



Ren Shanshan

CONSTRUÇÕES DE SUBORDINAÇÃO ADVERBIAL INTRODUZIDAS POR CONECTORES

Análise de produções escritas por aprendentes chineses de PLE

Dissertação de Mestrado em Português como Língua Estrangeira e Língua Segunda, orientada pela Doutora Ana Cristina Macário Lopes, apresentada ao Departamento de Línguas, Literaturas e Culturas da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra

2015



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

Faculdade de Letras

CONSTRUÇÕES DE SUBORDINAÇÃO ADVERBIAL INTRODUZIDAS POR CONECTORES

Análise de produções escritas por aprendentes chineses de PLE

Ficha Técnica:

Tipo de trabalho	Dissertação de Mestrado
Título	Construções de subordinação adverbial introduzidas por conectores: análise de produções escritas por aprendentes chineses de PLE
Autora	Ren Shanshan
Orientadora	Ana Cristina Macário Lopes
Júri	Presidente: Doutora Cristina Santos Pereira Martins
	Vogais:
	1. Doutora Ana Cristina Macário Lopes
	2. Doutora Cristina Santos Pereira Martins
	3. Doutora Maria Conceição Carapinha Rodrigues
Identificação do Curso	2º Ciclo em Português como Língua Estrangeira/Língua Segunda
Data da defesa	08-07-2015
Classificação	17 valores



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

Agradecimentos

Desde a definição do tema de tese à recolha dos dados, desde que digitei a primeira palavra no computador até hoje, ao fim de quase um ano, finalmente terminei a minha tese de mestrado. Durante este processo, encontrei várias dificuldades e obstáculos dentro e fora das minhas expectativas, mas, de qualquer maneira, consegui concluir a tese, pelo que me sinto muito feliz e orgulhosa.

Nunca me esquecerei de que a realização deste trabalho reuniu contributos de várias pessoas. Acima de tudo, um agradecimento especial à minha orientadora, Doutora Ana Cristina Macário Lopes. É uma sorte ter beneficiado de uma orientadora como ela. Para além de ser rica em saberes e larga em experiências académicas, ao longo da orientação demonstrou o seu alto profissionalismo e responsabilidade, o que me emocionou muito: corrigia o meu trabalho palavra por palavra, dava-me sugestões de modificação construtivas, respondia aos meus e-mails com muita rapidez, nunca se importava em disponibilizar tempos valiosos para discussões face a face e nunca me privava das suas palavras motivadoras e de elogio. Perante uma aluna estrangeira, teve toda a tolerância, paciência e compreensão face a problemas de inadequação e estruturação da linguagem.

O meu profundo e sentido agradecimento a todas as docentes que lecionaram durante o período de mestrado: Doutora Ana Maria Machado, Doutora Ana Cristina Macário Lopes, Doutora Cristina Martins e Doutora Isabel Pereira. Agradeço pela partilha dos saberes e valiosas contribuições para o trabalho. Abriam uma janela na área da linguística geral e portuguesa que não conhecia, fizeram com que eu crescesse rapidamente, deixando o estatuto de aluna inocente para me tornar numa investigadora que é capaz de fazer estudos de forma autónoma. A atitude de erudição rigorosa e estímulo ao conhecimento é o meu modelo exemplar, que me acompanhará no resto da minha vida.

Agradecimentos à minha melhor amiga, Cao Yuan, que me ajudou a vencer os receios e hesitações no período inicial. Agradeço à minha colega da época universitária, docente Li Huang, que me ofereceu dados fundamentais para o meu trabalho. Os meus agradecimentos vão também para as minhas colegas Liang Wanlan, Maria Teresa Costaguta, Vera Lúcia Costa,

Wang Yaguang, Zheng Tianran, amigas que me acompanharam nos momentos solitários e monótonos no estrangeiro. Tenho de mencionar ainda a minha colega Cristina Isabel Garcia Martins: obrigada pela generosidade, apoio e amizade que ofereceu. Se não me tivesse disponibilizado os apontamentos das sessões e não me tivesse dado ajuda quando necessitava, a vida teria sido mais difícil.

Além disso, estou muito grata aos meus familiares, sobretudo ao meu querido marido, Lu Tianpei, pelo acompanhamento e sacrifício, pelo apoio económico e espiritual, pelo amor e carinho. As suas ofertas, que não esperam ser correspondidas, constituem sempre fontes de energia que me estimulam a avançar.

Por fim, tenho de dizer um obrigado a mim própria. Creio que as qualidades de persistência, determinação e concentração que se formaram neste processo vão estar sempre comigo e beneficiar a minha vida inteira.

Resumo

O objeto do estudo deste trabalho são produções escritas dos alunos chineses que têm a língua portuguesa como língua estrangeira. A partir da análise de construções de subordinação adverbial e dos conectores que nelas participam, pretendemos explorar os problemas mais correntes e encontrar algumas regularidades no plano dos desvios. Foram analisadas construções temporais, causais, finais, condicionais e concessivas. Durante o estudo, adotamos a metodologia de análise de erros, mais precisamente, organizámos os dados empíricos por níveis de proficiência, extraímos as estruturas de subordinação adverbial, identificámos os desvios, categorizámo-los e procedemos a uma análise quantitativa e análise qualitativa dos dados. A partir das regularidades observadas e dos desvios categorizados, tentamos identificar as causas subjacentes.

Este trabalho visa contribuir para a circunscrição de áreas críticas no plano da escrita de textos em português por parte de aprendentes chineses, nomeadamente no plano da coesão interoracional marcada por conectores, ao nível da frase complexa por subordinação adverbial.

Palavras-chave: subordinação adverbial; conectores; aprendentes chineses; PLE

Abstract

The research object of this dissertation is the written productions of Chinese students who study Portuguese as a foreign language. Through the analysis of adverbial subordinate clauses introduced by connectives (temporal, causal, final, conditional and concessive ones), we intend to explore the most common problems and find some regularities in terms of deviations.

In the study, we adopt the error analysis methodology. More precisely, we organized the empirical data by proficiency levels, extracted the adverbial subordinate structures, identified non-target occurrences, categorized them and proceeded to a quantitative and qualitative analysis. We also try to identify the underlying causes of the patterns of the non-target occurrences described.

This work aims to pinpoint critical areas in writing texts in portuguese by chinese learners, in particular in the area of interclausal cohesion marked by connectives within the complex sentence involving adverbial subordination.

Keywords: adverbial subordination; connectives; chinese learners; PFL

Índice

Agradecimentos	I
Resumo	III
Abstract	IV
Índice	V
Índice de quadros e figuras	VIII
Introdução	1
Capítulo I: Enquadramento Teórico	5
1. Definição do texto e parâmetros da textualidade	5
2. Mecanismos de coesão textual	9
3. Propriedades sintáticas da subordinação adverbial	12
4. Conectores e classes semânticas de subordinadas adverbiais	14
4.1 Orações temporais.....	17
4.1.1 Orações com <i>quando</i>	17
4.1.2 Orações com <i>ao</i>	21
4.1.3 Orações com <i>antes de/que</i> e <i>depois de/que</i>	22
4.1.4 Orações com <i>desde que</i> e <i>até (que)</i>	23
4.1.5 Orações com <i>enquanto</i>	24
4.2 Orações causais	24
4.2.1 Orações com <i>porque</i> e <i>por</i>	24
4.2.2 Orações com <i>visto (que)</i> , <i>dado (que)</i> , <i>já que uma vez que</i> e <i>como</i>	26
4.3 Orações finais	26
4.4 Orações condicionais	28
4.5 Orações concessivas	32
Capítulo II: Reflexões sobre questões metodológicas	37
1. Análise contrastiva	37
2. Análise de erros	38
2.1 Interlíngua	39

2.2 Noção de erro	41
Capítulo III: Recolha dos dados e metodologia de estudo	43
1. Fonte dos dados	43
2. Perfil dos informantes	45
3. Metodologia de estudo	46
Capítulo IV: Resultados de análise quantitativa e qualitativa	49
1. Análise quantitativa	49
1.1 Ocorrências das orações adverbiais	49
1.2 Construções corretas e desviantes	50
1.3 Conectores nas cinco classes de orações adverbiais	51
1.4 Posições preferenciais das orações adverbiais	55
1.5 Classificação de Desvios	56
1.5.1 Orações temporais	56
1.5.2 Orações causais	57
1.5.3 Orações finais	58
1.5.4 Orações condicionais	59
1.5.5 Orações concessivas	60
2. Análise qualitativa	62
2.1 Seleção errada do tempo/modo verbal	62
2.2 Desvio relacionado com o uso do infinitivo	68
2.3 Seleção inadequada do conector	71
2.4 Erro ortográfico na grafia do conector	74
2.5 Duplicação do conector	75
2.6 Inserção indevida do ponto final	78
2.7 Posição errada do clítico	78
2.8 Adição do <i>que</i> ao conector	79
2.9 Falta do verbo na oração subordinada	80
Conclusão	82

Bibliografia	86
Anexos	91
Anexo I	91
Anexo II	92
Anexo III	93
Anexo IV	94

Índice de quadros e figuras

Quadro 1	16
Quadro 2	18
Quadro 3.....	29
Quadro 4	30
Quadro 5	31
Figura 1	9
Figura 2	10
Figura 3	14
Figura 4	40
Figura 5	44
Figura 6	45
Figura 7	49
Figura 8	50
Figura 9	51
Figura 10	52
Figura 11	53
Figura 12	53
Figura 13	54
Figura 14	54
Figura 15	55
Figura 16	56
Figura 17	58
Figura 18	59
Figura 19	59
Figura 20	60
Figura 21	61

Introdução

A linguagem constitui não só a forma através da qual os seres humanos cumprem os atos comunicativos como também a ferramenta eficaz que usamos para representar o mundo exterior. Quando as pessoas comunicam, não recorrem a palavras isoladas ou frases não articuladas entre si, mas a um conjunto de unidades linguísticas interligadas, de maneira a que o produto final seja considerado um texto organizado, semanticamente unificado, adequado ao contexto social e discursivo. Só assim podemos garantir que os nossos objetivos comunicativos foram alcançados.

Para uma sequência de frases ser coesa e coerente, a presença de mecanismos de coesão é um dos fatores fulcrais, e os conectores são um desses mecanismos. Além desta motivação, há outros fatores que interferem na escolha do tema do nosso trabalho.

Em primeiro lugar, é muito importante formar a competência discursiva¹ dos alunos. De facto, alguns alunos, apesar de terem vocabulário suficiente, têm dificuldade em articular o discurso de forma coesa. Muitas vezes, criam frases simples e truncadas, usam a coordenação através das conjunções *e*, *mas* e *ou*, mas é menos frequente produzirem orações ligadas por conectores de subordinação adverbial. Assim, às vezes, as ideias que queriam expressar são bloqueadas. Como não conseguem expressar-se livre e fluentemente ou têm medo de produzir discursos não adequados ou não padronizados, a maioria dos alunos chineses prefere ficar calada para não perder a face. Por isso, dizemos que a aquisição de competência discursiva é indispensável, complementando uma mera aquisição da competência gramatical.

Segundo, os conectores que articulam orações na estrutura de subordinação adverbial configuram um dos mecanismos fundamentais para garantir a coesão e a coerência do texto, as quais estão claramente mencionadas no Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas, uma referência amplamente utilizada quando avaliamos os níveis de proficiência e

¹ De acordo com Canale e Swan (1980), a competência comunicativa tem quatro componentes: competência gramatical, competência sociolinguística, competência estratégica e competência discursiva. A competência discursiva prende-se com o saber construir textos falados ou escritos caracterizados pela coesão formal e pela coerência semântica. A competência gramatical envolve o conhecimento da fonologia, do léxico, da morfologia, da sintaxe e da semântica de uma língua. A competência sociolinguística requer que um indivíduo saiba usar a língua de acordo com as exigências dos contextos sociais da interação. E a competência estratégica refere-se a um conjunto de estratégias que cada falante cria para reparar problemas de comunicação.

medimos o progresso dos aprendentes em todas as etapas de aprendizagem duma língua estrangeira. Veja-se o seguinte extrato: “As competências pragmáticas dizem respeito ao uso funcional dos recursos linguísticos e criam um argumento ou um guião de trocas interacionais. Diz também respeito ao domínio do discurso, da coesão e coerência.....” (QECRL, 2001:35).

O QECRL (2001:174) acentua ainda que a competência discursiva implica a capacidade de organizar as frases em sequência, de modo a produzir textos/discursos coerentes. Na primeira fase de aprendizagem, a competência discursiva do aprendente é fraca: começa por produzir textos de curtíssima extensão, geralmente frases simples ou eventualmente frases complexas construídas através de coordenação. Raramente se encontram os mecanismos de subordinação numa primeira fase de aprendizagem. À medida que a proficiência linguística se vai gradualmente desenvolvendo, a competência discursiva também progride pouco a pouco, até exibir todos os tipos de mecanismos de coesão. Por isso, o comportamento no sentido de construção de coesão e coerência é um indicador muito importante quando classificamos o nível de proficiência linguística do aprendente (cf. Anexo I).

Terceiro, dada a nossa experiência didática, achamos que os alunos chineses apresentam problemas não ignoráveis no uso dos conectores e na construção da subordinação adverbial. Alguns deles, mesmo tendo aprendido a língua portuguesa ao longo de três e até de quatro anos, não têm consciência dos processos de articulação de orações através de conectores de subordinação adverbial. Trata-se, pois, de uma área que merece a nossa atenção especial e que constitui, tanto quanto é do nosso conhecimento, a primeira tentativa de investigação realizada na área.

Para além de tudo o que foi já mencionado, durante a fase escolar do mestrado, os conhecimentos relacionados com os conectores e com a subordinação adverbial foram sistematicamente introduzidos pela docente. Cresceu assim a auto-confiança e a vontade de avançar. Como algumas questões não tinham ficado suficientemente esclarecidas, houve um incentivo forte no sentido de fazer leituras mais amplas e realizar uma investigação mais aprofundada. Evidentemente, a elaboração da tese constitui uma boa estratégia para a

consolidação dos conhecimentos.

Os objetivos do estudo concretizam-se nas seguintes perguntas de investigação:

Que classes de construções de subordinação adverbial exibem mais problemas para os aprendentes chineses? Qual é a relação entre os níveis de proficiência e a ocorrência de construções de subordinação adverbial? Que tipos de desvios podemos categorizar? Que fatores poderão ser convocados para explicar os diferentes tipos de desvio?

Em suma, queremos detectar os desvios prototípicos na construção de subordinação adverbial pelos alunos chineses e categorizá-los de forma sistemática, a fim de os professores de PLE poderem desenvolver estratégias remediadoras de ensino e melhorar os materiais didáticos, tornando-os mais adequados ao contexto da China.

Lida esta tese, os falantes nativos da língua portuguesa (sobretudo os professores de PLE) obterão, espera-se, uma melhor compreensão dos desvios através de algumas análises contrastivas entre o chinês e o português. Enfim, espera-se que este pequeno trabalho possa dar um pequeno contributo para a discussão das áreas críticas no desenvolvimento da competência de coesão e coerência na produção escrita e oral dos alunos chineses.

A estrutura da tese é a seguinte: para além da introdução e da conclusão, o trabalho está organizado em quatro partes.

Na primeira parte, introduzem-se os conceitos de texto e de textualidade, sendo dada maior ênfase aos mecanismos de coesão. Seguidamente, serão especificamente abordadas as propriedades sintáticas e valores semânticos da subordinação adverbial, a base teórica indispensável às análises posteriores. Esta parte termina com um tratamento exaustivo dos conectores de cada classe semântica de subordinação adverbial.

A segunda parte envolve algumas reflexões sobre as teorias metodológicas. Como a tese se propõe analisar os desvios relevantes em construções de subordinação adverbial nas produções escritas de alunos chineses, sentimos uma certa necessidade de introduzir, de forma genérica, as teorias da análise contrastiva e da análise de erros, bem como as noções de interlíngua e transferência negativa.

Na terceira parte elenca-se a fonte e a forma de recolha do dados, avança-se uma

caraterização global dos informantes e apresenta-se a metodologia do estudo.

A quarta parte envolve contributos pessoais, no terreno da análise quantitativa e qualitativa dos dados.

Capítulo I: Enquadramento Teórico

Neste primeiro momento, introduzem-se os conceitos de texto e de textualidade, sendo dada maior ênfase aos mecanismos de coesão. Seguidamente, serão especificamente abordadas as propriedades sintáticas e valores semânticos da subordinação adverbial, base teórica indispensável às análises posteriores. Esta parte termina com um tratamento exaustivo dos conectores de cada classe semântica de subordinação adverbial.

1. Definição do texto e parâmetros da textualidade

Como todos sabem, as pessoas comunicam entre si utilizando maioritariamente a linguagem verbal. Quando utilizamos efetivamente uma língua num determinado contexto, não fazemos uso de palavras isoladas nem sequer de frases desarticuladas entre si. Pelo contrário, a nossa comunicação verbal concretiza-se através de uma sequência de unidades linguísticas semanticamente articuladas, os textos. Estruturados e coerentes, adequados a diferentes tipos de contexto, os textos são tipicamente constituídos por vários enunciados que cumprem um determinado propósito comunicativo. Os textos são, pois, combinações de entidades linguísticas dotadas de sentidos e de relevância pragmática (Georgakopoulou e Goutsos, 2004:1)².

Então, que tipo de sequência linguística é perspectivado como um texto de verdade? Que fatores estão em jogo na sua identificação e, sobretudo, na sua definição?

A dimensão não é uma propriedade definitiva do texto. Um texto pode ser eventualmente composto por duas frases ou mesmo por uma só palavra (um simples *obrigado* que pode funcionar como um texto, dado que exerce uma função comunicativa precisa, um agradecimento). Contudo, para expressar claramente uma ideia, as pessoas geralmente produzem textos que apresentam uma certa complexidade; por isso, o texto prototípico tem uma extensão mais ou menos longa, envolvendo uma sequência articulada de frases.

² Neste trabalho, usam-se os termos *texto* e *discurso* como sinónimos.

Essencialmente, um texto é uma unidade semântica e pragmática. Forma um todo do ponto de vista semântico e adequa-se ao seu contexto de produção. Veja-se a definição de Lopes (2005:14-15):

“Entendido como fragmento verbal intencionalmente produzido por um sujeito ancorado num tempo e num espaço específicos, e dirigido a uma instância de alteridade que de raiz desempenha um papel decisivamente interventor na sua génese e configuração, um texto/discurso não se define pela sua extensão, mas antes pela sua unidade semântica e relevância pragmática. (...) Não sendo (...) a extensão um critério definitório, é no entanto, verdade que prototipicamente um texto envolve uma sequência de enunciados, pondo em jogo mecanismos de organização transfrásica.”

Beaugrande e Dressler (1981) apresentam sete parâmetros responsáveis pela textualidade: intencionalidade, aceitabilidade, situacionalidade, intertextualidade, informatividade, coesão e coerência.

Assim, o termo textualidade é usado para designar um conjunto de propriedades que uma manifestação de linguagem humana deve possuir para ser reconhecida como um texto. Os primeiros cinco factores relacionam-se com os factores pragmáticos envolvidos no processo de comunicação. A coesão prende-se com a construção linguística do texto e a coerência depende, em grande medida, de factores de natureza cognitiva.

A intencionalidade e aceitabilidade são dois factores de natureza pragmática, focalizam a atitude dos protagonistas numa atuação comunicativa. A intencionalidade liga-se ao falante (ou àquele que escreve), que tem sempre a intenção de transmitir algo ao seu ouvinte (ou leitor), com o objetivo de cumprir determinados propósitos comunicativos. Considera-se como um parâmetro de particular importância, porque é este fator que está na génese do texto.

Sendo o complemento da intencionalidade, a aceitabilidade requer que o receptor do texto seja capaz de captar a intenção subjacente à produção verbal do enunciador, quer por meio direto quer por meio de inferência (por exemplo, deduções ou recuperação/reconstrução de

informações não explicitamente dadas). Em geral, o receptor pressupõe que o enunciado que lhe é dirigido é coerente, competindo-lhe interpretar com mais ou menos esforço as informações fornecidas. No processo da interpretação, o receptor mobiliza todos os conhecimentos de que dispõe para otimizar a coerência do produto verbal, movido pelo propósito de cooperar com o emissor do enunciado.

