraste é principalmente referente ao Passado (Imperfeito *versus* Perfecto). O emprego alternado dos tempos verbais do Presente e do Passado é tanto mais frequente<sup>102</sup> quanto mais complexa for a hierarquia dos índices linguísticos, conforme se verifica no caso português.

<sup>102</sup> "The overall use of the past vs. nonpast as an anchor tense varies across these languages, the past being less frequent in French and German than in English. In addition, although the past perfective is related to boundedness, this relation varies with language and age. Thus, in all languages the past perfective is more frequent with bounded verbs than with unbounded ones. However, the English-speaking four-year-olds differentiate bounded and unbounded verbs the most, using mainly the simple past with bounded verbs and the present with unbounded ones, while the older children use both inflections with all verbs. In French and German the present is more frequent with all verbs at all ages and therefore the associations between boundedness and perfective past is less evident. Heavy reliance on the present may reflect the high frequency of the

Conforme destacado por vários autores (tal como discutido por Hickmann, 1995) num possível modelo de aquisição da linguagem é preciso tomar em consideração as três componentes seguintes:

- (i) organização relativamente tardia (VD 4) do discurso, o que, por exemplo, no Português Europeu (VD 1), acontece aos 7-10 anos e, frequentemente, até mais tarde;
- (ii) inter-relacionamento entre o nível frásico e o nível do enunciado, fenómeno que exige uma especificação futura mais pormenorizada (VD 1);
- (iii) combinação dos paradigmas de desenvolvimento (p. ex. VD 2 e VD 3) e especificidade linguística (VD 4).

É preciso notar, no entanto, que, apesar do desenvolvimento global tardio, as crianças mais pequenas começam a demonstrar a diferenciação entre a informação dada e a nova, ao distinguirem entre o primeiro e o segundo plano, guiando-se pela marcação das desinências verbais.

A investigação desenvolvida nos últimos anos permite redimensionar a importância dos estudos tradicionais dedicados à Expressão do Espaço. Assim, a interpretação piagetiana, segundo a qual a imaturidade cognitiva da criança pequena não lhe permite descentralizar (ou seja, abandonar a sua perspectiva egocêntrica), impossibilitando a organização dos parâmetros pessoais, espaciais e temporais no discurso de um modo coerente e funcionalmente coeso, precisa de uma revisão urgente. Os estudos recentes mostram, pelo contrário, que as crianças apresentam muito mais capacidades, tanto cognitivas como linguísticas do que inicialmente esperado (Hickmann, 1995)<sup>103</sup>.

historical present in French and German and/or the greater ease with which narratives can be told in the present, given that this tense neutralizes aspect." (Hickmann, 1985, 215).

<sup>103</sup> "More generally, further research should be devoted to a thorough understanding of the interrelations among three aspects of children's development: (1) general cognitive aspects, e.g. spatial and temporal concepts, object permanence, scripts for general event structures, narrative schemata; (2) general discourse development, including the acquisition of global and local principles guiding discourse organization, such as the marking of information status and the grounding of information; (3) language-specific aspects of acquisition, including the impact of formal and functional variations on the rate and course of acquisition in specific subdomains of discourse organization." (Hickmann, 1995, 217).

## 6. CONCLUSÕES E OBSERVAÇÕES FINAIS

Conforme definimos no Capítulo 1, a presente Dissertação tem por objectivo principal contribuir para uma caracterização da Interface entre a Cognição Espacial e a Expressão Linguística do Espaço no Português Europeu, enquadrando-a numa abordagem englobante e interdisciplinar, tanto Linguística como Psicolinguística. Com este objectivo global, propusemo-nos observar os objectivos parciais, especificados no Capítulo 1, os quais julgamos terem sido atingidos. Em função dos objectivos inicialmente expostos, apresentamos as respectivas conclusões, observando a sua ordem de introdução.

(1) Nos três primeiros capítulos, pusemos em destaque a importância da Revolução Cognitiva para os estudos centrados na Linguagem e, especialmente, para a *Interface* entre *Expressão Linguística* e *Cognição Espacial*. No Capítulo 1 procurou-se, de um modo mais específico, adoptar o terreno de uma perspectiva externa, enquanto nos Capítulos 2 e 3, se utilizou uma perspectiva interna da área. Verificou-se, no entanto, que era impossível separar as duas abordagens, dada a existência de vários fios condutores que atravessam em todos os sentidos a fronteira entre as duas perspectivas. A necessidade de uma **abordagem globalizante** transparece, sobretudo, nos casos da conceptualização espacial de diferentes tipos de sociedade ou – tal como, por exemplo, no trabalho de M. C. Escher – sugere que o cognitivo e o artístico se interpenetram, acabando por se integrar e demonstrando que é esta interdependência que constitui a essência do trabalho criativo. Assim, e de acordo com a vertente anti-cartesiana de António Damásio, defende-se que **a Cognição não pode ser vista independentemente da emoção e dos sentimentos**.

(2) Se o Capítulo 1 apontou, implicitamente, para a necessidade de uma perspectiva globalizante de análise do Espaço, nos dois capítulos seguintes (Capítulo 2 e Capítulo 3) procurou determinar-se o seu escopo

cognitivo e linguístico. O Capítulo 2 permitiu, assim, caracterizar a Interface existente entre estas áreas ao nível geral, sendo o Capítulo 3 mais específico na determinação do que se entende pela Interface entre Expressão Linguística e Cognição Espacial. Esta parte da Dissertação reflecte o percurso por nós efectuado na procura de um enquadramento teórico que permitisse abranger a totalidade da problemática cognitiva e linguística envolvida na expressão do Espaço. A busca efectuada afigura-se, deste modo, como um percurso complexo, mas simultaneamente abrangente e aberto.

(2a) Iniciou-se o Capítulo 2 pela caracterização do que se entende por Cognição, fruto de investigação desenvolvida em Ciência Cognitiva. Procedeu-se à discussão do inter-relacionamento da componente Cognitiva e Linguística no âmbito da proposta chomskiana, contrapondo à sua teoria modular caminhos alternativos que permitissem um diálogo interdisciplinar e englobante entre a linguagem e o pensamento.

(2b) Mereceu especial destaque a caracterização da área que tem sido denominada como Linguística Cognitiva, por termos entendido ser esta a opção teórica que reúne as condições necessárias do tipo de abordagem pretendida em oposição à da proposta pela metodologia chomskiana. Optámos, primeiro, por abordar a investigação de Anna Wierzbicka, interessante pela investigação sobre os primitivos linguísticos desenvolvida ao longo de quase trinta anos, procurando, seguidamente, caracterizar a variedade de outras propostas da Linguística Cognitiva. Embora a abordagem de Anna Wierzbicka não nos proporcionasse um conceito bem fundamentado do que pudéssemos considerar como um primitivo espacial, permitiu-nos estabelecer uma ponte entre o que se observou, implicitamente, no primeiro capítulo, e uma análise empírica que se efectuou no Capítulo 5 e que, ao abordar uma Interface entre o Linguístico e o Cognitivo, permitiu verificar interdependências mais complexas entre os factores cognitivos, linguísticos e culturais.

(2c) Os pressupostos teóricos de Linguística Cognitiva foram confirmados também pela Psicolinguística e, sobretudo, pelo que nos últimos anos se convencionou designar por Psicolinguística Cognitiva (Capítulo 2.5). A plurivisão de estudos psicolinguísticos desenvolvidos na Produção, Compreensão e Aquisição da Linguagem evidencia um enquadramento científico muito exigente que obriga o investigador que nele se aventura a um esforço de domínio simultâneo de várias áreas do

saber e de capacidade de abrangência de diversas interfaces, constituindo um sério desafio científico multidisciplinar. Assim, a Linguagem e a Cognição deixam de ser vistas como dois blocos modulares que apresentam alguns eventuais pontos de encontro. Pelo contrário, passam a ser apreciadas na totalidade, numa visão multidimensional de interdependências e co-funcionalidade.

(2d) O estudo do Espaço, proposto no Capítulo 3, levou-nos à definição da Cognição Espacial (Capítulos 3.1 e 3.2) em função dos pressupostos formulados segundo a Teoria Localista (Capítulo 3.3). A procura de uma teoria forte que definisse os primitivos espaciais e que se reflectisse adequadamente na investigação dedicada à produção linguística levou-nos ao encontro da Tipologia do Espaço proposta por Leonard Talmy (Capítulo 3.5), retomada e desenvolvida nos estudos psicolinguísticos do Espaço ao nível interlinguístico, principalmente por Melissa Bowerman e Maya Hickmann, como também, entre outros, por Dan Slobin e Ruth Berman (Capítulos 3.4 e 3.5). Enquanto os dois últimos procuram conciliar o Inatismo e o Construtivismo, apontando para uma diversidade de caminhos de pesquisa empírica centrada no *pensar* para *falar* uma língua particular, a investigação de Bowerman constitui – a nosso ver – uma aposta implícita (isto é, nunca como tal reconhecida) de revisão da versão fraca da hipótese Whorf-Sapir efectuada com base nos estudos empíricos inter e intralinguísticos.

Em contraste com os primitivos linguísticos, em geral, e os do Espaço, em particular, explicitados na proposta de Wierzbicka, os primitivos espaciais de Leonard Talmy têm carácter cognitivo o que permite um estudo mais aprofundado do Espaço. Ao evidenciarem os pressupostos da Teoria Localista (Capítulo 3.3) e não sendo restringidos, à partida, pela limitação de uma língua particular utilizada na sua definição (como acontece no caso de Wierzbicka), os primitivos cognitivos do Espaço propostos por Talmy asseguram a pluridimensionalidade de análise e apontam para o seu carácter universal (Capítulos 3.1, 3.2 e 3.4).

(3) Estabelecido o enquadramento teórico; e ainda antes de fazer uma proposta de análise nele baseada para o Português Europeu, explorou-se a diferença que existe entre esta teoria e os estudos tradicionais dos marcadores linguísticos do Espaço (Capítulo 4.1), sobretudo no que refere à totalidade dos estudos efectuados na Língua Portuguesa (Capítulo 4.2). Seguidamente, estudou-se a interacção existente entre os

vários mecanismos de carácter gramatical, lexical e contextual da expressão linguística do Espaço no Português Europeu, observando as suas idiossincrasias e as interdependências existentes na expressão de referências espaciais, temporais e aspectuais. Nos Capítulos 4.3 a 4.6, procurou estabelecer-se o Protótipo Espacial, o padrão e os paradigmas de lexicalização co-existent, assim como a especificidade do Esquema Imagético de Deslocação existente no Português Europeu. Neste último caso, abordou-se em diversas vertentes a expressão de Localização (Capítulo 4.5.1), a Deixis (Capítulo 4.5.2), a deslexicalização (Capítulo 4.5.3) e a representação metafórica do Espaço-Tempo (Capítulo 4.6).

(3a) Procedeu-se à determinação do Protótipo Espacial do Português Europeu (Capítulo 4.3) efectuada com base no *Português Fundamental* (1987), tendo em conta quatro factores básicos (perceptual, referencial, psicolinguístico e estatístico) para tal indispensáveis. Definiu-se (Quadros 1 a 5 do Anexo 1) um "esqueleto espacial" característico do Português Europeu, na concepção que lhe foi atribuída no enquadramento teórico de Talmy.

É preciso sublinhar que o carácter relativo de muitos dos índices quantitativos utilizados no *Português Fundamental* aponta para a limitação que esta fonte apresenta para uma apreciação mais pormenorizada. Uma elaboração mais rigorosa ao nível estatístico afigura-se, conseqüentemente, indispensável na investigação futura dentro da área. Uma pesquisa desse tipo basear-se-á, obrigatoriamente, nos *corpora* de dados contextualizados, tais como, privilegiadamente, o *Corpus de Referência do Português Contemporâneo (CRPC)*.

No Protótipo do Espaço proposto, verifica-se uma clara predominância da expressão do eixo Vertical, da relação de Inclusão e dos Pontos (Zonas) Limítrofes, assim como da não importância da orientação do eixo Lateral. É notória a riqueza de marcadores compostos pelos termos nucleares que se agrupam em locuções de combinação rica, frequentemente assentes nos nomes de uso comum, tais como, por exemplo, os que designam as partes do corpo. Na apreciação dos dados numéricos é indispensável, mais uma vez, ter em conta o facto de alguns dos casos traduzirem não apenas as relações espaciais indicadas, mas também empregos discursivos, como, por exemplo, os verificados em *depois, por aí fora, em volta de*, etc.

(3b) O esqueleto espacial do Português Europeu (Quadro 3 do Anexo 1) é constituído por vinte e nove marcadores linguísticos

considerados frequentes ( $f > 500$ ), dos quais mais de metade é formada por verbos (radicais verbais) e outra parte pelos seus satélites, isto é, predominantemente, preposições e advérbios. Cerca de metade dos satélites e três dos verbos frequentes apresentam carácter deíctico, remetendo para o Universo de Referência exterior à linguagem. Os marcadores permitem definir a Existência, a Localização estática, o Movimento da Figura em relação ao Fundo, destacando-se, para este, os marcos fundamentais de Origem, Percurso, Direcção e Alvo. Distinguem-se as áreas referentes ao Locutor e ao Alocutário, tanto ao nível pontual como ao nível de extensão, podendo os participantes da interacção verbal corresponder à Figura e/ou ao Fundo dando Origem à Deixis. Ao nível topológico distingue-se, apenas, a marcação de Inclusão, do Marco Limítrofe do Alvo e de Posterioridade.

Os verbos nucleares e os satélites entram em combinações que permitem a criação de itens novos quer por meio de gramaticalização morfologicamente transparente, quer através de vários graus de lexicalização.

(3c) Quanto aos Paradigmas de Lexicalização do Espaço (Capítulo 4.4) verifica-se a existência de um Padrão de Lexicalização do Português Europeu (Quadro N do Capítulo 4.4) dentro do qual se distinguiram três padrões específicos (Quadros O, P e R do Capítulo 4.4).

No esqueleto espacial português observa-se uma lexicalização superior a noventa e cinco por cento, correspondente ao padrão de lexicalização em que a Deslocação – traduzida pela Localização ou pelo Movimento –, se funde com o Percurso (Direcção, no caso do Movimento).

Verifique-se, no entanto, que embora o padrão de lexicalização em que ocorre a fusão da Deslocação e do Percurso seja, sem dúvida, típico do Português – enquanto Língua Românica, conforme proposto por Talmy –, existem, paralelamente, nesta Língua, paradigmas em que a fusão entre a Deslocação e o Percurso leva a vários níveis de lexicalização.

(3d) Note-se, igualmente, que, de modo análogo ao que foi proposto para outras línguas, também em Português parece poder observar-se a existência de dois léxicos espaciais paralelos, conforme transparece da comparação entre o léxico nuclear e o formado por extensão (Lista A do Anexo 1). Se o vocabulário nuclear é lexicalizado, colloquial e frequente, o paralelo é formado por satélites, principalmente

afixos, tem carácter mais erudito e não faz parte do vocabulário fundamental da língua, conforme se pode verificar pelos seguintes exemplos: *sobrepôr, emigrar, imigrar, transladar, transgredir, trespassar, regressar, extrair, ingressar, ultrapassar, supervisionar, retroceder, circunscrever*, etc.

(3e) Se o Português Europeu lexicaliza preferencialmente o paradigma em que ocorre a fusão entre a Deslocação e o Percurso, surge, igualmente, outras regularidades sistemáticas nesta Língua que, apesar de serem menos frequentes ou marcantes, não deixam de contribuir para a caracterização da conceptualização do Espaço nela estudada. Uma análise aprofundada dos verbos espaciais portugueses permite verificar a existência de paradigmas centrados quer na Figura, quer no Fundo, quer ainda no Modo em que a Deslocação é efectuada e em que estes factores podem surgir individualmente ou, então, coexistir (como a Figura e o Modo, por exemplo), tornando transparente a conceptualização subjacente ao nível linguístico (Quadro 7 do Anexo 1). É curioso verificar a coexistência e a grande heterogeneidade ao nível da distribuição dos paradigmas de lexicalização nos casos estudados o que, mais uma vez, embora aqui de um modo indirecto, aponta para a excepcionalidade do carácter regular em que ocorre a lexicalização no caso da fusão da Deslocação e do Percurso.

(3f) O paradigma de lexicalização centrado no Fundo, em Português, é aparentemente menos rico do que o centrado na Figura, visto que este é quatro vezes mais extenso do que aquele. Apesar disso, o vocabulário centrado no Fundo apresenta um alto grau de produtividade, por exemplo ao nível da metaforização.

(3g) O vocabulário espacial centrado no Fundo e na Figura encontra-se exemplificado e reunido, respectivamente, nas listas C e D do Anexo 1, abrangendo, no total, mais de quinhentos verbos espaciais. O vocabulário centrado na Figura é muito mais rico e produtivo, sendo quase quatro vezes mais numeroso do que o originado no Fundo. No entanto, embora o paradigma em si pareça menos produtivo, o vocabulário centrado no Fundo apresenta uma grande produtividade interna ao nível, por exemplo, da metaforização, em especial quando o Fundo escolhido faz parte do vocabulário coloquial do dia-a-dia. A Lista B do Anexo 1, referente às partes do corpo que funcionam na formação do vocabulário espacial quer como Figuras quer como Fundos, fornece alguns dos exemplos mais representativos da polissemia. Apreciado na sua totalidade, o vocabulário espacial referente às partes do corpo – reu-

nido e exemplificado na lista B – abrange cerca de sessenta itens. A referência é efectuada no sentido lato, isto é, para as partes do corpo humano, do corpo de animais e para plantas. O carácter abrangente desta listagem deve-se à enorme produtividade do vocabulário proveniente da flora e fauna na conceptualização e metaforização da vida e actividade humanas e à sobreposição parcial de cada um destes subvocabulários. Os cerca de sessenta itens iniciais – na sua maioria nomes mas, também, alguns adjectivos referentes às características físicas ligadas às partes do corpo – originam cerca do dobro de verbos espaciais neles centrados.

(3h) O Esquema Imagético subjacente à Localização contempla, em termos gerais, a Figura colocada espacialmente em relação ao Fundo. Ao nível linguístico, conforme tem sido demonstrado pela investigação efectuada na última década para idiomas particulares, as condições em que esta colocação é feita podem vir a ser especificadas pelos marcadores espaciais, preferencialmente pelas preposições e advérbios. Esta especificação abrange, sobretudo, a possibilidade de existência da contiguidade, isto é, o contacto entre a Figura e o Fundo, assim como a sua especificação quanto ao carácter pontual, acidental ou fixo (ritualizado). Seguidamente, podem vir a especificar-se as características funcionais do Fundo, tais como, a de servir de *Suporte* ou de *Contentor* em relação à Figura. O Fundo pode, ainda, ser conceptualizado, quer do ponto de vista perceptual, como um ponto, uma linha ou uma área, quer então, do ponto de vista abstracto e funcional, como um artefacto, um serviço ou uma instituição. Nesta apreciação das características que determinam o Esquema Imagético da Localização, é preciso ter em conta que uma língua particular pode, igualmente, dispor de termos que, além de marcarem a Localização propriamente dita, transmitem a informação acerca do Modo em que ela é efectuada, a Pertença (e/ou Posse) da Figura localizada, ou então, a Intencionalidade inerente à Localização.

(4) O facto de existir, em Português, tal como acontece também em Castelhana, um marcador genérico de Localização *em* – que abrange tanto a Superioridade como a Inclusão –, aponta, sem dúvida, para a sua indicação como uma preposição topológica fundamental. Os dados disponíveis sobre os marcadores espaciais relativos às variantes não-europeias do Português apontam para a indicação de *em* como o marcador topológico de base. Poder-se-á defender, por outro lado, que a pre-

posição *a* – apontada, nestas variantes, como termo espacial em vias de desaparecimento, principalmente ao nível de expressão do Espaço físico, isto é, marcando quase exclusivamente usos abstractos e metafóricos – venha a ser proposta como **um marcador espacial apenas típico do Português Europeu**.

Quanto ao marcador *em*, são frequentes as metonímias em que um local, isto é, uma casa particular ou um estabelecimento comercial (cultural) é referido por uma designação – com que mantém relação de contiguidade – constituída por um nome próprio (antropónimo – ou termo de relacionamento familiar/de amizade –, topónimo, nome de marca, etc.), e por uma designação de profissão ou de produto.

Quanto à preposição *a*, que – dado o seu carácter polissémico – pode ocorrer no Português Europeu como marcador do Espaço, do Tempo e/ou do Modo, enquanto termo espacial surge tanto enquanto marcador de Movimento como de Localização.

(5) No Capítulo 4.6. procura-se demonstrar que a problemática relativa ao Espaço e Tempo necessita de apreciação inter-relacionada e integrada e que os estudos Espaço-Temporais exigem um enquadramento resultante de uma estrita interligação e interdependência da Cognição, Linguagem e Cultura. Defende-se a **existência de um Modelo da Representação Espaço-Temporal do Texto de carácter dinâmico** (Metáfora da Viagem), **típico do Português Europeu**, e de um outro Modelo de carácter estático (Metáfora do Contentor), funcional noutras línguas particulares.

(6) De acordo com as propostas linguísticas globais (Capítulo 3.3.3), verificou-se, igualmente, não só a **interdependência na expressão do Espaço-Tempo-Aspecto**, mas, também, a existente na vertente **Espaço-Posse-Pertença** o que, por extensão, pode levar a uma abordagem ainda mais abrangente do tipo **Espaço-Existência-Não-Existência-Negação**. As duas vertentes anteriores das extensões da Expressão do Espaço foram igualmente exploradas no estudo das narrativas efectuado no Capítulo 5. O aprofundamento da sua análise afigura-se igualmente como um caminho interessante a percorrer numa investigação futura (Cf., mais adiante, o ponto 1c dos projectos de investigação por desenvolver na área).

(7) De um modo global, nos Capítulos 4 e 5, apresentou-se uma **proposta de parametrização da tipologia do Espaço no Português**

**Europeu**, determinando restrições que esta Língua efectua sobre os primitivos espaciais de carácter cognitivo.

(7a) Na proposta do **Protótipo Espacial**, verifica-se a pertinência das seguintes **características**:

- (a) carácter fundamental do destacamento da Figura, Fundo, Percurso e Modo de Deslocação;
- (b) oposição entre a Localização Estática e o Movimento;
- (c) referência (explícita ou implícita) do ponto de Origem e do ponto de chegada (Alvo) ao efectuar o Movimento;
- (d) complexidade do Alvo (contrastada com o carácter simples da Origem) que se traduz pela oposição entre o Movimento efectuado *na direcção* do Alvo, o Movimento efectuado com o objectivo de *alcançar* o Alvo e o Movimento efectuado com a intenção de *permanecer* no Alvo;
- (e) marcação linguística forte da orientação Vertical (oposição *Cima/Baixo*);
- (f) marcação linguística forte do pólo marcado da orientação Sagital (oposição *Frente/Trás*);
- (g) marcação linguística forte da Proximidade;
- (h) marcação fraca das oposições *Esquerda/Direita, Inclusão/Suporte* ou *presença/ausência do Contacto Físico Directo*.

(7b) Na expressão linguística do Espaço no Português Europeu, o destaque é dado à **selecção lexical**, assim como à existência predominante de um modelo de lexicalização que abrange a Figura, o Fundo e o Percurso. Os paradigmas de lexicalização funcionais em Português mostram, no entanto, a co-existência de várias alternativas paralelas com o modelo-padrão, com maior ou menor grau de realização, o que torna o caso português bastante mais complexo do que o inicialmente pressuposto. Por outro lado, a análise do Esquema Imagético de Deslocação permite repensar o inter-relacionamento de diferentes meios linguísticos utilizados em Português e verificar que a análise efectuada não se baseia apenas nas estratégias de carácter lexical, mas também de carácter **morfossintáctico** o que transparece, sobretudo, nas **perífrases verbais**.

(7c) Nos Capítulos 4.1 – 4.4, evidencia-se como se realiza a expressão do Espaço ao nível linguístico, em função dos primitivos definidos previamente ao nível cognitivo. No entanto, é apenas no Capítulo 4.5 que se pode observar como os factores cognitivos, linguis-

ticos e culturais se interpenetram num caso muito específico do Modelo Espaço-Temporal do texto. As conclusões tiradas desta análise demonstram, de um modo inequívoco, que efectuar uma análise puramente linguística – sem tomar em conta outros tipos de factores – pode tornar opaca a análise da Expressão Espacial. Se as unidades lexicais utilizadas neste modelo forem contrastadas ao nível interlinguístico, o *paralelismo* afigura-se como transparente. Enquadrando, porém, a análise do mesmo caso no Modelo Cognitivo-Linguístico-Cultural **pode verificar-se que as mesmas unidades linguísticas, aparentemente paralelas em diferentes línguas, são portadoras de significado oposto, contrastando com o paralelo, considerado inicialmente.**

(8) Enquanto, no Capítulo 4, se considerou o sistema da Língua Portuguesa, no Capítulo 5, propôs-se uma análise da Produção do Português ao nível discursivo, realizada num Desenho Experimental. Levantaram-se 120 narrativas de trinta crianças (de três faixas etárias diferentes) e de trinta sujeitos adultos, narrativas essas que constituem, no total, o *Corpus* da nossa Dissertação (Anexo 3). Definiram-se, nesta análise, os **parâmetros espaciais das narrativas produzidas pelos falantes nativos do Português Europeu de vários níveis etários.** Ao aplicar ao estudo das narrativas provocadas uma metodologia psicolinguística, verificou-se a importância das variáveis dependentes especificadas para o desenvolvimento da Referência e Expressão Espaciais nos textos produzidos, efectuando-se a comparação destes resultados com os obtidos para outras línguas. Nos primeiros subcapítulos (5.1 a 5.4) teve-se em conta a descrição dos estudos dedicados às narrativas, a determinação das hipóteses, assim como a descrição da metodologia utilizada no levantamento, gravação, transcrição e codificação do *Corpus* (no sistema *CHILDES*). Os resultados obtidos, a sua discussão e análise, assim como as conclusões reunidas foram objecto dos subcapítulos 5.5 e 5.6. O Desenho Experimental e a análise nele baseada permitiram corroborar todas as hipóteses definidas inicialmente, demonstrando que **a Expressão do Espaço no Português Europeu depende não só das características particulares da Língua em análise, mas também da idade do narrador, assim como do tipo de história que é contada, tendo em consideração, sobretudo, a apresentação dos Protagonistas focados em cada uma das histórias.** Confirmou-se, assim, a pertinência do destaque das quatro variáveis independentes de análise. Com base nos resultados obtidos, estabeleceram-se esquemas de aquisição da Expressão do Espaço (Anexo 2). Em função do grau de criação da coesão e da coerência do texto e focando, especialmente, a referência

à informação dada e nova, especificaram-se os parâmetros espaciais fundamentais, como o estabelecimento do enquadramento espacial e a ancoragem do Espaço, definidos em função da referência nominal (expressão da Figura e do Fundo) e, parcialmente, da verbal (o tipo de relacionamento estabelecido entre a Figura e o Fundo). Da perspectiva linguística, todos os níveis da análise – lexical, morfossintáctico e pragmático – provaram ser importantes, mas não constituíram um factor suficiente de análise. Tal como no Capítulo anterior, a análise foi definida em termos de critérios não apenas linguísticos, mas também cognitivos e culturais, o que garantiu uma abordagem global, pelo destaque dado à interacção e interpenetração de todos os factores intervenientes.

O trabalho aqui apresentado permite **traçar perspectivas para a investigação futura na área da Expressão do Espaço em Português.** É nossa convicção de que o desenvolver destas tarefas merece uma abordagem intra e interlinguística que deverá ser efectuada no âmbito de trabalho de um grupo interdisciplinar de investigadores.

Destaquem-se, apenas a título de exemplo, as possibilidades indicadas pelo estudo de Faria e Duarte (1989). Ao destacar, no nosso trabalho, o carácter marcadamente "forte" dos verbos deícticos do Português Europeu, lembra-se a proposta das autoras supracitadas de considerar o Português Europeu como sintacticamente "forte" por dar proeminência ao Sujeito em contraste com o Português do Brasil que dá proeminência ao Tópico. Embora os enquadramentos teóricos em que se inserem as duas análises sejam diferentes, verifica-se que a metodologia interlinguística permite em ambos os casos avançar hipóteses convergentes. Comparado com outras línguas, o Português Europeu apresenta características "fortes" tanto ao nível sintáctico – proeminência do sujeito – como ao nível semântico – Deixis –, apontando para o relacionamento entre a Figura, o Fundo e o *origo* deíctico no Esquema Imagético subjacente.

Por outro lado, afigura-se interessante efectuar estudos de alguns dos marcadores espaciais menos estudados – tal como, por exemplo, o *lí* e o *acolá* – que contemplasse os critérios cognitivos, como o de *visibilidade*, conjugado com o de Afastamento Espacial.

**As propostas de caminhos a percorrer** indicar-se-ão, seguidamente, numa série de cinco alíneas de investigação.

(1) O estudo aqui apresentado deixou várias portas abertas que apontam para um aprofundamento da análise realizada, especialmente ao

nível linguístico de carácter sintáctico-semântico. Pretende-se, consequentemente, **estudar uma língua** não ao nível de um sistema independente dos outros, mas, antes, **numa comunidade que selecciona modelos sócio-cognitivos** para o seu funcionamento:

(1a) Trata-se, aqui, especialmente, das **construções de tipo existencial, estativo e perceptual** em que entram, por exemplo, as estruturas propostas como fazendo parte do "paradigma relativo", de carácter gerundivo, infinitivo e as que denominámos "**relativas locativas**", cujo tratamento merecerá, provavelmente, uma abordagem diferenciada e aprofundada pelos sintacticistas;

(1b) Se estas construções não foram sintacticamente exploradas, outras há – tal como a **topicalização e a focalização** – cuja investigação nos parece indispensável e que apenas mencionamos pontualmente;

(1c) Merecem aprofundamento, igualmente, as vertentes da extensão da Expressão do Espaço, aqui apenas parcialmente analisadas, tanto na linha **Espaço – valores Têmporo-Aspectuais**, como Espaço – valores inerentes à expressão de **Posse e de Pertença**, como ainda numa alínea de expressão existencial que pode vir a conduzir ao estudo da **Negação** como a **não-Existência**.

(2) Sentimos, igualmente, necessidade de levantar **questões linguísticas** que não chegaram a ser abordadas no nosso trabalho mas que se afiguraram como importantes ao longo da sua elaboração, tendo em conta um estudo mais aprofundado sobre o Espaço:

(2a) A **análise prosódica das narrativas** pode tornar-se muito significativa para o estudo sintáctico, especialmente no caso da introdução da informação nova, assim como no que refere os fenómenos de topicalização e do foco;

(2b) O aprofundamento dos tópicos espaciais num enquadramento da **História da Língua** é indispensável, numa convicção – defendida pela Linguística Cognitiva – de que os factores linguísticos de carácter sincrónico e diacrónico devem ser tomados em consideração de um modo integrado.

(3) Uma outra análise aqui apenas explorada ao nível básico foi a **análise estatística** relativo aos dados apresentados no *Corpus*. Embora a

metodologia escolhida seguisse as propostas estatísticas disponibilizadas pelo sistema *CHILDES*, também utilizadas por outros estudos interlinguísticos dedicados a narrativas, a nossa convicção é a de que só métodos de análise mais avançados podem proporcionar condições para definir, do ponto de vista científico, o que pode ser considerado, de facto, como estatisticamente significativo. Esta proposta não recusa a importância do cálculo aqui apresentado; pelo contrário, aponta um novo caminho a percorrer, uma vez concluída a etapa aqui explorada.

(4) Ao nível do trabalho interlinguístico, consideramos como indispensável, em primeiro lugar, uma análise aprofundada da Expressão do Espaço relativa não apenas ao Português Europeu, mas apresentada ao **nível global da Língua Portuguesa**, em todas as suas variantes intercontinentais. Os estudos mencionados e referentes ao Português de Moçambique podem ajudar a designar os caminhos que é preciso percorrer, especialmente no que toca ao Português do Brasil.

(5) A investigação que foca a Produção efectuada no Português Europeu enquanto Língua Materna constitui, naturalmente, ponto de partida para o estudo da Língua Portuguesa noutras vertentes, isto é, quer como **Língua Estrangeira ou Segunda (não-Materna)**, quer como uma das línguas em aquisição numa situação de **Bilinguismo ou Plurilinguismo**. Este tipo de investigação requer, também, uma vertente aplicada, tendo em consideração o ensino das línguas e a elaboração dos materiais para tal necessários.

## BIBLIOGRAFIA

### Siglas e abreviaturas utilizadas:

A.P.L.	– Associação Portuguesa de Linguística
C.E.A.A.L.	– Centro de Estudos de Aquisição da Linguagem
C.L.U.L.	– Centro de Linguística das Universidades de Lisboa
C.U.P.	– Cambridge University Press
F.C.S.H.	– Faculdade de Ciências Sociais e Humanas
F.L.U.P.	– Faculdade de Letras da Universidade do Porto
F.L.U.J.	– Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa
I.N.I.C.	– Instituto Nacional de Investigação Científica
M.I.T.	– Massachusetts Institute of Technology
O.U.P.	– Oxford University Press
P.U.C.R.S.	– Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
P.U.F.	– Presses Universitaires de France
R.I.L.P.	– Revista Internacional de Língua Portuguesa
U.N.L.	– Universidade Nova de Lisboa

### ABAURRE, M. B.

- 1991 "Os Estudos Lingüísticos e a Aquisição da Escrita", *Anais do II Encontro Nacional sobre Aquisição da Linguagem*, CEAAL – PUCRS, Porto Alegre, 1991, 5-50.
- 1995 "Grammar Selection and the Phonology/Syntax: Evidence from Brazilian Portuguese Acquisition Data for Top-Down Modelling", apresentado na *International Conference on Interfaces in Linguistics*, Porto, 13-17 Novembro, 1995.

### ABKARIAN, G. G.

- 1990 "Comprehension of Deictic Locatives: the Object "Behind" it", *Journal of Psycholinguistic Research*, New York Plenum Publishing Corporation.

### ABULADZE, I.

- 1991 "On Word Pairs Expressing Spatial and Temporal Orientation", *Studia Linguistica* 45 (1/2), 127-135.

### ACREDOLO, L. P.

- 1983 "Spatial Orientation in Special Populations: The Mentally Retarded, The Blind, and the Elderly", in Pick & Acredolo (eds.), (1983), 143-160.

### AIJMER, K. & B. ALTENBERG (eds.)

- 1991 *English Corpus Linguistics*, London & New York, Longman.

- ATKINSON, J.  
1987 *Words in the Mind: An Introduction to the Mental Lexicon*, Basil Blackwell.  
1989 *The Articulate Mammal: An Introduction to Psycholinguistics*, Unwin Hyman.
- ALBANO, E.  
1991 "Esboço de Modelo Neuropsicologicamente Orientado para a Aquisição da Fonologia", *Anais do II Encontro Nacional sobre Aquisição da Linguagem*, CLEAL. – PUCRS, Porto Alegre, 51-76.
- ALEGRIA, J.  
1983 (Entrevista com), "Le Développement de la Notion d'Espace et de Temps", in Alegria et al. (1983), 165-178.
- ALEGRIA, J. et al.  
1983 *L' Espace et le Temps Aujourd'hui*, Paris, Éditions du Seuil.
- ALLEN, G.; K. C. KIRASIC & R. L. BEARD  
1989 "Children's Expressions of Spatial Knowledge", *Journal of Experimental Child Psychology*, 48, 114-130.
- ALLEN, J. P. B. & P. CORDER (eds.)  
1975 *Papers in Applied Linguistics*, The Edinburgh Course of Applied Linguistics, Vol. 2, O.U.P., London, Tradução polaca, J. Rusiecki (ed.), Warszawa, 1983.
- ALMEIDA, M. C.  
1995 *Transitividade e Trajetória nas Concepções de "Abrir" e "Cortar" em Português e Alemão: Análise Prototípico-Analogista*, Dissertação de Doutorado, F.J.U.L., Lisboa, 1997.
- ALMEIDA, M. J.  
1995 "Time in Narratives", in Duchan et al. (eds.), (1995), 159-190.
- ALVES, A. T.  
1996 "Acerca da Ordenação Temporal do Discurso", comunicação apresentada no XII Encontro Nacional da APL, Braga/Guimarães, 30 de Set.-2 de Out. 1996.
- ALVES, H. Santos  
1995 "As Gramáticas do Bilingue", *Actas do XI Encontro da Associação Portuguesa de Linguística*, Mesa Redonda: Os Dicionários Que Temos e os Que Deveríamos Ter, F.J.U.L., 2-4 de Outubro, 1995, Vol. III, 491-502.
- ANDERSON, J. M.  
1971 *The Grammar of Case: Towards a Localist Theory*, London, C.U.P.. Tradução francesa: "La Grammaire des Cas", *Langages*, 38, Paris, Didier L.rousse.
- ANDERSON, S.  
1985a "Typological Distinction in Word Formation", in Shopen (ed.), (1985), 3-56.  
1985b "Inflectional Morphology", in Shopen (ed.), (1985), 150-201.
- ANDERSON, S. & E. L. KEENAN  
1985 "Deixis", in Shopen (ed.), (1985), 259-308.
- ANDRADE, A. & M. C. VIANA  
1996 "Fonética", in Faria et al. (org.), (1996), 115-170.
- ANSCOMBE, J.-C.  
1993 "Sur/sous: de la localisation spatiale à la localisation temporelle", in Berthonneau & Cadio (coord.), (93), 111-146.
- ANTUNES, M. I. C. M.  
1992 *Aspectos da Coesão Lexical na Organização do Texto Escrito de Comentário*. Dissertação de Doutorado, F.J.U.L., Lisboa.
- ANUSIKIEWICZ, J. (ed.)  
1992 *Potoczność w języku i kulturze* (Uso Coloquial na Linguagem e na Cultura). Wrocław.
- APRESJAN, Ju. D.  
1971 "Regular Polysemy" in *Izvestija Akademii Nauk SSSR, Serija literatury i jazyka* XXX, 509-23.
- ARISTÓTELES  
*Metaphysics*, London, Heinemann, 1933.  
*Categorias*, Guimarães Editora, 3ª ed., 1994.
- ARRAIS, T. C.  
1991 "Tempo e Aspecto, Tempo e Modalidade: de Volta ao Futuro", *Alfa*, São Paulo, 35, 11-17.
- ARRUBA-FERNANDES, V. M. B.  
1990 "Advérbios Pronominais 'Ai', 'Ali', 'Aqui', 'Lá' no Português Falado por Crianças", *Letras & Letras*, Uberlândia, 6 (1 e 2), 119-134.
- ASCH, S. E. & H. A. WITKIN  
1948 "Studies in Space Orientation: I. Perception of the Upright with Displaced Visual Fields", *Journal of Experimental Psychology*, 38, 325-337.
- ATKINSON, M.  
1992 *Children's Syntax: an Introduction to Principles and Parameters Theory*, Oxford, Blackwell.
- ATTNEAVE, F.  
1983 "Concerning Cognitive Maps: Discussion of Baird and Kuipers" in Pick & Acredolo (eds.), (1983), 361-366.
- AURNAGUE, M.  
1992 "A Unified Processing of Orientation for Internal and External Location" in Aurnague, M. et al. (eds.), (1992), 39-52.
- AURNAGUE, M.; A. BORILLO; M. BORILLO & M. BRAS (eds.)  
1992 *Semantics of Time, Space, Movement and Spatio-Temporal Reasoning*. Group "Langue, Raisonnement, Calcul", Working Papers of the 4th International Workshop, Château de Bonas, 4-8 Setembro 1992.
- AUSTIN, J. L.  
1958 *How to do Things with Words*, London, O.U.P.  
1961 *Philosophical Papers*, Oxford, OUP.

- AXT, M.  
1991 "Condutas Cognitivas e Estratégias de Processamento de Orações Relativas por Crianças entre 6 e 13 Anos", *Anais do II Encontro Nacional sobre Aquisição da Linguagem*, CEAAL – PUCRS, Porto Alegre, 117-130.
- AZEVEDO FERREIRA, J. de  
1980 "Les Verbes *Haber-Tener* et l'emploi de l'anaphorique y dans le *Libro de los Gatos*", *Boletim de Filologia XXVI*, Lisboa, INIC, 245-270.
- AZKARATE, M. & L. GARCIA  
1995 "Prefixes, Heads and Word Order", apresentado na *International Conference on Interfaces in Linguistics*, Porto, 13-17 Novembro, 1995.
- BAAAYEN, H. & E. DANZINGER (eds.)  
1993 *Annual Report 14*, Max Planck Institute for Psycholinguistics, Nijmegen.
- BACELAR DO NASCIMENTO, M. F.  
1994 "Aspectos da Sintaxe do Português Falado (Repetições Lexicais e de Estruturas Sintáticas em Produções Oraís: Fenômenos de Deslocação)", *Actas do Congresso Internacional do Português*, Lisboa, Vol. I, 203-224.
- BACELAR, Bernardo de Lima e Melo  
1783/1996 *Gramática Filosófica da Língua Portuguesa*, reprodução fac-similada da edição de 1783, com introdução e notas de Amadeu Torres, Academia Portuguesa de História, Lisboa, 1996.
- BACELAR DO NASCIMENTO, M. F.  
1995 "Mesa Redonda sobre *Corpora Linguísticos*", *Actas do XI Encontro da APL*, Lisboa, 1995, Vol. I, 19-20.
- BACELAR DO NASCIMENTO, M. F.; M. L. GARCIA MARQUES & M. L. SEGURA DA CRUZ (eds.)  
1984/1987 *Português Fundamental*. Vol. I, Tomo I: *Vocabulário* (1984); Volume II: *Método e Documentos*, Tomo I: *Inquérito de Frequência*, Tomo II: *Inquérito de Disponibilidade*, (1987) INIC/CLUL, Lisboa.
- BACH, E.  
1968 "Nouns and Noun Phrases", in Bach & Harms (eds.), (1968), 91-124.
- BACH, E. & HARMS, R. T. (eds.)  
1968 *Universals in Linguistic Theory*, Holt, Rinehart and Winston, New York.
- BACRI, N.  
1995 "Perception de la Parole. Observables et Représentations Cognitives", in Bouscaren, J. et al. (org.), (1995), 531-540.
- BADIA MARGARIT, A. M.  
1952 "Los Demonstrativos y los Verbos de Movimento en Iberrománico", *Estudios Dedicados a Menéndez Pidal*, III, Madrid.
- BAIRD, J. C. & WAGNER, M.  
1983 "Modelling the Creation of Cognitive Maps", in Pick & Acredolo (org.), (1983), 321-344.
- BAKER, M.  
1995 "Morpheme Orders and Cooccurrence Restrictions in Morphologically Complex Languages", apresentado na *International Conference on Interfaces in Linguistics*, Porto, 13-17 Novembro, 1995.  
1996 "The Discourse cohesive function of the passives: A crosslinguistic comparison", apresentado no *7th International Congress for the Study of Child Language*, Istambul, 14-19 de Julho, 1996.
- BAMBERG, M. G. W.  
1987 *The Acquisition of Narratives: Learning to Use Language*, Berlin, Walter de Gruyter & Co.  
1996 "The discourse cohesive function of the passives: A crosslinguistic comparison", apresentado no *7th International Congress for the Study of Child Language*, Istambul, 14-19 de Julho, 1996.
- BANCROFT, D.  
1995a "Language Development", in Lee & Gupta (eds.), (1995), 45-80.  
1995b "Characterization, Concepts and Reasoning", in Lee & Gupta (eds.), (1995), 115-148.
- BAPTISTA, M. A.  
1988 "Representação Mental do Espaço: Modelos Mentais e Representações Proposicionais", *Actas do IV Encontro da APL*, Lisboa, 319-330.
- BAPTISTA, M. A.  
1992 *Da Representação Mental do Espaço Urbano à sua Verbalização: Contributos para o Estudo deste Processo com Base na Análise de Instruções de Percursos Recolhidas na Cidade do Porto*, Dissertação de Mestrado em Linguística Portuguesa Descritiva, FLUL, Lisboa.
- BARBOSA, J. Soares  
1822 *Grammatica Philosophica da Língua Portuguesa ou Princípios de Grammatica Geral Aplicados à Nossa Linguagem*. Lisboa, (2ª ed., Lisboa, Typographia da Academia Real das Sciencias, 1830), 1871.
- BARREAU, H.  
1983 (Entrevista com), "Les Théories Anciennes", in Alegria et al. (1983), 13-26.
- BARRETO, M.  
1927 *Através do Dicionário e da Gramática. Correio de Consultantes*, Rio de Janeiro, Livraria Quaresma.
- BARRETT, M.  
1995 "Early Lexical Development and Word Formation", in Fletcher & MacWhinney, (1995), 362-392.
- BARROS, João de  
1540 *Grammatica da Língua Portuguesa com os Mandamentos da Santa Madre Igreja*, Lisboa, Luís Rodrigues, reprodução fac-similada e introdução de M. L. C. Buescu, Lisboa, F.L.U.L., 1971.

- BARTHES, R.; A. J. GREIMAS; C. BREMOND; U. ECO; J. GRITTI; V. MORIN;  
C. METZ; T. TODOROV; G. GENETTE  
1966 *L'Analyse Structurale du Récit*, Paris, Editions du Seuil, Col. Communications.  
Tradução brasileira *Análise Estrutural da Narrativa. Pesquisas Semiológicas*,  
Editores Vozes Limitada, 1976.
- BARTLETT, F. C.  
[1932] *Remembering: A Study in Experimental and Social Psychology*, Cambridge, C.U.P.,  
1964.
- BARUK, S.  
1983 (Entrevista com), "L'Espace, le Temps et la Pédagogie", in Alegria et al.  
(1983), 206-220.
- BASFAO, K.  
1991 "Arquitectura e Civilização – Tradição e Modernidade no Magrebe" in  
Centeno e Lima de Freitas (coord.), (1991), 215-230.
- BASSANO, D.; HICKMANN, M. & Ch. CHAMPAUD  
1992 "Epistemic Modality in French Children's Discourse: *to be Sure or not to be Sure*", *Journal of Child Language*, 19, 389-413.
- BATES, E. & B. MACWHINNEY  
1987 "Competition, Variation, and Language Learning", in B. MacWhinney (ed.),  
(1987), 115-156.
- BATISTA, R. M.  
1989 "Elementos para o Estudo das Relações Espaciais, Aspectuais e Temporais",  
*Alfa*, São Paulo, 33, 47-53.
- BATORÉO, H. Jakubowicz  
1989a *A Categoria Linguística Aspecto no Discurso Conversacional de uma Criança Bilingue aos Cinco Anos de Idade*. Dissertação de Mestrado em Linguística Portuguesa Descritiva, F.L.U.L.  
1989b "Realizações Pragmáticas do Aspecto no Discurso de uma Criança de Cinco Anos de Idade", *Actas do 5º Encontro da A.P.L.*, Lisboa, 17-26.  
1990a "Teste Ilustrado de Vocabulário – Peabody Picture Vocabulary Test-Revised (PPVT-R). Projecto de Adaptação à Língua Portuguesa. (Aspectos Interdisciplinares Lexicológicos e Psicossociolinguísticos)". Comunicação apresentada e discutida na sessão de trabalho do CLUI, em 25 de Julho de 1990.  
1990b "Adaptação à Língua Portuguesa de um Teste Psicolinguístico: Aspectos Psicossociolinguísticos e Lexicológicos (exemplo do Teste Ilustrado de Vocabulário PPVT-R)". Versão resumida em *Actas do 6º Encontro da APL*, Porto, 25-30.  
1991 *Crescer com Duas Línguas: Aquisição da Linguagem por uma Criança Luso-Polaca até aos Quatro Anos de Idade*, texto dactilografado (apresentado para publicação pelo INIC).  
1992 "Compreensão e Produção de Algumas das Expressões Espaciais em Português Europeu – Experiência F". Relatório apresentado à JNICT, Abril 1992.
- 1993a "Some Morphosyntactic Phenomena in the Mixed Period of Language Acquisition in a Polish-Portuguese Bilingual Child: Acquisition of Case Markers". Comunicação apresentada no *Crosslinguistic Workshop on the Acquisition of Slavic and Baltic Languages*, Krakow, Julho 1993; publicada em: *Psychology of Language and Communication*, Vol. 2, Nº 1, Energiecia Publishers, Warszawa, 1998, 63-74.  
1993b *Aspecto: Realização Linguística e Estratégias Pragmáticas na Aquisição da Linguagem*, ms. (a publicar).  
1993c "Andar e Nadar. Um Problema Linguístico ou Cognitivo?", *Actas do IX Encontro da Associação Portuguesa de Linguística*, Coimbra, 43-60.  
1993d "Aquisição e Desenvolvimento das Narrativas: Estudos Interlinguísticos" *RILP*, nº 10, "A Criança e a Linguagem", 109-116.  
1994a "'Expressão do Espaço' ou 'Expressões Espaciais': Contribuição para o Ensino do Português Língua-2", *Actas do Congresso Internacional sobre o Português*, FLUI, Lisboa 11-15 de Abril de 1994, Vol. III, 101-114.  
1994b "Spatial Relations in European Portuguese Children's Narratives", Comunicação apresentada no *4th ISAPL International Congress*, Bologna – Cesena, 22-27 de Junho de 1994, in Contento, S. (eds.), (1996) *Psycholinguistic as a Multidisciplinary Connected Science*, Società Editrice "Il Ponte Vecchio", Cesena, Vol. II, 225-229.  
1995a "Spatial Expression in Children's Narratives: a Study in European Portuguese", in I. H. Faria & M. J. Freitas (eds.), (1995), *Studies on the Acquisition of Portuguese*, APL, Edições Colibri, 191-206.  
1995b Recensão de: <Faria & Freitas (eds.) (1995) *Studies on the Acquisition of Portuguese*, Edições Colibri, Lisboa, 1995>, *RILP*, nº 14, Dez. 1995.  
1996a "Acquisition of Spatial Expression in European Portuguese Children's Narratives", comunicação apresentada no *7th International Congress for the Study of Child Language*, 14-19 Julho de 1996, Bogazici University, Istanbul; publicada em: *Psychology of Language and Communication*, Vol. 2, Nº 1, Energiecia Publishers, Warszawa, 1998, 47-52.  
1996b "Space Models of Text Structure in European Portuguese", Comunicação apresentada na *European Research Conference: The Structure of Learner Language Acquisition*, Espinho, 20-25 Setembro.  
1996c "Deslexicalização no Esquema Imagético de Deslocação: exemplo de Construção TOMAR e V", *Actas do XII Encontro Nacional da APL*, Braga/Guimarães, Vol. I, 73-82.  
1996d "Factores linguísticos, cognitivos e culturais na definição do Modelo Espaço-Temporal do Texto", *Actas do XII Encontro Nacional da APL*, Braga/Guimarães, Vol. I, 61-72.
- BATORÉO, H. J. & FARIA, I. H.  
1994 "A Vaca É o Boi ou o Touro? – Estudo Sobre a Variação em Referência Nominal nas Narrativas em Português Europeu", *Actas do X Encontro da Associação Portuguesa de Linguística*, 69-92.
- BATORÉO, H. J. e M. CORREIA  
1995 "Conhecimento Semântico e Informação Lexicográfica", *Actas do XI Encontro da Associação Portuguesa de Linguística*, Mesa Redonda: *Os Dicionários Que Temos e os Que Deveríamos Ter*, F.L.U.L., 2-4 de Outubro, 1995, Vol. II, 101-118.

BATORÉO, II. J. e E. NATCHEVA

- 1995 "Dicionários Bilingues Luso-Eslavos e Eslavo-Portugueses. Levantamento e Caracterização Geral.", *Actas do XI Encontro da Associação Portuguesa de Linguística*, Mesa Redonda: Os Dicionários que Temos e os que Deveríamos Ter, F.L.U.L., 2-4 de Outubro, 1995, Vol. II, 289-310.

BAVIN, E.

- 1990a "Locative Terms and Warlpiri Acquisition", *Journal of Child Language*, 17, 43-66.  
1990b "The Acquisition of Walpiri", in Slobin (ed.), (1985), 309-372.

BEIJUGI, U. & E. KLIMA

- 1982 "From Gesture to Sign: Dcixis in a Visual-gestural Language", in R. J. Jarvella & W. Klein (ed.), (1982), 297-314.

BELJUGI, U.; POIZNIER, H. & KLIMA, E. S.

- 1993 "Language, Modality and the Brain" in Johnson (ed.), (1993), 403-423.

BELO, F.

- 1993 *Filosofia e Ciências da Linguagem*, Lisboa, Edições Colibri.

BENSON, M.

- 1993 "The Structure of Four- and Five-Year-Olds' Narratives in Pretend Play and Storytelling", *First Language*, 13, 203-223.

BENVENISTE, E.

- 1966 *Problèmes de Linguistique Générale*, Paris, Gallimard, Bibl. des Sciences Humaines.

BERGO, V.

- 1992 "A Propósito de 'Eis'", *Confluência*, nº 3, Rio de Janeiro, 61-64.

BERLIN, B. & KAY, P.

- 1969 *Basic Color Terms: Their Universality and Evolution*, Berkeley, University of California Press.

BERMAN, R.

- 1991 "In Defense of Development", Commentary to: S. Crain "Language Acquisition in the Absence of Experience", *Behavioral and Brain Sciences*, 14, 597-650, C.U.P.  
1993a "Crosslinguistic Perspectives on Native Language Acquisition", in Hyltén, K. & A. Viberg (ed.), (1993). *Progression and Regression in Language Sociocultural Neuropsychological and Linguistic Perspectives*, C.U.P., 245-266.  
1993b "Method and Theory in the Crosslinguistic Study of Acquisition", texto apresentado no *Crosslinguistic Workshop on Acquisition of Slavic and Baltic Languages*, Krakow, 8 de Julho de 1993.  
1994 "The Many Facets of Narrative Development", comunicação apresentada no *First Lisbon Meeting on Child Language*, Lisboa, 1994.

BERMAN, R. & SLOBIN, D. I.

- 1987 "Five Ways of Learning How to Talk about Events: A Crosslinguistic Study of Children's Narratives", *Berkeley Cognitive Science Report*, 46, Berkeley, California.  
1992 "Different Ways of Relating Events: Introduction to the Study" in Berman & Slobin (1994), (versão preliminar: 1-12).

- 1994 *Different Ways of Relating Events in Narrative: A Crosslinguistic Developmental Study*, Hillsdale, New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates.

BERNSTEIN, B.

- 1971 *Class, Code and Control*, London, Routledge.  
1981 "Codes, Modalities and the Process of Cultural Reproduction: a Model", *Language and Society*, 10, 327-363.

BERTHONNEAU, A. M.

- 1993 "Avant/après. De l'espace au temps", in Berthonneau & Cadiot (coord.), (1993), 41-110.

BERTHONNEAU, A. M. & CADIOT (coord.)

- 1993 *Les Prépositions: Méthodes d'Analyse*, Paris, PUF.

BERWICK, R. C.

- 1987 "Parsability and Learnability", in B. MacWhinney (ed.), (1987), 345-358.

BEST, J. B.

- 1986 *Cognitive Psychology*, West Publishing Company.

BETTENCOURT, F.

- 1991 "A Simbólica do Espaço nos Romances de Cavalaria", in Centeno e Lima de Freitas (coord.), 1991, 107-120.

BEVER, T. G.

- 1970 "The Cognitive Basis for Linguistic Structures", Hayes, J. R. (ed.), (1970), *Cognition and the Development of Language*, New York, John Wiley & Sons, 279-362.  
1988 "The Psychological Reality of Grammar", in Hirst (ed.), (1988), 113-142.

BIALYSTOK, E. & D. R. OLSON

- 1987 "Spatial Categories: The Perception and Conceptualization of Spatial Relations", in Harnad (ed.), (1987), 511-534.

BIBER, D.

- 1988 *Variation across Speech and Writing*, Cambridge, C.U.P.

BICKERTON, D.

- 1981 *Roots of Language*, Ann Arbor, Karoma.

BIEDERMAN, I.

- 1990 "Higher-Level Vision", in Osherson, Kosslyn & Holerbach (eds.), (1990), 41-72.

BIERWISCH, M.

- 1967 "Some Semantic Universals of German Adjectives", *Foundation of Language*, 3, 1-36.

BIERWISCH, M.

- 1996 "How much Space Gets into Language", in Bloom et al. (eds.), (1996), 31-76.

BLAKEMORE, C.

- 1990 "A Mechanistic Approach to Perception and the Human Mind", in Mohyeldin Said et al. (eds.), 1990, 113-138.

BLANCHIE-BENVENISTE, C.

- 1995 "Corpus et Études sur les Langues Parlées", *Actas do XI Encontro da APL*, Lisboa, 1995, Vol. I, 27-38.

BLOCK, N.

- 1990 "The Computer Model of Mind", in Osherson & Smith (eds.), 247-290.  
1992 "Meaning Holism and Conceptual Role Semantics", in Fodor & Lepore (eds.), (1992), 163-186.

BLOOM, M.L.

- 1991 *Language Development – from two to three*, Cambridge, C.U.P.

BLOOM, P.

- 1970 *Language Development: Form and Function in Emerging Grammars*. Cambridge, Mass., The MIT Press.  
1993 "Overview: Controversies in Language Acquisition", in Bloom (ed.), (1993) 5-48.  
1993 "Preface: Language Acquisition", in Bloom (ed.), (1993), 1-4.

BLOOM, P. (ed.)

- 1993 *Language Acquisition. Core Readings*, The MIT Press, Cambridge, Mass.

BLOOM, P.; M. A. PETERSON; I. NADIEL & M. F. GARRETT (eds.)

- 1996 *Language and Space*, A Bradford Book, The MIT Press, Cambridge, Mass./ London.

BLUM-KULKA, S. & C. F. SNOW

- 1992 "Developing autonomy for tellers, tales, and telling in family narrative-events", *Special Issue of JNLH – Narrative development in social context*, Vol. 2, N° 3, 187-218.

BOAS, F.

- 1911 *Introduction. Handbook of American Indian Languages*, vol. 1 Bureau of American Ethnology, Bulletin 40, 5- 83.

BODEN, M. A.

- 1990 "Computer Models of Mind: Are they Socially Pernicious?", in Mohyeldin Said et al. (eds.), 1990, 83-96.

BODIN, J. e C. SNOW

- 1994 "What Kind of Birdie is this? Learning to Use Superordinates", in Sokolov & Snow (eds.), (1994), 77-109.

BOGUSLAWSKI, A.

- 1966 *Semantyczne pojecie liczebnika* (Noção Semântica do Numeral), Wrocław, Ossolineum.  
1970 "On Semantic Primitives and Meaningfulness", in Greimas, Jakobson, and Mayenowa (eds.), 1970, 143-152.  
1991 "Lingwistyczny relatywizm względny. Anna Wierzbickiej rozwiązanie problemu różnorodności języków" (Relativismo Linguístico: a Solução de Anna Wierzbicka para o Problema da Diversidade Linguística), *Etno-lingwistyka*, 4, Lublin.

BOJAR, B.

- 1979 *Opis Semantyczny polskich czasowników ruchu i pojec zwiiazanych z ruchem* (Descrição Semântica dos Verbos de Movimento e dos Conceitos Relacionados com o Movimento), Warszawa.

BOKUS, B.

- 1992 "Peers co-narration: changes in structure of preschoolers' participation", *Special Issue of JNLH – Narrative development in social context*, Vol. 2, N° 3, 253-276.  
1996 "Action and Consciousness – duality of children's narrative construction", *7th International Congress for the Study of Child Language*, Istanbul, 14-19 de Julho, 1996.

BOJINGER, D.

- 1972 *Degree Words*, The Hague, Mouton.  
1977 *Meaning and Form*, New York, Longmans.  
1982 "Intonation and Gesture", *Papers from the Parasession on Non-declaratives*, Chicago Linguistic Society, 1-22.

BORER, H.

- 1995a "Functional Projections: at the Interface of Acquisition, Morphology and Syntax", apresentado na *International Conference on Interfaces in Linguistics*, Porto, 13-17 de Novembro de 1995.  
1995b "Passive Without Theta Grids", apresentado à *International Conference on Interfaces in Linguistics*, Porto, 13-17 de Novembro de 1995.

BORRILLO, A.

- 1990 "Quelques Marqueurs de la Deixis Spatiale", in Morel & Danon-Boileau (eds.), (1990), 245-257.

BOUCHAREINE, P.

- 1983 (Entrevista com), "La Métrologie Actuelle: la Mesure de l'Espace", in Alegria et al., (1983), 133-148.

BOUSCARREN, J.; J.-J. FRANCKEL & S. ROBERT (org.)

- 1995 "Langues et Langage. Problèmes et Raisonnement en Linguistique", *Mélanges offerts à Antoine Culioli*, Paris, PUF.

BOWER, G. H. & CLAPPER, J. P.

- 1988 "Experimental Methods in Cognitive Science", in Posner (ed.), (1989), 246-300.

BOWERMAN, M.

- 1977 "The Acquisition of Word Meaning: an Investigation of Some Current Concepts", in Johnson-Laird, P. N. (ed.), *Thinking: Readings in Cognitive Science*, C.U.P., 239-253.  
1978 "Systematizing Semantic Knowledge: Changes over Time in the Child's Organization of Meaning", *Child Development*, 49, 977-87.  
1985 "What Shapes Children's Grammars?", in Slobin (ed.), (1985).  
1987 "Commentary", in B. MacWhinney (ed.), (1987), 443-466.  
1989 "Learning a Semantic System: What Role Do Cognitive Predispositions Play?" in M. L. Rice and R. L. Schiefelbusch (eds.), *The Teachability of Language*, Baltimore, Paul H. Brooks, in Bloom (ed.), (1993), 329-363.

- 1990 "Mapping Thematic Roles onto Syntactic Functions: Are Children Helped by Innate Linking Rules?", *Linguistics*, 28, 1253-1289.
- 1993a "Typological Perspectives on Language Acquisition: Do Crosslinguistic Patterns Predict Development", in E. Clark (ed.), (1993), 7-15.
- 1993b "The Crosslinguistic Study of Semantic Development: How do Children Learn about Space", Comunicação apresentada no *Crosslinguistic Workshop on the Acquisition of Slavic and Baltic Languages*, Krakow, Julho, 8-14, 1993.
- 1994a "Linguistic and Nonlinguistic Determinants of Spatial Semantic Development: A Crosslinguistic Study of English, Korean, and Dutch", Comunicação apresentada na *Boston University Conference on Language Development*, Boston, 1994.
- 1994b "Studying Semantic Development Crosslinguistically: How do Children Learn to Talk about Space?", Comunicação apresentada no *First Lisbon Meeting on Child Language*, Lisboa, 1994.
- 1996a "Introduction", apresentado no *7th International Congress for the Study of Child Language*, Istambul, 14-19 de Julho, 1996.
- 1996b "Ellipsis of prepositional objects in early English and Dutch: Functional and formal constraints", apresentado no *7th International Congress for the Study of Child Language*, Istambul, 14-19 de Julho, 1996.
- 1996c "Learning how to Structure Space for Language: a Crosslinguistic Perspective", in Bloom et al., (eds.), (1996), 385-436.
- BOWERMAN, M. & A. MEYER (eds.)  
1991 *Annual Report 12*, Max Planck Institute for Psycholinguistics, Nijmegen.
- BRAINE, M. D. S.  
1987 "What is Learned in Acquiring Word Classes - a Step Toward an Acquisition Theory", in B. MacWhinney (ed.), (1987), 65-88.
- BRANSFORD, J. D.; J. R. BARKLAY, & J. J. FRANKS  
1972 "Sentence Memory: A Constructive Versus Interpretive Approach", *Cognitive Psychology*, 3, 193-209.
- BRENIER, R.  
1983 "Learning the Deictic Meaning of Third Person Pronouns", *Journal of Psycholinguistic Research*, Plenum Publishing Corporation, New York, vol. 12, n° 3.
- BRESSON, F.  
1995 "Dire ce qu'on voit et voire ce qu'on dit", in Bouscaren, J. et al. (org.), (1995), 541-546.
- BRIGHT, W. (ed.)  
1992 *International Encyclopedia of Linguistics*, O.U.P., 4 vols.
- BRITO, A. M. B.  
1995 "Sobre Algumas Construções Pseudo-Relativas em Português", *Revista da Faculdade de Letras do Porto, Línguas e Literaturas*, in *Honorem Prof. Óscar Lopes*, Vol XII, 25-54.
- BROADBENT, D.  
1962 "Attention and the Reception of Speech", *Scientific American*, 206, 143-215.
- BRONCKART, J.-P.  
1976 *Genèse et Organisation de Formes Verbales chez l'enfant*, Bruxelles, Dessart et Mardaga.  
1977 *Théories du Langage. Une Introduction Critique*, Bruxelles, Mardaga.
- BRONCKART, J.-P. & H. SINCLAIR  
1973 "Time, Tense and Aspect", *Cognition*, 2, 107-130.
- BROTHERS, L. & M. RALEIGH  
1991 "Simians, Space, and Syntax: Parallels Between Human Language and Primate Social Cognition", Commentary to: S. Crain "Language Acquisition in the Absence of Experience", *Behavioral and Brain Sciences*, 14, 597-650, C.U.P.
- BROWN, C. H.  
1990 "A Survey of Category Types in Natural Language", in Tsolatzidis, S. I. (ed.), (1990), 17-47.
- BROWN, P.  
1993 "The Role of Shape in the Acquisition of Tzeltal (Mayan) Locatives", in E. Clark (ed.), (1993), 211-220.
- BROWN, R.  
1973 *A First Language. The Early Stages*. Cambridge, Mass., Harvard University Press.
- BRUCE, V. & P. GREEN  
1985 *Visual Perception Psychology, Psychology and Ecology*, London, Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- BRUDIER, G. A.  
1994 "Psychological Evidence that Linguistic Devices are Used by Readers to Understand Spatial Deixis in Narrative Text" in Duchan et al. (eds.), (1995), 243-262.
- BRUTLER, C.-P.  
1986 *Topologie et Perception. Tome III. Considérations Socio-Psychologiques et Linguistiques*, Collection Recherches Interdisciplinaires, Paris, Maloine.
- BRYANT, D. J. & B. TVERSKY  
1992 "Internal and External Spatial Frameworks for Representing Described Scenes", *Journal of Memory and Language*, 31, 74-98.
- BUDWIG, N.  
1996 "Non-agent subjects in early child language: A crosslinguistic comparison", apresentado no *7th International Congress for the Study of Child Language*, Istambul, 14-19 de Julho, 1996.
- BÜHLER, K.  
1934 *Sprachtheorie*, Jena, Gustav Fischer. Tradução espanhola *Teoría del Lenguaje*, 1ª ed. 1965, 3ª ed. 1979, Madrid, Alianza Universidad; Edição inglesa da segunda parte: "Das Zeigfeld der Sprach und die Zeigwörter" - "The Deictic Field of Language and Deictic Words", in R. J. Jarvella & W. Klein (ed.), (1982), 9-30.

- BUSCHBECK-WOLF, B.  
1992 "A Semantic Approach to the Translation of Locative Prepositions", in Aurnague, M. et al. (eds.), (1992), 53-68.
- BUSSE, W. (coord.)  
1994 *Dicionário Sintático de Verbos Portugueses*, Coimbra, Almedina.
- BUSSE, W. & M. Vilela  
1988 *Gramática de Valências*, Coimbra, Almedina.
- BUTTERWORTH, B.  
1993 "Disorders of Phonological Encoding", in Levelt, (1993), 261-286.
- BYBEE, J.  
1993 "Mechanisms for the Creation of Grammar", in E. Clark (ed.), (1993), 16-21.
- BYRNIE, R. M. J. & P. N. JOHNSON-LAIRD  
1989 "Spatial Reasoning", *Journal of Memory and Language*, 28, 567-575.
- CABRIEJO-PARRA, E.  
1990 "Deixis et Opérations Symboliques", in Morel & Danon-Boileau (eds.), (1990), 409-414.  
1995 "L'Enfant, un Linguiste qui s'ignore?", in Bouscaren, J. et al. (org.), (1995), 547-552.
- CAIMS, H. S.  
1991 "Note in the Absence of Experience", Commentary to: S. Crain "Language Acquisition in the Absence of Experience", *Behavioral and Brain Sciences*, 14, 597-650, C.U.P.
- CÂMARA, Jr., J. Matoso  
1969 *Estrutura da Língua Portuguesa*, Petrópolis, Ed. Vozes, 7ª ed., 1976.
- CAMPBELL, R. & R. WALES  
1970 "The Study of Language Acquisition", in Lyons (ed.), (1970). Tradução brasileira, 1976, 232-249.
- CAMPOS, M. H. Costa  
1984a "Pretérito Perfeito Simples – Pretérito Perfeito Composto: uma Oposição Aspectual e Temporal", *Letras Soltas*, 2, 11-53.  
1984b "Le Marqueur 'já': Étude d'un Phénomène Aspectuel", *Boletim de Filologia*, 29, 539-553.  
1987 "(O) Pretérito Perfeito Composto: um Tempo Presente?", *Actas do 3º Encontro da APL*, Lisboa, 89-99.  
1992 "Approche Transcatégorielle et Opérations Énonciatives", *Actes du Congrès International de Linguistique et Philologie Romanes, Tome I, Sec.1. 'La phrase'*, Zürich.  
1994 "Para uma Reinterpretação de Alguns Fenómenos Aspectuais", *Actas do Congresso Internacional sobre o Português*, F.L.U.L., Lisboa, Vol. II, 77-94.
- CAMPOS, M. H. Costa & M. F. XAVIER  
1991 *Sintaxe e Semântica do Português*, Universidade Aberta, Lisboa.
- CARAMAZZA, A. & E. GROBIER  
1976 "Polysemy and the Structure of the Subjective Lexicon", *Georgetown University Round Table on Language and Linguistics, 1976. Semantics: Theory and Applications*, Elca Lamch (ed.), Washington, 181-206.
- CAREY, S.  
1988 "Lexical Development – the Rockefeller Years", in Hirst (ed.), (1988), 197-209.  
1990 "Cognitive Development", in Osherson & Smith (eds.), (1990), 147-172.
- CARLSON-RADVANSKY, I. & D. E. IRWIN  
1993 "Frames and Reference in Vision and Language: Where is Above?", *Cognition*, 46, 223-244.  
1994 "Reference Frame Activation During Spatial Term Assignment", *Journal of Memory and Language*, 33, 616-671.
- CARNAP, R.,  
1981 "On the Dependence of Properties of Space upon those of Time", in Benson, A. (ed.), *R. Carnap, Essays in Philosophy of Science*, Dordrecht, Reidel, 1921-1928.
- CARNEIRO DE TOLEDO, C. R.  
1985 "Expressões de Relações Espaciais nos Períodos Iniciais da Aquisição da Língua", *Aquisição da Língua*, Publicação do Curso de Letras do Centro de Ciências Humanas e Letras das Faculdades Integradas de Uberaba, Série Estudos 11, Uberaba, Minas Gerais.
- CARRILHO, E. M. R.  
1995 *A Topicalização e a Construção de Objecto Nulo no Desenvolvimento Sintático do Português Europeu (A Produção Espontânea de Duas Crianças dos 2;00 aos 3;03 Anos)*. Dissertação de Mestrado em Linguística Portuguesa Descritiva (Psicolinguística), apresentada à F.L.U.L.
- CARROLL, L.  
1865/1970 *The Annotated Alice. Alice's Adventures in Wonderland and Through the Looking Glass*. (With an introduction and notes by Martin Gardner). Penguin Books, 1970. Tradução portuguesa: *Alice no País das Maravilhas. Um livro para miúdos e graúdos*, Europa-América, 1977.
- CARROLL, M. & A. BECKER with M. BHARDWAJ, A. KELLY, R. PORQUIER & D. VÉRONIQUE  
1993 "Reference to Space in Learner Varieties", in Clive Perdue (ed.), (1993). *Adult Language Acquisition: Cross-Linguistic Perspectives*, Vol. I & II. Written by members of the European Science Foundation Project on Adult Language Acquisition, C.U.P., Vol. II, 117-149.
- CARSTON, R.  
1988 "Language and Cognition", in Newmeyer (ed.), (1988), Vol. III, 38-69.
- CARVALHO, J. G. Herculano de  
1964/1969 *Estudos Linguísticos*, 1º volume, Lisboa, Editorial Verbo, 1964, 2º volume, Coimbra, Atlântida, 1969.

- 1967/1973 *Teoria da Linguagem. Natureza do Fenômeno Linguístico e a Análise das Línguas*, 1º volume, Coimbra, Atlântida, (1967); 2º volume, Coimbra, Atlântida, (1973).
- 1976 "Systems of Deictics in Portuguese", in Schmidt-Radefeldt, J. (ed.), (1976), *Readings in Portuguese Linguistics*, North-Holland Publishing Company, 245-266.
- CARVALHO, M. J. Albarran  
1987/1991 *Aspectos Sintático-Semânticos dos Verbos Locativos no Português Oral de Maputo*, Dissertação de Mestrado em Linguística Portuguesa Descritiva, Lisboa, F.L.U.L., 1987. Publicada como: *Aspectos Sintático-Semânticos dos Verbos Locativos no Português Oral de Maputo, Descrição e Aplicação Pedagógica*, co-edição ICALP-Angolê, Diálogo Convergência, 1991.
- 1992 "Aspectos Sintático-Semânticos dos Verbos Locativos no Português Oral de Maputo (descrição abreviada)", *Boletim de Filologia*, CLUJ./INIC, Tomo XXXII, 83-133.
- CASAD, E.  
1977 "Location and Direction in Cora Discourse", *Anthropological Linguistics*, 19, 216-241.
- 1988 "Conventionalization of Cora Locationals", in Rudzka-Ostyn, B. (ed.), (1988), 345-378.
- CASAD, E. e LANGACKER, R.  
1985 "Inside and Outside in Cora Grammar", *International Journal of American Linguistics*, 51, 247-281.
- CASTELEIRO, J. Malaca  
1979/1981 *Sintaxe Transformacional do Adjectivo*, Dissertação de Doutoramento, F.L.U.L., Lisboa, 1979. Publicado pelo CLUJ./INIC, Lisboa, 1981.
- 1982 "Análise Gramatical dos Advérbios de Frase", *Biblos*, Vol. LVIII, 99-110.
- CASTILHO, A. T. de  
1978 "Análise Preliminar dos Demonstrativos na Norma Culta de São Paulo", *Estudos Linguísticos*, 1, 30-35.
- 1989 "Considerações sobre a Posição dos Advérbios, a Partir de alguns Exemplos dos Inquéritos do NURC", Comunicação apresentada no II Seminário do Projecto da Gramática Oral, Lindóia, dactilografado.
- 1993 "Os Demonstrativos no Português Falado", in A.T. Castilho (org.), (1993), *Gramática do Português Falado*, vol III, *As Abordagens*, Campinas, São Paulo, Editora da UNICAMP.
- CASTRO, I.  
1991 *Curso de História da Língua Portuguesa*, Universidade Aberta, Lisboa.
- CENTENO, Y. K. e LIMA DE FREITAS (coord.)  
1991 *A Simbólica do Espaço: Cidades, Ilhas, Jardins*, Lisboa, Editorial Estampa.
- CHIAFE, W.  
1990 "Some Things that Narratives Tell us about the Mind", Britton, B. K. & A. D. Pellegrini (eds.). *Narrative Thought and Narrative Language*. Hillsdale. New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates.
- CHAPLIN, J. P.  
1968 *Dictionary of Psychology*. Tradução portuguesa, *Dicionário de Psicologia*, Lisboa, D. Quixote, 1981.
- CHARLES, D.  
1983 (Entrevista com), "L'Espace, le Temps et les Arts du Temps", in Alegria et al., (1983), 246-260.
- CHARNEY, R.  
1976 "The Comprehension of *here* and *there*", *Journal of Child Language*, 6, 69-80.
- CHERCHIA, G.  
1995 "On Reconstruction", apresentado à *International Conference on Interfaces in Linguistics*, Porto, 13-17 Novembro, 1995.
- CHIERCHIA, G. & MCCONNELL-GINET, S.  
1991 *Meaning and Grammar. An Introduction to Semantics*, The MIT Press, Cambridge, Mass., 2 ed.
- CITING, Ji  
1971-1973 "Sobre a Formação de Palavras com Prefixos no Português Actual", *Boletim de Filologia*, 22, 117-176, 197-234.
- 1974 "Em Torno dos Novos Pseudo Prefixos *mini-* e *maxi-* na Língua Portuguesa da Era Espacial", *Arquivos do Centro Cultural Português* 7, 341-384.
- CHOI, S.  
1996 "Development of spatial semantic categories: A crosslinguistic study", apresentado no *7th International Congress for the Study of Child Language*, Istambul, 14-19 de Julho, 1996.
- CHOI, S. & BOWERMAN, M.  
1991 "Learning to Express Motion Events in English and Korean: The Influence of Language-Specific Lexicalization Patterns", *Cognition*, 41, 83-121; Reimpressão in Levin & Pinker (eds.), (1991), 83-122.
- CHOMSKY, C.  
1969 *The Acquisition of Syntax in Children from 5 to 10*, Cambridge, Mass., MIT Press.
- CHOMSKY, N.  
1957 *Syntactic Structures*, Haia, Mouton.  
1959 "Review of: B.F. Skinner *Verbal Behaviour*, The Century Psychology Series, VIII + 178, N.Y., Appleton-Century-Crofts, Inc.", *Language*, 35.  
1965 *Aspects of the Theory of Syntax*, Cambridge, Mass., The MIT Press.  
1966 *Cartesian Linguistics*, New York, Harper & Row.  
1968 *Language and Mind*, Harcourt Brace Jovanovich, Inc. Tradução brasileira – *Linguagem e Pensamento*, Editora Vozes Limitada, Coleção: Perspectivas Linguísticas, 3, Petrópolis – Rio de Janeiro, 1971.  
1975 *Reflections on Language*, New York, Pantheon.  
1979 "A Propos des Structures Cognitives et de leur Développement: Une Réponse à Piaget", in Piattelli-Palmarini, (ed.), (1979), 65-87.  
1979 *The Pisa Lectures*, Ms. Scuola Normale Superior di Pisa.  
1980 "On Binding", *Linguistic Inquiry*, 11.1.  
1981 *Lectures on Government and Binding*, Dordrecht, Foris.

- 1986 *Knowledge of Language. Its Nature, Origin and Use*, Praeger Publishers, 1986. Tradução portuguesa – *O Conhecimento da Língua. Sua Natureza, Origem e Uso*, Prefácio e coordenação da edição portuguesa de Inês Duarte, Editorial Caminho, Coleção Universitária, Série Linguística, 1994.
- 1987 "Language in a Psychological Setting", Tokyo, *Sophia Linguistica*, 22, 1-73.
- 1988 *Language and Problems of Knowledge. The Managua Lectures*, Cambridge, Mass., The MIT Press.
- 1990 "On the Nature, Use and Acquisition of Language", in Lycan (ed.), (1990), 627-645.
- 1992 *A Minimalist Program for Linguistic Theory. MIT Occasional Papers in Linguistics. 1*. Cambridge, Mass., MIT, Department of Linguistics and Philosophy.
- 1993 "A Minimalist Program for Linguistic Theory", in Kenneth Hale & Samuel Jay Keyser (eds.), (1993). *The View from Building 20. Essays in Linguistics in Honour of Sylvain Bromberg*, Current Studies in Linguistics, The MIT Press, Cambridge, Massachusetts, 1-52.
- CITUECA GOITIA, F.  
1982 *Breve História do Urbanismo*, Tradução portuguesa Editorial Presença, Lisboa, 3ª ed. 1992.
- CHUNG, S. & A. TIMBERLAKE  
1985 "Tense, Aspect, and Mood", in Shopen (ed.), (1985), 202-257.
- CHURCHLAND, P. M.  
1990 "Cognitive Activity in Artificial Neural Networks", in Osherson & Smith (eds.), (1990), 199-228.  
1992 "State Space Semantics (and a Brief Conclusion)", in Fodor & Lepore (eds.), (1992), 187-208.
- CHURCHLAND, P. M. & CHURCHLAND, P. S.  
1990 "Attacking the 'Language of Thought': Stalking the Wild Epistemic Engine", in Lycan (ed.), (1990), 300-312.
- CICCOTTI, G.  
1983 (Entrevista com), "L'Irreversibilità", in Alegria et al. (1983), 90-102.
- CID, O.; M. C. COSTA; C. T. OLIVEIRA,  
1986 "'Este' e 'esse' na fala Culta do Rio de Janeiro", *Estudos Linguísticos e Literários*, 5, 195-208.
- CINTRA, I. F. L.  
1972 *Sobre "Formas de Tratamento" na Língua Portuguesa*, Lisboa, Livros Horizonte.
- CLARK, E. V.  
1971 On the Acquisition of the Meaning of "Before" and "After", *Journal of Verbal Learning and Verbal Behaviour*, 10, 266-275.  
1972a "On the Child's Acquisition of Antonyms in Two Semantic Fields", *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 11, 750-758.  
1972b "Some Perceptual Factors in the Acquisition of Locative Terms by Young Children", *Proceedings of the Chicago Linguistic Society*, 8, 431-439.  
1973a "Non Linguistic Strategies and the Acquisition of Word Meanings", *Cognition*, 12, 161-182.
- 1973b "What's in a Word? On the Child's Acquisition of Semantics in his First Language", in Moore, T. E. (coord), *Cognitive Development in the Acquisition of Language*, New York, Academic Press, 1973, 65-109.
- 1974 "Normal States and Evaluative Viewpoints", *Language*, 50, 316-332.
- 1977 "Strategies and the Mapping Problem in First Language Acquisition", in J. Macnamara (ed.), *Language Learning and Thought*, Academic Press, 147-165.
- 1978 "Locational: Existential, Locative, and Possessive Constructions", in Greenberg, J. H., *Universals of Human Language*, Vol. 4, *Syntax*, Stanford, California, 82-125.
- 1982 "The Young Word Maker: A Case Study of Innovation in the Child's Lexicon", in Wanner, E. & L. Gleitman (eds.), (1982). *Language Acquisition: The State of the Art*. Cambridge, UK, C.U.P.
- 1987 "The Principle of Contrast: a Constraint on Language Acquisition", in B. MacWhinney (ed.), (1987), 1-34.
- 1995 "Later Lexical Development and Word Formation", in Fletcher & MacWhinney (1995), 393-412.
- CLARK, E. V. (ed.)  
1993 *The Proceedings of the Twenty-fifth Annual Child Language Research Forum*, Stanford Linguistic Association, Stanford.
- CLARK, E. V. & C. J. SENGUL.  
1978 "Strategies in the Acquisition of Deixis", *Journal of Child Language*, 5, 457-475.
- CLARK, E. V. & K. L. CARPENTER  
1989 "On Children's Uses of *From*, *By* and *With* in Oblique Noun Phrases", *Journal of Child Language*, 16, 349-364.  
1993 "The Notion of Source in Language Acquisition", in Bloom (ed.), (1993), 251-284.  
1996 "Language acquisition through the lexicon", apresentado no *7th International Congress for the Study of Child Language*, Istambul, 14-19 de Julho, 1996.
- CLARK, H. II.  
1973 "Space, Time, Semantics, and the Child", in T. Moore (ed.), *Cognitive Development and the Acquisition of Language*, New York, Academic Press.
- CLARK, H. H. & CLARK, E.  
1976 *Psychology and Language*, New York, Harcourt Brace Jovanovich.
- CLARK, H. II. & D. WILKINS-GIBBS  
1986 "Referring as a Collaborative Process", *Cognition*, 22, 1-39.
- CLARK, R.  
1975 "Teoric doroslych, strategie dzieci i ich implikacje dla nauczycieli jazyka" (Teorias de Adultos, Estratégias de Crianças e as Suas Implicações para os Professores de Línguas), in Allen & Corder (ed.), (1975). Tradução polaca, 1983, 280-333.
- CLEGG, F.  
1990 *Estatística para Todos, Um Manual para Ciências Sociais*, Tradução portuguesa, Gradiva Publicações, Lisboa, 1995.

- COLEMAN, L. & P. KAY  
1981 "Prototype Semantics: The English Word Lie", *Language*, 57, 26-44.
- Collins Cobuild English Language Dictionary*  
1987 London, Harper Collins Publishers, 1994
- Collins Cobuild English Grammar*  
1990 The University of Birmingham, London & Glasgow, Collins Publishers.
- COLLIS, G. M.  
1992 "Spatial Terms: the Acquisition of Alternative Uses", in Anderson, A. & F. Boyle (eds.), *Child Language Seminar Abstracts*, University of Glasgow.
- COMRIE, B.  
1985 "Causative Verb Formation and Other Verb-Deriving Morphology", in Shopen (ed.), (1985), 309-348.  
1988 "Linguistic Typology", in Newmeyer (ed.), (1988). Vol. I, 447-461.
- COMRIE, B. & S. A. THOMPSON  
1985 "Lexical Nominalization", in Shopen (ed.), (1985), 349-398.
- CONDOMINAS, G.,  
1977 "Pour une Définition Anthropologique du Concept d'Espace Social", *Asie du Sud-est et Monde Insulindien*, Cedra-Semi, vol. VIII, n° 2.
- COOPER, L. A. & R. N. SHIPARD  
1984 "Turning Something Over in the Mind", *Scientific American*, Dec. 84. Vol. 251, n° 6, 114-120.
- COROMINAS, J. & J. A. PASCUAL  
1981 *Diccionario Crítico Etimológico Castellano e Hispánico*, 4 vols. Madrid.
- CORBIN, D. & M. TEMPLE  
1994 "Le Monde des Mots et des Sens Construits: Catégories Sémantiques, Catégories Référentielles", *Cahiers Lexicologiques*, 65, 20.
- CORREIA, L.  
1991 "Processamento de Relações Anafóricas em Aquisição da Linguagem", *Anais do II Encontro Nacional sobre Aquisição da Linguagem*, CELAL - PUCRS, Porto Alegre, 1991, 77-102.
- CORREIA, C. Nunes,  
1993 "O Valor do Artigo em Português", *Actas do IX Encontro da APL*, Coimbra, 131-144.  
1996 "A Teoria das Operações Predicativas e Enunciativas em Contraste com outras Teorias", *Actas do XII Encontro Nacional da APL*, Braga/Guimarães, 105-116.
- CORREIA, M.  
1993 "As palavras derivadas: objectivos e modos de tratamento em bases de dados lexicais", *Actas do X Encontro da APL*, Évora, 141-166.
- CORREIA, M. & P. GUERREIRO  
1995 "Bases de Dados Lexicais", in Mateus & Branco (org.), (1995), 43-70.

- CORTIÉS, C.  
1995 "The Lexicon-Syntax Interface and Verb Classes", apresentado à *International Conference on Interfaces in Linguistics*, Porto, 13-17 Novembro, 1995.
- COUDERC, P.  
1946/1981 *Le Calendrier*, Paris, PUF, Coleção Que sais-je?, 5ª edição, 1981.
- COULSON, M.  
1995 "Models of Memory Development", in Lee & Gupta (eds.), (1995), 81-114.
- COX, M. & S. ISARD  
1990 "Children's Deictic and Nondeictic Interpretations of the Spatial Locatives In Front Of and Behind", *Journal of Child Language*, 17, 481-488.
- COX, M. V. & J. R. RICHARDSON  
1985 "How Children Describe Spatial Relationships?", *Journal of Child Language*, 12, 611-620.
- CRAIN, S.  
1991 "Language Acquisition in the Absence of Experience", *Behavioral and Brain Sciences*, 14, 597-650.  
1993a "Continuity and Modularity", in F. Clark (ed.), (1993), 22-29.  
1993b "Language Acquisition in the Absence of Experience", in Bloom (ed.), (1993), 354-410.  
1996 "Principles versus preferences", apresentado no *7th International Congress for the Study of Child Language*, Istambul, 14-19 de Julho, 1996.
- CROFT, W.  
1990 "Possible Verbs and the Structure of Events", in Tsohatzidis, S. L. (ed.), (1990), 48-73.  
1993 "What Are the Connections? Language Acquisition and Linguistic Theory", in F. Clark (ed.), (1993), 1-6.
- CROMER, R. F.  
1993 "Language Growth with Experience without Feedback", in Bloom (ed.), (1993), 411-420.
- CRUSE, D. A.  
1988 "Word Meaning and Encyclopedic Knowledge", in Hüllen & Schulze (eds.), (1988), 73-84.  
1992 "Cognitive Linguistics and Word Meaning: Taylor on Linguistic Categorization (Review of: J. R. Taylor, *Linguistic Categories: Prototypes in Linguistic Theory*, Oxford: Clarendon Press, 1989)", *Journal of Linguistics*, 28, 165-183.
- CRYSTAL, D.  
1987 *The Cambridge Encyclopedia of Language*, CUP, 1989.  
1992 *An Encyclopedic Dictionary of Language and Languages*, Blackwell Publishers.
- CUESTA, P. Vasquez & M. A. Mendes da LUZ  
1969 *Gramática Portuguesa*, Madrid, Gredos (3ª ed. aumentada, 1971). Tradução portuguesa de Ana Maria Brito e Gabriela Matos (1980), *Gramática da Língua Portuguesa*, Lisboa, Lidições 70, 1988.

- CULICOVER, P. W.  
 1991 "Innate Knowledge and Linguistic Principles", Commentary to: S. Crain "Language Acquisition in the Absence of Experience", *Behavioral and Brain Sciences*, 14, 597-650.  
 1993 "Degrees of Freedom", in E. Clark (ed.), (1993), 30-37.
- CULIOLI, A.  
 1989 "Representation, Referential Processes, and Regulation. Language Activity as Form of Production and Recognition", in Montangero J. & A. Trifon (eds.), (1989), *Language and Cognition*, Fondation Archives Jean Piaget, Cahier n° 10, Genève.  
 1990 "La Linguistique: de l'empirique au formel", in: *Pour une Linguistique de l'Énonciation*, Paris, Ophris, 9-46.  
 1996 "La Nécessaire Inscription du Sujet dans les Langues" in Fuchs & Robert (eds.), (1996).
- CUNHA, C.  
 1972 *Gramática do Português Contemporâneo*, Belo Horizonte, Ed. Bernardo Álvares.
- CUNHA, C. & CINTRA, L. F. Lindley  
 1984 *Nova Gramática do Português Contemporâneo*, Lisboa, Sá da Costa.
- CUYCKENS, H.  
 1988 "Spatial Prepositions in Cognitive Semantics", in Hüllen & Schulze (eds.), (1988), 316-327.
- D' ANDRADE, R. G.  
 1989 "Cultural Cognition", in Posner (ed.), (1989), 795-830.
- DADD, D. & A. FOGEL  
 1991 "Nonnatist Alternatives to the Negative Evidence Hypothesis", Commentary to: S. Crain "Language Acquisition in the Absence of Experience", *Behavioral and Brain Sciences*, 14, 597-650.
- DALE, J. P.  
 1996 "When shall a word be learned? Determinants of age of acquisition of lexical items", apresentado no *VIIIth International Congress for the Study of Child Language*, Istanbul, Turquia, 14-19 de Julho, 1996.
- DAMÁSIO, A. R.  
 1994 *O Erro de Descartes. Emoção, Razão e Cérebro Humano*. Tradução portuguesa, Publicações Europa-América, 1995.
- DAMÁSIO, A. R. & H. DAMÁSIO  
 1992 "El Cerebro y el Lenguaje", *Investigación y Ciencia*, n° 194, 58-67.
- DAMISCH, H.  
 1983 (Entrevista com), "L'Espace, le Temps et les Arts de l'Espace", in Alegria et al. (1983), 233-245.
- DANON-BOILEAU, L.  
 1990 "Ce que 'pd' veut dire: Les Enseignements de l'Observation Clinique", in Morel & Danon-Boileau (eds.), (1990), 415-426.  
 1994 "Symbolisation, Fonction du Langage et Statut du Sujet entre Psychanalyse et Linguistique", in Bouscaren, J. et al. (org.), (1995), 553-565.
- DANZIGER, H.  
 1996 "Cross-linguistic Variation in Semantic and Cognitive Encoding of Relation in Space: Reflections on Data from Mopan Maya" in Fuchs & Robert (org.) (1996).
- DART, S. N.  
 1992 "Narrative Style in the Two Languages of a Bilingual Child", *Journal of Child Language*, 19, 367-387.
- DAVIDSON, D.  
 1984 "Truth and Meaning", *Inquiries into Truth and Interpretation*, Clarendon Press, Oxford, 17-36.  
 1990a "Luring's Test", in Mohyeldin Said et al. (eds.), 1990, 1-12.  
 1990b "Representation and Interpretation", in Mohyeldin Said et al. (eds.), (1990), 13-27.  
 1992 "Meaning Holism and Radical Interpretation", in Fodor & Lepore (eds.), (1992), 59-104.
- DE ACEDO, B.  
 1994 "Early Morphological Development: the Acquisition of Articles in Spanish", in Sokolov & Snow (eds.), (1994), 210-253.
- DE BOT, K. & R. SCHREUDER  
 1993 "Word Production and the Bilingual Lexicon", in Schreuder & Weltens (eds.), (1993), 191-214.
- DE GROOT, A. M. B.  
 1993 "Word-Type Effects in Bilingual Processing Task: Support for a Mixed-Representational System", in Schreuder & Weltens (eds.), (1993), 27-51.
- DE HOUWER, A.  
 1995 "Bilingual Language Acquisition", in Fletcher & MacWhinney (eds.), (1995), 219-250.  
 1996 "How adults think kids should talk: a sociolinguist study of child language", apresentado no *7th International Congress for the Study of Child Language*, Istanbul, 14-19 de Julho, 1996.
- DE JEMOS, C. T. G.  
 1987 '*Ser*' and '*Estar*' in Brazilian Portuguese: with Particular Reference to Child Language Acquisition, Tübingen, Gunter Narr Verlag.
- DE LEON, J.  
 1996 "The acquisition of path in Tzeltzil: Cognitive vs. linguistic determinants", apresentado no *7th International Congress for the Study of Child Language*, Istanbul, 14-19 de Julho, 1996.
- DE MELO, T.  
 1988 "Aspectos Dêicticos de Lugar e Espaço na Fala Espontânea de Adulto e de Criança", *Letras & Letras*, Uberlândia, 4 (1 e 2), 67-86.
- DE MULDER, W.  
 1993 "Demonstratives, Direct Reference and Mental Models", in Nuyts, J. & F. Paderson (eds.), (1993). *Perspectives on Language and Conceptualization*, Éditions de l'Université de Bruxelles.

- DE VILLIERS, J.  
1991 "Syntactic Parameter Hunting: Little Scavengers Might Get Lost",  
Commentary to: S. Crain "Language Acquisition in the Absence of  
Experience", *Behavioral and Brain Sciences*, 14, 597-650.
- DE VILLIERS, J. & FITNIEVA, S.  
1996 "On the role of language in the development of propositional attitudes",  
apresentado no *7th International Congress for the Study of Child Language*,  
Istanbul, 14-19 de Julho, 1996.
- DEAN, A. L., E. SCHERZER & S. CHABAUD  
1986 "Sequential Ordering in Children's Representations of Rotation Move-  
ments", *Journal of Experimental Child Psychology*, 42, 99-114, 99-115.
- DELEFOSSE, J.-M.-O.  
1993 "Valeur des Opérations Fondamentales Afférentes au Nombre. Diffé-  
renciation. Contribution à l'Étude de la Genèse de la Catégorie du Pluriel.  
Observation du Langage d'un Enfant entre Un An et Demi et Deux Ans",  
*Faites de Langues: Le Nombre*, 2, 1993, Paris, PUF, 41-50.
- DELL, G. D., P. G. O'SEAGHIDHA,  
1993 "Stages of Lexical Access in Language Production", in Levelt (ed.) (1993),  
287-314.
- DENNETT, D. C.  
1990 "The Myth of Original Intentionality", in Mohyeldin Said et al. (eds.), (1990),  
43-62.  
1992 "Meaning Holism and the Normativity of Intentional Ascription (and a Little  
More about Davidson)", in Fodor & Lepore (eds.), (1992), 137-162.
- DEREGOWSKI, J. B.  
1989 "Real Space and Representative Space: Cross-Cultural Perspectives",  
*Behavioral and Brain Sciences*, 12, 51-119.
- DERRIDA, J.  
1967 "Freud et la Scene de l'Écriture", in J. Derrida, *L'Écriture et la Différence*, Paris,  
Éditions du Seuil, 293-340.
- DESCARTES, R.  
*Discurso do Método*, Textos Filosóficos 1, Livraria Popular Francisco Franco  
Lda, Lisboa, 1984.
- DEUTSCH, W. (ed.)  
1981 *The Child's Construction of Language*, London, Academic Press.
- DIAS, E. da Silva  
1933 *Sintaxe Histórica Portuguesa*, Lisboa, Livraria Clássica Editora, 2ª edição.  
*Dicionário de la Lengua Española*  
1981 Madrid, Gredos.  
*Dicionário da Língua Portuguesa*  
1994 Porto, Porto Editora, 7ª ed.
- DIEZ-ITZA, E.  
1992 *Adquisición del Lenguaje*, Oviedo, Pentalfa Ediciones.
- DIRVEN, R.  
1988 "A Cognitive Approach to Conversion", in Hüllen & Schulze (eds.), (1988),  
329-343.  
1990 "Prototypical Uses of Grammatical Resources in the Expression of  
Linguistic Action", in Tsahatzidis, S. L. (ed.) (1990), 267-284.
- DIRVEN, R. & TAYLOR, J. R.  
1988 "The Conceptualization of Vertical Space in English: The Case of Tall", in  
Rudzka-Ostyn, B. (ed.), (1988), 379-402.
- DONALDSON, M.  
1976 "Development of Conceptualization", in Hamilton & Vernon (eds.), (1976),  
277-304.
- DOWTY, D.  
1979 *Word Meaning and Montague Grammar: The Semantics of Verbs and Times in  
Generative Semantics and in Montague's PTQ*, Dordrecht, D. Reidel.
- DOWLEY MCNAMEE, G.  
1987 "The Social Origins of Narrative Skills", in Hickmann (ed.), (1987), 287-304.
- DUARTE, I.  
1994 Prefácio e coordenação da edição portuguesa de Chomsky (1984/1986),  
Lisboa, Caminho, Coleção Linguística, 1995.  
1994 "A Topicalização em Português: Uma Análise Comparativa", *Actas do  
Congresso Internacional sobre o Português*, FLUL, Lisboa 11-15 de Abril de 1994,  
Vol. I, 327-340.
- DUARTE, I., G. MATOS & I. H. FARIA  
1995 "Specificity of European Portuguese Clitics in Romance", in Faria & Freitas  
(eds.), (1995), 129-154.
- DUBOIS, D. & H. PRADE  
1980 *Fuzzy Sets and Systems: Theory and Application*, New York, Academic Press.
- DUBOIS, J.  
1977 "De la Linguistique a la Neurolinguistique: 1939-1976", *Langages*, 47,  
"Aphasie et Agraphie", 3-37.
- DUBOIS, J. et al.  
1973 *Dictionnaire de Linguistique*, Paris, Librairie Larousse.
- DUCHAN, J. F.  
1995 "Preschool Children's Introduction of Characters into their Oral Stories:  
Evidence from Deictic Organization of First Narratives" in Duchan et al.  
(org.), (1995), 227-243.
- DUCHAN, J. F.; G. A. BRUDER & L. E. HEWITT (eds.)  
1995 *Deixis in Narrative. A Cognitive Science Perspective*. Lawrence Erlbaum  
Associates, Inc., Hillsdale, New Jersey/Hove, U.K.

DUCROT, O. & T. TODOROV

1982 *Dicionário das Ciências da Linguagem*, 6ª ed., Lisboa, Publicações Dom Quixote.

DURANTI, A.

1997 *Linguistic Anthropology*, C.U.P., Cambridge Textbook in Linguistics.

EILICH, K.

1982 "Anaphora and Deixis: Same, Similar, or Different?", in R. J. Jarvella & W. Klein (ed.), (1982), 315-338.

EHRLICH, K. & P. N. JOHNSON-LAIRD

1982 "Spatial Descriptions and Referential Continuity", *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 21, 296-306.

EKBERG, L.

1993 "The Cognitive Basis of the Meaning and Function of Cross-Linguistic *Take and V'*", in Nuyts, J. & E. Paderson (eds.), (1993). *Perspectives on Language and Conceptualization*, Éditions de l'Université de Bruxelles.

EMMONS, J. E.

1991 "Subcategorization and Syntax-Based Theta-Role Assignment", *Natural Language and Linguistic Theory*, 369-429.

EMRICH, U.

1988 *Max Planck Institute for Psycholinguistics-Nijmegen*, Nijmegen.

*Enciclopédia Einaudi*

1984/1985 Vol. 2. *Linguagem – Enunciação* (1984); Vol. 4. *Local – Global* (1985). Tradução Portuguesa, Imprensa Nacional – Casa da Moeda.

*Encyclopaedia Britannica*

1768/1970 William Benton, Publisher, Encyclopaedia Britannica, Inc.

*Encyclopédie Larousse (La Grande)*

1973 Paris.

*Encyclopaedia Universalis (La)*

1980 Paris.

ENGELKAMP, J.

1988 "Nouns and Verbs in the Mental Lexicon", in Hülsen & Schulze (eds.), (1988), 303-313.

ERNST, B.

1978 *O Espelho Mágico de M. C. Escher*, Benedikt Taschen Verlag Berlin GmbH, 1991.

ERVIN-TRIPP, S.

1993 "Constructing Syntax from Discourse", in Clark, E. V. (ed.), (1993), 333-341.

ERVIN-TRIPP, S. & KÜNTAY, A.

1996 "Conversational narratives of children: Occasions and Structures", apresentado no 7th International Congress for the Study of Child Language, Istambul, 14-19 de Julho, 1996.

ESTESCICHICK-SHIR, N. & T. RAPOPORT

1995 "The Verb in the Lexicon and Syntax", apresentado na *International Conference on Interfaces in Linguistics*, Porto, 13-17 Novembro, 1995.

EVANS, J. St B. T.

1990 "Deductive Reasoning in Human Information Processing", in Mohyeldin Said et al. (eds.), 171-202.

FAUCONNIER, G.

1985 *Mental Spaces*, Cambridge, Mass., The MIT Press.

FARAH, M. J.

1984 "The Neurological Basis of Mental Imagery: A Componential Analysis", *Cognition*, 18, 245-272.

FARAH, M. J.; BRUNN, J. L.; WONG, A. B.; WALLACE, M. A.; CARPENTER, P. A.

1990 "Frames of Reference for Allocating Attention to Space: Evidence from the Neglect Syndrome", *Neuropsychologia*, 28, 335-347.

FARIA, I. H.

1973 "Conjuntivo e a Restrição de Frase-Mais-Alta", *Boletim de Filologia*, Tomo XXIII, 1974.

1983 *Para a Análise da Variação Sócio-Semântica: Estrato Socioprofissional, Sexo e Local de Produção enquanto Factores Reguladores, em Português Contemporâneo, das Formas de Auto-Referência e de Orientação para o Significado*, Dissertação de Doutoramento, I.L.U.L., Publicado em: Série Linguística (13), Lisboa, INIC, 1991.

1986 "Mulheres Agentes de Discurso: Alguns Aspectos das Orientações para os Significados", *Análise Social*, nº 92-93, vol. XXII, 3-4, 547 – 556.

1987 "Modos Mentais e Produção Verbal", in I. H. Faria (coord.), (1987). 505-515.

1988 "Linguagem e memória: a propósito do Rei Bamba", Comunicação apresentada no *Encontro Regional da APL: Homenagem ao Prof. L. F. Lindley Cintra*, Lisboa (a publicar).

1991 "Auto-Referência, Problemática", *Actas do Encontro de Homenagem a Óscar Lopes*, Associação Portuguesa de Linguística, 155-164.

1993a "Linguagem Verbal: Aspectos Biológicos e Cognitivos", texto policopiado. Publicado in Faria et al. (org.), (1996), 35-84.

1993b "Aquisição da Noção de "Agente" e a Produção de Sujeitos Sintácticos por Crianças Portuguesas até aos Dois Anos e Meio", *RILP*, 10, 16-50.

1993c "Desenvolvimento (do Nascimento aos 12 Anos de Idade)", Adaptação de quadros de R. Owens (1984), texto policopiado.

1995 "Corpus de Aquisição do Português Europeu: A Primeira Fase", *Actas do XI Encontro da Associação Portuguesa de Linguística*, Lisboa 1995, Vol. I, 165-172.

1996 "Definitions presented to children", apresentado no 7th International Congress for the Study of Child Language, Istambul, 14-19 de Julho, 1996.

FARIA, I. H. & FIGUEIRA, M. L.

1986 "The Schizophrenic Knowledge of Language – a Cognitive Linguistic View", *Acta Psiquiátrica Portuguesa*, vol. 32, nº 3.

- FARIA, I. H. & I. DUARTE  
1993 "O Paradoxo da Variação: Aspectos do Português Europeu", *RILP*, nº 1, 21-27.
- FARIA, I. H.; BATORÉO, H. J.; VASCONCELOS, M. & OLIVEIRA, S. A.  
1990 "Anáfora – Uma Ponte Possível entre Investigação Experimental e Linguística Teórica", *Actas do Workshop sobre Anáfora*, Ofir, 139-178.
- FARIA, I. e P. MEDINA MARTINS  
1991 "Interpreting Motor Abilities as a Semantic-Pragmatic Basis and An Early Level of Language Acquisition", Ms. Paper presented to the International Conference *Problems of Support Survival and Culture*, University of Amsterdam.
- FARIA, I. H., M. A. COSTA e M. L. FIGUEIRA  
1993 "Processamento da Informação na Leitura Oral em situação de Stress: Construção do Desenho Experimental e Análise de Resultados", *Actas do IX Encontro da APL*, Coimbra, 211-235.
- FARIA, I. H. e H. J. BATORÉO  
1994a "Corpus de Aquisição do Português Europeu: Base de Dados CHILDES", *RILP*, nº 11, "A Criança e a Linguagem", 137-145.  
1994b "Variation in Nominal Reference: A Study in European Portuguese Children's Narratives", Comunicação apresentada no *4th ISAPL International Congress*, Bologna – Cesena, 22-27 de Junho de 1994; in Contento, S. (eds), (1996), *Psycholinguistic as a Multidisciplinary Connected Science*, Società Editrice "Il Ponte Vecchio", Cesena, Vol. II, 209-214.
- FARIA, I. H.; M. A. COSTA; I. DUARTE; M. J. FREITAS  
1994 "Se o Paradigma da Ciência Cognitiva se tornasse dominante no Âmbito da Educação...", *Actas do Congresso Internacional sobre o Português*, F.L.U.L., Lisboa, Vol. II, 415-444.
- FARIA, I. H. & D. RAMOS PEREIRA  
1994 "Information Structuring Routines in Mothers' Repetitions", in Faria & Freitas (eds), (1995), 155-172.
- FARIA, I. H. & M. CORRÊIA  
1995 "Os Dicionários que Temos e os que Deveríamos Ter", o *Actas do XI Encontro da APL*, Lisboa, Vol. II, 13-26.
- FARIA, I. H. (org.)  
1987 "Mesa Redonda: Modelos Mentais e Produção Verbal", *Actas do 3º Encontro da Associação Portuguesa de Linguística*, Lisboa, 433-517.
- FARIA, I. H. com colaboração de H. BATORÉO, A. COSTA, G. JORGE, I. LEIRIA, L. S. MENDES, M. VASCONCELOS (org.)  
1990 *Versão Portuguesa do Teste de Afasia para Bilingues (Bilingual Aphasia Test de M. Paradis)*, Lawrence Erlbaum.
- FARIA, I. H. e BATORÉO, H. J. (org.)  
1994 "CHILDES: Uma Adaptação para o Português Europeu (1ª versão)", FLUL, Laboratório de Psicolinguística, Junho de 1994, texto policopiado.
- FARIA, I. H. & M. J. FREITAS (org.)  
1995 *Studies on the Acquisition of Portuguese*. Papers presented to the *First Lisbon Meeting on Child Language with Special Reference to Romance Languages*, University of Lisbon, Lisbon. Junho 14-17, 1994, APL – Associação Portuguesa de Linguística, Edições Colibri.
- FARIA, I. H.; E. R. PEDRO; I. DUARTE & C. A. M. GOUVEIA (org.)  
1996 *Introdução à Linguística Geral e Portuguesa*, Lisboa, Editorial Caminho, Série Linguística.
- FAUCONNIER, R. G.  
1996 "Linguistic Correlates of Conceptual Integration" in Fuchs & Robert (org.), (1996).
- FAUCONNIER, R. G. & E. SWEEETSER (eds.)  
1996 *Spaces, Worlds and Grammar*, The University of Chicago Press, Chicago.
- FERGUSON, C. A. & D. I. SLOBIN (eds.)  
1973 *Studies of Child Language Development*, New York; Holt, Rinehart & Winston.
- FIERRATER MORA, J.  
1974 *Dicionário de Filosofia*. Tradução portuguesa, Lisboa, Publicações D. Quixote, 4ª ed., 1978.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda  
1975 *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*, 2ª ed. revista e aumentada, Rio de Janeiro, Editora Nova Fronteira, 1986.
- FERREIRO, E.  
1971 *Les Relations Temporelles dans le Langage de l'Enfant*, Paris, Droz.  
1996 "Narrativas: O Chapeuzinho Vermelho Aprende a Escrever", sessão de trabalho no C.J.U.L., Lisboa, 19-22 de Novembro de 1996.
- FERRIER, F.  
1989 *Saint Augustin*, Paris, PUF, Coleção Que sais je ?
- FEUILLET, J.  
1990 "La Structuration de la Deixis Spatiale", in Morel & Danon-Boileau (eds.), (1990), 233-245.
- FIGUEIRA, M. L.  
1987 "A Natureza Ilógica do Raciocínio e a Construção de Modelos Mentais", in FARIA (coord.), (1987), 439-446.
- FIGUEIRA, M. L. & FARIA, I.  
1986 "On the Schizophrenic Use of Self-Reference Forms: an Attempt to Describe Schizophrenic Subject Position in Discourse", *Acta Psiquiátrica Portuguesa*, Vol. 32, nº 2.
- FIGUEIRA, R. A.  
1991 "Algumas Considerações sobre o Erro como Dado de Eleição nos Estudos de Aquisição da Linguagem pela Criança Normal", *Anais do II Encontro Nacional sobre Aquisição da Linguagem*, CEALAL – PUCRS, Porto Alegre, 131-142.

- FILGUEIRAS, M.  
1995 "Interfaces de Linguagem Natural", in Mateus e Branco (org.), (1995), 95-114.
- FILMORE, Ch.  
1966 "Deictic Categories in the Semantics of 'Come'", *Foundations of Language*, 2, 219-227.  
1968 "The Case for Case", in Bach & Harms (eds.), (1968), 1-90.  
1971 *Lectures on Deixis*, Berkeley, University of California.  
1971 "Some Problems for Case Grammar". Tradução francesa "Quelques Problèmes Posés à la Grammaire Casuelle", *Langages*, n° 38, Paris, Didier - Larousse, 1975.  
1975a "An Alternative to Checklist Theories of Meaning", *Proceedings of the First Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society*, Berkeley Linguistics Society, Berkeley, 123-131.  
1975b *Santa Cruz Lectures on Deixis*, Bloomington, Indiana University Linguistics Club, 1975.  
1982a "Towards a Descriptive Framework for Spatial Deixis", in Klein & Jarvella (eds.), (1982), 31-60.  
1982b "Frame Semantics", in Linguistic Society of Korea (ed.), *Linguistics in the Morning Calm*, Seoul, Hanshin, 111-138.  
1983 "Commentary on the Papers by Klein and Talmy", in Pick & Acredolo (eds.), (1983), 313-320.  
1985 "Frames and Semantics of Understanding", *Quaderni di Semantica*, 6, 222-254.
- FIRTH, J. K.  
1957 *Papers in Linguistics 1934-1951*, London, O.U.P.
- FISCHBACH, G. D.  
1992 "Mente y Cerebro", *Investigación y Ciencia*, n° 194, 6-15.
- FISIÁK, J. (ed.)  
1990 *Further Insights into Contrastive Analysis*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins Publishing Company.
- FLETCHER, P. & M. GARMAN (eds.)  
1986 *Language Acquisition: Studies in First Language*, Cambridge, CUP, 2nd edition.
- FLETCHER, P. & B. MACWHINNEY (eds.)  
1995 *The Handbook of Child Language*, Basil Blackwell Ltd.
- FLYNN, S. & W. O'NEIL  
1988 *Linguistic Theory in Second Language Acquisition*, Dordrecht/Boston/London, Kluwer Academic Publishers.
- FODOR, J. A.  
1966 "How to Learn to Talk: Some Simple Ways", in F.G. Smith & G. A. Miller (eds.), *The Genesis of Language: A Psycholinguistic Approach*, Cambridge, Mass., The MIT Press, 105-128.  
1979 "Fixation de Croyance et Acquisition de Concepts", in Piattelli-Palmarini (ed.), (1979), 219-225.  
1980 "On the Impossibility of Acquiring More Powerful Structures", in Piattelli-Palmarini (ed.), (1979).
- 1983 *The Modularity of Mind*, Cambridge, Mass., The MIT Press.  
1990a "Why There Still Has to Be a Language of Thought", in Lycan (ed.), (1990), 282-300.  
1990b "Psychosemantics or: Where Do Truth Conditions Come From?", in Lycan (ed.), (1990), 312-338.
- FODOR, J. A. & E. LEPORIÈ (eds.)  
1992 *Holism. A Shopper's Guide*, Oxford UK & Cambridge USA, Blackwell Publishers.
- FODOR, J. D. & S. CRAIN  
1987 "Simplicity and Generality of Rules in Language Acquisition", in B. MacWhinney (ed.), (1987), 35-64.
- FOLEY, W. A. & R. D. VAN VALIN, Jr.  
1984 *Functional Syntax and Universal Grammar*, Cambridge, C.U.P.
- FONSECA, F. I.  
1989 *Deixis, Tempo e Narração*, Dissertação de Doutoramento, Porto, Fundação Eng. António de Almeida, 1992.  
1991 "Referência", "Translação de Referência" e "Excesso Referencial" - Uma Leitura do "Excesso" em Dois Textos de Óscar Lopes", *Actas do Encontro de Homenagem a Óscar Lopes*, APL, 187-199.  
1995 "Deixis e Poesia", *Revista da Faculdade de Letras do Porto, Línguas e Literaturas*, in *Honorem Prof. Óscar Lopes*, Vol XII, 75-90.  
1996 "Deixis e Pragmática Linguística", in Faria et al. (org.), (1996), 437-448.
- FONSECA, J.  
1992 *Coessão em Português, Semântica-Pragmática-Sintaxe*, FLUP, Porto. *Linguística e Texto: Discurso, Teoria, Descrição, Aplicação*, Lisboa, ICALP, Série: Identidade Portuguesa.
- FOREMAN, N.; R. WARRY & P. MURRAY  
1990 "Development of Reference and Working Spatial Memory in Preschool Children", *The Journal of General Psychology*, 117 (3), 267-276.
- FORSTIER, K. I.  
1990 "Lexical Processing", in Osberson, D. N. & H. Lasnik (eds.), (1990), 95-132.
- FOUCAULT, M.,  
1966 *As Palavras e as Coisas: Uma Arqueologia das Ciências Humanas*. Tradução brasileira, São Paulo, Martins Fontes, 1985, 3ª ed.
- FRAISSE, P. & J. PIAGET  
1969 *Tratado de Psicologia Experimental*, Tradução portuguesa, Vol. 6 e 7, Coimbra, Ed. Forensc.
- FRANCHI, E.  
1984 *A Redação na Escola: As Crianças Eram Dífceis...*, São Paulo, Martins Fontes,
- FRANÇOIS, P.  
1990 "L'Enfant et la Deixis", in Morel & Danon-Boileau (eds.), (1990), 427-438.

- FRAUENFELDER, U. H. & L. K. TYLER (ed.)  
1987 *Spoken Word Recognition*, A Bradford Book, Cambridge, Massachusetts;  
London, England, The MIT Press.
- FRAZIER, J.  
1988 "Grammar and Language Processing", in Newmeyer (ed.), (1988), 15-34.
- FRAZIER, L. & J. DE VILLERS (eds.)  
1990 *Language Processing and Language Acquisition*, Dordrecht, Kluwer Academic  
Publishers, 1990.
- FREGI, G.  
1984 "On Sense and Reference", *Collected Papers on Mathematics, Logic and Philosophy*,  
ed. B. McGuinness, Oxford, Basil Blackwell, 157-177.
- FREGE, G.  
[1892] "Sens et Dénotation", *Écrit Logique et Philosophique*, Paris, Scuil, 1971, 102-126.
- FREIDIN, R.  
1991 "Linguistic Theory and Language Acquisition: A Note on Structure-Depen-  
dence", Commentary to: S. Crain "Language Acquisition in the absence of  
Experience", *Behavioral and Brain Sciences*, 14, 597-650.
- FREITAS, M<sup>a</sup>. J.  
1993 "Sílabas e Desenvolvimento Fonológico: Questões Preliminares", *RILP*, 10,  
97-108.
- FREKSA, C.  
1992 "Using Orientation Information for Qualitative Spatial Reasoning", in  
Aurnaguc, M. et al. (eds.), (1992), 407-424.
- FRIEDMAN, J. A.  
1974 "Space, Time, and Person Reference in American Sign Language", *Language*,  
51, 940-961.
- FRIEDMAN, W. S. & P. B. SHELLEY  
1967 "The Child's Acquisition of Spatial and Temporal Word Meanings", *Child  
Development*, 47 (4), 1103-1108.
- FROMKIN, V. A.  
1988 "Grammatical Aspects of Speech Errors", in Newmeyer (ed.), (1988),  
Vol. II, 117-138.
- FROMKIN, V. & R. RODMAN  
1974 *An Introduction to Language*, 4th ed., 1988.
- FUCHS, A.  
1993 *Remarks on Deixis*, Julius Groos Verlag, Heidelberg, 1993.
- FUCHS, R. & S. ROBERT (org.)  
1996 *Table-Ronde Internationale "Diversité des Langues et Représentations Cognitives"* Paris,  
8-9 Novembre de 1996.
- GALUZZI, M.  
1985a "Funções", *Enciclopédia Einaudi*, Vol. 4, Lisboa, I.N.C.M., 90-154.  
1985b "Diferencial", *Enciclopédia Einaudi*, Vol. 4, Lisboa, I.N.C.M., 286-362.
- GARMAN, M.  
1990 *Psycholinguistics*, C.U.P.
- GARNHAM, A.  
1985 *Psycholinguistics. Central Topics*, Methuen, London & New York.  
1989 "A Unified Theory of the Meaning of Some Spatial Relational Terms",  
*Cognition*, 31, 45-60.
- GARNHAM, A. & OAKHILL, J.  
1994 *Thinking and Reasoning*, Oxford, Blackwell.
- GARNIER, F.  
1982/1988 *Le Langage de L'Image au Moyen Âge. Vol. I: Signification et Symbolique.*, 1982,  
*Vol. II: Grammaire de Gestes*, Paris, Le Léopard d'Or, 1988.
- GARRETT, M.  
1988 "Processes in Language Production", in Newmeyer (ed.), (1988), Vol. IV,  
69-96.  
1990 "Sentence Processing", in Osherson & Lasnik (eds.) (1990), 133-176.  
1993 "Disorders of Lexical Selection", in Levelt (1993), 143-180.
- GARRONI, E.  
1992 "Espacialidade", *Enciclopédia Einaudi*, n° 25, *Criatividade-Visão*, Lisboa,  
I.N.C.M., 1992, 194-221.
- GAUGUELIN, J.  
1980 *Dicionário de Psicologia*, Tradução portuguesa, Lisboa, 1980.
- GAUGENHEIM, G.  
1959 "Y-a-t-il des Prépositions Vides en Français?", *Le Français Moderne*, n° 1,  
Paris, A. Danzat.
- GAWELKO, M.  
1982 "Analyse Typologique des Adjectifs Dénominaux Portugais Exprimant la  
Possession", *Boletim de Filologia*, XXVII, 177-189.
- GAZZANIGA, M. S. (ed.)  
1995 *The Cognitive Neurosciences*, A Bradford Book, The MIT Press, Cambridge,  
Mass./London.
- GEERAERTS, D.  
1988a "Where Does Prototypicality Come From?", in B. Rudzka-Ostyn (ed.) (1988),  
207-230.  
1988b "Cognitive Grammar and the History of Lexical Semantics", in B. Rudzka-  
Ostyn, (ed.), (1988), 647-678.  
1988c "Katz Revisited. Aspects of the History of Lexical Semantics", in Hüllen &  
Schulze (eds.), 1988, 23-35.  
1989 "Prospects and Problems of Prototype Theory", *Linguistics*, 27, 587-612.  
1990 "The Lexicographical Treatment of Prototypical Polysemy", in Tsohatzidis,  
S. L. (ed.), (1990), 195-210.
- GELLY, A.  
1987 *Theory and Pragmatics of Prose Fiction*, The John's Hopkins University Press, PUP.

- GEINTNER, D.  
1978 "On Relational Meaning: The Acquisition of Verb Meaning", *Child Development*, 49, 988-998.  
1982 "Why Nouns are Learned Before Verbs: Linguistic Relativity Versus Natural Partitioning", in S. Kuczaj (ed.), *Language Development, Vol. 2: Language, Thought and Culture*, II. Hillsdale, New Jersey, Lawrence Erlbaum.  
1996 "Crosslinguistic differences in the lexicalization of spatial relations and effects on acquisition", apresentado no *7th International Congress for the Study of Child Language*, Istambul, 14-19 de Julho, 1996.
- GEURTS, B.  
1988 "The Structure of Nominal Concepts", in Hüllen & Schulze (eds.), (1988), 97-109.
- GIBSON, J. J.  
1979 *The Ecological Approach to Visual Perception*, Boston, Houghton Mifflin.
- GIERMAK-ZIELINSKA, T.  
1979 *Polskie czasowniki przedrostkowe o znaczeniu przestrzennym i ich odpowiedniki w języku francuskim* (Verbos Polacos Prefixados com Significado Espacial e Seus Equivalentes em Francês), Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk, Komitet Neofilologiczny, Wrocław.
- GIL, J.  
1994 *Monstros*, Lisboa, Quetzal.
- GIROLAMI-BOULINIER, A.  
1995 "Langage: Pour une Pédagogie de l'Immédiateté", *Revista da Faculdade de Letras do Porto, Línguas e Literaturas, in Honorem Prof. Óscar Lopes*, Vol XII, 121-134.
- GIROLAMI-BOULINIER, A. & M. G. PINTO  
1994 "Oral and Written Language in Romance Languages. Study and Comparisons at the Fourth Year of the Primary School", in Faria & Freitas (eds.), (1995), 173-190.  
1995 "A Linguagem Oral e Escrita em Línguas Românicas", *Revista da Faculdade de Letras do Porto, Línguas e Literaturas, in Honorem Prof. Óscar Lopes*, Vol XII, 105-120.
- GIVÓN, T.  
1983 "Topic continuity in discourse: The Functional Domain of Switch Reference", in Haiman, J. & P. Munro (eds.), *Typological Studies in Language, vol. 2. Switch-Reference and Universal Grammar* (51-82), Amsterdam, John Benjamins.  
1984 *Syntax. A Functional-Typological Introduction*, Amsterdam, John Benjamins.  
1989 *Mind, Code and Context*, Lawrence Erlbaum Associates, London.
- GLÄSER, R.  
1988 "The Grading of Idiomaticity as a Presupposition for a Taxonomy of Idioms", in Hüllen & Schulze (eds.), (1988), 264-279.
- GLEHMAN, J. R. & J. GILBERT  
1995 "The Role of Syntax in Verb Learning", in Fletcher & MacWhinney (eds.), (1995), 413-428.
- GOLDIN-MEADOW, S.  
1991 "Is 'Innate' Another Name for Developmentally Resilient?", Commentary to: S. Crain "Language Acquisition in the Absence of Experience", *Behavioral and Brain Sciences*, 14, 597-650.
- GOLDIN-MEADOW, S. & C. MYLANDER  
1993 "Beyond the Input Given: The Child's Role in the Acquisition of Language", in Bloom (ed.), (1993), 507-542.
- GOLDMAN-EISLER, F.  
1968 *Psycholinguistics: Experiments in Spontaneous Speech*, New York, Academic Press.
- GOLLEDGE, R. G. et al.  
1983 "Cognitive Maps of the Mentally Retarded", in Pick & Accedolo (org.), (1983), 79-104.
- GONÇALVES, A.  
1996 "Aspectos da Sintaxe dos Verbos Auxiliares do Português Europeu", in Gonçalves, A. et al., (1996), 7-55.
- GONÇALVES, A. & M. J. FREITAS  
1995 "Estatuto de a em Construções Aspectuais do Português. Evidências da Aquisição na Interação Fonologia/Sintaxe", *Actas do XI Encontro da Associação Portuguesa de Linguística, Mesa Redonda: Os Dicionários Que Temos e os Que Deveríamos Ter*, F.L.U.L., 2-4 de Outubro, 1995, Vol. III, 297-314.
- GONÇALVES, A.; M. COLAÇO; M. MIGUEL e T. MÓIA  
1996 *Quatro Estudos em Sintaxe do Português. Uma Abordagem Segundo a Teoria dos Princípios e Parâmetros*, Lisboa, Edições Colibri, Coleção Estudos Linguísticos.
- GONÇALVES, F. R.  
1966 *Vocabulário da Língua Portuguesa*, Coimbra, Coimbra Editora, 1966.
- GONÇALVES, P.  
1989 "A Variação do Português por Dentro do Português", *Revista Internacional da Língua Portuguesa*, nº 1, 15-21.  
1996 "Aspectos da Sintaxe do Português de Moçambique", in Faria et al. (org.) (1996), 313-322.
- GOODLUCK, H.  
1991 "Language Development: Relatives to the Rescue!", Commentary to: S. Crain "Language Acquisition in the Absence of Experience", *Behavioral and Brain Sciences*, 14, 597-650.  
1991 *Language Acquisition. A Linguistic Introduction*, Oxford, UK and Cambridge, USA, Blackwell, 1993 (reprint).
- GOPNIK, A. & S. CHOI  
1990 "Do Linguistic Differences Lead to Cognitive Differences? A Cross-Linguistic Study of Semantic and Cognitive Development", *First Language*, 10, 199-215.
- GOUVEIA, C. A. M.  
1996 "Pragmática", in Faria et al. (org.) (1996), 383-420.

*Grande Enciclopédia Portuguesa e Brasileira*

1970 54 volumes, Lisboa e Rio de Janeiro, Editorial Enciclopédia, com actualização [Citada como GEPB].

GRANT, J. & KAMILLOFF-SMITH, A.

1991 "Diagnostics for Domain-Specific Constraints", Commentary to: S. Crain "Language Acquisition in the Absence of Experience", *Behavioral and Brain Sciences*, 14, 597-650.

GRAZIANO, M. S. A. & C. G. GROSS

1995 "The Representation of Extrapersonal Space: A Possible Role for Bimodal, Visual-Tactile Neurosis", in Gazzaniga (ed.), (1995), 1021-1034.

GREIMAS, A. J., JAKOBSON, R. & R. MAYENOWA (eds.)

1970 *Sign, Language, Culture*, The Hague, Mouton, (Janua Linguarum, Series Maior, 1).

GREVISSE, M.

1980 *Le Bon Usage. Grammaire Française avec des Remarques sur la Langue Française d'aujourd'hui*, 11<sup>ème</sup> ed. (revue), Paris, Duclot.

GRICE, H. P.

1967 "Logic and Conversation", in P. Cole & J. Morgan (eds.) (1975). *Syntax and Semantics. Vol. 3. Speech Acts*, New York, Academic Press, 41-58.

GRIFFITHS, P.

1986 "Early Vocabulary", in Fletcher & Garman (1986).

GROPEN, J.; S. PINKER; M. HOLLANDER & R. GOLDBERG

1991a "Syntax and Semantics in the Acquisition of Locative Verbs", *Journal of Child Language*, 18, 115-151.

1991b "Affectedness and Direct Objects: The Role of Lexical Semantics in the Acquisition of Verb Argument Structure", in Levin & Pinker (eds.), (1991), 153-196 e in Bloom (ed.), (1993), 285-328.

GROSJEAN, F. & J. P. GEE,

1987 "Prosodic Structure and Spoken Word Recognition", in Frauenfelder & Tyler (eds.), (1987), 135-155.

GRUBER, J. S.

1967 "Look and See", *Language*, Vol 43, n°4 (1967), 937-947.

GRZENIA, J.

1993 "Zalozenia opisu pola semantycznego barw w jezyku polskim" (Regras de Descrição do Campo Semântico das Cores em Polaco), *Poradnik Jezykowy*, 4, 155-165.

GUIMARÃES, A. M. de Matos

1989 *O Desenvolvimento da Coesão: Estratégia da Passagem do Contexto ao Texto*, Dissertação de Doutoramento, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 1990.

1989 "A Construção de Narrativas Oraís por Pré-Escolares: Análise dos Recursos Coesivos Empregados", *Letras de Hoje*, 76, 63-78.

1991 "Coesão Textual e Hipóteses Sobre a Língua Escrita", *Anais do II Encontro Nacional sobre Aquisição da Linguagem*, CEALAL - PUCRS, Porto Alegre, 143-150.

GUIMARÃES, A. M. de M. (org.)

1992 *Desenvolvimento da Linguagem da Criança em Fase de Letramento*, Projecto da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul e Universidade de Pelotas.

GUIMARÃES, A. M. de M. & R. RITTER LAMPRECHT

1994 "The Use of CHILDES Database for Brazilian Portuguese", in Laria & Freitas (eds.), (1995), 207-214.

GUTRAUD, J.

1969 "Espace Esthétique", *Encyclopaedia Universalis*, Vol. 6., 456-465. *Energétique de l' Espace*, Louvain.

GUNDEL et al.

1993 "Cognitive Status and the Form of Referring Expressions in Discourse", *Language*, Vol. 69, n° 2.

GUPTA, P. D. & K. RICHLARDSON

1995 "Theories of Cognitive Development", in Lee & Gupta (eds.), (1995), 1-44.

HAGÉGE, C. & I. DUARTE

1995 "Construção de Gramáticas Formais para o Processamento da Linguagem Natural", in Mateus & Branco (org.), (1995), 71-94.

HALL, E.

1971 *La Dimension Cabée*, Paris, Seuil.

HALLIDAY, M. A. K.

1975 *Learning How to Mean: Explorations in the Development of Language*, London, Edward Arnold.

HALLIDAY, M. A. K. & HASAN, R.

1977 *Cohesion in English*, London, Longman.

HAMILTON, V. & VERNON, M. (eds.)

1976 *The Development of Cognitive Processes*, Academic Press, 1976.

HARMAN, G.

1988 "Cognitive Science?", in Hirst (ed.), (1988), 258-268.

HARNAD, S.

1987 "Category Induction and Representation", in Harnad (ed.), (1987), 535-565.

HARNAD, S. (ed.)

1986 *Categorial Perception. The Groundwork of Cognition*, C.U.P.

HARRIS, C. L.

1991 "Alternatives to Linguistic Arbitrariness", Commentary to: S. Crain "Language Acquisition in the Absence of Experience", *Behavioral and Brain Sciences*, 14, 597-650.

- HARRIS, L. J. & E. A. STROMPFEN  
1972 "The Role of Front-Back Features in Children's Front, Back and Besides Placements of Objects", *Merrill-Plamer Quarterly*, 18 (3), 259-271.
- HARRIS, P. L.; J. E. MORRIS & M. M. TERWOGT  
1986 "The Early Acquisition of Spatial Adjectives: a Cross-Linguistic Study", *Journal of Child Language*, 13, 335-352.
- HAUGELAND, J.  
1990 "Understanding Natural Language", in Lycan (ed.), (1990), 660-670.
- HAUSENDORF, H. & U. M. QUASTHOFF  
1992 "Children's storytelling in adult-child interaction: Three dimensions in narrative development" *Special Issue of JNLH - Narrative development in social context.*, Vol. 2, N° 3, 293-306.
- HAWKING, S.  
1992 *A Brief History of Time. A Reader's Companion*, Edited by Stephen Hawking, Bantam Books.  
1994 *Buracos Negros e Universos Bebés*, Tradução portuguesa, Porto, Edições Asa.
- HAWKINS, B. W.  
1988 "The Natural Category *MEDIUM*: An Alternative to Selection Restrictions and Similar Constructs", in B. Rudzka-Ostyn (ed.), (1988), 231-270.
- HAZIEN, N. L.  
1982 "Spatial Exploration and Spatial Knowledge: Individual and Developmental Differences in Very Young Children", *Child Development*, 53, 826-833.  
1983 "Spatial Orientation: a Comparative Approach", in Pick & Acredolo (eds.), (1983), 3-38.
- HENDRIKS, H.  
1993 *Motion and Location in Children's Narrative Discourse: A Developmental Study of Chinese and Dutch*, PhD Dissertation, Nijmegen.  
1996a "Reference to person and space in narrative discourse: A comparison of child first language and adult second language acquisition", apresentado no 7th International Congress for the Study of Child Language, Istanbul, 14-19 de Julho, 1996.  
1996b "Referential Movement in Narrative Discourse: A Crosslinguistic Study of First and Second Language Acquisition", Comunicação apresentada na European Research Conference: The Structure of Learner Language Acquisition, Espinho, 20-25 Setembro.
- HENRY, A.  
1993 "Variability and Language Acquisition", in Clark, E. V. (ed.), (1993), 280-286.
- HERSKOVITS, A.  
1986 *Language and Spatial Cognition. An Interdisciplinary Study of the Prepositions in English*, C.U.P., Cambridge.  
1988 "Spatial Expressions and the Plasticity of Meaning", in B. Rudzka-Ostyn (ed.), (1988), 271-298.
- HERZOG, G.  
1992 "Utilizing Interval-Based Event Representations of Incremental High-Level Scene Analysis", in Aurnague, M. et al. (eds.), (1992), 425-435.
- HEYDRICH, W.  
1988 "Things in Space and Time", in Petöfi, J. S. (ed.), (1988), *Text and Discourse Constitution - Empirical Aspects, Theoretical Approaches*, Walter de Gruyter, 377-420.
- HICKMANN, M.  
1982 *The Development of Narrative Skills: Pragmatic and Metapragmatic Aspects of Discourse Cohesion*, Dissertação de Doutoramento, University of Chicago.  
1985 "Metapragmatics in Child Language", in Mertz, E. & R. J. Parmentier (eds.), (1985). *Semiotic Mediation: Sociocultural and Psychological Perspectives*, Academic Press, Inc., 177-201.  
1987a "Introduction: Language and Thought Revisited", in Hickmann (ed.), (1987), 2-16.  
1987b "The Pragmatics of Reference in Child Language: Some Issues in Developmental Theory", in Hickmann (ed.), (1987), 165-184.  
1991 "The Development of Discourse Cohesion: Some Functional and Cross-Linguistic Issues", in Piçraut-Le Bonniec, G. & M. Dolitsky (eds.), (1991), *Language bases ... Discourses bases ...*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins Publishing Co., 157-185.  
1993 "The Boundaries of Reported Speech in Narrative Discourse: Some Developmental Aspects", in J. A. Lucy (ed.), (1993), *Reflexive Language: Reported Speech and Metapragmatics*, Cambridge, C.U.P., 63-90.  
1995 "Discourse Organization and the Development of Reference to Person, Space and Time", in Fletcher & MacWhinney, (1995), 194-218.  
1996 "Children's marking of information status: a crosslinguistic analysis of referent introductions", apresentado no 7th International Congress for the Study of Child Language, Istanbul, 14-19 de Julho, 1996.
- HICKMANN, M. (ed.)  
1987 *Social and Functional Approaches to Language and Thought*, Academic Press, 1987.
- HICKMANN, M.; J. JIANG; H. HENDRIKS & F. ROLAND  
1990 *The Development of Discourse Cohesion: Coding Manual*, Nijmegen: Max Planck Institute for Psycholinguistics.
- HICKMANN, M. & F. ROLAND  
1990 "Topiques et Sujets Dans les Récits d'Enfants Français", *Réseau Européen - Acquisition des Langues*, Bielefeld.  
1992 "Déterminants Sémantiques et Pragmatiques dans l'acquisition du Temps et de l'Aspect: Étude Comparative du Français, de l'Allemand et de l'Anglais", *Réseau Européen de Laboratoires sur l'Acquisition des Langues*, Lyon, Setembro-Outubro, 1992.
- HICKMANN, M.; Ch. CHIAPPAUD & D. BASSANO  
1993 "Pragmatics and Metapragmatics in the Development of Epistemic Modality: Evidence from French Children's Reports of Think-Statements", *First Language*, 13, 359-389.
- HICKMANN, M. & P. SCHNEIDER  
1993 "Children's Ability to Restore the Referential Cohesion of Stories", *First Language*, 13, 169-202.