A situacionalidade é um princípio que corresponde ao grau de adequação de um texto relativamente ao seu contexto de produção, por exemplo, o espaço, o tempo e os papéis sociais que os interlocutores desempenham. Se um texto é relevante numa determinada situação, dizemos que é apropriado; ao contrário, quando um texto não for compatível com o seu contexto de produção, desencadeará *nonsense* ou estranhamento. Para não derrogar este princípio, o produtor do texto deve ser capaz de seleccionar as suas expressões de acordo com as exigências impostas pela situação de interação, sendo tal capacidade da escolha parte da competência pragmática.

A informatividade diz respeito ao facto de um texto envolver sempre retoma e progressão de informação. Na comunicação verbal, há sempre uma combinação equilibrada entre informação já dada e informação nova, de forma a assegurar simultaneamente a continuidade temática do texto e a sua progressão.

A intertextualidade relaciona um texto concreto com a memória textual coletiva, com a memória de um grupo ou de um indivíduo específico. Quanto à memória textual coletiva, refere-se que os textos do mesmo género, da mesma temática, da mesma época ou da mesma cultura compartilham um conjunto de características convergentes. Por exemplo, ao construir um texto, o sujeito precisa de escolher um determinado género textual³ e seguir os seus padrões formais de exigência. No sentido da memória de um indivíduo específico, a intertextualidade requer que a produção e a recepção do texto assente nos conhecimentos prévios de outros textos. Enfim, a intertextualidade sublinha o relevo da relação de proximidade entre um determinado texto e outros textos.

³ Género é uma categoria textual aberta que reflete situações comunicativas e sociais típicas de cada cultura. (Bakhtin, 1979, 1984). Tem a ver com práticas discursivas, conteúdos, estilo, propósitos enunciativos e públicos a que se destinam os textos (Mendes, 2013:1748).

A coesão e coerência correspondem a dois parâmetros que têm um estatuto fulcral na investigação desenvolvida no âmbito da Linguística Textual: são processos fundamentais ao serviço da concretização de outras propriedades do texto (Liu, Zhao, 2011:19). Por isso, a coesão e a coerência têm suscitado uma reflexão mais profunda.

A coesão é uma propriedade formal dos textos. Usamos este conceito para referir especificamente as relações semânticas estabelecidas por um conjunto de mecanismos linguísticos explicitamente manifestados na superfície do texto. Estes mecanismos, que constroem uma rede observável de interdependências, são ou de natureza gramatical ou de natureza lexical, e asseguram a sequencialização semântica entre segmentos de texto.

Segundo Mendes (2013:1701), “um texto é coeso quando existe continuidade na apresentação e na articulação da informação veiculada pelas expressões linguísticas que o compõem”. Assim, tem de haver uma articulação entre as várias menções aos referentes que são introduzidos no texto (coesão referencial), entre os vários tempos que são expressos (coesão temporal) e na maneira como se encadeiam as orações e as frases (coesão estrutural). Entre estes mecanismos de coesão destacam-se em particular as cadeias de referência e os conectores.

Contrariamente ao que acontece com a coesão, a coerência não é uma propriedade formal dos textos, mas o que resulta do processo interpretativo realizado pelo receptor.

Como nem sempre as frases estão interligadas através de elementos linguísticos explícitos, para inferir a relação lógica-semântica estabelecida entre frases, cabe ao receptor recorrer ao material linguístico expresso e ao conhecimento do mundo armazenado na sua mente.

Tipicamente, para que o produto verbal possa ser considerado coerente, temos de respeitar alguns princípios, sendo eles o princípio da não contradição, da não tautologia e de relevância (cf. Lopes & Carapinha 2013).

Os mecanismos de coesão não garantem necessariamente a coerência do texto, porque podemos encontrar um texto perfeitamente coerente sem a ocorrência de nenhum mecanismo de coesão (por exemplo, nas produções orais em contexto informal).

Em contrapartida, uma sequência textual que envolva vários mecanismos coesivos, tais

como termos anafóricos, ou conectores, poderá não configurar um texto coerente, quando não somos capazes de interpretá-lo. Por isso, dizemos que a coesão do texto não é uma condição suficiente nem necessária para a coerência textual.

Mas será que esta conclusão nega completamente a pertinência da presença dos mecanismos de coesão textual quando construímos um texto coerente? A resposta, claro, é negativa. Num texto, as frases são prototipicamente articuladas através de diversos mecanismos, que a seguir se discriminam.

2. Mecanismos de coesão textual

Todos os mecanismos linguísticos que asseguram a articulação semântica entre fragmentos que ocorrem ao nível da superfície do texto podem ser chamados mecanismos de coesão textual.

Em Duarte (2003), os processos coesivos estão agrupados em duas áreas: coesão lexical e coesão gramatical. A coesão lexical é principalmente realizada através de processos de reiteração e substituição nominal enquanto a coesão gramatical recobre cinco subtipos, a saber: coesão referencial, coesão temporal, coesão frásica, coesão interfrásica e paralelismo estrutural, como mostra o seguinte esquema:

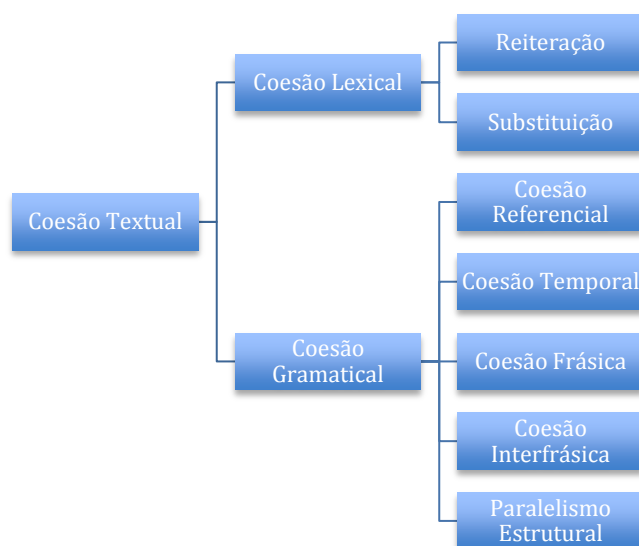


Figura 1. Categorização de mecanismos de coesão textual (Duarte, 2003)

Mendes (2013) oferece-nos uma grelha de análise ainda mais acessível e bem estruturada, na qual a coesão textual é subdividida em coesão referencial, coesão temporal e coesão estrutural. Sendo Mendes (2013) um capítulo da atual gramática de referência do português europeu, adotamos neste trabalho a proposta de categorização que aí figura. O esquema que se segue permite-nos ter uma visão global dos mecanismos coesivos:

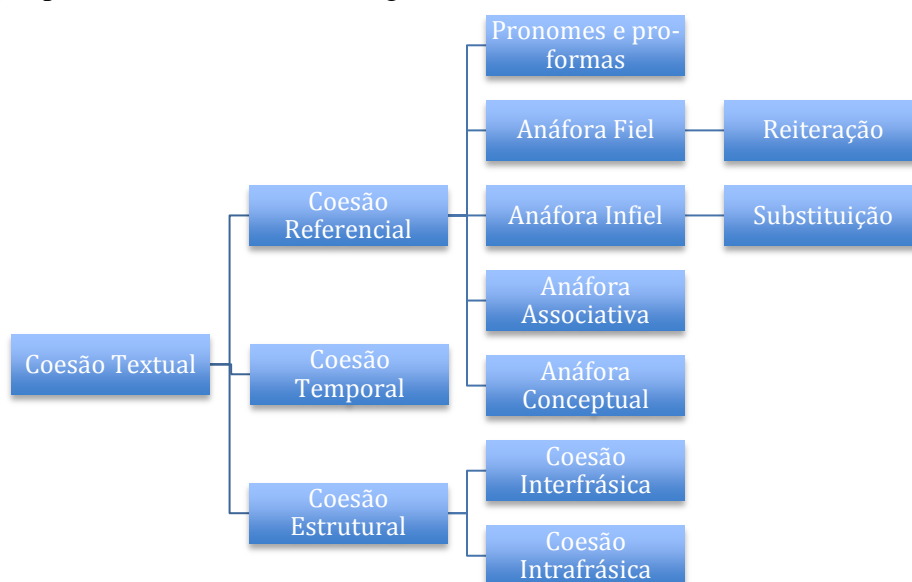


Figura 2: Categorização de mecanismos de coesão textual (Mendes, 2013)

Na coesão referencial, um processo de particular importância é a anáfora, que assegura a continuidade semântica do texto. No processo da construção da referência anafórica, uma expressão linguística retoma, parcial ou totalmente, o valor semântico de uma outra expressão linguística presente no contexto verbal/discursivo anterior⁴. Chamamos termo anafórico (ou simplesmente anáfora) à expressão que retoma informação prévia veiculada por um antecedente. Numa perspectiva semântica, o antecedente constitui uma expressão referencial autónoma; já o termo anafórico é encarado como uma expressão referencialmente dependente do seu antecedente.

⁴ Há também referentes que retomam as expressões referenciais surgidas no discurso posterior, este tipo de coesão referencial é designado por catáfora. Habitualmente, seguimos uma ordem linear de introduzir primeiramente um objeto indeterminado e desconhecido, assinalado na escrita ou fala por um nome próprio precedido dum artigo indefinido, e sobre o qual acrescentamos comentários em seguida, faz esta expressão mencionada no texto prévio mais específica e definida. Por isso, a maioria dos casos de referência é de tipo anafórico. A catáfora, por sua vez, funciona bem quando se pretende gerar suspense, a fim de que desperte a curiosidade e crie a expectativa dos ouvintes/leitores.

A coesão referencial garante uma forte continuidade semântica ao texto, pela retoma de informação que assegura. Não sendo nosso objetivo estudar desvios ao nível da coesão referencial nos textos do nosso corpus, não nos alongaremos sobre os diferentes mecanismos que o esquema anterior contempla.

Importa agora destacar a coesão temporal. Tipicamente, a construção de um texto envolve sempre a apresentação de uma série de situações temporalmente localizadas. Na construção da coesão temporal, é preciso ter em conta fatores como a compatibilidade entre o tempo verbal e o adjunto temporal e a combinação adequada dos tempos verbais.

Na subordinação adverbial, tema deste trabalho, a coesão temporal também é afetada pela combinatória entre conectores e o tempo/modo verbal na oração subordinada. De acordo com Lopes (2010:246), “Os conectores devem ser entendidos como marcas de relação de sentido entre segmentos textuais, mas sempre em interface com os valores temporais (e modais) expressos pelos seus núcleos verbais”. Por isso, quando analisarmos o uso de conectores, é inevitável ter em conta também o tempo e modo verbais, porque a combinação entre um determinado conector e o tempo/modo verbal selecionado determina a interpretação de enunciado.

Focalizemos agora a coesão estrutural, que envolve a articulação semântica entre frases independentes, sintaticamente autónomas e ainda a articulação de orações no âmbito da frase complexa. Para o primeiro caso, reservamos a expressão coesão interfrásica, para o segundo, a expressão coesão interoracional. A sinalização explícita dos nexos de sentido que interligam orações ou enunciados é feita através de conectores (Lopes & Carapinha, 2013:71) e pode ser assegurada por dois processos, a parataxe e a hipotaxe.

A parataxe significa etimologicamente *colocar ao lado de*. Trata-se de um processo de combinação de orações entre as quais não se estabelece uma relação sintática de dependência hierárquica, mantendo cada constituinte a sua integridade na construção.

Mendes (2013:1719) engloba na conexão paratática a coordenação, a suplementação e a justaposição. Dado que no nosso trabalho não vamos contemplar construções paratáticas, não aprofundaremos aqui as diferenças entre estas três formas de articulação paratática de

orações.

A hipotaxe, que significa etimologicamente *colocar sob*, constitui um processo de combinação hierárquica de unidades linguísticas. Quando ocorre ao nível da combinação de orações, sendo o produto final uma frase complexa, falamos de subordinação. Entre os constituintes da subordinação verifica-se uma relação assimétrica, quer dizer, a oração situada num nível inferior da hierarquia sintática integra estruturalmente a oração hierarquicamente superior. A oração dependente é a oração subordinada, sendo a outra a oração subordinante (ou oração principal). Entre estes membros combinados verifica-se um grau elevado de coesão.

3. Propriedades sintáticas da subordinação adverbial

Como é sabido, o objetivo principal do presente trabalho é analisar as construções de subordinação adverbial introduzidas por conectores. E, porque a sintaxe e a semântica são dois planos de análise em interface, sentimos uma necessidade de apresentar, em primeiro lugar, algumas propriedades sintáticas deste tipo de subordinação⁵ (Secção 3, Capítulo I); faremos seguidamente uma abordagem dos nexos semânticos assinalados por conectores que interligam as duas orações (Secção 4, Capítulo I).

i) As orações subordinadas adverbiais são constituintes opcionais. Como sabemos, as orações subordinadas não são argumentos do predicador da oração principal. Funcionam sempre como modificadores ou adjuntos, tendo, portanto, um estatuto opcional numa frase. Podem ser eliminadas sem que a frase se torne agramatical (Lobo, 2013:1986), como se ilustra em (1).

(1) a. A Andreia queria ser médica *quando era criança*.

b. A Andreia queria ser médica. (-)

⁵ Na língua portuguesa, existem três tipos de estruturas de subordinação, sendo eles: as orações subordinadas substantivas (ou completivas), as orações subordinadas adjetivais (ou relativas) e as orações subordinadas adverbiais (ou circunstanciais). Estas três estruturas de subordinação compartilham algumas características sintáticas que as distinguem das estruturas de coordenação (cf. Lobo, 2013:1981).

ii) Podem coordenar-se entre si, desde que pertençam à mesma classe semântica. Isto quer dizer que as orações adverbiais que participam na coordenação têm necessariamente a mesma natureza categorial; uma coordenação arbitrária de orações subordinadas de categorias distintas produzirá resultados inaceitáveis, como a seguir se ilustra:

(2) a. A Ana toma chá *quando tem frio ou quando está com sono*.

b. *O João foi ao médico *embora não tivesse vontade e depois de almoçar*.

iii) Induzem a próclise dos pronomes clíticos. Contrariamente ao que acontece nas orações coordenadas, nas orações subordinadas adverbiais os clíticos ocorrem em posição pré-verbal⁶.

Observe-se o seguinte exemplo:

(3) A Rita chegou a lugar de encontro atrasado porque *se* perdeu no caminho.

iv) Têm mobilidade na frase. Tipicamente, a oração subordinada tem uma posição flexível, podendo ocupar a posição inicial, medial (entre o sujeito e o predicado) ou final numa frase.

Note-se que o facto de as orações adverbiais poderem ocorrer em mais de uma posição não significa necessariamente que a interpretação atribuída a cada caso seja idêntica (Lobo, 2013:1990). E nem todas as orações adverbiais admitem facilmente as três posições, como se verá mais adiante.

Importa agora distinguir entre adverbiais integradas e periféricas. O critério que subjaz a esta distinção é um critério predominantemente sintático, mas com reflexos prosódicos (Lobo, 2013:2031): o maior ou menor grau de integração da oração adverbial na oração com que se articula.

De facto, estas duas grandes subclasses de adverbiais manifestam dois graus diferentes de coesão e de integração. As orações integradas apresentam um grau maior de ligação prosódica

⁶ Este padrão de colocação de pronomes clíticos funciona tanto nas orações adverbiais, como nas orações completivas e relativas.

e estrutural à oração principal e são compatíveis com processos de focalização (Lobo, 2013:2031).

Em contraste, as orações periféricas têm um grau relativamente fraco de ligação prosódica e estrutural à oração principal e não são compatíveis com processos de focalização (Lobo, 2013:2032). Tal distinção não existe só em português, mas configura um fenómeno comum a vários sistemas linguísticos⁷.

As orações integradas exercem a função sintática de modificador do predicado da oração principal ao passo que as periféricas desempenham a função sintática de modificador de toda a frase correspondente à oração principal. Para explicar melhor: as orações integradas modificam os conteúdos predicativos expressos pela principal. É o que acontece com as orações temporais, as orações finais de conteúdo, as orações condicionais introduzidas por *se*, *caso*, *no caso de* e as orações causais introduzidas por *porque* e *por*. Em contrapartida, as orações periféricas modificam a enunciação da principal.

A figura (3) ilustra os diferentes tipos de conexões entre orações até agora mencionados. Tais conexões ordenam-se numa escala contínua, do menor grau de dependência para o maior:

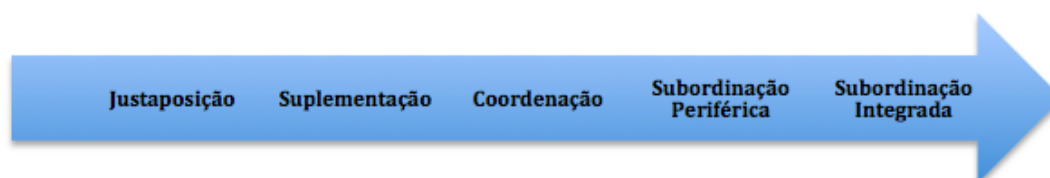


Figura 3. Grau de dependência crescente entre orações (Cf. Mendes (2013:1718))

4. Conectores e classes semânticas de subordinadas adverbiais

A marcação explícita, na oralidade ou na escrita, dos nexos semânticos entre orações, no âmbito da frase complexa ou entre frases independentes, é feita por conectores⁸. Quando os

⁷ Quanto ao português, veja-se Lobo (2003), um contributo incontornável no campo da sintaxe da subordinação adverbial.

⁸ Usamos o termo *conector* como termo abrangente, ou, de forma mais rigorosa, como um hiperónimo, que envolve quer conjunções e locuções conjuncionais, quer marcadores discursivos. Quando exercem funções de articulação textual de frases sintaticamente autónomas, os conectores são designados de marcadores discursivos: podem ser expressões de natureza adverbial (por ex., *consequentemente*), preposicional (por ex., *em suma*) e até verbal (por ex., *dito de outro modo*).

conectores desempenham funções de ligação no âmbito frásico, combinando orações e dando origem a uma frase composta ou complexa construída por coordenação ou subordinação adverbial, recebem o nome de conjunções e locuções conjuncionais. No presente texto, optamos pelo termo *conector* para designar quer as conjunções quer as locuções conjuncionais na subordinação adverbial.

Morfologicamente, os conectores são palavras invariáveis. Como propriedade sintática típica do conector na subordinação adverbial, registe-se a sua posição fixa, introduzindo a oração adverbial, e a impossibilidade de interligar unidades linguísticas sub-oracionais.

Os conectores têm um valor semântico próprio. É plausível falar do sentido de um conector (Lima, 1996: 421). Além disso, um conector pode ser uma forma polissémica. Veja-se o conector *desde que*: pode expressar um valor semântico de temporalidade (cf. (4a)) ou um valor condicional (cf. (4b)):

(4) a. O bebé chorou *desde que* a mãe saiu.

b. A Ana trabalhará com afinco, *desde que* lhe garantam um bom salário.

O valor semântico do conector determina a interpretação da frase complexa⁹. Por outro lado, a classificação semântica das subordinadas adverbiais depende crucialmente do valor semântico dos conectores, ou, noutros termos, dos nexos discursivos por eles marcados. Seguindo este critério, as orações adverbiais dividem-se em temporais, finais, causais, condicionais e concessivas¹⁰.

No quadro seguinte apresentam-se os conectores mais comuns para cada subtipo de orações adverbiais.

⁹ Excluimos deste trabalho a referência às adverbiais gerundivas e participiais, que não são tipicamente introduzidas por conectores (Nalguns casos, podem ser iniciadas por expressões como *uma vez* e *mesmo*).