- HICKMANN, M.; H. HENDRIKS; F. ROLAND & J. LIANG  
 1994 *The Development of Reference to Person, Time, and Space in Discourse: A Coding Manual*, Nijmegen, Max Planck Institute for Psycholinguistics, 1994.
- HICKMANN, M.; M. KAIL & F. ROLAND  
 1995 "Cohesive Anaphoric Relations in French Children's Narratives as a Function of Mutual Knowledge", *First Language*, 45, 277-300.
- HIGGINBOTHAM, J.  
 1990 "Philosophical Issues in the Study of Language", in Osherson, D. N. & H. Lasnik (eds.), (1990), 243-258.
- HIGGINSON, R.  
 1990 "An Update on the CHILDES/BIB (formerly ISU/CHILDES) Database", *Journal of Child Language*, 17, 473-479.
- HILL, C. A.  
 1975 "Variation in the Use of 'Front' and 'Back' by Bilingual Speakers", in Cogen, C., H. Thompson & J. Wright (eds.), *Proceedings of the First Annual Meeting of the Chicago Linguistic Society*, Chicago, Chicago Linguistic Society.  
 1982 "Up/Down, Front/Back, Left/Right. A Contrastive Study in Hausa and English", in Weissenborn, J. & W. Klein (eds.), *Here and There: Cross-Linguistic Studies on Deixis and Demonstration*, Amsterdam, John Benjamins Publishing Company.
- HILL, J. H.  
 1988 "Language, Culture and World-View", Newmeyer (ed.), (1988) Vol IV, 14-36.
- HILLERT, D.  
 1992 "Lexical Semantics and Aphasia: A State-of-Art Review", *Journal of Neurolinguistics*, Volume 7, Number 1/2, 23-65.
- HIRST, W. (ed.)  
 1988 *The Making of Cognitive Science. Essays in Honor of George A. Miller*, C.U.P.
- HJEMSLEV, I.  
 (1935-37) "La catégorie des cas. Étude de grammaire générale", *Acta Jutlandica*, VII, 1 e IX, 2.
- HOFFMAN, D. D. & W. A. RICHARDS  
 1984 "Parts of Recognition", *Cognition*, 18, 65-96.
- HOLIENSTEIN, F.  
 1975 *Jakobson - o Estruturalismo Fenomenológico*, Editions Seghers, Paris, 1975. Tradução portuguesa, Lisboa, Editorial Vega, s/d.
- HOLLAND, D. & QUINN, N. (eds.)  
 1987 *Cultural Models in Language and Thought*, Cambridge, C.U.P.
- HOLTON, G.  
 1973 *Thematic Origins of Scientific Thought*, Cambridge, Mass., Harvard University Press.

- HOLVOET, A.  
 1991a "Semantic Variables and the Meaning of Polish Verbal Aspect", *Studies in West Slavic and Baltic Linguistics*, Amsterdam/Atlanta, G.A.  
 1991b "The Temporal and Spatial Parameters of Verbal Aspect", *Bulletin de la Société Polonaise de Linguistique*, fasc. XVIII-XLV, 123-132.
- HOLZMAN, J. & F. NEWMAN  
 1987 "Thought and Language About History", in Hickmann (ed.), (1987), 106-124.
- HORNBY, A. S.  
 1948/1975 *Oxford Advanced Dictionary of Current English*, Third edition, 1974, Fourth Impression, 1975.
- HORNBY, P. A. (ed.)  
 1977 *Bilingualism: Psychological, Social and Educational Implications*, Academic Press Inc.
- HÜLEN, W. & SCHULZE, R. (eds.)  
 1988 *Understanding the Lexicon. Meaning, Sense and World Knowledge in Lexical Semantics*, Tübingen, Max Niemeyer Verlag.
- HUIS, C.; E. BOS & W. CLAASSEN  
 1995 "Automatic Referent Resolution of Deictic and Anaphoric Expressions", *Computational Linguistics*, Vol. 21, N° 1, 59-80.
- HYAMS, N.  
 1986 *Language Acquisition and Theory of Parameters*, Dordrecht, D. Reidel.  
 1991 "Early Emergence of Linguistic Knowledge: How Early?" Commentary to: S. Crain "Language Acquisition in the absence of Experience", *Behavioral and Brain Sciences*, 14, 597-650.
- ILARI, R.  
 1993 *Gramática do Português Falado. Vol. II. Níveis de Análise Linguística*, Campinas, Unicamp.
- IMBERT, M.  
 1983 (Entrevista com), "L'Espace, le Temps et la Neurobiologie", in Alegria et al., (1983), 179-192.
- IMEDADZE, N. & K. TUITI  
 1992 "The Acquisition of Georgian", in Slobin (ed.) (1992), 39-110.
- INCHAURRALDE, C.  
 1992 "Verbs for Expression of Temporal and Kinetic Situation in NI.", in Aurnague, M. et al. (eds.), (1992), 25-38.
- INGHAM, R.  
 1992a "Review of <Frazier & De Villers (eds.), (1990). *Language Processing and Language Acquisition*, Dordrecht, Kluwer Academic Publishers, 1990.>, *First Language*, 12, 223-232.  
 1992b "Review of: <S. Pinker (1989) 'Learnability and Cognition: the Acquisition of Argument Structure', Cambridge, Mass., The MIT Press>", *Journal of Child Language*, vol. 19, n° 1, 205-211.

- INGRAM, D.  
1989 *First Language Acquisition: Method, Description and Explanation*, Cambridge, CUP.  
*International Encyclopaedia of Linguistics*. Ver: Bright (1992).
- INIELDER, B.  
1979 "Langage et Connaissance dans le Cadre Constructiviste", in Piattelli-Palmarini (ed.), (1979), 200-207.
- ISNARD, H.  
1982 *O Espaço Geográfico*, Coimbra, Livraria Almedina.
- ITÉANU, A.  
1983 (Entrevista com), "L'Espace et le Temps des Autres", in Alegria et al. (1983), 273-288.
- JACKENDOFF, R.  
1983 *Semantics and Cognition*, Cambridge, Mass., The MIT Press.  
1987 *Consciousness and the Computational Mind*, A Bradford Book, Cambridge, Massachusetts & London, England, The MIT Press.  
1991 "Parts and boundaries", in Levin & Pinker, (1991), 9-45.  
1993 "On the Role of Conceptual Structure in Argument Selection: a Reply to Emonds", *Natural Language and Linguistic Theory*, 11, 279-312.  
1996 "The Architecture of the Linguistic Spatial Interface" in Bloom et al. (eds.), (1996), 1-30.
- JACKENDOFF, R. & B. LANDAU  
1983 "Spatial Language and Spatial Cognition", in D. J. Napoli & J. A. Kegl (eds.), *Bridges Between Psychology and Linguistics: a Swarthmore Festschrift for Lila Gleitman*, Hillsdale, New Jersey, Lawrence Erlbaum, 145-169.
- JACOBSEN, T. L. & H. S. WATERS  
1985 "Spatial Perspective Taking: Coordination of Left-Right and Near-Far Spatial Dimensions", *Journal of Experimental Child Psychology*, 39, 72-84.
- JAEGLI, O. & N. HYAMS  
1993 "On the Independence and Interdependence of Syntactic and Morphological Properties: English Aspectual *Come* and *Go*", *Natural Language and Linguistic Theory*, 11, 313-346.
- JAKOBSON, R.  
1959 "Aspects Linguistiques de la Traduction", *Essais de Linguistique Générale I, les Fondements du Langage*, Paris, Éditions de Minuit, 1963, 78-86.
- JANDA, L. A.  
1988 "The Mapping of Elements of Cognitive Space onto Grammatical Relations: An Example from Russian Verbal Prefixation", in B. Rudzka-Ostyn (ed.), (1988), 327-344.
- JANOWSKA, A.  
1994 "Modyfikacja przestrzeni. Czasowniki z *nad-* e *pod-* w historii języka polskiego" (Modificação do Espaço: Verbos com os Prefixos *nad-* i *pod-* na História da Língua Polaca), *Poradnik Językowy, zeszyt 5-6*, 49-55.
- JARVELLA, R. J. & W. KLEIN (eds.)  
1982 *Speech, Place, and Action. Studies in Deixis and Related Topics*, John Wiley & Sons Ltd.
- JAYEZ, J.  
1992 "Some Problems about Hybrid Symbolic Representations Based on French Motion Verbs", in Aunague, M. et al. (eds.), (1992), 89-104.
- JERPHAGON, L.  
1982 *Dicionário das Grandes Filosofias*, Tradução portuguesa, Lisboa, Edições 70.
- JOHN-STEINER, V. & C. PANOFKY  
1992 "Narrative Competence: Cross-Cultural Comparisons", *Special Issue of JNLH - Narrative Development in Social Context*, Vol.2, N°3, 219-234.
- JOHNSON, M.  
1987 *The Body in the Mind: the Bodily Basis of Meaning, Imagination and Reason*, Chicago and London, The University of Chicago Press.
- JOHNSON, M. (ed.)  
1993 *Brain Development and Cognition. A Reader*, Blackwell, Oxford, UK. Cambridge, USA.
- JOHNSON - LAIRD, P. N.  
1970 "The Perception and Memory of Sentences", in Lyons (ed.), (1970).  
1983 *Mental Models: Towards a Cognitive Science of Language, Inference and Consciousness*, Cambridge, Cambridge University Press.  
1986 "Conditionals and Neural Models", in Traugott, H., A. Meulen; Y. S. Reilly & C. A. Ferguson (eds.), (1986). *On Conditionals*, Cambridge, C.U.P.  
1987a "Reasoning, Imagining, and Creating", *Bulletin of the British Psychological Society*, 40, 121-129.  
1987b "The Mental Representation of the Meaning of Words", *Cognition*, 25, 189-211.  
1988a *The Computer and the Mind: an Introduction to Cognitive Science*, Frank Kermode (ed.), London, Fontana Masterguides.  
1988b "On Opening the Dictionary", in Hirts (ed.), (1988), 186-196.  
1990 "Human Thinking and Mental Models", in Mohyeldin Said et al. (eds.), (1990), 155-170.  
1996 "Space to Think" in Bloom et al. (1996), 437-462.
- JOHNSTON, J. & SLOBIN, D. I.  
1979 "The Development of Locative Expressions in English, Italian, Serbo-Croatian and Turkish", *Journal of Child Language*, 6, 529-545.
- KACZMAREK, B.  
1995 "Narrative Ability Test", *Current Trends in Polish Development Psychology*, Vol. 1, n° 1-4, 1995, 27-32.
- KAIL, M.  
1996a "Referent introductions in Spanish children's narratives as a function of contextual: A developmental crosslinguistic study", apresentado no 7th International Congress for the Study of Child Language, Istanbul, 14-19 de Julho, 1996.

- 1996b "Variations morpho-syntaxiques et contraintes dans le développement du langage" in Fuchs & Robert (org.), (1996).
- KAIL, M. & M. HICKMANN  
1992 "French Children's Ability to Introduce Referents in Narratives as a Function of Mutual Knowledge", *First Language*, 12, 73-94.
- KANT, I.  
[1781] *Crítica da Razão Pura*, Tradução portuguesa, Lisboa, edições 70, s.d.
- KARIUS, I.  
1988 "Aspects of Lexical Categorization", in Hüllen & Schulze (eds.), (1988), 344-353.
- KARMILOFF-SMITH, A.  
1979 *A Functional Approach to Child Language*, Cambridge, C.U.P.  
1986 "Some Fundamental Aspects of Language Development after Age 5", in Fletcher & Garman (eds.), (1986), 455-474.  
1987 "Function and Process in Comparing Language and Cognition", in Hickmann (ed.), (1987), 185-202.  
1991 "Beyond Modularity: Innate Constraints and Developmental Change", in S. Carey & R. Gelman (eds.), *Epigenesis of the Mind: Essays in Biology and Knowledge*, Lawrence Erlbaum.  
1993 "Innate Constraints and Developmental Change", in Bloom, P. (ed.), (1993), 563-590.
- KAROLAK, S.  
1966 *Zagadnienia rekcji przymkowej czasownika w języku rosyjskim* (Regrência preposicional do verbo na língua russa), Wrocław.
- KATO, M. (org.)  
1988 *A Conceção da Escrita pela Criança*, Campinas, Pontes.
- KATZ, J. & P. M. POSTAL,  
1964 *An Integrated Theory of Linguistic Description*, The MIT Press.
- KEATING, M. B. & B. E. MCKENZIE  
1986 "Spatial Localization in Infancy: Position Constancy in a Square and Circular Room with and without a Landmark", *Child Development*, 57, 115-124.
- KEATING, M. C. B. A.  
1990 *Deictic System in Portuguese*. (An essay for partial fulfillment of the requirements for the degree of M. Phil. in Linguistics), Cambridge.
- KEMPT, D. & M. M. MAXWELL.  
1989 "Hearing Impaired Adolescents' Signed and Written Expression of Locative State Relations", *Applied Psycholinguistics*, 10, 67-83.
- KERSHNER, J. R.  
1971 "Children Acquisition of Visuo-Spatial Dimensionality, a Conservation Study", *Development Psychology*, 5 (3), 454-462.  
1972 "Ethnic Group Differences in Children's Ability to Reproduce Direction and Orientation", *Journal of Social Psychology*, 7(4), 548-559.

- KISSLER, P.  
1992 *Psycholinguistics*, Amsterdam, Konrad Koerner.
- KISSLER, C.  
1984 "Language Acquisition in Bilingual Children", in N. Miller (ed.), (1984).
- KIELAR, M.  
1987 "W poszukiwaniu sposobow analizy dziecięcej narracji" (Para a Análise da Narrativa Infantil), *Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Jagiellońskiego, Prace Psychologiczne*, Krakow, n° 3, 33-55.
- KIELAR-TURSKA, M.  
1992 "Rozwojowe i kulturowe uwarunkowania procesu ustalania się znaczeń nazw nadrzędnych u dzieci osmioletnich" (O Desenvolvimento e a Cultura como Determinantes no Estabelecimento da Hiperonímia nas Crianças de 8 e 10 anos), in M. Przetacznik-Gietowska (ed.), (1992), *Problemy psychologii nauçania początkowego* (Psicologia da fase Inicial de Instrução), WSiP, Warszawa.
- KIMURA, D.  
1992 "Cerebro de Varón y Cerebro de Mujer", *Investigación y Ciencia*, N° 194, 76-85.
- KING, R. T.  
1988 "Spatial Metaphor in German Causative Constructions", in Rudzka-Ostyn, B. (ed.), (1988), 555-586.
- KINTSCH, W. & T. A. VAN DIJK  
1978 "Toward a Model of text Comprehension and Production", *Psychological Review*, 85, 363-394.
- KIPARSKY, P.  
1968 "Linguistic Universals and Linguistic Change", in Bach & Harms (eds.), (1968), 171-204.
- KLEBANOWSKA, B.  
1971 *Znaczenie lokatywne polskich przymkow własciwych* (Significado Locativo das Preposições Polacas Propriamente Ditas), Wrocław.
- KLEIBER, G.  
1983 "Article Défini, Théorie de la Localisation et Présupposition existentielle", *Lingua franca*, 57, 87-105.  
1990 *La Sémantique du Prototype. Catégories et sens Lexical*, Paris, PUF.  
1991 "Nomination Indépendante et démonstratifs", *Actas do Encontro de Homagem a Óscar Lopes*, Porto, A.P.L., 43-60.  
1993 "L'Espace d'ICI: sur la Pragma-Sémantique des Adverbes Spatiaux. Le cas d'il fait chaud ici", *Cahiers de Linguistique Française* 14, *Lexique et Pragmatique, Actes du 5ème Colloque de Pragmatique de Genève*, 85-101.
- KLEIN, W.  
1982 "Local Deixis in Route Direction", in R. J. Jarvella & W. Klein (ed.), (1982), 161-182.  
1983 "Deixis and Spatial Orientation in Route Directions", in Pick & Acredolo (eds.), (1983), 283-320.

- KLEIN, W. et al.  
1993 "The Acquisition of Temporality", in Perdue, C. (ed.), (1993), Vol II, 71-118.
- KLEIN, W. & C. PERDUE  
1996 "The Basic Variety or: Couldn't Natural Languages be Much Simpler?"  
Comunicação apresentada na *European Research Conference: The Structure of Learner Language Acquisition*, Espinho, 20-25 Setembro.
- KLIMA, E. S.; BELLUGI, U. & H. POIZNER  
1988 "The Neurolinguistic Substrate for Sign Language", in L. M. Hyman & Ch. N. Li (eds.), (1988), *Language, Speech and Mind (Studies in Honour of Victoria A. Fromkin)*, London & New York, Routledge, 138-152.
- KOENING, O.; L. P. REISS & S. KOSSLYN  
1990 "The Development of Spatial Relation Representations: Evidence from Studies of Cerebral Lateralization", *Journal of Experimental Child Psychology*, 50, 119-130.
- KÖNIG, E.  
1991 "Concessive Relations as the Dual of Causal Relations", in D. Zaehner (org.), (1991), *Semantic Universals and Universal Semantics*, GRASS 12, Foris, Dordrecht, 190-209.
- KÖPPE, R.  
1994 "The DUFDE Project", in Meisel (ed.), (1994), 15-28.
- KOSSLYN, S. M.  
1990 "Visual Cognition: Introduction", in Osherson, Kosslyn & Hollerbach (eds.), (1990), 3-4.
- KOSSLYN, S. M.; J. BRUNN; K. R. CAVE & R. W. WALLACH  
1984 "Individual Differences in Mental Imagery Ability: A Computational Analysis", *Cognition*, 18, 195-243.
- KOSSLYN, S. M.; R. BERNDT; T. DOYLE  
1985 "Imagery and Language Processing: A Neuropsychological Approach", in M. I. Posner & O. S. Marin (eds.), (1985), *Attention and Performance*, Lawrence Erlbaum Associates.
- KOSSLYN, S. M. & A. L. SUSSMAN  
1995 "Roles of Imagery in Perception: or There is no such a Thing as Immaculate Perception", in Gazzaniga (ed.), (1995), 1035-1042.
- KRITCHEVSKY, M.  
1988 "The Elementary Functions of the Brain", in Stiles-Daves et al. (eds.), (1988).
- KROLL, J. F.  
1993 "Accessing Conceptual Representations for Words in a second Language", in Schreuder & Weltens (eds.), (1993), 53-81.
- KRZESZOWSKI, T.  
1988 Prefácio à Tradução Polaca de Lakoff e Johnson (1980), Warszawa, PIW.
- KUIPERS, B.  
1983 "The Cognitive Map: Could it Have Been any Other Way?", in Pick & Acredolo (eds.), (1983), 345-365.
- KURYLOWICZ, J.  
1931 *The Inflectional Categories of Indo-European*, Heidelberg, Carl Winter Universitätsverlag, 1964.  
1960 *Esquisses linguistiques*, Wrocław.
- KYRATZIS, A.  
1993 "Pragmatic and Discursive Influences on the Acquisition of Subordination-Coordination", in Clark, E. V. (ed.), (1993), 324-332.
- LABOV, W.  
1974 "The Boundaries of Words and their Meanings", in Charles James N. Bailey, Roger W. Shuy (org.), (1974), *New Ways of Analyzing Variation in English*, Washington, D.C., 1974, 340-373.
- LAKOFF, G.  
1981 "Categories. An Essay in Cognitive Linguistics", *Linguistics in the Morning Calm*, 139-193.  
1987 *Women, Fire, and Dangerous Things: What Categories Reveal about the Mind*, Chicago and London, The University of Chicago Press.  
1996a "Sorry, I'm not myself today: The Metaphor System for Conceptualizing the Self" in Fauconnier & Sweetser (eds.), (1996), 91-123.  
1996b "Universals of Metaphorical Thought: Variation in Linguistic Expression" in Fuchs & Robert (org.), (1996).
- LAKOFF, G. e JOHNSON, M.  
1980 *Metaphors we Live by*, The University of Chicago, Tradução polaca e prefácio de T. Krzeszowski, PIW, Warszawa, 1988.
- LAMIROY, B.  
1981 "Les Prépositions *a* et *para* devant l'Infinitif Complément d'un Verbe de Mouvement en Espagnol", *Linguisticae Investigationes*, 1.  
1987 "Les verbs de Mouvement. Emplois: Figures et Extensions Métaphoriques", *Langue Française*, 76.
- LANE, D. M. & D.A. PEARSON  
1983 "Attending to Spatial Locations: A Developmental Study", *Child Development*, 54, 98-104.
- LANGACKER, R. W.  
1978 "The Form and Meaning of the English Auxiliary", *Language*, 54, 853-882.  
1982 "Space, Grammar and Analysibility of the English Passive", *Language*, 58, 22-80.  
1987/1991 *Foundations of Cognitive Grammar*, Vol. 1 – *Theoretical Prerequisites* (1987), Vol. 2 – *Applications* (1991), Stanford University Press, Stanford, California.  
1988a "An Overview of Cognitive Grammar", in B. Rudzka-Ostyn (ed.), (1988), 3-48.  
1988b "A View of Linguistic Semantics", in B. Rudzka-Ostyn (ed.), (1988), 49-90.

- 1988c "The Nature of Grammatical Valence", in B. Rudzka-Ostyn (ed.), (1988), 91-126.
- 1988d "A Usage-Based Model", in B. Rudzka-Ostyn (ed.), (1988), 127-164.
- 1991 "Concept, Image, and Symbol. The Cognitive Basis of Grammar", Mouton de Gruyter.
- LANGLEY, P. & J. G. CARBONELL  
1987 "Language Acquisition and Machine Learning", in B. MacWhinney (ed.), (1987), 115-156.
- LAPA, M. Rodrigues  
1977 *Estilística da Língua Portuguesa*, 9ª edição revista e acrescentada, Coimbra, Coimbra Editora.
- LAPPIN, S. & H. J. LEASS  
1994 "An Algorithm for Pronominal Anaphora Resolution", *Computational Linguistics*, Vol. 20, Number 4, 535-561.
- LARSON, R. K.  
1990 "Semantics", in Osherson & Lasnik (eds.), (1990), 23-42.
- LASNIK, H.  
1990 "Language: Introduction", in Osherson, D. N. & H. Lasnik (eds.), (1990), 3-4.  
1990 "Syntax", in Osherson, D. N. & H. Lasnik (eds.), (1990), 5-22.  
1991 "Language Acquisition and two Types of Constraints", Commentary to: S. Crain "Language Acquisition in the Absence of Experience", *Behavioral and Brain Sciences*, 14, 597-650, C.U.P.
- LAZINSKI, M.  
1995 "O Pojeću Perfectiwow Tantum e Roznych Kryteriach ich Wydzielania" ("Perfectiva Tantum e a sua Distribuição"), *Poradnik Językowy*, zeszyt 5-6, 1-7.
- LEE, B.  
1987 "Recontextualizing Vygotsky", in Hickmann (ed.), (1987), 87-105.
- LEE, V. & P. D. GUPTA (eds.)  
1995 *Children's Cognitive and Language Development*, The Open University, Blackwell Publishers Inc.
- LEECH, G. & J. SVARTVIK  
1975 *A Communicative Grammar of English*, Longman, 10th impression, 1985.
- LEGERSTEE, M.; CORTIER, C. & K. KIEAPPIE  
1990 "Hand, Arm, and Facial Actions of Young Infants to a Social and Nonsocial Stimulus", *Child Development*, 61, 774-784.
- LE GUERN, M.  
1973 *Semântica da Metáfora e da Metonímia*, Coleção Universitas/Telos, Tradução portuguesa, 1974.
- LEHRER, A.  
1974 "Homonymy and Polysemy: Measuring Similarity of Meaning", *Language Science*, 3, 33-39.
- LEIRIA, I.  
1994 "Aquisição do Aspecto Verbal por Falantes Não-Nativos do Português-Europeu: o Exemplo dos Pretérito Perfeito e Imperfeito", *RILP*, 11, 74-112.
- LEIRIA, I.; CASTRO, I.; RAMOS, A. M.  
1983 "Ver, Olhar e Observar – Dez anos de Ensino no Curso de Língua e Cultura Portuguesa para Estrangeiros", *Actas do Congresso sobre a Situação Actual da Língua Portuguesa no Mundo*, Vol. I, Lisboa, 1985.
- LEIRIA, I. & A. QUINTAS MENDES  
1994 "Acquisition of Tense and Aspect in European Portuguese (I.1 & I.2)", in *Ária & Freitas* (eds.), (1995), 97-114.
- LEITÃO, M. T.  
1981 *Sur Quelques Déictiques de Lieu en Portugais: 'aqui', 'ai', 'ali', 'lá', 'alá', 'aquém', 'além'*, Thèse de troisième cycle, Paris.  
1983 "Representation de la Signification de Quelques Déictiques de Lieu en Portugais", *Actes du XVII Congrès International de Linguistique et Philologie Romanes*, vol. 4, Aix-en-Provence, Université de Provence.  
1985 "Valores Temporais de Alguns Déicticos de Lugar", *Actas do 1º Encontro da APL*, Lisboa, 107-127.
- LENNEBERG, E. H.  
1967 *Biological Foundations of Language*, New York, Wiley, 1967.  
1969 "On Explaining Language", *Science*, 164, 635-643.  
1971 "Language & Cognition", in Steinberg, D. D. & Jakobovits, L. A. (eds.), (1971), 536-585.
- LENNEBERG, E. H. & E. LENNEBERG (eds.)  
1975 *Foundations of Language Development. A Multidisciplinary Approach*, 2 vols., New York, Academic Press.
- LEONARD, L. B.  
1991 "Early Emergence as a Diagnostic for Innateness", Commentary to: S. Crain "Language Acquisition in the absence of Experience", *Behavioral and Brain Sciences*, 14, 597-650.
- LEONTIEV, A. N.  
1981 *Problems of the Development of Mind*, Moskva, Progress.
- LESZ-DUK, M.  
1993 "Wtorne przyimki lokatywne w języku polskim" (Preposições Locativas Secundárias em Polaco), *Poradnik Językowy*, 7, 402-414.
- LEVELT, W. J. M.  
1981 "The Speaker's Linearization Problem", *Phil. Trans. Royal Society*, London, 295, 305-315.  
1982a "Linearization in Describing Spatial Networks", in Peters, S. & F. Saarinen (eds.), (1982), *Processes, Beliefs and Questions*, Dordrecht, Reidel Publishing Company.  
1982b "Cognitive Styles in the Use of Spatial Direction Terms", in R. J. Jarvella & W. Klein (ed.), (1982), 251-270.  
1984 "Some Perceptual Limitations on Talking about Space", in A. J. van Doorn, W. A. van der Grind & J. J. Koenderik (eds.), *Limits in Perception*, Utrecht, VNU Science Press, 323-358.  
1989 *Speaking. From Intention to Articulation*, A Bradford Book, Cambridge, Mass. & London, England, The MIT Press.

- 1996 "Perspective Taking and Elipsis in Spatial Description" in Bloom et al (eds.), (1996), 77-108.
- LEVELT, W. J. M. (ed.)  
1993 *Lexical Access in Speech Production*, Blackwell, Cambridge, Mass. & Oxford, UK.
- LÉVI-STRAUSS, C.  
1958 *Antropologie Structurale*, Paris, Plon. Tradução espanhola, Eudeba, Buenos Aires, 1968.  
1962 *La Pensée sauvage*, Paris, Plon, 1962. Tradução espanhola, FCE, México, 1964.
- LEVIN, B. & S. PINKER  
1991 "Introduction", in Levin & Pinker (eds.), 1-9.
- LEVIN, B. & M. RAPPAPORT HOVAV  
1991 "Wiping the Slate clean: A Lexical Semantic Exploration", in Levin & Pinker (eds.), (1991), 123-152.
- LEVIN, B. & S. PINKER (eds.)  
1991 *Lexical & Conceptual Semantics*, Blackwell, Cambridge, Mass. & Oxford, UK (reprint 1992).
- LEVINSON, S. C.  
1983 *Pragmatics*, Cambridge Textbooks in Linguistics, CUP.  
1991 "Deixis", *International Encyclopedia of Language*, vol. I, 343-344.
- LÉVY-LEBLOND, J. M.  
1983 (Entrevista com), "Le Problème Philosophique", in Alegria et al. (1983), 38-50.  
1983 (Entrevista com), "L'Espace, le Temps et les Quantons", in Alegria et al. (1983), 76-89.
- LEWANDOWSKA-TOMASZCZYK  
1988 "The Increment Value of Predicates in the Semantic Lexicon", in Hüllen & Schulze (eds.), (1988), 137-147.
- LEWIS, C. T. (org.)  
[1879] *A Latin Dictionary*, Founded on Andrew's Edition of Freund's Latin Dictionary, Revised, enlarged, and in great part rewritten, Oxford, Clarendon Press, 1984.
- LEWIS, D.  
1992 "Meaning Holism and the Primacy of Belief", in Fodor & Lepore (eds.), (1992), 105-136.
- LEWONTIN, R. C.  
1990 "The Evolution in Cognition", in Osherson & Smith (eds.), (1990), 229-246.
- LEIBER, R.  
1995 "Lexical Semantics. Mapping in and From Lexicon, and the Internal Structure of Words", apresentado na *International Conference on Interfaces in Linguistics*, Porto, 13-17 Novembro, 1995.
- LIEVEN, E. V. M.  
1989 "The Linguistic Implications of Early and Systematic Variation in Child Language Development", in K. Hall; M. Meacham, M. & R. Shapiro (eds.), (1989). *Proceedings of the Fifteenth Annual Meeting of the Berkeley Linguistic Society*, 203-214.  
1992 "Individual Differences in Early Vocabulary Development Redefining the Referential-Expressive Distinction", *First Child Language*, 19, 287-310.  
1993 "Crosslinguistic and Crosscultural Aspects of Language Addressed to Children", in Galloway, C. & B. Richards (eds.), (1993), *Input and Interaction in Language Acquisition*, Cambridge, CUP.
- LIEVIENS - DE WAEGH, M.-J.  
1987 "Langage de l'image chez les «Primitifs Flamands». Parallèles avec le Langage Verbal", *Revue des Archéologues et Historiens d'Art de Louvain*, Hommage à Jazeps Trizna, XX, 1987, 153-177.
- LIGHT, P. & P. BARNES  
1995 "Development in Drawing", in Lee & Gupta (eds.), (1995), 231-268.
- LIGHTFOOD, D.  
1990 "Language and Innateness: Modelling Language Development", in Lycan (ed.), (1990), 646-659.
- LIMA DE FREITAS  
1991 "Orientações: Notas para uma Hermenêutica das Descrições do Espaço", in Centeno e Lima de Freitas (coord.), 1991, 249-265.
- LIMA, José Pinto de  
1989 '*Significado Avaliativo*': para uma Clarificação à Luz de uma Semântica Prática, Dissertação de Doutoramento, FLUL, Lisboa.  
1994 "Explorando o Conceito de Paradigma (Protótipo) em Semântica Lexical: Relato e Comentário de uma Experiência", dactilografado.
- LIMA, M. S.  
1991 "A Aquisição da Anáfora Nominal em Inglês por Alunos Brasileiros Adultos: o Uso de *it* nas Funções de Sujeito e Complemento", *Anais do II Encontro Nacional sobre Aquisição da Linguagem*, CEAAI - PUCRS, Porto Alegre, 185-192.
- LINDE, C. & W. LABOV  
1975 "Spatial Networks as a Site for the Study of Language and Thought", *Language*, 51, 924-939.
- LINDE-USIEKNIIEWICZ, J.  
1987 "Polskie przedrostkowe czasowniki adlatywne i ich hiszpańskie odpowiedniki" (Verbos Adlativos Prefixados em Polaco e seus Equivalentes em Castelhana), in *Studia z Językoznawstwa ogólnego i kontrastycznego*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa.
- Linguistics in the Morning Calm. Selected Papers from SICOL-1981.*  
1982 The Linguistic Society of Korea (ed.), Hanshin Publishing Company, Seoul.

- LINO, M<sup>te</sup> T. R. da F.  
1994 "Neologia, Terminologia e Novas Tecnologias de Informação", *Actas do Congresso Internacional sobre o Português*, FLUL, Lisboa 11-15 de Abril de 1994, Vol. I, 23-32.
- LIPKA, J.  
1988 "A Rose is a Rose: On Simple and Dual Categorization in Natural Languages", in Hüllen & Schulze (eds.), (1988), 355-366.
- LOCKE, J. L.  
1995 "Development of the Capacity for Spoken Language", in Fletcher & MacWhinney (eds.), (1995), 278-302.
- LOHSE, B.  
1993 "Aspecto e Tempo Relativo", in Brauer-Figueiredo, M. F. V. (org.), (1993), *Actas do 4º Congresso da Associação Internacional de Lusitanistas*, Universidade de Hamburgo, 177-184.
- LOPES, A. C. Macário  
1992 "Aspectos de Genericidade", *Cadernos de Semântica*, 6, F.L.U.L.  
1993 "Tipos de Genericidade. Algumas Questões", *Actas do X Encontro da APL*, Coimbra, 285-296.  
1994 "Semântica Lexical e Interpretação Textual", *Actas do Congresso Internacional sobre o Português*, F.L.U.L., Lisboa, Vol. II, 445-470.  
1995 "Tempo, Aspecto e Coesão Discursiva", *Actas do XI Encontro da Associação Portuguesa de Linguística*, Mesa Redonda: *Os Dicionários Que Temos e os Que Deveríamos Ter*, F.L.U.L., 2-4 de Outubro, 1995, Vol. III, 351-372.  
1996 "Para uma análise Semântica e Pragmática de 'então'", comunicação apresentada no *XII Encontro Nacional da APL*, Braga/Guimarães 30 de Set.-2 de Out., 1996.
- LOPES, O.  
1970 *Para a Coordenação Necessária entre o Português e a Matemática*, Cadernos do Centro de Investigação Pedagógica, Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa, 1970.  
1971 *Gramática Simbólica do Português*, Lisboa, Instituto Gulbenkian de Ciência, Centro de Investigação Pedagógica, 2ª ed. revista, 1972.  
1977 "Topologias da Deixis em Português", Comunicação apresentada no XV Congresso Internacional de Linguística e Filologia Românicas, Rio de Janeiro.  
1983 "Algumas Peculiaridades do Português, e Especialmente do Português Europeu que Importam à Teoria Semântica Universal", *Actas do Congresso Sobre a Situação Actual da Língua Portuguesa no Mundo*, ICALP, Lisboa, Vol. I, 85-104.  
1985 "Para um Conceito Dístico de Presente e de Presença", Comunicação apresentada ao Colóquio Teoria do Texto, Universidade de Évora, 1985.  
1986 "A Noção de Definido e a de Presente da Enunção", *Actas do 1º Encontro da Associação Portuguesa de Linguística*, Lisboa, 129-143.  
1988 "Construções Concessivas: Algumas Reflexões Formais Lógico-Pragmáticas", *4º Encontro da Associação Portuguesa de Linguística*, Lisboa (não-publicado).
- 1991 "Observações sobre os Actualizadores em Português", *Actas do Encontro de Homenagem a Oscar Lopes*, Associação Portuguesa de Linguística, 17-42.
- LOPEZ GARCIA, A.  
1988 *La Psicolingüística*, Editorial Sintesis, Madrid.
- LOVELAND, K.  
1984 "Learning about Points of View: Spatial Perspective and the Acquisition of 'I/you'", *Journal of Child Language*, 11, 535-556.
- LOWENTHAL, F.  
1991 "Logic and Language Acquisition", <Commentary to: S. Crain "Language Acquisition in the Absence of Experience">, *Behavioral and Brain Sciences*, 14, 597-650, C.U.P.
- LUCCHESE, D. & T. LOBO  
1996 "Aspectos da sintaxe do Português Brasileiro", in Garcia et al. (org.), (1996), 303-313.
- LUCY, J. & J. V. WERTSCH  
1987 "Vygotksy and Whorf: A Comparative Analysis", in Hickmann (ed.), (1987), 67-86.
- LUCZYNSKI, J.  
1995 "The Analysis of Functional Text Structure in the Studies of Children's Written Narratives", *Current Trends in Polish Development Psychology*, Vol. I, nº 1-4, 1995, 33-40.
- LURIA, A. R.  
[1947] *Traumatischeskaja afazija*. Tradução inglesa: *Traumatic aphasia*, 1970.  
1981 *Language and Cognition*, Toronto, John Wiley and Sons.
- LURIA, A. R. & F. YUDOVICHI  
[1956] *Speech and Development of Mental Processes in the Child*, (Tradução inglesa do original russo), London, Penguin, 1971.
- LUTZEIER, P. R.  
1988 "A Proposal for Spatial Event Patterns", in Hüllen & Schulze (eds.), (1988), 367-379.
- LYCAN, W. G. (ed.)  
1990 *Mind and Cognition: A Reader*. Blackwell. Oxford, UK; Cambridge, USA.
- LYONS, J.  
1968 *Introduction to Theoretical Linguistics*, C.U.P.  
1975 "Deixis as the Source of Reference", in Keenan, H. J. (ed.), (1975), *Formal Semantics of Natural Language*, London & New York, C.U.P.  
1977 *Semantics*, Vol I & II, C.U.P., 1978.  
1982 "Deixis and Subjectivity: Loquor, Ergo Sum?", in R. J. Jarvella & W. Klein (ed.), (1982), 101-124.
- LYONS, J. (ed.)  
1970 *New Horizons in Linguistics*, England, Penguin, Harmondsworth.

- MACEDO, M. E.  
1987 *Construções Locativas Transitivas*, Dissertação em Língua Portuguesa para acesso à categoria de Investigador Auxiliar, Lisboa, C.L.U./INIC.
- MACHADO, J. P.  
1952 *Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa*, 3ª edição, Lisboa, Livros Horizonte, 1977.
- MACHADO, J. P. (coord.)  
1981 *Grande Dicionário da Língua Portuguesa*, 12 vols., Amigos do Livro Editores.
- MACKEN, M. A.  
1987 "Representation, Rules and Overgeneralization in Phonology", in B. MacWhinney (ed.), (1987), 367-398.
- MACWHINNEY, B.  
1987 "The Competition Model", in B. MacWhinney (ed.), (1987), 249-308.  
1991a *The CHILDES Project*, Lawrence Erlbaum, 1991 (= *The CHILDES Manual* [informatizado]).  
1991b/95 *The CHILDES Project: Computational Tools for Analyzing Talk*, Hillsdale, New Jersey, Lawrence Erlbaum, 1ª ed. 1991, 2ª ed. 1995.  
1992 *Update to "The CHILDES Project: Tools for Analyzing Talk"*, Lawrence Erlbaum Associates, Monday, March 29, 1993.  
1993 *Update to "The CHILDES Project: Tools for Analyzing Talk"*, Lawrence Erlbaum Associates.  
1994a *The CHILDES Project: Tools for Analyzing Talk*, Department of Psychology, Carnegie Mellon University, Pittsburgh.  
1994b "New Horizons for CHILDES Research", in Sokolov & Snow (eds.), (1994), 408-452.  
1995 "Computational Analysis of Interactions", in Fletcher & MacWhinney (eds.), (1995), 152-178.
- MACWHINNEY, B. (ed.)  
1987 *Mechanisms of Language Acquisition*, Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, Hillsdale, New Jersey/London.
- MACWHINNEY, B. & E. BATES  
1986 *The Crosslinguistic Studies of sentence processing*, Cambridge, C.U.P.
- MACWHINNEY, B. & C. SNOW  
1985 "The Child Language Data Exchange System", *Journal of Child Language*, 12, 271-296.  
1990 "The Child Language Data Exchange System, an Update", *Journal of Child Language*, 17, 457-472.  
1992 "The Wheat and the Chaff: or Four Confusions Regarding CHILDES", *Journal of Child Language*, 19, 459-471.
- MAJEWICZ, A. F.  
1983 "Le Role du Doigt et de la Main et Leurs Designations en Certaines Langues dans la Formation des Systemes Particuliers de Numeration et des Noms de Nombre", *Lingua Posnaniensis*, XXVI, 69-84.
- MALINOWSKI, B.  
"The Problem of Meaning in Primitive Languages", in C. K. Ogden & I. A. Richards, *The meaning of Meaning*, London, Routledge and Kegan Paul.
- MANDLER, J. M. & JOHNSON, N. S.  
"Remembrance of things parsed: Story structure and recall", *Cognitive Psychology*, 9, 11-151.
- MANDLER, J. M.; P. J. BAUFER & L. MCDONOUGH  
1991 "Separating the Sheep from the Goats: Differentiating Global Categories", *Cognitive Psychology*, 23, 263-298.
- MANI, K. & P. N. JOHNSON-LAIRD  
1982 "The Mental Representation of Spatial Descriptions", *Memory and Cognition*, 10, 181-187.
- MARATSOS, M.  
1996 "Thinking of objects in two basic ways at once", apresentado no 7th International Congress for the Study of Child Language, Istanbul, 14-19 de Julho, 1996.
- MARATSOS, M. & M. A. CHALKLEY  
1980 "The Internal Language of Children's Syntax: The Ontogenesis and Representation of Syntactic Categories", in K. Nelson (eds.), *Children's Language*, New York, Garden Press, II, 127-213.
- MARATSOS, M.; R. GUDEMAN; P. GERARD-NGO; G. DEHART  
1987 "A Study in Novel Word Learning: The Productivity of the Causative", in B. MacWhinney (ed.), (1987), 89-114.
- MARLER, P.  
1993 "The Instinct to Learn", in Bloom (ed.), (1993), 591-617.
- MARMOR, G. S.  
1975 "Development of Kinetic Images: When does the Child First Represent Movement in Mental Images", *Cognitive Psychology*, 7 (4), 548-559.
- MARQUES, M. I. Garcia  
1993 *Os bordões no Português falado. Análise de dois exemplos: 'não é' e 'pá'*, Lisboa, C.L.U.L., Tese para acesso à categoria de Investigador Auxiliar.  
1995 "Os Bordões da Língua Falada e Variação", *Actas do XI Encontro da APL*, Lisboa, 1995, Vol. I, 309-322.
- MARQUES, R.  
1996 "Sobre a Seleção de Modo em Orações Completivas", comunicação apresentada no XII Encontro Nacional da APL, Braga/Guimarães 30 de Set-2 de Out. 1996
- MARSLER-WILSON, W.; E. LIEVY & L. K. TYLER  
1982 "Producing Interpretable Discourse: The Establishment and Maintenance of Reference", in R. J. Jarvella & W. Klein (ed.), (1982), 339-378.

- MATA, A. I. & D. RAMOS PEREIRA  
1991 "Natureza, Aquisição e Aprendizagem do Conhecimento Linguístico", apresentado no *Seminário sobre Ensino-Aprendizagem da Língua Portuguesa*, 1.ª série, 28-29 de Junho de 1991.
- MATEUS, M. H. Mira  
1996 "Fonologia", in Faria et al. (org.), (1996), 171-200.
- MATEUS, M. H. M.; A. M. BRITO; I. DUARTE; e I. H. FARIA  
1983 *Gramática da Língua Portuguesa*, Coimbra, Livraria Almedina (1983); 2ª edição, Lisboa, Editorial Caminho (1992).
- MATEUS, M. H. M.; A. ANDRADE; M. C. VIANA e A. VILLALVA.  
1990 *Fonética e Morfologia do Português*, Universidade Aberta, Lisboa, 1990.
- MATEUS, M. H. Mira & A. BRANCO, (orgs.)  
1995 *Engenharia da Linguagem*, Edições Colibri, 1995.
- MATTHEW, A. & M. COOK  
1990 "The Control of Reaching Movements by Young Infants", *Child Development*, 61, 1238-1257.
- MATOS, M<sup>o</sup> M. & S. A. MUIDINE  
1996 "Aó e Aló", *Actas do XII Encontro da APL*, Braga/Guimarães, Vol. II, 211-217.
- Max Planck Institute Annual Report  
1990 ver: Zwitserlood (ed.).  
1991 ver: Bowerman & Meyer (eds.).  
1992 Max-Planck-Institute for Psycholinguistics, Nijmegen, Holland.  
1993 ver: Baayen & Danziger (eds.).
- MAYER, M.  
1969 *Frog, where are you?*, Dial Press, 1969.
- McCAWLEY, J. D.  
1968 "The Role of Semantics in a Grammar", in Bach & Harms (eds.), (1968), 125-170.  
1981 *Everything that Linguists Have Always Wanted to Know about Logic – but were Ashamed to Ask*, Chicago, University of Chicago Press.  
1991 "Negative Evidence" and the Gratuitous Leap from Principles to Parameters", Commentary to: S. Crain "Language Acquisition in the Absence of Experience", *Behavioral and Brain Sciences*, 14, 597-650, C.U.P.
- McCLELLAND, J. L. & D. E. RUMELHART (eds.)  
1986 *Parallel Distributed Processing: Exploration in the Microstructure of Cognition*. Cambridge, Mass., MIT Press.
- McMULLEN, P. A. & JOLICOEUR, P.  
1990 "The Spatial Frame of Reference in Object Naming and Discrimination of Left-Right Reflections", *Memory and Cognition*, 18, 99-115.
- McNEILL, D. & E. LEVY  
1982 "Conceptual Representations in Language Activity and Gesture", in R. J. Jarvella & W. Klein (ed.), (1982), 271-296.
- MEHLER, J.  
1979 "Psychologie et Psycholinguistique: l'impact de Chomsky et de Piaget", in Piattelli-Palmarini (ed.), (1979), 481-500.
- MEHLER, J. & T. G. BEVER  
1967 "Cognitive Capacities of Young Children", *Science*, vol. 158, n. 3797, 141-142.
- MEIER, H.  
1948 "Ensaio de Filologia Românica", *Revista de Portugal*, Lisboa, 55-114.
- MEISEL, J. M.  
1994 "Getting FAT: Finiteness, Agreement and Tense in Early Grammars", in Meisel (ed.), (1994), 89-130.  
1995 "Parameters in Acquisition", in Fletcher & MacWhinney (eds.), (1995), 10-35.
- MEISEL, J. M. (ed.)  
1994 *Bilingual First Language Acquisition. French and German Grammatical Development*, Language Acquisition and Language Disorders, 7, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins Publishing Company.
- MEJÍAS-BIKANDI, E.  
1996 "Space, Accessibility and Mood in Spanish" in Fauconnier & Sweetser (eds.), (1996), 157-179.
- MELAMED, F. & E. ZAIDEI.  
1993 "Language and Task Effects on Lateralized Word Recognition", *Brain and Language*, 45, 70-85.
- MENG, K.  
1992 "Narrating and listening in kindergarten", *Special Issue of JNLH – Narrative development in social context*, Vol. 2, N<sup>o</sup> 3, 235-252.
- MENG, K. & U. M. QUASTHOFF  
1992 "Introduction" to *Special Issue of JNLH – Narrative development in social context*, Vol. 2, N<sup>o</sup> 3, 183-186.
- MENYUK, P.  
1988 *Language Development: Knowledge and Use*, Scott, Foresman/Little, Brown College Division.
- MERQUIOR, J. G.  
1985 *Michel Foucault ou o Nihilismo de Cátedra*. (Tradução brasileira) Nova Fronteira, Coleção Logos, Rio de Janeiro.
- MEYER-HERMANN, R.  
1976 "Some Topics in the Study of Referentials in Portuguese", in Schmidt-Radeheldt, J. (ed.), *Readings in Portuguese Linguistics*, North-Holland, Amsterdam.
- MIGNARD, F.  
1983 (Entrevista com), "Du temps", in Alegria et al. (1983), 117-132.
- MIKOLAJCZUK, A.  
1994 "Objawy emocji gniewu utrwalone w polskich metaforach potocznych" (Sintomas de Ira em Metaforas Coloquiais Polacas), *Poradnik Językowy*, n<sup>o</sup> 7, 20-29.

- MILANI, A.  
1985 "Estabilidade/Instabilidade", *Enciclopédia Einaudi*, Lisboa, I.N.C.M., Vol. 4, 155-189.
- MILLER, G. A.  
1962 "Some Psychological Studies of Grammar", *American Psychology*, New York, 1962.  
1971 "Empirical Methods in the Study of Semantics", in Steinberg, D. & Jakobovits, L. A. (eds.), *Semantics. An Interdisciplinary Reader in Philosophy, Linguistics and Psychology*, C.U.P., 569-585.  
1978 "Semantic Relations among Words", in Halle, M., J. Bresnan, and G. MILLER, G. A. (eds.), (1978), *Linguistic Theory and Psychological Reality*, Cambridge, Mass., The MIT Press, 60-118.
- MILLER, G. A. & P. N. JOHNSON-JAIRD  
1976 *Language and Perception*, Cambridge, Mass., Harvard University Press & London, C.U.P.
- MILLER, G. A. & C. FELLBAUM,  
1991 "Semantic Networks of English", in Levin & Pinker (1991), 197-229.
- MILLER, N. (ed.)  
1984 *Bilingualism and Language Disability. Assessment and Remediation*, College Hill Press, 1984.
- MILNER, J.-C.  
1983 (Entrevista com), "L'Espace, le Temps et la Langue", in Alegria et al. (1983), 221-232.
- MINNINI, G. & S. STAMÉ  
1994 "Introduction", in Minnini & Stamé (eds.), (1994) 9-18.
- MINNINI, G. & S. STAMÉ (eds.)  
1994 *Dynamic Contexts of Language Use. Papers in Honor of Tatiana Slama-Cazacu*, Bologna, Editrice CLUEB.
- MINSKY, M.  
1975 "A Framework for Representing Knowledge", in P. H. Winston (ed.), *The Psychology of Computer Vision*, New York, Mc Graw-Hill.  
1985 *The Society of Mind*, Picador in association with Heinemann, 1987.
- MOENS, M.  
1987 *Tense, Aspect and Temporal Reference*, Edinburgh, Dissertação de Doutoramento.
- MOENS, M. & M. STEEDMAN  
1988 "Temporal ontology and temporal reference", *Computational Linguistics*, 14, 15-28.
- MOERK, E. L.  
1994 "Contexts, Contextualism, and Environmental Determinants: Conceptual Resemblances between Sapir-Whorf, Skinner, Slama-Cazacu, Vygotsky, and their philosophical predecessor", in Minnini & Stamé (eds.), (1994) 31-43.
- MOHYELDIN SAID, K. A.; NEWTON-SMITH, W. H.; VIALE, R. & WILKES, K. V. (eds.)  
1990 *Modelling the Mind*, Clarendon Press, Oxford, 1990.
- MÓIA, T.  
1994 "Aspectos da Semântica das Expressões Temporais com *desde* e *até* – Questões de Aktionsart", *Actas do X Encontro Nacional da APL*, Évora, 341-358.  
1996 "Sintagmas com 'durante' e 'em' com Expressões de Localização Temporal e Duração", *Actas do XII Encontro Nacional da APL*, Braga/Guimarães, Vol. II, 227-240.
- MOORE, T. E. (ed.)  
1973 *Cognitive Development and the Acquisition of Language*, New York, Academic Press.
- MORAES DE CASTILHO, C.  
1991 *Os Determinadores no Português Falado do Brasil*, Campinas, Unicamp, Dissertação de Mestrado, 1991.
- MORAIS, J.  
1983 (Entrevista com), "La Perception de l'Espace et du Temps", in Alegria et al., (1983), 149-164.
- MOREL, M.-A. & DANON-BOILEAU, L. (eds.)  
1990 *La Déixis*, Colloque en Sorbonne, 8-9 June 1990, Linguistique Nouvelle, Paris.
- MORROW, D.; V. LEIRER; P. ALTIERI & C. FITZSIMMONS  
1994 "Age Differences in Creating Spatial Models from Narratives", *Language and Cognitive Processes*, 9 (2), 203-220.
- MORROW, D. G. & H. H. CLARK  
1988 "Interpreting Words in Spatial Descriptions", *Language and Cognitive Processes*, 3, (4), 275-291.
- MORTON, A.  
1990 "Semantics and Subroutines", in Mohyeldin Said et al. (eds.), (1990), 27-42.
- MOSCOVICI, S.  
(Entrevista com), "L'Espace, le Temps et le Social", in Alegria et al., (1983), 261-272.
- MOSIOLEK KLOSINSKA, K.  
1994 "Dzieje koncepcji języka jako formy ujmowania świata". (História da Concepção da Linguagem como Forma de Abordagem do Mundo), *Poradnik Językowy*, zeszyt 4, 5-22.
- MOTA, M. A. C.  
1990 *Aspectos do Francês Falado por Imigrantes Portugueses na Alsácia*, Dissertação de Doutoramento, Lisboa, I.L.U.J.  
1994 "Línguas em Contacto e Variação", *Variação Linguística no Espaço, no Tempo e na Sociedade*, *Actas do Encontro Regional da Associação Portuguesa de Linguística*, Miranda do Douro, 107-118.

- NAGORKO, A.  
1990 "Uwagi o leksyce cielesnej w swietle teorii pola znaczeniowego" (Léxico do Corpo na Teoria do Campo Léxico), *Poradnik Językowy*, 6, 443-448.  
1994 "Z problemow etnolingwistyki – jak porównywać język i kulturę?" (Como Comparar a Linguagem e Culturas?), *Poradnik Językowy*, zeszyt 4, 4-14.
- NARASIMHAN, BHUVANA  
1994 "Frames of Reference in the Use of Length, Width and Height", Comunicação apresentada na *Boston University Conference on Language Development*, Boston.
- NASCENTE, A.  
1944 "Além, aquém", *Revista de Cultura*, Rio de Janeiro, 1944.
- NAVAS, M<sup>a</sup> V. Sánchez-Élez  
1994 "Espanol y Portugués en la Frontera Luso-Española (Formas Intransitivas Acompañadas del Pronombre Reflexivo en Barranqueño)", *Actas do Congresso Internacional sobre o Português*, FLUI, Lisboa 11-15 de Abril de 1994, Vol. III, 453-480.
- NAVARRO CORDÓN, Juan Manuel & Tomas CALVO MARTINEZ  
1983 *História da Filosofia: os Filósofos, os Textos*. 3 vol., Tradução portuguesa, Edições 70, 1984.
- NEISSER, U.  
1976 *Cognition and Reality: Principles and Implications of Cognitive Psychology*, San Francisco, Freeman.
- NEWMeyer, F. J.  
1988 "Extensions and Implications of Linguistic Theory: an Overview", in Newmeyer (ed.), 1-14.
- NEWMeyer, F. J. (ed.)  
1988 *Linguistics: The Cambridge Survey. Vol. I – Linguistic Theory: Foundations; Vol. II – Linguistic Theory: Extensions and Implications; Vol. III – Psychological and Biological Aspects; Vol. IV – Language: The Socio-cultural Context*, Cambridge, C.U.P.
- NEWPORT, E. L.  
1990 "Maturation Constraints on Language Learning", *Cognitive Science*, 14, 11-28.  
1993 "Maturation Constraints on Language Learning", in Bloom (ed.), (1993), 543-560.
- NIEMI, J., M. LAINE & J. TESAK  
1993 "Brains and Languages: A Survey of Neurolinguistics", *Nordic Journal of Linguistics*, Vol. 16, n<sup>o</sup> 2, 83-98.
- NIETO ALCAIDE, V. e F. CHIFCA CREMADIES  
1969 *El Renacimiento: Formación y crisis del Modelo clásico*, Madrid, Ediciones Istmo, 3<sup>a</sup> ed., 1985.
- NINIO, A.  
1988 "The Roots of Narrative: Discussing Recent Events with very Young Children", *Language Sciences*, Vol. 10, n<sup>o</sup> 1, 35-52.
- NINIO, J.  
1983 (Entrevista com), "La Géométrie de l'Oeil et du Cerveau", in Alegria et al., (1983), 193-205.
- NOBLE, D.  
1990 "Biological Explanation and Intentional Behaviour", in Mohyeldin Said et al. (eds.), (1990), 97-112.
- NOWAKOWSKA, M.  
1986 *Cognitive Sciences: Basic Problems, New Perspectives, and Implications for Artificial Intelligence*, Academic Press, Inc.
- NUNES, J. J.  
[1919/1959] *Compêndio de Gramática Histórica Portuguesa*, Lisboa, Livraria Clássica Editora, 8<sup>a</sup> ed., 1975.
- NUNES, N.  
1994 "Os Valores Aspectuo-Temporais dos Verbos *Haver e Ter* na Crónica de D. João I de Fernão Lopes", *Actas do X Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística*, Évora, 397-406.
- NUNES, T.  
1995 "Mathematical and Scientific Thinking", in Lee & Gupta (eds.), (1995), 189-230.
- OAKHILL, J.  
1995 "Development in Reading", in Lee & Gupta (eds.), (1995), 269-299.
- OCIS, E. & B. SCHIEFFELIN  
1995 "The Impact of Language Socialization on Grammatical Development", in Fletcher & MacWhinney (eds.), (1995), 73-94.
- O'CONNOR, N. & B. HERMLIN  
1972 "Seeing and Hearing and Space and Time", *Perception and Psycholinguistics*, 11, 46-48.
- OHTA, R. J.  
1983 "Spatial Orientation in the Elderly: the Current Status of Understanding", in Pick & Acredolo (org.), (1983), 105-124.
- OHM, H. & M. SALUVEER  
1985 "Frames in Linguistic Descriptions", *Quaderni di Semantica*, 6, 295-305.
- OLIVEIRA, Fátima  
1985 "O Futuro em Português: Alguns Aspectos Temporais e/ou Modais", *Actas do 1<sup>o</sup> Encontro da APL*, Lisboa, 353-374.  
1986 "Algumas Considerações acerca do Pretérito Imperfeito", *Actas do 2<sup>o</sup> Encontro da APL*, Lisboa, APL, 78-96.  
1987 "Funções Discursivas de Alguns Tempos do Passado em Português", *Actas do Encontro Regional da APL de Homenagem a Óscar Lopes*, Porto, 165-185.  
1988 *Relações Anafóricas: Algumas Questões*, Porto, Universidade do Porto (Prova Complementar de Doutoramento).  
1991 "Alguns Aspectos do Aspecto", *Actas do 7<sup>o</sup> Encontro da APL*, Lisboa, APL, 288-303.

- 1992 "Algumas Questões sobre 'Tempo e Aspecto'", *Cadernos de Semântica*, FLUL.
- 1994 "Algumas Peculiaridades do Aspecto em Português", *Actas do Congresso Internacional sobre o Português*, FLUL, Lisboa 11-15 de Abril de 1994, Vol. II, 151-190.
- 1995 "Aspecto, Referência Nominal e Papéis Temáticos", *Revista da Faculdade de Letras do Porto, Línguas e Literaturas*, in *Honorem Prof. Óscar Lopes*, Vol. XII, 55-74.
- 1996 "Semântica", in *L'aria et al. (org.)*, (1996), 333-382.
- OLIVEIRA, I. Ernã  
[1536] *Grammatica da Língua Portuguesa*. 3ª edição por R. de Sá Nogueira, Lisboa, 1936.
- OLSON, D. R. & E. BALYSTOK  
1983 *Spatial Cognition: The Structure and Development of Mental Representations of Spatial Relations*, Hillsdale, New Jersey, Lawrence Erlbaum.
- OMARI, I. M.  
1975 "Development Order of Spatial Concepts among Schoolchildren in 'Tanzania'", *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 6 (4), 444-456.
- OMNÈS, R.  
1983 (Entrevista com), "La Relativité Générale", in *Alegria et al.*, (1983), 65-75.
- ORTONY, A.  
1979 "Metaphor: A Multidimensional Problem", in *Ortony, A. (ed.)*, (1979), 1-18.
- ORTONY, A. (ed.)  
1979 *Metaphor and Thought*, CUP, 1981.
- ORWELL, G.  
1948 *Nineteen-Eighty-Four*, Basil Blackwell, 1949.
- OSGOOD, Ch. E.  
1953 *Method and Theory in Experimental Psychology*, New York, O.U.P.
- OSGOOD, Ch. E. & T. A. SEBEOK (org.)  
1954 *Psycholinguistics; a Survey of Theory and Research Problems*, Baltimore, Indiana University, 1965 (2nd ed.).
- OSGOOD, Ch. E.; SUCI, G. I. & TANNENBAUM, P. H.  
1957 *The Measurement of Meaning*, Urbana, Illinois University Press.
- OSHERSON, D. N., S. M. KOSSLYN & J. M. HOLLERBACH (eds.)  
1990 *Visual Cognition and Action. An Invitation to Cognitive Science*. Vol. 2. Cambridge, Massachusetts/London, England, The MIT Press.
- OSHERSON, D. N. & H. LASNIK (eds.)  
1990 *Language. An Invitation to Cognitive Science*, Vol. 1, A Bradford Book, Cambridge, Massachusetts/London, England, The MIT Press, 3rd printing, 1991.
- OSHERSON, D. N. & E. SMITH (eds.)  
1990 *Thinking. An Invitation to Cognitive Science*, Vol. 3, Cambridge, Massachusetts/London, England, The MIT Press, 3rd printing, 1991.
- OWENS, R. E. Jr.  
1984 *Language Development: An Introduction*, Columbus, Ohio, Charles E. Merrill Publishing Company.
- OZANNE-RIVIERRE, F.  
1996 "Systèmes d'orientation: quelques exemples océaniques" in *Fuchs & Robert (org.)*, (1996).
- PAGE, H. W.  
1973 "Concepts of Length and Distance in a Study of Zulu Youths", *Journal of Social Psychology*, 90 (1), 9-16.
- PAILLARD, D.  
1995 "Perestroika. A Propos du Préverbe *pere-* en Russe Contemporain", in *Bouscaren, J. et al. (org.)*, (1995), 345-358.
- PAN, B. A.  
1994 "Basic Measures of Child Language", in *Sokolov & Snow (eds.)*, (1994), 26-49.
- PANOFSKY, L.  
1924/25 *A Perspectiva como Forma Simbólica*. Tradução portuguesa, Lisboa, edições 70, 1993.
- PAPROTTÉ, W.  
1988 "A Discourse Perspective on Tense and Aspect in Standard Modern Greek and English", in *Rudzka-Ostyn, B. (ed.)*, (1988), 447-506.
- PAPROTTÉ, W. & R. DIRVEN (eds.)  
1985 *The Ubiquity of Metaphor. Metaphor in Language and Thought*, Amsterdam, Benjamins, 1985.
- PAPROTTÉ, W. & C. SINIIA  
1987 "A Functional Perspective on Early Language Development", in *Hickmann (ed.)*, (1987), 203-224.
- PAUL - LIÉVY, F. & M. SEGAUD  
1983 *Anthropologie de l'Espace*, Paris, Centre George Pompidou, Centre de Création Industrielle.
- PAVANI, S.  
1987 *Os Demonstrativos 'este', 'esse', 'aquele' no Português Culto Falado em São Paulo*, Campinas, Unicamp, Dissertação de Mestrado, 1987.
- PEETERS, B.  
1993 "Commencer et se Mettre à une Description Axiologique-Conceptuelle", B. Peeters (ed.), (1993). *Langue Française. Les Primitifs Sémantiques*, 98, 24-47.
- PEETERS, B. (ed.)  
1993 *Langue Française. Les Primitifs Sémantiques*, n° 98.
- PEETERS, B. & A. WIERZBICKA  
1993 "Présentation", B. Peeters (ed.) (1993), *Langue Française. Les Primitifs Sémantiques*, 98, 3-8.

- PERDUE, C.  
1996 "Pre-Basic Varieties: The First Stages of Second Language Acquisition", Comunicação apresentada na *European Research Conference: The Structure of Learner Language Acquisition*, Espinho, 20-25 Setembro.
- PERDUE, C. (ed.)  
1993 *Adult Language Acquisition: Cross-Linguistic Perspectives*, Vol. 1 & II. The European Science Foundation, Cambridge, C.U.P.
- PEREC, G.  
1976 *Espères d'Espace*, Paris, Danoël Gontier.
- PEREIRA, L. A. F. S. T. S.  
1994 *Como se Combinam as Palavras? Contribuição para um Dicionário de Combinatórias do Português*, Tese de Mestrado em Língua Portuguesa Descritiva, Lisboa, FLUL.
- PEREIRA, M<sup>a</sup> C. da C.  
1977 *Aspectos Semânticos na Aquisição de Preposições por Crianças Brasileiras*, Tese de Mestrado, P.U.C.S.P., São Paulo.
- PEREIRA, K.  
1994 "Editorial. Child Language Research: Building on the Past, Looking to the Future", *Journal of Child Language*, 21, 1-7.
- PERES, J.  
1984 *Elementos para uma Gramática Nova*, Coimbra, Livraria Almedina.  
1993 "Towards an Integrated View of the Expression of Time in Portuguese", *Cadernos de Semântica*, 14, FLUL.  
1994 "Sobre Semântica das Construções Perfectivas do Português", *Actas do Congresso Internacional sobre o Português*, FLUL, Lisboa 11-15 de Abril de 1994, Vol. I, 33-58.
- PERES, J. A. & MÓIA, T.  
1995 *Áreas Críticas da Língua Portuguesa*, Lisboa, Caminho, Coleção Universitária Série Linguística.
- PEREZ - PEREIRA, M.; M. T. FORJAN VILLAR & GARCIA, S.  
1996 "A comparison of the acquisition of Galician and Spanish forms of possession in bilingual children", apresentado no *7th International Congress for the Study of Child Language*, Istambul, 14-19 de Julho, 1996.
- PERLIN, J.  
1987 "Język portugalski" (Língua Portuguesa), in Weinsberg (red.), (1987), 67-97.
- PETERSON, C. & A. McCABE  
1992 "Parental Styles of Elicitation: Effect on Children's Narrative Structure and Content", *First Language*, 12, 299-321.
- PETERSON, M. A.; L. NADEL; P. BLOOM & M. F. GARRIETT  
1996 "Space and Language" in Bloom et al. (eds.), (1996), 533-578.
- PETITOT, J.  
1979 "Hypothèse Localiste et Théorie de Catastrophe. Note sur le Débat", in Piattelli-Palmarini (ed.), (1979), 516-524.
- 1985a "Local/Global", *Enciclopédia Einaudi*, Tradução portuguesa, Lisboa, I.N.C.M., vol. 4, 11-71.  
1985b "Sistemas de Referência", *Enciclopédia Einaudi*, Tradução portuguesa, Lisboa, I.N.C.M., vol. 4, 72-89.  
1985c "Infinitesimal", *Enciclopédia Einaudi*, Tradução portuguesa, Lisboa, I.N.C.M., vol. 4, 209-285.
- PIAGET, J.  
1923 *La Langage et la Pensée chez l'Enfant*, Paris. Tradução brasileira - *A Linguagem e o Pensamento da Criança*, S. Paulo, Martins Fontes, 1989.  
[1926] *La Répresentation du Monde chez l'Enfant*, Colection Bibliothèque de Philosophie Contemporaine, Paris, P.U.F., 1972.  
1926 *La Répresentation du Monde chez l'Enfant*, Colection Bibliothèque de Philosophie Contemporaine, Paris, P.U.F., 1976.  
1927 *La Causalité Physique chez l'Enfant*, Paris.  
1936 *La Naissance de l'Intelligence chez l'Enfant*, Paris.  
1947 *Le Jugement et le Raisonnement chez l'Enfant*. Tradução brasileira - *O Raciocínio na Criança*, Editora Record, 1967.  
1964 *Six études de Psychologie*. Tradução portuguesa - *Seis Estudos de psicologia*, Lisboa, Publicações D. Quixote, 1972, 4<sup>a</sup> ed., 1984.  
1968 *Le Structuralisme*, Paris, PUF.  
1970a *Psychologie et Épistémologie*. Tradução portuguesa - *Psicologia e Epistemologia*, Lisboa, Publicações D. Quixote, 1972, 4<sup>a</sup> ed. 1984.  
1970b *Épistémologie des Sciences de l'Homme*, Paris, Gallimard, 1970.  
1972 *Problèmes de Psychologie Génétique*. Tradução portuguesa - *Problemas de Psicologia Genética*, Lisboa, Publicações D. Quixote.  
1975 *L'Équilibration des Structures Cognitives - Problème Central du Développement*. Tradução portuguesa - *O Desenvolvimento do Pensamento*, Lisboa, Publicações Dom Quixote, 1977.  
1979a "La Psychogenèse des Connaissances et sa Signification Épistémologique", in Piattelli-Palmarini (ed.), (1979), 53-64.  
1979b "Schèmes d'Action et Apprentissage du Langage", in Piattelli-Palmarini (ed.), (1979), 247-251.  
1979c "Réponse à René Thom", in Piattelli-Palmarini (ed.), (1979), 510-512.
- PIAGET, J. & B. INHIEDER  
[1947] *La Répresentation de l' Espace chez l' Enfant*, Paris, PUF, 1981. Tradução inglesa - *The Child's Conception of Space*, London, Routledge, 1956.  
1966 *L'Image Mental chez l'Enfant*, Paris, PUF, 1974.
- PIAGET, J. et al.  
1964 *L'Épistémologie de l'Espace*, Paris, PUF.
- PIAGET, J. & R. GARCIA,  
1983 *Psychogenèse et Histoire de Science*, Paris, Flammarion.
- PIATTELLI-PALMARINI, M.  
1979 "Introduction. A Propos des Programmes Scientifiques et de leur Noyau Central", in M. Piattelli-Palmerini (org.), 19-50.  
1989 "Evolution, Selection and Cognition: From Learning to Parameter Setting in Biology and in the Study of Language", *Cognition*, 31, 1-44.