¹⁰ Na maioria das gramáticas da língua portuguesa, as orações subordinadas adverbiais estão categorizadas em sete classes, sendo elas, respetivamente, orações temporais, causais, finais, condicionais, concessivas, comparativas e consecutivas. No presente texto, excluimos as orações comparativas e consecutivas por se afastarem os comportamentos sintáticos das orações adverbiais.

Temporais	Causais	Finais	Condicionais	Concessivas
Quando Ao	Porque	Para A fim de	Se	Embora
Antes de/que Depois de	Por Visto Dado	Para que A fim de que	Caso	Apesar de
Desde que (+indicativo) Até (que)	Visto que Dado o que Já que Uma vez que		No caso de	Mesmo que Mesmo se
Enquanto	Como		Desde que (+conjuntivo)	Ainda que

Quadro 1: Conectores de subordinação adverbial

No que toca aos papéis dos conectores, para além de funcionarem como instrumentos sinalizadores das relações discursivas entre segmentos do texto, eles estão tipicamente ao serviço da coerência do texto. A escolha inapropriada de um conector pode dar origem à incoerência do texto.

Um outro papel fundamental dos conectores é eliminar eventuais ambiguidades, pois eles funcionam como um guia inequívoco para a interpretação. De facto, os conectores assinalam explicitamente o nexos semântico que deve ser processado entre as orações por eles interligadas. Na ausência dos conectores, a interpretação permanece indeterminada. Atenemos no exemplo (5a), que pode ter várias possibilidades de interpretação assinaladas em (5b), (5c) e (5d):

- (5) a. O Pedro é alentejano. É muito reservado.
 b. O Pedro é alentejano *e* é muito reservado.
 c. *Porque* o Pedro é alentejano, é muito reservado.
 d. O Pedro é alentejano, *logo* é muito reservado. (Exemplos de Lopes, 2007:74)

Em (5b), a interpretação é meramente aditiva, já (5c) e (5d) ativam, respetivamente, uma leitura de causa-consequência e de premissa-conclusão. Com a explicitação de um conector, a

interpretação intendida pelo falante fica imediatamente clarificada.

4.1 Orações temporais

As orações adverbiais temporais descrevem situações que funcionam, na maior parte dos casos, como tempo de referência para a localização da situação expressa na oração principal. Em vez de tratar exaustivamente todos os conectores temporais, o presente trabalho explora apenas os mais relevantes: *quando, ao, antes de (que), depois de, desde que, até (que) e enquanto*.

4.1.1 Orações com *quando*

Do ponto de vista semântico, a oração temporal introduzida por este conector pode localizar temporalmente a situação descrita na oração principal num intervalo de tempo anterior, posterior ou simultâneo relativamente à situação da oração subordinada, que funciona como ponto de referência. A leitura relevante releva de inferências pragmáticas (a partir do nosso conhecimento do mundo), da classe aspetual dos predicados e da interação dos tempos gramaticais entre as duas orações. Tornar-se-á mais evidente através de exemplos:

- (6) a. *Quando construíram a nova ponte, contrataram* arquitetos famosos.
b. *Quando construíram a nova ponte, usaram* materiais de má qualidade.
c. *Quando construíram a nova ponte, despediram* todos os trabalhadores.

(Exemplos de Cunha, 2000)

No exemplo (6), tanto o verbo da oração subordinada como o da principal estão no pretérito perfeito do indicativo. De acordo com o nosso conhecimento do mundo, *a construção da ponte* só é possível depois de se terem contratado os arquitetos (cf. (6a)); por outro lado, sabemos que é durante o processo da construção que se utilizam materiais (de má qualidade) (cf. (6b)); finalmente, o evento de despedir os trabalhadores é interpretado como tendo ocorrido depois da construção da ponte (cf. (6c)). Por conseguinte, o que determina a

leitura, ou a ordenação temporal relativa das duas situações representadas, é o nosso conhecimento do mundo.

A importância da classe aspetual na interpretação temporal é ilustrada em (7):

(7) a. *Quando* o Rui *esteve doente*, a Maria *visitou-o*.

b. *Quando* o Rui *melhorou*, a Maria *visitou-o*. (Exemplos de Lobo, 2013:2002)

Em (7a), o predicado de natureza estativa da oração subordinada determina uma leitura de inclusão, isto é, a ocorrência do evento expresso pela principal está incluída no intervalo de tempo em que decorre a situação descrita na subordinada. Em contrapartida, em (7b), o predicado eventivo *melhorar* induz uma interpretação de anterioridade: o evento expresso pela oração subordinada antecede o evento expresso pela principal.

Em comparação com os primeiros dois factores, o último revela uma maior complexidade, por nele estar envolvido um conjunto de possibilidades de combinação de tempo/modo verbais. Interações distintas poderão gerar interpretações distintas. Veja-se o quadro seguinte, onde se apontam as diferentes combinatórias¹¹:

	Subordinada	Principal
Passado do Indicativo	Perfeito	Perfeito
	Perfeito	Imperfeito
	Imperfeito	Perfeito
	Imperfeito	Imperfeito
Presente do Indicativo	Presente	Presente
Futuro do Conjuntivo	Futuro	Presente ou futuro do indicativo

Quadro 2: Combinações de tempo/modo verbais na subordinação adverbial com *quando*

i) Perfeito do Indicativo + Perfeito do Indicativo

¹¹ Só consideramos as possibilidades mais relevantes, deixando de lado os casos que envolvem condicional ou mais-que-perfeito. Para uma especificação mais abrangente e aprofundada, cf. Cunha (2000).

Quando o conhecimento do mundo não é relevante e os verbos que ocorrem na oração principal e na subordinada estão ambos no pretérito perfeito, é ativada uma leitura de sucessividade temporal. Veja-se (8):

- (8) a. *Quando* o João *entrou* no café, *encontrou* uma velha amiga.
- b. O João *entrou* no café. *Encontrou* uma velha amiga.
- c. O João *encontrou* uma velha amiga *quando entrou* no café.

Esta construção com *quando* (cf. (8a)) manifesta uma semelhança com a estrutura composta por duas frases lineamente ordenadas (cf. (8b)), em que a primeira constrói o tempo de referência da segunda. Vale notar que, neste caso, seja qual for o lugar ocupado pela oração introduzida por *quando*, a posterioridade da situação expressa na oração principal mantém-se (cf. (8c)).

ii) Perfeito do Indicativo + Imperfeito do Indicativo ou vice-versa

Vejam agora o que acontece quando na oração subordinada ocorre o pretérito perfeito e na principal o imperfeito (cf. (9a)) ou vice-versa (cf. (9b)).

- (9) a. *Quando* a mãe *voltou*, o João *estava a ouvir* (= *ouvia*) música.
- b. *Quando* o João *estava a ouvir* música, a luz *foi desligada*.

Em (9a), o evento *a mãe voltou* expresso pela subordinada está incluído no intervalo de tempo em que ocorre a situação de audição de música descrita na oração principal. Esta relação de inclusão resulta do carácter aspetual do imperfeito: o predicado no imperfeito exprime um evento não concluído. Inversamente, em (9b), o verbo da oração subordinada no imperfeito e o verbo da principal no pretérito perfeito determina a leitura de que o evento da oração principal (*a luz foi desligada*) está incluído no intervalo de tempo em que ocorre a situação descrita na oração principal.

iii) Imperfeito do Indicativo + Imperfeito do Indicativo

Neste caso, o conector *quando* funciona como um quantificador sobre situações, expressando uma correlação regular ou fixa entre duas situações. *Quando* é comutável por *sempre que* ou *todas as vezes que*, como se comprova em (10a) e (10b).

(10) a. *Quando* a Maria chorava, a mãe dava-lhe chocolates.

b. *Sempre que/Todas as vezes que* a Maria chorava, a mãe dava-lhe chocolates.

Todavia, se a oração subordinada representar um estado, como se exemplifica na frase (11), a localização temporal volta a ser relevante: a situação descrita na principal (um estado habitual) sobrepõe-se à situação descrita na subordinada.

(11) *Quando era jovem, viajava* para muitos países.

iv) Presente do Indicativo + Presente do Indicativo

Neste contexto, *quando* exerce novamente a função de quantificador sobre situações. Assim, a frase (12a) é equivalente a (12b):

(12) a. *Quando* uma criança não brinca, os pais preocupam-se.

b. *Sempre que/cada vez que* que uma criança não brinca, os pais preocupam-se.

Mas tal leitura não é ativada quando a oração subordinada representa um estado:

(13) *Quando* um leão é pequeno, não se afasta do seu grupo.

v) Futuro do Conjuntivo + Presente/Futuro do Indicativo

Vejam-se os seguintes exemplos:

- (14) a. *Quando a Sofia tiver dinheiro, compra* um carro luxuoso.
b. *Quando a Sofia tiver dinheiro, vai comprar* um carro luxuoso.
c. *Quando a Sofia tiver dinheiro, pode/poderá comprar* um carro luxuoso.
d. **Quando a Sofia vai ter dinheiro, vai comprar* um carro luxuoso.

(Exemplos de Cunha, 2000)

Nestas construções, a situação expressa pela oração introduzida por *quando* é virtual, projetada para o futuro, por isso o verbo está sempre no futuro do conjuntivo. Quanto às orações principais, estas evidenciam uma diversidade de possibilidades: presente do indicativo com valor de futuro (*compra*), verbo *ir* no presente do indicativo, seguido de infinitivo (*vai comprar*), ou inclusive o verbo modal *poder* seguido de infinitivo (*pode/poderá comprar*). Neste caso, a seleção do tempo gramatical da oração principal depende do grau de certeza. De (14a) até (14c), a leitura modalizada vai aumentando no sentido da diminuição do grau de certeza.

4.1.2 Orações com *ao*

As orações temporais introduzidas pelo conector *ao* seguido de infinitivo surgem só na posição inicial da frase e implicam uma sobreposição temporal ou uma contiguidade temporal entre o evento da oração subordinada e o da principal. *Ao* nunca coocorre com predicados de carácter estativo, como se prova (15b)¹².

¹² Geralmente, as orações introduzidas por *ao* não admitem o infinitivo composto. Nos casos menos comuns, em que ocorrem predicados no infinitivo composto (cf. (a)), bem como predicados estativos (cf. (b)) ou eventivos negados (cf. (c)), o conector *ao* perde o valor temporal e adquire uma interpretação predominantemente causal:

- a. *Ao ter aberto* a caixa, Pandora libertou os males do mundo.
b. *Ao ser tão arrogante*, o Zé afasta todos os amigos.
c. *Ao não responder* à questão, o ministro tornou clara a sua posição.

Nos últimos exemplos (Lobo, 2013:1998), o evento de abrir a caixa é interpretado como a causa da libertação dos males do mundo, o facto de o Zé ser arrogante faz com que ele afaste todos os amigos e o facto de não responder à questão é a razão pela qual se considera clara a posição do ministro.

(15) a. *Ao ouvir* o som do alarme, o Luís ficou muito assustado.

b. **Ao estar* no hospital, a Isabel recebeu muitas visitas.

4.1.3 Orações com *antes de/que* e *depois de/que*

O conector *antes de* seguido de infinitivo e *antes que* seguido de conjuntivo introduzem orações temporais que localizam temporalmente a situação da oração principal num intervalo do tempo anterior à situação da subordinada. Vejam-se os seguintes exemplos:

(16) a. Os meninos jogaram futebol *antes de voltarem* para casa.

b. Vamos para casa *antes que chova*.

Em (16a), o verbo da oração subordinada está no infinitivo flexionado, o que induz uma leitura factual da predicação. Em (16b), por sua vez, na oração com *antes que* o verbo ocorre no presente do conjuntivo, *chova*, modo que tipicamente exprime o não-factual. Por isso, encaramos a realização da situação da oração subordinada com *antes que* como uma possibilidade.

Em certas ocasiões, *antes de* seguido de infinitivo ou *antes que* seguido de conjuntivo induz uma leitura contrafactual. Geralmente, esta leitura contrafactual é pragmaticamente determinada, dado o significado do predicado da oração principal. Veja-se o exemplo:

(17) O soldado *morreu antes de celebrar* a vitória.

Esta leitura contrafactual é mais frequente com o conector *antes que* seguido de conjuntivo. Para além disso, *antes que* seguido de conjuntivo admite uma paráfrase em termos de oração final negativa:

(18) a. A Vera cumpriu a tarefa a tempo *antes que* o gerente a *criticasse*.

b. A Vera cumpriu a tarefa a tempo *para que* o gerente *não a criticasse*.

Paralelamente, o conector *depois de* sinaliza que a ocorrência da situação descrita na oração principal é posterior à situação descrita na subordinada. Então, caso haja duas situações sequencialmente ordenadas, podemos expressar essa ordenação de duas formas: *antes de q, p = depois de p, q*. A ordem inversa consegue funcionar graças justamente à relação semântica inversa entre estes dois conectores.

É interessante notar que, contrariamente ao que acontece com *antes que*, *depois que* introduz sempre uma oração finita cujo verbo está no indicativo. Todavia, *depois que* está em desuso no português europeu contemporâneo e conserva-se apenas em outras variedades tais como o português do Brasil e de Moçambique (Lobo, 2013:1997).

4.1.4 Orações com *desde que* e *até (que)*

O conector *desde que* introduz a oração subordinada com uma forma verbal no indicativo, localizando temporalmente a situação da oração principal num intervalo de tempo cujo limite inicial é marcado pela própria subordinada. Já a situação da oração encabeçada por *até* seguido do infinitivo ou *até que* seguido do conjuntivo desempenha a função de delimitar a fronteira final do intervalo do tempo em que ocorre a situação na oração principal.

Tipicamente, numa construção com *desde que* ou *até (que)*, a situação expressa pela oração principal requer uma leitura durativa: nela ocorre geralmente um predicado de estado ou de processo. Em contrapartida, só se admite na oração subordinada um predicado que denote um evento pontual (cf. (19)).

(19) a. O Mário está a chorar *desde que* a mãe *saiu*.

b. A Ana escreveu uma carta *desde que* *chegou* ao gabinete.

Nas construções com *até*, o infinitivo deve ser obrigatoriamente flexionado quando o sujeito da oração principal tem uma referência distinta da do sujeito da oração subordinada (cf.

(20a)). Caso ambos os sujeitos sejam correferentes, apesar de algumas pessoas admitirem o infinitivo não flexionado (cf. (20b)), o infinitivo flexionado parece ser a opção preferencial:

(20) a. Os meninos brincaram na rua *até serem* horas de jantar.

b. Os meninos brincaram na rua *até ficar* noite escura. (Exemplos de Lobo, 2013:1982)

4.1.5 Orações com *enquanto*

As situações descritas nas orações conectadas pelo conector *enquanto* mantêm entre si uma relação de sobreposição temporal. Se ambas as situações forem durativas, a sobreposição é total (cf. (21a)); se a situação da oração principal for pontual, a sobreposição será parcial, ou seja, haverá uma relação de inclusão (cf. (21b))¹³.

(21) a. A Maria *estava a fazer* malha *enquanto* o marido *estava a ler* um romance.

b. A Maria *desmaiou* *enquanto* o marido *estava a ler* romance.

4.2 Orações causais

As orações causais expressam a causa, o motivo, a razão da ocorrência da situação descrita na oração principal. As orações causais são introduzidas pelos conectores *porque*, *dado que*, *visto que*, *já que*, *uma vez que* e *como* seguidos de orações finitas e *por*, *dado*, *visto* seguidos de orações infinitivas.

4.2.1 Orações com *porque* e *por*

As orações introduzidas pelo conector *porque* revelam alguma complexidade visto que *porque* pode funcionar ora como um conector paratático de valor explicativo, ora como um conector subordinativo de valor causal. Assim, a questão da classificação das orações

¹³ Além de valor temporal, o conector *enquanto* também permite a leitura de contraste entre duas situações. A ambiguidade pode ser cancelada se substituirmos o conector *enquanto* para *enquanto que*: este último só permite a leitura de contraste. Aliás, caso as situações na construção sejam estados permanentes, o valor contrastivo parece a única possibilidade de leitura. Segundo Lobo (2013:2029), as orações introduzidas por *enquanto que* assumem valores de contraste podem ser classificadas como oração subordinada adverbial porque podem ser antepostas e manifestam a próclise. Mas esta classe de subordinação adverbial não é contemplada no nosso âmbito do estudo.

introduzidas por *porque* serem coordenadas ou subordinadas ainda não gera hoje em dia um consenso absoluto.

Quando a situação descrita na oração com *porque* exprime a causa direta de conteúdo da oração principal, é entendida como uma oração causal de conteúdo, ou, noutra terminologia, uma causal que opera ao nível do dito. Quando a oração com *porque* justifica ou explica a enunciação da oração principal, é considerada uma oração explicativa, que opera ao nível do dizer.

Do ponto de vista sintático, o *porque* causal introduz uma oração integrada. Por isso, quando a oração causal com *porque* ocorre na posição final, não é precedida por quebra entoacional, marcada na escrita por uma vírgula. Em contraste, a oração introduzida por *porque* explicativo, quer seja considerada como uma estrutura de suplementação, quer seja considerada uma estrutura de subordinação adverbial periférica, tem de necessariamente ser destacada prosodicamente através duma quebra entoacional, que assinala o seu estatuto periférico. Vejam-se os exemplos:

(22) a. A Ana sentiu-se furiosa *porque alguém lhe mentiu*. (causal)

b. A mãe deve estar acordada, *porque as luzes estão acesas*. (explicativa)

A orações introduzidas por *por* são sempre orações causais integradas e o verbo ocorre sempre no infinitivo. Se os sujeitos de ambas as orações forem correferentes, o verbo pode estar no infinitivo flexionado ou não (23a); se não forem correferentes, o infinitivo é obrigatoriamente flexionado (23b):

(23) a. Elas não foram à festa *por estar/estarem* doentes.

b. A Beatriz não foi à excursão *por eles não a terem* convidado.

Além disso, a posição da oração causal também se associa à organização da informação discursiva. Quando ocorre em posição final da frase, a causa é dada como informação nova;

quando ocorre na posição inicial, favorece-se a leitura segundo a qual a situação expressa pela subordinada apresenta informações já conhecidas.

4.2.2 Orações com *visto (que)*, *dado (que)*, *já que*, *uma vez que* e *como*

Os conectores *visto (que)*, *dado (que)*, *já que*, *uma vez que* e *como* podem introduzir orações adverbiais de valor causal. As orações introduzidas por estes conectores expressam informação pressuposta (Brito, 2003:698). Quer dizer, independentemente da posição que ocupem, a interpretação das situações contidas nestas orações é sempre informação já conhecida (cf. (24a) e (24b)):

(24) a. *Uma vez que* estava mau tempo, os pescadores ficaram em terra.

b. Os pescadores ficaram em terra, *dado que* estava mau tempo.

(Exemplos de Lobo, 2013:2010)

Importa acrescentar que a oração causal introduzida por conector *como* permite apenas a posição inicial (cf. (25a) e (25b)).

(25) a. *Como* estava mau tempo, os pescadores ficaram em terra.

b. *Os pescadores ficaram em terra, *como* estava mau tempo.

4.3 Orações finais

As orações adverbiais finais em português contemporâneo são geralmente introduzidas pelos conectores *para* ou *a fim de* seguidos de orações infinitivas, ou *para que* ou *a fim de que* seguidos de orações finitas cujos verbos estão necessariamente no modo conjuntivo¹⁴. As situações descritas nas orações exprimem a finalidade ou o propósito da situação representada na oração principal.

¹⁴ Há outros conectores que podem expressar um valor final, tais como: *com a finalidade de*, *com o fim de*, seguidos de *infinitivo*, e *de forma a que*, *de modo a que*, *de maneira a que*, seguidos do conjuntivo. (Lobo, 2013:1983). Como estes conectores não surgem nos nossos dados, excluimo-los deste trabalho.

Para estabelecer um nexos semântico de finalidade ou propósito, na maioria dos casos, a oração principal envolve a presença de um agente dotado de intencionalidade, que visa realizar um determinado objectivo específico (que é expresso pela oração subordinada). Isto é bem visível nas propostas de paráfrase que envolvem o verbo volitivo *querer*:

(26) Fugiu *para não ser vista*. (= Fugiu porque *não queria ser vista*.)

A entidade dotada de intencionalidade pode ser o sujeito da oração ativa ou o agente da passiva, explícitos ou implícitos, como o exemplo (27) atesta:

(27) a. A *Carolina* saiu correndo *para* não chegar atrasada ao seminário.

b. O *computador* foi desligado (-) *para* a filha trabalhar com mais atenção.

c. (-) Fecharam a janela *para* não ouvirem os barulhos de fora.

Às vezes, ocorrem predicados estativos ou predicados que, sendo eventivos, não selecionam um argumento externo agentivo, como se atesta em (28a).

(28) a. A Ana *vive* na aldeia *para* poder ter melhor qualidade de vida.

b. Ele *morreu para* nos salvar. (Exemplos de Lopes, 2011)

O valor semântico do conector impõe que interpretemos o estado *viver* descrito em (28a) como tendo sido escolhido em função do propósito. Já em (28b), graças ao valor do conector, o evento é necessariamente interpretado como intencional.

Importa ainda salientar que as duas situações envolvidas têm de ser ordenadas temporalmente. Ou melhor, a situação descrita pela oração subordinada final é tipicamente posterior em relação à situação descrita na principal.

As orações finais finitas introduzidas por *para que* ou *a fim de que* têm sempre o verbo no conjuntivo. As situações nelas descritas são virtuais, projetadas para o futuro.

No que toca às orações finais infinitivas introduzidas por *para* ou *a fim de*, o verbo na oração subordinada opta pela forma do infinitivo flexionado ou não flexionado. Quando o sujeito da oração principal é distinto do da subordinada, o verbo da subordinada tem de ocorrer obrigatoriamente o infinitivo flexionado (cf. (29a)); quando os dois sujeitos são correferentes e o sujeito da subordinada não está foneticamente realizado, admitem-se ambas as formas de infinitivo, apesar de o infinitivo flexionado parecer mais preferencial:

(29) a. *Eu fiz isto para (tu) poderes ficar mais alegre.*

b. *Eu fiz isto para (eu) poder ficar mais alegre.*

4.4 Orações condicionais

As construções condicionais envolvem sempre duas orações conectadas, sendo que sempre que a oração subordinada é verdadeira, a oração principal também o é. Noutros termos, a primeira é uma condição suficiente da segunda, sendo esta uma consequência necessária da primeira (Peres, Mória e Marques, 1999: 629). Reservamos as designações *antecedente* (ou *prótase*) para a oração subordinada condicional e *consequente* (ou *apódose*) para a oração principal. As orações subordinadas adverbiais condicionais são tipicamente introduzidas pelos conectores *se*, *caso*, *no caso de* e *desde que*.

As construções condicionais podem ser subdivididas em condicionais factuais, hipotéticas e contrafactuais. Os critérios de classificação baseiam-se na factualidade ou não factualidade da situação expressa pelo antecedente: i) as condicionais factuais descrevem situações que se verificam/verificaram no mundo real; ii) nas condicionais hipotéticas, as situações podem (ou não) vir a ocorrer; iii) nas condicionais contrafactuais, o falante sabe que no mundo real se verificou o contrário do que se verbaliza.

Importa salientar que às diferentes leituras estão associados diferentes tempos/modos verbais. O tempo da oração principal condiciona, de facto, a interpretação. Mantendo-se invariável o conector *se*, a interpretação da frase mudará logo que se mude o tempo/modo verbal da oração condicional.

Tipicamente, o verbo, nas orações condicionais factuais, está no presente do indicativo, combinado com o presente do indicativo na principal:

(30) *Se apanho muito sol, fico com dores de cabeça.*

A frase (30), pode ser parafraseada por *quando/sempe que apanho muito sol* ou *(de) cada vez que apanho muito sol, fico com dores na cabeça*. A paráfrase evidencia que as condicionais factuais são equivalentes a orações temporais com *quando* (ou *sempe que*).

Também é aceitável ocorrer em ambas as orações o imperfeito do indicativo:

(31) *Se apanhava muito sol, ficava com dores na cabeça.*

Este tempo gramatical, neste tipo de construções, é tipicamente responsável por expressar a factualidade no passado, com um valor de habitualidade. Em síntese, as possibilidades de combinações de tempo/modo verbais com o *se* de valor condicional factual podem ser representadas através do quadro seguinte:

Antecedente	Consequente
a. Presente do indicativo	Presente do indicativo
b. Imperfeito do indicativo	Imperfeito do indicativo

Quadro 3. Combinação dos tempos em subordinação adverbial com *se* de valor factual

Nas construções condicionais hipotéticas, encontramos o futuro do conjuntivo ou o imperfeito do conjuntivo na oração condicional. As construções em (32) expressam a hipótese de *vir a ter aulas amanhã*; o que as distingue é o grau de probabilidade com que se perspetiva a ocorrência dessa hipótese:

(32) a. *Se não tiver aulas amanhã, iremos/vamos ao cinema.* (possibilidade em aberto)

b. *Se não tivesse aulas amanhã, íamos/iríamos ao cinema.* (possibilidade remota)

Quando a realização da situação expressa na condicional tem mais probabilidade de ocorrer, mobiliza-se o futuro do conjuntivo na oração subordinada e na oração principal pode ocorrer futuro do indicativo ou presente do indicativo com valor do futuro (cf. (32a)). Quando *se* seleciona o imperfeito do conjuntivo (cf. (32b)), expressa-se uma probabilidade remota de ocorrência da situação. Neste caso, o tempo verbal na oração principal pode ser o imperfeito do indicativo ou o condicional. Em síntese, as possibilidades de combinações de tempo/modo nas condicionais hipotéticas podem ser representadas através do quadro seguinte:

Antecedente	Consequente
a. Futuro do conjuntivo	Presente do Indicativo com valor do futuro
b. Futuro do conjuntivo	Futuro do indicativo
c. Futuro do conjuntivo	Imperativo
d. Imperfeito do conjuntivo	Imperfeito do indicativo ou Condicional

Quadro 4. Combinação dos tempos em subordinação adverbial com *se* de valor hipotético

Na orações condicionais contrafactuais o verbo ocorre no mais-que-perfeito do conjuntivo, e na oração principal ocorre o mais-que-perfeito do indicativo ou o condicional composto, como a seguir se ilustra:

(33) *Se tivessem chegado a tempo (mas não chegaram), não tinham/teriam perdido o comboio.*

Também é possível o imperfeito do conjuntivo, quando a informação expressa na condicional contradiz o nosso conhecimento partilhado do mundo (cf. (34))¹⁵:

(34) *Se a Terra não fosse esférica, a China não estaria nos antípodas do Chile.*

¹⁵ A contrafactualidade ainda pode ser veiculada em construções com o presente do indicativo, tendo como objetivo produzir efeitos irónicos. Por exemplo:

Se o Zé é honesto, então eu sou presidente de Portugal!

Em síntese, as possibilidades de combinações de tempo/modo verbais nas condicionais contrafactuais podem ser representadas através do quadro seguinte:

Antecedente	Consequente
a. Mais-que-perfeito do conjuntivo	Mais-que-perfeito do indicativo ou Condicional composto
b. Imperfeito do conjuntivo	Imperfeito do indicativo ou Condicional

Quadro 5. Combinação dos tempos em subordinação adverbial com *se* de valor contrafactual

As orações condicionais introduzidas pelo conector *caso* seguido do conjuntivo ou *no caso de* seguido do infinitivo só permitem a leitura de condição hipotética. Por isso, o verbo na oração com *caso* está sempre no presente do conjuntivo ou no mais-que-perfeito composto do conjuntivo (cf. (35a) e (35b)) e nunca é compatível com o pretérito perfeito composto do conjuntivo nem com o imperfeito do conjuntivo (cf. (35c) e (35d)).

(35) a. *Caso tenha* tempos livres, vou fazer compras.

b. *Caso tivesse tido* tempos livres, tinha/teria feito compras.

c.**Caso tenha tido* tempos livres, fiz compras.

d * *Caso tivesse* tempos livres, fiz compras.

Na construção com *no caso de*, por sua vez, tem de se usar o infinitivo flexionado quando o sujeito da oração principal tem uma referência distinta da do sujeito da subordinada (cf. (36)).

(36) *No caso de estares* disponível, vou visitar-te.

Semanticamente, o conector *desde que* equivale a *se e só se*. Como se sabe, em

construções com *se*, se o antecedente for verdadeiro, o conseqüente também o é. Mas em construções com *desde que*, a oração condicional é simultaneamente condição suficiente e necessária para que o conseqüente seja verdadeiro. São estruturas *bicondicionais*¹⁶. Vejam-se os exemplos:

(37) a. *Se não comer tanto, perderá peso.*

b. *Desde que não coma (se e só se não comer) tanto, perderá peso.*

Em (37a), sabemos que perderá peso se não comer tanto. Mas não se exclui que talvez haja outras possibilidades, por exemplo, fazer exercício físico ou tomar remédios para emagrecer, que possam provocar também o efeito de perder peso. Quer dizer, a situação introduzida por *se* é uma entre as várias condições que permitem conduzir a um determinado resultado. Já em (37b), *não comer tanto* é considerada como a única possibilidade, ou seja, o peso só será perdido se for satisfeita a condição de não comer tanto.

4.5 Orações concessivas

Nas estruturas que integram orações concessivas, a situação descrita pela oração subordinada funciona como um obstáculo potencial à concretização da situação denotada pela oração principal. Mas, contrariamente à nossa expectativa, a situação expressa na subordinada concessiva não impede que se realize a situação descrita na oração principal (Lobo, 2013:2015). Os conectores mais frequentes que exprimem o nexo concessivo são ***embora***, ***apesar de***, ***mesmo que***, ***mesmo se*** e ***ainda que***. Consoante o valor semântico dos conectores concessivos, podemos estabelecer uma distinção entre concessivas factuais e concessivas não-factuais (ou, mais habitualmente, concessivas-condicionais).

As concessivas factuais são principalmente introduzidas por *embora* e *apesar de*¹⁷. O conector *embora* é seguido de oração finita em que se mobiliza o modo conjuntivo e *apesar*

¹⁶ Os conectores *contanto que*, *a não ser que* e *menos que seguidos de infinitivo* também podem introduzir bicondicionais.

¹⁷ As orações concessivas factuais também podem ser introduzidas por conector *se bem que* seguido de conjuntivo e *não obstante* seguido de infinitivo.

de é seguido de oração infinitiva. Nestas construções concessivas com valor factual, a situação descrita na oração subordinada é apresentada como sendo verdadeira, sendo assumida como um obstáculo potencial à realização da situação expressa pela oração principal. Atente-se nos exemplos com *embora*:

(38) a. *Embora esteja a chover*, o Martim vai à aula de natação.

b. *Embora chovesse (=estivesse a chover)*, o Martim foi à aula de natação.

c. *Embora tenha chovido*, o Martim foi à aula de natação.

Em (38a), assume-se que a situação *estar a chover* é um facto, uma realidade, um evento que se verifica no mundo real. Este facto funciona como um obstáculo que ameaça a realização da situação da oração principal. Em circunstâncias normais, facilmente poderíamos inferir que o Martim não iria à aula. Mas a nossa expectativa é negada porque, na realidade, o Martim vai à aula.

Quando a oração principal está no presente do indicativo, para manter a coesão temporal, a oração subordinada também seleciona o presente, mas do modo conjuntivo (cf. (38a)); quando a oração principal seleciona um tempo passado, pela mesma razão, na oração subordinada vai ocorrer o imperfeito do conjuntivo (*chovesse*) (cf. (38b)) ou pretérito perfeito composto do conjuntivo (*tenha chovido*) (cf. (38c)).

Do ponto de vista semântico, verifica-se uma equivalência entre a coordenação adversativa e subordinação concessiva factual. Embora sejam dois processos sintaticamente distintos, ambas apresentam um valor de contraste (cf. (39)).

(39) a. *Embora estude muito*, o Pedro não tem boas notas.

b. O Pedro estuda muito, *mas* não tem boas notas.

As orações infinitivas introduzidas por *apesar de* também são interpretadas como verdadeiras. O infinitivo é flexionado quando os sujeitos da oração principal e da subordinada

não apontam para a mesma entidade. Caso contrário, o verbo pode estar tanto no infinitivo flexionado como no não flexionado, embora a forma preferencial seja o infinitivo flexionado.

Contrariamente ao que acontece com *embora* e *apesar de*, a oração introduzida por *mesmo que* e *mesmo se* nunca permite a interpretação de factualidade, antes coloca uma hipótese ou apresenta uma situação que nunca teve efetivamente lugar no mundo real. Reservamos as designações de concessiva hipotética para o primeiro caso e concessiva contrafactual para o último, e ao conjunto damos o nome de concessivas-condicionais. Nestas construções, a subordinada abre um conjunto de condições potenciais alternativas que poderiam funcionar como obstáculo à concretização da situação expressa na principal mas o que se assere é que esta última será sempre verdadeira, independentemente da condição que se venha a verificar. Vejam-se os exemplos:

(40) a. *Mesmo que chova* (quer chova quer não), *iremos* para a praia.

b. *Mesmo que chovesse*, *íamos/iríamos* para a praia.

c. *Mesmo que tivesse chovido* (mas não choveu), *tínhamos/teríamos ido* para a praia.

d. **Mesmo que tenha chovido*, *fomos* para a praia.

Nas construções com *mesmo que*, mobiliza-se quer o presente quer o pretérito perfeito do indicativo na oração principal, e na a oração concessiva ocorre o presente ou o imperfeito do conjuntivo. Na frase (40a), o falante assere que o evento de *ir à praia* se realizará em quaisquer circunstâncias, independentemente da a condição *chover* se verificar ou não. Como tal, podemos parafrasear a frase por *Quer chova, quer não, iremos para a praia*. A frase (40b) permite o mesmo tipo de interpretação; a única diferença relativamente a (40a) é o facto de nesta se expressar uma possibilidade em aberto, ao passo que em (40b) se expressa uma possibilidade remota.

Quando *mesmo que* exprime a contrafactualidade, emprega-se o mais-que-perfeito composto do indicativo ou condicional composto do indicativo na oração principal, em combinação com o mais-que-perfeito do conjuntivo na oração concessiva (cf. (40c)). Neste

caso, a situação expressa pela oração concessiva é assumida como não se tendo verificado no mundo real. O conector *mesmo que* nunca é compatível com o perfeito composto na subordinada (cf. (40d)).

Vejam agora exemplos com *mesmo se*:

(41) a. *Mesmo se a sala estiver reservada, não iremos fazer a reunião.*

b. *Mesmo se a sala estivesse reservada, não fazíamos/faríamos a reunião.*

c. *Mesmo se a sala tivesse estado reservada (mas não esteve reservada), não tínhamos/teríamos feito a reunião*¹⁸.

Todas as construções de (41) correspondem a concessivas-condicionais. Nas orações concessivas de (41a) e (41b), o *mesmo se* combina quer com o verbo no futuro do conjuntivo¹⁹ (*estiver*) quer com o imperfeito do conjuntivo (*estivesse*), articulando respetivamente com o verbo da oração principal no presente/futuro do indicativo e no imperfeito do indicativo/condicional. As ambas frases são de natureza concessiva-hipotética, distinguindo-se pelo grau de probabilidade de realização da situação expressa na oração subordinada. Mas, seja qual for o caso, a concretização da situação da oração principal verificar-se-á sempre. Para a última frase, mobilizamos o mais-que-perfeito composto do conjuntivo na oração concessiva em combinação com o mais-que-perfeito composto/condicional composto do indicativo na oração principal. A frase (41c) tem uma leitura contrafactual aliada a uma leitura concessiva.

Finalizamos esta parte com a breve discussão do *ainda que*. As orações introduzidas por conector *ainda que* revelam maior complexidade. O *ainda que* pode tanto introduzir

¹⁸ Na nova gramática (Lobo, 2013:2016), diz-se que *mesmo se* também pode introduzir orações concessivas fatuais, dando um exemplo em que o *mesmo se* está combinado com o verbo no indicativo: *Mesmo se a sala não está reservada, temos de fazer a reunião*. Todavia, este uso é muito marginal e causa estranheza para alguns falantes. Por isso, não o contemplamos neste trabalho.

¹⁹ Seja na escrita, seja na função semântica, *mesmo que* e *mesmo se* apresentam muitas proximidades. Para que não os confundam, fazemos aqui uma breve distinção. O que têm em comum é que ambos podem introduzir condicionais-concessivas. Mas, o que se distingue um com o outro é que, quando expressa uma concessiva hipotética, o *mesmo que* combina com o verbo no presente do conjuntivo ao passo que o *mesmo se* combina com o futuro do conjuntivo. Aliás, só o *mesmo se* pode exprimir uma concessiva fatural, o que é impossível ao *mesmo que*.

concessivas factuais, como concessivas hipotéticas e até contrafactuais. A ambiguidade entre a interpretação de factualidade e a de não-factualidade é condicionada em grande medida pelo tempo/modo verbal da oração principal e subordinada. Por exemplo:

(42) a. *Ainda que me tenham insultado*, consegui ficar calmo.

b. *Ainda que me insultem*, ficarei calmo.

c. *Ainda que esteja doente*, vou às aulas. (Exemplos de Lobo, 2013:2016)

A oração com *ainda que* em (42a) é interpretada como concessiva factual, dado o uso do perfeito composto do conjuntivo. A frase (42b) atira uma leitura concessiva-hipotética, parafraseável por *mesmo que me insultem, ficarei calmo*. E em (42c) estamos perante duas possibilidades de interpretação: podemos interpretá-la quer como concessiva factual quer como concessiva hipotética. Às vezes, a interpretação também é condicionada pela classe aspectual do predicado da oração subordinada e por factores pragmáticos (cf. Costa, 2007: 287-302), que não vamos explorar no nosso trabalho.

Capítulo II: Reflexões sobre questões metodológicas

Como a tese vai analisar os desvios relevantes em subordinadas adverbiais nas produções escritas de alunos chineses, sentimos necessidade de introduzir, de forma genérica, as teorias da análise contrastiva e da análise de erros, bem como as noções de interlíngua e transferência negativa.

1. Análise contrastiva

A análise contrastiva é comumente utilizada por quem investiga na área da aquisição e aprendizagem de uma língua estrangeira (LE) ou de uma língua segunda (LS)²⁰. A teoria da análise contrastiva foi apresentada pela primeira vez pelo linguista americano Lado (1957) na sua obra *Linguistic Across Cultures*. Na sua perspectiva, o ensino mais eficaz deve ter como base a descrição pormenorizada e a comparação sistemática entre a língua materna (LM)²¹ do aprendente e a língua estrangeira que este está a aprender. Nesta linha de pensamento, Lado propõe que o grau de dificuldade do aprendente de LE/LS esteja intimamente associado à proximidade entre a língua materna e a língua-alvo (LA). Por outras palavras, para o aprendente será mais fácil adquirir as estruturas gramaticais da LA que têm correspondência na sua LM, e será mais difícil adquirir as estruturas não existentes na sua própria língua. Por isso, o professor e o investigador devem assumir a responsabilidade de identificar a diferença e semelhança entre as duas línguas. Por este meio, conseguir-se-á prever a ocorrência dos erros e tomar medidas preventivas no processo de ensino:

“... We can predict and describe the patterns that will cause difficulty in learning, and

²⁰ Cf. Leiria (2004:1): “O termo LS deve ser aplicado para classificar a aprendizagem e o uso de uma língua não-nativa dentro de fronteiras territoriais em que ela tem uma função conhecida; enquanto que o termo LE deve ser usado para classificar a aprendizagem e o uso em espaços onde essa língua não tem qualquer estatuto sociopolítico.