- PIATTTELLI-PALMARINI, M. (org)  
 1979 *Théories du Langage, Théories de l'Apprentissage. Le Débat entre Jean Piaget et Noam Chomsky*. Centre Royaumont pour une Science de l'Homme. Éditions du Seuil, Paris. [Versão inglesa: *Language and Learning: The Debate Between Jean Piaget and Noam Chomsky*, Cambridge, Mass., Harvard, 1980].
- PICK Jr., H. L.  
 1983 "Comparative and Developmental Approaches to Spatial Cognition", in Pick & Acredolo (eds.), (1983), 73-77.
- PICK Jr., H. L. & J. LACKMAN  
 1983 "Map Reading and Spatial Cognition: Discussion", in Pick & Acredolo (eds.), (1983), 219-224.
- PICK Jr., H. L. & L. P. ACRÉDOLLO (eds.)  
 1983 *Spatial Orientation: Theory, Research and Application*, New York & London, Plenum Press, 1983.
- PIERCE, A. F.  
 1991 "Acquisition Errors in the Absence of Experience", Commentary to: S. Crain "Language Acquisition in the Absence of Experience", *Behavioral and Brain Sciences*, 14, 597-650, C.U.P.
- PIMENTEL, K. & TEIXEIRA, K.  
 1993 *Virtual Reality, Beyond the New Looking Glass*, McGraw-Hill Inc. Tradução francesa: *La Réalité Virtuelle... de l'autre Côté du Miroir*, Addison-Wesley, 1994.
- PINKER, S.  
 1984a "Visual Cognition: An Introduction", *Cognition*, 18, 1-63.  
 1984b *Language Learnability and Language Development*, Cambridge, Mass., Harvard University Press.  
 1987 "The Bootstrapping Problem in Language Acquisition", in B. MacWhinney (ed.), (1987), 399-442.  
 1989 *Learnability and Cognition: the Acquisition of Argument Structure*, Cambridge, Mass., The MIT Press.  
 1990 "Language Acquisition", in Osherson, D. N. & H. Lasnik (eds.), (1990), 199-242.  
 1993 "Rules of Language", in Bloom (ed.), (1993), 472-484.  
 1994 *The Language Instinct: The New Science of Language and Mind*, Allen Lane, The Penguin Press.
- PINTO, I.; GONZAGA, M. & MENDES, M.  
 1994 "Breve Estudo sobre a Aquisição da Referência Nominal", Trabalho de Seminário em Psicolinguística, Mestrado em Linguística, FLUL.
- PINTO, M. da G.  
 1985a "Invariância e variabilidade numa perspectiva Psicolinguística", *Actas do 1º Encontro da APL*, Lisboa, 223-246.  
 1985b "Princípios Contributos para um Estudo da Compreensão e da Expressão na Criança com Base em Provas de Linguagem Oral e Escrita", *Revista da Faculdade de Letras do Porto - Línguas e Literaturas*, II Série, 251-275.  
 1987 "A coesão em histórias contadas a partir de imagens por crianças dos 6 aos 8 anos", *Revista da Faculdade de Letras do Porto*, Línguas e Literaturas, II série, Vol. IV.
- 1988 *Abordagem a Alguns Aspectos da Compreensão Verbal na Criança. Estudo Psicolinguístico Genético do Token Test e de Materiais de Metodologia Complementar*, Dissertação de Doutoramento, Lisboa, INIC.  
 1989 "The Agentivity/Causality Relation Raised by the Instrumental Case of the Verb *to Touch*", *Archives de Psychologie*, 57, 157-171.  
 1994 *Desenvolvimento e Distúrbios da Linguagem*, Porto, Porto Editora.
- PISARSKI, A.  
 1990 "On the Aspect of Polish Verbs of Movement and the Corresponding English Constructions", in Fisiak (ed.), 433-440.
- PIWOWAR, J.  
 1995 "Aspekt czasowników z prefiksem *u-* we współczesnym języku polskim" (Aspecto Verbal nos Prefixos em *u-* em Polaco Moderno), *Poradnik Językowy*, n° 1, 1-14.
- PLATÃO  
*Diálogos I: A República*, Lisboa, Europa-América, s/d.
- PIECINSKI, J.  
 1983 "Witold Doroszewski en face de l'hypothèse Whorf-Sapir", *Bulletin de la Société Polonaise de Linguistique*, fasc. XI, 105-113.
- PLUNKETT, K.  
 1995 "Connectionist Approaches to Language Acquisition", in Fletcher & MacWhinney (eds.), (1995), 36-72.
- POGGIO, T.  
 1990 "Vision: The 'Other' Face of AI", in Mohyeldin Said et al. (eds.), 1990, 139-154.
- POLANSKI, K. (org)  
 1993 *Encyklopedia językoznawstwa ogólnego* (Enciclopédia de Linguística Geral). Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław, Warszawa, Kraków, 1993.
- PONTES, E.  
 1990 "Metáforas Temporais em Português Coloquial", in Pontes (org.), (1990).  
 1992 *Espaço e Tempo na Língua Portuguesa*, Campinas, Pontes Editores.
- PONTES, E., (org)  
 1990 *A Metáfora*, Campinas, Editora da Unicamp.
- Português Fundamental*  
 1987 ver: Bacelar do Nascimento et al. (eds.)
- POSNER, M. (ed.)  
 1989 *Foundations of Cognitive Science*, Cambridge, Mass. & London, England, A Bradford Book, The MIT Press,
- POST, M.  
 1988 "Scenes-and-Frames Semantics and a Neo-Lexical Field Theory", in Hüllen & Schulze (eds.), (1988), 36-47.
- POTTIER, B.  
 1958 "Les Démonstratifs Portugais", *Revista Brasileira de Filologia*, IV, Rio de Janeiro.

- 1962 *Systématique des éléments de relation*, Paris.
- 1968 *Linguística Moderna y Filología Hispánica*. (Tradução espanhola) Madrid, Gredos, 1968.
- POWERS, D. M. W.  
1991 "Language Acquisition in the Absence of Proof of Absence of Experience", Commentary to: S. Crain "Language Acquisition in the Absence of Experience", *Behavioral and Brain Sciences*, 14, 597-650, C.U.P.
- PRADO COELHO, F.  
1991 "As Formas do Invisível ou a Duplicidade das Cidades", in Centeno e Lima de Freitas (coord.), 1991, 239-249.
- PREECE, A.  
1992a Review of Bamberg (1987), *Journal of Child Language*, 19, 481-490.  
1992b "Collaborators and Critics: The Nature and Effects of Peer Interaction on Children's Conversational Narratives", *Special Issue of JNLH - Narrative development in social context*, Vol. 2, N° 3, 277-292.
- PRUCHA, J.  
1994 "Educationally Applied Psycholinguistics: Some Reflections on Slama-Cazacu Approach", in Minnini & Stame (eds.), (1994), 147-154.
- PUFALL, P. B. & R. E. SHAW  
1973 "Analysis of the Development of Children's Spatial Reference Systems", *Cognitive Psychology*, 5 (2), 151-175.
- PUŠTĚJOVSKÝ, J.  
1991 "The Syntax of Event Structure", in Levin & Pinker (eds.), (1991), 47-82.
- PŮTZ, M. (ed.)  
1992 *Thirty Years of Linguistic Evolution. Studies in Honour of René Dirven on the Occasion of his Sixtieth Birthday*. John Benjamin Publishing Company, Philadelphia/Amsterdam.
- QUEIRÓS, J. B. & O. L. SCHRAGER  
1975 "Postural System, Corporal Potentiality and Language", in E. H. Lenneberg & E. Lenneberg (eds.), (1975).
- QUINE, W. V. O.  
1992 "Meaning Holism and Confirmation Holism", in Fodor & Lepore (eds.), (1992), 37-58.
- QUINTAS MENDES, A.  
1991 *A Referência Temporal no Discurso Conversacional aos 2/3 anos de Idade*, Tese de Mestrado apresentada à F.J.U.L.  
1994 "A Referência Temporal na Linguagem da Criança", *RLLP*, 11, 13-48.
- QUIRK, R. & S. GREENBAUM  
1973 *A University Grammar of English*, Longman, 9th ed., 1979.
- RADDEN, G.  
1985 "Spatial Metaphors Underlying Prepositions of Causality", in Paprotté & Dirven (eds.), (1985), 177-207.  
1988 "The Concept of Motion", in Hüllen & Schulze (eds.), 1988, 380-394.
- RAMALHO, E.  
1985 *Dicionário Estrutural, Estilístico e Sintático da Língua Portuguesa*, Porto, Lello & Irmão.
- RAMOS PEREIRA, D.  
1992 *A Linguagem Dirigida à Criança em Fases Iniciais da Aquisição do Português Europeu como Língua Materna: Aspectos Lexicais e Enunciativos*. Dissertação de Mestrado em Linguística Portuguesa Descritiva, FLUL, Lisboa.  
1993 "Os Padrões de Auto-Referência das Mães enquanto Componente do Registo de Transmissão Sociocultural da Língua", Comunicação apresentada no Encontro Português - Língua de Cultura, Instituto Português do Oriente, Macau, 27-29 de Maio de 1993.
- RAMOS PEREIRA, D. & CASTELEIRO, J. M.  
1996 "Acquisition of copulative constructions with 'ser' and 'estar' in European Portuguese", apresentado no 7th International Congress for the Study of Child Language, Istambul, 14-19 de Julho, 1996.
- RANCHHOD, E.  
1983 "On the Support Verbs *Ser* and *Estar* in Portuguese", *Linguisticae Investigationes*, VII, 2.  
1988/1990 *Construções Nominais com Verbo-Suporte Estar. Nominalizações e Nomes Autónomos*, Dissertação de Doutoramento, FLUL, Lisboa, 1988. Publicado pelo CLUI./INIC, Lisboa, 1990.
- RANDALL, J., VAN HOUT, A. & J. WEISSENBORN  
1993 "Learning Unaccusativity", paper presented at 6th Congress for the Study of Child Language, Trieste.
- RANDELI, D., Z. CUI & A. G. COIN  
1992 "A Spatial Logic Based on Regions and Connection", in Aurnague, M. et al. (eds.), 391-406.
- RAPOSO, E.  
1992 *Teoria da Gramática. A Faculdade da Linguagem*, Lisboa, Caminho, Col. Universitária.
- REBELO, D.  
1988 "A Evolução dos Tempos Verbais na Enunciação Narrativa", *Actas do 3º Encontro da APL*, Lisboa, 339-361.  
1994 "A Significação das Palavras: um Problema em Aberto", *Actas do X Encontro da APL*, Lisboa, 1994, 463-481.
- REDLINGER, W. E.  
1979 "Early Developmental Bilingualism: A Review of the Literature", *The Bilingual Review*, Vol. VI, n° 1, East Michigan University.
- REICHENBACH, H.  
1947 *Elements of Symbolic Logic*, New York, Macmillan.
- REINGEARD, M. & U. LORSCHIEDER  
1977 "Édition d'un Corpus de Français Parlé", *Recherches sur le Français Parlé*, 1, GARS, Université de Provence, 14-29.

- REIS, C. & A. M. I. OPES  
1994 *Dicionário da Narratologia*, 4 ed. revista e aumentada, Coimbra.
- Revista da Faculdade de Letras do Porto, Línguas e Literaturas, in Honorem Prof. Óscar Lopes*,  
1995 Vol XII, Porto.
- REY, A. & J. REY-DEBOVE  
1991 *Le Petit Robert. Dictionnaire Alphabétique et Analogique de la Langue Française*, Paris, Le Robert.
- RIBEIRO, J.  
1992 *O Emprego da Preposição de nos Complementos dos Substantivos Predicativos no Português Actual. Contribuição para o Estudo Sintático e Semântico dos Substantivos Predicativos de Sujeito Humano*, Dissertação de Mestrado em Linguística Portuguesa Descritiva, F.I.U.J., Lisboa.
- RICHARDSON, K.  
1995 "The Development of Intelligence", in Lee & Gupta (eds.), (1995), 149-188.
- RIESER, J. J.  
1983 "The Generation and Early Development of Spatial Inferences", in Pick & Acredolo (eds.), (1983), 39-72.
- RILHO, T.  
1979 *Por y Para. Estudio sobre los Orígenes y la Evolución de una Oposición Prepositiva Iberorrománica*, Helsinki, Societas Scientiarum Fennica.
- RIO-TORTO, G. M.  
1993 "Formação de Verbos em Português: Parassíntese, Circunfixação e/ou Derivação", *Actas do IX Encontro da APL*, Coimbra, 351-362.  
1994 "Processos e Paradigmas de Formação de Palavras em Português", *Actas do Congresso Internacional sobre o Português*, FLUL, Lisboa, 11-15 de Abril de 1994, Vol. III, 275-298.  
1996 "Sincronia, Diacronia e Formação de Palavras", comunicação apresentada no *XII Encontro Nacional da APL*, Braga/Guimarães, 30 de Set.-2 de Out. 1996.
- RISPOLI, M.  
1990 "Lexical Assignability and Perspective Switch: the Acquisition of Verb Subcategorization for Aspectual Inflection", *Journal of Child Language* 17, 375-392.
- RITTEL, T.  
1993 *Podstawy Lingwistyki Edukacyjnej. Nabywanie i Kształcenie Języka* (Bases de Linguística Educacional. Aquisição e Formação da Linguagem), Krakow, Wydawnictwo Naukowe WSP.
- RIVIÈRE, C.  
1995 "Résultatifs Anglais: un Conflict entre la Syntaxe et la Sémantique", in Bouscaren, J. et al. (org.), (1995), 359-372.
- ROCHA, C.  
1994 "Saber e Conhecer em Fórmulas e Expressões Fixas num Corpus de Textos Notariais dos Séculos XII e XV", *Actas do X Encontro Nacional da APL*, Lisboa, 481-495.
- ROCK, I.  
1956 "The Orientation of Forms on the Retina and the Environment", *The American Journal of Psychology*, 69, 513-528.
- RODRIGUES, A. D.  
1978 "Os Demonstrativos em Português: Descrição Morfológica Sincrónica e Superficial", *Estudos Linguísticos*, 1, 64-66.  
1983 "Especificação nos Determinantes do Português", *Estudos Linguísticos*, 7, 26-32.
- RODRIGUES, R. C.  
1994 "Os Adverbiais durante QN de T e por QN de T. Duas Formas de Quantificar a Duração", *Actas do X Encontro Nacional da APL*, Évora, 497-508.
- RODRIGUES, R. C. & M. BAPTISTA  
1995 A Polissemia de "Linha" - da Teoria do Protótipo à Parecência de Família", *Actas do XI Encontro da APL*, Lisboa, Vol. III, 195-208.
- ROEPER, T.  
1987 "The Acquisition of Implicit Arguments and the Distinction between Theory, Process, and Mechanism", in B. MacWhinney (ed.), (1987), 309-344.  
1988 "Grammatical Principles of First Language Acquisition: Theory and Evidence", in Newmeyer (ed.), (1988), Vol. II, 35-52.  
1991 "We Need a Team of Gene-Mappers, not Principle-Provers", Commentary to: S. Crain "Language Acquisition in the Absence of Experience", *Behavioral and Brain Sciences*, 14, 597-650, C.U.P.
- ROGER, J.  
1983 (Entrevista com), "Le Problème Philosophique", in Alegria et al. (1983), 38-50.
- RONCADA, A. M. G. A.  
1979 *Aquisição dos Sistemas Semiológicos Lingüístico e Pictórico da Espacialidade: Possibilidade de Transcodificação*, Porto Alegre, Dissertação de Mestrado - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.
- ROSH, E.  
1973a "Natural Categories", *Cognitive Psychology*, 328-350.  
1973b "On the Internal Structure of Perceptual and Semantic Categories", in T. E. Moore (ed.), (1973), 111-144.  
1975 "Cognitive Representations of Semantic Categories", *Journal of Experimental Psychology*, 104, 192-233.
- ROSH, E. & B. B. LLOYD (ed.)  
1978 *Cognition & Categorization*, Hillsdale, New Jersey, Lawrence Erlbaum.
- ROSMORDUC, J.  
1983 (Entrevista com), "La Révolution Scientifique", in Alegria et al. (1983), 27-37.
- ROSS, J. F.  
1981a "Introduction", in Ross (ed.), (1981), 1-16.  
1981b "Equivocation, Analogy and Metaphor", in Ross (ed.), (1981), 86-120.
- ROSS, J. F. (ed.)  
1981 *Portraying Analogy*, C.U.P.

- ROTHKOPF, E. Z.; D. G. FISHER & M. J. BILLINGTON  
1982 "Effects of Spatial Context During Acquisition on the Recall of Attributive Information", *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory and Cognition*, vol. 8, nº 2, 126-138.
- RUBBA, J. O.  
1996 "Alternate Grounds in the Interpretation of Deictic Expressions", in Pauconnier & Sweetser (eds.), (1996) 227-261.
- RUBIN, K. H.  
1974 "The Relationship between Spatial and Communicative Egocentrism in Children and Young and Old Adults", *Journal of Genetic Psychology*, 125 (2), 295-301.
- RUDZKA-OSTYN, B.  
1986 "The Semantics of Perfective and Imperfective Expressions", *Zeszyty naukowe Uniwersytetu Jagiellońskiego, Prace Historycznoliterackie*, Krakow, 64, 33-50.  
1988 "Semantic Extensions into the Domain of Verbal Communication", in B. Rudzka-Ostyn (ed.), (1988), 507-554.
- RUDZKA-OSTYN, B. (ed.)  
1988 *Topics in Cognitive Linguistics*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins Publishing Company, 1988.
- RUMELHART, D. E.  
1975 "Notes of a Schema for Stories", in D. G. Bobrow & A. M. Collins (eds.), (1975). *Representation and Understanding: Studies in Cognitive Science*, 211-236. New York, Academic Press.
- RUMELHART, D. E. & J. L. McCLELLAND  
1987 "Learning the Past Tenses of English Verbs: Implicit Rules or Parallel Distributed Processing", in B. MacWhinney (ed.), 195-248.  
1993 "On Learning the Past Tenses English Verbs", in Bloom P. (ed.), (1993), 423-471.
- RUSSO, H.  
1942 *Morphology and Syntax of the Leal Conselheiro*, Philadelphia, University of Pennsylvania.
- SABLAYROLLES, P.  
1992 "Spatio-Temporal Semantics in Natural Language: the Case of Motion", in Aurnague, M. et al. (eds.), (1992), 69-88.
- SAID ALI, M.  
1921 *Lexicologia do Português Histórico*, São Paulo, Companhia Melhoramentos de São Paulo.  
[1921-1923] *Gramática Histórica da Língua Portuguesa*, 7ª ed., Rio de Janeiro, Livraria Acadêmica, 1971.  
1964 *Gramática Secundária da Língua Portuguesa*, São Paulo, Edições Melhoramento.
- SAMET, J. & H. TAGER-FLUSBERG  
1991 "Maturation, Emergence and Performance", Commentary to: S. Crain "Language Acquisition in the Absence of Experience", *Behavioral and Brain Sciences*, 14, 597-650, C.U.P.

- SAMI-ALI  
1974 *L'Espaço Imaginário*, TEL., Éditions Gallimard, Paris.
- SANTOS, B. da Silva  
1994 *Pela Mão de Alice: o Social e o Político na Pós-modernidade*, Lisboa, Edições Afrontamento, 2ª ed.
- SANTOS, D.  
1991 "Sobre a Classificação Aspectual dos Verbos Portugueses", *Actas do 7º Encontro da APL*, Lisboa, 389-401.  
1993 "Integrating Tense, Aspect and Generativity", *Actas do IX Encontro da APL*, Coimbra, 391-406.
- SAPIR, E.  
1924 "Culture, Genuine and Spurious", *American Journal of Sociology*, 29, 401-429.  
1949 *Selected Writings of Edward Sapir in Language, Culture and Personality*, (Ed. David Mandelbaum), Berkeley, University of California Press.
- SAUNDERS, G.  
1982 *Bilingual Children. Guidance for the Family*, Multilingual Matters: 3.
- SAUSSURE, F.  
1916/1971 *Curso de Linguística Geral*, Tradução portuguesa, Lisboa, Publicações Dom Quixote.
- SCHANK, R. C. & R. P. ABELSON  
1977 *Scripts, Plans, Goals and Understanding*, Hillsdale, New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- SCHIATTSCHEIDER, D. & W. WALKER  
[1977] *Calendários de M. C. Escher*, Benedikt Taschen Verlag Berlin GmbH, 1991.
- SCHIEFER, J. L.  
1973 "L'Espaço Plástico", *La Grande Enciclopédie Larousse*, Vol. 8, Paris, 1973, 4484-4485.
- SCHIRRA, J.  
1992 "Connecting Visual and Verbal Space: Preliminary Considerations Concerning the Concept "Mental Image"", in Aurnague, M. et al. (eds.), (1992), 105-122.
- SCHLESINGER, I. M.  
1973 "The Role of Cognitive Development and Linguistic Input in Language Acquisition", *Journal of Child Language*, 4, 153-169.  
1981 "Semantic Assimilation in the Development of Relational Categories", in Deutsch, W. (ed.), (1981), 223-243.  
1991 "Innate Universals do not Solve the Negative Feedback Problem", Commentary to: S. Crain "Language Acquisition in the Absence of Experience", *Behavioral and Brain Sciences*, 14, 597-650, C.U.P.
- SCHMIDT-RADEFELDT, J. (ed.)  
1993 *Semiótica e Linguística Portuguesa e Românica: Homenagem a José Gonçalo Herndlano de Carvalho*, Tübingen, Narr.

- SCHREUDER, R. & Bert WELTENS (ed.)  
1993 *The Bilingual Lexicon*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins Publishing Company.
- SCHULZE, R.  
1988 "A Short Story of 'Down'" in Hülsen, W. & Schulze, R. (ed.), (1988), *Understanding the Lexicon. Meaning, Sense and World Knowledge in Lexical Semantics*, Tübingen, Max Niemeyer Verlag, 395-414.
- SCHWARZE, Ch.  
1992 "Time, Space and Other Lexicon", in Aurnague, M. et al. (eds.), (1992), 3-24.
- SCHULZE, R.  
1988 "A Short Story of 'Down'", in Hülsen, W. & Schulze, R. (ed.), (1988) *Understanding the Lexicon. Meaning, Sense and World Knowledge in Lexical Semantics*, Tübingen, Max Niemeyer Verlag, 395-414.
- SCLIAR CABRAL, L.  
1991 *Introdução à Psicolinguística*, Bomlivro, São Paulo.
- SCLIAR CABRAL, L. & RONCADA, A. M. de G.  
1978 "Ordem de Aquisição dos Eixos de Verticalidade, Perspectividade e Lateralidade em Crianças Paulistas", Comunicação apresentada no 3º ENL, Rio de Janeiro, Outubro de 1978, texto policopiado.  
1980 "Comparing Spatial Categories through Linguistic and Pictorial Systems" in Ingram, D., F. C. C. Peng & P. Dale (eds.), (1980), *Proceedings of the First International Congress for the Study of Child Language*. University Press of America, 515-537.  
1981 "Comparação das Categorias Espaciais por Meio de Sistemas Linguístico e Pictórico em Pré-Escolares de Diferentes Grupos Sócio-Econômico-Culturais", *Revista de Saúde Pública*, São Paulo, 15 (supl), 138-147.
- SCLIAR CABRAL, L. & G. SECCO  
1994 "Evidence for Bound Morphemes in a Brazilian Child's Corpus, MIU 1.45", in Faria & Freitas (eds.), (1995), 87-96.
- SEARLE, J. R.  
1969 *Speech Acts: an Essay in the Philosophy of Language*, Cambridge, C.U.P.
- SERZISKO, F.  
1988 "On Bounding in Ik", in Rudzka-Ostyn, B. (ed.), (1988), 429-446.
- SEUREN, P. A. M.  
1988 "Lexical Meaning and Presupposition", in Hülsen & Schulze (eds.), 1988, 170-187.
- SHANON, C. E. & W. WEAVER  
1949 *The Mathematical Theory of Communication*, Urbana, University of Illinois Press.
- SHATTUCK-HUFNAGEL, S.  
1993 "The Role of Word Structure in Segmental Serial Ordering", in Levelt (1993), 213-258.
- SHATZ, C. J.  
1992 "Desarrollo Cerebral", *Investigación y Ciencia*, N° 194, 16-25
- SHILDER, P.  
1970 *The Image and Appearance of the Human Body*, New York, International University Press.
- SHOPIEN, T. (ed.)  
1985 *Language Typology and Syntactic Description*, Vol. III, *Grammatical Categories and the Lexicon*, C.U.P.
- SIGNORINI, I.  
1994 "Pedir Informações/Explicar: Estratégias Comunicativas em Interações Assimétricas Letrado/Não Letrado", *Delta*, 10 (1), 29-46.
- SILVA VILJAR, L. & J. GUTÉRREZ REXACH  
1995 "Temporal Adjectives and Feature Interpretation", apresentado na *International Conference on Interfaces in Linguistics*, Porto, 13-17 Novembro, 1995.
- SILVA, A. de Moraes  
[1789] *Grande Dicionário da Língua Portuguesa*, 10ª ed., 12 vols., Lisboa, Editorial Confluência, 1949-59.
- SILVA, A. Soares  
1994 "Estruturas Causativas do Português: Ordem das Palavras e Atribuição de Caso em Fazer, Mandar, Deixar + Inf. Perspectiva Cognitiva", *Actas do X Encontro Nacional da APL*, Évora, 541-556.  
1995a "Fundamentos Teóricos e Contributos Pedagógicos da Gramática Cognitiva", *Actas do XI Encontro da Associação Portuguesa de Linguística*, Mesa Redonda: *Os Dicionários Que Temos e os Que Deveríamos Ter*, F.L.U.L., 2-4 de Outubro, 1995, Vol. III, 401-412.  
1995b "Sobre a Estrutura da Variação Lexical. Elementos de Lexicologia Cognitiva", *Actas do XI Encontro da Associação Portuguesa de Linguística*, Mesa Redonda: *Os Dicionários Que Temos e os Que Deveríamos Ter*, F.L.U.L., 2-4 de Outubro, 1995, Vol. III, 413-424.  
1995c "A Gramática Cognitiva. Apresentação e uma Breve Aplicação", *Diacrítica*, 10, 83-116.  
1996a "Dos Conceitos Lexicais aos Conceitos Gramaticais. Aspectos da Gramaticalização" in *Diacrítica*, 11.  
1996b "A mudança Semântica como Reorganização de Protótipos. O verbo Deixar", *Actas do XII Encontro Nacional da APL*, Braga/Guimarães, Vol. I, 317-328.  
1997 *A Semântica de Deixar: uma Contribuição para a Abordagem Cognitiva em Semântica Lexical*, Dissertação de Doutoramento, Universidade Católica Portuguesa, Faculdade de Filosofia, Braga, 1997.
- SILVA, M.  
1991 "Simultaneity in children's narratives: the case of when, while, as", *Journal of Child Language*, 18, 641-662.
- SILVA-JOQUIM, C.  
1988 "Referências Espaciais - Algumas Considerações", *Homenagem a L. F. Lindley Cintra*, Encontro Regional da APL, Lisboa, F.L.U.L. (a publicar).
- SILVERSTEIN, M.  
1987 "Cognitive Implications of a Referential Hierarchy", in Hickmann (ed.), 125-164.

- SIMON, H. A. & KAPLAN, C. A.  
1988 "Foundations of Cognitive Science", in Posner (ed.), (1989) 1-47.
- SINCLAIR, J.  
1991 *Corpus, Concordance, Collocation*, Oxford, OUP.  
1994 *EAGLES Corpus Typology Draft - Work in Progress, EAGLES Documents EAG - CSC/IR - T1.1*, University of Birmingham.  
1995 "Tipologia Textual EAGLES", *Actas do XI Encontro da APL*, Lisboa, Vol. I, 39-92.
- SINCLAIR-DI-ZWART, H.  
1967 *Acquisition du Langage et Développement de la Pensée*, Paris, Dunod.  
1969 "Developmental Psycholinguistics", in Elkind, D. & J. H. Flavell (eds.), *Studies in Cognitive Development. Essays in Honor of Jean Piaget*, New York, O.U.P.
- SLOBIN, D. I.  
1970 "Universals of Grammatical Development in Children" in G. B. Flores D'Arcais & W. J. M. Levelt (eds.) *Advances in Psycholinguistics*. New York, Elsevier.  
1973 "Cognitive Prerequisites for the Development of Grammar" in Ferguson & Slobin (eds.), *Studies of child language Development*, New York, Holt, Rinehart & Winston, 175-211.  
1974 *Psycholinguistics*, New York, Scott, Foresman and Company, 1974, 2nd edition, 1979.  
1977 "Language Change in Childhood and in History", in Macnamara, J. (ed.), (1977) *Language Learning and Thought*, Academic Press Inc., 185-215.  
1981 "The Origin of Grammatical Encoding of Events", in Deutsch, W. (ed.), 185-199.  
1985 "Crosslinguistic Evidence for the Language - Making Capacity", in Slobin (ed.), (1985), Vol. II, 1157-1256.  
1989 "Factors of Language Typology in the Crosslinguistic Study of Acquisition", Paper presented to Symposium, *The Crosslinguistic Study of Child Language*, Tenth Biennial Meeting of the International Society for the Study of Behavioral Development, Jyväskylä, Finland, July 9-13, 1989.  
1990a "Passives and Alternatives in Children's Narratives in English, Spanish, German and Turkish", Comunicação apresentada no *Voice Symposium*, Santa Barbara, University of California.  
1990b "Learning to Think for Speaking: Native Language, Cognition and Rhetorical Style", Comunicação apresentada na *International Pragmatics Conference*, Barcelona e na *Fifth International Congress for the Study of Child Language*, Budapest.  
1991a "Can Crain Constrain the Constrains?", Commentary to: S. Crain "Language Acquisition in the Absence of Experience", *Behavioral and Brain Sciences*, 14, 597-650, C.U.P.  
1991b "Learning to Think for Speaking: Native Language, Cognition, and Rhetorical Style", *Pragmatics*, 1, 7-25.  
1991c "Frog Story Procedures", dactilografado, University of California, Berkeley.  
1992 "The Crosslinguistic Endeavor", in Slobin (ed.), (1992), 1-13.  
1993 "Adult Language Acquisition: a View from Child Language Study", in Perdue (ed.), (1993) Vol. II, 239-252.
- SLOBIN, D. I. (ed.)  
1985/1992 *The Crosslinguistic Study of Language Acquisition*, Vol. 1 & 2 - 1985, Vol. 3 - 1992, Hillsdale, New Jersey, Lawrence Erlbaum.
- SMITH, C. S.  
1981 "Semantic and Syntactic Constraints on Temporal Interpretation", in Tedeschi & Zaenen (eds.), (1981), 213-237.  
1980 "The Acquisition of Time Talk: Relation between Child and Adult Grammars", *Journal of Child Language*, 7, 263-278.
- SMITH, E. E.  
1990 "Categorization", in Osherson & Smith (eds.), (1990), 33-54.
- SMITH, J. Ch.  
1990 "Traits, Marques et Sous-Specification: Application à la Deixis", in Morel & Danon-Boileau (eds.), (1990), 257-264.
- SMITH, N. & D. WILSON  
1979 *Modern Linguistics. The Results of Chomsky's Revolution*, Penguin Books, 1986.
- SMITH, P. H.; ARIEHART, D. M.; R. A. HAFF & C. M. DE SAINT VICTOR  
1989 "Expectancies and Memory for Spatiotemporal Events in 5-month-Old infants", *Journal of Experimental Child Psychology*, 47, 210-235.
- SMOCZYNSKA, M.  
1985 "Acquisition of Polish", in Slobin (ed.), (1985), 595-686.  
1992 "Developing Narrative Skills: Learning to Introduce Referents in Polish", *Polish Psychological Bulletin*, 1992, vol. 23 (2), 103-120.
- SNOW, C. E.  
1986 "Conversation with Children", in Fletcher & Garman (eds.) (1986), 69-89.  
1995a "Issues in the Study of Input: Finetuning, Universality, Individual and Developmental Differences, and Necessary Causes", in Fletcher & MacWhinney (1995), 180-194.  
1995b "Measuring the Development of Language", texto apresentado no *Seminário de Psicolinguística*, Laboratório de Psicolinguística, F.L.U.J.
- SNOW, C. E. & C. FERGUSON  
1977 *Talking to Children: Language Input and Language Acquisition*, Cambridge: C.U.P.
- SOARES, J.  
1991 "Continuidade Tópica e Referência em Duas Narrativas (Orais de Uma Criança de 7 Anos)", *Signo*, Santa Cruz do Sul, 16 (23), 5-26.
- SOARES, N. V.  
1994 "Começar a Vinf e Pôr-se a Vinf: Marcadores de que Fronteiras?", *Actas do X Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística*, Évora, 557-568.
- SOKOLOV, J. L. & C. E. SNOW  
1991 "A Premature Retreat to Nativism", Commentary to: S. Crain "Language Acquisition in the Absence of Experience", *Behavioral and Brain Sciences*, 14, 597-650.  
1994 "Transcript Analysis Using the Child Language Data Exchange System", in Sokolov & Snow (eds.), (1994), 1-25.

- SOKOLOV, J. e C. E. SNOW (eds.)  
1974 *Handbook of Research in Language Development Using CHILDES*, Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- SONTAG, S.  
1978 "Introduction" to W. Benjamin *One - Way Street and Other Writings*, Verso, Harcourt, Brace & Jovanovich.
- SORNIG, K.  
1988 "Idioms in Language Teaching", in Hüllen & Schulze (eds.), (1988), 280-290.
- SOUSA, O.  
1995 *Marcadores aspectivo-temporais em narrativas de e para crianças de 6/7 anos (quando, então e depois)*, Tese de Mestrado, FCSH, UNL.
- SOUSA DA SILVEIRA  
[1964] *Lições de Português*, Rio de Janeiro, Presença, 1983, 9ª edição.
- SPENCER, Andrew  
1991 *Morphological Theory: An Introduction to Word Structure in Generative Grammar*, Oxford, UK & Cambridge USA, Blackwell.
- SPOILSKY, B. & R. COOPER  
1978 *Case Studies in Bilingual Education*, Rowley, Newbury House.
- STAMPACCHIA, G.  
1996 "Variação", *Enciclopédia Einaudi*, Vol. IV, Lisboa, INCM, 190-229.
- STEPHANY, U.  
1991 "Coding Conventions for the *Horse* and *Cat Stories*", dactilografado, Universidade de Colónia, Colónia.
- STEIN, N. L. & GLENN, C. G.  
1979 "An analysis of story comprehension in elementary school children", in R. Freedle (ed.), *New Directions in Discourse Processes*. Vol. 2, 53-120, Norwood, New Jersey, Ablex.
- STEINBERG, D. D.  
1971 "Psychology - Overview", in Steinberg, D. D. & Jakobovits, L. A. (eds.), (1971), 485-495.
- STEINBERG, D. D. & JAKOBOVITS, L. A. (eds.)  
1971 *Semantics. An Interdisciplinary Reader in Philosophy, Linguistics and Psychology*, C.U.P., 1978.
- STENNING, K.  
1988 "Methodical Semanticism Considered as a History of Progress in Cognitive Science", in Hirst (ed.), 1988, 210-228.
- STILES, J. & THAL, D.  
1993 "Linguistic and Spatial Cognitive Development Following Early Focal Brain Injury: Patterns of Deficit and Recovery", in Bach & Harms (1968), 643-664.
- STILES-DAVES, J.; M. KRITCHEVSKY e U. BELJUGI (eds.)  
1988 *Spatial Cognition: Brain Basis and Development*, Hillsdale, New Jersey, Lawrence Erlbaum.
- SUZMAN, S.  
1996 "The acquisition of locatives in Zulu", apresentado no *7th International Congress for the Study of Child Language*, Istambul, 14-19 de Julho, 1996.
- SWAIN, M.  
1972 *Bilingualism as a First Language*. Unpublished PhD dissertation, Department of Psychology, University of California, Irvine.
- SWEETSER, E.  
1987 "The Definition of Lie. An Examination of the Folk Models Underlying a Semantic Prototype", in Holland & Quinn, (1987), 43-66.  
1991 *From Etymology to Pragmatics: Metaphorical and Cultural Aspects of Semantic Structure*. C.U.P., Cambridge.
- SWEETSER, E. & G. FAUCONNIER  
1996 "Cognitive Links and Domains: Basic Aspects of Mental Space Theory" in Fauconnier & Sweetser (eds.), (1996), 1-22.
- SWIGGFERS, P.  
1988 "Grammatical Categories and Human Conceptualization: Aristotle and the Modistae", in B. Rudzka-Ostyn (ed.), (1988), 621-646.
- TADEU, M.  
1995 "Britânicos de Pé Descalço", *Expresso*, 7 de Outubro de 1995.
- TALMY, L.  
1975 "Semantics and Syntax of Motion", in John P. Kimball (ed.), 1975, *Syntax and Semantics*, vol. 4, New York, Academic Press, 181-238.  
1976 "Semantic Causative Types", in Shibatani (ed.), *Syntax and Semantics*, Vol. 6, New York, Academic Press.  
1978a "Relations Between Subordination and Coordination", in J. Greenberg, C. Ferguson & E. Moravcsik (eds.), *Universals of Human Language*, Stanford, California, Stanford University Press, 487-513.  
1978b "Figure and Ground in Complex Sentences", in J. Greenberg, C. Ferguson & E. Moravcsik (eds.), *Universals of Human Language*, Stanford, California, Stanford University Press, 625-649.  
1983 "How Language Structures Space", in Pick & Acredolo (eds.), (1983), 225-282.  
1985 "Lexicalization Patterns: Semantic Structure in Lexical Forms", in T. Shopen (ed.) *Language Typology and Syntactic Description*, Vol. III, *Grammatical Categories and the Lexicon*, Cambridge, C.U.P., 57-149.  
1988 "The Relation of Grammar to Cognition", in Rudzka-Ostyn, B. (ed.), (1988), 165-206.  
1995 "Narrative Structure in a Cognitive Framework", in Duchan et al. (eds.), (1995), 421-460.  
1996a "Fictive Motion in Language and 'Ception'" in Bloom et al. (eds.) (1996) 211-276.  
1996b "Fictive Motion in Language and 'Ception'" in Fuchs & Robert (org.), (1996).
- TAYLOR, H. A. & B. TVERSKY  
1992 "Spatial Mental Models Derived from Survey and Route Descriptions", *Journal of Memory and Language*, 31, 261-292.

- TAYLOR, J. R.  
 1988 "Contrasting Prepositional Categories: English and Italian", in B. Rudzka-Ostyn (ed.), (1988), 299-326.  
 1989 *Linguistic Categorization: Prototypes in Linguistic Theory*, Clarendon Press, Oxford, 1991.
- TEDESCHI, P. & A. ZAENEN (eds.)  
 1981 "Tense and Aspect", *Syntax and Semantics*, vol. 14, Academic Press.
- TEIXEIRA, J. Sousa  
 1991 "Levar/Trazer: de Antónimos a Sinónimos. Análise de Alguns 'Traços Sémicos", *Actas do VII Encontro da APL*, Lisboa.  
 1992 "Atirar-Lançar-Arremessar-Deitar: Algumas Particularidades Sémicas", *Actas do VIII Encontro da APL*, Lisboa.  
 1995 "Branco é, Galinha o Põe", *Actas do XI Encontro da APL*, Lisboa, Vol. II, 229-236.  
 1996 "'Sons, Signaes, ou Accenos' na Gramática Filosófica de Melo Bacelar", in *Actas do XII Encontro Nacional da APL*, Braga/Guimarães, Vol. II, 581-586.
- TELLER, P.  
 1969 "Some Discussion and Extension of Manfred Bierwisch's Work on German Adjectives", *Foundation of Language*, 1969, 5, 185-217.
- TERRIEN, J.  
 1983 (Entrevista com), "Histoire des Instruments et des Unités de Mesure", in Alegria et al. (1983), 103-116.
- TESNIÈRE, L.  
 1959 *Éléments de Syntaxe Structurale*, Paris, Klincksieck.
- TEYSSIER, P.  
 1980 *Histoire de la Langue Portugaise*, Paris, PUF, Col. Que sais je?. Tradução portuguesa de C. Cunha: *História da Língua Portuguesa*, Lisboa, Sá da Costa, 1982.
- THOUNI, L. V. & R. L. KLATZKY  
 1983 "A Discourse Analysis of Dcixis: Pragmatic, Cognitive and Semantic Factors in the Comprehension of *this, that* and *there*", *Journal of Child Language*, 10, 123-133.
- THOM, R.  
 1979 "Ja Genèse de l'Espace Représentatif Selon Piaget", in Piattelli-Palmarini (ed.), 503-509.  
 1980/1985 *Parábolas e Catástrofes. Entrevista sobre Matemática, Ciência e Filosofia conduzida por Ginlio Giorello e Simona Morini*, Tradução portuguesa: Lisboa, Publicações Dom Quixote, 1985.
- THORNDYKE, P. & S. GOLDIN  
 1983 "Spatial Learning and Reasoning Skill", in Pick & Acaredolo (eds.), (1983), 195-218.
- TOMLIN, R. W. (ed.)  
 1987 "Linguistic Reflections of Cognitive Events", in R. W. Tomlin (ed.), *Typological Studies in Language*, Vol 2, *Coherence and Grounding in Discourse* (455-480), Amsterdam/Philadelphia, Benjamins.
- TONENHAUS, M. K.  
 1988 "Psycholinguistics: an Overview", in Newmeyer (ed.), (1988), Vol. III, 1-37.
- TRIADÓ, C.  
 1994 "Dcixis Acquisition in Language Development", in Mininni & Stames, (1994), 61-67.
- TSOHATZIDIS, S. L. (ed.)  
 1990 *Meanings and Prototypes: Studies in Linguistic Categorization*, Routledge, London and New York.
- TUGGY, D.  
 1988 "Náhuatl Causative/Applicatives in Cognitive Grammar", in B. Rudzka-Ostyn (ed.), (1988), 587-620.
- TZOURIO, N. & B. MAZOYER  
 1991 "Les Images du Cerveau Actif", *Science & Vie, Le Cerveau et l'Intelligence*, n° 177, 7-14.
- ULLMAN, S.  
 1984 "Visual Routines", *Cognition*, 97-159.
- ULLMER-EHRICH, V.  
 1982 "The Structure of Living Space Descriptions", in R. J. Jarvella & W. Klein (ed.), (1982), 219-250.
- URIAGEREKA, J.  
 1995 *Rhyme and Reason*, Capítulos 1 e 2. Ms. (1ª versão preparada para publicação na MIT Press).
- VAN DER EIJK, P.; O. ALEJANDRO & M. FLORENZA  
 1995 "Lexical Semantics and Lexicographic Sense Distinction", *International Journal of Lexicography*, vol. 8, n° 1, 1-28.
- VAN DIJK, T. A.  
 1992 *Cognição, Discurso e Interação*, Apresentação e organização de Ingedore Villaça Koch. São Paulo, Editora Contexto.  
 1995 "Discourse, Semantics and Ideology: The Ideological Control of Discourse Meaning", *Discourse and Society*, 6 (2).
- VAN EYNDE, F.  
 1990 "The Semantics of Tense and Aspect", apresentado na *Advanced School on Artificial Intelligence '90*.
- VAN HOUT, A.; RANDALL, J. & J. WEISSENBORN  
 1993 "Acquiring the Unergative - Unaccusative Distinction", in M. Verrips & I. Wijnen (eds.), *The Acquisition of Dutch, Amsterdam Series in Child Language Development*, Publikatie nummer 60, Universiteit van Amsterdam, Instituut voor Algemene Talwetenschap.
- VAN VALIN, R. D. Jr.  
 1990 "Semantic Parameters of Split Intransitivity", *Language*, 66, 221-260.  
 1991 "Functionalist Linguistic Theory and Language Acquisition", *First Language*, 11, 7-40.

- 1992 "An Overview of Ergative Phenomena and Their Implications for Language Acquisition", in Slobin, D. I. (ed.), (1992), 15-37.
- 1993 "A Synopsis of Role and Reference Grammar", in R. D. Van Valin, Jr. (ed.), *Advances in Role and Reference Grammar*, Amsterdam, John Benjamins.
- VAN VOORST, J.  
1995 "Le Contrôle de l'Espace Psychologique", *Langue Française*, 105, 17-27.
- VANDELOISE, C.  
1986 *L'Espace en Français. Sémantique des Prépositions Spatiales*, Paris, Éditions du Seuil. Tradução inglesa: *Spatial Prepositions. A Case Study from French*, The University of Chicago Press, Chicago and London, 1991.
- 1988 "Length, Width, and Potential Passing", in B. Rudzka-Ostyn (ed.), (1988), 403-428.
- 1992 "Les Adjectifs de Dimension: Une Analyse Modulaire ou une Analyse Globale?", *Cahiers Lexicologiques* 61, 2, 85-110.
- 1993 "Les analyses de la Préposition dans: faits linguistiques et effets méthodologiques", in Berthonneau & Cadiot (coord.), (1993), 15-40.
- VARELA, F.  
1995 *Conhecer as Ciências Cognitivas, Tendências e Perspectivas. Série Epigênese e Desenvolvimento. Tradução portuguesa, Instituto Piaget, Lisboa.*
- VASCONCELOS, J. Leite de  
1901 *Esquise d'une Dialectologie Portugaise*, INIC/CJ.UJ., Lisboa, 1987, 3ª edição por Maria Adelaide Valle Cintra.
- 1911 *Lições de Filologia Portuguesa*, Lisboa, Livraria Clássica Editora.
- 1959 *Lições de Filologia Portuguesa*, Terceira edição comemorativa do Centenário do Nascimento do Autor. Enriquecida com notas do Autor, prefaciada e anotada por Serafim da Silva Neto, Rio de Janeiro, Livros de Portugal.
- VASCONCELOS, M.  
1991 *Compreensão e Produção de Frases com Orações Relativas: um Estudo Experimental com Crianças dos Três Anos e Meio aos Oito Anos e Meio. Tese de Mestrado apresentada à F.L.U.L.*
- 1993 "Produção de Frases com Orações Relativas – Um Estudo Experimental com Crianças dos Três Anos e Meio aos Oito Anos e Meio", *RILP*, 10, 51-72.
- 1994 "Relative Clauses Acquisition and Experimental Research: A Study with Portuguese Children", in Faria & Freitas (eds.), (1995), 115-128.
- VENDLER, Z.  
1967 "Verbs and Times", *Linguistics in Philosophy*, Ithaca, Cornell University Press, 97-121.
- VENDLER, Z. (ed.)  
1967 *Linguistics in Philosophy*, Ithaca, Cornell University Press.
- VERNAY, H.  
1974 *Essay sur l'Organisation de l'Espace par Divers Systèmes Linguistiques*, Munchen, Wilhelm Fink Verlag.
- VET, C.  
1981 "La Notion de 'Monde Possible' et le Système Temporel et Aspectuel du Français", *Langages*, 64, 109-124.
- 1992 "Linguistic Information and World Knowledge in Temporal Reasoning", in Aurnague et al. (eds.), (1992), 219-231.
- VETTERS, C. & W. VANDEWEGHE (eds.)  
1991 "Perspectives on Aspect and Aktionsart", *Belgian Journal of Linguistics*, 6.
- VIBERG, A.  
1993 "Crosslinguistic Perspectives on Lexical Organization and Lexical Progression", in Hyltenstam, K. & A. Viberg (ed.), (1993), *Progression and Regression in Language. Sociocultural, Neuropsychological and Linguistic Perspectives*. Cambridge, CUP, 340-385.
- VIGÁRIO, M. & S. FROTA  
1993 "Aspectos da Aquisição da Prosódia do Português", *Actas do 1º Encontro de Processamento da Língua Portuguesa Escrita e Falada*. Lisboa.
- VIGNAUX, G.  
1991/1995 *As Ciências Cognitivas: uma Introdução*, tradução portuguesa: Instituto Piaget, Série Epistemologia e Sociedade, Lisboa, 1995.
- 1995 "Entre Linguistique et Cognition: des Problématiques de l'Énonciation à Certains Développements Tirés de l'Oeuvre d'Antoine Culioli", in Bouscaren, J. et al. (org.), (1995), 565-582.
- VILELA, M.  
1990 *Dicionário do Português Básico*, Porto, Edições Asa.
- 1994a *Estudos de Lexicologia do Português*, Coimbra, Almedina,
- 1994b *Tradução e Análise Contrastiva: Teoria e Aplicação*, Lisboa, Caminho.
- 1995a *Ensino da Língua Portuguesa: Léxico, Dicionário, Gramática*, Coimbra, Almedina.
- 1995b *Gramática da Língua Portuguesa*, Coimbra, Almedina.
- 1996 "A Metáfora na Instauração da Linguagem: Teoria e Aplicação", *Revista da Faculdade de Letras "Línguas e Literaturas"*, Porto, XIII, 1996, 317-356.
- VILLALVA, A.  
1994 "Configurações Não-Binárias em Morfologia", *Actas do X Encontro da APL*, Évora, 583-597.
- VILPPULA, M.  
1995 "The Sun and the Definition of Day", *International Journal of Lexicography*, vol. 8, n° 1, 29-38.
- VOLPATO, A. N.  
1995 "Aquisição da Dêixis por uma Criança Bilingue de 33 aos 36 meses (italiano como L2)", dactilografado.
- VON ECKARDT, B.  
1992 *What is Cognitive Science?*, Cambridge, Mass., London, England, The MIT Press.
- VYGOTSKY, J.  
1979 *Mind and Society: The Development of Higher Psychological Processes*, Cambridge, Mass., Harvard University Press.
- WALK, R.D.  
1976 "Development of Spatial Perception", in Hamilton & Vernon (1976), 237-276.

- WANG, X.; C. MYLANDER & S. GOLDIN-MEADOW  
 1993 "Language and Development: A Cross-Cultural Study of the Gestural Communication Systems of Chinese and American Deaf Children", in Nuyts, J. & Paderson, E. (eds.), (1993), *Perspectives on Language and Conceptualization*, Editions de l'Université de Bruxelles.
- WANNER, E.  
 1988 "Psychology and Linguistics in the Sixties", in Hirst (1988), 143-152.
- WASOW, T.  
 1991 "Debatable Constraints", Commentary to: S. Crain "Language Acquisition in the Absence of Experience", *Behavioral and Brain Sciences*, 14, 597-650.
- WATSON, H. D.  
 1981 "The Effects of Objective and Perceived Size Properties on Visual Form Matching", *Journal of Experimental Psychology*, Vol. 110, n° 4, 547-567.
- WAY, E. C.  
 1990 *Knowledge Representation and Metaphor*, Dordrecht, Kluwer Academic Publishers.
- WEINBERG, A.  
 1991 "Parameter Setting and Early Emergence", Commentary to: S. Crain "Language Acquisition in the Absence of Experience", *Behavioral and Brain Sciences*, 14, 597-650.
- WEINRICH, H.  
 1993 "Análise Textual dos Demonstrativos em Português", in Schmidt-Radefeldt, J. (ed.), (1993), 15-24.
- WEINSBERG, A.  
 1968 "Kategoria kierunku – proba typologii" (Categoria de direcção – uma tentativa de tipologia), *Sprawozdania z Prac Naukowych Wydziału Nauk Społecznych PAN*, 1.  
 1969 "Z morfosemantyki okoliczników miejsca" (Acerca da morfossemântica dos complementos circunstanciais de lugar), *Sprawozdania z Prac Naukowych Wydziału Nauk Społecznych PAN*, 1.  
 1970 "Okoliczniki miejsca a przedrostki przestrzenne" (Complementos Circunstanciais de Lugar e Prefixos Espaciais), *Biuletyn Polskiego Towarzystwa Językoznawczego*, XXVIII.  
 1971 "Okoliczniki miejsca a Przedrostki Przestrzenne" (Complementos Circunstanciais de Lugar e Prefixos Espaciais), *Biuletyn Polskiego Towarzystwa Językoznawczego*, n° XXVIII, 145-152.  
 1973 *Przymyki przestrzenne w języku polskim, niemieckim i rumuńskim*, (Preposições Espaciais em Polaco, Alcmão e Romeno), Warszawa, Kraków, Gdansk, Wrocław, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk.
- WEINSBERG, A. (eds.)  
 1987 *Języki różnych rodzin i typów: Monografia keczua, perskiego, portugalskiego i rumuńskiego* (Línguas de Várias Famílias e Tipos: Monografia do Quechua, Persa, Português e Romeno), Warszawa, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- WEISSENBORN, J.; GOODLUCK, H. & ROEPER, T. (eds.)  
 1992 *Theoretical Issues in Language Acquisition: Continuity and Change in Development*, Hillsdale, New Jersey, Lawrence Erlbaum.
- WEIST, R.; H. WYSOCKA & P. LYYTINEN  
 1991 "A Cross-Linguistic Perspective on the Development of Temporal Systems", *Journal of Child Language*, 18, 67-92.
- WELTENS B. & M. GRENDDEL  
 1993 "Attrition of Vocabulary Knowledge", in Schreuder & Weltens (eds.), (1993), 135-156.
- WHORF, B. L.  
 1956 *Language, Thought, and Reality: Selected Writings of Benjamin Lee Whorf*. Ed. John B. Carroll, New York, Wiley.
- WIERZBICKA, A.  
 1967 "On the Semantics of the Verbal Aspect in Polish", *To Honour Roman Jakobson III*, The Hague, 2231-2249.  
 1971 *Kocha – lubi – szanuje: Medytacje semantyczne* (Gosta – Ama – Istimá: Meditações Semânticas), Warszawa, Wiedza Powszechna.  
 1972a *Semantic Primitives*, Frankfurt, Athanäum, 1972.  
 1972b "W poszukiwaniu semantycznego modelu czasu i przestrzeni" (Em Busca de um Modelo Semântico do Tempo e do Espaço), in Wierzbicka, A. (ed.), (1972), 151-164.  
 1980 *Lingua Mentalis: The Semantics of Natural Language*, Sydney, Academic Press.  
 1982 "Why can you have a drink when you can't \*have an eat?", *Language*, 58, 753-799.  
 1985 *Lexicography and Conceptual Analysis*, Ann Arbor.  
 1988 *The Semantics of Grammar*, Amsterdam/Philadelphia.  
 1990a "Prototypes Save: on the Uses and Abuses of the Notion of 'Prototype' in Linguistics and Related Fields", in Tsohatzidis (ed.), (1990), 347-381.  
 1990b "Podwójne życie człowieka dwujęzycznego" (Vida Dupla de um Bilingue), in W. Miodunka (ed.), (1990). *Język polski w świecie* (A Língua Polaca no Mundo), Kraków, 71-104.  
 1991a "Uniwersalne pojęcia ludzkie i ich konfiguracja w różnych kulturach" (Conceitos Humanos Universais e a sua Configuração em Diversas Culturas), *Etnolingwistyka*, 4, Lublin.  
 1991b *Cross-Cultural Pragmatics: The Semantics of Social Interaction*, Berlin, Mouton de Gruyter.  
 1992 *Semantics, Culture and Cognition: Universal Human Concepts*, New York, Oxford University Press.  
 1993a "La Quête des Primitifs Sémantiques", in B. Peeters (ed.), (1993), *Langue Française. Les Primitifs Sémantiques*, 98, 9-23.  
 1993b "Les Universaux de la Grammaire", B. Peeters (ed.), (1993), *Langue Française. Les Primitifs Sémantiques*, 98, 107-120.  
 1996 *Semantics, Primes and Universals*, O.U.P., Oxford, New York.  
 1998 "Anchoring Linguistic Typology in Universal Semantic Primes", ms.

- WILHELM, E. A.  
1979 *Pronomes de Distância do Português Actual em Portugal e no Brasil*, INIC, Lisboa, 1979.
- WILKES, K. V.  
1990 "Modelling the Mind", in Mohyeldin Said et al. (eds.), 1990, 63-82.
- WILKINS, W.  
1991 "Autonomy and the Nature of the Input", Commentary to: S. Crain "Language Acquisition in the Absence of Experience", *Behavioral and Brain Sciences*, 14, 597-650, C.U.P.
- WINDMILLER, M.  
1976 "A Child's Conception of Space as a Prerequisite to his Understanding of Spatial Locatives", *Genetic Psychology Monographs*, 94 (2), 27-248.
- WITTGENSTEIN, L.  
1953 *Philosophical Investigations* I. Tradução inglesa, Basil Blackwell, 1958, Parágrafos 50-92, 25-43.
- WOLF, D.; J. MORETON & I. CAMP  
1994 "Children's Acquisition of Different Kinds of Narratives Discourse: Genres and Lines of Talk", in Sokolov & Snow (eds.), (1994), 286-323.
- WOLF, F.  
1974 *Grammatika i Semantika Miestoimenii na Materiale Ibero-romanskich jazykov* (Gramática e Semântica dos Pronomes nas Línguas ibero-românicas), Nauka, Moskva.
- WUNDERLICH, D. & R. REINELT  
1982 "How to Get There from Here", in R. J. Jarvella & W. Klein (ed.), (1982), 183-202.
- XAVIER, M. F.  
1989 *Argumentos Preposicionados em Construções Verbais. Um Estudo Contrastivo das preposições 'a', 'de' e 'to', 'from'*. Dissertação de Doutoramento, U.N.L.  
1990 "A Categoria Preposição na Gramática do Português. Um Estudo da Preposição 'a'", *Actas do 6º Encontro da APL*, Lisboa, 317-330.
- XAVIER, M. F. & MATEUS, M. H. M. (ed.)  
1991/1992 *Dicionário de Termos Linguísticos*, 2 vols., APL, ILIC, Lisboa, Edições Cosmos.
- YAGUELLO, M.  
1981 *Alice no País da Linguagem. Para Compreender a Linguística*. Tradução portuguesa, Editorial Estampa, Lisboa, 1991.
- YOUSSEF, V.  
1990 "The Early Development of Perfect Aspect: Adverbial, Verbal and Contextual Specification" *Journal Child Language*, 17, 295-312.
- YUHAN, A. H. & S. C. SHAPIRO  
1993 "Computational Representation of Space" in Duchan et al. (eds.), (1995), 191-226.
- YUILL, N. & OARHILL  
1991 *Children's problems in text comprehension - an experimental text comprehension*, Cambridge, C.U.P.
- YUILLE, A. J. & S. ULLMAN  
1990 "Computational Theories of Low-Level Vision", in Osherson, Kosslyn & Holerbach (eds.), (1990), 5-40.
- ZADEH, L.  
1965 "Fuzzy Sets", *Information and Control*, 8, 338-53.
- ZEVI, B.  
1978 *Saber Ver a Arquitetura*. Tradução brasileira, São Paulo, Martins Fontes Editora.
- ZURIF, E. B.  
1990 "Language and the Brain", in Osherson, D. N. & H. Jasnik (eds.), (1990), 177-198.
- ZWITSERLOOD, P. (ed.)  
1990 *Annual Report 11*, Max Planck Institute for Psycholinguistics, Nijmegen.

ANEXOS

**ANEXO 1**  
(Anexo ao Capítulo Quarto)

**Índice de Quadros (1-7) e Listas (A-D)**

**Quadros (1-7)**

<b>Quadro 1.</b> Frequência de marcadores espaciais no Português Europeu (com base nos dados recolhidos do <i>Português Fundamental</i> , 1987) .....	767
<b>Quadro 2.</b> Quadro numérico da frequência de marcadores espaciais no Português Europeu (com base nos dados recolhidos do <i>Português Fundamental</i> , 1987) .....	768
<b>Quadro 3.</b> Padrões de combinatórias nas locuções espaciais .....	768
<b>Quadro 4.</b> Marcadores do Esquema de Deslocação no Português Europeu (dados recolhidos do <i>Português Fundamental</i> , 1987) .....	769
<b>Quadro 5.</b> Marcadores das relações espaciais no Português Europeu (com base nos marcadores atestados no <i>Português Fundamental</i> , 1987) .....	771
<b>Quadro 5a.</b> Mapa sinóptico da marcação linguística dos três eixos principais .....	771
<b>Quadro 5b.</b> Marcação dos três eixos básicos (Vertical, Sagital, Lateral) .....	772
<b>Quadro 5c.</b> Marcação de Inclusão/Exclusão .....	772
<b>Quadro 5d.</b> Marcação de Pontos (Zonas) Limitrofes .....	773
<b>Quadro 5e.</b> Marcação de Anterioridade e Posterioridade ...	773
<b>Quadro 5f.</b> Marcação de Proximidade/ Vizinhança .....	773
<b>Quadro 6.</b> Padrão de lexicalização típico no Português Europeu .....	774

<b>Quadro 7.</b> Espaço: Paradigmas de lexicalização – quadro sinóptico .....	774
<b>Quadro 7a.</b> Paradigmas centrados no Fundo .....	775
(a1) Formação a partir do radical do verbo .....	775
(a2) Formação a partir do nome (ou expressão onomatopaica) .....	775
<b>Quadro 7b.</b> Paradigmas centrados na Figura .....	788
<b>Quadro 7c.</b> Paradigma centrado no Modo de Deslocação .....	788
<b>Quadro 7d.</b> Paradigma centrado na Direção com ou sem pólo marcado (expressão onomatopaica) .....	788

**Listas: (A – D)**

<b>Lista A.</b> Vocabulário espacial formado por extensão a partir do vocabulário nuclear (Exemplificação) .....	789
<b>Lista B.</b> Vocabulário espacial referente às PARTES DO CORPO do ser humano, animal ou planta (Figura e Fundo) (Exemplificação) .....	791
<b>Lista C.</b> Vocabulário espacial centrado no FUNDO (Exemplificação) .....	794
<b>Lista D.</b> Vocabulário espacial centrado na FIGURA (Exemplificação) .....	794

**Quadro 1.** Frequência de marcadores espaciais no Português Europeu (com base nos dados recolhidos do *Português Fundamental*, 1987)

**GRUPO 1 – Satélites (preposições, advérbios, elem. nucleares de locuções)**

*de* (f > 10 mil), *para* (8939), *a* (aprox. 7 mil), *por* (6143), *em* (aprox. 5 mil), *depois* (3470), *até* (628), *dentro* (608), *fora* (489), *cima* (373), *sobre* (322), *desde* (312), *baixo* (267), *entre* (225), *antes* (208), *durante* (197), *embora* (152), *frente* (151), *perto* (149), *longe* (95), *atrás* (84), *contra* (prep.) (81), *trás* (prep.) (78), *através de* (72), *abaixo* (71), *acima* (70), *dantes* (69), *cerca de* (62), *junto* (adv.) (54), *perante* (47), *debaixo* (42), *sob* (42), *diante* (30).

**GRUPO 2 – Verbos espaciais**

*ser* (34740), *ter* (12968), *estar* (8268), *ir* (6724), *haver* (6350), *vir* (2385), *ficar* (1575), *andar* (1069), *chegar* (1051), *passar* (966), *pôr* (867), *sair* (804), *levar* (727), *tirar* (640), *deixar* (599), *viver* (581), *entrar* (443), *aparecer* (390), *meter* (329), *apanhar* (328), *trazer* (287), *mandar* (285), *encontrar* (279), *tomar* (234), *procurar* (229), *existir* (222), *deitar* (214), *partir* (204), *voltar* (177), *seguir* (176), *abrir* (165), *buscar* (155), *cortar* (151), *cair* (150), *escolher* (150), *levantar* (148), *correr* (137), *pegar* (128), *faltar* (126), *fugir* (125), *tocar* (125), *ligar* (119), *mudar* (118), *morar* (105), *parar* (95), *agarrar* (91), *puxar* (87), *surgir* (82), *fechar* (81), *mexer* (79), *subir* (78), *juntar* (76), *aumentar* (74), *sentar* (73), *montar* (67), *descer* (59), *guardar* (55), *desaparecer* (54), *encher* (53), *passar* (52), *atirar* (50), *botar* (46), *saltar* (44), *virar* (43), *largar* (41), *arrancar* (40), *deslocar* (39), *dividir* (38), *estender* (38), *afastar* (37), *crescer* (36), *reunir* (36), *substituir* (36), *tapar* (36), *regressar* (35), *limitar* (34), *carregar* (33), *abalar* (32), *colher* (32), *fixar* (32), *integrar* (32), *misturar* (32), *viajar* (32), *prender* (30), *transmitir* (30).

**GRUPO 3 – Satélites (advérbios deícticos de lugar)**

*lá* (4408), *aqui* (3764), *cá* (1580), *ali* (1376), *aí* (1136), *além* (279).

**Quadro 2** Quadro numérico da frequência de marcadores espaciais no Português Europeu (com base nos dados recolhidos do *Português Fundamental*, 1987)

Frequência	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Total
f > 5000	5	5	-	10
f < 5000	1	4	5	10
f < 1000	2	7	-	9
f < 500	11	28	1	40
f < 100	13	22	-	35
f < 40	1	19	-	20
<b>Total</b>	<b>33</b>	<b>85</b>	<b>6</b>	<b>124</b>

Obs. Trata-se de valores parciais e não globais. Assim f < 5000 significa 1000 < f < 5000; f < 1000 significa 500 < f < 1000; f < 500 significa 100 < f < 500 e f < 100 significa 40 < f < 100.

**Quadro 3.** Padrões de combinatórias nas locuções espaciais

(a) [preposição + advérbio] exemplos: <i>abaixo, acima, debaixo</i> , etc.;
(b) [preposição1 + advérbio/nome (+ preposição2)] exemplos: <i>à frente de, à frente, em frente, pela frente, por debaixo de, por fora de, para dentro de, por aqui, para além de</i> , etc.;
(c) [preposição1 + preposição2] exemplos: <i>até a, depois de, antes de</i> .

**Quadro 4.** Marcadores do Esquema de Deslocação no Português Europeu (dados recolhidos do *Português Fundamental*, 1987)

1/2
<b>(1) LOCALIZAÇÃO (EM)</b>
Marcadores nucleares (n = 24)
1º núcleo (n = 16) <i>Ser</i> (34740), <i>ter</i> (12968), <i>estar</i> (8268), <i>haver</i> (6350), <i>a</i> (aprox. 7 mil), <i>em</i> (aprox. 5 mil), <i>lá</i> (4408), <i>aqui</i> (3768), <i>depois</i> , (3470), <i>cá</i> (1580), <i>ficar</i> (1575), <i>ali</i> (1376), <i>ai</i> (1136), <i>pôr</i> (867), <i>dentro</i> (608), <i>viver</i> (581).
2º núcleo (n = 8) <i>Fora</i> (489), <i>aparecer</i> (390), <i>sobre</i> (322), <i>além</i> (279), <i>encontrar(-se)</i> (279), <i>entre</i> (225), <i>existir</i> (222), <i>faltar</i> (126).
Outros <i>Deitar</i> (214), <i>levantar</i> (148), <i>morar</i> (105), <i>atrás</i> (84), <i>surgir</i> (82), <i>trás</i> (78), <i>sentar</i> (73), <i>perante</i> (47), <i>sob</i> (42), <i>viajar</i> (32), <i>diante</i> (30), etc.
Locuções <i>Em frente de, à frente de, por trás, em cima, por cima, por baixo, debaixo de, ao lado de, longe, ao pé de, à mão, de costas, de lado, por aí fora, para além de</i> , etc.
<b>(2) MOVIMENTO</b>
<b>(a) Origem (DE)</b>
Marcadores nucleares (n = 7)
1º núcleo (n = 4) <i>De</i> (10-15 mil (?)), <i>sair</i> (804), <i>levar</i> (727), <i>tirar</i> (640),
2º núcleo (n = 3) <i>Deixar</i> (599), <i>desde</i> (312), <i>partir</i> (204).
Outros <i>Fugir</i> (125), <i>largar</i> (41), <i>arrancar</i> (40), <i>afastar</i> (37), <i>abalar</i> (32), etc.
Locuções <i>De dentro de, de fora, de cima de, de trás de, da frente de</i> , etc.
<b>(b) Percurso (POR)</b>
Marcadores nucleares (n = 3)
1º núcleo (n = 2) <i>Por</i> (6143), <i>passar</i> (966),
2º núcleo (n = 1) <i>Através de</i> (72).
Outros: <i>Passear</i> (52), etc.
Locuções: <i>Por dentro, por fora, a caminho de, de caminho, em caminho, por meio de, pelo meio</i> , etc.
(cont.)

(cont. 2/2)

**(c) Direcção (A)**

Marcadores nucleares (n = 10)

1º núcleo (n = 6) *Para* (8939), *a* (aprox. 7 mil), *ir* (6724), *vir* (2385), *levar* (127), *até* (628).

2º núcleo (n = 4) *Fora* (489), *cima* (373), *trazer* (287), *embora* (152).

Outros: *puxar* (87), *subir* (78), *aumentar* (74), *abaixo* (71), *acima* (70), *descer* (59), *atirar* (50), *perante* (41), *crescer* (36), *recuar* (36), *diante* (30), etc.