²¹ A língua primeira (L1), refere-se à primeira língua com que um indivíduo tem contato após a sua nascença. Trata-se de um conceito em termos de cronologia. E a língua materna (LM), por sua vez, é um conceito linguístico, envolvendo uns critérios mais complexos para a definir. A característica prototípica da LM é ser geralmente a primeira língua adquirida desde a nascença. O processo da aquisição linguística realiza-se no contexto familiar e informal, o que oferece ao indivíduo a informação suficiente e ocorre em interações naturais e sociais. Embora não implique muitos esforços deliberados, o indivíduo ainda consegue adquirir naturalmente e completamente a estrutura gramatical, e no fim consegue atingir a proficiência elevada como o falante nativo. Em geral, a L1 é equivalente à LM.

those that do not cause difficulty, by comparing systematically the language and culture to be learned with the native language and culture of the student (Lado, 1957)”

No contexto da teoria behaviorista, considera-se a aprendizagem de uma língua estrangeira como um processo de criação de hábitos, em particular os de imitação e repetição. Estes hábitos, criados na aprendizagem da língua materna, determinam, em grande medida, o comportamento e a estratégia adotados pelo aprendente quando aprende uma língua estrangeira. Além disso, Lado assume ainda que quanto maior for a distância entre a língua materna e a língua-alvo, mais probabilidade haverá de surgimento de erros. Para o autor, a causa principal das dificuldades e dos erros dos aprendentes reside na transferência negativa da língua materna.

No entanto, muitos estudos posteriores evidenciam que a transferência da língua materna contribui apenas em 30% a 50% para a ocorrência de erros²². Por outro lado, a metodologia contrastiva compara meramente as duas línguas e abandona a participação do aprendente, a parte fulcral do processo de ensino-aprendizagem. Por fim, a teoria de Lado não faz distinção entre os termos dissemelhança e dificuldade, considerando que os pontos dissemelhantes coincidem sempre com os pontos difíceis. Ora admite-se hoje que a dificuldade maior do aprendente resulta essencialmente da semelhança entre língua materna e língua-alvo (Santos *et al.*, 2013)

2. Análise de erros

O método de investigação mais importante a ser utilizado neste trabalho é a análise de erros. Esta metodologia, com efeito, não constitui uma nova metodologia na área didática. Foi enunciada, pela primeira vez, por Corder (1967), artigo que abriu uma nova janela para a abordagem dos erros, alertando para a sua extrema importância.

Segundo a proposta da análise de erros, os dados a analisar centram-se principalmente

²² Um dos defensores mais representativos desta visão é Chomsky, segundo a sua teoria de Gramática Universal, os seres humanos nascem com faculdade inata de aquisição de línguas, o dispositivo de aquisição está equipado na mente, será ativado só que tenha contato com uma língua natural.

nas produções reais (tanto de natureza oral como escrita) dos aprendentes de uma determinada LE/LS. O essencial da análise consiste em detectar os desempenhos desviantes dos aprendentes relativamente à língua alvo, descrever as características dos erros e identificar a sua regularidade, realçando, em particular, a classificação dos erros e a explicação das suas causas.

Então, porque estamos tão atentos aos erros? Porque os erros são um dos traços mais notáveis da interlíngua do aprendente, são elementos formativos e fundamentais no processo educativo.

De acordo com Corder (1967), esta forma de abordagem de erros beneficia professores, aprendentes e investigadores. Do ponto de vista do professor, partir dos erros possibilita-lhe obter um melhor conhecimento acerca da evolução do aprendente e prever a ocorrência de todos os erros no processo de aprendizagem. Assim, o professor sentir-se-á mais confiante na definição da sua estratégia de ensino e na construção de métodos de remediação. Naturalmente, o professor assume com frequência a responsabilidade de elaboração dos materiais didáticos. Nesta ocasião, os erros revelam-se de grande utilidade na produção de materiais mais focados, práticos e eficazes. Quanto aos aprendentes, os erros permitem-lhes, por um lado, testar o funcionamento das suas próprias estratégias de aprendizagem, e, por outro lado, ajudam-nos a tomar consciência das regras ou estruturas que ainda não estão interiorizadas. Na perspectiva dos investigadores, os dados importantes oferecidos pelos erros dão conta do processo de aprendizagem de uma língua e das estratégias a que os aprendentes recorrem neste processo.

Acima de tudo, o objetivo final que se deseja alcançar é melhorar a eficácia do ensino-aprendizagem e elevar a competência comunicativa em LE/LS dos alunos. Este último aspeto é altamente valorizado pelo QECRL (2001).

2.1 Interlíngua

A teoria de análise de erros baseia-se na hipótese da interlíngua, conceito introduzido por Selinker (1972). A interlíngua refere-se ao sistema linguístico que, ao longo do processo de

aprendizagem de uma certa LE/LS, os aprendentes vão construindo e cujas regras não coincidem nem com as da sua língua materna nem com as da língua-alvo. Na construção do sistema da interlíngua, a produção do aprendente caracteriza-se por acrescentamento e apagamento de regras e reestruturação permanente de todo o sistema. Por isso, a interlíngua possui algumas características provenientes da língua materna, de outras línguas aprendidas previamente, bem como características da língua estrangeira ou segunda que está a ser aprendida.

A interlíngua é um sistema em reestruturação contínua, com regras que sofrem reformulações e mudanças em fases distintas do processo de aprendizagem. Veja-se a figura:

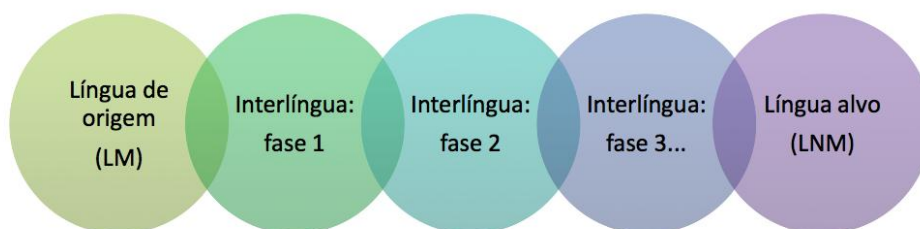


Figura 4: Sistema contínuo de interlíngua(s) (adaptada de Martins, 2013)

Assim, a interlíngua é transitória e está em permanente reestruturação pelo aprendente, no sentido de uma maior aproximação à língua-alvo, graças à influência do *input*. Ou seja, as regras da interlíngua podem sempre ser reajustadas pelos aprendentes, que tendem progressivamente a aproximar-se das suas produções orais e escritas das convenções da língua alvo.

De acordo com Selinker (1972), há apenas uma pequena porção (5%) de falantes não-nativos que consegue alcançar uma competência linguística idêntica à do falante nativo. A maioria dos aprendentes cessa o processo de aprendizagem antes de ter sido alcançada uma convergência plena com a gramática dos falantes nativos da LA. Quer dizer, há grande possibilidades de ocorrer o fenómeno de fossilização, caso o aprendente cesse a reestruturação de uma determinada estrutura ou regra da gramática da interlíngua.

Os aprendentes adultos são mais sensíveis à ocorrência de fossilização. Mesmo que

atingam a um nível de proficiência linguística relativamente avançado, os falantes não-nativos sentem frequentemente dificuldade no uso correto de determinadas estruturas e cometem erros sem saber como os corrigir. Alguns linguistas que defendem a existência de um período crítico, acham impossível a aquisição completa do sistema de língua da LE/LS na fase de adulto.

Segundo Selinker (1972:216-217), há cinco processos principais que participam na construção da interlíngua: transferência linguística, estratégias de aprendizagem da língua-alvo, sobregeneralização das regras da língua-alvo, transferência de instrução, estratégias de comunicação na língua-alvo. Entre eles, a transferência negativa da língua materna é o aspecto negativo mais determinante na aquisição da língua estrangeira. Os dados que vão ser analisados no último capítulo reforçarão, mais uma vez, este ponto de vista.

2.2 Noção de erro

A definição de erro é uma questão sobre a qual é difícil de chegar a um consenso, pois faltam critérios objetivos. O problema será resolvido se nos posicionarmos no plano da interlíngua, como se sugere no QECRL (2001:214):

“Os erros devem-se a uma ‘interlíngua’, uma representação distorcida ou simplificada da competência-alvo. Quando o aprendente comete erros, o seu desempenho (performance) está de acordo com a sua competência, tendo desenvolvido características diferentes das normas da L2. As falhas, por seu lado, ocorrem no desempenho, quando o utilizador/aprendente é incapaz de pôr em prática corretamente as suas competências, como pode ser o caso de um falante nativo.”

Aliás, assume-se a necessidade de distinguir *erro* e *lapso*. A ideia de *erro* está ligada ao erro de competência do aprendente, que se caracteriza pelo desconhecimento das regras da língua-alvo. Assim, os erros acontecem regularmente. Em contraste, o termo *lapso* envolve

erros de desempenho, tendo origem em factores externos tais como distração, tensão ou cansaço. Neste trabalho, só nos interessam, naturalmente, os erros²³.

Conforme o QECRL (2001:215), há várias atitudes dos aprendentes face aos erros: i) fracasso da aprendizagem, ii) ineficácia do ensino, iii) vontade de correr riscos, e iv) inevitabilidade dos erros. Esta última atitude parece-nos mais razoável por causa da sua neutralidade, não se atribuindo a culpa a qualquer parte envolvida no processo de ensino-aprendizagem. “São o produto transitório do desenvolvimento de uma interlíngua. As falhas são inevitáveis em todos os usos de uma língua, incluindo os do falante nativo (QECRL, 2001:215).” A asserção sustenta, mais uma vez, a nossa ideia de que os erros devem ser delimitados na perspetiva da interlíngua, sendo mesmo inevitáveis num determinado período de aprendizagem.

De acordo com o QCERL (2001:215), os erros graves que impedem a compreensão e causam falhas na comunicação são prioritários na correção. Caso os erros não interfiram na comunicação ou sejam meramente os lapsos, poderão ser ignorados.

²³ Neste trabalho, usam-se os termos *erro* e *desvio* como sinónimos.

Capítulo III : Recolha dos dados e metodologia de estudo

Inicia-se aqui a parte empírica do nosso trabalho. Vamos dar conta da fonte e da forma de recolha dos dados, fazer a caracterização global dos informantes e apresentar a metodologia do estudo.

1. Fonte dos dados

Neste trabalho, foram inicialmente recolhidos 150 textos. Depois de definida a classificação de nível de proficiência linguística e excluídos os dados inutilizáveis²⁴, fez-se uma triagem de amostras de forma aleatória. No final, o corpus, composto por 4 sub-corpora, reuniu 64 textos, os quais provêm do *Corpus do CELGA*²⁵, *Universidade de Coimbra* (UC), *Corpus da Universidade de Nova Lisboa* (UNL), produções escritas por alunos de português língua estrangeira da *Universidade de Estudos Internacionais de Xi'an* (UEIX) e por alunos da *Universidade de Língua e Cultura de Beijing* (ULCB).

O corpus do CELGA proporciona-nos 31 textos produzidos por alunos chineses, em que o nível A1 conta com 9 textos, A2 com 7 textos, B1 com 6 textos, B2 com 1 texto, e C1 com 8 textos. Excluídos os textos do nível A1, seleccionámos deste primeiro sub-corpus 21 textos no total, recobrando os níveis A2, B1 e C1.

Do corpus da UNL seleccionaram-se aleatoriamente 13 textos, 6 textos do nível B1 e os outros 7 do nível B2.

Os dados do sub-corpus da UEIX foram recolhidos em Dezembro de 2013. Provêm de uma atividade de composição numa aula de português realizada por 28 alunos que frequentam o 1º semestre do segundo ano lectivo. O tema da composição é o seguinte: *escreva uma carta para um amigo seu em que faz a apresentação da cidade Xi'an*. Depois de classificados os textos de acordo com QECRL, definiram-se 18 alunos de nível A2, 9 de nível B1 e 1 aluno de nível B2. No final, decidimos seleccionar 9 textos do nível A2, 4 textos do nível B1 e 1 texto do nível B2, 14 textos no total.

²⁴ Referimo-nos a textos do nível A1, bem com às frases ininteligíveis.

²⁵ O Centro de Estudos de Linguística Geral e Aplicada, cf. <http://www.uc.pt/uid/celga>.

A recolha de dados da ULCB, realizada em Outubro de 2014, foi feita junto de 40 alunos do terceiro e do quarto anos do curso de língua portuguesa desta universidade. Os tópicos apresentados a estes informantes foram 4, adaptados a partir dos 9 estímulos usados no CELGA, e os alunos puderam escolher um tema à vontade. Eis os 4 temas: i) *Particularidade da geografia e cultura nacionais*; ii) *Meios de transporte*; iii) *Vantagens e desvantagens de viver na cidade*; iv) *Diferença cultural que se experienciou*. Este sub-corpus inclui 9 textos de B1, 23 textos de B2 e 8 textos de C1. No final, seleccionámos 8 textos do nível B2 e 8 textos do nível C1, 16 textos no total.

Em suma, a distribuição dos textos originalmente recolhidos é apresentada pela figura 5.

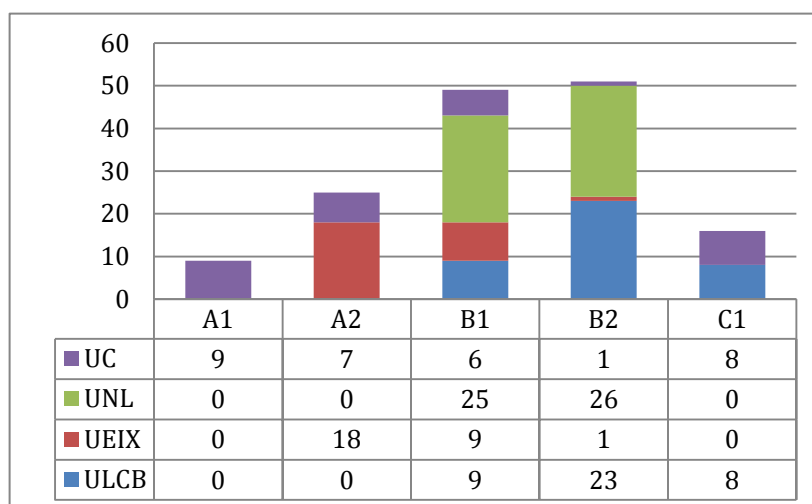


Figura 5: Textos originalmente recolhidos

Como se sabe, os fatores que interferem nos resultados do estudo são fatores quantitativos e qualitativos. É necessário excluir a possibilidade de interferência negativa causada pelo desequilíbrio da amostra. Porque se pretende fazer uma comparação longitudinal entre os diversos níveis, é mais apropriado manter entre eles um equilíbrio em termos quantitativos.

Observando a figura 5, é inequívoco que é o número de textos do nível C1 que determina que os outros três níveis fiquem apenas com 16 textos cada.

Pode-se atestar, através da figura 6 em baixo, que a distribuição de dados provenientes de cada grupo está relativamente equilibrada.

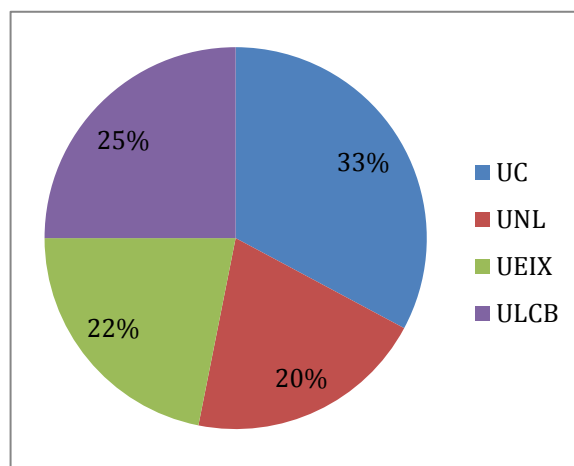


Figura 6: Distribuição dos dados organizados por fontes

2. Perfil dos informantes

A maioria dos informantes situa-se na faixa etária entre 20 e 30 anos, ocupando o sexo feminino uma superioridade absoluta. Esta proporção desequilibrada dá para refletir sobre o que se passa nas universidades chinesas especializadas no ensino de línguas estrangeiras. Na China, a língua portuguesa é designada por *língua minoritária*, sendo geralmente selecionada e estudada por alunas. Já os alunos optam por estudar nas áreas de Engenharia Mecânica, Informática, Financeira ou Civil, pois são áreas mais funcionais e mais procuradas no mercado do trabalho. Por isso, em muitas turmas de língua portuguesa, as alunas são três vezes mais do que os alunos, num universo de mais ou menos 30 alunos/turma. Contudo, com a expansão dos negócios económicos entre a China e os países lusófonos, em particular o Brasil e Angola, está a surgir um sinal de mudança. Assim, na última década, no continente chinês, tem passado um vento de forte competição no que toca à entrada nas universidades que oferecem a oportunidade de aprender as línguas minoritárias.

Além disso, com a melhoria das condições de vida na China, há cada vez mais familiares com capacidade para sustentar os filhos a estudar no estrangeiro. Com um ambiente de imersão, obter-se-á definitivamente um resultado melhor no estudo da língua portuguesa.

A maior parte dos informantes da UC, antes de virem para Portugal, estudaram português durante 1 ou 2 anos na China continental ou na Região Administrativa Especial de Macau. O

mesmo acontece com a generalidade dos informantes da UNL. Quanto aos informantes da UEIX, trata-se de alunos que frequentavam o primeiro semestre do segundo ano de aprendizagem do português. Quanto aos informantes do ULCB, alunos do terceiro e do último ano, tiveram a oportunidade de estudar no Instituto Politécnico de Macau no segundo ano e no Instituto da Leiria no terceiro ano do percurso universitário.

Segundo a situação geral do percurso escolar dos chineses, antes de terem entrado na universidade, todos estudam inglês por mais ou menos tempo. Na China, a aprendizagem formal e sistemática da língua inglesa inicia-se normalmente no primeiro ano do primeiro ciclo da escola secundária (13 anos) e talvez alguns deles tenham começado este processo mais cedo ainda. Isto quer dizer que, antes de estudarem português, os informantes já tiveram, pelo menos, 6 anos de estudo da língua inglesa. Nesta circunstância, assumimos que a maioria absoluta dos informantes tem inglês como primeira língua estrangeira.

3. Metodologia do estudo

Antes de mais, todos os dados correspondem a textos autênticos e são produzidos por alunos chineses numa situação similar: atua-se no ambiente da sala de aula; cumpre-se um intervalo do tempo limitado; não se produz com o auxílio de dicionários; segue-se o mesmo critério para classificar os níveis de proficiência linguística dos informantes.

Para além de nos permitirem saber quais são os conectores que os alunos já conhecem, os dados também nos oferecem informações sobre o grau de consciência dos alunos no que diz respeito à estruturação das frases através da subordinação adverbial, mobilizando os conectores subordinativos de forma espontânea e adequada. Se lhes tivéssemos imposto orientações exteriores, seria impossível saber a verdadeira frequência da ocorrência das subordinadas adverbiais em produções escritas, em cada nível, e ficaríamos sem saber quais os conectores adquiridos com mais facilidade e quais aqueles que são tardia e dificilmente aprendidos. Além disso, não devemos limitar-nos a detetar as construções desviantes. A classificação de produções corretas e a sua quantificação também merece a nossa atenção.

Nas produções escritas dos alunos do nível A1, como os recursos linguísticos que

dominam são ainda muito limitados, quase não ocorre nenhuma frase articulada por conectores subordinativos. As frases simples ou as frases complexas interligadas pelos conectores *e* e *mas* são predominantes ao longo dos textos. Assim, não há dados deste nível no nosso corpus. Não há igualmente dados do nível C2.

Selecionados e classificados os textos, seguiu-se o processo de levantamento das subordinadas adverbiais e respetiva cópia para Excel (cf. Anexo II, III e IV). Os dados utilizáveis incluídos no Excel estão organizados de acordo com tipos de desvios. Importa destacar que contrapomos entre parênteses o que seria a forma adequada.

O nosso critério de classificação é um critério semântico e não formal. Vamos concretizar esta noção com exemplos. Atente-se no seguinte enunciado:

i) Depois, vou para casa por (para) almoçar com a minha família.

Interpretamos este desvio como seleção errada do conector final (*por* em vez de *para*), porque semanticamente é o nexos que articula de forma coerente as duas orações. Veja-se ainda a frase seguinte:

ii) Entanto (enquanto) comíamos e conversamos para decidimos para onde íamos a seguinte.

Embora *entanto* não constitua um conector subordinativo, não podemos retirar esta frase do nosso corpus e deixar de a analisar. Segundo o nosso critério semântico, considera-se que esta oração é de natureza adverbial, e categorizamo-la como uso incorreto de conector temporal (*entanto* em vez de *enquanto*).

Quanto à seleção lexical inapropriada, desvios ortográficos que não incidem sobre os conectores ou outros tipos de erros que não interessam ao nosso estudo, não os incorporamos nos grupos de usos desviantes.

No diz respeito à análise quantitativa, pretendeu-se, em primeiro lugar, fazer uma contagem de ocorrências das orações subordinadas adverbiais por classe semântica, seguida

de uma análise da distribuição dessas orações por quatro níveis. Segundo, a partir das orações obtidas, procuramos identificar as orações corretas e as orações agramaticais, em que se verifica pelo menos um tipo de erros. Tal prática visa estabelecer um contraste, por categoria, entre as orações corretas e as desviantes.

Em seguida, atentamos na tendência da taxa de desvio assinalada por níveis. No quarto passo, fizemos uma contagem de ocorrências de conectores por cada categoria de subordinada adverbial, com o propósito de ver quais são os mais escolhidos pelos alunos chineses e quais são evitados ou não conhecidos. Posteriormente, contrastamos, por categoria, as orações adverbiais que ocorrem no início da frase com as que ocorrem no final. Finalizamos esta parte com a classificação dos desvios, juntamente com a apresentação das proporções de cada tipo de desvios.

Quando se faz a análise qualitativa dos dados, não separamos os sub-pontos de acordo com as classes das orações adverbiais, mas de acordo com as categorias de desvios. Adicionalmente, começamos por abordar a categoria que representa a taxa de desvio mais alta e organizamos as outras categorias por ordem descendente.

Em cada um sub-ponto, não se opta por listar exhaustivamente todas as construções desviantes, mas só aqueles que consideramos mais representativas e interessantes.

Enfim, o mais importante é o levantamento de hipóteses sobre as causas dos desvios. Como professora que fala a mesma língua materna dos informantes, não é muito difícil presumir as intenções originais quando escrevem as frases, em particular quando temos informações suficientes oferecidas pelo contexto.

Capítulo IV : Resultados da análise quantitativa e qualitativa

1. Análise quantitativa

1.1 Ocorrências das orações adverbiais

Antes de mais, pretende-se fazer uma contagem de ocorrências globais de cada classe de orações subordinadas, num total de 201 orações subordinadas adverbiais encontradas no nosso corpus. As orações temporais ocorrem 74 vezes, seguidas das orações causais e finais, com, respetivamente, 48 e 32 ocorrências. As classes de orações adverbiais que menos ocorrem são as orações concessivas e as condicionais: as concessivas aparecem 25 vezes e as condicionais 22 vezes.

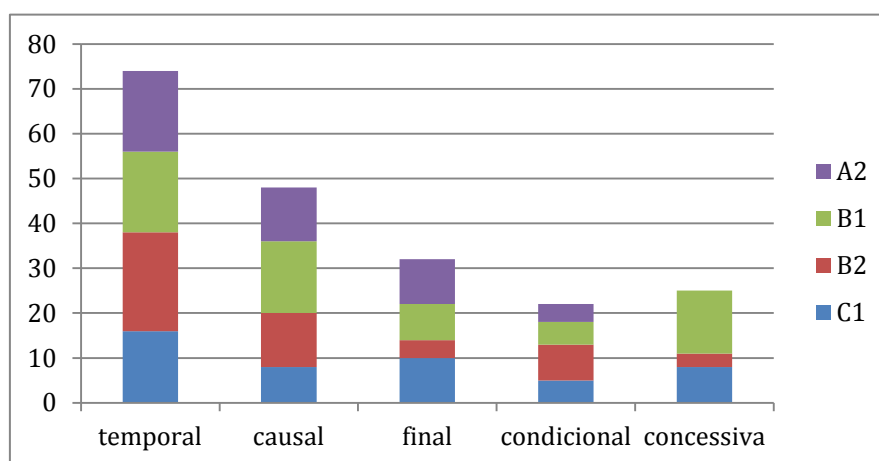


Figura 7: Ocorrências totais de cada classe de subordinada adverbial

A primeira conclusão que podemos chegar é a seguinte: nas produções escritas dos alunos chineses, as orações temporais, causais e finais ocupam os primeiros três lugares em comparação com as orações concessivas e condicionais.

A segunda conclusão é que não se verifica uma correlação positiva entre o nível de proficiência linguística e as ocorrências de orações subordinadas adverbiais. Naturalmente, para os alunos do nível A2, que ainda não conhecem ou não dominam bem todas as classes de subordinadas adverbiais, é plausível aparecerem menos frases interligadas por conectores subordinativos nas suas produções escritas. Mas isto não significa que, quanto mais elevado é o nível, mais ocorrências das orações adverbiais aparecem. Como se pode observar, os alunos

de B1, um nível que é sempre encarado como um patamar de salto, usam mais orações adverbiais face aos alunos dos restantes níveis.

1.2 Construções corretas e desviantes

Nas orações temporais, contam-se 38 casos sem desvios e 36 casos desviantes, sendo a taxa de desvio de 49%. Nas orações causais surgem 39 construções corretas face às 9 desviantes, registando a taxa de desvio uma percentagem de 19%. Relativamente às orações finais, há 25 orações corretas e apenas 7 orações em que se encontram desvios que nos interessam, pelo que a taxa de desvio é de 22%. Quanto às orações condicionais, encontram-se 12 corretas e 10 desviantes, sendo a taxa de desvio de 45%. E a taxa de desvio que incide sobre as orações concessivas corresponde a uma percentagem de 56%, sendo 11 as orações corretas e 14 as orações desviantes. A figura 8 ilustra o contraste entre construções corretas e desviantes nestes 5 tipos de subordinação adverbial.

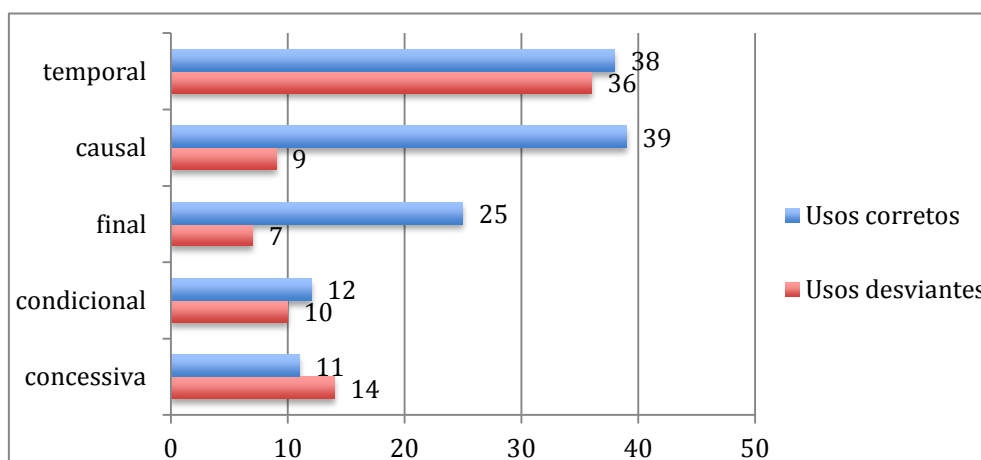


Figura 8: Contraste entre ocorrências corretas e desviantes

As áreas mais problemáticas, como se deduz facilmente da figura 8, são as orações concessivas, as temporais e as condicionais, o que constitui a terceira conclusão a que podemos chegar.

Agora, vamos observar a tendência das taxas de desvios das estruturas de subordinação adverbial organizadas por níveis, a partir da figura 9:

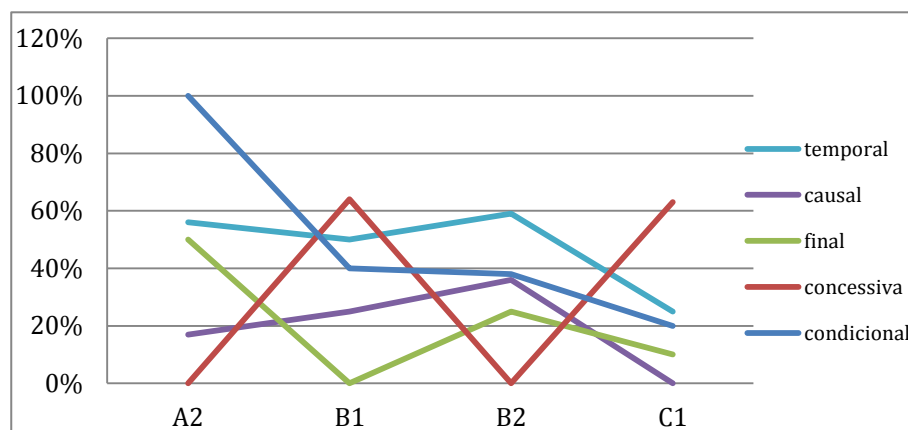


Figura 9: Tendência da taxa de desvios de quatro níveis

Começamos com as orações temporais. As percentagens dos níveis A2, B1 e B2 são muito próximas e a taxa cai sensivelmente no nível C1, de 59% para 25%, o que sinaliza que os alunos de C1 dominam as estruturas temporais melhor do que os dos níveis anteriores. Nas orações causais revela-se uma regularidade similar, sendo B1 e B2 os níveis mais problemáticos (sobretudo o nível B2) e observando-se uma melhoria significativa em C1. No que diz respeito às orações condicionais, podemos ver uma redução sensível da taxa de desvio de 100% no nível A2 para 20% no nível C1.

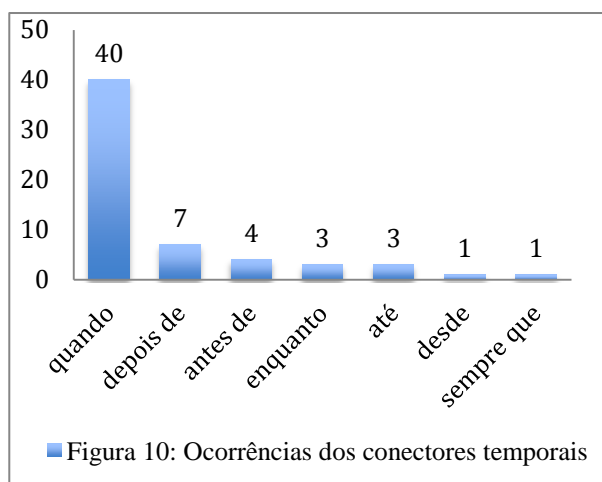
A razão pela qual deixámos para último as orações finais e concessivas é a dificuldade de encontrar uma regularidade. Nenhuma das linhas apresenta uma tendência de decréscimo monótono nem de incremento monótono, e os pontos de inflexão parecem justamente contraditórios²⁶. Acreditamos que este resultado depende do corpus analisado, sendo plausível que um corpus mais alargado respondesse positivamente ao acréscimo de proficiência linguística entre A1 e C1.

1.3 Conectores nas cinco classes de orações adverbiais

Como já foi apresentado na parte do enquadramento teórico, os conectores que se usam com mais frequência para introduzir as orações temporais são *quando*, *antes de*, *antes que*,

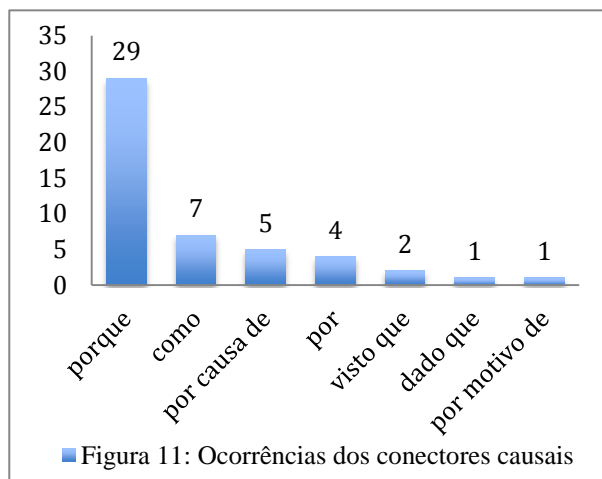
²⁶ Se observarmos a figura 9 com mais atenção, é fácil descobrir que é sempre no nível B2 que acontecem anomalias. Este resultado é provavelmente causado pela qualidade dos dados da Universidade de Nova Lisboa, um subcorpus que contribui com uma grande parte dos textos do nível B2. Admitimos esta limitação.

depois de, desde, desde que (+indicativo), até, até que, enquanto, sempre que. Contudo, no nosso corpus, como se reflete através desta figura, conseguimos encontrar só alguns deles, e os outros surgem pouquíssimas vezes nos textos produzidos por alunos chineses.

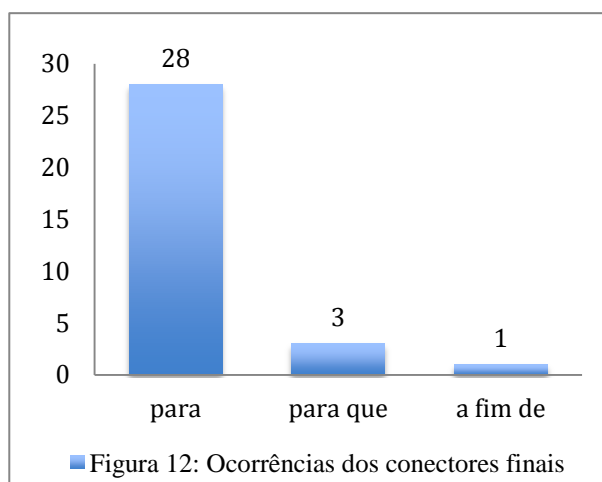


Entre os conectores selecionados, *quando* é o mais popular, representa uma percentagem de 68%, seguido de *depois de* e *antes de*, com porções de 12% e 7% para cada caso. Quanto às ocorrências por nível, os alunos do nível A2 privilegiam o conector *quando*, tornando-se a situação mais diversificada nas produções dos níveis intermédios, aparecendo já *enquanto*, *até*, *desde* e *sempre que*. Surpreende que os alunos do nível C1, ao expressar nexos temporais, recorram apenas ao conector *quando*.

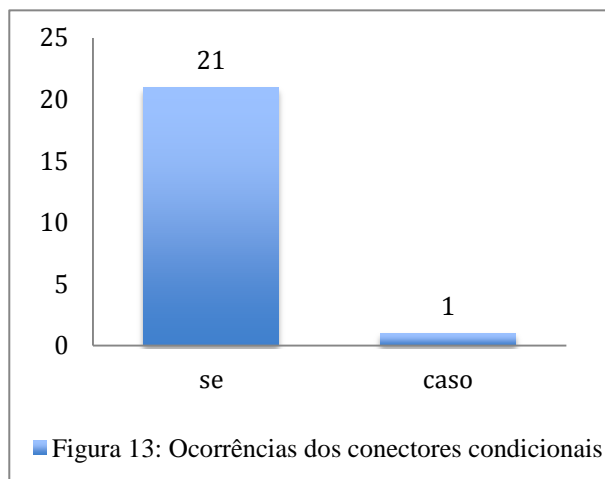
Vejamos agora os conectores causais. No nosso corpus, 59% das orações subordinadas estão introduzidas por *porque* e 15% por *como*. Para além destes dois conectores, os alunos expressam uma preferência pela expressão *por causa de* seguida da oração finita ou infinitiva..



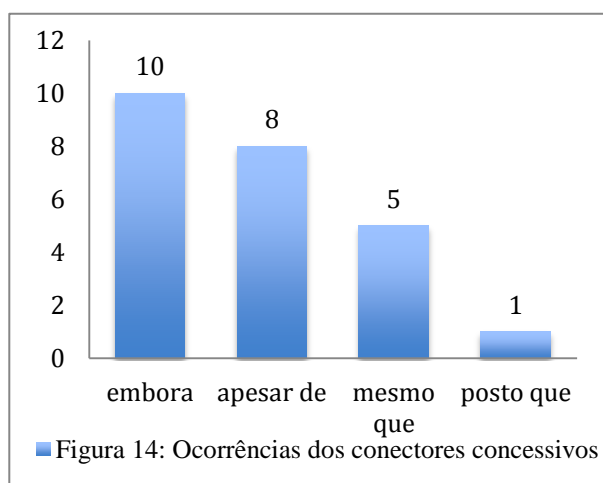
Os conectores mais utilizados pelos portugueses para introduzir orações finais são *para*, *para que*, *a fim de* e *a fim de que*. Mas este último nunca é utilizado pelos alunos chineses. Entre os conectores finais encontrados, *para* representa a escolha preferencial, 88% dos usos; *para que* e *a fim de* representam percentagens de 9% e 3%, respetivamente.



Quanto às orações condicionais, introduzidas normalmente por *se*, *caso*, *no caso de*, *desde que* (+conjuntivo), *contanto que*. Em 22 orações condicionais, 21 seleccionam o conector *se*, correspondendo a uma percentagem de 95%. Para a seleção de *caso*, há apenas uma única ocorrência.



Por fim, atentemos nas orações concessivas: *embora* é o conector mais selecionado, sendo responsável por 42%; o que se segue é o *apesar de*, contribuindo uma porção de 33%. Em contraste, *mesmo se* e *ainda que* não foram selecionados por ninguém.



Como é observado, em cada classe adverbial há sempre um ou dois conectores que predominam em absoluto: *quando*, *porque*, *para*, *se* e *embora*, respetivamente. Já os conectores como *até*, *dado que*, *visto que*, *caso*, *por* ocorrem 2 ou 3 vezes, no máximo; *desde que (+conjuntivo)*, *antes que*, *dado*, *visto*, *uma vez que*, *a fim de que*, *ainda que* e *mesmo se* não surgem nem uma única vez no nosso corpus.

Neste ponto, podemos tirar a quarta conclusão: falta diversificação no uso dos conectores

de subordinação adverbial nos textos dos alunos chineses. Alguns conectores comumente usados pelos falantes nativos não aparecem nos textos produzidos por alunos chineses. Ora uma diversificação adequada, seja no sentido do uso dos conectores, seja noutros sentidos (léxico variado, por exemplo), vai, sem dúvida nenhuma, tornar o texto menos monótono.

1.4 Posições preferenciais das orações adverbiais

Nas 74 orações subordinadas adverbiais temporais, 49 ocorrem em posição inicial, correspondente ao primeiro membro da frase (66%).

Nas subordinadas causais, num total de 29 orações introduzidas por *porque*, 28 orações vêm depois das orações principais (97%). Sempre que iniciam frases com orações causais, os alunos chineses selecionam o conector *como*.

Nas subordinadas finais, 30 ocupam a posição final da frase, o que corresponde a 94% .

Nas subordinadas condicionais, 16 orações encabeçam frases (73%) e 6 orações condicionais ocupam a posição final.

Nas subordinadas concessivas, 16 orações ocupam a posição inicial da frase, o que corresponde a 64%.