Locuções: *Para cima*, *para dentro*, *para a frente*, *para trás*, *para baixo*, *para além de*, *para cá/ lá de*, etc.

**(d) Alvo (PARA)**

Marcadores nucleares (n = 9)

1º núcleo (n = 6) *Para* (8939), *a* (aprox. 7 mil), *ir* (6724), *vir* (2385), *chegar* (1051), *até* (628).

2º núcleo (n = 3) *Entrar* (443), *aparecer* (390), *meter* (329).

Outros: *Voltar* (177), *atirar* (50), *regressar* (25), etc.

Locuções: *Até a*, *para dentro de*, *para a frente de*, *para baixo de*, etc.

**(e) Modo (de Deslocação)**

Marcadores nucleares (n = 5)

1º núcleo (n = 1) *Andar* (1069)

2º núcleo (n = 4) *Apanhar* (328), *tomar* (234), *pegar* (128), *agarrar* (91).

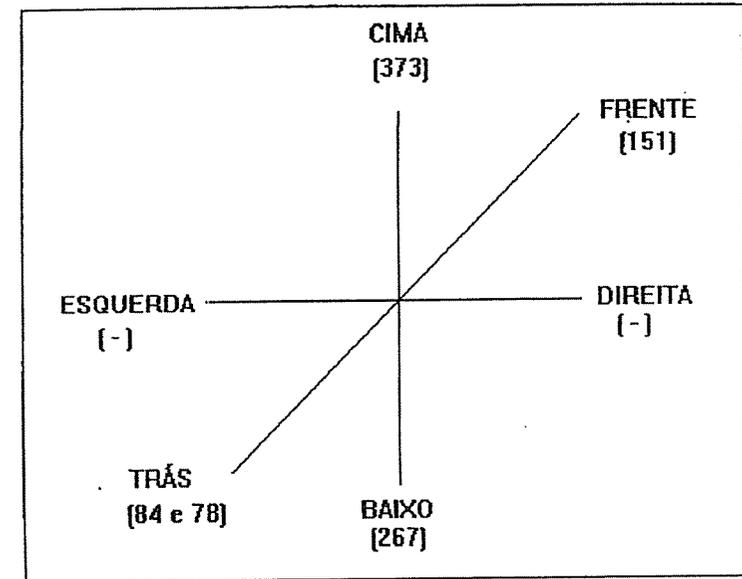
Outros: *Encontrar* (279), *procurar* (229), *buscar* (155), *cair* (150), *correr* (127), *ligar* (119), *puxar* (87), *mexer* (79), *juntar* (76), *encher* (53), *saltar* (44), *largar* (41), *arrancar* (40), *dividir* (38), *estender* (38), *substituir* (36), *carregar* (33), *colher* (32), etc.

**(f) Causa (de Deslocação)**

Marcadores: *Deitar* (214), *abrir* (165), *cortar* (151), *levantar* (148), *ligar* (119), *fechar* (81), *aumentar* (74), *sentar* (73), *juntar* (76), etc.

**Quadro 5.** Marcadores das relações espaciais no Português Europeu (com base nos marcadores atestados no *Português Fundamental* 1987)<sup>1</sup>

**5a.** Mapa sinóptico da marcação linguística dos três eixos principais



<sup>1</sup> Entre parênteses rectos estão marcadas as expressões atestadas no *Português Fundamental*, citadas por ordem decrescente de frequência. Optou-se por não indicar a frequência registada das expressões, por esta se sobrepor à dos termos nucleares.

5b. Marcação dos três eixos básicos (Vertical, Sagital, Lateral)

(1) Eixo vertical	
<p>CIMA</p> <p>1º núcleo: <i>cima</i> (373), <i>sobre</i> (322). 2º núcleo: <i>acima</i> (70).</p> <p>[<i>em cima de, por cima de, por cima, abaixo de, acima de, para cima de, de cima de</i>]</p>	<p>BAIXO</p> <p>1º núcleo: <i>baixo</i> (267) 2º núcleo: <i>abaixo</i> (71), <i>debaixo</i> (42) <i>sob</i> (42).</p> <p>[<i>de baixo, por baixo, por baixo de, para baixo de</i>]</p>
(2) Eixo lateral	
<p>ESQUERDA</p> <p>[ ]</p>	<p>DIREITA</p> <p>[ ]</p>
<p>LATERALIDADE INDETERMINADA</p> <p>[<i>ao lado, ao lado de, do lado de, para o lado</i>]</p>	
(3) Eixo sagital	
<p>FRENTE</p> <p>1º núcleo: <i>frente</i> (151). 2º núcleo: <i>perante</i> (47), <i>diante</i> (30). [<i>à (minha, tua, nossa) frente, à frente de, para a frente, em frente, em frente a, em frente de, de frente</i>]</p>	<p>TRÁS</p> <p><i>atrás</i> (84), <i>trás</i> (78) [<i>atrás de, por trás de, de trás, para trás de</i>]</p>

5c. Marcação de Inclusão/Exclusão

<p>DENTRO</p> <p><i>dentro</i> (608) [<i>para dentro, por dentro, para de, de dentro de, de dentro de, por dentro de</i>]</p>	<p>FORA</p> <p><i>fora</i> (489), <i>embora</i> (152) [<i>por fora, por fora de, para fora, fora de</i>]</p>
---	--

5d. Marcação de Pontos (Zonas) Limítrofes

<p>Ponto limítrofe de ALVO até (628)</p>	<p>Ponto limítrofe de ORIGEM desde (312)</p>	<p>Ponto limítrofe de POSIÇÃO INTERMÉDIA entre (225) [<i>de entre, por entre, ao meio de, no meio, pelo meio de</i>]</p>	<p>OUTRO contra (81)</p>
<p>Marcação de TRANSLIMITAÇÃO através de (72) [<i>para além de, para cá de, para lá de</i>]</p>			

5e. Marcação de Anterioridade e Posterioridade

<p>Marcação de POSTERIORIDADE depois (3470)<sup>2</sup>,</p>	<p>Marcação de ANTERIORIDADE antes (208), <i>dantes</i> (69)</p>
--	--

5f. Marcação de Proximidade/Vizinhança

<p>PERTO</p> <p><i>perto</i> (149), <i>cerca de</i> (62), <i>junto</i> (54) [<i>à mão, ao pé, ao pé de, para ao pé de, para o pé de, de ao pé de, do pé de, de volta, de volta de, em volta, em volta de, à (minha, nossa, sua) volta</i>]</p>	<p>LONGE</p> <p><i>longe</i> (95) [<i>longe de</i>]</p>
<p>DISTÂNCIA INDETERMINADA</p> <p>[<i>por aqui (aí, ali) fora</i>]</p>	

<sup>2</sup> Este número inclui, também, os empregos fáticos, isto é, de carácter discursivo.

Quadro 6. Padrão de lexicalização típico no Português Europeu

<b>Geral:</b>			
	<b>DESLOCAÇÃO</b>	+	<b>PERCURSO</b>
isto é	<b>MOVER-SE</b>	+	<b>Direcção</b>
<b>Pormenorização:</b>			
<b>(1º) Agente = Figura</b>			
O Agente	<b>MOVE-SE</b>	+	<b>Direcção</b>
	Verbo básico: <i>andar</i>		
<b>(2º) Agente =/= Figura</b>			
O Agente	<b>MOVE a Figura</b>	+	<b>Direcção + o Fundo</b>
	Verbos básicos: <i>tomar, agarrar, pegar</i>		
<b>(3º) Agente = Figura 1 e objecto de deslocação = Figura 2</b>			
O Agente	<b>MOVE-SE</b>	+	<b>o Agente MOVE a Figura 2</b>
	Verbos básicos: <i>levar e trazer</i>		

Quadro 7. Espaço: Paradigmas de lexicalização – quadro sinóptico

Padrão centrado em:	Lexicalização plena	Lexicalização não plena
(a) Fundo, (b) Figura, (c) Modo (d) Direcção	(Radical)	(Radical + marcador)
<b>(7a) FUNDO</b>		
(1) Movimento + Fundo	ex. <i>albergar</i>	ex. <i>aquartelar</i>
(2) Movimento + Fundo + Direcção		
(1) Verbo	ex. <i>atalhar</i>	ex. <i>arribar</i>
(2) Nome	ex. <i>rua!</i>	
<b>(7b) FIGURA</b>		
(1) Movimento + Figura		
(a) Figura = fenómeno meteorológico	ex. <i>chover</i>	ex. <i>trovejar</i>
(b) Figura = secreções do corpo	ex. <i>suar</i>	ex. <i>gotejar</i>
(c) Criar a Figura	ex. <i>estriar</i>	ex. <i>esburacar</i>
(2) Movimento + Figura + Direcção	ex. <i>escamar</i>	ex. <i>enlaçar</i>
(3) Movimento + Figura + Modo	ex. <i>galgar</i>	ex. <i>enrolar</i>
(4) Movimento + Figura + Percurso	ex. <i>alcatifar</i>	ex. <i>empoar</i>
<b>(7c) MODO</b>		
(1) Movimento + Modo	ex. <i>voar</i>	ex. <i>esvoaçar</i>
<b>(7d) DIRECÇÃO (c/ ou s/ pólo marcado)</b>		
(1) Movimento + Direcção	ex. <i>upa!</i>	
(expressão onomatopáica)		

7a. Paradigmas centrados no Fundo

1/4			
<b>(1) Movimento + FUNDO</b>			
Radical do verbo = Fundo			
A Figura acomoda-se no FUNDO, serve de FUNDO.			
Lexicalização plena		Lexicalização não plena	
<i>albergue</i>	<i>albergar</i>	<i>coito</i>	<i>acoitar</i>
<i>abrigo</i>	<i>abrigar</i>	<i>quartel</i>	<i>aquartelar</i>
<i>asilo</i>	<i>asilar</i>	<i>nicho</i>	<i>anichar</i>
<i>agasalho</i>	<i>(a)gasalhar</i>	<i>ninbo</i>	<i>aninhar</i>
<i>armazém</i>	<i>armazenar</i>	<i>camã</i>	<i>acamar<sup>1</sup></i>
		<i>campo</i>	<i>acampar</i>
		<i>loja</i>	<i>alojar</i>
(etc.)			
<b>(2) Movimento + FUNDO + Direcção</b>			
<b>(2a) Radical do Verbo</b>			
A Figura MOVE-SE em direcção (CHEGA) AO ALVO = FUNDO			
Lexicalização plena		Lexicalização não plena	
<i>alvo</i>	<i>alvejar</i>	<i>banco/ banca</i>	<i>abancar<sup>3</sup></i>
<i>assento</i>	<i>assentar</i>	<i>beira</i>	<i>abeirar</i>
<i>mama</i>	<i>mamar</i>	<i>bordo</i>	<i>abordar</i>
		<i>boca</i>	<i>abocar<sup>2</sup></i>
		<i>costa</i>	<i>acostar, encostar<sup>1</sup></i>
		<i>fundo</i>	<i>afundar</i>
		<i>lua</i>	<i>alunar</i>
		<i>mar</i>	<i>amarar</i>
		<i>porto</i>	<i>aportar</i>
		<i>proa</i>	<i>aproar, emproar</i>
		<i>próximo</i>	<i>aproximar</i>
		<i>riba</i>	<i>arribar</i>
		<i>terra</i>	<i>aterrar<sup>1</sup></i>
		<i>vizinho</i>	<i>avizinhar</i>
		etc.	
A Figura MOVE-SE para CIMA (SOBE) em relação ao FUNDO			
Lexicalização plena		Lexicalização não plena	
<i>árvore</i>	<i>arvorar</i>	<i>cabeça</i>	<i>encabeçar</i>
<i>haste</i>	<i>hastear</i>	<i>poleiro</i>	<i>empoleirar</i>
		<i>proa</i>	<i>emproar</i>
(cont.)			

(cont. 2/4)

A Figura MOVE-SE para DENTRO (ENTRA, METE-SE) em relação ao FUNDO

Lexicalização plena		Lexicalização não plena	
<i>alfândega</i>	<i>alfandegar</i>	<i>barco</i>	<i>embarcar</i>
<i>alforge</i>	<i>alforjar</i>	<i>barril</i>	<i>embarrilar</i>
( <i>alforje</i> )			
<i>entranha</i>	<i>entranhar</i>	<i>bolsa</i>	<i>embolsar</i>
<i>sepultura</i>	<i>sepultar</i>	<i>bucho</i>	<i>embuchar</i>
		<i>cadeia</i>	<i>encadear<sup>1</sup></i>
		<i>caixa</i>	<i>encaixar</i>
		<i>caixote</i>	<i>encaixotar</i>
		<i>calha</i>	<i>encalhar</i>
		<i>caminho</i>	<i>encaminhar</i>
Lexicalização plena		Lexicalização não plena	
		<i>canastra</i>	<i>encanastrar</i>
		<i>cárcere</i>	<i>encarcerar</i>
		<i>carreira</i>	<i>encarrear</i>
		<i>carril</i>	<i>encarrilar</i>
		<i>cesto</i>	<i>encestar</i>
		<i>corpo</i>	<i>incorporar</i>
		<i>crosta</i>	<i>incrustar</i>
		<i>curral</i>	<i>encurrular</i>
		<i>parede</i>	<i>emparedar<sup>1</sup></i>
		<i>bainha</i>	<i>embainhar<sup>1</sup></i>
		<i>fileira</i>	<i>enfileirar</i>
		<i>frasco</i>	<i>enfrascar</i>
		<i>gaiola</i>	<i>engaiolar</i>
		<i>garganta</i>	<i>engolir</i>
		<i>garrafa</i>	<i>engarrifar</i>
		<i>goma</i>	<i>engomar</i>
		<i>lista</i>	<i>alistar</i>
		<i>pacote</i>	<i>empacotar</i>
		<i>paiol</i>	<i>apaiolar</i>
		<i>pança</i>	<i>empanzar</i>
		<i>panturra</i>	<i>empanurrar</i>
		<i>prisão</i>	<i>aprisionar</i>
		<i>rizes</i>	<i>arriçar</i>
		<i>rosca</i>	<i>enroscar</i>
		<i>rua</i>	<i>arruar<sup>1</sup></i>
		<i>saca/saco</i>	<i>ensacar</i>
		<i>terra</i>	<i>enterrar</i>
		<i>vasilha</i>	<i>envasilhar</i>
		<i>via</i>	<i>aviar</i>
			<i>enviar</i>
		etc.	

(cont.)

(cont. 3/4)

A FIGURA MOVE-SE para FORA do FUNDO (TIRAR a FIGURA do FUNDO)

Lexicalização plena		Lexicalização não plena	
<i>alijo</i>	<i>alijar</i>	<i>alfândega</i>	<i>desalfandegar</i>
<i>local</i>	<i>relegar</i>	<i>árvore</i>	<i>desarvorar<sup>1</sup></i>
		<i>barco</i>	<i>desembarcar</i>
		<i>bolsa</i>	<i>desembolsar</i>
Lexicalização plena		Lexicalização não plena	
		<i>bucho</i>	<i>desembuchar</i>
		<i>cadeia</i>	<i>desencadear<sup>1</sup></i>
		<i>caixote</i>	<i>desencaixotar</i>
		<i>calha</i>	<i>desencalhar</i>
		<i>caminho</i>	<i>desencaminhar</i>
		<i>carreira</i>	<i>desencarrear</i>
		<i>carril</i>	<i>desencarrilar/ descarrilar</i>
		<i>costas</i>	<i>desencostar</i>
		<i>embrulho</i>	<i>desembrulhar</i>
		<i>entranha</i>	<i>desentranhar<sup>1</sup></i>
		<i>local</i>	<i>deslocar</i>
		<i>mama</i>	<i>desmamar</i>
		<i>pacote</i>	<i>desempacotar</i>
		<i>peito</i>	<i>expectorar</i>
		<i>terra</i>	<i>desenterrar</i>
		<i>terra</i>	<i>desterrar</i>
		<i>ventre</i>	<i>esventrar</i>
		<i>via</i>	<i>desviar</i>
			<i>extraviar</i>
			etc.

A Figura MOVE-SE (PASSA) pelo FUNDO

Lexicalização plena		Lexicalização não plena	
<i>atalho</i>	<i>atalhar</i>	<i>via</i>	<i>transviar</i>
<i>filtro</i>	<i>filtrar<sup>1</sup></i>		
<i>trilho</i>	<i>trilhar</i>		
<i>vau</i>	<i>vadear</i>		

A Figura MOVE-SE de LADO ou à VOLTA do FUNDO

Lexicalização plena		Lexicalização não plena	
		<i>flanco</i>	<i>flanquear</i>
		<i>lado</i>	<i>ladear</i>
		<i>espaldas</i>	<i>espaldear<sup>1</sup></i>
		<i>roda</i>	<i>rodear</i>
		<i>torno</i>	<i>tornear</i>
			(cont.)

(cont. 4/4)

A Figura MOVE-SE para TRÁS do FUNDO

Lexicalização plena	Lexicalização não plena
<i>barricada</i>	<i>barricar</i> <sup>1</sup>

A Figura MOVE-SE para ficar por BAIXO do FUNDO

Lexicalização plena	Lexicalização não plena
	<i>jugo</i> <i>subjugar</i>
	<i>terra</i> <i>soterrar</i>
	<i>braço</i> <i>sobraçar</i>

A Figura PRENDE (AGARRA-SE) NO FUNDO

Lexicalização plena	Lexicalização não plena
	<i>gancho</i> <i>enganchar</i> <sup>1</sup>

(2.b.) Nome (ou expressão onomatopaica)

FUNDO + Direcção + Intensidade                      Exemplos

<i>Rua!</i>	Fora daqui! Desaparece imediatamente!
<i>Camã!</i>	Vai dormir! Já é muito tarde, chega de conversa!
<i>Mesa!</i>	Vamos comer! A comida está na mesa!
<i>Chão!</i>	Vai para o chão! Põe-te em pé!
<i>Força!</i>	Vamos para a frente!

### 7b. Paradigmas centrados na Figura

1/3

(7b) (1) Movimento + FIGURA

(a) A FIGURA (= fenómenos meteorológicos) MOVE-SE (verbos unipessoais)

Lexicalização plena	Lexicalização não plena
<i>chover</i>	[a chuva] <i>trovejar</i> [trovões]
<i>nevar</i>	[a neve] <i>chuvinhar</i> [a chuvinha]
<i>orvalhar</i>	[o orvalho] <i>chuviscar</i> [o chuvisco]
<i>saraivar</i>	[a saraiva] <i>relampejar</i> [relâmpagos]
<i>ventar</i>	[o vento]
etc.	

(cont.)

(cont. 2/3)

(b) A FIGURA (= secreções do corpo) MOVE-SE (produz as secreções)

Lexicalização plena	Lexicalização não plena
<i>babar</i>	[a baba] <i>gotejar</i> [gotas]
<i>cuspir</i>	[o cuspo] <i>lacrimar</i> [lágrimas]
<i>escarrar</i>	[o escarro]
<i>espirrar</i>	[o espirro]
<i>pingar</i>	[pingos]
<i>salivar</i>	[a saliva]
<i>sangrar</i>	[o sangue]
<i>soprar</i>	[o sopro]
<i>suar</i>	[o suor]
<i>transpirar</i>	[a transpiração]
<i>urinar</i>	[a urina]
<i>vomitare</i>	[o vómito]
etc.	

(c) A FIGURA MOVE-SE passando a apresentar características típicas (é criada, construída, formada, produzida, operacionalizada, etc.)

Lexicalização plena	Lexicalização não plena
<i>adufe</i>	<i>adufar</i> <sup>2</sup> <i>aroma</i> <i>aromatizar</i>
<i>ala</i>	<i>alar</i> <i>banco</i> <i>abancar</i> <sup>2</sup>
<i>almofada</i>	<i>almofadar</i> <i>bicha</i> <i>abichar</i>
<i>anexo</i>	<i>anexar</i> <i>braga</i> <i>embarga</i>
<i>arquivo</i>	<i>arquivar</i> <i>buraco</i> <i>esburacar</i>
<i>arroio</i>	<i>arroiar</i> <i>cadeia</i> <i>encadear</i> <sup>1</sup>
<i>barricadas</i>	<i>barricar</i> <sup>2</sup> <i>caracol</i> <i>encaracolar</i>
<i>bico</i>	<i>bicar</i> <i>caroço</i> <i>encaroçar</i>
	<i>picar</i> <i>cava</i> <i>escavar</i>
<i>borboto</i>	<i>borboitar</i> <i>curva</i> <i>encurvar</i>
<i>canelura</i>	<i>canelar</i> <i>dedo</i> <i>dedilhar</i>
<i>cárie</i>	<i>cariar</i> <i>dente</i> <i>dentear</i>
<i>carne</i>	<i>encarnar</i> <i>espiga</i> <i>respigar</i>
<i>cava</i>	<i>cavar</i> <i>fio</i> <i>afiar</i>
<i>colcha</i>	<i>acolchoar</i> <i>esfiar</i>
<i>colchão</i>	<i>acolchoar</i> <i>desfiar</i>
<i>cruz</i>	<i>cruzar</i> <i>frio</i> <i>enfrear</i>
<i>esteio</i>	<i>estear</i> <i>refrear</i>
<i>dedo</i>	<i>digitar</i> <sup>1</sup> <i>fuga</i> <i>afugentar</i>

(cont.)



(cont. 2/5)

MOVER a FIGURA para DENTRO (*meter, pôr*)

Lexicalização plena		Lexicalização não plena	
<i>entulho</i>	<i>entulhar</i>	<i>batoque</i>	<i>embatocar</i>
<i>enxerto</i>	<i>enxertar2</i>	<i>bainha</i>	<i>embainhar2</i>
<i>pejo</i>	<i>pejar</i>	<i>bala</i>	<i>embalar</i>
<i>planta</i>	<i>plantar</i>	<i>cachola</i>	<i>encacholar</i>
<i>rolha</i>	<i>rolhar</i>	<i>golo</i>	<i>golear</i>
<i>sal</i>	<i>salgar</i>	<i>pedra</i>	<i>empedrar</i>
<i>sementes</i>	<i>semear</i>	<i>raiz</i>	<i>enraizar2</i>
<i>tafulho</i>	<i>tafulhar</i>		<i>arraigar2</i>
<i>tapulho</i>	<i>tapulhar</i>		<i>arraigar2</i>
		<i>rolha</i>	<i>arrolhar</i>
		<i>semente</i>	<i>inseminar</i>
		<i>tafulho</i>	<i>atafulhar</i>
		<i>tapulho</i>	<i>atapulhar</i>
		<i>tulha</i>	<i>atulhar</i>
		<i>testo</i>	<i>atestar</i>

MOVER a FIGURA para FORA (= *tirar, retirar, eliminar*)

Lexicalização plena		Lexicalização não plena	
<i>escama</i>	<i>escamar</i>	<i>aba</i>	<i>desabar</i>
<i>pele</i>	<i>pelar</i>	<i>árvore</i>	<i>desarvorar2</i>
<i>ripa</i>	<i>ripar</i>	<i>bafo</i>	<i>abajar</i>
		<i>bago</i>	<i>esbagar</i>
		<i>beijo</i>	<i>desbeijar</i>
		<i>bico</i>	<i>debicar</i>
		<i>bugalho</i>	<i>esbugalhar</i>
		<i>cabeça</i>	<i>descabeçar</i>
			<i>decapitar</i>
		<i>cadeia</i>	<i>desencadear2</i>
		<i>camisa</i>	<i>descamisar</i>
		<i>capelo</i>	<i>descapelar</i>
		<i>cápsula</i>	<i>descapsular</i>
		<i>carne</i>	<i>descarnar</i>
		<i>caroço</i>	<i>descaroçar</i>
		<i>carola</i>	<i>descarolar</i>
			<i>escarolar</i>

(cont.)

(cont. 3/5)

Lexicalização plena

Lexicalização não plena

<i>casca</i>	<i>descascar</i>
<i>cola</i>	<i>descolar</i>
<i>cortiça</i>	<i>descortigar</i>
<i>cravo</i>	<i>desencravar</i>
<i>dente</i>	<i>desdentar</i>
<i>entranha</i>	<i>desentranhar2</i>
<i>folha</i>	<i>desfolhar</i>
<i>fralda</i>	<i>desfraldar</i>
<i>gota</i>	<i>esgotar</i>
<i>laço</i>	<i>desenlaçar</i>
<i>miolo</i>	<i>desmiolar</i>
	<i>esmiolar</i>
<i>osso</i>	<i>desossar</i>
<i>parafuso</i>	<i>desaparafusar</i>
<i>pele</i>	<i>depelar</i>
	<i>esfolar</i>
<i>pena</i>	<i>depenar</i>
	<i>despenar</i>
	<i>depenicar</i>
<i>piolho</i>	<i>espiolhar</i>
<i>prega</i>	<i>despregar</i>
<i>raiz</i>	<i>desenraizar</i>
	<i>desarraigar</i>
	<i>desarraigar</i>
<i>tampa</i>	<i>destapar</i>
<i>tarraxa</i>	<i>desatarraxar</i>
<i>tripa</i>	<i>destripar</i>
	<i>estripar</i>
<i>unha</i>	<i>desunhar</i>
<i>visceras</i>	<i>eviscerar</i>
	<i>esviscerar</i>
	<i>desviscerar</i>

MOVER (PRENDER) A FIGURA (= PARTE do CORPO)

Lexicalização plena

Lexicalização não plena

<i>pé</i>	<i>pear</i>	<i>beijo</i>	<i>embeijar</i>
		<i>perna</i>	<i>empernar</i>
			<i>apernar</i>
			<i>empernicar</i>
			= <i>empesgar1</i>
		<i>peúga</i>	<i>empesgar</i>

etc.

(cont.)

(cont. 4/5)

MOVER (juntar, prender a um Fundo) com a FIGURA (instrumento, utensílio)

Lexicalização plena		Lexicalização não plena	
<i>agrafo</i>	<i>agrafar</i>	<i>balroa</i>	<i>abalroar</i>
<i>âncora</i>	<i>ancorar</i>	<i>boca</i>	<i>abocar1</i>
<i>atacadores</i>	<i>atacar</i>	<i>botão</i>	<i>abotoar</i>
<i>grampo</i>	<i>grampar</i>	<i>cravo</i>	<i>encravar</i>
<i>prego</i>	<i>pregar</i>	<i>ferro</i>	<i>aferrar</i>
<i>tarraxa</i>	<i>tarraxar</i>	<i>gancho</i>	<i>enganchar2</i>
		<i>garra</i>	<i>agarrar</i>
		<i>gato</i>	<i>engatar</i>
		<i>grampo</i>	<i>grampear</i>
		<i>laço</i>	<i>enlaçar</i>
		<i>liame</i>	<i>enlear</i>
		<i>liço</i>	<i>enliçar</i>
		<i>parafuso</i>	<i>aparafusar</i>
		<i>tarraxa</i>	<i>atarraxar</i>
		<i>trela</i>	<i>atrelar</i>

MOVER (construir) A FIGURA PARA CIMA

Lexicalização plena		Lexicalização não plena	
		<i>camada</i>	<i>acamar2</i>
		<i>montão</i>	<i>amontoar</i>
		<i>pilha</i>	<i>empilhar</i>
		<i>pinha</i>	<i>apinhar</i>
		<i>pino</i>	<i>empinar</i>

MOVER A FIGURA PARA BAIXO

Lexicalização plena		Lexicalização não plena	
<i>nau</i>	<i>naufragar</i>		

MOVER A FIGURA PARA SEPARAR, DIVIDIR

Lexicalização plena		Lexicalização não plena	
<i>tabique</i>	<i>tabicar</i>		

(cont.)

(cont. 5/5)

MOVER A FIGURA para DESFAZER

Lexicalização plena		Lexicalização não plena	
		<i>boca</i>	<i>abocanhar</i>
		<i>boroa</i>	<i>esboroar</i>
		<i>miga</i>	<i>esmigalhar</i>
		<i>pedaço</i>	<i>despedaçar</i>
		<i>tassalho</i>	<i>atassalhar etc.</i>

MOVER A FIGURA PARA A FRENTE

Lexicalização plena		Lexicalização não plena	
<i>árvore</i>	<i>arvorar2</i>		
<i>chefe</i>	<i>chefiar</i>		
<i>líder</i>	<i>liderar</i>		

MOVER A FIGURA PARA TRÁS

Lexicalização plena		Lexicalização não plena	
<i>espaldas</i>	<i>espaldear2</i>		

MOVER A FIGURA EM VÁRIAS DIRECÇÕES

Lexicalização plena		Lexicalização não plena	
		<i>semente</i>	<i>disseminar</i>

MOVER A FIGURA À VOLTA

Lexicalização plena		Lexicalização não plena	
<i>cerca</i>	<i>cercar</i>	<i>braço</i>	<i>abraçar1</i>
<i>cinto/cinta</i>	<i>cintar</i>	<i>nave</i>	<i>circum-navegar</i>
	<i>cingir</i>	<i>muro</i>	<i>amurar</i>
<i>grade</i>	<i>gradear</i>	<i>muralha</i>	<i>amuralhar</i>
<i>muro</i>	<i>murar</i>		
<i>muralha</i>	<i>muralhar</i>		
<i>sítio</i>	<i>sítiar</i>		

MOVER A FIGURA ATRAVÉS

Lexicalização plena		Lexicalização não plena	
		<i>furo</i>	<i>perfurar</i>

etc.

(7b) (3) Movimento + FIGURA + MODO

Lexicalização plena		Lexicalização não plena	
<i>balanço</i>	<i>balançar</i>	<i>arco</i>	<i>arquear</i>
<i>baloíço</i>	<i>baloíçar</i>	<i>balde</i>	<i>baldear</i>
<i>bóia</i>	<i>boiar</i>	<i>baralho</i>	<i>baralhar</i>
<i>bolina</i>	<i>bolinar</i>	<i>bloqueio</i>	<i>bloquear</i>
<i>cara</i>	<i>carear</i>	<i>bola</i>	<i>rebolar</i>
<i>cavalo</i>	<i>cavalgar</i>	<i>braço</i>	<i>abraçar2</i>
<i>equilíbrio</i>	<i>equilibrar</i>		<i>esbracejar</i>
<i>bolina</i>	<i>abolinar</i>		<i>bracejar</i>
<i>galgo</i>	<i>galgar</i>		<i>bracear</i>
<i>meio</i>	<i>mear</i>	<i>cabeça</i>	<i>cabecear2</i>
<i>nave</i>	<i>navegar</i>	<i>carc</i>	<i>acarear</i>
<i>partilha</i>	<i>partilhar</i>		<i>encarar</i>
<i>remo</i>	<i>remar</i>	<i>costas</i>	<i>encostar</i>
<i>roda</i>	<i>rodar</i>		<i>recostar-se</i>
<i>voga</i>	<i>vogar</i>	<i>coxo</i>	<i>coxear</i>
		<i>dedo</i>	<i>dedilhar</i>
			<i>digitar2</i>
		<i>gadanho</i>	<i>esgadanhar</i>
		<i>língua</i>	<i>linguajar</i>
			<i>linguarejar</i>
		<i>manco</i>	<i>mancar</i>
			<i>manquejar</i>
		<i>ombro</i>	<i>ombrear</i>
		<i>pá</i>	<i>apajar</i>
		<i>palha</i>	<i>espalhar</i>
		<i>palma</i>	<i>espalmar</i>
			<i>palmear</i>
			<i>palmilhar</i>
		<i>pestanda</i>	<i>pestandear</i>
		<i>plaina</i>	<i>aplainar2</i>
		<i>pulso</i>	<i>pulsear</i>
		<i>rasteira</i>	<i>rasteirar</i>
		<i>rasto</i>	<i>rastejar</i>
		<i>rolo</i>	<i>enrolar</i>
		<i>si + mesmo</i>	<i>ensimesmar</i>
		<i>tiro</i>	<i>atirar</i>
		<i>vago</i>	<i>vaguear</i>
			<i>divagar</i>
		<i>vara</i>	<i>varejar1, 2</i>
		<i>vão</i>	<i>devanear</i>
		<i>vela</i>	<i>velejar</i>
		<i>vista</i>	<i>entrevistar</i>
		<i>xô</i>	<i>enxotar</i>

etc.

(7b) (4) Movimento + FIGURA + PERCURSO

Lexicalização plena		Lexicalização não plena	
<i>adufa</i>	<i>adufar</i>	<i>árvore</i>	<i>arborizar</i>
<i>alcatifa</i>	<i>alcatifar</i>	<i>bálsamo</i>	<i>embalsamar</i>
<i>alcatrão</i>	<i>alcatroar</i>	<i>farinha</i>	<i>enfarinhar</i>
<i>azulejo</i>	<i>azulejar</i>	<i>lama</i>	<i>enlamear</i>
<i>borrifo</i>	<i>borrifar</i>	<i>lardo</i>	<i>lardear</i>
<i>calçada</i>	<i>calcetar</i>	<i>manteiga</i>	<i>amanteigar</i>
<i>junco</i>	<i>juncar</i>	<i>painel</i>	<i>apainelar2</i>
<i>ladrilho</i>	<i>ladrilhar</i>	<i>peç</i>	<i>empesgar2</i>
<i>óleo</i>	<i>olear</i>	<i>pingo</i>	<i>respingar</i>
<i>pavimento</i>	<i>pavimentar</i>	<i>pinta</i>	<i>pintalgar</i>
<i>povo</i>	<i>povoar</i>	<i>pó</i>	<i>empoar</i>
<i>salpico</i>	<i>salpicar</i>		<i>polvilhar</i>
<i>soalho</i>	<i>soalhar2</i>	<i>pluma</i>	<i>emplumar</i>
<i>telha</i>	<i>telhar</i>	<i>relva</i>	<i>arrelvar</i>
<i>unção</i>	<i>ungir</i>	<i>sabão</i>	<i>ensaboar</i>
<i>unto</i>	<i>untar</i>	<i>soalho</i>	<i>assoalhar2</i>
		<i>tapete</i>	<i>atapetar</i>

etc.

7c. Paradigma centrado no Modo de Deslocação

Movimento + MODO de Deslocação	
Lexicalização plena	Lexicalização não plena
<i>correr</i>	<i>bebericar</i>
<i>dançar</i>	<i>dançar + N</i> (nome de dança)
<i>deslizar</i>	<i>emergir</i>
<i>devorar</i>	<i>encavalitar</i>
<i>escorregar</i>	<i>esvoaçar</i>
<i>espalhar</i>	<i>estremecer</i>
<i>marchar</i>	<i>imergir</i>
<i>mergulhar</i>	<i>rodopiar</i>
<i>montar</i>	<i>saltitar</i>
<i>nadar</i>	<i>submergir</i>
<i>pairar</i>	<i>tremelicar</i>
<i>planar</i>	<i>voajar</i>
<i>rastejar</i>	<i>volitar</i>
<i>resvalar</i>	
<i>roçar</i>	
<i>sambar</i>	
<i>saltar</i>	
<i>serpentear</i>	
<i>soçobrar</i>	
<i>valsar</i>	
<i>virar</i>	
<i>voar</i>	
etc.	

7d. Paradigma centrado na Direcção

DIRECÇÃO (com ou sem pólo marcado) (expressão onomatopaica)
Direcção + Intensidade: <i>Pumba! Upa!</i>
Intensidade: <i>Pimba! Zás-pás! Zuca-zuca! Truca-truca! Catrapuz!</i>

Lista A. Vocabulário espacial formado por extensão a partir do vocabulário nuclear (Exemplificação)

Vocabulário espacial nuclear	Vocabulário espacial formado por extensão
<i>alijar</i>	<i>aliviar, descarregar</i>
<i>andar</i>	<i>deslocar-se</i>
<i>andar para trás</i>	<i>retroceder, recuar, retirar-se, reflectir</i>
<i>andar sem rumo</i>	<i>vaguear, deambular</i>
<i>apanhar</i>	<i>vindimar, catar</i>
<i>aparecer diante de</i>	<i>comparecer</i>
<i>aparecer em destaque</i>	<i>destacar, salientar, sobressair, ressaltar, evidenciar</i>
<i>atirar</i>	<i>lançar, arremessar</i>
<i>cair</i>	<i>pender</i>
<i>carregar para baixo</i>	<i>calcar, pisar, subjugar</i>
<i>chegar</i>	<i>alcançar, atingir</i>
<i>dar a volta</i>	<i>contornar</i>
<i>deitar1</i>	<i>jazer</i>
<i>deitar2</i>	<i>espalhar, verter, derramar</i>
<i>deitar abaixo</i>	<i>abater, aniquilar, arruinar, derribar, demolir, desmantelar, desmoronar, derrubar, destruir, prostrar, subjugar</i>
<i>deitar para dentro até um limite</i>	<i>encher, atestar</i>
<i>deitar para fora</i>	<i>esvaziar, evacuar, verter, vomitar, urinar</i>
<i>deixar ir, sair</i>	<i>libertar, livrar, soltar, transparecer</i>
<i>desaparecer, esconder</i>	<i>submergir</i>
<i>descer</i>	<i>descender</i>
<i>deslocar em função do centro</i>	<i>centrar, concentrar, centralizar, (movimento) centrífuga e centrípeta</i>
<i>encontrar1</i>	<i>ir ter com, cruzar com</i>
<i>encontrar2</i>	<i>chocar, colidir, embater em</i>
<i>entrar</i>	<i>ingressar, invadir, irromper, saltar para + DEIXIS</i>
<i>faltar</i>	<i>estar ausente, ausentar-se</i>
<i>fazer descer</i>	<i>abaixar, arriar, afrouxar</i>
<i>fechar</i>	<i>encerrar, trancar</i>
<i>ficar</i>	<i>permanecer</i>
<i>fugir</i>	<i>escapar, desertar, escapular-se</i>
<i>guardar</i>	<i>conservar, arrecadar</i>

<i>ir à frente</i>	<i>guiar, conduzir</i>
<i>ir para a frente</i>	<i>avançar</i>
<i>ir para trás</i>	<i>recuar</i>
<i>ir-se embora</i>	<i>fugir, saltar de + DEIXIS, desandar, abalar1</i>
<i>juntar, ligar</i>	<i>aglomerar, aglutinar, agregar, montar1, recolher1, unir, reunir, encadear</i>
<i>levantar, fazer subir</i>	<i>elevantar, erguer, içar, aumentar, fomentar, soerguer, solevar</i>
<i>meter1 (em)</i>	<i>colocar, introduzir</i>
<i>meter2 (entre)</i>	<i>interpor, entrepor, intrometer</i>
<i>meter3 (dentro)</i>	<i>incluir, incorporar, embutir, incrustar, enxertar</i>
<i>mexer</i>	<i>volver, revolver, revirar, revoltar, saltar, tremer, tremelicar, abalar2</i>
<i>morar</i>	<i>habitar, residir</i>
<i>mudar</i>	<i>inflectir, arredar</i>
<i>parar + ficar</i>	<i>estacionar</i>
<i>partir, sair, ir-se embora</i>	<i>deixar, abandonar, emigrar, exilar, expatriar</i>
<i>passar</i>	<i>atravessar, percorrer, transpor, transbordar, transferir, transpor, trasladar, traduzir, verter, ultrapassar, trespassar, violar, transplantar, penetrar, furar, perfurar</i>
<i>pegar</i>	<i>contagiar, levar, trazer</i>
<i>pôr</i>	<i>colocar, carregar, cobrir, pespegar</i>
<i>pôr à frente</i>	<i>adiantar, avançar, adiar</i>
<i>pôr antes</i>	<i>antepor, preceder</i>
<i>pôr contra</i>	<i>contrapor, opor</i>
<i>pôr de dentro para fora</i>	<i>virar do avesso, volver, virar2, revolver</i>
<i>pôr depois</i>	<i>pospor</i>
<i>pôr em volta de</i>	<i>rodear, cercar, sitiado, assediado</i>
<i>pôr fora, tirar, fazer sair</i>	<i>excluir, eliminar, expulsar, exilar, expatriar, retirar, ejetar</i>
<i>pôr junto</i>	<i>juntar, apor, justapor, acrescentar</i>
<i>pôr limites</i>	<i>limitar, delimitar, confinar</i>
<i>pôr outra vez, voltar a pôr</i>	<i>repor</i>
<i>pôr de lado</i>	<i>1. afastar; 2. (colocar) obliquamente, de soslaio, de esquelha</i>
<i>saltar</i>	<i>ejetar</i>
<i>segurar</i>	<i>agarrar, prender</i>

*segurar, agarrar + Direcção*  
*separar*  
*subir*  
*tapar*  
*ter dentro*  
*tirar*

*tirar de dentro para fora*  
*tirar de um determinado lugar*  
*trazer de rasto*  
*vir ao de cima*  
*vir, chegar*  
*virar1*  
*virar2*  
*virar3*  
*virar4 (= dançar o vira)*  
*voltar*  
*voltar as costas*  
 etc.

*puxar, empurrar*  
*afastar, isolar*  
*ascender, montar2, trepar*  
*cobrir*  
*conter, incluir, compreender, comportar*  
*extrair, arrancar, sacar, roubar, pilhar, devastar, saquear, extraviar, arriar (baixar), apagar, rasurar, espremer*  
*despejar*  
*depor (rei, presidente)*  
*arrastar*  
*emergir*  
*imigrar*  
*dar volta a, tornar, contornar*  
*inverter, revirar, desviar*  
*dobrar, flectir, vergar, arquear*  
  
*regressar, retornar, recolher, tornar*  
*tergiversar*

**Lista B.** Vocabulário espacial referente às PARTES DO CORPO do ser humano, animal ou planta (Figura e Fundo). (Exemplificação).

ASA = ALA  
 BEIÇO

BICO

BOCA

BRAÇO

BUCHO

*alar*  
*embeijar*  
*desbeijar*  
*bicar*  
*picar*  
*debicar*  
*abocar1*  
*abocar2*  
*abocanhar*  
*abraçar1*  
*abraçar2*  
*bracejar = esbracejar = bracear*  
*sobraçar*  
*embuchar*  
*desembuchar*

CABEÇA	<i>cabecear1</i> <i>cabecear2</i> <i>encabeçar</i> <i>decapitar</i> = degolar <i>descabeçar</i> <i>encacholar</i>
CACHOLA	
CAMISA (= folhagem)	<i>descamisar</i> = desfolhar, descapelar
CAPELO	<i>descapelar</i> = desfolhar, descamisar
CARA	<i>carear</i> = acarear <i>encarar</i>
CARNE	<i>encarnar</i> <i>escarnar</i> <i>descarnar</i>
CASCA/CORTIÇA	<i>descascar</i> <i>descorticar</i> = descortigar = descapsular
CAUDA	<i>descaudar</i>
COTOVELO	<i>acotovelar</i>
CORPO	<i>incorporar</i>
COSTAS	<i>encostar2</i> <i>recostar-se</i> <i>desencostar</i>
COXO (adj.)	<i>coxear</i>
CROSTA	<i>incrustar</i>
DEDO	<i>digitar1</i> <i>digitar2</i> <i>dedilhar</i>
DENTE	<i>dentear</i> = dentelar <i>desdentar</i>
ENTRANHAS	<i>entranhar</i> <i>desentranhar1</i> <i>desentranhar2</i>
ESCALPO	<i>escalpar</i>
ESCAMA	<i>escamar</i>
ESPALDAS	<i>espaldear1</i> <i>espaldear2</i>
FOLHA	<i>desfolhar</i> , <i>esfolhar</i>
GARGANTA	<i>engolir</i>
GADANHO	<i>esgadanhar</i>
GARRA	<i>agarrar</i>
JOELHO	<i>ajoelhar</i>
LÍNGUA	<i>linguajar</i> = <i>linguarejar</i>

MAMA	<i>mamar</i> <i>desmamar</i>
MÃO	<i>manejar</i> <i>manusear</i> <i>manobrar</i> <i>mancar</i> <i>manquejar</i>
MANCO (adj)	<i>desmembrar</i>
MEMBRO	<i>desmiolar</i>
MIOLO	<i>esmiolar</i> <i>olhar</i>
OLHO	<i>olhar</i>
OMBRO	<i>ombrear</i>
OSSO	<i>desossar</i>
PALMA	<i>palmear</i> <i>palmilhar</i> <i>espalmar</i>
PANÇA	<i>empanzinar</i>
PANTURRA	<i>empanturrar</i>
PÉ	<i>pontapear</i> <i>pear</i> <i>expectorar</i>
PEITO	<i>expectorar</i>
PELE	<i>pelar</i> <i>despelar</i> <i>esfolar</i>
PÉLO, CABELO	<i>pelar</i> <i>depilar</i>
PENA	<i>depenar</i> = <i>despenar</i> <i>depenicar</i>
PERNA	<i>apernar</i> <i>empernar</i> = <i>empernicar</i> , <i>empeugar</i> <i>empernicar</i> = <i>empesgar1</i>
PESTANA	<i>pestanejar</i>
PLUMA	<i>emplumar</i> <i>deplumar</i> = <i>desplumar</i> = <i>depenar</i>
PULSO	<i>pulsear</i>
RAIZ	<i>enraizar1</i> <i>enraizar2</i> <i>arraigar1</i> ( <i>arraigar1</i> ) <i>arraigar2</i> ( <i>arraigar2</i> ) <i>desenraizar</i> <i>desarrigar</i> ( <i>desarraigar</i> )

RAMO	<i>derramar</i>
TRIPA	<i>estripar</i> <i>destripar</i>
TRONCO	<i>entroncar</i>
VENTRE	<i>esventrar</i> <i>desventrar</i>
VÍSCERAS	<i>eviscerar</i> <i>esviscerar</i> <i>desviscerar</i>
VISTA	<i>avistar</i> <i>entrevistar</i>
etc.	

#### LISTA C. Vocabulário espacial centrado no FUNDO (Exemplificação)

*abancar3, abeirar, abocar2, abordar, abrigar, acamar1, acampar, acoitar, acostar, afundar, agasalhar, agrupar, albergar, alfundegar, alforjar, alijar, alistar, alojara, alunar, alvejar, amarar, anichar, aninhar, apaiolar, aportar, aprisionar, aproar, aproximar, aquartelar, armazenar, arribar, arriçar, arruar1, arvorar1, asilar, assentar, atalhar, aterrar1, aviar, avizinhar, barricar1, desalfandegar, desurvorar1, descarrilar, desembarvar, desembolsar, desembrulhar, desembuchar, desempacotar, desencadear1, desencaixar, desencaixotar, desencahar, desencaminhar, desencarrear, desencarrilar, desenterrar, desentranhar1, deslocar, desmamar, desterrar, desventrar, desviar, embainhar1, embarcar, embarrilar, embolsar, embrulhar, embuchar, empacotar, empanturrar, empanzinar, emparedar1, empoleirar, emproar, encabeçar, encaixar, encaixotar, encadear1, encalhar, encaminhar, encanastrar, encarcerar, encarrear, encarrilar, encestar, encostar, enfileirar, enfrascar, engaiolar, enganchar1, engarrifar, engolir, engomar, enroscar, ensacar, ensopar, enterrar, entranhar, entroncar, envasilhar, enviar, espaldear1, esventrar, expectorar, extraviar, flanquear, filtrar1, hastear, incorporar, incrustar, ladear, mamar, relegar, rodear, sepultar, sobraçar, sobrelotar, soterrar, subjugar, tornear, tornejara, trilhar, transviar, vadear, etc.*

#### LISTA D. Vocabulário espacial centrado na FIGURA (Exemplificação)

*abafar, abalroar, abancar1, abancar2, abetumar, abichar, abocanhar, abocar1, abolinar, abotoar, abraçar1, abraçar2, açaimar, acamar2, acarear, achocolatar, acolchoar, acotovelar, açucarar, adoçar, adornar, adubar, adufar1, adufar2, aferrar,*

*afiar, afugentar, agarrar, agrafar, aguar, alar, akatifar, alcatroar, almofadar, amanteigar, amontoar, amordaçar, amuralhar, amurar, anavalhar, ancorar, anexar, apainelar1, apainelar2, apajar, aparafusar, apedrejar, apernar, aplainar1, aplainar2, aplanar, apinhar, apunhalar, arborizar, arear, aromatizar, arpoar, arquear, arquivar, arrear, arrebicar, arrecadar, arraigar1, arraigar2, arreigar1, arreigar2, arrelvar, arrematar, arriar, arroiar, arrolar, arruar2, assombrar, aspergir, assoalhar2, atacar, atafulhar, atapetar, atapulhar, atarraxar, atascar, atassalhar, ataviar, aterrar2, atestar, atirar, atrelar, atulhar, aureolar, avinagrar, avinhar, avistar, azeitar, azulejar, babar, baldear, baloiçar, balsamar, baralhar, barricar2, bicar, bloquear, boiar, bolinar, bombear, borbotar, borriçar, bracear, bracejar, brochar, cabecear1, cabecear2, cacetear, caiar, calcetar, calçar, canelar, carear, cartonar, cavar, cavalgar, cercar, chefiar, chover, chumbar, cingir, cintar, circumnavegar, colar, congelar, coroar, coxear, cruzar, cuspir, dançar, debicar, decapitar, dedilhar, degolar, delimitar, delinear, dentear, depelar, depenar, depenicar, depilar, derramar, desabar, desaparafusar, desarmar, desarvorar2, desatarraxar, desbeçar, descabeçar, desencadear2, descamisar, descapelar, descapsular, descarnar, descuroçar, descarolar, descascar, descandar, descolar, descortiçar, desdentar, desencaivar, desenlaçar, desenraizar, desentranhar, desertar, desfolar, desfraldar, desmembrar, desmiolar, desodorizar, desossar, despenar, despregar, destapar, destripar, desunhar, desviscerar, devanear, digitar2, digitar1, disseminar, divagar, dourar, embainhar2, embalar1, embalar2, embalsamar, embandeirar, embargar, embarretar, embatocar, embeçar, emparedar2, empavonar, empavonar, empedrar, empernar, empernicar, empesgar1, empesgar2, embeugar, empilhar, empinar, emplumar, empoar, encadear2, encaraçolar, encarar, encarnar, encaroçar, encacholar, encastoar, enchapelar, engravar, encurvar, enfarinhar, enfiar, enfrear, enganchar2, engatar, enlaçar, enlamear, enlear, enliçar, enraizar1, enraizar2, enregelar, enrolar, enrugar, ensaboar, ensimesmur, ensombrar, entesourar, entrançar, entrelaçar, entrevistar, entulhar, enxertar1, enxertar2, enxotar, esbagar, esboroar, esbracejar, esbugalhar, esburucar, escular, escamar, escarnar, escarolar, escarrar, escamar, escudar, esfaquear, esfiar, esfolar, esgadanhar, esgotar, esmigalhar, esmiolar, esmurrar, espaldear2, espalhar, espalmar, espancar, espiolar, espirrar, estacar, estear, estilhaçar, estilhar, estriar, estripar, esviscerar, evacuar, evaporar, eviscerar, faiscar, ferrar, fiar, filtrar2, formigar, fosfutar, furar, gadanhar, galgar, gelar, golear, golpear, gotejar, gradear, grampar, grampear, hospedar, inseminar, juncar, lacar, lacrar, lacrimejar, ladrilhar, lançar, lardear, lascar, liderar, linguajar, linguarejar, liquefazer, liquidificar, maçar, mancar, manejar, manobrar, manquejar, manusear, marretar, martelar, mear, metralhar, minar, mobilar, murar, naufragar, nevar, nidificar, niquelar, nublar, odorizar, olear, ombrear, ondular, orvalhar, ouriçar, oxigenar, palmear, palmilhar, partilhar, pavimentar, pear, pedalar, pejar, pelar, perfumar, perfurar, pespontar, pestanejar, pingar, pintalgar, picar, plantar, platinar, polvilhar, pontapear, povoar, pregar, pulsear, rachar, ramificar, rastejar, rasteirar, rebolar, recadar, recostar-se, refrear,*

regelar, relampejar, remar, rematar, rematar, respigar, respingar, ripar, rodar, rolhar, sachar, salgar, salivar, salpicar, sangrar, sambar, saraivar, semear, seringar, sítar, soalhar2, socar, soprar, sovar, suar, sulcar, tabicar, tafulhar, tapar, tarjar, telhar, tesourar, toldar, torpedear, transpirar, trovejar, ungr, unhar, untar, urinar, vaguear, valsar, vaporizar, varar, varejar1, varejar2, vassourar, velejar, ventar, vindimar, virar (= dançar o vira), vogar, vomitar, etc.

**ANEXO 2**  
(Anexo ao Capítulo Quinto)

**Índice de Quadros (1-14) e Figuras (1-13)**

<b>Quadro 1</b>	Amostras das narrativas estudadas ao nível intra e interlinguístico em Inglês (I), Francês (F), Alemão (A), Chinês (C), Neerlandês (N), Polaco (Pl) e Português Europeu (PE) (Cf. Quadro1; Hickmann, 1994, 149; Hendriks, 1993, 58; Smoczynska, 1992, 108) .....	800
<b>Quadro 2</b>	Duração das narrativas infantis	
	(2a) G1 – Infantil .....	801
	(2b) G2 – Primária .....	801
	(2c) G3 – Ciclo .....	802
<b>Quadro 3</b>	Variação intratextual da referência nominal	
	(3a) Hesitação .....	802
	(3b) Hesitação + 2ª referência lexical + 3ª referência lexical	803
	(3c) Autocorreção .....	803
<b>Quadro 4</b>	Quadro comparativo das realizações lexicais da categoria VACA ao nível sistémico em <i>Português</i> (Dic. P. Machado) e em <i>Inglês</i> (Dic. Hornby) .....	804
<b>Quadro 5</b>	<i>História do Cavalo</i> : Percentagem de ocorrências da referência inicial na categoria PROTAGONISTA .....	805
	(5a) Quadro .....	805
	(5b) Figura .....	806
<b>Figura 1</b>	<i>História do Cavalo</i> : Aquisição das realizações lexicais da categoria VACA .....	806
<b>Quadro 6</b>	<i>História do Cavalo</i> : Percentagem de referências PROTAGONISTAS iniciais em relação à totalidade das referências PROTAGONISTAS existentes .....	807

<b>Quadro 7</b>	<i>História do Gato</i> : Percentagem de ocorrências da referência inicial na categoria PROTAGONISTA .....	808
	(8a) Quadro .....	808
	(8b) Figura .....	809
<b>Figura 2</b>	<i>História do Cavalo</i> : Aquisição da ancoragem do Espaço e do estabelecimento do enquadramento espacial na introdução da categoria CAVALO (Adultos e crianças) .....	809
<b>Figura 3</b>	<i>História do Cavalo</i> : Aquisição da ancoragem do Espaço e do estabelecimento do enquadramento espacial na introdução da categoria CAVALO (Todos os grupos infantis especificados) .....	810
<b>Figura 4</b>	<i>História do Cavalo</i> : Introdução da categoria CAVALO – Aquisição das construções existenciais do paradigma relativo .....	810
<b>Figura 5</b>	<i>História do Cavalo</i> : Introdução da categoria CAVALO – Aquisição das construções descritivas de movimento .....	811
<b>Quadro 8</b>	<i>História do Cavalo</i> : Construções existenciais (paradigma relativo) na introdução da categoria CAVALO .....	812
<b>Quadro 9</b>	<i>História do Cavalo</i> : Construções descritivas de movimento na introdução da categoria CAVALO .....	813
<b>Figura 6</b>	<i>História do Cavalo</i> : Estabelecimento do enquadramento espacial .....	814
<b>Quadro 10</b>	<i>História do Cavalo</i> : Construção de encontro perceptual na introdução da categoria VACA .....	814
<b>Quadro 11</b>	<i>História do Cavalo</i> : Construção existencial na introdução da categoria VACA .....	815
<b>Quadro 12</b>	<i>História do Cavalo</i> : Construções de encontro físico na introdução da categoria VACA .....	815
<b>Figura 7</b>	<i>História do Cavalo</i> : Aquisição de construções ocorridas na introdução da categoria VACA .....	816
<b>Figura 8</b>	<i>História do Cavalo</i> : Aquisição das construções de encontro (físico e perceptual) e da construção existencial na introdução da categoria VACA .....	816
<b>Figura 9</b>	<i>História do Cavalo</i> : Aquisição da construção existencial na introdução da categoria VACA .....	817
<b>Quadro 13</b>	<i>História do Cavalo</i> : Ancoragem do Espaço na introdução da categoria AVE .....	817

<b>Figura 10</b>	<i>História do Cavalo</i> : Ancoragem do Espaço na introdução da categoria VACA .....	818
<b>Figura 11</b>	<i>História do Cavalo</i> : Ancoragem do Espaço na introdução da categoria PROTAGONISTA .....	818
<b>Quadro 14</b>	<i>História do Cavalo</i> : Ancoragem do Espaço na introdução da categoria PARTES DO CORPO .....	819
<b>Figura 12</b>	<i>História do Gato</i> : Construções estativas e existenciais na introdução absoluta da categoria PROTAGONISTA .....	819
<b>Figura 13</b>	<i>História do Gato</i> : Verbos perceptuais e de "aparecimento" na introdução das categorias CÃO e GATO .....	820

**Quadro 1.** Amostras das narrativas estudadas ao nível intra e interlinguístico em Inglês (I), Francês (F), Alemão (A), Chinês (C), Neerlandês (N), Polaco (Pl) e Português Europeu (PE). (Cf. Quadro1, Hickmann, 1994, 149; Hendriks, 1993, 58; Smoczynska, 1992, 108)

Línguas	I	F	A	C	N	Pl	PE
<b>GRUPO I (4 a.)</b>							
Faixa etária	3;11-4;11	4;5-5;4	4;2-5;5	4;2-5,4 ou 5;1-5;4	4;0-5;8		—
Idade média	4;4	4;10	4;10	5;2 ou 5;3	4;11	4 anos	
Sujeitos testados	20	10	10	10	10	16	
<b>GRUPO II (5 a.)</b>							<b>G1</b>
Faixa etária	—	—	—	—	—		5;0-5;11
Idade média						5 anos	5;7
Sujeitos testados						16	10
<b>GRUPO III (6 a.)</b>							
Faixa etária	—	6;3-6;11	6;0-6;8	6;0-6;6	5;11-6;9		—
Idade média		6;6	6;4	6;2	6;4	6 anos	
Sujeitos testados		10	10	10	10	16	
<b>GRUPO IV (7 a.)</b>							<b>G2</b>
Faixa etária	6;5-7;4	7;0-7;4	7;2-7;7	7;0-7;6	7;1-7;10		7;3-7;11
Idade média	7;0	7;1	7;4	7;3	7;6	7 anos	7;6
Sujeitos testados	20	10	10	10	10	16	10
<b>GRUPO V (8 a.)</b>							
Faixa etária	—	7;9-8;5	7;9-8;11	—	—	—	—
Idade média		8;1	8;5				
Sujeitos testados		10	10				
<b>GRUPO VI (9 a.)</b>							
Faixa etária	8;9-10;5	9;3-9;10	—	—	—	—	—
Idade média	9;10	9;8					
Sujeitos testados	20	5					
<b>GRUPO VI (10 a.)</b>							<b>G3</b>
Faixa etária	—	9;11-10;11	9;2-11;4	10;2-10;9	10;0-10;10		10;1-10;10
Idade média		10;6	10;4	10;6	10;5	10 anos	10;7
Sujeitos testados		10	10	10	10	16	10
<b>ADULTOS testados</b>	20	10	10	10	10	16	30
<b>TOTAL de sujeitos</b>	<b>80</b>	<b>65</b>	<b>60</b>	<b>50</b>	<b>50</b>	<b>96</b>	<b>60</b>
	(I)	(F)	(A)	(C)	(N)	(Pl)	(PE)

**Quadro 2.** Duração das narrativas infantis

(2a) **G1 – Infantil** [Faixa etária dos 05 anos; 10 sujeitos testados (01-10); de sexo M(asculino) ou F(eminino); narrativas produzidas em P(ortuguês)]

<i>História do Gato [C(at)]</i>		<i>História do Cavalo [H(orse)]</i>	
C0501MP. CHA	37s	H0501MP. CHA	27s
C0502FP. CHA	44s	H0502FP. CHA	59s
C0503FP. CHA	60s	H0503FP. CHA	57s
C0504FP. CHA	48s	H0504FP. CHA	37s
C0505FP. CHA	40s	H0505FP. CHA	24s
C0506FP. CHA	35s	H0506FP. CHA	28s
C0507MP. CHA	38s	H0507MP. CHA	46s
C0508MP. CHA	83s	H0508MP. CHA	48s
C0509FP. CHA	48s	H0509FP. CHA	34s
C0510MP. CHA	41s	H05010MP. CHA	30s
Duração Média	47,4s	39s	global 43,1s

(2b) **G2 – Primária** [Faixa etária dos 07 anos; 10 sujeitos testados (01-10); de sexo M(asculino) ou F(eminino); narrativas produzidas em P(ortuguês)]

<i>História do Gato [C(at)]</i>		<i>História do Cavalo [H(orse)]</i>	
C0701FP. CHA	42s	H0701FP. CHA	79s
C0702MP. CHA	29s	H0702MP. CHA	34s
C0703FP. CHA	33s	H0703FP. CHA	27s
C0704FP. CHA	37s	H0704FP. CHA	26s
C0705MP. CHA	58s	H0705MP. CHA	58s
C0706FP. CHA	25s	H0706FP. CHA	26s
C0707MP. CHA	30s	H0707MP. CHA	32s
C0708MP. CHA	33s	H0708MP. CHA	24s
C0709FP. CHA	75s	H0709FP. CHA	56s
C0710MP. CHA	39s	H07010MP. CHA	41s
Duração Média	45,1s	39,9s	global 42.5s

(2c) G3 – Ciclo [Faixa etária dos 10 anos; 10 sujeitos testados (01-10); de sexo M(asculino) ou F(eminino); narrativas produzidas em P(ortuguês)]

<i>História do Gato</i> [C(at)]		<i>História do Cavalo</i> [H(orse)]	
C1001MP. CHA	17s	H1001MP. CHA	19s
C1002FP. CHA	38s	H1002FP. CHA	33s
C1003MP. CHA	49s	H1003MP. CHA	55s
C1004FP. CHA	95s	H1004FP. CHA	31s
C1005FP. CHA	105s	H1005FP. CHA	165s
C1006FP. CHA	43s	H1006FP. CHA	31s
C1007MP. CHA	46s	H1007MP. CHA	48s
C1008FP. CHA	40s	H1008FP. CHA	35s
C1009MP. CHA	51s	H1009MP. CHA	25s
C1010MP. CHA	36s	H1010MP. CHA	35s
Duração Média	48,8s		47,7s
			global 48,25s

Quadro 3. Variação intratextual da referência nominal

### (3a) Hesitação

G1 – [H0503FP.CHA]

Criança: uma # # # é vaca ou porco?  
 Adulto: (o que é que tu pensas?)  
 Criança: vaca # (en)controu uma vaca.

G2

Exemplo 1: [H0508MP.CHA]

C.: mas # do outro lado + isto parece-me uma vaca ou um touro.  
 Adulto: (o que tu quiseres)  
 C.: mesmo ao lado dele havia <uma vaca> # ele (es)tava sem + [/]  
 não um touro.  
 C.: eu digo que é um touro porque tem cara de zangado.  
 C.: e depois o cavalo saltou e queria bater (a)O touro.

Exemplo 2: [H0702MP.CHA]

C.: <um boi> [/] <um> [/] ou uma vaca ou um boi não sei bem # uh  
 estava doutro lado da cerca.

### (3b) Hesitação + segunda referência lexical + terceira referência lexical

G3

Exemplo 1: [H1007MP.CHA]

C.: (de)pois viu um -: boi n(o) outro lado ou uma vaca #. (...)  
 e pa(ra) I(r) pa(ra) (a)O pé do boi tentou saltar a vedação #  
 o touro de momento (es)tava a observar # aquilo tudo #.

Exemplo 2: [H1002FP.CHA]

C.: <era> [/] era uma vez um cavalo # que -: andava # a fugir #  
 &do do touro. (...) depois &v veio uma vaca e um pássaro  
 com -: uma -:> com uma # <com mala dos tratamentos.

### (3c) Autocorreção

G4

Exemplo (1) [HAD20FP.CHA]

A: do outro lado da cerca (es)tá <&um &um um boi> [/] ou um touro (...).  
 A: o passarinho vai buscar os primeiros socorros para o boi tratar do cavalo.

Exemplo (2) [HAD03MP.CHA]

A: do outro lado da cerca havia <um -: > [/] um boi # ou uma vaca # não  
 sei (...) o pássaro trouxe uma mala de enfermagem # para a vaca # agora  
 já sei que é uma vaca # poder [/] cuidá-lo uh tratar dele uh.