Os dados obtidos serão mais facilmente observados na figura seguinte:

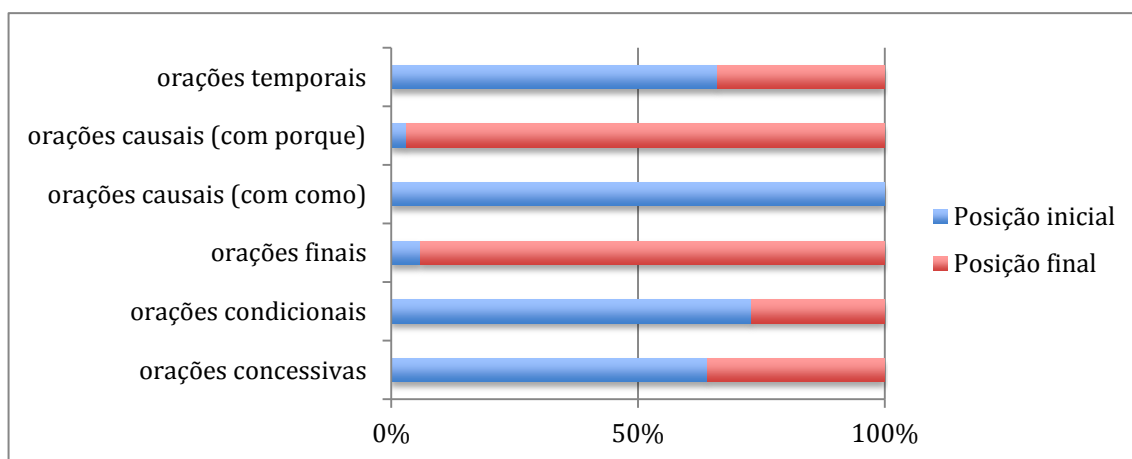


Figura 15: Posições preferenciais das orações adverbiais

A partir dos dados podemos concluir que os alunos chineses preferem colocar as orações

temporais, concessivas e condicionais como primeiro membro da frase e põem habitualmente as orações finais depois das orações principais. Quanto às orações causais, o resultado levou-nos a pressupor que os alunos chineses, provavelmente, estabelecem uma relação fixa entre conectores e posições: quando uma oração causal é introduzida por *como*, colocam-na só no início, e quando é introduzida por outros conectores causais, colocam-na sempre no final da frase.

1.5 Classificação de Desvios

1.5.1 Orações temporais

Nas orações temporais, identificámos 42 erros que se categorizam em 5 grupos, a saber: seleção errada do tempo/modo verbal, erro ortográfico na grafia do conector, desvio relacionado com o uso do infinitivo²⁷, seleção inadequada do conector, posição errada do clítico. A percentagem de cada tipo de desvio está apresentada na figura 16:

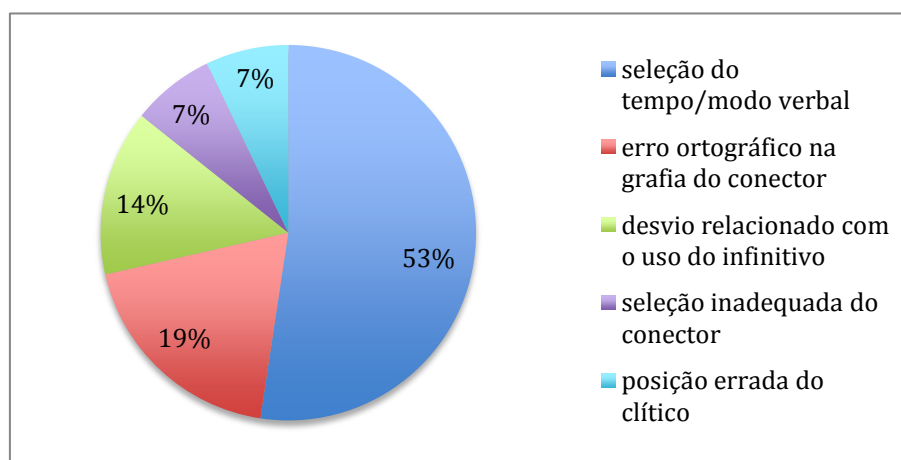


Figura 16: Percentagem de cada tipo de desvio nas orações temporais

Na categoria seleção inadequada tempo/modo, 21 desvios incidem sobre as construções com *quando*: os alunos selecionam erradamente o tempo verbal, ou ignoram a coesão

²⁷ Embora os desvios relacionados com o uso do infinitivo constituam um caso específico da *seleção do tempo/modo verbal*, não incorporámos estas duas categorias no mesmo grupo por duas ordens de razões: primeiro, este tipo de desvio pretende-se com dois casos: *não utilização do infinitivo* e *não utilização do infinitivo flexionado*; ao integrá-los no mesmo grupo, podemos abordar todos os problemas relacionados com as orações adverbiais infinitivas; segundo, a *não utilização do infinitivo flexionado* não corresponde a flexão verbal temporal, antes se associa à flexão de pessoa e número.

temporal entre a oração principal e subordinada, ou usam o indicativo em contexto que exige o conjuntivo. Resta 1 ocorrência desviante encontrada na construção com *enquanto*, que introduz indevidamente uma oração gerundiva.

Quanto ao erro ortográfico na grafia do conector, o mais afetado por este desvio é o conector *quando*, que ocorre sob a forma *quanto*²⁸. Resta 1 ocorrência desviante de tipo que afeta o conector *enquanto*, o que foi escrito como *entanto* por um informante de nível A2.

Nas construções com *antes de*, *depois de* e *até* encontra-se a terceira categoria de desvios: desvio relacionado com o infinitivo. Nas orações introduzidas por *até*, a taxa de desvio é de 100%. O resultado da análise evidencia que a maioria dos informantes sabe combinar os conectores *antes de* e *depois de* com verbos na forma infinitiva e, quando necessário, usam corretamente o infinitivo flexionado. Já no caso de *até*, os informantes parecem não ter consciência de que as orações adverbiais introduzidas por esse conector são infinitivas.

Quanto à seleção inadequada do conector, os mais afetados continuam a ser *quando* e *enquanto*. Os informantes confundem-nos ou selecionam-nos inadequadamente. Na origem deste desvio parece estar o não conhecimento do valor semântico do conector, e construções com este tipo de desvio dificultam sempre a interpretação e conduzem facilmente à incoerência.

Não há ocorrências de posição correta dos clíticos. Em todas as 74 subordinadas adverbiais temporais, há apenas 3 orações subordinadas em que se encontra o clítico, e todos eles se encontram em posição pós-verbal. Este resultado significa, por um lado, que o uso dos clíticos é realmente problemático, por outro, para não correrem riscos, os alunos adoptam a estratégia de evitação dos clíticos, substituindo-os por grupos nominais.

1.5.2 Orações causais

A classificação de desvios nas orações causais apresenta-se mais complexa, apesar de não existir uma quantidade sensível de desvios. Podemos classificá-los em 4 tipos: inserção

²⁸ Há um outro caso que evidencia, num outro contexto, a confusão entre *quando* e *quanto*: * **Quando (Quanto)** *a gozar a vida, a minha maneira é fazer as compras e ler um livro bom*. Mas esta frase não está incorporada no nosso corpus porque não se trata de uma construção de subordinação adverbial.

indevida do ponto final, desvio relacionado com o uso do infinitivo, duplicação do conector, e falta do verbo na oração subordinada.

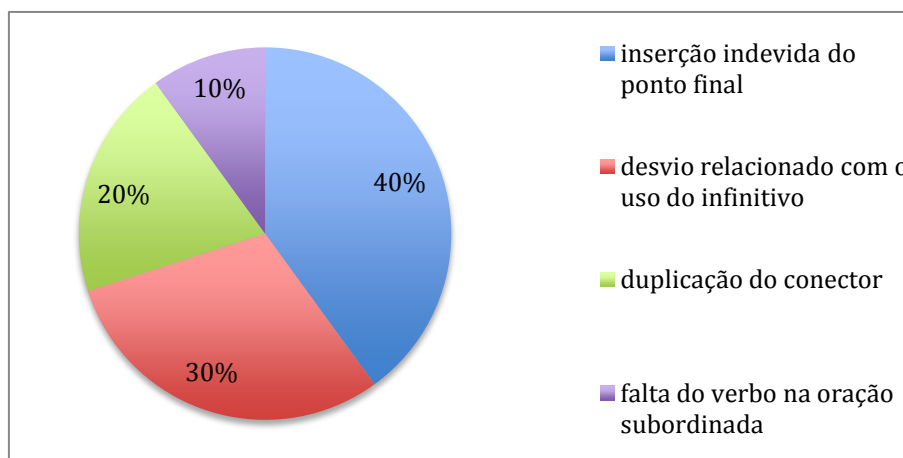


Figura 17: Percentagem de cada tipo de desvio nas orações causais

Quanto à inserção indevida do ponto final entre a oração principal e a subordinada, pensamos que a questão pode ser explicada como um caso de interferência da língua materna. Em primeiro lugar, porque corresponde a 因为 (yin wei, *porque*) em chinês e este conector pode interligar tanto orações no interior de uma frase complexa como frases independentes, na língua chinesa (Liu, 2003:334).

O desvio relacionado com o uso do infinitivo ocorre depois da expressão *por causa de*, que encabeça uma oração finita.

A duplicação do conector corresponde a 20% dos desvios. Este tipo de desvio envolve o uso de um conector causal e do conector consequencial (ou resultativo) *por isso*.

A falta do verbo acontece uma só vez numa oração introduzida por *visto que*, e o verbo ausente devia ser o verbo copulativo *ser*.

1.5.3 Orações finais

Nas orações finais, os desvios são limitados e estão categorizados em 4 grupos: seleção errada do conector, desvio relacionado com o uso do infinitivo, seleção inadequada do tempo/modo verbal, falta do verbo na oração subordinada.

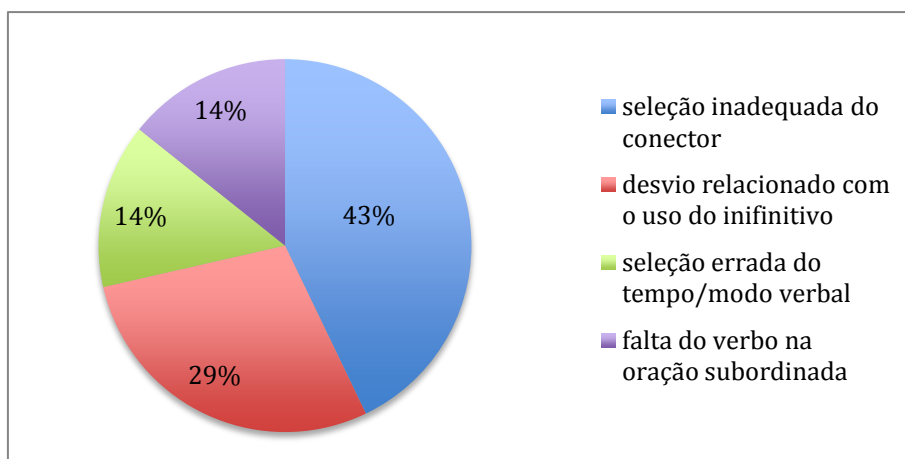


Figura 18: Percentagem de cada tipo de desvio nas orações finais

A seleção inadequada do conector envolve a confusão entre *para* e *por*.

Os desvios relacionados com o uso do infinitivo são cometidos por alunos do nível A1.

Nos níveis subsequentes, não aparecem desvios nas orações finais. Aliás, há apenas um informante do nível B2 que produz uma oração final introduzida por *para que* seguido do verbo no indicativo e um outro informante do nível C1 que produz uma oração final introduzida por *para que* a que falta o verbo.

1.5.4 Orações condicionais

Quanto às orações condicionais, a situação parece mais simples: todos os desvios relevam da seleção errada do tempo/modo verbal.

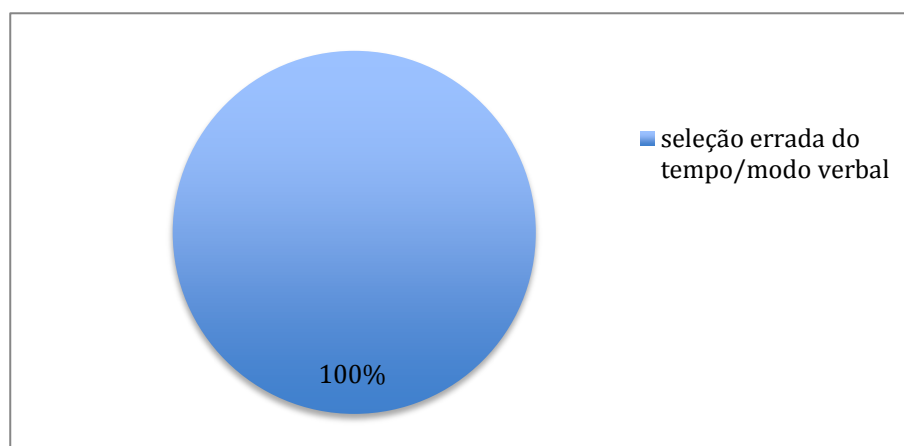


Figura 19: Percentagem de cada tipo de desvio nas orações condicionais

A característica típica deste desvio é a seguinte: os alunos do nível A2 combinam sempre *se* com o verbo no modo indicativo e os alunos dos níveis mais avançados usam o imperfeito, o presente e o futuro do conjuntivo sem os distinguir.

A combinação arbitrária aponta para o desconhecimento dos diferentes tipos de condicionais em português, com padrões regulares de seleção de tempo verbal na condicional (hipotéticas de condição aberta, de condição remota e contrafactuais).

1.5.5 Orações concessivas

Nas orações concessivas, os desvios encontrados dividem-se por 5 grupos: seleção inadequada do conector, seleção errada do tempo/modo verbal, duplicação do conector, desvio relacionado com o uso do infinitivo e adição do *que* aos conectores *embora* e *apesar de*.

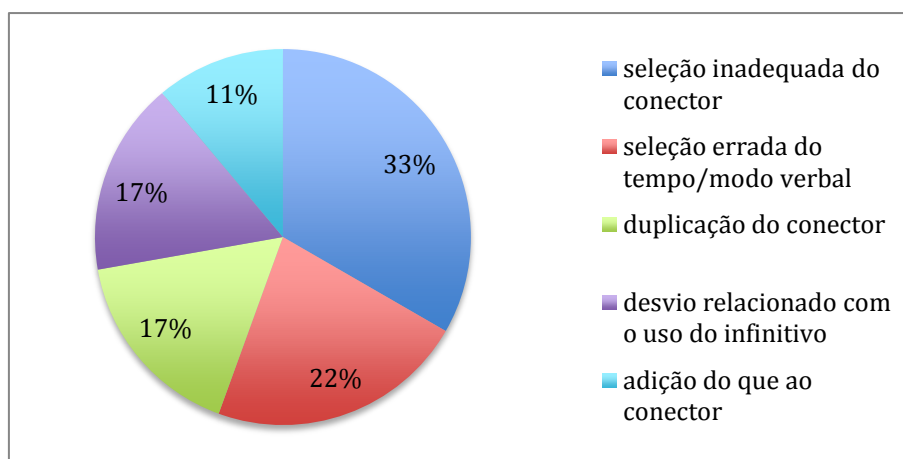


Figura 20: Percentagem de cada tipo de desvio nas orações concessivas

A seleção inadequada do conector refere-se especificamente à seleção do conector *mesmo que* em situações em que se devia usar *embora*.

A seleção errada do tempo/modo verbal envolve a não concordância entre o tempo da oração principal e o da subordinada, ou o não uso do modo conjuntivo na oração introduzida por *embora*.

A duplicação do conector indica que o conector concessivo e o conector adversativo

(principalmente *mas*) coocorrem numa mesma frase.

O desvio relacionado com o uso do infinitivo contribui uma porção de 17%, em textos de informantes do nível A2 que não usam os verbos no infinitivo depois de *apesar de*.

Em suma, os erros identificados nas construções de subordinação adverbial introduzidas por conectores podem ser categorizados em 9 tipos, a saber:

i) seleção errada do tempo/modo verbal; ii) desvio relacionado com o uso do infinitivo; iii) seleção inadequada do conector; iv) erro ortográfico na grafia do conector; v) duplicação do conector; vi) inserção indevida do ponto final; vii) posição errada do clítico; viii) adição do *que* ao conector; ix) falta do verbo na oração subordinada; A comparação entre categorias e a contribuição de respetivas classes está apresentada através da figura 21:

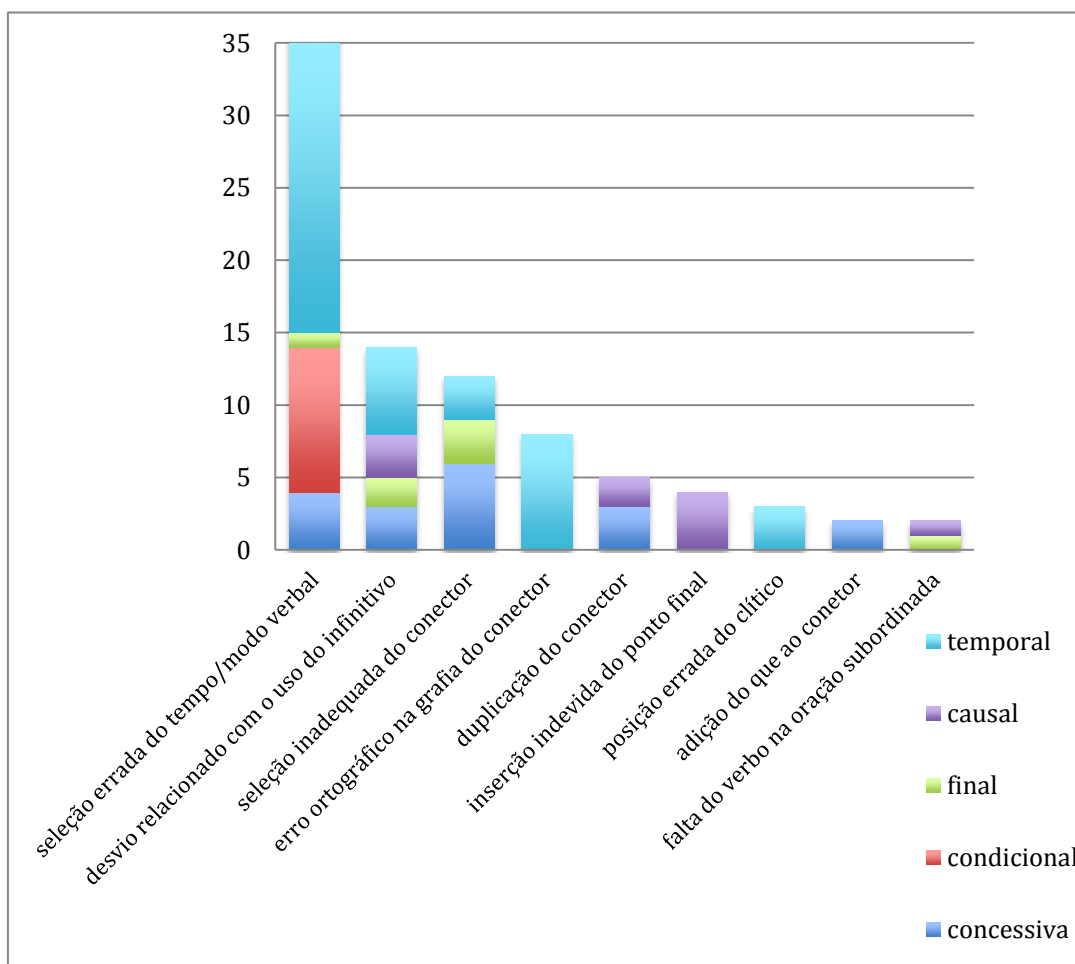


Figura 21: Categorização dos desvios detetados

2. Análise qualitativa

Neste secção, propomo-nos levar a cabo uma análise dos desvios, tendo como objetivo identificar as suas possíveis causas. A ordenação da análise de desvios segue uma ordem descendente de acordo com a taxa de desvio de cada categoria de erros.

2.1 Seleção errada do tempo/modo verbal

Nas estruturas de subordinação adverbial, a seleção errada do tempo/modo verbal constitui o tipo de desvio mais problemático quando se trata da construção de subordinação adverbial introduzida por conectores.

i) Nas orações temporais, todos os erros deste tipo surgem em construções com *quando*. É plausível este resultado porque nas orações temporais com *antes de*, *depois de* ou *até* os verbos estão sempre no infinitivo (flexionado ou não). Mas, nas construções com *quando*, as orações subordinadas adverbiais são finitas, e as interpretações das frases estão intimamente dependentes da seleção do tempo/modo verbal em ambos os membros da construção.