**Quadro 4.** Quadro comparativo das realizações lexicais da categoria VACA ao nível sistémico no PE (Dic. P. Machado) e em Inglês (Dic. Hornby)

VACA	Português Europeu	Inglês
<i>Vaca</i>	- A fêmea do boi; - Designação geral da carne de touro, de boi ou de vaca; Expressões: <i>carne de vaca</i> , etc.	(= <i>cow</i> ) (= <i>beef</i> )
<i>boi</i>	- Nome vulgar de várias raças domésticas de ruminante da família dos Bovídeos; - O macho da espécie vacum; - Touro castrado e de mais de ano e meio, utilizado pelo homem em serviços de lavoura e de carga, e ainda na sua alimentação; Expressões: <i>carro-de-bois (ox-cart)</i> , <i>olho-de-boi (bull's eye)</i> , <i>sopa de rabo-de-boi (ox-tail soup)</i> , etc.	(= <i>ox</i> ) (= <i>bull/ox</i> )
<i>touro</i>	- Boi que não é castrado e que se utiliza como reprodutor;	(= <i>ox</i> ) <(= <i>bull</i> )
Variante: <i>toiro</i>	- macho não castrado da chamada raça brava, utilizado no toureio; Expressões: <i>tourada (= bullfight)</i> , <i>toureiro (= bull fighter)</i> , <i>tourear (= bullfight)</i> , <i>praça de touros (= bullring)</i> , etc.	(= <i>bull</i> )
<b>COW</b>	<i>Inglês</i>	<i>Português Europeu</i>
<i>cow</i>	Especialmente o tipo doméstico mantido pelos agricultores para produzir leite; - também fêmea de elefante, rinoceronte, baleia, etc. Expressões: <i>cowboy</i> , <i>cowman</i> , etc.	(= <i>vaca</i> ) (fêmea de ~)
<i>bull</i>	- Uncastrado macho de qualquer animal da família dos bovinos; - macho de elefante, baleia e outros grandes animais; Expressões: <i>bullfight</i> , <i>bullfighter</i> , <i>bullring</i> , <i>bullshit</i> , <i>bulldog</i> , <i>bulldozer</i> , <i>bullfinch</i> , <i>bull's-eye</i> , etc.	(= <i>boi/touro</i> ) (= <i>tourada</i> ) (macho de ~)
<i>ox</i>	- Nome geral para o gado doméstico; - Especialmente, touro castrado totalmente desenvolvido, usado como animal de tração; Expressões: <i>ox-cart</i> , <i>ox-eye</i> , <i>ox-eyed</i> , <i>ox-tail</i> , etc.	( <i>boi</i> ) ( <i>boi</i> )

**Quadro 5.** *História do Cavalo*: Percentagem de ocorrências da referência inicial na categoria PROTAGONISTA  
(n = 100%; 0 por cento de ocorrências é marcado por [-])

(5a) Quadro

Categoria Lexema Realização	G4	G1	G2	G3
<b>P1 – CAVALO</b>				
Cavalo				
1. <i>cavalo</i>	90	80	80	100
2. <i>cavalinho</i>	10	10	20	-
Ausência de referência	-	10	-	-
<b>P2 – VACA</b>				
Vaca				
1. <i>vaca</i>	40	70	40	60
2. <i>vaquinha</i>	-	-	-	10
Boi				
3. <i>boi</i>	30	30	50	20
Touro				
4. <i>touro</i>	23,3	-	10	10
Referência indirecta	6,7	-	-	-
Ausência de referência	-	-	-	-
<b>P3 – AVE</b>				
Pássaro				
1. <i>pássaro</i>	33,3	10	-	40
2. <i>passarinho</i>	43,3	60	60	10
Ave				
3. <i>ave</i>	10,1	-	-	10
Pombo/ Pomba				
4. <i>pombo</i>	-	-	-	10
5. <i>pombinho</i>	-	-	-	10
6. <i>pomba</i>	3,3	-	-	-
7. <i>pombinha</i>	3,3	-	-	-
Andorinha				
8. <i>andorinha</i>	-	-	10	10
Ausência de referência	6,7	30	30	30

(5b) Figura

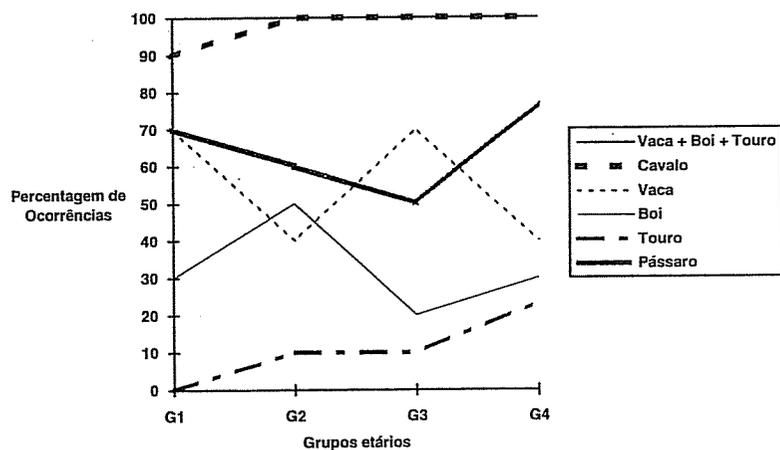
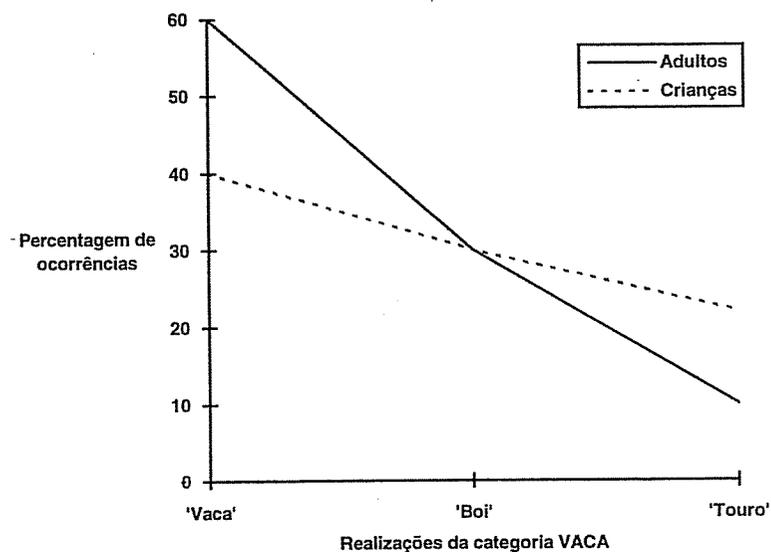


Figura 1. História do Cavalo: Aquisição das realizações lexicais da categoria VACA



Quadro 6 História do Cavalo: Percentagem de referências PROTAGONISTAS iniciais em relação à totalidade das referências PROTAGONISTAS existentes

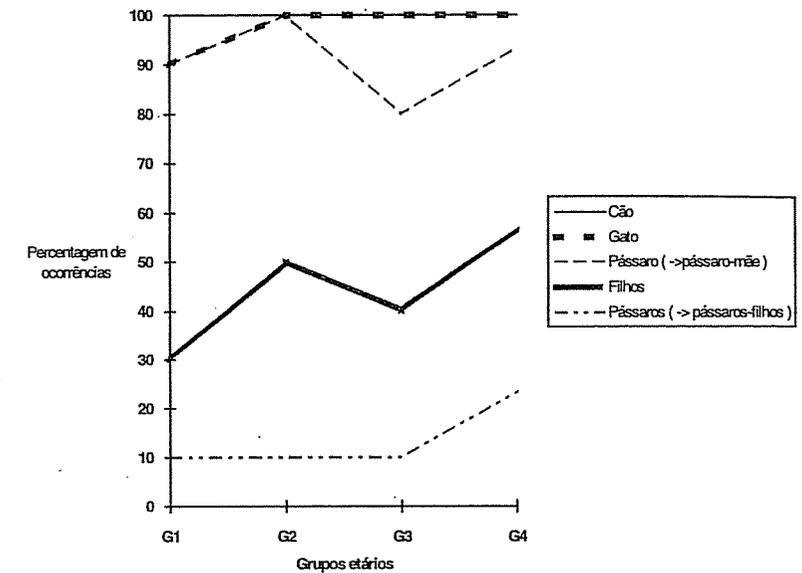
CATEGORIA LEXEMA		GRUPO			
		G1	G2	G3	G4
P1	Cavalo	39,1	35,7	43,5	35,7
P2	Vaca	43,8	50,1	36,8	36,4
	Boi	60,0	55,6	33,3	30,0
	Touro	-	25,0	5,0	43,8
P3	Pássaro	77,8	75,0	100,0	62,2
	Ave	-	-	100,0	75,0
	Pomba	-	-	100,0	50,0
	Andorinha	-	100,0	100,0	-
		-	-	-	-

**Quadro 7** *História do Gato*: Percentagem de ocorrências da referência inicial na Categoria PROTAGONISTA  
(N= 100%; 0 por cento de ocorrências é marcado por um [ --- ])

(7a) Quadro

Categoria Realização Lexical		G4	G1	G2	G3
P1	1. <i>cão</i>	96,7	90	100	100
	2. <i>espectador - cão</i>	3,3	---	---	---
	3. <i>um outro cão</i>	---	10	---	---
	Ausência de referência	---	---	---	---
P2	1. <i>gato</i>	100	90	100	100
	2. <i>cão</i>	---	10	---	---
	Ausência de referência	---	---	---	---
P3	1. <i>passarinho</i>	60	80	80	50
	2. <i>pássaro</i>	26,7	10	10	30
	3. <i>ave</i>	6,7	---	---	---
	4. <i>grande (pássaro)</i>	3,3	---	---	---
	5. <i>passarão</i>	3,3	---	---	---
	6. <i>passarinha</i>	---	---	10	---
	7. <i>pato</i>	---	10	---	---
	8. <i>pintainho</i>	---	---	---	10
	9. <i>pardal</i>	---	---	---	10
	Ausência de referência	---	---	---	---
P4	1. <i>filhotes</i>	26,7	10	10	---
	2. <i>filhos</i>	23,3(3)	---	40	40
	3. <i>passarinhos</i>	23,3(3)	10	10	10
	4. <i>crias</i>	13,3(3)	---	---	10
	5. <i>filhitos</i>	3,3	---	---	---
	6. <i>filhinhos</i>	3,3	20	---	---
	7. <i>pintos</i>	---	---	---	10
	Ausência de referência	6,7	60	40	30

(7b) Figura



**Figura 2** *História do Cavalo*: Aquisição da ancoragem do Espaço e do estabelecimento do enquadramento espacial na introdução da categoria CAVALO (Adultos e crianças)

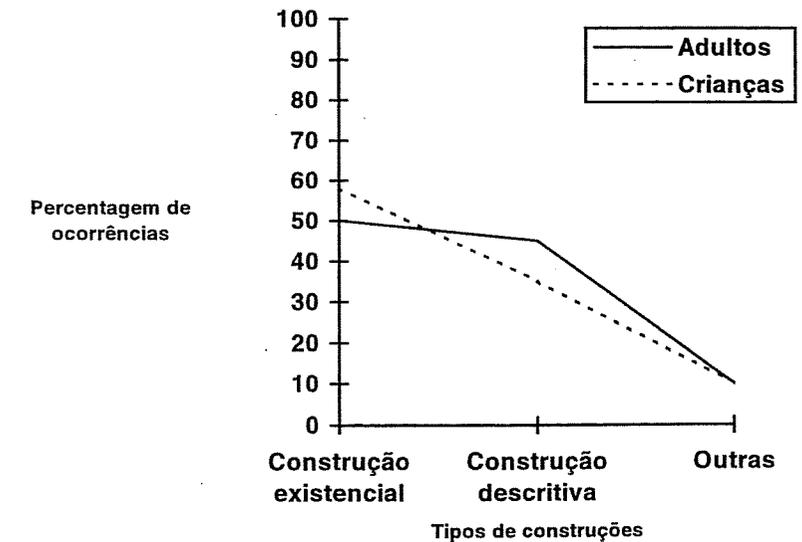


Figura 3 *História do Cavalo*: Aquisição da ancoragem do Espaço e do estabelecimento do enquadramento espacial na introdução da categoria CAVALO (Todos os grupos infantis especificados)

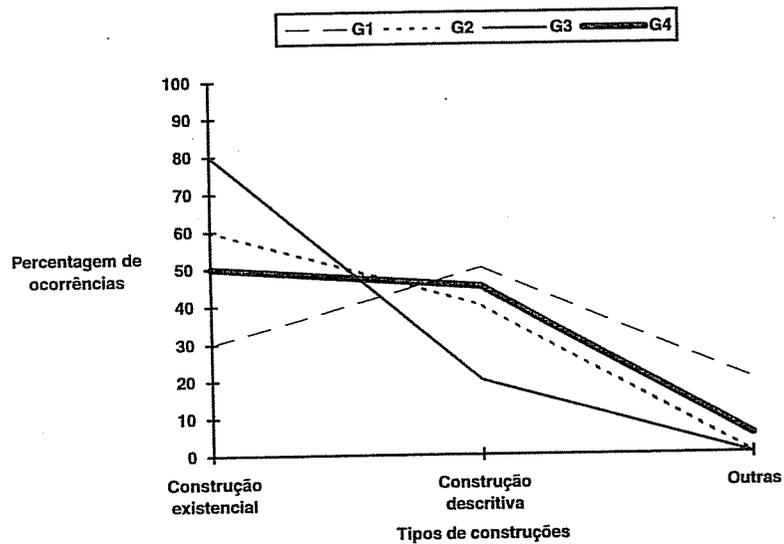


Figura 4 *História do Cavalo*: Introdução da categoria CAVALO - Aquisição das construções existenciais relativas

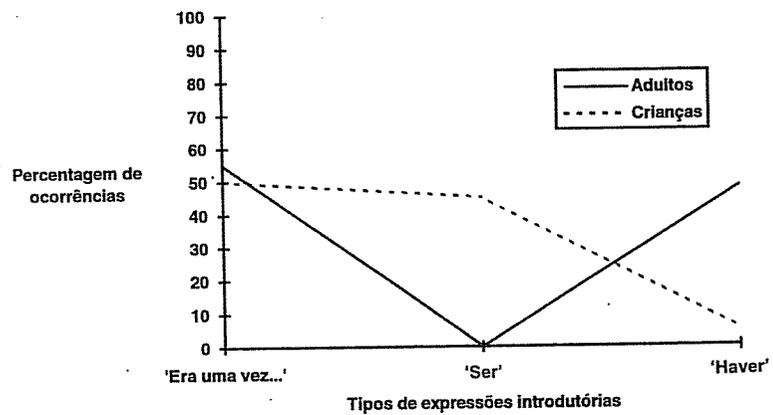
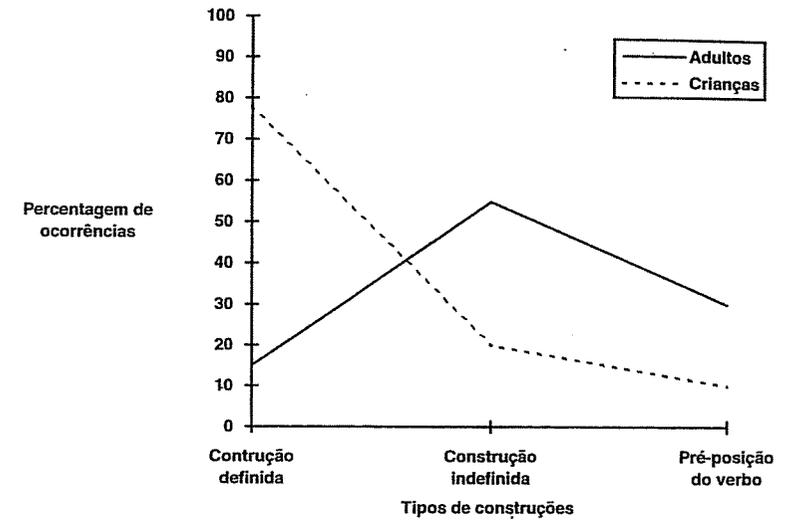
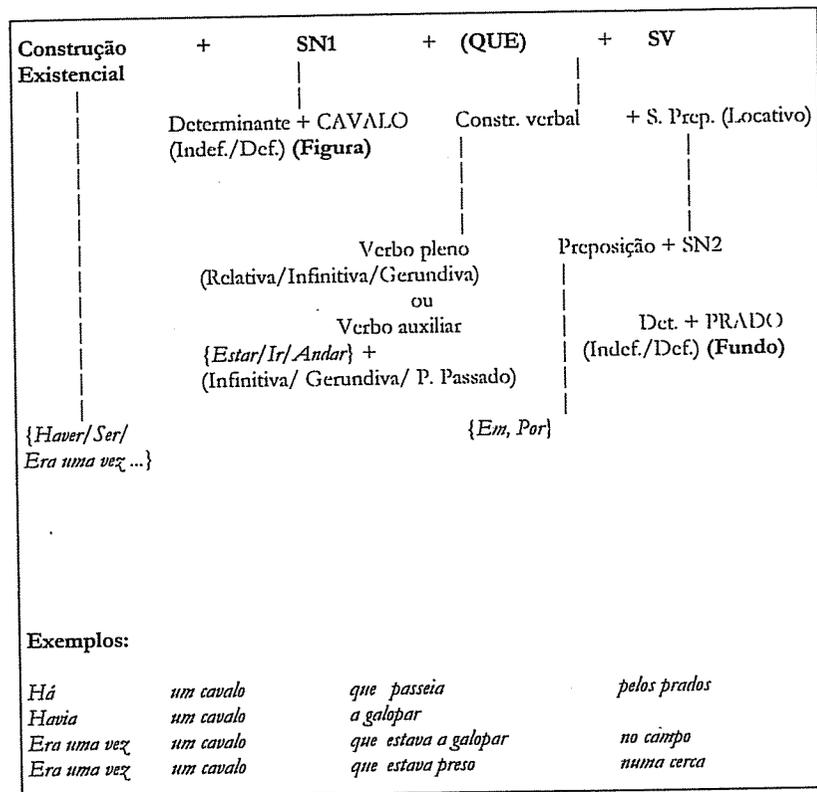


Figura 5 *História do Cavalo*: Introdução da categoria CAVALO - Aquisição das construções descritivas de movimento



**Quadro 8** *História do Cavalo*: Construções existenciais (paradigma relativo) na introdução da categoria CAVALO



**Quadro 9** *História do Cavalo*: Construções descritivas de movimento na introdução da categoria CAVALO

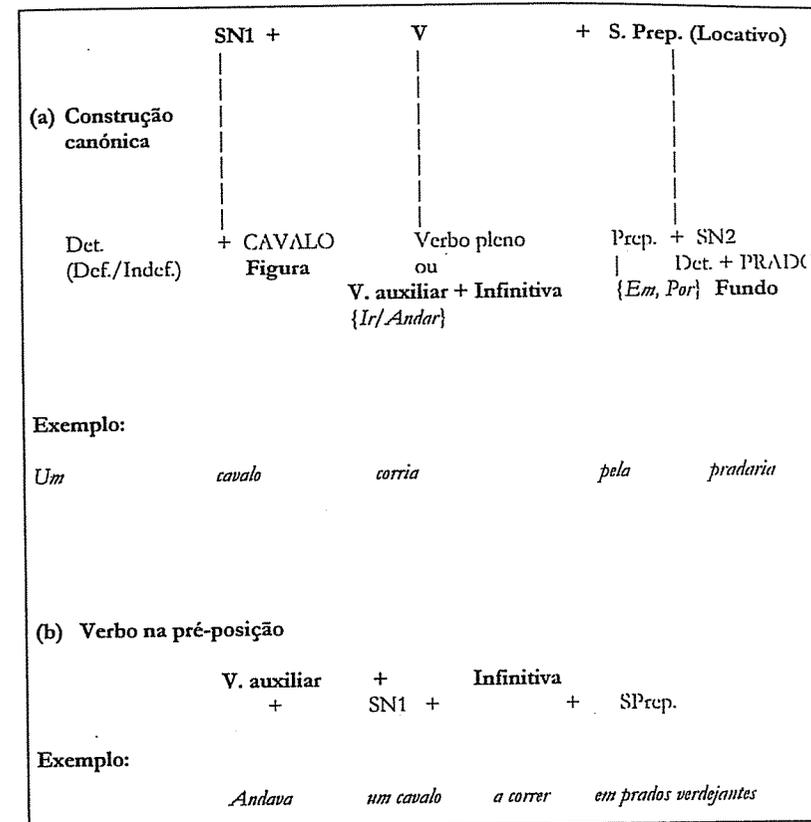
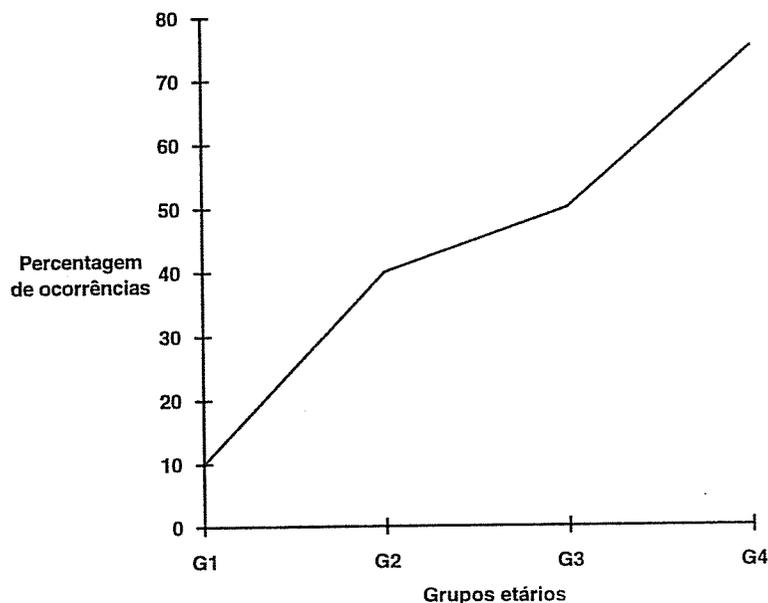


Figura 6 *História do Cavallo*: Estabelecimento do enquadramento espacial



Quadro 10 *História do Cavallo*: Construção de encontro perceptual na introdução da categoria VACA

(Loc.) +	SN1 +	V	+	(Loc.) +	SN2 +	(Loc)
Det + CAVALO				Det + VACA		
{real. 0}		{ver/avistar}				

LOC (construção de carácter locativo)  
 - posição alternativa (inicial, média [pós-verbal] ou final)  
 - realização: SPrep. locativo ou deíctico

**Exemplos:**

<i>Do outro lado da cerca</i>	0	<i>viu</i>		<i>uma vaca</i>
	0	<i>vê</i>	<i>ao longe</i>	<i>uma vaca</i>
	0	<i>vê</i>		<i>um touro do outro lado de uma sebe</i>

Quadro 11 *História do Cavallo*: Construção existencial na introdução da categoria VACA

SPrep. Loc.	+	V	+	SN1
		{Haver/Ser Estar/Viver Aparecer}		Det + VACA (Indef.)

**Exemplo:**

<i>Do outro lado da sebe</i>	<i>havia</i>	<i>uma vaca</i>
------------------------------	--------------	-----------------

Quadro 12 *História do Cavallo*: Construções de encontro físico na introdução da categoria VACA

SN1	+	V	+	SN2	(LOC)
Det. + CAVALO				Det. + VACA	
0		{Encontrar}			

LOC (Cf. Quadro 18): preferencial a posição final

**Exemplo:**

0	<i>encontrou</i>	<i>uma vaca</i>	<i>dentro de uma sebe</i>
---	------------------	-----------------	---------------------------

Figura 7 *História do Cavalo*: Aquisição de construções ocorridas na introdução da categoria VACA

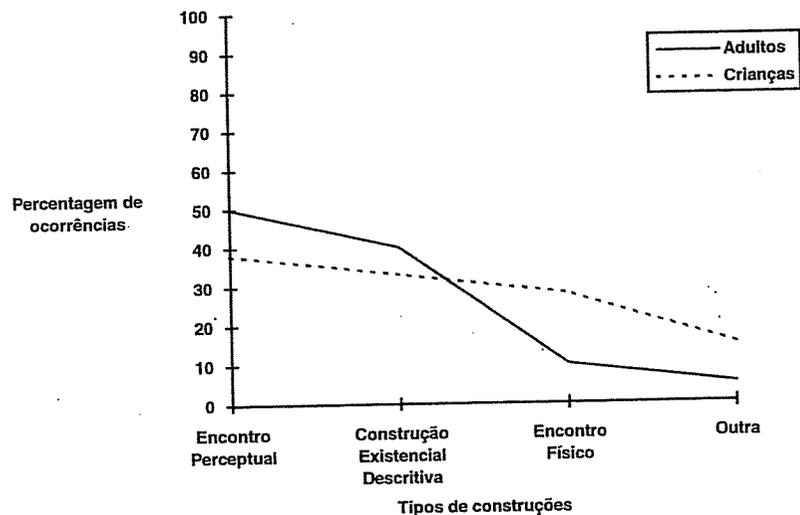


Figura 8 *História do Cavalo*: Aquisição das construções de encontro (físico e perceptual) e da construção existencial na introdução da categoria VACA

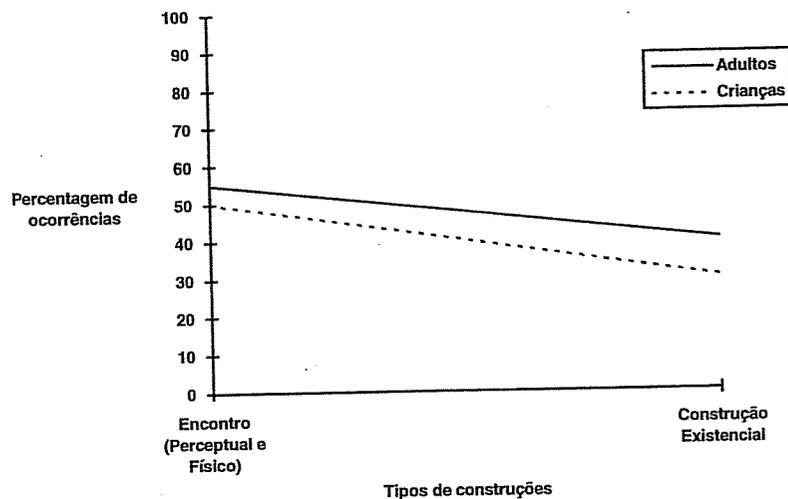
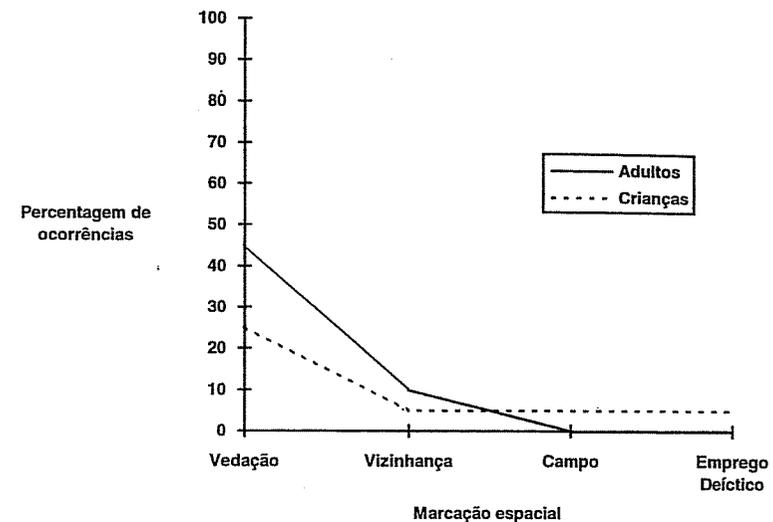


Figura 9 *História do Cavalo*: Aquisição da construção existencial na introdução da categoria VACA



Quadro 13 *História do Cavalo*: Ancoragem do Espaço na introdução da categoria AVE

Grupo	Total das ocorrências n = 100%	Ancoragem do Espaço	
		[-]	[+]
G4	28	14 (50%)	14 (50%)
G3	9	9 (100%)	0
G2	7	7 (100%)	0
G1	7	6 (86%)	1 (14%)

Figura 10 *História do Cavalo*: Ancoragem do Espaço na introdução da categoria VACA

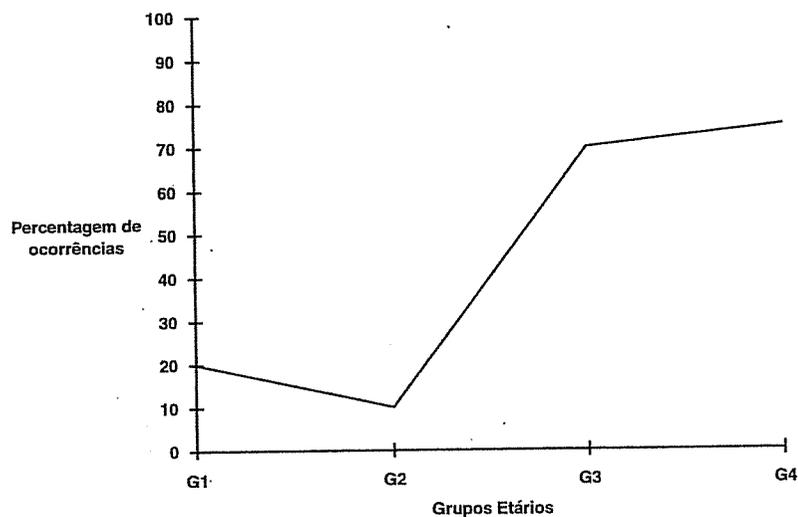
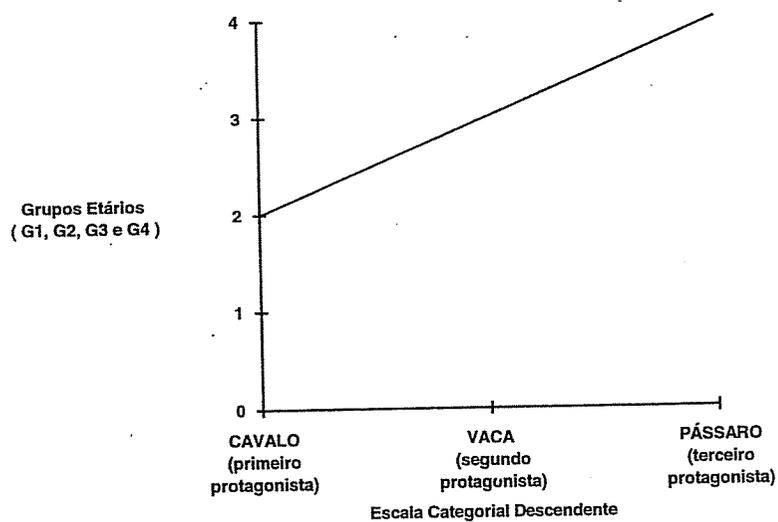


Figura 11 *História do Cavalo*: Ancoragem do Espaço na introdução da categoria PROTAGONISTA



Quadro 14 *História do Cavalo*: Ancoragem do Espaço na introdução da categoria PARTES DO CORPO

Grupo	'Perna'	'Pata'	'Boca'	Total dos LOC com PARTES DO CORPO (n=43)	
G4	2	2	1	5	(11,7%)
G3	-	2	-	2	( 4,7%)
G2	1	1	-	2	( 4,7%)
G1	1	-	-	1	( 2,3%)
Total	4 (9,3%)	5 (11,6%)	1 (2,3%)	10	(23,3%)

Figura 12 *História do Gato*: Construções estativas e existenciais na introdução absoluta da categoria PROTAGONISTA

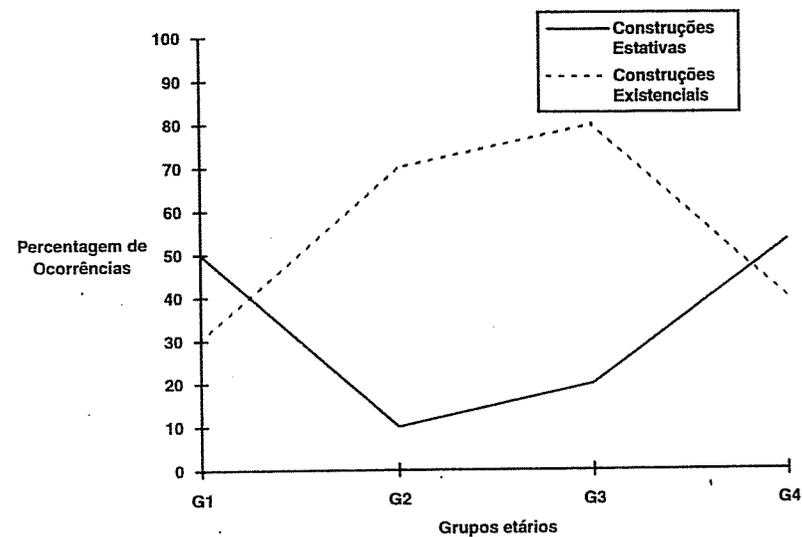
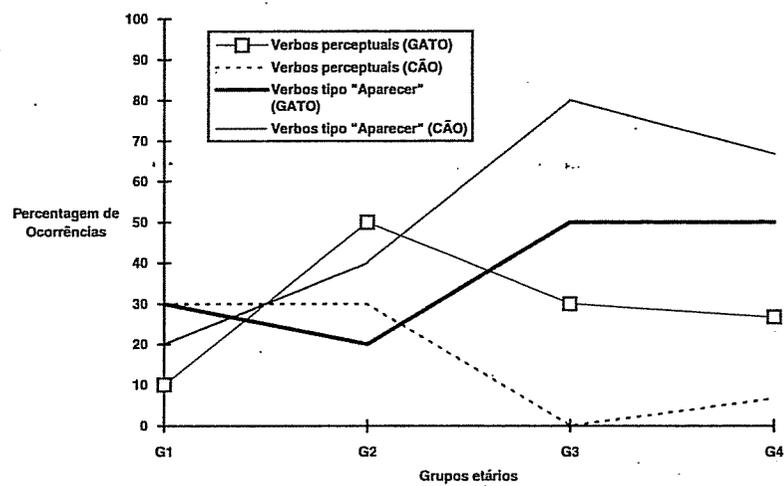


Figura 13 *História do Gato*: Verbos perceptuais e de "aparecimento" na introdução das categorias CÃO e GATO



ANEXO 3

CORPUS

NARRATIVAS PRODUZIDAS NO PORTUGUÊS EUROPEU  
(DESENHO EXPERIMENTAL)

*História do Cavalo e História do Gato*

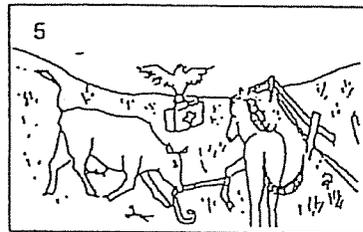
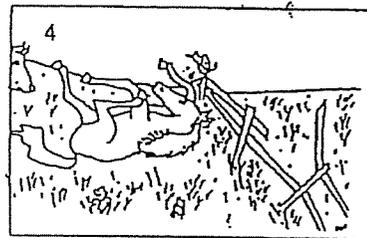
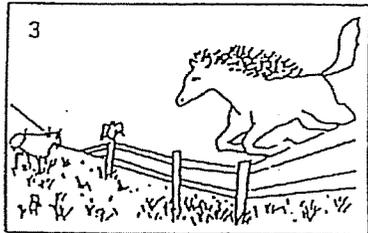
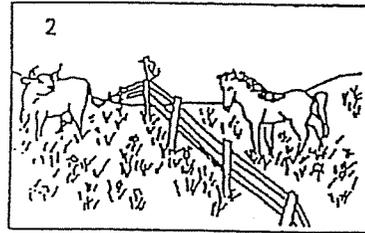
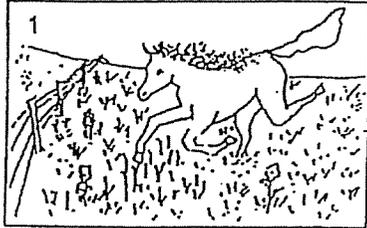
### Quadro sinóptico

Grupo	Sujeitos	Idades	Idade média
G1 ( 5 anos)	10	4;4 - 5;11	5;7
G2 ( 7 anos)	10	7;3 - 7;11	7;6
G3 (10 anos)	10	10;1 - 10;10	10;7
G4 (adultos)	30	18 - 47	24;3

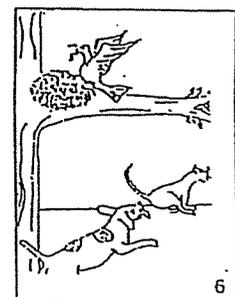
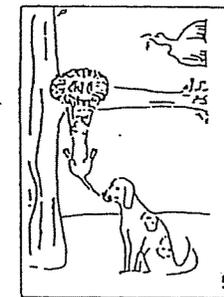
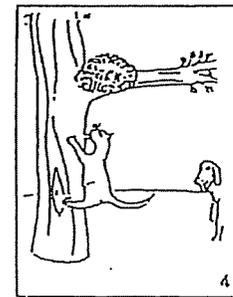
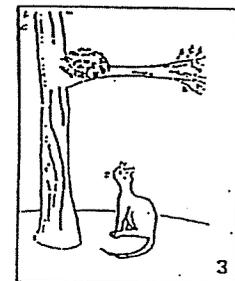
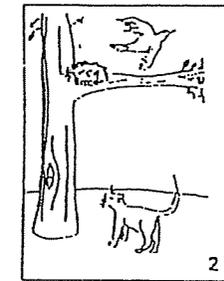
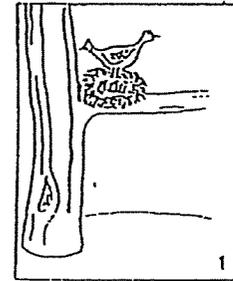
### Texto apresentado inicialmente aos sujeitos testados:

- (1) Pedimos a sua colaboração para um trabalho de investigação sobre a forma como as pessoas contam histórias;
- (2) Vou dar-lhe uma pequena banda desenhada e, a partir dela, terá de contar a história de tal maneira que a pessoa X fique a conhecer a história e possa vir a contá-la posteriormente;
- (3) Forneça os seguintes dados:
  - Nome
  - Idade (data de nascimento, para as crianças)
  - Habilitações
  - Local do nascimento
  - Fala muito bem uma outra língua além do Português? Qual?
  - Língua do Pai
  - Língua da Mãe.

# HISTÓRIA DO CAVALO



# HISTÓRIA DO GATO



**Formato da transcrição CHAT**  
(dados relevantes para o *Corpus*)

[segundo:  
FARIA, I. H. & H. BATORÉO (org.), (1994). Elaboração: Catarina Morais, Dina Bárbara, Florbela Barreto, Iva Simas, Rita Veloso e Rosário Lopes.  
CHILDES: *Uma Adaptação para o Português Europeu (1ª versão)*, baseada em MacWhinney, (1991), Laboratório de Psicolinguística da FLUL, Lisboa, Junho 1994.

**Tabela 1 (p. 3): Cabeçalhos obrigatórios**

@ Begin	assinala o início da transcrição
@ End	assinala o final da transcrição
@ Participants	lista de participantes

**Tabela 2 (p. 3): Cabeçalhos opcionais**

@ Age of xxx:	idade do participante (sujeito testado)
@ Birth of xxx:	data de nascimento de participante (sujeito testado)
@ Coding:	versão do CHAT utilizada
@ Filename:	nome do ficheiro
@ SES of xxx:	nível sócio-económico
@ Sex of xxx:	sexo do participante (sujeito testado)
@ Warning:	linha destinada a observações

**Tabela 3 (p. 3): Cabeçalhos variáveis utilizados no *Corpus***

@ Activities:	actividade desenvolvida
@ Comment:	comentário a diversas produções
@ Date:	data de recolha do material transcrito
@ Location:	localização geográfica
@ Situation:	"ambiente" geral de interacção
@ Stim:	estímulo experimental
@ Tape Location:	localização da gravação na fita audio e/ou no video
@ Time Duration:	tempo de duração da sessão

**Tabela 4 (p. 4): Sinais de palavras utilizados no *Corpus***

@ o	onomatopeia	miau@o
@ i	interjeição	oh@i

**Tabela 5 (p. 5): material não identificável marcado no *Corpus***

xxx	material ininteligível
&	falso começo
[?]	palavra duvidosa
()	palavra incompleta

**Tabela 6 (p. 5): Parênteses rectos na linha principal do *Corpus***

[=! texto]	informação paralinguística, prosódica
[= texto]	explicação
[: texto]	substituição
[=? texto]	transcrição alternativa
[?]	aproximação/conjectura
[>]	marcador de substituição (segue a primeira intervenção)
[<]	marcador de sobreposição (segue a última intervenção)
[/]	repetição sem reestruturação
[//]	repetição com reestruturação
[*]	marcador de erro

**Tabela 7 (p. 6): Outros códigos utilizados na linha principal do *Corpus***

+...	interrupção voluntária
+"	início ou fim de citação
#	pausa curta
##	pausa média
###	pausa longa
:	alongamento em posição medial de palavra
-:	alongamento em posição final de palavra

**Tabela 8 (p. 6): Linhas dependentes utilizadas no *Corpus***

%com:	comentários gerais e/ou específicos
%err:	codificação de erros
%pho:	informação fonética

**Atenção:** Por razões de ordem informática, isto é, na passagem do sistema ASCII (em que o *Corpus* foi transcrito) para o Winword (em que o apresentamos aqui) perderam-se algumas idiosincrasias da transcrição portuguesa, tais como, por exemplo o *til* representado por *trema*. Mantêm-se, no entanto, outras particularidades, tais como a substituição do *traço/hífen* por *til* e a representação da vogal aberta em posição inicial ou isolada pela maiúscula correspondente: A, E, O, indispensáveis para a passagem do texto no CHAT.

## FICHAS DE TRANSCRIÇÃO

(agrupadas por grupos etários [G1, G2, G3, G4] e por tipo de narrativa  
[*História do Gato e História do Cavalo*])

### GRUPO 1 - G 1

#### HISTÓRIA DO GATO

@Begin  
@Participants: MIG MiguelM\_HC Child, INV HannaBatoréo  
Investigator  
@Birth of MIG: 14-DEZ-1987  
@Age of MIG: 5;0.3  
@SES of MIG: médio  
@Education of MIG: infantil  
@Sex of MIG: masculino  
@Filename: C0501MP.CHA  
@Date: 17-DEZ-1992  
@Situation: Colégio Moderno  
@Activities: contar duas histórias  
@Location: Lisboa, Portugal  
@Tape Location: I.B 33.43-34.20 (37s)  
@Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
(Set 1994)  
@Stim: visual  
@Comment: Origin of MIG: Lisboa; Cf. o contexto  
XC0501MP.CHA

\*INV: <começa xxx> [>].  
\*MIG: <(es)tá um passarinho> [<] &no &ni # [/] no -: ninho.  
\*INV: sim.  
\*MIG: <e aquela (es)tá &do # uh -: #> [//] o -: passarinho (es)tá a  
voar  
e o gato (es)tá a ver.

\*INV: hmhm@i.  
 \*MIG: e ali não (es)tá o passarinho e só (es)tá o gato.  
 \*MIG: e ali (es)tá o cão <e o #> [/] e o passarinho e o gato - : .  
 \*INV: sim.  
 \*MIG: e o gato ali a subir no ninho.  
 \*MIG: e o cão a puxar pelo rabo &e &o # &e &o - : e o passarinho a voar.  
 \*INV: muito bem # e mais?  
 \*MIG: e depois o gato a subi(r) (a)O ninho por a Arv(or)e.  
 %pho: "depois" realizado como "debois".  
 \*MIG: e depois o cão - : # a ver.  
 %pho: "ver" realizado como "vere".  
 \*MIG: # e já (es)tá .  
 @End

@Begin  
 @Participants: ARI AnaRitaCH Child, INV HannaBatoréo Investigator  
 @Birth of ARI: 2-SET-1987  
 @Age of ARI: 5;3.15  
 @SES of ARI: médio  
 @Education of ARI: infantil  
 @Sex of ARI: feminino  
 @Filename: C0502FP.CHA  
 @Date: 17-DEZ-1992  
 @Situation: Colégio Moderno  
 @Activities: contar duas histórias  
 @Location: Lisboa, Portugal  
 @Tape Location: II.A 39.50-40.34 (44s)  
 @Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes (Set 1994)  
 @Stim: visual  
 @Comment: Origin of ARI: Lisboa

\*ARI: o passarinho.  
 \*INV: hmhm@i.  
 \*ARI: ## o (p)assarinho (es)tava no ninho # em cima d(e) uma Arv(or)e.  
 \*INV: sim senhora.  
 \*ARI: ## e depois voou.

\*ARI: # e (es)tava <um - : &c> [/] um cão # A espera dele.  
 \*ARI: # e depois olha lá p(a)ra cima <e vê> [/] e vê um ninho.  
 %pho: "olha lá " realizado como "olh iá "; "ninho" realizado como "ni~o".  
 \*ARI: # e depois ele subiu as Arv(or)es e out(r)o cão # (es)tav(a) A ver.  
 \*ARI: # depois o cão (es)tav(a) A puxar o ninho # e o ou(tro) (es)tav(a) A mo(r)der o rabo.  
 \*ARI: e depois <os dois ia [\*]> [/] um i(a) A correr e o out(r)o (es)tava sentado.  
 %err: ia = iam.  
 @End

@Begin  
 @Participants: JOA JoanaDiasCH Child, INV HannaBatoréo Investigator  
 @Birth of JOA: 14-AGO-1987  
 @Age of JOA: 5;4.03  
 @SES of JOA: médio  
 @Education of JOA: infantil  
 @Sex of JOA: feminino  
 @Filename: C0503FP.CHA  
 @Date: 17-DEZ-1992  
 @Situation: Colégio Moderno  
 @Activities: contar duas histórias  
 @Location: Lisboa, Portugal  
 @Tape Location: II.A 16.06-17.06 (1m)  
 @Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes (Set 1994)  
 @Stim: visual  
 @Comment: Origin of JOA: Lisboa; Segunda tentativa: Cf. o contexto XC0503FP.CHA.

\*JOA: E o passarinho (es)tava na Arv(or)e.  
 \*JOA: # depois # voou.  
 \*JOA: # <e - :> [/] <e a &fam # e a &f ####> [/] encontrou um gato.  
 \*JOA: ## o &passa # ai@i [ ] +...  
 \*JOA: <#### e depois # o cão #> [/] depois <o &ga> [/] o gato <(es)tava #> [ ] (es)tava segurado numa Arv(or)e e o cão # viu # o gato.  
 %com: "segurado" = "a segurar~se".

\*JOA: # <e vinha o # cão> [?] pequenino que (es)tava pendurado na # Arv(or)e o cão # <e out(r)o> [//] o outro uh xxx <a> [/] a -: sop(r)ar [=?] segurar] # o rabo.  
\*JOA: ## e a seguir # <o &cã> [//] o gatinho (es)tav(a) A correr e o cão # at(r)ás dele p(ara) O apanhar.

@End

@Begin

@Participants: MAR MartaA\_CH Child, INV HannaBatoréo Investigator

@Birth of MAR: 14-JUL-1987

@Age of MAR: 5;6.00

@SES of MAR: médio

@Education of MAR: infantil

@Sex of MAR: feminino

@Filename: C0504FP.CHA

@Date: 15-DEZ-1992

@Situation: Colégio Moderno

@Activities: contar duas histórias

@Location: Lisboa, Portugal

@Tape Location: I.B 15.55-16.43 (48s)

@Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes (Set 1994)

@Stim: visual

@Comment: Origin of MAR: Lisboa

\*MAR: uh ### aqui E um passarinho com filho:tes.

\*INV: hmhm@i.

\*MAR: # três.

\*MAR: ## aqui E <a mãe -: #> [//] a mãe+passarinho ou o pai+passarinho a voar em cima da Arvore.

\*INV: hmhm@i fala mais alto filha.

\*MAR: # aqui E um ninho com passarinhos e aqui E um gato.

\*MAR: ## a::qui -: E um passarinho &q +/.

%com: a investigadora indicou qual a imagem que se seguia como se pode constatar pelas pancadas rápidas da caneta e pela pergunta seguinte da criança.

\*MAR: (a)qui?

\*MAR: (a)qui E um gato a subir -: A Arvore p(ar)a querer apanhar os passarinhos.

\*INV: hmhm@i.

\*MAR: a:qui -: E o cão a puxar o gato # p(ar)a ele cair.

\*MAR: # <(es)tá certo> [=! sussurrado]?

\*MAR: e aqui -: E o cão atrás do gato.

@End

@Begin

@Participants: MAR MarianaC\_HC Child, INV HannaBatoréo Investigator

@Birth of MAR: 03-JUN-1987

@Age of MAR: 5;6.08

@SES of MAR: médio

@Education of MAR: infantil

@Sex of MAR: feminino

@Filename: C0505FP.CHA

@Date: 14-DEZ-1992

@Situation: Colégio Moderno

@Activities: contar duas histórias

@Location: Lisboa, Portugal

@Tape Location: I.A 28.21-29.01 (40s)

@Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/ Catarina Moraes (Set 1994)

@Stim: visual

@Comment: Origin of MAR: Lisboa

\*MAR: aqui o passarinho # (es)tá em cima # do ninho com os passarinhos em baixo.

\*MAR: ## aqui o gato (es)tá a tentar subir a Arv(or)e e o cão (es)tá a ver.

\*MAR: ## aqui o cão (es)tá a puxar a cauda ao ga:to.

\*MAR: ## aqui # o passarinho (es)tá a dar # comida aos filhos.

\*MAR: # e o cão e o gato (es)tão aqui.

\*MAR: ## aqui o passarinho foi a voar.

\*MAR: e o gato (es)tá a ver.

\*MAR: aqui não (es)tá cá e o gato (es)tá a ver.

@End

@Begin

@Participants: MAD MadalenaS\_HC Child, INV HannaBatoréo Investigator

@Birth of MAD: 17-MAR-1987

@Age of MAD: 5;8.27  
 @SES of MAD: médio  
 @Education of MAD: infantil  
 @Sex of MAD: feminino  
 @Filename: C0506FP.CHA  
 @Date: 17-DEZ-1992  
 @Situation: Colégio Moderno  
 @Activities: contar duas histórias  
 @Location: Lisboa, Portugal  
 @Tape Location: ILA 19.35-20.10 (35s)  
 @Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
 (Set 1994)  
 @Stim: visual  
 @Comment: Origin of MAD: Lisboa; Terceira tentativa; Cf.  
 o contexto XC0506FP.CHA

\*MAD: o passarinho (es)tava a olhar do ninho --.  
 \*INV: hmhm@i.  
 \*MAD: e depois # o gato chegou <ele voou #> [/ /] o passarinho  
 # voou.  
 %pho: "chegou" realizado como "chigou".  
 \*MAD: e depois # o gato ficou a olhar.  
 \*MAD: # e depois chegou o cão # e --: o --: gato subiu p(ar)a cima  
 da Arv(or)e.  
 %pho: "chegou" realizado como "chigou".  
 \*MAD: e depois o cão mordeu <no gato #> [/ /] no rabo do # gato.  
 \*MAD: e depois o cão <murdiu> [/ /] mordeu no rabo do ga(to).  
 \*MAD: depois foi atrás do gato.  
 \*MAD: e o passarinho # <tinha #> [/ /] tinha chegado com uma  
 minhoca.  
 %pho: "chegado" realizado como "chigado".  
 %com: [= pho] comentário geral -- [s] realizado como palatal.  
 @End

@Begin  
 @Participants: DIO DiogoS\_HC Child, INV HannaBatoréo  
 Investigator  
 @Birth of DIO: 6-FEV-1987  
 @Age of DIO: 5;10.9  
 @SES of DIO: médio

@Education of DIO: infantil  
 @Sex of DIO: masculino  
 @Filename: C0507MP.CHA  
 @Date: 15-DEZ-1992  
 @Situation: Colégio Moderno  
 @Activities: contar duas histórias  
 @Location: Lisboa, Portugal  
 @Tape Location: I.B 2.12-2.50 (38s)  
 @Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
 (Set 1994)  
 @Stim: visual  
 @Comment: Origin of DIO: Lisboa; Cf. o contexto  
 XC0507MP.CHA

\*DIO: o # gato # que(r) comer o passarinho.  
 \*DIO: mas o passarinho como era esperto # voou.  
 \*DIO: e o gato # trepou A Arvo(re) # e agarrou~se.  
 \*DIO: quando # o passarinho ia # voar <p(ar)a> [/ /] tinha uma  
 minhoca #  
 na boca p(ar)a dar (a)Os filhinhos.  
 \*DIO: o gato queria # comer os filhos.  
 \*DIO: # e o cão puxou~lhe por o rabo.  
 %err: falta de contracção da preposição com o artigo.  
 \*DIO: # e o gato assustou~se --.  
 @End

@Begin  
 @Participants: FRA FranciscoMariaCH Child, INV Hanna  
 Batoréo Investigator  
 @Birth of FRA: 8-FEV-1987  
 @Age of FRA: 5;10.09  
 @SES of FRA: médio  
 @Education of FRA: infantil  
 @Sex of FRA: masculino  
 @Filename: C0508MP.CHA  
 @Date: 17-DEZ-1992  
 @Situation: Colégio Moderno  
 @Activities: contar duas histórias  
 @Location: Lisboa, Portugal  
 @Tape Location: I.B 42.58-44.21 (1m23s)

@Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
(Set 1994)  
@Stim: visual  
@Comment: Origin of FRA: Lisboa; Segunda tentativa; Cf. o  
contexto XC0508MP.CHA

\*FRA: era uma vez -: # <o pássaro #> [//] um pássaro.  
\*INV: mas mais alto filho.  
\*FRA: era uma vez um pássaro.  
\*FRA: # que vivia num ninho <muito &q> [//] um (bo)cadinho  
grandinho.  
%pho: "ninho" realizado como "dinho".  
\*FRA: <e #> [//] mas o gato andava As vezes a passear a(l)i.  
%pho: "passear" realizado como "passirar".  
\*FRA: ### e o gato teve uma ideia <tentar apanhar aquilo> [?] e  
depois uáúá@o xxx.  
\*FRA: mas e depois ele fugiu uuuuu@o.  
\*FRA: e depois # quando ele chegou <com um #> [//] [=! suspiro]  
com  
a cob(r)a # &o # [//] quando ele ia <a &s> [>] +/-  
\*INV: <onde> [<] E que tu vês a cobra filho?  
\*FRA: (a)qui.  
%com: aponta o sítio que a investigadora explicita a seguir.  
\*INV: ## ah@i a cobra <no bico> [//] está no bico do pássaro E?  
\*FRA: E.  
\*FRA: quando o gato i(a) A subir e o cão (es)tava ali.  
\*FRA: e depois &che # chegou o passarinho com a cobra que já  
(es)tava ali  
agarrada e o cão cru@o # e <mordeu~lhe> [?] no rabo.  
\*FRA: au@o miau@o.  
\*FRA: e depois pfumba@o fugiu xxx.  
@End

@Begin  
@Participants: SUS SusanaN\_CH Child, INV HannaBatoréo  
Investigator  
@Birth of SUS: 21-JAN-1987  
@Age of SUS: 5;10.23  
@SES of SUS: médio  
@Education of SUS: infantil  
@Sex of SUS: feminino

@Filename: C0509FP.CHA  
@Date: 17-DEZ-1992  
@Situation: Colégio Moderno  
@Activities: contar duas histórias  
@Location: Lisboa, Portugal  
@Tape Location: IIA 20.27-21.15 (48s)  
@Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
(Set 1994)  
@Stim: visual  
@Comment: Origin of SUS: Lisboa; Segunda tentativa; Cf. o  
contexto XC0509FP.CHA

\*SUS: um passarinho (es)tava no ninho # com os filhinhos dele.  
\*SUS: ## &dep &dep depois vei(o) um gat(o) (a)O pé.  
\*SUS: # e ele fugiu.  
\*SUS: ## e depois o gato ficou A espera que ele viesse.  
\*INV: isto E p(ara) A Rita filha # para ela <ouvir> [>].  
\*SUS: <pois> [<] # depois ele # ele ia p(a)ra lá # comer <os &f>  
[/?] os filhinhos dele #.  
\*SUS: mas ele # não [\*] comeu # o cão <foi> [\*] lá (a) correr.  
%com: [\*] realizado a gaguejar.  
%pho: "correr" realizado como "correre".  
\*SUS: # e depois # <&pux> [//] trincou~lhe o -: a [=?] hmhm@i  
o -: rabo do gato.  
\*SUS: # e # (de)pois # o cão foi atrás do gato.  
\*INV: sim <senhor> [>].  
\*SUS: <e> [<] depois o passarinho voltou (ou)tra vez # com uma  
minhoquinha p(a)ra dar (a)Os passarinhos.

@End

@Begin  
@Participants: ANT AntónioJoséC\_CH Child, INV Hanna  
Batoréo Investigator  
@Birth of ANT: 9-JAN-1987  
@Age of ANT: 5;11.08  
@SES of ANT: médio  
@Education of ANT: infantil  
@Sex of ANT: masculino  
@Filename: C0510MP.CHA  
@Date: 17-DEZ-1992  
@Situation: Colégio Moderno

@Activities: contar duas histórias  
 @Location: Lisboa, Portugal  
 @Tape Location: IIA 3.59-4.40 (41s)  
 @Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
 (Set 1994)  
 @Stim: visual  
 @Comment: Origin of ANT: Lisboa

\*ANT: E uma vez um pato.  
 \*INV: sim mas fala mais alto para a Rita perceber # ela está lá .  
 \*ANT: era uma vez um pato # que (es)tava no ninho # numa A(r)v(or)e.  
 \*ANT: # e veio # um gato # e o pato voou.  
 %pho: "voou" realizado com o "b" africado e com o ditongo bem pronunciado, (marcas dialectais setentrionais).  
 \*ANT: # depois # o pato não (es)tava lá .  
 \*ANT: ## depois subiu a A(r)v(or)e # <e viu #> [/ /] e # havia um cão.  
 \*ANT: e o cão mordeu~lhe o rabo.  
 \*ANT: # depois # o cão <veio> [/ /] foi a ladrar.  
 \*ANT: e o pato chegou.  
 \*ANT: e o pato [=? gato] fugiu.  
 \*ANT: # mais nada.  
 @End

## GRUPO 1 - G 1

### HISTÓRIA DO CAVALO

@Begin  
 @Participants: MIG MiguelM\_HC Child, INV HannaBatoréo Investigator, OBS RitaVeloso Observer  
 @Birth of MIG: 14-DEZ-1987  
 @Age of MIG: 5;0.3  
 @SES of MIG: médio  
 @Education of MIG: infantil  
 @Sex of MIG: masculino  
 @Filename: H0501MP.CHA  
 @Date: 17-DEZ-1992  
 @Situation: Colégio Moderno  
 @Activities: contar duas histórias  
 @Location: Lisboa, Portugal  
 @Tape Location: I.B 32.45-33.12 (27s)  
 @Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
 (Set 1994)  
 @Stim: visual  
 @Comment: Origin of MIG: Lisboa

\*MIG: uh -: # es(te) (es)tá a ver uma barra.  
 \*MIG: # uh -: # este (es)tá a ver a vaca.  
 %pho: "ver" realizado como "vere".  
 \*MIG: e aquele <(es)tá #> [/] (es)tá a saltar.  
 %pho: "saltar" realizado como "saltare".  
 \*MIG: e este escondeu~a.  
 %com: segue~se uma pausa com ruídos exteriores.  
 \*OBS: podes continuar.  
 \*INV: sim sim conta conta filho <xxx> [>].  
 \*MIG: <e depois> [<] a vaca (es)t a tratar # o dedo.  
 \*INV: sim -: .  
 \*MIG: # e depois acabou -: .  
 @End

@Begin  
 @Participants: ARI AnaRitaCH Child, INV HannaBatoréo Investigator  
 @Birth of ARI: 2-SET-1987

@Age of ARI: 5;3.15  
 @SES of ARI: médio  
 @Education of ARI: infantil  
 @Sex of ARI: feminino  
 @Filename: H0502FP.CHA  
 @Date: 17-DEZ-1992  
 @Situation: Colégio Moderno  
 @Activities: contar duas histórias  
 @Location: Lisboa, Portugal  
 @Tape Location: IIA 41.09-42.08 (59s)  
 @Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
 (Set 1994)  
 @Stim: visual  
 @Comment: Origin of ARI: Lisboa

\*ARI: o cavalo <(es)tá & cá > [/] (es)tav(a) A correr # sempre  
 sempre  
 semp(re) semp(re).  
 \*ARI: e depois # encont(r)ou a madeira.  
 \*ARI: # e depois # encont(r)ou uma va:ca.  
 \*ARI: # e depois o cavalo parou.  
 \*ARI: # e depois (es)tava um passarinho lá .  
 \*ARI: # e depois o cavalo ia correr out(r)a vez e viu o passarinho  
 e a vaca.  
 \*INV: hmhm@i.  
 \*ARI: <depois # <um -:> [/] o cavalo qu(e) er(a) A mãe > [/]  
 depois #  
 uh uh +...  
 \*ARI: depois # uh +...  
 \*ARI: depois # o cavalo qu(e) er(a) A mãe # deu <um -:> [/] um  
 bocadinho  
 de leite <ao> [/] <(a)O bebé(é) #> [/] (a)O pai.  
 \*ARI: # e depois # <os> [/] <os &cav> [/] o cavalo caiu # <e  
 &dep #>  
 [/] e depois o passarinho viu.  
 %pho: comentário [pho] geral - [s] palatalizado.  
 @End

@Begin  
 @Participants: JOA JoanaD\_CH Child, INV HannaBatoréo  
 Investigator

@Birth of JOA: 14-AGO-1987  
 @Age of JOA: 5;4.03  
 @SES of JOA: médio  
 @Education of JOA: infantil  
 @Sex of JOA: feminino  
 @Filename: H0503FP.CHA  
 @Date: 17-DEZ-1992  
 @Situation: Colégio Moderno  
 @Activities: contar duas histórias  
 @Location: Lisboa, Portugal  
 @Tape Location: IIA 17.46-18.43 (57s)  
 @Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
 (Set 1994)  
 @Stim: visual  
 @Comment: Origin of JOA: Lisboa; Segunda tentativa; Cf. o  
 contexto XH0503FP.CHA

\*JOA: uh e(r)a uma vez # um cavalo a correr a correr a correr.  
 \*JOA: &c ### uma +...  
 \*JOA: E vaca O(u) porco?  
 \*INV: e o qu(e) E que tu pensas?  
 \*JOA: <vaca> [=! sussurrado].  
 \*INV: faz favor.  
 \*JOA: (en)controu uma vaca.  
 \*JOA: e a vaca (es)tav(a) A ver # o cavalo (a) Andar -: atrás dele.  
 \*JOA: agora começa daqui?  
 \*INV: (as)sim e depois assim.  
 \*JOA: (o)briga(do) e a correr a correr p(ara) O apanhar <e viu o  
 &pass> [/] e viu # <e> [/] <e -: &c> [/] e -: apanhou~o.  
 \*JOA: ## e -: (en)controu um passarinho.  
 \*JOA: <a -: vaca <e o #> [/] e o cavalo (es)tava #> [/] a vaca  
 (es)tav(a) A comer e o cavalo (es)tav(a) A ver ele a comer.  
 %com: ter em conta o tipo de pronominalização: estava a ver ele a  
 comer = estava a vê~lo a comer = (neste caso) estava a vê~la  
 a comer.  
 \*JOA: ele (es)tav(a) A tratar do vaco [=? vaca].  
 @End

@Begin  
 @Participants: MAR MartaA\_CH Child, INV HannaBatoréo  
 Investigator

@Birth of MAR: 14-JUL-1987  
 @Age of MAR: 5;6.00  
 @SES of MAR: médio  
 @Education of MAR: infantil  
 @Sex of MAR: feminino  
 @Filename: H0504FP.CHA  
 @Date: 15-DEZ-1992  
 @Situation: Colégio Moderno  
 @Activities: contar duas histórias  
 @Location: Lisboa, Portugal  
 @Tape Location: I.B 16.56-17.33 (37s)  
 @Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
 (Set 1994)  
 @Stim: visual  
 @Comment: Origin of MAR: Lisboa

\*MAR: aqui E o cavalo a querer saltar <p(ara) Aqui -:> [=!  
 cantarolado].  
 \*MAR: # 0 [=! suspiro] (a)qui E o cavalo aqui.  
 \*MAR: que se calhar quer saltar p(ara) Aqui.  
 \*MAR: ## aqui E o cavalo a saltar p(ara) Aqui.  
 \*MAR: ## e aqui E o cavalo deitado.  
 \*MAR: ## aqui -: <E o boi &aq #> [//] E o boi e o cavalo a  
 puxarem uma corda.  
 \*MAR: ### e aqui E o passarinho em cima d(e) uma ca(i)xa.  
 \*MAR: ### <dantes -:> [?] +/.  
 \*INV: # pront(o) (es)tá ?  
 @End

@Begin  
 @Participants: MAR MarianaC\_HC Child, INV HannaBatoréo  
 Investigator  
 @Birth of MAR: 03-JUN-1987  
 @Age of MAR: 5;6.08  
 @SES of MAR: médio  
 @Education of MAR: infantil  
 @Sex of MAR: feminino  
 @Filename: H0505FP.CHA  
 @Date: 14-DEZ-1992  
 @Situation: Colégio Moderno  
 @Activities: contar duas histórias

@Location: Lisboa, Portugal  
 @Tape Location: I.A 9.36-10.00 (24s)  
 @Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
 (Set 1994)  
 @Stim: visual  
 @Comment: Origin of MAR: Lisboa; Cf. o contexto  
 XH0505FP.CHA

\*MAR: uh -: o cavalinho aqui está a correr.  
 %pho: "correr" realizado como "correre".  
 \*MAR: # e aqui (es)tá a ir atrás da vaca.  
 \*MAR: ## aqui virou~se mas levantou~se.  
 \*MAR: e a vaca já vai longe.  
 \*MAR: ## e aqui # a vaca tam(b)ém vai atrás dele.  
 @End

@Begin  
 @Participants: MAD MadalenaS\_HC Child, INV Hanna  
 Batoréo Investigator  
 @Birth of MAD: 17-MAR-1987  
 @Age of MAD: 5;8.27  
 @SES of MAD: médio  
 @Education of MAD: infantil  
 @Sex of MAD: feminino  
 @Filename: H0506FP.CHA  
 @Date: 17-DEZ-1992  
 @Situation: Colégio Moderno  
 @Activities: contar duas histórias  
 @Location: Lisboa, Portugal  
 @Tape Location: II.A 18.59-19.27 (28s)  
 @Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
 (Set 1994)  
 @Stim: visual  
 @Comment: Origin of MAD: Lisboa; Terceira tentativa: Cf.  
 o contexto XH0506FP.CHA

\*MAD: o caval(o) i(a) A correr.  
 \*INV: par(a) A Rita <ouvir> [?].  
 \*MAD: <e> [<] (de)pois ## a vaca # (es)tav(a) Ali (a)O pé <lá > [?]  
 e o cavalinho caiu.  
 %com: silêncio.

\*MAD: # e <depois> [=! palavra arrastada] ## chegou o passarinho  
# com A mala de médico p(ar)a tratar o cavalinho.  
%com: "chegou" realizado como "chigou".  
@End

@Begin  
@Participants: DIO DiogoS\_HC Child, INV HannaBatoréo  
Investigator  
@Birth of DIO: 6-FEV-1987  
@Age of DIO: 5;10.9  
@SES of DIO: médio  
@Education of DIO: infantil  
@Sex of DIO: masculino  
@Filename: H0507MP.CHA  
@Date: 15-DEZ-1992  
@Situation: Colégio Moderno  
@Activities: contar duas histórias  
@Location: Lisboa, Portugal  
@Tape Location: I.B 1.05-1.51 (46s)  
@Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
(Set 1994)  
@Stim: visual  
@Comment: Origin of DIO: Lisboa; Cf. o contexto  
XH0507MP.CHA

\*DIO: o cavalo vai saltar.  
%pho: "saltar" realizado como "saltare".  
\*DIO: o cavalo vai saltar p(o)r aqui.  
\*DIO: ## o boi +...  
\*DIO: ### vai saltar.  
\*DIO: # saltou.  
\*DIO: ### magoou~se na perna.  
\*DIO: ## e depois # o boi <(li)gou> [p] a perna do +...  
\*DIO: que o passarinho tinha trazido uma mala de médico.  
\*DIO: ligou # a perna.  
@End

@Begin  
@Participants: FRA FranciscoMariaCH Child, INV  
HannaBatoréo Investigator  
@Birth of FRA: 8-FEV-1987

@Age of FRA: 5;10.9  
@SES of FRA: médio  
@Education of FRA: infantil  
@Sex of FRA: masculino  
@Filename: H0508MP.CHA  
@Date: 17-DEZ-1992  
@Situation: Colégio Moderno  
@Activities: contar duas histórias  
@Location: Lisboa, Portugal  
@Tape Location: IIA 00.46-01.35 (49s)  
@Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
(Set 1994)  
@Stim: visual  
@Comment: Origin of FRA: Lisboa  
@Warning: Segunda tentativa

\*FRA: havia um cavalo a galopar.  
\*FRA: ## mas # do outro lado +...  
\*FRA: isto parece~me uma vaca # ou um touro.  
\*INV: o que tu quiseres.  
\*FRA: <<e (a)O> [p]> [/] mesmo (a)O lado dele havia # <uma  
vaca>.  
\*FRA: # ele (es)tava &sem +...  
\*FRA: [/] não um touro.  
\*FRA: eu digo que E um touro p(or)qu(e) ele tem cara de zangado.  
%pho: "zangado" realizado como "sangado".  
\*INV: exactamente # p(a)r(a) A Rita ouvir (es)tá bem?  
\*FRA: e depois - # o cavalo s:altou e queria bater (a)O touro.  
\*FRA: # e bum:ba@o # <(es)tav(a) Assim>  
%com: [=! sussurrado].  
\*FRA: e depois <o> [/] todos começaram # a # lutar.  
\*FRA: aqui nesta parte.  
\*FRA: já (a)cabou.  
@End

@Begin  
@Participants: SUS SusanaN\_CH Child, INV HannaBatoréo  
Investigator  
@Birth of SUS: 21-JAN-1987  
@Age of SUS: 5;10.23  
@SES of SUS: médio

@Education of SUS: infantil  
 @Sex of SUS: feminino  
 @Filename: H0509FP.CHA  
 @Date: 17-DEZ-1992  
 @Situation: Colégio Moderno  
 @Activities: contar duas histórias  
 @Location: Lisboa, Portugal  
 @Tape Location: II.A 21.34-22.08 (34s)  
 @Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
 (Set 1994)  
 @Stim: visual  
 @Comment: Origin of SUS: Lisboa; Segunda tentativa: Cf. o  
 contexto XH0509FP.CHA

\*SUS: o cavalo (es)tá A correr # num campo das flores.  
 %pho: "correr" realizado como "correre".  
 \*SUS: # e encontrou # <uma> [/] <uma> [/] <uma #> [/] uma  
 vaca.  
 \*SUS: e <# e depois # &me> [/] depois ele queria salta(r) p(a)ra lá .  
 \*SUS: # tentou # depois # caiu de costas # e partiu uma perna.  
 \*SUS: o passarinho trouxe uma mala # p(a)ra tratar as feridas.  
 \*SUS: e a # vaca tratou da perna dele.  
 @End

@Begin  
 @Participants: ANT AntónioJoséC\_CH Child, INV  
 HannaBatoréo Investigator  
 @Birth of ANT: 9-JAN-1987  
 @Age of ANT: 5;11.08  
 @SES of ANT: médio  
 @Education of ANT: infantil  
 @Sex of ANT: masculino  
 @Filename: H0510MP.CHA  
 @Date: 17-DEZ-1992  
 @Situation: Colégio Moderno  
 @Activities: contar duas histórias  
 @Location: Lisboa, Portugal  
 @Tape Location: II.A 5.06-5.36 (30s)  
 @Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
 (Set 1994)

@Stim: visual  
 @Comment: Origin of ANT: Lisboa

\*ANT: er(a) uma vez um cavalo # que andav(a) A correr.  
 \*ANT: e viu # um boi.  
 \*ANT: e ficou # parado.  
 \*ANT: # e depois # correu e saltou o muro.  
 \*ANT: e depois # caiu.  
 \*ANT: # e depois puxou uma corda o boi e o cavalo fugiu.  
 %com: sujeito na pós~posição.  
 \*ANT: e vai o pássa(r)o com uma mala.  
 %pho: "pássaro" realizado como "páxaro".  
 \*ANT: # e mais nada.  
 @End

GRUPO 2 - G2

HISTÓRIA DO GATO

@Begin  
 @Participants: JOA JoanaMargaridaA\_D\_HC Child  
 INV HannaBatoréo Investigator  
 @Birth of JOA: 12-SET-1985  
 @Age of JOA: 7;3.02  
 @SES of JOA: médio  
 @Education of JOA: 2º Ano  
 @Sex of JOA: feminino  
 @Filename: C0701FP.CHA  
 @Date: 14-DEZ-1992  
 @Situation: Colégio Moderno  
 @Activities: contar duas histórias  
 @Location: Lisboa, Portugal  
 @Tape Location: 12.00-12.42 (42s)  
 @Coder: Rita Veloso/Hanna Batoréo/Catarina Moraes  
 (Set 1994)  
 @Stim: visual  
 @Comment: Origin of JOA: Lisboa

\*JOA: era um -: passarinho # que (es)tava -: no seu &n # ninho a tomar conta dos seus filhos.  
 \*JOA: # e depois foi buscar comida e (es)tava um gato # <lá > [/] lá em baixo a ver # os &p passarinhos # bebés.  
 \*JOA: # e depois ele sentou~se começou a pensar # e começou a trepar até lá acima.  
 %pho: "pensar" realizado como "pensare".  
 \*JOA: # e depois como (es)tava me(s)mo # <num # [/] uh # num> [/] no tronco onde (es)tav(a) O ninho # houve um cão qu(e) apareceu e puxou~lhe o rabo.  
 \*JOA: # e depois o gato assustou~se e foi~se embora # <e> [/] e o cão foi atrás dele.

@End

@Begin  
 @Participants: TIA TiagoC\_CH Child INV HannaBatoréo  
 Investigator

@Birth of TIA: 28-SET-1985  
 @Age of TIA: 7;3.14  
 @SES of TIA: médio  
 @Education of TIA: 2º Ano  
 @Sex of TIA: masculino  
 @Filename: C0702MP.CHA  
 @Date: 14-JAN-1993  
 @Situation: Colégio Moderno  
 @Activities: contar duas histórias  
 @Location: Lisboa, Portugal  
 @Tape Location: 4.10-4.39 (29s)  
 @Coder: Rita Veloso/Hanna Batoréo/Catarina Moraes  
 (Set 1994)  
 @Stim: visual  
 @Comment: Origin of TIA: Lisboa

\*TIA: era uma vez um passarinho # qu(e) (e)stava # no ninho.  
 \*TIA: apareceu um gato # <qu(e) a> [/] <que fe(z)> [/] que # começou a olhar p(a)ta cima.  
 \*TIA: o passarinho começou a voar.  
 \*TIA: # <o &gati> [/] <um gato começ(ou)> [/] o gato começou a subir # <o &t> [/] o tronco da Arvore.  
 \*TIA: <e estA #> [/] <e &dep> [/] um cão apareceu <e mordeu~l(h)e> [/] e mordeu~lhe a cauda.  
 \*TIA: &de # depois o pássaro voltou e o gato fugiu.  
 @End

@Begin  
 @Participants: MAF MafaldaV\_HC Child INV HannaBatoréo  
 Investigator  
 @Birth of MAF: 12-SET-1985  
 @Age of MAF: 7;4.02  
 @SES of MAF: médio  
 @Education of MAF: 2º Ano  
 @Sex of MAF: feminino  
 @Filename: C0703FP.CHA  
 @Date: 14-JAN-1993  
 @Situation: Colégio Moderno  
 @Activities: contar duas histórias  
 @Location: Lisboa, Portugal  
 @Tape Location: 41.12-41.45 (33s)

@Coder: Rita Veloso/ Hanna Batoréo/Catarina Moraes  
(Set 1994)

@Stim: visual

@Comment: Origin of MAF: Lisboa

\*MAF: era uma vez um passarinho que tinha filhotes.

\*MAF: ## e depois um gato olhou p(ara) Os filhotes e o passarinho  
<ia &s> [/] saiu.

\*MAF: # e depois o gato <ia #> [/] ficava a olhar <p(a)r(a) O> [/]  
p(a)ra cima.

\*MAF: o gato ia subir # (a)O tronco # e -: um cão (es)tav(a) A ver.

\*MAF: # e depois o gato uh # uh agarrou o ninho e o cão puxou~lhe  
pelo rabo.

\*MAF: # e o gato i(a) A fugir e o cão foi atrás.

@End

@Begin

@Participants: IMA InêsM\_CH Child INV HannaBatoréo  
Investigator

@Birth of IMA: 04-AGO-1985

@Age of IMA: 7;4.10

@SES of IMA: médio

@Education of IMA: 2º Ano

@Sex of IMA: feminino

@Filename: C0704FP.CHA

@Date: 15-DEZ-1992

@Situation: Colégio Moderno

@Activities: contar duas histórias

@Location: Lisboa, Portugal

@Tape Location: 27.34-28.11 (37s)

@Coder: Rita Veloso/Hanna Batoréo/Catarina Moraes  
(Set 1994)

@Stim: visual

@Comment: Origin of IMA: Lisboa

\*IMA: era uma vez # uma passarinha # que tinha posto ovinhos e  
um dia eu não percebo # os ovinhos rebentaram e saíram lá  
três passarinhos.

%pho: "eu não percebo" realizado como "eu não pexepa".

%com: ver o emprego espacial "lá".

\*IMA: depois # <o passarinho> [/] a mãe dos passarinhos  
pequenos # foi buscar comida e depois apareceu lá um gato.

\*IMA: depois o gato # sentou~se A espera.

\*IMA: (de)pois # começou a subir e depois apareceu um cão # e  
puxou o rabo (a)O gato e depois o gato fugiu com medo.

@End

@Begin

@Participants: PED PedroMiguelB\_CH Child INV  
HannaBatoréo Investigator

@Birth of PED: 25-JUL-1985

@Age of PED: 7;4.20

@SES of PED: médio

@Education of PED: 2º Ano

@Sex of PED: masculino

@Filename: C0705MP.CHA

@Date: 15-DEZ-1992

@Situation: Colégio Moderno

@Activities: contar duas histórias

@Location: Lisboa, Portugal

@Tape Location: 30.24-31.21 (58s)

@Coder: Rita Veloso/Hanna Batoréo/Catarina Moraes  
(Set 1994)

@Stim: visual

@Comment: Origin of PED: Lisboa

\*PED: era uma vez # um -: passarinho que (es)tava dent(r)o d(e) um  
ninho e estavam lá # os filhos.

\*PED: depois # na segunda imagem # havia <um gato # a > [/] um  
gato a olhar p(a)ra cima # a ver o ninho e <o # &pass> [/?] o  
passarinho <(es)tá a> [/] <voou> [/] (es)tav(a) A voar.

%com: localização deíctica.

\*PED: depois # o gato # olhou <&na> [/] melhor par(a) O ninho.

\*PED: depois # o gato # (es)tav(a) A subir A A rvo(re) # p(ara) O pé  
do ninho.

\*PED: # depois # <o #> [/] o gato agarrou~se (a)O ninho e -: <o  
pássaro # uh> [/] o passarinho # ia p(ara) O ninho e depois  
o cão (es)tav(a) A puxar o rabo # do gato.

\*PED: e por Ultimo # uh # <o gato # o &ga uh> [/] o gato (es)tav(a) A fugir do cão e o pássaro # uh uh foi p(ara) O ninho.

@End

@Begin

@Participants: INX InêsX\_CH Child  
INVHannaBatoréo Investigator

@Birth of INX: 23-AGO-1985

@Age of INX: 7;4.22

@SES of INX: médio

@Education of INX: 2º Ano

@Sex of INX: feminino

@Filename: C0706FP.CHA

@Date: 14-JAN-1993

@Situation: Colégio Moderno

@Activities: contar duas histórias

@Location: Lisboa, Portugal

@Tape Location: 36.39-37.04 (25s)

@Coder: Rita Veloso/Hanna Batoréo/Catarina Moraes  
(Set 1994)

@Stim: visual

@Comment: Origin of INX: Lisboa

\*INX: aqui # há um passarinho que (es)tá no ninho.

\*INX: aqui (es)tá ele a voar # porque o gato (es)tá aqui.

\*INX: (de)pois # o gato # ficou aqui # sozinho.

\*INX: aqui o gato começou a subir A Arvo(re) porque viu o cão.

\*INX: o cão puxou~lhe pelo rabo # fugiram os dois e veio # o passarinho.

%com: os deícticos são acompanhados por pancadas indicadoras do local.

@End

@Begin

@Participants: VIT PedroV\_HC Child INV HannaBatoréo  
Investigator

@Birth of VIT: 22-JUN-1985

@Age of VIT: 7;5.23

@SES of VIT: médio

@Education of VIT: 2º Ano

@Sex of VIT: masculino

@Filename: C0707MP.CHA

@Date: 15-DEZ-1992

@Situation: Colégio Moderno

@Activities: contar duas histórias

@Location: Lisboa, Portugal

@Tape Location: 35.20-35.50 (30s)

@Coder: Rita Veloso/Hanna Batoréo/Catarina Moraes  
(Set 1994)

@Stim: visual

@Comment: Origin of VIT: Lisboa

\*VIT: o passarinho tem filhos.

\*VIT: # o gato # quer comer os filhos do passarinho.

\*VIT: # <senta # &sen> [/] ele senta~se # p(a)ra ver # passarinhos.

%com: ausência do determinante antes de "passarinhos".

\*VIT: trepa por # <o> [/] a Arvore # o cão # morde~lhe no rabo # p(ar)a não comer.

%com: ausência de contracção: por+a = pela.

\*VIT: # o passarinho # <dá a minho(ca)> [/] dá a minhoca # aos filhos # e o gato foge do cão.

@End

@Begin

@Participants: EDU EduardoS\_HC Child INV HannaBatoréo  
Investigator

@Birth of EDU: 01-MÁI-1985

@Age of EDU: 7;7.13

@SES of EDU: médio

@Education of EDU: 2º Ano

@Sex of EDU: masculino

@Filename: C0708MP.CHA

@Date: 15-DEZ-1992

@Situation: Colégio Moderno

@Activities: contar duas histórias

@Location: Lisboa, Portugal

@Tape Location: 25.11-25.44 (33s)

@Coder: Rita Veloso/Hanna Batoréo/Catarina Moraes  
(Set 1994)

@Stim: visual  
@Comment: Origin of EDU: Lisboa

\*EDU: um pássaro (es)tava no ninho <a #> [/] a olhar <para lá p(a)ra ci(ma)> [/] <p(a)ra um #> [/] a olhar.  
\*EDU: # uh está a voar.  
\*EDU: # e o gato está a olhar lá p(a)ra cima p(a)r(a) O ninho.  
\*EDU: <vai> [/] vai a subir # <na> [=? nã(o) E].  
\*EDU: o cão puxa~lhe o rabo.  
\*EDU: e o cão (es)tá # atrás do gato.  
\*EDU: # acabou.  
@End

@Begin  
@Participants: INE InêsM\_R\_HC Child INV HannaBatoréo Investigator  
@Birth of INE: 05-ABR-1985  
@Age of INE: 7;8.09  
@SES of INE: médio  
@Education of INE: 2º Ano  
@Sex of INE: feminino  
@Filename: C0709FP.CHA  
@Date: 14-DEZ-1992  
@Situation: Colégio Moderno  
@Activities: contar duas histórias  
@Location: Lisboa, Portugal  
@Tape Location: 10.27-11.42 (1m15s)  
@Coder: Rita Veloso/Hanna Batoréo/Catarina Moraes (Set 1994)  
@Stim: visual  
@Comment: Origin of INE: Lisboa

\*INE: era uma vez # <um -: gato #> [/] um passarinho # que (es)tava numa Arv(or)e # e # viu um gato # começou a voar.  
%com: ter em conta a construção sintáctica.  
\*INE: # o gato olhou lá p(a)ra cima ## e já não viu o passarinho.  
\*INE: # trepou A Arv(or)e # pa(ra) ve(t) se (es)tava lá .  
\*INE: # o cão (es)tav(a) A ver # puxou~lhe # o rabo.  
\*INE: # o passarinho # (es)tava a vir co(m) a m(i)nhoca # para comer.

\*INE: # e # depois # o gato # ficou A rasca # e começou a correr # e o passarinho poisou no seu ninho.  
%com: seguem-se 4 segundos de pausa.  
\*INE: começou a cantar.  
%com: seguem-se 2 segundos de pausa.  
\*INE: piupiupiu@o.  
%com: seguem-se 3 segundos de pausa.  
\*INE: e o cão foi atrás do gato # p(a)ra ver p(a)r(a) onde E que ele ia # se não ia t(r)epar mais a outra Arv(o)re.  
%com: seguem-se 6 segundos de pausa.  
\*INE: já está .  
@End

@Begin  
@Participants: AND AndréM\_HC Child INV HannaBatoréo Investigator  
@Birth of AND: 24-JAN-1985  
@Age of AND: 7;11.26  
@SES of AND: médio  
@Education of AND: 2º Ano  
@Sex of AND: masculino  
@Filename: C0710MP.CHA  
@Date: 14-JAN-1993  
@Situation: Colégio Moderno  
@Activities: contar duas histórias  
@Location: Lisboa, Portugal  
@Tape Location: 14.27-15.06 (39s)  
@Coder: Rita Veloso/Hanna Batoréo/Catarina Moraes (Set 1994)  
@Stim: visual  
@Comment: Origin of AND: Lisboa

\*AND: um dia # um passarinho tinha uns filhos e (es)tava numa Arv(or)e poisado o ninho.  
%com: este começo segue~se a um primeiro falso começo; ter em conta o tipo de localização.  
\*AND: e um gato # (es)tava em baixo.  
\*AND: (en)tretanto o passarinho voou.  
%com: o ditongo final de "voou" pronunciado com características setentrionais.  
\*AND: # p(a)ra ir buscar comida.

\*AND: # o gato começou <a &O> [/?] a olhar # <p(a)r(a) (a)O> [/] p(a)r(a) Os passarinhos.  
 \*AND: # (de)pois # o gato começou a t(r)epar A Arvo(re) # e os passarinhos sempr(e) a ver.  
 \*AND: # <&dpo #> [/] uh # (a)inda veio um cão.  
 \*AND: # <o> [/] o cão puxou o rabo (a)O gato.  
 \*AND: # e o gato caiu p(ara) O chão.  
 \*AND: <&volto> [/] e voltou o passarinho com uma minhoca p(ara) Os filhinhos.

@End

## GRUPO 2 - G2

### HISTÓRIA DO CAVALO

@Begin  
 @Participants: JOA JoanaMargaridaA\_D\_HC Child INV HannaBatoréo Investigator  
 @Birth of JOA: 12-SET-1985  
 @Age of JOA: 7;3.02  
 @SES of JOA: médio  
 @Education of JOA: 2º Ano  
 @Sex of JOA: feminino  
 @Filename: H0701FP.CHA  
 @Date: 14-DEZ-1992  
 @Situation: Colégio Moderno  
 @Activities: contar duas histórias  
 @Location: Lisboa, Portugal  
 @Tape Location: 4.54-6.13 (1m19s)  
 @Coder: Rita Veloso/Hanna Batoréo/Catarina Moraes (Set 1994)  
 @Stim: visual  
 @Comment: Origin of JOA: Lisboa

\*JOA: # (as)sim # era uma vez # um cavalinho # que (es)tava -: # preso -: # no campo numa quinta.  
 \*JOA: # e andav(a) A correr # <num -:> [/] ai@i como E que se diz?  
 %pho: "correr" realizado como "correre".  
 \*JOA: # <no> [/] <no> [/] onde ele estava preso.  
 \*JOA: ## e depois # ele parou de correr # e (es)tav(a) A ver uma vaca.  
 \*JOA: # depois # saltou # e caiu de costas # onde ele (es)tava preso # <e estragou -: <a> [/] a grad(e) #> [/] e estragou a grade partiu a grade.  
 \*JOA: # e depois <a vac(a)> [/] o passarinho foi buscar uma mala de médico # e a vaca tirou de lá uma ligadura # e ligou # a pata do cavalinho.

@End

@Begin  
 @Participants: TIA TiagoC\_CH Child INV HannaBatoréo Investigator  
 @Birth of TIA: 28-SET-1985  
 @Age of TIA: 7;3.14  
 @SES of TIA: médio  
 @Education of TIA: 2º Ano  
 @Sex of TIA: masculino  
 @Filename: H0702MP.CHA  
 @Date: 14-JAN-1993  
 @Situation: Colégio Moderno  
 @Activities: contar duas histórias  
 @Location: Lisboa, Portugal  
 @Tape Location: 4.48-5.22 (34s)  
 @Coder: Rita Veloso/Hanna Batoréo/Catarina Moraes (Set 1994)  
 @Stim: visual  
 @Comment: Origin of TIA: Lisboa

\*TIA: <era> [/] uh estava um cavalo a correr.  
 \*TIA: # <estava #> [/] uh ele estav(a) A puxar um cavalo a correr.  
 \*TIA: # <um boi estava do ou(tro)> [/] e que tinha # uma cerc(a) &A A sua frente.  
 \*TIA: # <um boi> [/] <um> [/] ou uma vaca ou um boi não sei bem # uh <estava do outro> [/] estava do outro lado da cerca.  
 \*TIA: o cavalo <soltou~se #> [/] soltou # &ma mas não conseguiu saltar muito alto e caiu &fic e fic(ou) magoado.  
 \*TIA: um passarinho <&va> [/] voltou e trouxe~lhe uma fita p(a)ra ficar melhor.

@End

@Begin  
 @Participants: MAF MafaldaV\_HC Child INV HannaBatoréo Investigator  
 @Birth of MAF: 12-SET-1985  
 @Age of MAF: 7;4.02  
 @SES of MAF: médio  
 @Education of MAF: 2º Ano  
 @Sex of MAF: feminino  
 @Filename: H0703FP.CHA

@Date: 14-JAN-1993  
 @Situation: Colégio Moderno  
 @Activities: contar duas histórias  
 @Location: Lisboa, Portugal  
 @Tape Location: 40.37-41.04 (27s)  
 @Coder: Rita Veloso/Hanna Batoréo/Catarina Moraes (Set 1994)  
 @Stim: visual  
 @Comment: Origin of MAF: Lisboa

\*MAF: era <um> [/] um cavalo qu(e) i(a) A correr.  
 \*MAF: # um cavalo <que -> #> [/] qu(e) ia salta(r) # e depois não saltou ficou a olhar p(ara) A vaca.  
 %o%pho: "vaca" realizado como "baca" com [b] fricativo.  
 \*MAF: o cavalo &u e depois i(a) A saltar -> ## e depois virou~se &p(a)ra cima.  
 \*MAF: ## e depois # a vaca amarrou o cavalo.  
 @End

@Begin  
 @Participants: IMA InêsM\_CH Child INV HannaBatoréo Investigator  
 @Birth of IMA: 04-AGO-1985  
 @Age of IMA: 7;4.10  
 @SES of IMA: médio  
 @Education of IMA: 2º Ano  
 @Sex of IMA: feminino  
 @Filename: H0704FP.CHA  
 @Date: 15-DEZ-1992  
 @Situation: Colégio Moderno  
 @Activities: contar duas histórias  
 @Location: Lisboa, Portugal  
 @Tape Location: 28.26-28.52 (26s)  
 @Coder: Rita Veloso/Hanna Batoréo/Catarina Moraes (Set 1994)  
 @Stim: visual  
 @Comment: Origin of IMA: Lisboa

\*IMA: era uma vez # um cavalinho # que # (es)tava sempre a correr # e um dia apareceu uma vaca.  
 \*IMA: # e depois ficaram os dois a olhar um p(a)r(a) O outro.

\*IMA: depois # o cavalinho # <sal(tou)> [//] tentou saltar a ce(x)ca e depois caiu.

\*IMA: <e> [/] e depois # a vaca meteu uma ligadura # Ao cavalinho.  
@End

@Begin  
@Participants: PED PedroMiguelB\_CH Child INV  
HannaBatoréo Investigator  
@Birth of PED: 25-JUL-1985  
@Age of PED: 7;4.20  
@SES of PED: médio  
@Education of PED: 2º Ano  
@Sex of PED: masculino  
@Filename: H0705MP.CHA  
@Date: 15-DEZ-1992  
@Situation: Colégio Moderno  
@Activities: contar duas histórias  
@Location: Lisboa, Portugal  
@Tape Location: 31.36-32.34 (58s)  
@Coder: Rita Veloso/Hanna Batoréo/Catarina Moraes  
(Set 1994)  
@Stim: visual  
@Comment: Origin of PED: Lisboa

\*PED: e(ra) uma vez # um cavalo a andar na selva.

\*PED: depois # encontrou um touro e depois (es)tav(a) Aqui um passarinho # &naque naquelas <pedrê uh uh> [//] redes.

\*PED: depois # uh # <o> [/] o cavalo (es)tav(a) A saltar &da das redes.

\*PED: uh # o tou(ro) <(es)ta(va) uh> [/] (es)tava -: # assim a pôr assim o rabo.

\*PED: # e (de)pois # <o cava(lo)> [//] <o touro> [//] o cavalo # uh caiu.

\*PED: # e depois uh aqui partiu~se # <as -: > # [/] ai@i <as> [//] ai@i com(o) E que isso se chama?

\*PED: ai@i como E que se chama?

\*PED: # uh # ah as redes.

\*PED: e por Ultimo # uh # o touro uh # o que E que E isto?

%pho: "o que E" realizado como [ukiE].

%com: o observador pergunta A criança o que ela acha.

\*PED: uma corda.

\*PED: # (de)pois o touro (es)tav(a) A puxar a corda do cavalo # e depois o pássaro (es)tav(a) A voar.

@End

@Begin  
@Participants: INX InêsX\_CH Child INV HannaBatoréo  
Investigator  
@Birth of INX: 23-AGO-1985  
@Age of INX: 7;4.22  
@SES of INX: médio  
@Education of INX: 2º Ano  
@Sex of INX: feminino  
@Filename: H0706FP.CHA  
@Date: 14-JAN-1993  
@Situation: Colégio Moderno  
@Activities: contar duas histórias  
@Location: Lisboa, Portugal  
@Tape Location: 37.14-37.40 (26s)  
@Coder: Rita Veloso/Hanna Batoréo/Catarina Moraes  
(Set 1994)  
@Stim: visual  
@Comment: Origin of INX: Lisboa

\*INX: o cavalo (es)tá a galopar aqui.

\*INX: # aqui viu o boi # ficou aqui.

\*INX: # (a)qui saltou a cerca foi p(ara) O pé do boi.

\*INX: # e aqui caiu.

\*INX: aqui veio # um passarinho # <para> [//] co(m) a mala do médico.

@End

@Begin  
@Participants: VIT PedroV\_HC Child INV HannaBatoréo  
Investigator  
@Birth of VIT: 22-JUN-1985  
@Age of VIT: 7;5.23  
@SES of VIT: médio  
@Education of VIT: 2º Ano  
@Sex of VIT: masculino  
@Filename: H0707MP.CHA  
@Date: 15-DEZ-1992

@Situation: Colégio Moderno  
@Activities: contar duas histórias  
@Location: Lisboa, Portugal  
@Tape Location: 34.14-34.46 (32s)  
@Coder: Rita Veloso/Hanna Batoréo/Catarina Moraes  
(Set 1994)  
@Stim: visual  
@Comment: Origin of VIT: Lisboa

\*VIT: o cavalo está (a) correr.  
\*VIT: # pára p(a)ra ver # o # boi.  
\*VIT: ## salta # e cai.  
\*VIT: ## o boi # põe <uma corda # na pata # não E corda> [//]  
um gesso # na pata # e uma andorinha co(m) uma mala # d(e)  
hospital.

@End

@Begin  
@Participants: EDU EduardoS\_HC Child INV HannaBatoréo  
Investigator  
@Birth of EDU: 01-MAI-1985  
@Age of EDU: 7;7.13  
@SES of EDU: médio  
@Education of EDU: 2º ano  
@Sex of EDU: masculino  
@Filename: H0708MP.CHA  
@Date: 15-DEZ-1992  
@Situation: Colégio Moderno  
@Activities: contar duas histórias  
@Location: Lisboa, Portugal  
@Tape Location: 24.23-24.47 (24s)  
@Coder: Rita Veloso/Hanna Batoréo/Catarina Moraes  
(Set 1994)  
@Stim: visual  
@Comment: Origin of EDU: Lisboa

\*EDU: E um cavalo que está -: a correr.  
\*EDU: # o cavalo que está parado.  
\*EDU: # o cavalo que saltou e caiu.  
\*EDU: e vai o <pássaro ##> [//] boi pôr~lhe uma ligadura.

@End

862

@Begin  
@Participants: INE InêsM\_R\_HC Child INV HannaBatoréo  
Investigator  
@Birth of INE: 05-ABR-1985  
@Age of INE: 7;8.09  
@SES of INE: médio  
@Education of INE: 2º Ano  
@Sex of INE: feminino  
@Filename: H0709FP.CHA  
@Date: 14-DEZ-1992  
@Situation: Colégio Moderno  
@Activities: contar duas histórias  
@Location: Lisboa, Portugal  
@Tape Location: 8.45-9.41 (56s)  
@Coder: Rita Veloso/Hanna Batoréo/Catarina Moraes  
(Set 1994)  
@Stim: visual  
@Comment: Origin of INE: Lisboa

\*INE: uma vez # (o) cavalo # que i(a) A passear # <sal(tou)> [//]  
viu <um #> [//] um boi.  
\*INE: # <saltou> [=! gagueja] # a madeira ### e caiu.  
\*INE: # <e começ(ou)> [//] e o # boi # prendeu~lhe a pata.  
-%pho: palavras entrecortadas.  
%com: segue-se uma pausa de 9 segundos.  
\*INE: e (es)tava lá um passarinho a ver ## que (a)tacou [=? atou] o  
cavalo q(ue) partiu a pata # e o boi foi xxx # viu # só que  
prendeu~lhe a pata # e partiu~lhe a pata # # e veio o  
passarinho <com #> [//] com a -: # mala dos médicos.  
%com: interpretação: "atacar" por "atar"? (cf. atacadores).  
@End

@Begin  
@Participants: AND AndréM\_HC Child INV HannaBatoréo  
Investigator  
@Birth of AND: 24-JAN-1985  
@Age of AND: 7;11.26  
@SES of AND: médio  
@Education of AND: 2º Ano  
@Sex of AND: masculino  
@Filename: H0710MP.CHA

863

@Date: 14-JAN-1993  
 @Situation: Colégio Moderno  
 @Activities: contar duas histórias  
 @Location: Lisboa, Portugal  
 @Tape Location: 13.29-14.10 (41s)  
 @Coder: Rita Veloso/Hanna Batoréo/Catarina Moraes  
 (Set 1994)  
 @Stim: visual  
 @Comment: Origin of AND: Lisboa

\*AND: um dia # um cavalo # andav(a) A correr pela relva.  
 \*AND: # e uma vaca estava do outro lado <da cerca #> [/ /] de uma  
 cerca.  
 \*AND: # (en)tão o cavalo foi p(ar)a passar # a cerca # <<e -> [/ /] e -:  
 (es)tava um pau> [/ /] e (es)tava -: um pau e o cavalo # saltou  
 # &n no pau # # <e o> [/ /] e o -: # cavalo aleijou~se.  
 \*AND: # (en)tão # (de)pois # <o> [/ /] veio um passarinho com uma  
 mala # de médico # <e -> [/ /] e a vaca # <com> [/ /] com um  
 gesso # na perna do cavalinho # pôs gesso <e ele> [/ /] &pr  
 p(a)ra ele correr melhor.

@End

### GRUPO 3 - G 3

#### HISTÓRIA DO GATO

@Begin  
 @Participants: JOA JoãoR\_P\_N\_CH Child INV  
 HannaBatoréo Investigator  
 @Birth of JOA: 27-DEZ-1982  
 @Age of JOA: 10;0.28  
 @SES of JOA: médio  
 @Education of JOA: 5º ano  
 @Sex of JOA: masculino  
 @Filename: C1001MP.CHA  
 @Date: 25-JAN-1993  
 @Situation: Colégio Moderno  
 @Activities: contar duas histórias  
 @Location: Lisboa, Portugal  
 @Tape Location: 12.01-12.18 (17s)  
 @Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
 (Set 1994)  
 @Stim: visual  
 @Comment: Origin of JOA: Lisboa

\*JOA: um passarinho (es)tava em cima d(e) uma Arvore no seu  
 ninho.  
 \*JOA: chegou um gato e ele conseguiu voar.  
 \*JOA: o gato sentou~se ao pé, do ní(nho) a olhar p(a)r(a) O ninho.  
 \*JOA: começou a subir.  
 \*JOA: chegou o cão.  
 \*JOA: <mordeu> [/?] mordeu~lhe a cauda.  
 \*JOA: o passarinho voltou com comidinha p(a)r(a) Os filhos  
 e -: o gato fugiu # do cão #.

@End

@Begin  
 @Participants: INE InêsP\_S\_HC Child INV HannaBatoréo  
 Investigator  
 @Birth of INE: 11-NOV-1982  
 @Age of INE: 10;2.14

@SES of INE: médio  
 @Education of INE: 5º ano  
 @Sex of INE: feminino  
 @Filename: C1002FP.CHA  
 @Date: 25-JAN-1993  
 @Situation: Colégio Moderno  
 @Activities: contar duas histórias  
 @Location: Lisboa, Portugal  
 @Tape Location: 05.36-06.14 (38s)  
 @Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
 (Set 1994)  
 @Stim: visual  
 @Comment: Origin of INE: Lisboa

\*INE: <era um -> [/] era um pássaro que estava lá muito bem no seu ninho e o gato começou a miar p(a)r(a) O gato.

%com: ter em consideração a coesão.

\*INE: <o gato as> [/] o -: pássaro assustou~se e começou a fugir #.

\*INE: (de)pois o gato olhava olhava e já não via nada # e resolveu subir A Arvore #.

\*INE: depois vem [=? veio] um cão # que lhe começou a puxar # <o -> [/] o rabo #.

\*INE: (de)pois voltou o pássaro #.

\*INE: <o> [/] o pássaro vinha <com> [/] com as minhocas p(ara) Os seus filhos # p(a)r(a) ele me(s)mo <e -> [/] e depois(s) o gato # caiu <e começou> [/] e o cão começou <a ir [=? uh] atrás del(e)>[/] a correr atrás dele #.

%com: ri.

@End

@Begin

@Participants: DIO DiogoA\_R\_HC Child  
INV HannaBatoréo Investigator

@Birth of DIO: 04-NOV-1982

@Age of DIO: 10;2.11

@SES of DIO: médio

@Education of DIO: 5º ano

@Sex of DIO: masculino

@Filename: C1003MP.CHA

@Date: 25-JAN-1993

@Situation: Colégio Moderno  
 @Activities: contar duas histórias  
 @Location: Lisboa, Portugal  
 @Tape Location: 13.39-14.30 (49s)  
 @Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
 (Set 1994)  
 @Stim: visual  
 @Comment: Origin of DIO: Lisboa

\*DIO: era um pássaro # que estava -: no ninho # e (de)pois apareceu um gato # e -: # <<quer> [/] qu(e)ria> [=? que qu(e)ria] comer o pássaro #.

\*DIO: e o pássaro fugiu #.

\*DIO: depois # o gato ficou a olhar p(a)r(a) O ninho # tentou subir A Arvore.

%com: ver a coordenação.

\*DIO: veio um cão.

\*DIO: pegou~lhe # uh # uh # <&su> [/] <não> [/] não o deixou -: subir ao ninho #.

\*DIO: depois # o gato # foi~s(e) embora porque o cão não o deixou e o pássaro voltou outra vez p(a)r(a) O ninho #.

%pho: "foi~s(e) embora" realizado como "foisimbora"

@End

@Begin

@Participants: TER TeresaS\_B\_HC Child INV HannaBatoréo  
Investigator

@Birth of TER: 24-OUT-1982

@Age of TER: 10;3.1

@SES of TER: médio

@Education of TER: 5º ano

@Sex of TER: feminino

@Filename: C1004FP.CHA

@Date: 25-JAN-1993

@Situation: Colégio Moderno

@Activities: contar duas histórias

@Location: Lisboa, Portugal

@Tape Location: 22.21-23.24 (1m 3s)

@Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
(Set 1994)

@Stim: visual  
@Comment: Origin of TER: Lisboa

\*TER: E <um> [//] uma vez <uma> [//] <um &pinti> [/?] um pintainho # que estava no seu ninho <co(m) as suas> [//] <co(m) os seus> [//] co(m) os seus # pintos <e foi &arra> [/?] e foi arranjar comida #.

\*TER: o gato <quando> [//] quando viu a -: galinha <a &s> [//] a voar p(a)ra ir buscar comida # começou a olhar par(a) As crias # cada vez mais tentado a ir lá buscá~las até <que começou> [//] que quando chegou o cão ele já (es)tava a trepar <a> [//] A Arvore #.

\*TER: depois o cão # quando ele já estava mesmo mesmo a chegar (a)O ninho # aproximou~se e <puxou~lhe> c(om) os seus dentes # o rabo # para ele # não comer as crias.

\*TER: enquanto isso <o pinto já estava> [//] <o pint(o)> [//] uh o pássaro j(es)tava a chegar p(ar)a dar # comida aos seus # pintainhos #.

\*TER: e depois # quando ele chegou # o gato <j > [//] já ia a fugir # o cão a correr atrás s do gato # e # a mãe <f(oi)> [//] (es)tava a dar a comida <aos> [//] (a)Os <seus> [//] <seus #> [//] <seus #> [//] seus filhos #.

%com: com risos.

@End

@Begin

@Participants: MAN MarianaS\_M\_CH Child INV Hanna Batoréo Investigator

@Birth of MAN: 10-OUT-1982

@Age of MAN: 10;3.15

@SES of MAN: médio

@Education of MAN: 5º ano

@Sex of MAN: feminino

@Filename: C1005FP.CHA

@Date: 25-JAN-1993

@Situation: Colégio Moderno

@Activities: contar duas histórias

@Location: Lisboa, Portugal

@Tape Location: 14.40-16.25 (1m 45s)

@Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes (Set 1994)

@Stim: visual  
@Comment: Origin of MAN: Lisboa

\*MAN: era uma vez # um passarinho que vivia no cimo de uma Arv(or)e # e tinha tido crias #.

\*MAN: e esse passarinho todas as manhãs # <ia #> [//] ia ao mato # b(u)scar m(i)nhocas e comida p(ara) Os seus filhos #.

%pho: "b(u)scar" realizado como "bescar".

\*MAN: mas um dia # apa(re)ceu por ali um gato # e começou a olhar p(ara) Os crias #.

%com: ter em atenção o género.

\*MAN: e então ouviu elas a chorarem mui(to) tristes porque (a)inda não tinham comida porque a mãe tinha ido (a)O mato # buscar a comida #.

%com: ter em consideração a pronominalização.

\*MAN: e então o qu(e) E qu(e) ele resolve fazer #?

\*MAN: vai lá acima porque também (es)tava <espefia> [//] esfo-meado o gato # vai lá acima # e começa a pegar no ninho # das crias #.

\*MAN: entretanto # a mãe chega e também chega <um> [//] um cão # que tam(b)ém era muito amigo <do passarinho> [//] da mãe dos passarinhos # e &te tentou impedir que o gato # fosse comer as crias os passarinhos pequeninos #.

\*MAN: e então puxou~lhe pelo rabo porque ele já (es)tava lá em cima subiu p(ara) O tronco # o gato # e depois o cão puxou~lhe pelo rabo e entretanto chegou <a> [//] o passarinho~mãe # que <tinha~lhe> [//] tinha trazido já umas m(i)nhocas p(ara) Os passarinhos comerem.

\*MAN: e o cão ficou muito zangado co(m) o gato qu(e) queria comer as crias.

\*MAN: então foi atrás do gato # <e> [//] <e> [//] e disse~lhe +"/.

\*MAN: +" olha # não podes fazer isso # vai procurar outra coisa p(a)ra tu comeres porque uh os passarinhos <são> [//] são <daquela> [//] daquela ave e tu não podes comê~los # +".

%pho: "então" realizado como "intão".

\*MAN: pronto #.

@End

@Begin

@Participants: RIT RitaP\_CH Child INV HannaBatoréo Investigator

@Birth of RIT: 01-OUT-1982  
 @Age of RIT: 10;3.25  
 @SES of RIT: médio  
 @Education of RIT: 5° ano  
 @Sex of RIT: feminino  
 @Filename: C1006FP.CHA  
 @Date: 25-JAN-1993  
 @Situation: Colégio Moderno  
 @Activities: contar duas histórias  
 @Location: Lisboa, Portugal  
 @Tape Location: 03.33-04.16 (43s)  
 @Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
 (Set 1994)  
 @Stim: visual  
 @Comment: Origin of RIT: Lisboa

\*RIT: uh era um passarinho que (es)tava no ninho.  
 \*RIT: depois começou uh <a -:> [/] a voar.  
 %com: pigarreou.  
 \*RIT: cá em baixo estava um gato.  
 \*RIT: (de)pois o gato olhou p(ar)a cima.  
 %com: pigarreou.  
 \*RIT: subiu a Arv(or)e e um cão (es)tava a ver.  
 \*RIT: (de)pois o gato <foi p(ara) O ninho uh uh> [//] (es)tava a  
 subir p(ara) O ninho e o cão # comeu~lhe o rabo.  
 %com: ri  
 \*RIT: depois o passarinho voltou # com -: # uma palha uh no bico.  
 \*RIT: (de)pois o -: passarinho poisou <e pôs> [//] e o gato uh -: #  
 uh # sentou~se e o cão # foi atrás dele.  
 \*RIT: fugiu #.  
 %com: ri; comentário global: rapidez de elocução como sintoma  
 de nervosismo.

@End

@Begin  
 @Participants: ADR AdrianoR\_L\_CH Child INV  
 HannaBatoréo Investigator  
 @Birth of ADR: 01-SET-1982  
 @Age of ADR: 10;4.25  
 @SES of ADR: médio  
 @Education of ADR: 5° ano

@Sex of ADR: masculino  
 @Filename: C1007MP.CHA  
 @Date: 25-JAN-1993  
 @Situation: Colégio Moderno  
 @Activities: contar duas histórias  
 @Location: Lisboa, Portugal  
 @Tape Location: 8.40-9.26 (46s)  
 @Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
 (Set 1994)  
 @Stim: visual  
 @Comment: Origin of ADR: Lisboa

\*ADR: (en)tão # uh -: # (es)tava um pássa(ro) em cima d(e) uma  
 Arv(o)re #.  
 \*ADR: <chega lá um pássa(ro)> [//] um -: gato #.  
 \*ADR: (en)tão (de)pois <o> [/] o pássaro com medo foge # e o gato  
 fic(a) a olhar &pr p(a)r(a) O ninho #.  
 \*ADR: <&t> [//] (de)pois tenta subi(r) a Arv(or)e # e o cão no  
 momento vê~o e # vai tirar o gato de cima de mi [=? ni(nho)]  
 para <o> [/] o pássaro alimentar os filhos #.  
 %com: unidade de difícil percepção.  
 \*ADR: (en)tã(o) (de)pois <o -:> [/] o cão manda o gato embora e -: o  
 pássaro dá -: comida <(a)Os f(ilhos)> [//] <(a)Os> [/] uh  
 (a)Os passarinhos #.

@End

@Begin  
 @Participants: ANA AnaRitaG\_G\_HC Child INV  
 HannaBatoréo Investigator  
 @Birth of ANA: 26-JUN-1982  
 @Age of ANA: 10;6.27  
 @SES of ANA: médio  
 @Education of ANA: 5° ano  
 @Sex of ANA: feminino  
 @Filename: C1008FP.CHA  
 @Date: 25-JAN-1993  
 @Situation: Colégio Moderno  
 @Activities: contar duas histórias  
 @Location: Lisboa, Portugal  
 @Tape Location: 11.14-11.54 (40s)

@Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
(Set 1994)

@Stim: visual

@Comment: Origin of ANA: Lisboa

\*ANA: era uma vez <um> [/] um pardal que (es)tava no seu ninho #  
com filhos.

\*ANA: e levantou voo para ir buscar comida p(ar)a eles #.

\*ANA: e um gato (es)tava a ver o que se passava #.

\*ANA: ficou a olhar p(a)r(a) O ninho e depois começou a subir <a>  
[/] A Arvore p(a)ra comer <os> [/] os filhos # e os ovos  
que lá estavam.

%com: ver a coerência da história.

\*ANA: e o cão # viu e começou a puxar a cauda do gato p(ar)a ele  
descer da Arvore.

%com: acaba a frase a sorrir.

\*ANA: e então depois # o gato desceu # assustado e -: o cão  
começou a correr atrás do gato pa(ra) ele s(e) ir embora.

\*ANA: e depois # uh chegou o -: pardal p(a)ra dar comida (a)Os  
filhos #.

@End

@Begin

@Participants: LUI LuísMiguelG\_A\_CH Child INV  
HannaBatoréo Investigator

@Birth of LUI: 03-JUN-1982

@Age of LUI: 10;7.22

@SES of LUI: médio

@Education of LUI: 5º ano

@Sex of LUI: masculino

@Filename: C1009MP.CHA

@Date: 25-JAN-1993

@Situation: Colégio Moderno

@Activities: contar duas histórias

@Location: Lisboa, Portugal

@Tape Location: 00.27-01.18 (51s)

@Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
(Set 1994)

@Stim: visual

@Comment: Origin of LUI: Lisboa

\*LUI: bem era uma vez um passarinho # que (es)tava num(a)  
Ar(vore) # uh -: <co(m)> [/] a tomar conta dos filhos # e  
de repente # apareceu um gato ##.

\*LUI: e <o> [/] a mãe fugiu #.

\*LUI: depois # o gato começou a subir <As Ar(vores)> [/] A  
Arvores para ir # atacar os filhos O(u) o qu(e) E que foi.

\*LUI: e (de)pois apareceu um cão # começou a puxar a cauda # (a)O  
gato # qu(e) era pa(ra) ele não tirar #.

\*LUI: e depois # <a mãe # quando chegou # O(u) melhor &ta>  
[/] a mãe tinha ido buscar # uma -: palhinha qu(e) era p(ara)  
O ninho #.

\*LUI: e (de)pois quando chegou pôs lá a palhinha #.

\*LUI: o cão (es)tava a puxar a cauda (a)O gato # e mandou o gato  
embora #.

@End

@Begin

@Participants: ANT AntónioMariaP\_HC Child INV  
HannaBatoréo Investigator

@Birth of ANT: 16-MAR-1982

@Age of ANT: 10;10.9

@SES of ANT: médio

@Education of: 5º ano

@Sex of ANT: masculino

@Filename: C1010MP.CHA

@Date: 25-JAN-1993

@Situation: Colégio Moderno

@Activities: contar duas histórias

@Location: Lisboa, Portugal

@Tape Location: 02.48-03.24 (36s)

@Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
(Set 1994)

@Stim: visual

@Comment: Origin of ANT: Lisboa

\*ANT: era um passarinho (que) (es)tava em cima d(e) uma Arvore #.

\*ANT: (de)pois o gato # queria apanhar o pássaro só qu(e) o pássaro  
foi~se embora.

\*ANT: e <tinha lá uns &fi> [/] tinha lá <fi(lh)ozinhos> [/]  
passarinhos.

%com: "fil(lh)ozinhos" percebido com um pequeno intervalo depois de "fi(lh)os"  
 \*ANT: (de)pois o gato quando o pássaro se foi embora subiu A Arvore #.  
 \*ANT: (de)pois veio o cão # e puxou~lhe o rabo #.  
 \*ANT: e depois apareceu # outra vez o pássaro com # (co)mida p(ara) Os filhos.  
 \*ANT: e (de)pois o gato foi~se embora po(r)que o cão tinha~lh(e) # uh # puxado o rabo #.  
 %com: acelerou na Última parte do enunciado; comentário global: muitas vezes não faz intervalos entre as orações nem sequer as marca ao nível entoacional, dando~lhes, no entanto, uma certa cadência.

@End

### GRUPO - G 3

#### HISTÓRIA DO CAVALO

@Begin  
 @Participants: JOA JoãoR\_P\_N\_CH Child INV  
 HannaBatoréo Investigator  
 @Birth of JOA: 27-DEZ-1982  
 @Age of JOA: 10;0.28  
 @SES of JOA: médio  
 @Education of JOA: 5º ano  
 @Sex of JOA: masculino  
 @Filename: H1001MP.CHA  
 @Date: 25-JAN-1993  
 @Situation: Colégio Moderno  
 @Activities: contar duas histórias  
 @Location: Lisboa, Portugal  
 @Tape Location: 12.22-12.41 (19s)  
 @Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes (Set 1994)  
 @Stim: visual  
 @Comment: Origin of JOA: Lisboa

\*JOA: era uma vez um cavalo que (es)tava a galopar.  
 \*JOA: era uma vaca d(o) outro lad(o) da cerca a [=? cerca -:] pastar.  
 \*JOA: saltou a cerca # tropeçou # partiu a cerca #.  
 \*JOA: foi um -: uh # um pássaro com -: uma caixa de primeiros+socorros e a vaca ligou a pata (a)O cavalo #.

@End

@Begin  
 @Participants: INE InêsP\_S\_HC Child INV HannaBatoréo Investigator  
 @Birth of INE: 11-NOV-1982  
 @Age of INE: 10;2.14  
 @SES of INE: médio  
 @Education of INE: 5º ano  
 @Sex of INE: feminino  
 @Filename: H1002FP.CHA  
 @Date: 25-JAN-1993

@Situation: Colégio Moderno  
@Activities: contar duas histórias  
@Location: Lisboa, Portugal  
@Tape Location: 04.55-05.28 (33s)  
@Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
(Set 1994)  
@Stim: visual  
@Comment: Origin of INE: Lisboa

\*INE: <era> [/] era uma vez um cavalo # que -: andava # a fugir #  
<do> [/] do touro #.  
\*INE: depois <foi -:> [//] <fugiu> [/] fugiu e acabou por cair #.  
\*INE: depois &v veio -: # uma vaca e um pássaro <com -: #> [//]  
<com uma -:> [//] com uma mala dos tratamentos.  
%com: ri  
\*INE: e aí cuidaram <do #> [/] do cavalo # com ligadura e -: ele  
acabou por ficar bom #.

@End

@Begin  
@Participants: DIO DiogoA\_R\_HC Child INV HannaBatoréo  
Investigator  
@Birth of DIO: 04-NOV-1982  
@Age of DIO: 10;2.11  
@SES of DIO: médio  
@Education of DIO: 5º ano  
@Sex of DIO: masculino  
@Filename: H1003MP.CHA  
@Date: 25-JAN-1993  
@Situation: Colégio Moderno  
@Activities: contar duas histórias  
@Location: Lisboa, Portugal  
@Tape Location: 12.50-13.45 (55s)  
@Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
(Set 1994)  
@Stim: visual  
@Comment: Origin of DIO: Lisboa

\*DIO: era um -: cavalo # que vinh(a) A correr ##.  
\*DIO: e depois parou # A frente d(e) uma cela [=? sela] # e viu  
<um #> [/] um boi #.  
\*DIO: depois saltou a cela [=? sela] # e -: # tentou ir p(a)r(a) O boi.

\*DIO: e o boi # <deu~lhe <um #> [//] <um #> [//] uh (u)ma #>  
[//] (co)m(o) E qu(e) se diz # <deu~lhe <um #> [//] <um  
#> [//] uh uma> [//] magou~lhe <com -:> [//] com os #  
chifres e depois # <o #> [//] o cavalo aleijou~se.  
%com: ouve~se com muita dificuldade e em sussurro; ver a  
pronominalização; ver a coerência da história .  
\*DIO: vei(o) [=? vem] um pássaro com -: # uma caixa <de  
médi(co)> [//] d(e) enfermaria e o boi ligou~lhe o pé #.

@End

@Begin  
@Participants: TER TeresaS\_B\_HC Child INV HannaBatoréo  
Investigator  
@Birth of TER: 24-OUT-1982  
@Age of TER: 10;3.01  
@SES of TER: médio  
@Education of TER: 5º ano  
@Sex of TER: feminino  
@Filename: H1004FP.CHA  
@Date: 25-JAN-1993  
@Situation: Colégio Moderno  
@Activities: contar duas histórias  
@Location: Lisboa, Portugal  
@Tape Location: 21.41-22.12 (31s)  
@Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso  
@Stim: visual  
@Comment: Origin of TER: Lisboa

\*TER: uh <um cavalo qu(e) andava a brincar> [//] era um cavalo  
qu(e) andava a brincar # a pular &n nos campos # e qu(e)  
encontrou uma vaquinha # que resolveu saltar p(ara) O outro  
lado para ir ter com ela.  
%com: a autocorreção inicial surge por causa da intervenção da  
observadora e a sua indicação: (fala) mais alto!  
\*TER: mas ao saltar # caiu #.  
%com: "saltar" realizado "saltare".  
\*TER: uh <e> [//] uh e -: a vaquinha foi lá aj(u)dá ~lo ##.  
\*TER: e ele tinha -: uma patinha f(e)rida #.  
\*TER: o pombinho veio com a malinha e a -: vaca # uh [=? e] # fez  
um curativo na patinha do cavalo #.

@End

@Begin  
 @Participants: MAN MarianaS\_M\_HC Child INV  
 HannaBatoréo Investigator  
 @Birth of MAN: 10-OUT-1982  
 @Age of MAN: 10;3.15  
 @SES of MAN: médio  
 @Education of MAN: 5º ano  
 @Sex of MAN: feminino  
 @Filename: H1005FP.CHA  
 @Date: 25-JAN-1993  
 @Situation: Colégio Moderno  
 @Activities: contar duas histórias  
 @Location: Lisboa, Portugal  
 @Tape Location: 17.15-19.10 (2m 45s)  
 @Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
 (Set 1994).  
 @Stim: visual  
 @Comment: Origin of MAN: Lisboa

\*MAN: pron(to) num dia # com sol # o <cavalo #> [/] cavalo qu(e) se chamava~se # # trovão #.  
 \*MAN: o trovão ia mu(i)to bem a passear # na relva # do campo lá <do> [/] <do> [/] d(e) onde ele vivia # e encontrou uma vaca # que (es)tava do outro lado d(e) uma cerca #.  
 %com: muito nervosa, antes de iniciar a narrativa teve problemas em perceber a totalidade da história; ter em conta a pronominalização.  
 %pho: "encontrou" realizado como "incontrou".  
 \*MAN: (en)controu uma vaca # e viu # <que> [/] <que -:> [/] <que -:> [/] qu(e) a vaca (es)tava sozinha #.  
 \*MAN: então ele era <muito> [/] muito amigo de toda a gente sabia fazer muitas amizades # e resolveu ir fazer uma amizade com a vaca #.  
 %pho: "muito" realizado como "muita".  
 %com: ter em consideração a expressão "ir fazer uma amizade".  
 \*MAN: <e> [/] e com(o) el(e) (a)inda era pequenino por isso E qu(e) ele conseguia fazer as amizades assim tão bem # ele era p(e)quenino e (a)inda não (es)tava muito bem treinado p(ar)a saltar mas tentou saltar a cerca #.  
 %pho: "pequenino" realizado como "pcanino".

\*MAN: <quando saltou # uh uh> [/] quando saltou # a cerca # d(e)s(e)qu(i)librou~s(e) e caiu #.  
 \*MAN: e então a vaca como viu que ele tinha caído # foi a correr ver o qu(e) E qu(e) lhe tinh(a) Acontecido uh #.  
 \*MAN: e <quando lá foi> [/] quando lá chegou viu qu(e) ele tinha uma pata f(e)rida #.  
 \*MAN: então <logo> [/] logo uma ave # muit(o) esperta que sabia de tudo chegou e <com uma malinha> [/] com uma malinha d(e) enfermeira # <qu(e) tinha ligaduras> [/] que <tinha> [/] tinha assim &cura curativos que tinha assim coisas muito <p(a)ra> [/] <p(a)ra> [/] <p(ar)a> [/] p(ar)a ferimentos.  
 %pho: "então" realizado como "aintão"; "enfermeira" realizado como "infermeira".  
 \*MAN: e a vaca com muito cuidado # pegou na -: malinha e tirou # <uma> [/] uma ligadura # p(ar)a ligar <a> [/] a pata do cavalo que se tinha f(e)rido.  
 \*MAN: e então # depois # o cavalo agradeceu A vaca e ficaram todos muito amigos # a ave o cavalo trovão e a vaquinha #.  
 @End

@Begin  
 @Participants: RIT RitaP\_CH Child INV HannaBatoréo Investigator  
 @Birth of RIT: 01-OUT-1982  
 @Age of RIT: 10;3.25  
 @SES of RIT: médio  
 @Education of RIT: 5º ano  
 @Sex of RIT: feminino  
 @Filename: H1006FP.CHA  
 @Date: 25-JAN-1993  
 @Situation: Colégio Moderno  
 @Activities: contar duas histórias  
 @Location: Lisboa, Portugal  
 @Tape Location: 04.17-04.48 (31s)  
 @Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
 (Set 1994)  
 @Stim: visual  
 @Comment: Origin of RIT: Lisboa

\*RIT: era um cavalo que -: <estava> [/] (es)tava a correr.

\*RIT: depois # <do -:> [//] dum lado -: # d(e) uma # <uh> [=! pigarreio] # o que (es)tá aqui d(e) umas tábuas (es)tava -: uma vaca # <uh> [=! pigarreio].

%com: "o que está aqui" - dito em surdina com entoação ascendente de pergunta.

\*RIT: (de)pois <o cavaco o ai@i > [//] o cavalo i(a) A saltar e caiu #.

%com: ri do trocadilho "cavaco"/"cavalo"; transcrição alternativa: [=? o cavaco lá I(a)].

\*RIT: (de)pois <o> [/] o -: uh -: out(r)o> [//] a vaca e o -: passarinho &vie vieram ajudá ~lo #.

@End

@Begin

@Participants: ADR AdrianoR\_L\_CH Child INV  
HannaBatoréo Investigator

@Birth of ADR: 01-SET-1982

@Age of ADR: 10;4.25

@SES of ADR: médio

@Education of ADR: 5º ano

@Sex of ADR: masculino

@Filename: H1007MP.CHA

@Date: 25-JAN-1993

@Situation: Colégio Moderno

@Activities: contar duas histórias

@Location: Lisboa, Portugal

@Tape Location: 09.33-10.21 (48s)

@Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
(Set 1994)

@Stim: visual

@Comment: Origin of ADR: Lisboa

\*ADR: <um -: [=? uh -:]> [/] um cavalo (es)tava a da(r) um passeio #.

\*ADR: e (es)tava dentro d(e) uma vedação #.

\*ADR: (en)tão -: # (de)pois viu um -: boi n(o) outro lado ou uma vaca # e # pa(ra) i(r) p(ara) (a)O pé do boi tentou saltar a vedação #.

\*ADR: mas depois bateu com as pernas <na> [/?] nas tábuas da vedação # e -: o touro do momento (es)tava a observar # aquilo tudo #.

\*ADR: foi # pedir a um pássaro que trouxesse a caixinha d(e) emergência e para ajudarem o f(e)rimento <do> [/] do cavalo #.

@End

@Begin

@Participants: ANA AnaRitaG\_G\_HC Child INV  
HannaBatoréo Investigator

@Birth of ANA: 26-JUN-1982

@Age of ANA: 10;6.27

@SES of ANA: médio

@Education of ANA: 5º ano

@Sex of ANA: feminino

@Filename: H1008FP.CHA

@Date: 25-JAN-1993

@Situation: Colégio Moderno

@Activities: contar duas histórias

@Location: Lisboa, Portugal

@Tape Location: 10.33-11.08 (35s)

@Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
(Set 1994)

@Stim: visual

@Comment: Origin of ANA: Lisboa

\*ANA: (en)tão # &E [=? uh] era uma vez um cavalo que (es)tava a andar no prado #.

\*ANA: e viu uma vaca <do> [/] do lado -: # de cá da cerca # e # quis ir ter com ela #.

\*ANA: <e ao> [//] e (a)O saltar a cerca bateu com uma pata <numa> [/] numa das traves da cerca e caiu #.

\*ANA: e # um pombo que <(es)tava a ver <as> [/] as a> [//] (es)tava a ver o que se (es)tava a passar <foi> [/] foi buscar uma caixa de -: d(e) primeiros+socorros #.

\*ANA: e -: depois trataram a pata do cavalo e a vaca -: # pôs uma -: ligadura na pata do cavalo #.

@End

@Begin

@Participants: LUI LuísMiguel\_A\_CH Child INV  
HannaBatoréo Investigator

@Birth of LUI: 03-JUN-1982

@Age of LUI: 10;7.22  
 @SES of LUI: médio  
 @Education of LUI: 5º ano  
 @Sex of LUI: masculino  
 @Filename: **H1009MP.CHA**  
 @Date: 25-JAN-1993  
 @Situation: Colégio Moderno  
 @Activities: contar duas histórias  
 @Location: Lisboa, Portugal  
 @Tape Location: 1.23-1.48 (25s)  
 @Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
 (Set 1994)  
 @Stim: visual  
 @Comment: Origin of LUI: Lisboa

\*LUI: e:r(a) [=? , -:] [=? uh -:] um cavalo qu(e) andava num prado ##.

\*LUI: depois um dia aconteceu o qu(e) E qu(e) aconteceu o cavalo # saltou -: uma coisa das redes # e tropeçou e magoou~se #.

%com: enunciado produzido muito baixinho e de difícil audibilidade.

\*LUI: e uma vaca que (es)tava d(o) out(r)o lado e uma andorinha # ajudaram # a ser tratado #.

%com: nasalização forte antes do intervalo: ajudaram [= ajudaram~no].

\*LUI: e depois # el(e) ficou bom #.

@End

@Begin

@Participants: ANT AntónioMariaP\_HC Child INV  
 HannaBatoréo Investigator

@Birth of ANT: 16-MAR-1982

@Age of ANT: 10;10.9

@SES of ANT: médio

@Education of ANT: 5º ano

@Sex of ANT: masculino

@Filename: **H1010MP.CHA**

@Date: 25-JAN-1993

@Situation: Colégio Moderno

@Activities: contar duas histórias

@Location: Lisboa, Portugal

@Tape Location: 1.53-2.28 (35s)

@Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
 (Set 1994)  
 @Stim: visual  
 @Comment: Origin of ANT: Lisboa

\*ANT: era um cavalo uh que estava -: # num campo e depois nout(r)o campo (es)tava uma vaca #.

\*ANT: e havia uma cerca a separar.

\*ANT: e depois o cavalo # quis ir ter com a vaca # e -: saltou # a cerca só que depois <a [=? uh]> [/?] as patas bateram na cerca e ele caiu #.

\*ANT: depois a vaca (es)teve -: # <a coisá -: # a -:> [//] a ligar a perna <com a coisa> [//] com uma -: # ligadura #.

%com: interpretações alternativas de "coisá": [=? a coisa(r) a (perna/vaca)] ou [=? a cois(o) A (perna)]

@End

## GRUPO 4 - G4 (ADULTOS)

### HISTÓRIA DO GATO

@Begin  
@Participants: PED PedroJorgeF\_P\_HC Adult INV Hanna Batoréo Investigator  
@Age of PED: 19;  
@SES of PED: médio  
@Education of PED: 12  
@Sex of PED: masculino  
@Filename: CAD01MP.CHA  
@Date: 22-DEZ-1991  
@Situation: em laboratório  
@Activities: contar duas histórias  
@Location: Lisboa, Portugal  
@Coder: Maria Lobo/Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes (Set 1994)  
@Stim: visual  
@Comment: Origem: Alcravela, Sardoal

\*PED: uh tudo começa quando -: (u)ma ave provavelmente na primavera com -: o seu ninho # no ramo de uma Arvore # avistada por um gato #.

%com: ter em conta a construção da frase subordinada.

\*PED: nessa altura a ave necessita de se ausentar e o gato prevê -: digamos um lauto banquete visto que a ave ao ausentar~se deixou as crias no ninho #.

\*PED: então # o gato aproveitando~se da situação e prevendo -: # um manjar # uh -: decide trepar A Arvore #.

\*PED: o que faz &s sem dificuldade.

\*PED: porém há um espectador ou seja um cão vê a cena # e não considera a atitude do gato # nada bonita e quando o gato está já # a aproximar~se do objectivo ou seja dos filhotes do pássaro # agarra~o pela cauda #.

\*PED: nesse entretanto # vem também a chegar <a -:> [/] a ave mãe p(or)tanto qu(e) traz uh alimentação p(a)r(a) Os filhos # qu(e) assiste A cena #.

\*PED: por fim # o gato E forçado a fugir <a> [=?] em] frente ao cão # ao mesmo tempo que a ave # pode alimentar as suas crias #.

%com: ter em conta a construção espacial.

@End

@Begin  
@Participants: LUI LuísAlexandreR\_S\_HC Adult INV Hanna Batoréo Investigator  
@Age of LUI: 21;  
@SES of LUI: médio  
@Education of LUI: 15  
@Sex of LUI: masculino  
@Filename: CAD02MP.CHA  
@Date: 22-DEZ-1991  
@Situation: em laboratório  
@Activities: contar duas histórias  
@Location: Lisboa, Portugal  
@Coder: Maria Lobo/Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes (Set 1994)  
@Stim: visual  
@Comment: Origem: São Jorge de Arroios, Lisboa

\*LUI: um pássaro # está no ninho com os seus filhos.

\*LUI: aproxima~se um gato.

\*LUI: na ausência do pássaro # o gato <&s> [/] trepa A Arvore #.

\*LUI: nesse momento # quando o gato se aproxima dos filhotes # aproxima~se -: # # um cão #.

\*LUI: o cão # puxa pelo rabo do gato que foge # enquanto # a ave regressa ao ninho #.

@End

@Begin  
@Participants: JOA JoãoC\_HC Adult INV Hanna Batoréo Investigator  
@Age of JOA: 19;  
@SES of JOA: médio  
@Education of JOA: 12  
@Sex of JOA: masculino  
@Filename: CAD03MP.CHA  
@Date: 22-DEZ-1991

@Situation: em laboratório  
@Activities: contar duas histórias  
@Location: Lisboa, Portugal  
@Coder: Maria Lobo/Hanna Batoréo/Rita Veloso/  
Catarina Moraes (Set 1994)  
@Stim: visual  
@Comment: Origin of JOA: Lisboa

\*JOA: uh estava um pássaro em cima <dum(a) & > # [/] duma  
Arvore # no ninho # <com> # [/] com os filhos #.

\*JOA: uh -: # voou p(ar)a ir buscar comida #.

\*JOA: um gato viu os passarinhos lá em cima # começou a subir  
p(e)la Arvore # e um cão ao ver isto # puxou~lhe pelo rabo #  
<e &ex> [/] enquanto o -: # pássaro chegava com a comida  
# expulsou o gato # dali p(a)ra ele não comer os pássaros #.

%com: <e ex> [= e ex(pulsou)].

@End

@Begin

@Participants: MAN ManuelEduardoCH Adult INV Hanna  
Batoréo Investigator

@Age of MAN: 37;

@SES of MAN: médio

@Education of MAN: 16 (licenciado)

@Sex of MAN: masculino

@Filename: CAD04MP.CHA

@Date: 22-DEZ-1991

@Situation: em laboratório

@Activities: contar duas histórias

@Location: Lisboa, Portugal

@Coder: Adélia Reis/Isabel Mascarenhas/Hanna Batoréo  
/Rita Veloso/Catarina Moraes (Set 1994)

@Stim: visual

@Comment: Origin of MAN: Bragança

\*MAN: uh -: # um passarinho # estava no seu ninho <com os seus  
filhos> [/] com os seus filhotes # e quando se abandonava  
para naturalmente ir a procura de comida p(a)r(a) os filhos um  
gato aproxima~se # do -: tronco da Arvore e começa a olhar

para o ninho ## naturalmente com intenções # pouco  
honestas).

%com: se abandonava [=? o abandonava].

\*MAN: # uh -: <o -: > [/] o gato # entretanto uh -: a ave mãe <já  
tinha saído # do ninho> [/] já tinha saído da Arvore # o  
gato tenta trepar p(e)l(a) Arvore acima # e -: ao mesmo tempo  
aproxima~se um cão # quando o gato estava a tentar &tre  
trepar p(e)l(a) Arvore acima.

\*MAN: uh -: o cão # apercebendo~se dos intentos do gato que era #  
comer os -: passarinhos # uh -: tenta impedir que o gato  
chegue ao ninho puxando~lhe p(e)lo rabo ## uh -: <no  
momento> [/] no justo momento em que a mãe # dos  
passarinhos chega com comida no bico <para> [/] p(a)ra eles  
#.

\*MAN: entretanto # o gato # perante # a chegada da mãe # e a  
insistência do cão # foge.

@End

@Begin

@Participants: GAB RuiGabrielS\_P\_CH Adult INV Hanna  
Batoréo Investigator

@Age of GAB: 21;

@SES of GAB: médio

@Education of GAB: 13

@Sex of GAB: masculino

@Filename: CAD05MP.CHA

@Date: 22-DEZ-1991

@Situation: em laboratório

@Activities: contar duas histórias

@Location: Lisboa, Portugal

@Coder: Adélia Reis/Isabel Mascarenhas/Hanna Batoréo  
/Rita Veloso/Catarina Moraes (Set 1994)

@Stim: visual

@Comment: Origin of GAB: Amadora

\*GAB: era uma vez um pássaro que tinha um ninho com filhos #.

\*GAB: havia um gato # matreiro # que foi e viu o pássaro e o seu  
ninho # viu o pássaro <&sugi> [/] fugir # e depois o gato  
ficou A espera de subir a Arvore p(a)ra ir buscar os filhos do  
pássaro #.

\*GAB: depois apareceu um cão # viu o gato # e puxou~lhe pela cauda p(ara) O gato não comer os filhos do pássaro # .

\*GAB: o gato fugiu miando # e o pássaro voltou ao ninho #.

%com: elocução muito apressada.

@End

@Begin

@Participants: RIT RitaHC Adult INV Hanna Batoréo Investigator

@Age of RIT: 25;

@SES of RIT: médio

@Education of RIT: 15

@Sex of RIT: feminino

@Filename: CAD06FP.CHA

@Date: 8-JUN-1992

@Situation: em laboratório

@Activities: contar duas histórias

@Location: Lisboa, Portugal

@Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes (Set 1994)

@Stim: visual

@Comment: Origin of RIT: Lisboa

\*RIT: (es)tá um passarinho em cima <de> [/] de um ninho na Arvore # com mais passarinhos pequeninos ao pé #.

\*RIT: a mãe+passarinho voa p(ar)a fora # e o gato que (es)tá cá em baixo fica a olha(r) p(ara) O ninho #.

\*RIT: depois começa a subir a Arvore # mas vem um cão e puxa~lh(e) a cauda #.

\*RIT: e entretanto cheg(a) A mãe+passarinho com minhocas p(ara) As crianças # enquanto o cão expulsa o gato d(e) ali p(ar)a fora #.

@End

@Begin

@Participants: AEL AnaElviraL\_C\_B\_CH Adult INV HannaBatoréo Investigator

@Age of AEL: 31;

@SES of AEL: médio

@Education of AEL: 15;

@Sex of AEL: feminino

@Filename: CAD07FP.CHA

@Date: 8-JUN-1992

@Situation: em laboratório

@Activities: contar duas histórias

@Location: Lisboa, Portugal

@Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes (Set 1994)

@Stim: visual

@Comment: Origin of AEL: Muge, Salvaterra de Magos

\*AEL: história do cão e do gato.

\*AEL: uh -: # há um pássaro num ninho com os filhotes # uh que vai A procura de comida #.

\*AEL: o gato olha p(a)r(a) Arvore # uh vê o ninho # vê os passarinhos # põe~s(e) a observar #.

\*AEL: uh -: começ(a) A trepar A Arvore # e tenta chegar ao ninho onde estão os passarinhos # p(or)tanto entretanto chega uh o pássaro # mãe com a comida p(a)r(a) Os filhotes e há um cão que ao ver o gato uh -: lhe puxa o rabo # para o tirar do ninho #.

\*AEL: uh o gato foge e o cão corre atrás dele # e o pássaro # mãe uh -: pausa -: junto aos ninhos com a comida p(a)r(a) Os filhos #.

@End

@Begin

@Participants: ARR AnaRitaA\_C\_R\_HC Adult INV Hanna Batoréo Investigator

@Age of ARR: 32;

@SES of ARR: médio

@Education of ARR: 15 (curso de magistério);

@Sex of ARR: feminino

@Filename: CAD08FP.CHA

@Date: 8-JUN-1992

@Situation: em laboratório

@Activities: contar duas histórias

@Location: Lisboa, Portugal

@Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes (Set 1994)

@Stim: visual

@Comment: Origin of ARR: Lisboa

\*ARR: uh era uma vez <um -:> [/] um passarinho que estava uh no ninho com os seus &f filhos uh -: e resolve ir passear #.

%pho: "ir" realizado como "ire".

\*ARR: entretanto o gato vê que o ninho fica sozinho e tenta subir # uh -: par(a) Apanhar <os> [/] os pequenos passarinhos que estavam no ninho #.

\*ARR: entretanto quando <a -:> [=? uh -:] > [/] a mãe+passarinho volta # uh -: # com -: <um> [=? uh] > [//] uma lagarta <na> [//] no bico uh -: encontra o ninho vazio #.

\*ARR: mas entretanto # uh -: há um cão que assiste A cena e -: # tenta # apanhar o gato #.

%com: comentário geral: afectação na fala (componente social).

@End

@Begin

@Participants: ALD AldaMariaA\_R\_CH Adult INV Hanna Batoréo Investigator

@Age of ALD: 29;

@SES of ALD: médio

@Education of ALD: 15;

@Sex of ALD: feminino

@Filename: CADO9FP.CHA

@Date: 8-JUN-1992

@Situation: em laboratório

@Activities: contar duas histórias

@Location: Lisboa, Portugal

@Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes (Set 1994)

@Stim: visual

@Comment: Origin of ALD: Vendas Novas (Alentejo)

\*ALD: o passarinho estava no ninho # e de repente apareceu um gato # o passarinho fugiu #.

\*ALD: o -: gato olhou lá p(ar)a cima resolveu subir # só que entretanto apareceu um cão # que o puxou pelo rabo antes d(e) ele conseguir atingir o ninho #.

%com: condições deficientes de gravação

\*ALD: <uh -: o gato expulsou o -:> [//] aliás o cão expulsou o gato # o passarinho voltou p(ara) O ninho #.

@End

@Begin

@Participants: CAR CarlaTeresaR\_F\_HC Adult INV Hanna Batoréo Investigator

@Age of CAR: 19;

@SES of CAR: médio

@Education of CAR: 15;

@Sex of CAR: feminino

@Filename: CAD10FP.CHA

@Date: 8-JUN-1992

@Situation: em laboratório

@Activities: contar duas histórias

@Location: Lisboa, Portugal

@Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes (Set 1994)

@Stim: visual

@Comment: Origin of CAR: Lisboa

\*CAR: uh estava um pássaro num ninho em cima dum tronco duma Arvore.

%pho: "cima" realizado como "thima".

\*CAR: de repente chegou um gato e o pássaro assustou-se e fugiu #.

%pho: "assustou-se" realizado como "assustou~the".

\*CAR: e o -: gato ficou a olhar p(ar)a O ninho e <tentou> [//] começou a subir A Arvore para tentar alcançar o ninho.

%pho: "alcançar" realizado como "alcanthar".

\*CAR: quando chegou um cão puxou pelo rabo do gato #.

\*CAR: o gato fugiu com medo do cão e o passarinho regressou com m(i)nhocas no bico para dar aos seus filhotes #.

@End

@Begin

@Participants: CAT CatiaSofiaF\_F\_HC Adult INV Hanna Batoréo Investigator

@Age of CAT: 18;

@SES of CAT: médio

@Education of CAT: 15;

@Sex of CAT: feminino

@Filename: CAD11FP.CHA

@Date: 8-JUN-1992

@Situation: em laboratório

@Activities: contar duas histórias  
@Location: Lisboa, Portugal  
@Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
(Set 1994)  
@Stim: visual  
@Comment: Origin of CAT: Lisboa

\*CAT: <o pássaro> [/] o -: pássaro (es)tá <no> [/] no ninho <com (o)s &fi> [/] com os passarinhos e vai buscar comida #.  
\*CAT: enquanto isso o -: gato vê os passarinhos no ninho # e tenta trepar A Arvore.  
\*CAT: só que quando lá chega # o -: cão aparece e puxa~lh(e) o rabo # e afugenta o gato #.

@End

@Begin

@Participants: SIL SílviaMariadeA\_C\_HC Adult INV Hanna Batoréo Investigator

@Age of SIL: 20;  
@SES of SIL: médio  
@Education of SIL: 15;  
@Sex of SIL: feminino  
@Filename: CAD12FP.CHA  
@Date: 8-JUN-1992  
@Situation: em laboratório  
@Activities: contar duas histórias  
@Location: Lisboa, Portugal  
@Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
(Set 1994)

@Stim: visual  
@Comment: Origin of SIL: Lisboa

\*SIL: está um passarinho em cima d(e) uma Arvore # tem um ninho.  
%com: ter em conta a construção sintáctica.  
\*SIL: dentro do ninho (es)tão três passarinhos pequeninos #.  
\*SIL: <o -:> [/] a mãe passarinha abandon(a) A Arvore talvez p(ar)a ir arranjar comida e entretanto aproxima~se um gato.  
\*SIL: o gato (es)tá cá em baixo e vai tentar uh -: subir # <ao> [/] A Arvore para roubar os passarinhos.

\*SIL: entretanto # chega um cão que <vê> [/] observa a cena.  
\*SIL: <o &pa> [/] o gato amanda~se <para> [/] para mandar os passarinhos ao chão e -: # o cão puxa~lhe o rabo e não deixa #.  
\*SIL: e a mãe+passarinho chega # já <com comi(da)> [/] com comida no bico p(ar)a dar comida aos seus passarinhos e o gato foge #.

@End

@Begin

@Participants: AIS AnaIsabeldeO\_R\_CH Adult INV Hanna Batoréo Investigator

@Age of AIS: 19;  
@SES of AIS: médio  
@Education of AIS: 15;  
@Sex of AIS: feminino  
@Filename: CAD13FP.CHA  
@Date: 8-JUN-1992  
@Situation: em laboratório  
@Activities: contar duas histórias  
@Location: Lisboa, Portugal  
@Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
(Set 1994)

@Stim: visual  
@Comment: Origin of AIS: Lisboa

\*AIS: era uma vez um passarinho # qu(e) estava # em cima <do> [/] do seu ninho.  
\*AIS: uh -: entretanto chega um gato e o passarinho quando vê o gato # foge #.  
\*AIS: o gato fica parado # a olhar p(ara) O ninho #.  
\*AIS: uh -: # entretanto o gato <tenta chegar # ao ninho &su> [/] começa a subir A Arvore e tenta chegar ao ninho #.  
\*AIS: uh só qu(e) vem um cão e começa a puxar o gato # pelo rabo #.  
\*AIS: uh -: o gato foge #.  
\*AIS: o cão <vem # atrás do -:> [/] vai atrás do gato # e -: o passarinho # que vinha com a minhoca na boca # chega (a)O ninho # <e -: &cv> [/] p(ara) Alimentar os passarinhos #.

@End

@Begin  
 @Participants: ROS RosaMariaP\_G\_CH Adult INV Hanna Batoréo Investigator  
 @Age of ROS: 32;  
 @SES of ROS: médio  
 @Education of ROS: 15 (magistério);  
 @Sex of ROS: feminino  
 @Filename: CAD14FP.CHA  
 @Date: 8-JUN-1992  
 @Situation: em laboratório  
 @Activities: contar duas histórias  
 @Location: Lisboa, Portugal  
 @Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes (Set 1994)  
 @Stim: visual  
 @Comment: Origin of ROS: Angola

\*ROS: eu vou contar~te a história do cão e do gato #.  
 \*ROS: era uma vez um passarinho # <qu(e) tinha> # [//] que estava no ninho <com outros> # [//] com os seus filhotos.  
 %pho: "com outros" realizado como "com outro-s".  
 \*ROS: de repente vê um gato e -: uh resolve abandonar o ninho A procura de comida e para se defender dele #.  
 \*ROS: na sua ausência o gato admirava # os passaritos que estavam no ninho #.  
 \*ROS: # resolve subir pela Arvore # e de repente aparece um cão # que lhe puxa <pelo gato> [//] pelo rabo # uh -: quando regressava ao ninho # a mãe dos pequenitos #.  
 %pho: "Arvore" realizado como "Arvere".  
 \*ROS: o gato foge # assustado # o cão corria atrás dele #.  
 %com: comentário global: estilo afectado pela actividade profissional e pelo hábito de contar histórias infantis; as palavras são pronunciadas pausadamente, excepto quando se trata de reformulação do enunciado.

@End

@Begin  
 @Participants: MAL MariaLuísC\_B\_HC Adult INV Hanna Batoréo Investigator  
 @Age of MAL: 19;  
 @SES of MAL: médio

@Education of MAL: 15;  
 @Sex of MAL: feminino  
 @Filename: CAD15FP.CHA  
 @Date: 8-JUN-1992  
 @Situation: em laboratório  
 @Activities: contar duas histórias  
 @Location: Lisboa, Portugal  
 @Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes (Set 1994)  
 @Stim: visual  
 @Comment: Origin of MAL: Nisa

\*MAL: há um # uh -: passarinho que está numa Arvore ao pé do ninho com três filhotes.  
 \*MAL: entretanto o passarinho voa # e cá em baixo a observar os filhotes há um gato #.  
 \*MAL: uh -: o passarinho entretant(o) uh -: pronto fugiu voou e o gato continua a olhar p(a)r(a) Os passarinhos e # vai mesmo subir A Arvore p(a)ra tentar uh -: chegar ao ninho.  
 \*MAL: entretanto há um cão que se aproxima.  
 \*MAL: e quando ele (e)stá a alcançar com as patas uh -: o ninho o cão puxa a cauda do gat(o).  
 %com: ter em atenção a anáfora.  
 \*MAL: entretanto <o passarinho aproximava~se com> [//] uh <o passarinho> [//] p(or)tan(to) a mãe # com comida p(ara) Os filhos.  
 \*MAL: uh -: pronto e -: o gato entretanto já fugiu.  
 \*MAL: uh o cão conseguiu assustá ~lo # e o passarinho uh vai dar a comida aos filhos #.

@End

@Begin  
 @Participants: VIC VictorManuelN\_M\_CH Adult INV Hanna Batoréo Investigator  
 @Age of VIC: 18;  
 @SES of VIC: médio  
 @Education of VIC: 15;  
 @Sex of VIC: masculino  
 @Filename: CAD16MP.CHA  
 @Date: 8-JUN-1992  
 @Situation: em laboratório

@Activities: contar duas histórias  
@Location: Lisboa, Portugal  
@Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
(Set 1994)  
@Stim: visual  
@Comment: Origin of VIC: Montijo

\*VIC: uh -: (es)tava um passarinho numa Arvore # com um ninho com os seus filhotes.  
\*VIC: ora o passarinho depois # <&pro> [//] &s saiu do ninho talvez A procura do comer e surgiu um gato que topou aí uma excelente oportunidade d(e) ir (a)O ninho.  
\*VIC: o gato -: trepou pela Arvore # com o intuito de lá chegar.  
\*VIC: e quando estava quase a alcançar o ninho # já <o> [//] o passarinho voltava com o comer p(a)r(a) Os filhotes # surgiu um cão que -: puxou o gato pelo rabo # p(a)ra que ele não chegasse ao ninho e correu com ele de lá #.

@End

@Begin  
@Participants: PAU PaulaAlexandradoP\_M\_HC Adult INV Hanna Batoréo Investigator  
@Age of PAU: 21;  
@SES of PAU: médio  
@Education of PAU: 15;  
@Sex of PAU: feminino  
@Filename: CAD17FP.CHA  
@Date: 8-JUN-1992  
@Situation: em laboratório  
@Activities: contar duas histórias  
@Location: Lisboa, Portugal  
@Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
(Set 1994)  
@Stim: visual  
@Comment: Origin of PAU: Leiria

\*PAU: <uma> [//] numa Arvore está um passarinho dentro d(e) um ninho &c com três filhotes.  
\*PAU: a certa altura &ap aproxima~se um gato #.  
\*PAU: o passarinho foge #.  
\*PAU: ficam os três filhotes no ninho #.

\*PAU: o gato continua a olhar p(a)r(a) O ninho.  
\*PAU: resolve subir A Arvore.  
\*PAU: entretanto aparece o cão ##.  
\*PAU: o cão <puxa> [//] puxa o rabo <dum> [//] do gato impedindo~o <de> [//] de subir até ao ninho #.  
\*PAU: uh -: o pássaro # uh -: volta <trazendo -: &c -: comida p(a)r(a) Os filhotes> [//] p(or)tan(to) tendo a comida no bico p(a)r(a) Os filhotes #.  
%com: <tendo> [=?] t(raz)endo] -- trata~se de um fragmento de difícil transcrição.  
\*PAU: e aí em baixo está o gato e o cão #.  
@End

@Begin  
@Participants: HEL HelenaD\_CH Adult INV Hanna Batoréo Investigator  
@Age of HEL: 19;  
@SES of HEL: médio  
@Education of HEL: 15;  
@Sex of HEL: feminino  
@Filename: CAD18FP.CHA  
@Date: 8-JUN-1992  
@Situation: em laboratório  
@Activities: contar duas histórias  
@Location: Lisboa, Portugal  
@Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
(Set 1994)  
@Stim: visual  
@Comment: Origin of HEL: Torres Vedras

\*HEL: estava um passarinho em cima d(e) uma Arvore # no ninho com os seus três filhotes # quando chegou um gato #. -  
\*HEL: entretanto o passarinho fugiu.  
\*HEL: deve~se ter assustado.  
\*HEL: e o gato começou a cobiçar os passarinhos do passarinho.  
%com: ri no fim por ter repetido a palavra.  
\*HEL: tentou subir A Arvore # fincou as garras no tronco # quando aparece o cão e puxa~lhe pelo rabo #.  
%com: ter em conta a pronominalização.  
\*HEL: e entretanto a mãe+passarinha tinha chegado # com -: # uma minhoca <no> [//] no bico para dar de comer aos seus filhotes #.

\*HEL: no fim da história o gato fugiu #.

@End

@Begin

@Participants: MIS MariaIsabelP\_M\_F\_HC Adult INV Hanna Batoréo Investigator

@Age of MIS: 29;

@SES of MIS: médio

@Education of MIS: 15;

@Sex of MIS: feminino

@Filename: CAD19FP.CHA

@Date: 8-JUN-1992

@Situation: em laboratório

@Activities: contar duas histórias

@Location: Lisboa, Portugal

@Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes (Set 1994)

@Stim: visual

@Comment: (tem mãe surda); Origin of MIS: Alcobaça

\*MIS: era uma vez uma Arvore que tinha um ninho com # <três passarinhos> [/?] três passarinhos pequenos e um - po(r)tanto grande #.

\*MIS: uh o <&pass> [//] pássaro grande levantou - voo # do ninho #.

%com: <levantou: voo> [= levantou o voo].

\*MIS: uh <estava um gato> [//] apareceu um gato por baixo da Arvore.

\*MIS: deteve~se a olhar para o ninho #.

\*MIS: tentou subir <a> [//] A Arvore.

\*MIS: apareceu um cão <que #> [//] que o segurou pelo rabo quando ele já estava -: uh <a> [//] <a> [//] a chegar a tocar com as patas no ninho.

\*MIS: uh neste momento portanto surge o pássaro # grande que devia ser o pai ou a mãe <das> [//] das crias com algo na boca.

\*MIS: uh -: o gato # foge o cão corre atrás dele e o pássaro aproxima~se do ninho com # a comida ou # qualquer outra coisa #.

%com: comentário global: elocução muito pausada.

@End

@Begin

@Participants: CAL CarlaAlexandraB\_S\_CH Adult INV Hanna Batoréo Investigator

@Age of CAL: 18;

@SES of CAL: médio

@Education of CAL: 15;

@Sex of CAL: feminino

@Filename: CAD20FP.CHA

@Date: 8-JUN-1992

@Situation: em laboratório

@Activities: contar duas histórias

@Location: Lisboa, Portugal

@Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes (Set 1994)

@Stim: visual

@Comment: Origin of CAL: Lisboa

\*CAL: uh -: portanto (es)tá <um> [//] <um> [//] # <um &passa> [/?] um passarinho num ninho uh -: em cima <de> [//] d(e) uma Arvore com -: três filhotes #.

\*CAL: uh -: # quando -: # uh -: o pássaro+mãe &v uh voa uh -: o gato -: # aproxima~se <do> [//] do ninho #.

\*CAL: uh aliás o gato <olha> [//] olha p(a)r(a) O ninho <e> [//] e -: começa a subir A Arvore na direcção <do> [//] do ninho.

\*CAL: entretanto aparece um cão # uh -: começa a puxar <o rabo do> # [//] <o> [//] o gato pelo rabo # <e -:> [//] e nisto aparece <o> [//] o pássaro+mãe com -: comida no bico para dar <(a)Os> [//] (a)Os passarinhos.

\*CAL: uh -: no fim da história uh -: <<o -:> [//] o &pa passarinho chega -: vai dar a comida> # [//] aliás o pássaro+mãe vai dar a comida aos passarinhos <e -:> [//] e o gato foge com o cão atrás dele #.

@End

@Begin

@Participants: SUS SusanaHC Adult INV Hanna Batoréo Investigator

@Age of SUS: 19;

@SES of SUS: médio

@Education of SUS: 15;

@Sex of SUS: feminino  
@Filename: CAD21FP.CHA  
@Date: 8-JUN-1992  
@Situation: em laboratório  
@Activities: contar duas histórias  
@Location: Lisboa, Portugal  
@Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
(Set 1994)  
@Stim: visual  
@Comment: Origin of SUS: Lisboa

\*SUS: uh -: estava um passarinho <em cima> [//] no ninho <com>  
[/] com as crias # uh -: chegou um gato #.  
\*SUS: o pássaro voou foi~se embora #.  
\*SUS: o gato -: olhou <p(a)r(a) A> # [//] p(a)r(a) As crias # uh -: #  
subiu A Arvore.  
\*SUS: e quando (e)stava a subir um cão aproximou~se e puxou~lhe  
o rabo #.  
\*SUS: entretanto chega # <a mãe> [//] &o o pássaro com comida  
<p(a)r(a) Os> # [//] p(ara) As crias.  
\*SUS: entretanto o cão <foge atrás do gato> [//] corre atrás do gato  
#.  
%com: ri no fim.  
@End

@Begin  
@Participants: FAT MariadeFátimadaS\_S\_HC Adult INV  
Hanna Batoréo Investigator  
@Age of FAT: 43;  
@SES of FAT: médio  
@Education of FAT: 15;  
@Sex of FAT: feminino  
@Filename: CAD22FP.CHA  
@Date: 8-JUN-1992  
@Situation: em laboratório  
@Activities: contar duas histórias  
@Location: Lisboa, Portugal  
@Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
(Set 1994)  
@Stim: visual  
@Comment: Origin of FAT: Lisboa

\*FAT: estava um -: # passarão numa Arvore em cima d(e) o ninho  
com três filhotes #.  
\*FAT: apareceu um gato e o pássaro não reparou no gato e voou #.  
\*FAT: o gato ficou em baixo a mirar o ninho e decidiu subir #.  
\*FAT: começou a subir pela Arvore a trepar #.  
\*FAT: apareceu um cão que lhe puxou o rabo.  
\*FAT: foi a sorte dos passarinhos.  
\*FAT: mas entretanto apareceu a mãe com o comer par(a) Os filhotes  
# e a história acabou em bem.  
\*FAT: fugiu o gato o cão atrás do gato mas os passarinhos ficaram  
no ninho #.  
%com: comentário global: lentidão de enunciação e estilo maternal de  
contar histórias.

@End

@Begin  
@Participants: SAN SandraSofiaG\_M\_CH Adult INV  
Hanna Batoréo Investigator  
@Age of SAN: 20;  
@SES of SAN: médio  
@Education of SAN: 15;  
@Sex of SAN: feminino  
@Filename: CAD23FP.CHA  
@Date: 8-JUN-1992  
@Situation: em laboratório  
@Activities: contar duas histórias  
@Location: Lisboa, Portugal  
@Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
(Set 1994)  
@Stim: visual  
@Comment: Origin of SAN: Chaves

\*SAN: era uma vez um pássaro que (es)tava <num> [/] num ninho  
com as suas crias # e voou # e -: #.  
\*SAN: uh (a)O pé da Arvore (es)tava um gato #.  
\*SAN: o gato subiu A Arvore # para ir apanhar os pássaros #.  
\*SAN: entretanto um cão <&pa> [//] uh puxa pelo rabo (a)O gato #.  
\*SAN: o gato assusta~se vai~se embora <e -:> [/] e chega -: a mãe  
<com> [/] co(m) alimentação &pa para as suas crias #.  
@End

@Begin  
 @Participants: ARJ AnaRitaJ\_VC\_H Adult INV Hanna Batoréo Investigator  
 @Age of ARJ: 19;  
 @SES of ARJ: médio  
 @Education of ARJ: 15;  
 @Sex of ARJ: feminino  
 @Filename: CAD24FP.CHA  
 @Date: 8-JUN-1992  
 @Situation: em laboratório  
 @Activities: contar duas histórias  
 @Location: Lisboa, Portugal  
 @Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes (Set 1994)  
 @Stim: visual  
 @Comment: Origin of ARJ: Lisboa

\*ARJ: era uma vez um passarinho que (es)tava num ninho e -: apareceu um gato.  
 \*ARJ: o pássaro assustado # &f fugiu deixando o ninho sem ninguém.  
 \*ARJ: o gato ficou tentado pelos passarinhos e resolveu subir ao ninho.  
 \*ARJ: entretanto chega um cão e <não deixa o gato> [/] não deixa o gato uh -: # comer os passarinhos e -: o passarinho chega com comer <p(a)r(a) Os &pa> [//] p(a)r(a) Os seus filhos.  
 \*ARJ: e -: o gato foge.  
 \*ARJ: qu(e) o cão assustou~o #.  
 %com: <assustou~o> [=? assustou:]; <qu(e)> [=? porque ou E que]  
 @End

@Begin  
 @Participants: ALX AlexandrinadeJesusS\_R\_P\_C\_HC Adult INV Hanna Batoréo Investigator  
 @Age of ALX: 47;  
 @SES of ALX: médio  
 @Education of ALX: 15 (professora de ensino primário oficial);  
 @Sex of ALX: feminino  
 @Filename: CAD25FP.CHA  
 @Date: 8-JUN-1992

@Situation: em laboratório  
 @Activities: contar duas histórias  
 @Location: Lisboa, Portugal  
 @Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes (Set 1994)  
 @Stim: visual  
 @Comment: Origin of ALX: Guarda

\*ALX: há <um -:> [/] uma Arvore que tem um ninho e um pássaro em cima.  
 \*ALX: uh depois <o pássaro> [/] <o> [/] o pássaro foge # quando -: sent(e) (a) Aproximação de um gato.  
 \*ALX: o gato olha p(a)r(a) O ninho # possivelmente quer ir &v # ver se pode roubar # as crias <do> [/] do pássaro # os filhotes.  
 \*ALX: o pássaro entretanto não está no ninho e o -: gato # <sobe> [//] vai subir A Arvore uh -: # mas <o cão> # [//] um cão que está também por perto # uh puxa o rabo do gato.  
 \*ALX: <não o deixa &sa> [//] não o deixa uh concluir <a #> [/] a sua intenção # provavelmente seria ir retirar <os> [/] os filhotes do ninho.  
 %com: que provavelmente seria.  
 \*ALX: entretanto aparece a ave # que traz # uh -: apenas <um> [/] um pauzinho #.  
 %com: <uh:> [=? a:]  
 \*ALX: possivelmente and(a) Ainda a fazer o ninho.  
 \*ALX: <o gato e o rato> [//] o gato e o cão # <fogem &f uh -:> [//] aliás o gato foge e o cão vai atrás dele #.

@End

@Begin  
 @Participants: RUI RuiPedroC\_P\_HC Adult INV Hanna Batoréo Investigator  
 @Age of RUI: 23;  
 @SES of RUI: médio  
 @Education of RUI: 15 (segundo ano de filosofia);  
 @Sex of RUI: masculino  
 @Filename: CAD26MP.CHA  
 @Date: 8-JUN-1992  
 @Situation: em laboratório  
 @Activities: contar duas histórias  
 @Location: Lisboa, Portugal

@Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
(Set 1994)

@Stim: visual

@Comment: Origin of RUI: Lisboa

\*RUI: uh -: há um passarinho # com -: # três uh filhos pequenos  
qu(e) estão num ninho # uh no ramo d(e) uma Arvore # e está  
um gato a olhar <p(a)ra> [/] p(a)ra O ninho #.

\*RUI: entretanto o gato # tenta subir a Arvore # e está um cão a  
olhar p(a)ra ele #.

\*RUI: o cão # lança-se ao gato e agarra~o pelo rabo.

\*RUI: entretanto # o gato foge o cão está a correr atrás dele # e o  
passarito traz qualquer coisa no bico para # o ninho #.

@End

@Begin

@Participants: SIN SílviaV\_M\_N\_HC Adult INV  
Hanna Batoréo Investigator

@Age of SIN: 23;

@SES of SIN: médio

@Education of SIN: 15;

@Sex of SIN: feminino

@Filename: CAD27FP.CHA

@Date: 8-JUN-1992

@Situation: em laboratório

@Activities: contar duas histórias

@Location: Lisboa, Portugal

@Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
(Set 1994)

@Stim: visual

@Comment: Origin of SIN: Lisboa (escolarização: Madeira)

\*SIN: uh -: na primeira figura vemos <um> [/] <um> [/] um  
pássaro # com -: os seus filhotes num ninho # numa Arvore  
#.

\*SIN: uh -: na segunda figura o pássaro sai # do passarinho # e  
aparece um gato.

%com: "do passarinho" = "do ninho" ou "do (lugar onde está)  
o passarinho".

\*SIN: o gato põe~s(e) a olhar <para> [/] para o ninho com os  
passarinhos # e tenta subir A Arvore.

\*SIN: quando o gato (es)tava quas(e) a alcançar o ninho # o pássaro  
também já estava a regressar mas aparece um cão que lhe puxa  
p(e)lo rabo # do gato.

%com: "do gato" explicita o antecedente do pronome "lhe" mar-  
cando~o com a entoação - [ti].

\*SIN: por fim # <o gato> [/] o cão consegue afastar o gato # e vai  
atrás dele # uh #.

@End

@Begin

@Participants: LIN LinoFernandoM\_B\_CH Adult INV  
Hanna Batoréo Investigator

@Age of LIN: 28;

@SES of LIN: médio

@Education of LIN: 15;

@Sex of LIN: masculino

@Filename: CAD28MP.CHA

@Date: 8-JUN-1992

@Situation: em laboratório

@Activities: contar duas histórias

@Location: Lisboa, Portugal

@Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
(Set 1994)

@Stim: visual

@Comment: Origin of LIN: Sagres

\*LIN: um passarinho # estava numa Arvore <&c> [/] no seu ninho  
com três filhos.

\*LIN: de repente apareceu um gato # e o passarinho fugiu.

\*LIN: o gato olhou os passarinhos # os filhos # e pensou num bom  
almoço.

\*LIN: então # subiu A Arvore #.

\*LIN: só que apareceu um cão # e puxou o rabo do gato #.

\*LIN: o gato fugiu com medo e o passarinho foi para o ninho #.

@End

@Begin

@Participants: FRA FranciscoF\_HC Adult INV Hanna  
Batoréo Investigator

@Age of FRA: 21;

@SES of FRA: médio

@Education of FRA: 15;

@Sex of FRA: masculino  
 @Filename: CAD29MP.CHA  
 @Date: 8-JUN-1992  
 @Situation: em laboratório  
 @Activities: contar duas histórias  
 @Location: Lisboa, Portugal  
 @Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
 (Set 1994)  
 @Stim: visual  
 @Comment: Origin of FRA: Guarda

\*FRA: p(or)tanto (es)tava um passarinho uh -: no seu ninho com os  
 seus três filhinhos a cantar alegremente # uma canção.  
 \*FRA: há um gato que se aproxima da Arvore e ao aproximar~se da  
 Arvore uh o passarinho # uh vai buscar comida p(ara) Os seus  
 filhotes <e deixa> [/] e deix(a) O ninho abandonado.  
 \*FRA: e o gato fica ali com cara de quem quer a coisa de roda da  
 Arvore a ver se dá o banho <(a)O> [//] (a)Os passarinhos  
 provavelmente.  
 \*FRA: então vai de subir a Arvore # pa:nto # e já não devia comer há  
 uns dias.  
 %com: <vai de subir> [= vai subir] - ter em atenção a sintaxe;  
 <pa:nto> [=? portanto ou pronto].  
 \*FRA: o cão viu a coisa # amigo que era do pássaro # agarra no rabo  
 do gato e +" anda cá p(a)ra baixo qu(e) isso não te pertence  
 +".  
 %pho: "viu" realizado como "vêu".  
 \*FRA: <e -:> [/] e veio mesmo nã(o) E.  
 \*FRA: e então o cão dá atrás do gato e o gato fugiu # e o pássaro  
 ficou # eternamente agradecido # ao # cão por essa sua ajuda  
 #.  
 %pho: "então" realiza como "antão".  
 %com: más condições de gravação na parte final. (comentário global:  
 estilo narrativo muito coloquial com bordões ("não E") e com  
 fortes marcas regionais, como por exemplo, na realização de  
 "da Arvore" como "deiárvore").

@End

@Begin

@Participants: OSC ÓscarDinisdaS\_M\_CH Adult INV Hanna  
 Batoréo Investigator

@Age of OSC: 20;  
 @SES of OSC: médio  
 @Education of OSC: 15;  
 @Sex of OSC: Masculino  
 @Filename: CAD30MP.CHA  
 @Date: 3-DEZ-1992  
 @Situation: em laboratório  
 @Activities: contar duas histórias  
 @Location: Lisboa, Portugal  
 @Coder: Hanna Batoréo/Catarina Moraes (Set 1994)  
 @Stim: visual  
 @Comment: Origin of OSC: nasceu em Moçambique, reside  
 em Torres Novas

\*OSC: trata~se d(e) uma Arvore onde estava um ninho d(e) #  
 passarinhos #.  
 \*OSC: o gato entretanto ## viu os passarinhos dentro e vai tentar  
 caçá~los.  
 \*OSC: uh mas E impedido pelo cão o que vai permitir com que a ave  
 alimente os seus filhos #.  
 %com: más condições de gravação.  
 @End

GRUPO 4 - G 4 (ADULTOS)

HISTÓRIA DE CAVALO

@Begin  
 @Participants: PED PedroJorgeF\_P\_HC Adult INV Hanna Batoréo Investigator  
 @Age of PED: 19;  
 @SES of PED: médio  
 @Education of PED: 12  
 @Sex of PED: masculino  
 @Filename: HAD01MP.CHA  
 @Date: 22-DEZ-1991  
 @Situation: em laboratório  
 @Activities: contar duas histórias  
 @Location: Lisboa, Portugal  
 @Coder: Maria Lobo/Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes (Set 1994)  
 @Stim: visual  
 @Comment: Origin of PED: Alcravela\_Sardoal

\*PED: <um dia um jovem cavalo # corria #> [//] história do cavalo.  
 \*PED: um dia um jovem cavalo quase ainda um potro ia a correr p(o)r uma pradaria # e dirigia~se em direcção a uma vedação #.  
 \*PED: hesitou #.  
 \*PED: mirou -: # o que (es)tava diante de si a vedação e do lado de lá viu # um -: touro #.  
 %com: ter em consideração a sintaxe.  
 \*PED: num ac(to) de bravura -: # e d(e) Impeto -: # resolveu saltar a vedação #.  
 \*PED: porém calculou mal # a distância e -: # abusou das suas capacidades e o que aconteceu foi -: # tropeçou na vedação # caindo magoando~se #.  
 \*PED: uh por fim eis se aproxima o touro juntamente com uma ave # que tinha sido também um assistente -: <da> [//] # do dito acidente # e -: decidem prestar~lhe os primeiros socorros.  
 %com: eis [= eis que].  
 \*PED: ou seja num acto de -: bondade digamos entre animais # o touro ajuda # a -: tratar <da perna> [//] # da pata neste caso

# bem como a ave que traz uma caixa de primeiros socorros #.

%com: ter em conta a construção espacial.  
 @End

@Begin  
 @Participants: LUI LuísAlexandreR\_S\_HC Adult INV Hanna Batoréo Investigator  
 @Age of LUI: 21;  
 @SES of LUI: médio  
 @Education of LUI: 15  
 @Sex of LUI: masculino  
 @Filename: HAD02MP.CHA  
 @Date: 22-DEZ-1991  
 @Situation: em laboratório  
 @Activities: contar duas histórias  
 @Location: Lisboa, Portugal  
 @Coder: Maria Lobo/Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes (Set 1994)  
 @Stim: visual  
 @Comment: Origin of LUI: São Jorge de Arroios, Lisboa

\*LUI: há um cavalo que passeia num prado #.  
 \*LUI: num campo ao lado # uh -: # vê # uh -: # um boi #.  
 \*LUI: ao saltar <o &ce> # [/] o cercado # o cavalo cai #.  
 \*LUI: o boi <&aj #> [//] trata então do cavalo uh -: um pássaro # segura no estojo dos primeiros socorros # enquanto o -: boi # uh -: # uh liga # a perna # ao cavalo #.

@End

@Begin  
 @Participants: JOA JoãoC\_HC Adult INV Hanna Batoréo Investigator  
 @Age of JOA: 19;  
 @SES of JOA: médio  
 @Education of JOA: 12  
 @Sex of JOA: masculino  
 @Filename: HAD03MP.CHA  
 @Date: 22-DEZ-1991  
 @Situation: em laboratório

@Activities: contar duas histórias  
@Location: Lisboa, Portugal  
@Coder: Maria Lobo/Hanna Batoréo/Rita Veloso/  
Catarina Moraes (Set 1994)  
@Stim: visual  
@Comment: Origin of JOA: Lisboa

\*JOA: uh um cavalo <ia a correr > # [//] uh -: <ia a pula(x)> [//] e  
pensou em pular uma cerca onde estava um pássaro # <&s>  
[//] uh -: poisado # e do out(ro) lado da cerca havia <um -:>  
[//] um boi # ou uma vaca # não sei #.

%com: interpretações alternativas: <ia a pular> [=?] e a pular];  
<e pensou em pular> [=?] e penso eu a pular].

\*JOA: uh -: o cavalo saltou mas ao saltar tropeçou # e partiu a cerca  
#.

\*JOA: ficou ferido deitado no chão # e -: # o pássaro # trouxe uma  
mala d(e) enfermagem # uh -: para a vaca # agora já sei que E  
uma vaca # uh -: # poder <&tr> [//] cuidá~lo <uh -:> [=!  
riso] tratar dele <uh -:> [=! riso].

\*JOA: fez~lhe # uma ligadura A volta da perna e o cavalo já se pôde  
levantar.

@End

@Begin

@Participants: MAN ManuelEduardoCH Adult INV Hanna  
Batoréo Investigator

@Age of MAN: 37;

@SES of MAN: médio

@Education of MAN: 16 (licenciado)

@Sex of MAN: masculino

@Filename: HAD04MP.CHA

@Date: 22-DEZ-1991

@Situation: em laboratório

@Activities: contar duas histórias

@Location: Lisboa, Portugal

@Coder: Adélia Reis e Isabel Mascarenhas/Hanna  
Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes (Set  
1994)

@Stim: visual

@Comment: Origin of MAN: Bragança

\*MAN: num campo # um cavalo # andava a pastar # e de repente  
encontrou # <uma> [/] uma sebe ## e -: quis saltar para o  
outro lado da sebe #.

\*MAN: acontece que a sebe era bastante alta ele não conseguia assim  
facilmente # do outro lado da sebe havia # # uma vaca # e #  
<uh -: a> [=? a -: a] descansar em cima # da sebe um  
passarinho # .

%com: ter em atenção o contexto.

\*MAN: <o gato <o> [/] o ai@i perdão> [//] o cavalo # uh -:  
continuando com a sua intenção de saltar para o outro lado da  
sebe uh -: # dá uma corrida # e -: # tenta saltar a sebe mas #  
ao saltar # caiu # e <ficou> [/] ficou ferido # saltou a sebe  
mas ficou ferido # .

\*MAN: os presentes que eram como já vimos a vaca e o passarinho #  
uh -: foram imediatamente socorrer o cavalo # quer dizer o  
passarinho foi buscar uma mala <com> [/] com -: uh artigos  
de farmácia # sei lá # deve ser # e a vaca fez ali mesmo o  
curativo # A pata do cavalo que naturalmente estava partida.

@End

@Begin

@Participants: GAB GabrielS\_P\_CH Adult INV Hanna  
Batoréo Investigator

@Age of GAB: 21;

@SES of GAB: médio

@Education of GAB: 13;

@Sex of GAB: masculino

@Filename: HAD05MP.CHA

@Date: 8-JUN-1992

@Situation: em laboratório

@Activities: contar duas histórias

@Location: Lisboa, Portugal

@Coder: Adélia Reis e Isabel Mascarenhas/Hanna  
Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes (Set 1994)

@Stim: visual

@Comment: Origin of GAB: Amadora

\*GAB: era uma vez um cavalo que (es)tava preso numa cerca #  
grande onde podia correr à vontade #.

\*GAB: mas a cerca era pequena e (a)O seu lado vivia um touro # que  
tinha tam(b)ém uma cerca # como casa #.

\*GAB: o cavalo fugiu # porque <não (es)tava> [/] &na não lhe apetecia mais estar naquele lugar pequeno p(a)ra ele # saltou a cerca p(ar)a ir p(ara) O lado do touro #.

\*GAB: mas a liberdade tem o seu preço e o cavalo tropeçou # e aleijou~se #.

\*GAB: havia um pássaro qu(e) estava (a)O pé da cerca # pousado # e foi buscar socorros # e então o touro # com a ajuda d(e) uma tesoura e d(e) uma liga # conseguiu # fazer um &cu curativo ao cavalo #.

%com: elocução muito apressada.

@End

@Begin

@Participants: RIT RitaHC Adult INV Hanna Batoréo Investigator

@Age of RIT: 25;

@SES of RIT: médio

@Education of RIT: 15

@Sex of RIT: feminino

@Filename: HAD06FP.CHA

@Date: 8-JUN-1992

@Situation: em laboratório

@Activities: contar duas histórias

@Location: Lisboa, Portugal

@Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes (Set 1994)

@Stim: visual

@Comment: Origin of RIT: Lisboa

\*RIT: <E um cavalinhos que vai correr pelos prados # história do cavalo> [/] há um cavalinho que vai correr pelos prados #.

\*RIT: cheg(a) A uma cerca # e do outro lado da cerca vê um # touro #.

\*RIT: em cima da cerca está um passarinho #.

\*RIT: ele salt(a) A cerca e cai #.

\*RIT: e depois <o -:> [/] o touro vai ajudá ~lo e o passarinho tam(b)ém c(om) uma caixa de prontos+socorros #.

@End

@Begin

@Participants: AEL AnaElviraL\_C\_B\_CH Adult INV Hanna Batoréo Investigator

@Age of AEL: 31;

@SES of AEL: médio

@Education of AEL: 15;

@Sex of AEL: feminino

@Filename: HAD07FP.CHA

@Date: 8-JUN-1992

@Situation: em laboratório

@Activities: contar duas histórias

@Location: Lisboa, Portugal

@Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes (Set 1994)

@Stim: visual

@Comment: Origin of AEL: Muge, Salvaterra de Magos

\*AEL: uh há um cavalo que and(a) A correr pelos campos # entretanto aparece~lhe uma cerc(a) A frente #.

\*AEL: uh -: do outro lado da cerca está um boi e um pássaro pousado # num <dos> [/] dos paus d(e) cerca #.

\*AEL: o cavalo # tenta saltar # uh -: #.

\*AEL: entretanto afastou~se do boi tenta saltar # tropeça na cerca # cai # e quem o vem ajudar uh -: E o pássaro com <uma> [/] uma mala de primeiros+socorros e-: o boi # tenta -: ajudá ~lo a fazer os curativos #.

@End

@Begin

@Participants: ARR AnaRitaAlvesdeCastroRabaçaHC Adult INV Hanna Batoréo Investigator

@Age of ARR: 32;

@SES of ARR: médio

@Education of ARR: 15 (curso de magistério);

@Sex of ARR: feminino

@Filename: HAD08FP.CHA

@Date: 8-JUN-1992

@Situation: em laboratório

@Activities: contar duas histórias

@Location: Lisboa, Portugal

@Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes (Set 1994)

@Stim: visual

@Comment: Origin of ARR: Lisboa

\*ARR: história do cavalo.  
 \*ARR: era uma vez um cavalo que andava a correr # pelos prates [=? prados] # e encontrou uma cerca #.  
 \*ARR: e do lado de lá da cerca estava uma vaca #.  
 \*ARR: o cavalo # quis tentar saltar a cerca # mas # caiu # e o passarinho que estava na cerca assistiu uh A queda # e foi buscar uma -: maleta de # s(o)corros #.  
 \*ARR: e então <<o -:> [/] o -: boi> [/] ou a vaca uh -: tam(b)ém ajudou uh o passarinho a pôr as ligaduras no cavalo #.  
 %com: uh o passarinho =? <a> [/] o passarinho;  
 comentário geral: afectação na fala (componente social).

@End

@Begin

@Participants: ALD AldaMariaA\_R\_CH Adult INV Hanna Batoréo Investigator

@Age of ALD: 29;

@SES of ALD: médio

@Education of ALD: 15;

@Sex of ALD: feminino

@Filename: HAD09FP.CHA

@Date: 8-JUN-1992

@Situation: em laboratório

@Activities: contar duas histórias

@Location: Lisboa, Portugal

@Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes (Set 1994)

@Stim: visual

@Comment: Origin of ALD: Vendas Novas (Alentejo)

\*ALD: o cavalo andava a correr num prado # e viu do outro lado da cerca # um # touro #.

\*ALD: resolveu pular # pulou só que partiu a cerca #.

\*ALD: uh -: magoou~se # e entretanto <o touro veio em seu auxílio # e pôs~lhe> # [/] o touro e o passarinho que estava na cerca # fez~lhe uma atadura na pata #.

%com: reformulação feita a rir; note~se a concordância.

@End

@Begin

@Participants: CAR CarlaTeresa\_F\_HC Adult INV Hanna Batoréo Investigator

@Age of CAR: 19;

@SES of CAR: médio

@Education of CAR: 15;

@Sex of CAR: feminino

@Filename: HAD10FP.CHA

@Date: 8-JUN-1992

@Situation: em laboratório

@Activities: contar duas histórias

@Location: Lisboa, Portugal

@Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes (Set 1994)

@Stim: visual

@Comment: Origin of CAR: Lisboa

\*CAR: <uh andava um cavalo a correr # história do cavalo> [/]andava um cavalo a correr velozmente em prados verdejantes quando chegou perto duma cerca uh -: onde estava # um pássaro e viu do outro lado da cerca uma vaca #.

\*CAR: depois o cavalo saltou a cerca # e -: caiu #.

%pho: "cerca" realizado como "therca".

\*CAR: depois o pássaro que -: ## viu a queda do cavalo # uh -: foi socorrê~lo uh indo buscar uma caixa de primeiros+s(o)corros # e a vaca ajudou [=? ajudou~o] a fazer <um> [/] um curativo no cavalo #.

@End

@Begin

@Participants: CAT CatiaSofiaF\_F\_HC Adult INV Hanna Batoréo Investigator

@Age of CAT: 18;

@SES of CAT: médio

@Education of CAT: 15;

@Sex of CAT: feminino

@Filename: HAD11FP.CHA

@Date: 8-JUN-1992

@Situation: em laboratório

@Activities: contar duas histórias

@Location: Lisboa, Portugal

@Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes (Set 1994)

@Stim: visual  
@Comment: Origin of CAT: Lisboa

\*CAT: o cavalo i(a) A correr # e saltou a cerca #.  
\*CAT: <o> [/] uh caiu # e magoou~se na pata.  
\*CAT: e o boi # ligou a pata ao cavalo #.  
@End

@Begin  
@Participants: SIL SílviaMariadeA\_C\_HC Adult INV Hanna  
Batoréo Investigator

@Age of SIL: 20;  
@SES of SIL: médio  
@Education of SIL: 15;  
@Sex of SIL: feminino  
@Filename: HAD12FP.CHA  
@Date: 8-JUN-1992  
@Situation: em laboratório  
@Activities: contar duas histórias  
@Location: Lisboa, Portugal  
@Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
(Set 1994)  
@Stim: visual  
@Comment: Origin of SIL: Lisboa

\*SIL: vem um cavalo a passear num prado # verdejante <e do  
outro> [/] e (es)tá uma cerca A frente # com um passarinho  
em cima #.  
\*SIL: do outro lado da cerca está uma vaca #.  
\*SIL: o cavalo vai tentar passar a cerca # e magoa~se cai.  
\*SIL: uh -: entretanto # <a vaca> [/] vem um passarinho # com  
uma caixinha de curativos # e a vaca vai tentar ligar a patinh(a)  
(a)O cavalo e -: assim tentar curá ~lo #.  
@End

@Begin  
@Participants: AIS AnaIsabeldeOliveiraRosaCH Adult INV  
Hanna Batoréo Investigator  
@Age of AIS: 19;  
@SES of AIS: médio  
@Education of AIS: 15;

@Sex of AIS: feminino  
@Filename: HAD13FP.CHA  
@Date: 8-JUN-1992  
@Situation: em laboratório  
@Activities: contar duas histórias  
@Location: Lisboa, Portugal  
@Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
(Set 1994)  
@Stim: visual  
@Comment: Origin of AIS: Lisboa

\*AIS: era uma vez um cavalo que andava # a correr # p(e)los prados.  
%pho: "que andava" realizado como "quiandava".  
\*AIS: entretanto -: o cavalo do outro lado da cerca avist(a) um boi #.  
\*AIS: uh -: o cavalo assusta~se # foge # tenta -: saltar a cerca #  
mas  
cai # e fica -: c(om) as patitas p(ara) O ar #.  
\*AIS: entretanto <o -:> [/] o boi # chega # e ajuda o cavalo a  
levantar~se e a curar~se e não sei quê #.  
\*AIS: uh -: depois (es)tá o passarinho que vem ajudar tam(b)ém o  
boi <c(om) a coisa> [/] <com> [/] c(om) caixa dos  
primeiros+socorros # E tudo #.  
@End

@Begin  
@Participants: ROS RosaMariaP\_G\_CH Adult INV Hanna  
Batoréo Investigator  
@Age of ROS: 32;  
@SES of ROS: médio  
@Education of ROS: 15 (magistério);  
@Sex of ROS: feminino  
@Filename: HAD14FP.CHA  
@Date: 8-JUN-1992  
@Situation: em laboratório  
@Activities: contar duas histórias  
@Location: Lisboa, Portugal  
@Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
(Set 1994)  
@Stim: visual  
@Comment: Origin of ROS: Angola

\*ROS: agora vou~te contar a história do cavalo.  
 \*ROS: era uma vez um cavalo # que andava galopando # pelos campos todos verdes.  
 \*ROS: (es)tamos mais ou menos # no período de transição entre a primavera # e o verão #.  
 \*ROS: de repente estanca e vê ao longe # uma vaca.  
 \*ROS: <era> [/] <era> [/] (e)ra uma vaca pensava ele para consigo #.  
 \*ROS: a vaca # tinha # a separá~los # uma vedação uh -: # creio mesmo que era uma vedação em madeira #.  
 %com: <em madeira> [= de madeira] (galicismo).  
 \*ROS: # mas entre a vedação # que os separava a vaca e o cavalo e sobre ela estava # um pássaro #.  
 \*ROS: o cavalo estava um pouco contrariado porqu(e) não se poderia aproximar da vaca # e resolve # num só salto e fazendo um certo estilo # para impressionar # saltar a vedação #.  
 \*ROS: mas as coisas não lhe correram bem e -: a vedação partiu~se # e o cavalo caiu #.  
 \*ROS: # surge o momento de aparecer a vaca # que -: acho qu(e) tinha # tido -: # um curso de primeiros+socorros # e resolve tratar~lhe da pata ##.  
 %com: comentário final: estilo afectado pela actividade profissional; as palavras são pronunciadas pausadamente excepto quando se trata de reformulação do enunciado.

@End

@Begin

@Participants: MAL MariaLuísC\_B\_HC Adult INV Hanna Batoréo Investigator  
 @Age of MAL: 19;  
 @SES of MAL: médio  
 @Education of MAL: 15;  
 @Sex of MAL: feminino  
 @Filename: HAD15FP.CHA  
 @Date: 8-JUN-1992  
 @Situation: em laboratório  
 @Activities: contar duas histórias  
 @Location: Lisboa, Portugal  
 @Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes (Set 1994)

@Stim: visual  
 @Comment: Origin of MAL: Nisa

\*MAL: há um cavalo que -: se aproxima # a correr para uma cerca.  
 \*MAL: uh na cerca está um passarinho uh -: e vê uma vaca.  
 \*MAL: tenta saltar a cerca.  
 \*MAL: a vaca entretanto está mais longe mas cai.  
 %com: ter em atenção a anáfora.  
 \*MAL: o passarinho mantém~se na cerca #.  
 \*MAL: uh -: entretanto <uh> [//] o cavalo consegue~se levantar porque ele uh ao saltar a cerca caiu consegue~se levantar.  
 %com: <pausa preenchida uh> [=?] exclamação Ah!]; ter em atenção a sintaxe.  
 \*MAL: <a vaca uh -: (por)tanto> [//] uh -: aparece~nos a vaca tentando uh pôr uma ligadura A volta <da pata do cavalo> [//] da pata da frente # direita #.  
 \*MAL: uh -: está uma tesoura também no chão e aparece o passarinho que estava na cerca com uma caixa de primeiros+socorros #.

@End

@Begin

@Participants: VIC VictorManuelN\_M\_CH Adult INV Hanna Batoréo Investigator  
 @Age of VIC: 18;  
 @SES of VIC: médio  
 @Education of VIC: 15;  
 @Sex of VIC: masculino  
 @Filename: HAD16MP.CHA  
 @Date: 8-JUN-1992  
 @Situation: em laboratório  
 @Activities: contar duas histórias  
 @Location: Lisboa, Portugal  
 @Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes (Set 1994)  
 @Stim: visual  
 @Comment: Origin of VIC: Montijo

\*VIC: estava um cavalo no seu prado.  
 \*VIC: e havia uma cerca que separava # o pasto do cavalo # do pasto de um boi.  
 \*VIC: o cavalo <&s> [//] uh tentou saltar uh -: a trave que separava os dois # pastos.

\*VIC: mas <&bat> [//] embateu nela # quebrou~a e magoou~se.  
\*VIC: então o boi uh chamou um passarinho e foi em seu auxílio #  
curá ~lo #.

@End

@Begin

@Participants: PAU PaulaAlexandradoP\_M\_HC Adult INV  
Hanna Batoréo Investigator

@Age of PAU: 21;

@SES of PAU: médio

@Education of PAU: 15;

@Sex of PAU: feminino

@Filename: HAD17FP.CHA

@Date: 8-JUN-1992

@Situation: em laboratório

@Activities: contar duas histórias

@Location: Lisboa, Portugal

@Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
(Set 1994)

@Stim: visual

@Comment: Origin of PAU: Leiria

\*PAU: há um cavalo que vai a correr no campo #.

\*PAU: a certa altura encontra um touro.

\*PAU: mas há <uma -> [//] # <uma p(or)tanto> [//] arame  
farpado que divide os dois #.

\*PAU: então o cavalo decide # saltar o arame farpado # mas cai #  
magoa~se #.

\*PAU: e em seguida uma pomba traz <um> [//] uma mala de  
primeiros+socorros # e o touro # põe uma ligadura na perna  
do cavalo #.

@End

@Begin

@Participants: HEL HelenaDuarteCH Adult INV Hanna  
Batoréo Investigator

@Age of HEL: 19;

@SES of HEL: médio

@Education of HEL: 15;

@Sex of HEL: feminino

@Filename: HAD18FP.CHA

@Date: 8-JUN-1992

@Situation: em laboratório

@Activities: contar duas histórias

@Location: Lisboa, Portugal

@Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
(Set 1994)

@Stim: visual

@Comment: Origin of HEL: Torres Vedras

\*HEL: andava o cavalo a correr por umas colinas # quando  
encontrou uma cerca # A sua frente.

\*HEL: do lado de lá da cerca estava um boi com quem ele queria  
brincar #.

\*HEL: o cavalo tentou saltar a cerca mas # partiu # tanto uma perna  
como a cerca.

\*HEL: entretanto vem o seu amigo boi e -: # fez~lhe os  
primeiros+socorros #.

%com: no fim pára como se tivesse acabado a história e só continua  
depois de um intervalo.

\*HEL: repito?

\*HEL: uh havia aqui um passarinho pelo meio da história e eu não o  
vi #.

%com: ri no fim do enunciado.  
(comentário global: muito cuidadosa na maneira de falar).

@End

@Begin

@Participants: MIS MariaIsabelP\_M\_F\_HC Adult INV  
Hanna Batoréo Investigator

@Age of MIS: 29;

@SES of MIS: médio

@Education of MIS: 15;

@Sex of MIS: feminino

@Filename: HAD19FP.CHA

@Date: 8-JUN-1992

@Situation: em laboratório

@Activities: contar duas histórias

@Location: Lisboa, Portugal

@Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
(Set 1994)

@Stim: visual  
 @Comment: (tem mãe surda), Origin of MIS: Alcobaga

\*MIS: era uma vez um cavalo # como # não percebi o quê.  
 %com: fez intervalo.  
 \*MIS: era uma vez um cavalo # <que> [/] # qu(e) ia <a> [/] a correr.  
 \*MIS: uh -: encontrou uma vaca # dentro de uma sebe.  
 \*MIS: saltou # # saltou a sebe ####.  
 \*MIS: ficou de pernas para o ar #.  
 \*MIS: encontrou~se uh # com a vaca #.  
 \*MIS: e apareceu um -: pássaro com # uma caixa de primeiros + socorros penso eu <no> [/] nas patas #.  
 \*MIS: a vaca uh # amarrou [=? amarrou~o] <o> [/] o cavalo # <com> [/] com uma corda que &t tinha presa na boca # penso que E tudo #.  
 %com: discurso muito pausado, ri no fim.  
 @End

@Begin  
 @Participants: CAL CarlaAlexandraB\_deS\_CH Adult INV Hanna Batoréo Investigator

@Age of CAL: 18;  
 @SES of CAL: médio  
 @Education of CAL: 15;  
 @Sex of CAL: feminino  
 @Filename: HAD20FP.CHA  
 @Date: 8-JUN-1992  
 @Situation: em laboratório  
 @Activities: contar duas histórias  
 @Location: Lisboa, Portugal  
 @Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes (Set 1994)

@Stim: visual  
 @Comment: Origin of CAL: Lisboa

\*CAL: uh -: (es)tamos <num> [/] <num> [/] num prado e aparece <um -:> [/] um cavalo # a correr # uh -: .  
 \*CAL: entretanto ele pára em frente a uma cerca.  
 \*CAL: do outro lado da cerca (es)t <um> [/] <um> [/] <um boi> [/] ou um touro.

\*CAL: uh -: em cima da cerca (es)tá um passarinho.  
 \*CAL: entretanto <o> [/] o -: cavalo resolve saltar a cerca # uh -: cai e -: parte a cerca.  
 \*CAL: o passarinho vai buscar os primeiros+socorros <para # tratar do> [/] p(a)r(a) O boi tratar <do> [/] do cavalo #.

@End

@Begin  
 @Participants: SUS SusanaHC Adult INV Hanna Batoréo Investigator

@Age of SUS: 19;  
 @SES of SUS: médio  
 @Education of SUS: 15;  
 @Sex of SUS: feminino  
 @Filename: HAD21FP.CHA  
 @Date: 8-JUN-1992  
 @Situation: em laboratório  
 @Activities: contar duas histórias  
 @Location: Lisboa, Portugal  
 @Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes (Set 1994)

@Stim: visual  
 @Comment: Origin of SUS: Lisboa

\*SUS: um cavalo ia a correr # mas deparou com uma cerca # uh e parou #.  
 \*SUS: do outro lado da cerca estava uma -: vaca #.  
 \*SUS: e em cima da cerca estava um pássaro #.  
 \*SUS: o cavalo saltou a cerca # uh -: mas uh -: tropeçou na cerca e caiu ##.  
 \*SUS: depois uh -: a vaca ## ligou~lh(e) a pata ##.  
 %com: ri no fim.  
 @End

@Begin  
 @Participants: FAT MariadeFátimadaS\_eS\_HC Adult INV Hanna Batoréo Investigator

@Age of FAT: 43;  
 @SES of FAT: médio  
 @Education of FAT: 15;  
 @Sex of FAT: feminino

**@Filename:** HAD22FP.CHA  
**@Date:** 8-JUN-1992  
**@Situation:** em laboratório  
**@Activities:** contar duas histórias  
**@Location:** Lisboa, Portugal  
**@Coder:** Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
(Set 1994)  
**@Stim:** visual  
**@Comment:** Origin of FAT: Lisboa

**\*FAT:** um cavalo andava <a &a tr> [/] a trotar num campo cheio de -: ervas.  
**%com:** trotar [= trotar].  
**\*FAT:** entretanto viu uma cerca e pensou saltar #.  
**\*FAT:** mas quando viu lá uma vaca # ficou a pensar # salto ou não salto.  
**\*FAT:** decidiu~se por saltar e fez mal porque deu um trambolhão partiu a cerca.  
**%com:** ter em atenção a sintaxe.  
**\*FAT:** ma:s # felizmente apareceu um passarinho # com uma caixinha que trazia medicamentos para o ajudar #.  
**\*FAT:** e a vaca ajudou~o também que tinha partido uma perna #.  
**%com:** ter em atenção a sintaxe;  
comentário global: lentidão de elocução e estilo maternal de contar histórias.

**@End**

**@Begin**  
**@Participants:** SAN SandraSofiaGuedesdeMeloCH Adult INV  
Hanna Batoréo Investigator  
**@Age of SAN:** 20;  
**@SES of SAN:** médio  
**@Education of SAN:** 15;  
**@Sex of SAN:** feminino  
**@Filename:** HAD23FP.CHA  
**@Date:** 8-JUN-1992  
**@Situation:** em laboratório  
**@Activities:** contar duas histórias  
**@Location:** Lisboa, Portugal  
**@Coder:** Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
(Set 1994)

**@Stim:** visual  
**@Comment:** Origin of SAN: Chaves

**\*SAN:** era uma vez um cavalo qu(e) andava a galopar # e encontra # um boi talvez # um boi.  
**%com:** a audição dificultada pelas diferenças no tom de elocução.  
**\*SAN:** e ao <passar uh uma cerca> [/] saltar uma cerca # cai #.  
**\*SAN:** uh E isso # cai e aparece <um -: > # [/] < &o o> boi <e uma> [/] e um pássaro com uma caixa de primeiros+ socorros <para> [/] uh para~l(a)\* ajudarem o cavalo qu(e) estava magoado numa pata #.  
**%com:** <para~l(a) ajudarem> [=? para a ajudarem] ou, num registo menos normativo, [=? para l(he) ajudarem] com despalatização.

**@End**

**@Begin**  
**@Participants:** ARJ AnaRitaJorgeV\_CH Adult INV Hanna Batoréo Investigator  
**@Age of ARJ:** 19;  
**@SES of ARJ:** médio  
**@Education of ARJ:** 15;  
**@Sex of ARJ:** feminino  
**@Filename:** HAD24FP.CHA  
**@Date:** 8-JUN-1992  
**@Situation:** em laboratório  
**@Activities:** contar duas histórias  
**@Location:** Lisboa, Portugal  
**@Coder:** Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
(Set 1994)  
**@Stim:** visual  
**@Comment:** Origin of ARJ: Lisboa

**\*ARJ:** era uma vez um cavalo que (es)tava a correr no campo.  
**\*ARJ:** vê um touro do out(r)o lado <d(e) uma> [/] d(e) uma sebe # e salta p(a)r(a) O out(r)o lado p(ar)a ir lá te(r) com ele.  
**\*ARJ:** só que magoa~se ao saltar e -: o touro # uh -: cur(a)~O <com> [/] c(om) uma ligadura e um passarinho # traz a caixa de primeiros+socorros #.  
**%com:** comentário global: estilo telegráfico de elocução.  
**@End**

**@Begin**  
**@Participants:** ALX AlexandrinadeJesusS\_R\_P\_C\_HC Adult  
 INV Hanna Batoréo Investigator  
**@Age of ALX:** 47;  
**@SES of ALX:** médio  
**@Education of ALX:** 15 (professora de ensino primário oficial);  
**@Sex of ALX:** feminino  
**@Filename:** HAD25FP.CHA  
**@Date:** 8-JUN-1992  
**@Situation:** em laboratório  
**@Activities:** contar duas histórias  
**@Location:** Lisboa, Portugal  
**@Coder:** Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
 (Set 1994)  
**@Stim:** visual  
**@Comment:** Origin of ALX: Guarda

\*ALX: história do cavalo.  
 \*ALX: uh um cavalo corre # uh nos campos #.  
 \*ALX: uh -: <ao &lou> [//] uh perto há <um> [//] um outro animal  
 um boi # qu(e) está do outro lado da sebe #.  
 \*ALX: o boi uh olha p(a)ra trás par(a) O cavalo # e o cavalo # vai  
 saltar a sebe #.  
 \*ALX: salta a sebe # uh -: mas caiu # caiu p(ara) O outro lado.  
 \*ALX: e -: o boi # uh -: tent(a) Ajudar o cavalo.  
 \*ALX: uh <observa~se &uma uma> [//] parece uma fita # e eles  
 <dão a mão> [//] dão a pata.  
 \*ALX: vê~se uma ave # parece ser uma pomba com <uma #> [//]  
 uma caixa de pronto+socorro # p(or)tanto para fazer uh # dá  
 a entender o tratamento <ao animal> [//] ao cavalo que se  
 aleijou #.  
 %com: que parece ser uma pomba.  
**@End**

**@Begin**  
**@Participants:** RUI RuiPedroC\_P\_HC Adult INV Hanna  
 Batoréo Investigator  
**@Age of RUI:** 23;  
**@SES of RUI:** médio  
**@Education of RUI:** 15 (segundo ano de filosofia);  
**@Sex of RUI:** masculino

**@Filename:** HAD26MP.CHA  
**@Date:** 8-JUN-1992  
**@Situation:** em laboratório  
**@Activities:** contar duas histórias  
**@Location:** Lisboa, Portugal  
**@Coder:** Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
 (Set 1994)  
**@Stim:** visual  
**@Comment:** Origin of RUI: Lisboa

\*RUI: uh há um cavalo qu(e) está a correr num prado #.  
 \*RUI: existe também uma cerca # ond(e) está pousado um pássaro  
 #.  
 \*RUI: e do outro lado da cerca (e)stá um -: boi #.  
 \*RUI: uh entretanto o cavalo salta # a cerca e ao saltar # uh -: #  
 parte~a # e cai #.  
 \*RUI: o boi <vem com> [//] &vem vem curá ~lo com # uma  
 ligadura que tirou provavelmente de uma -: pasta transportada  
 p(e)lo pássaro #.

**@End**

**@Begin**  
**@Participants:** SIN SílviaV\_M\_N\_HC Adult INV Hanna  
 Batoréo Investigator  
**@Age of SIN:** 23;  
**@SES of SIN:** médio  
**@Education of SIN:** 15;  
**@Sex of SIN:** feminino  
**@Filename:** HAD27FP.CHA  
**@Date:** 8-JUN-1992  
**@Situation:** em laboratório  
**@Activities:** contar duas histórias  
**@Location:** Lisboa, Portugal  
**@Coder:** Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
 (Set 1994)  
**@Stim:** visual  
**@Comment:** Origin of SIN: Lisboa (escolarização: Madeira)

\*SIN: era uma vez um cavalinho que andava a correr pelos campos  
 #.  
 %com: divertida.

\*SIN: e viu uma vaca uh -- .  
 %com: ri  
 \*SIN: uh só que # ao saltar <&a &a a vedação não E> [//] a vedação uh <&eng> [//] bateu <&na na> [//] numa das varas e caiu #.  
 %com: "bateu" = "embateu".  
 \*SIN: a vaca pôs~s(e) a olhar e <o &ta> [//] e um passarinho <trouxe~lhe> [/] <trouxe~lhe> [=! riso] a caixa de primeiros + socorros.  
 \*SIN: e a vaca fez~lhe <um penso> [=! riso] # A pata do cavalo.  
 \*SIN: ai@i qu(e) história tão estúpida #.  
 @End

@Begin  
 @Participants: LIN LinoFernandoM\_B\_CH Adult INV  
 Hanna Batoréo Investigator  
 @Age of LIN: 28;  
 @SES of LIN: médio  
 @Education of LIN: 15;  
 @Sex of LIN: masculino  
 @Filename: HAD28MP.CHA  
 @Date: 8-JUN-1992  
 @Situation: em laboratório  
 @Activities: contar duas histórias  
 @Location: Lisboa, Portugal  
 @Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes (Set 1994)  
 @Stim: visual  
 @Comment: Origin of LIN: Sagres

\*LIN: um cavalo corria pela pradaria # de repente <junto A cerca> [//] no outro lado da cerca viu uma vaca #.  
 \*LIN: saltou a cerca # <caiu> [/] caiu # e partiu a cerca #.  
 \*LIN: a vaca # uh --: devia ser enfermeira # tratou da pata do cavalo #.  
 @End

@Begin  
 @Participants: FRA F\_F\_HC Adult INV Hanna Batoréo Investigator  
 @Age of FRA: 21;

@SES of FRA: médio  
 @Education of FRA: 15;  
 @Sex of FRA: masculino  
 @Filename: HAD29MP.CHA  
 @Date: 8-JUN-1992  
 @Situation: em laboratório  
 @Activities: contar duas histórias  
 @Location: Lisboa, Portugal  
 @Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes (Set 1994)  
 @Stim: visual  
 @Comment: Origin of FRA: Guarda

\*FRA: p(or)tanto havia um cavalinho # corria [=? q(ue) corria] alegremente p(e)los prados nã(o) E -- #.  
 \*FRA: uh vê uma cerca # e vê um boi # do outro lado da cerca nã(o) E.  
 \*FRA: uh --: e(n)tão o cavalo decide ir a ter com o boi # já deviam de ser amigos d(e) há muito tempo nã(o) E #.  
 %com: "ir a ter" = "ir ter" e "deviam de ser" = "deviam ser".  
 \*FRA: e(n)tão ao saltar a cerca # o cavalo tropeça parte a cerca # < e --: provavelmente feriu~se> [//] não f(e)riu~se mesmo numa perna nã(o) E.  
 \*FRA: o boi # como grande amigo qu(e) era do cavalo d(e) há longa data ajudado por uma pombinha branca # vai e(n)tão # socorrer o cavalo e # ata~l(he) a perna e ficam amigos p(a)ra sempre #.  
 %pho: comentário global: <não E> realizado como <nãé>.  
 %com: comentário global: estilo narrativo muito coloquial com o bordão "não E" e com fortes marcas regionais.

@End  
 @Begin  
 @Participants: OSC OscarDinisda\_M\_CH Adult INV Hanna Batoréo Investigator  
 @Age of OSC: 20;  
 @SES of OSC: médio  
 @Education of OSC: 15;  
 @Sex of OSC: Masculino  
 @Filename: HAD30MP.CHA  
 @Date: 3-DEZ-1992

@Situation: em laboratório  
@Activities: contar duas histórias  
@Location: Lisboa, Portugal  
@Coder: Hanna Batoréo/Rita Veloso/Catarina Moraes  
(Set 1994)  
@Stim: visual  
@Comment: Origin of OSC: nascido em Moçambique,  
residente em Torres Novas

\*OSC: <num campo de #> [/] uh # havia <uma> [/] um campo  
do cavalo (e) o campo do boi # separados <por uma> [/] por  
uma vedação.

\*OSC: acontece que o cavalo tentou <&t> [/] saltar a vedação p(ara)  
O lado do campo do boi e # e caiu.

\*OSC: depois uma ave e o boi uh tentaram # arranjar a perna do  
cavalo.

@End

**Hanna Jakubowicz Batoréo** nasceu em 1953, em Varsóvia. É formada em Inglês e Espanhol pelo Departamento de Neofilologias da Universidade de Varsóvia (1975) e licenciada em Português pela Cátedra de Estudos Ibéricos do mesmo Departamento (1978), com a Dissertação *O Infinitivo Pessoal em Português*. Nesta mesma Cátedra foi Assistente da Cadeira de *Linguística Portuguesa* entre 1978 e 1980 e leitora de Inglês no English Language College, em Varsóvia (1975-1980). Está radicada em Portugal desde Junho de 1980. É Doutorada em Linguística (Psicolinguística), pela Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, em 1997, com a Dissertação que agora se publica.

Tem desempenhado a sua actividade profissional em diversas instituições, designadamente na Academia das Ciências de Lisboa e no Centro de Linguística da Universidade de Lisboa.

Desde 1997 é Professora Auxiliar no Departamento de Língua e Cultura Portuguesa da Universidade Aberta e docente das disciplinas de *Sintaxe e Semântica do Português* e *Desenvolvimento da Linguagem*, assim como do Seminário *Análise do Discurso*, do Mestrado Interdisciplinar em Estudos Portugueses.

É membro de diversas Instituições, nacionais e estrangeiras, e na área da especialidade.