Os exemplos que se seguem ilustram um padrão de desvio recorrente:

(1) a. * (Por isso, **fomos** de comboio à estação Coimbra-B,) quando **chegamos (chegámos)**²⁹ lá, **vou corri (corri)** para bilheteira de Coimbra B. (B1)

b. * **Sinto-me (sentia-me)** mais confortável e tranquila quando **andava** nas ruas antigas e na ribeira do Douro. (B2)

Em (1a), o aluno pretende expressar uma única experiência que teve no passado, mas acabou por seleccionar três tempos gramaticais distintos quando deveria ter mantido o pretérito perfeito simples, de modo a poder descrever uma sequência temporal de situações. O exemplo (1b) também envolve o mesmo tipo de problema.

Numa palavra, a mistura de tempos verbais não compatíveis entre si e a incapacidade de seleção dos tempos verbais adequados são uma das principais características destes desvios.

²⁹ Com o novo acordo, deixa de ser obrigatório o acento (*chegámos*), embora nós o coloquemos preferencialmente.

Vejam-se agora os exemplos em (2):

- (2) a. * **Quanto (quando)** eu **estou a dançar (danço)**, **sempre oiço** música (...). (A2)
b. * Eu **vou pintar (pinto)** **quando** eu **vejo** algumas paisagens bonitas. (A2)

Nos exemplos em (2), embora os tempos verbais em orações principais e subordinadas não entrem em conflito lógico-semântico, não consideramos as construções coerentes, bem formadas. Quando ambas as orações selecionam o presente do indicativo ou o pretérito imperfeito do indicativo, *quando* funciona como quantificador sobre situações.

Assim, em (2a), o aluno, ao usar na principal o advérbio *sempre* combinado com o presente, indicia pretender expressar uma correlação fixa entre duas situações, *dançar* e *ouvir música*. A frase poderá ser parafraseada por: *sempre que/cada vez que o sujeito dança, ouve música*. Para além do uso do presente simples, poder-se-ia, também optar pelo presente perifrástico: *Quando estou a dançar, estou sempre a ouvir a música*. Em (2b), consoante as informações oferecidas pelo contexto, julga-se que o sujeito costuma pintar sempre que vê uma paisagem linda. Nesta linha de raciocínio, os tempos usados nas oração subordinada e principal destas duas frases devem ser corrigidos para o presente do indicativo.

Vejam-se agora os seguintes exemplos:

- c. * **Quando chegava (cheguei)** ali, **adorei** imenso aquela aldeia. (B2)
d. * **Quando chegava (cheguei)** a casa, **encontrava (encontrei)** muitas pessoas (...). (B2)³⁰

(2c) e (2d), para além de poderem refletir a confusão entre perfeito e imperfeito do Indicativo, evidenciam, por outro lado, a dificuldade de compatibilizar tempos verbais em construções com *quando*. Tanto em (2c) como em (2d), os alunos procuram descrever situações passadas já concluídas, havendo uma única ocorrência do evento no passado, mas selecionam, de forma incorreta, o imperfeito na subordinada. Estas duas construções

³⁰ O contexto diz-nos que o informante se está a referir a uma experiência única, episódica.

permitem-nos inferir que os alunos não têm consciência de que o imperfeito pode desencadear uma leitura quantificacional do conector *quando* (*todas as vezes que chegava ali (...)* e *todas as vezes que chegava a casa (...)*). Por isso, corrigimos com o pretérito perfeito do indicativo *cheguei*.

Atente-se agora em (3):

(3) * **Quando** você **vem** (**vier**), vou servir-te como guia. (A2)

Em (3), como se entende que o evento expresso pelo verbo *vir* só se verificará no futuro, a sua realização é entendida como virtual. E esta virtualidade tem de ser representada através do futuro do conjuntivo na oração subordinada.

Os tempos verbais da língua portuguesa são sempre uma das maiores dificuldades para os alunos chineses. Estes demonstram sempre uma indeterminação na escolha entre vários tempos verbais tanto nas estruturas de subordinação como nas de coordenação, e este desempenho fraco torna-se mais evidente quando se trata de escolher entre o pretérito perfeito e o imperfeito.

No chinês, não existe o conceito de tempos verbais. Ou melhor, na língua chinesa, a localização temporal das situações não é realizada com flexão temporal do verbo, é expressa por um conjunto de elementos: o contexto de enunciação; a classe aspectual intrínseca do verbo (verbo eventivo, verbo estativo); o auxílio de alguns advérbios temporais: 经常 (*jing chang*, sempre), 过去 (*guo qu*, antes), 正在 (*zheng zai*, agora), 将来 (*jiang lai*, depois), etc.; e o auxílio de algumas partículas complementares: 着 (*zhe*, partícula do tempo presente), 过 (*guo*, partícula do tempo passado), 要 (*yao*, partícula do futuro)³¹. Vamos concretizá-lo através de exemplos que visam ilustrar, de forma muito genérica, os meios de expressão do tempo em chinês.

³¹ Há muito mais partículas e advérbios temporais para além dos listados aqui. Funcionam combinadamente ou separadamente para expressar a localização temporal das situações em chinês.

Presente do indicativo:

我 正在 看 电影。

wo **zheng zai** (advérbio) kan dian ying

eu **agora** ver filme

Estou a ver o filme.

我 经常 看 电影。

wo **jing chang** (advérbio) kan dian ying

eu **sempre** ver filme

Costumo ver filmes.

Pretérito perfeito do indicativo:

我 昨天 看 过 电影 。

wo **zuo tian** (advérbio) kan **guo** (partícula auxiliar) dian ying

eu **ontem** ver **guo** filme

Vi o filme ontem.

Pretérito imperfeito do indicativo

我 过去 经常 看 电影。

wo **guo qu** (advérbio) **jingchang** (advérbio) kan dian ying

eu **antes** **sempre** ver filme

Eu via filmes antes.

Futuro do indicativo:

我 明天 要 看 电影。

wo **mingtian** (advérbio) **yao** (partícula auxiliar) kan dianying

eu **amanhã** **yao** ver filme

Vou ver o filme amanhã.

Feita uma análise contrastiva geral, pressupõe-se que os leitores da tese percebam melhor por que razão os alunos chineses não têm uma boa sensibilidade na seleção dos tempos verbais, sobretudo por que razão demoram tanto a compreender de forma clara as distinções subtis entre o pretérito perfeito e imperfeito.

A justificação que corresponde à combinação arbitrária dos tempos/modos verbais nas construções com *quando* parece-nos ser a seguinte: os alunos não interiorizaram que a distintas combinações de tempo/modo verbal são atribuídas interpretações distintas. Este desconhecimento tem raiz quer na falta de orientações específicas por professores não-nativos, que também têm limitações no que toca a conhecimentos nesta área, quer na deficiente assimilação por parte dos alunos da questão da concordância temporal.

ii) Para as orações finais, veja-se o seguinte exemplo:

(4) * **Para que** não **chegar (chegue)** atrasado, é uma opção racional apanhar o carro, ou o táxi. (B2)

A nossa leitura deste desvio é o pouco cuidado ou a distração do aluno que produziu a frase. Como o conector *para* é muito mais usado do que *para que*, o aluno selecionou o infinitivo dado a sua interiorização mental da estrutura *para* + infinitivo.

iii) Nas orações condicionais, todos os desvios detetados se devem à seleção errada do tempo/modo verbal. Como já sabemos, as construções condicionais podem ser factuais, hipotéticas e contrafactuais, e, em grande medida, cabe aos tempos/modos verbais na oração subordinada a ativação de uma ou outra leitura. Por isso, como os tempos/modos verbais de orações subordinadas não estão corretamente selecionados, as leituras de (5a), (5b) e (5c) violam a intenção original dos informantes.

(5) a. * **Se eu decido** jogar ténis (numa determinada semana³²), eu **vou praticar (pratico)** futebol na próxima semana. (A2)

b. * **Se lê (leres)** os livros, sabes muitas coisas no mundo. (A2)

Os desvios são detectados principalmente nos primeiros três níveis, e as ocorrências desviantes vão-se reduzindo à medida que se eleva o nível³³. A característica proeminente do nível A2 é que os informantes usam sempre o indicativo na oração condicional com *se*, independentemente do tipo de condição que querem expressar (cf. (5a) e (5b)). É normal este resultado até porque, geralmente, os alunos em A2 ainda não aprenderam ou começaram há pouco tempo a aprendizagem do conjuntivo.

Os alunos de B1 e B2 caracterizam-se principalmente por combinações arbitrárias de *se* com o presente, o imperfeito ou o futuro do conjuntivo (cf. (6a), (6b), (6c) e (6g)), sem os compatibilizarem com os tempos da principal.

(6) a. * Pode telefonar-me **se** você **tenha (tiver)** problemas e boa viagem. (B1)

b. * **Se quisesse (quiser)** paz e simples, o campo é melhor. (B2)

c. * **Se quisesse (quiser)** oportunidade e diversão, vá à cidade. (B2)

d. * (...) não **houve (haveria)** problema nenhum **se vivesse** num campo. (B2)

A complexidade das orações condicionais traz mesmo uma enorme dificuldade aos alunos chineses, sobretudo as construções de subordinação adverbial com *se*, que requerem sempre uma ideia bem clara sobre a correlação dos tempos/modos verbais em função das leituras intencionadas. Mas tanto o livro mais difundido que trata da gramática da língua portuguesa (Wang, Lu, 1999), como alguns manuais didáticos amplamente utilizados por universidades chinesas no ensino-aprendizagem da língua portuguesa³⁴ fazem apenas uma abordagem bem

³² Informação acrescentada pela autora de acordo com o contexto discursivo.

³³ Também encontramos um caso em nível C1: * **Se não tomamos (tomarmos)** medidas eficazes, as vantagens das cidades vão ser superadas pelos efeitos. (C1)

³⁴ Referimo-nos a Português sem Fronteiras, Português XXI, Aprender Português, e sobretudo Português para o Ensino Universitário.

breve sobre o valor hipotético e contrafactual destas construções, e não é feita, de forma suficientemente clara, nenhuma referência aos fatores gramaticais que determinam uma leitura factual, hipotética e contrafactual.

Por fim, e não ignorando as limitações do nosso corpus em termos de número de dados, observámos que os alunos chineses de nível intermédio combinam frequentemente o conector *caso* com o futuro do conjuntivo, e *se* com o presente do conjuntivo, o que nos leva a inferir que os alunos provavelmente considerem *se* e *caso* conectores comutáveis. Crê-se que um corpus mais alargado poderá confirmar tal hipótese.

iv) Finalizamos esta parte com as orações concessivas. Como já foi dito, as orações concessivas introduzidas por *embora* descrevem um evento factual, uma situação que se verifica no mundo real, mas *mesmo que* introduz uma concessão-condicional, o que envolve uma situação virtual. Como entre estes dois conectores há diferenças radicais, não podem ser confundidos. Vejam-se os exemplos:

(7) a. * **Mesmo que** (embora) **esteja a chover (chovesse)** a cântaros, sem qualquer escolha, **saí** com uma guarda-chuva pequena e inutilizada. (B1)

b. * **Embora** a chuva ora **foi (fosse)** forte, ora **foi (fosse) chuvisco**, eu fui molhado totalmente quanto voltei a casa. (B1)

Há alunos que ignoram a concordância temporal entre os verbos da oração principal e os da oração subordinada (cf. (7a)); e há outros que, embora respeitem a articulação temporal entre as duas orações, não usam o conjuntivo na oração concessiva com *embora* (cf. (7b)).

2.2 Desvio relacionado com o infinitivo

Alguns conectores que introduzem orações adverbiais requerem que o verbo da subordinada esteja na forma infinitiva. Entre eles, temos os conectores temporais *ao*, *antes de*, *depois de*, *até*, o conector causal *por*, os conectores finais *para*, *a fim de*, o conector concessivo

apesar de e o conector condicional *no caso de*. Os desvios encontrados põem em relevo que alguns alunos não têm ideias claras sobre quais os conectores que devem introduzir orações finitas e quais os que devem introduzir orações infinitivas. Listam-se de seguida todos os dados problemáticos no nosso corpus:

(8) a. * **Antes de voltámos (voltarmos)** para casa, fomos ao casino (...). (A2)

b. * **Depois de falava (falar sobre)** tudo o que tinha acontecido (...). (B2)

Obtêm sempre a nossa tolerância e compreensão os alunos de A2, pois sabe-se que os alunos neste nível ainda não estão equipados com conhecimentos suficientes que lhes permitam construir orações adverbiais gramaticalmente bem formadas. Mas nos níveis sucessivos não há razão nenhuma por cometer tal tipo de erros. Estes desvios não surgem com muita frequência nos textos dos alunos dos níveis intermédio e avançado. Mas a mesma situação não acontece com o conector *até*. No nosso corpus encontra-se três orações temporais com *até* e os verbos destas três orações não selecionam o infinitivo (cf. (9a), (9b) e (9c)).

(9) a. * (...) **até** eu **cheguei (chegar)** a Portugal, eu conheço mais. (B1)

b. * Actualmente, tenho de estudar muito **até acabo (acabar)** o curso. (B1)

c. * Eu era tão energética que contava as horas e horas **até** quase todas as pessoas nesse comboio não **estavam acordadas (adormecerem)**. (B2)

No exemplo (10), o aluno, para além de não utilizar o infinitivo, demonstra uma confusão na escrita entre o futuro do conjuntivo/infinitivo flexionado e o futuro simples do indicativo.

(10) * Elas arrumam muito, limpam muito, **apesar de** nós também **arrumaremos (arrumarmos)**, não sempre fazemos. (B1)

De acordo com a nossa experiência didática, a confusão entre futuro do conjuntivo/infinitivo flexionado e futuro simples do indicativo ocorre com muita frequência, sobretudo no caso da primeira e da terceira pessoas do plural dos verbos regulares. Tal confusão, até certo ponto, reside na forma habitual de aprendizagem da conjugação verbal: leem ou escrevem as formas verbais repetidas vezes, a fim de as decorar mecanicamente. Não se ensina geralmente aos alunos chineses a morfologia da língua portuguesa, distinguindo no verbo flexionado o radical, a vogal temática e os sufixos flexionais de modo/tempo e número-pessoa.

Veja-se agora exemplo (11):

(11) * **Depois de entrar** na universidade e **fui (ir)** ao Pequim, metro tornou-se a parte da minha vida. (B2)

Em (11), o verbo *entrar*, que segue diretamente o conector *depois de* está no infinitivo enquanto o verbo coordenado com *entrar* se encontra na forma finita *fui*. Num contexto que requer o infinitivo, o aluno é sensível à forma do verbo que fica próxima do conector; já para o segundo verbo da oração coordenada, mais distanciado do conector, facilmente esqueceu a regra.

Vejam agora os desvios encontrados nas orações causais:

(12) a. * **Por causa dos (Porque/como)** meus pais são comerciantes que estão na China e negociam, eu, tenho de ir ao mercado para comprar as comidas e outras coisas para fazer o almoço ou o jantar para os meus irmãos novos. (B1)

b. * **Por causa dos (como)** meus trabalhos de Casa não são muitos, pois, posso visitar outras cidades nos fim-de-semanas. (B1)

c. * É difícil desatascar desta vício, **por causa de (porque)** ela está habituada a fumar. (B2)

O dado mais relevante consiste na seleção da expressão *por causa de* para introduzir orações causais finitas (cf. (12a), (12b) e (12c)). Trata-se de construções desviantes, já que o conector em apreço só pode ser seguido de infinitivo.

Como é sabido, nas estruturas de subordinação adverbial, caso o sujeito da oração principal e o da subordinada refiram a mesma entidade, o verbo da oração adverbial infinitiva pode aparecer na sua forma flexionada ou na forma não-flexionada, embora a primeira forma seja preferencial. Caso entre os dois sujeitos não exista uma relação de correferência, o verbo, na oração adverbial infinitiva, tem de estar na sua forma flexionada. Todas as outras orações adverbiais infinitivas construídas pelos nossos informantes têm sujeitos cujas referências são idênticas às dos sujeitos das orações principais, menos a que se segue (13):

(13) * Vou acompanhar contigo **para provar (provares)** as comidas fomasas de xi'an. (A2)

O contexto em que surge esta frase é o seguinte: o falante convida um amigo para ir conhecer a cidade em que está a morar e mostra vontade de acompanhar o amigo para ele poder provar as comidas locais. O amigo, que é tratado por *tu* pelo falante, é o sujeito da oração final. Portanto, tem de ser usado o infinitivo flexionado *provares*, e não *provar*.

Para as situações que permitam quer o infinitivo flexionado quer o não flexionado, a partir dos dados obtidos, os alunos chineses parecem mais inclinados a usar o infinitivo não-flexionado, porque isto lhes elimina o trabalho de conjugação.

2.3 Seleção inadequada do conector

A seleção inadequada do conector ocorre nos outros três tipos de orações adverbiais, ficando de fora as orações causais e condicionais. Este tipo de desvio merece ser destacado porque pode, por um lado, refletir o não domínio dos valores semânticos dos conectores e, por outro lado, dá origem a construções incoerentes que impossibilitam a interpretação. Começamos com a análise das orações temporais.

i) Nas orações temporais, o conector afetado por tal tipo de desvio é *quando*. Vejam-se as

seguintes frases:

- (14) a. * Eu gosto de nadar (...) **porque (quando)** o tempo é muito calor. (A2)
b. * **Desde (quando)** ela saiu o empresa, entrou no seu carro e depois, foi para casa. (B2)
c. * Começou chover **enquanto (quando)** cheguei a entrada do Metro. (B2)

Não parece haver, em (14a), umnexo causal entre as duas situações descritas na frase. O enunciado tornar-se-ia coerente se o conector selecionado fosse *quando*. O conector *porque* seria adequado numa frase do tipo: *Eu vou nadar porque faz muito calor*. Quanto a (14b), relembramos que a situação expressa pela oração temporal iniciada por *desde que* é de natureza pontual, delimitando a fronteira inicial da situação durativa descrita na oração principal. Mas (14b) enumera três situações que se sucedem no tempo, pelo que *quando* seria o conector adequado. Para além desta proposta de solução, podemos ainda apagar o conector *desde que*. Neste caso, o produto final será uma frase dotada três orações lineamente ordenadas e conectadas através de coordenação. Quanto ao último caso (14c), o verbo *começar* e o verbo *chegar*, flexionados no pretérito perfeito simples do indicativo, descrevem dois eventos pontuais, incompatíveis, portanto, com a semântica do conector temporal *enquanto*, que exige que as orações por si interligadas sejam durativas. O problema fica resolvido depois de substituir *enquanto* por *quando*.

ii) Nas orações finais, vejam-se alguns desvios relevantes:

- (15) a. * Sempre uso computador e MSN **por (para)** conversar com os meus amigos. (A2)
b. Habitualmente, vou fora **por (para)** passear ou correr depois de manhã (...). (A2)
c. Depois, vou para casa **por (para)** almoçar com a minha família. (A2)

Tanto *por* como *para* podem funcionar como preposições ou conectores, e há desvios de uso em ambos os casos. As causas deste desvio não são claras.

iii) Nas orações concessivas, os dados mostram-nos a dificuldade de distinguir os valores semânticos entre *mesmo que* e *embora*. No nosso corpus, todas as orações concessivas introduzidas por *mesmo que* descrevem situações factuais. Vejam-se as frases seguintes:

(16) a. * **Mesmo que (embora) esteja a chover (chovesse)** a cântaros, sem qualquer escolha, saí com uma guarda-chuva pequena e inutilizada. (B1)

b. * **Mesmo que (embora)** dois país **tenham** as cultura tão diferente, hoje em dia, a relação entre deles está a desenvolver em paz. (B1)

c. * Nasci numa cidade (...) **mesmo que (embora)** às vezes **tenha** inveja do ritmo e da maneira de viver das pessoas que vivem nos campos. (C1)

Em (16a), a partir do tempo do verbo da oração principal, pretérito perfeito simples, em combinação com o contexto discursivo, conclui-se facilmente que a situação *chover* aconteceu no passado, sendo, portanto, factual. Por isso, tem de se usar o conector *embora ou apesar de*, que introduzem justamente concessivas factuais. Na frase (16b), os dois países mencionados são a China e Portugal. A existência da diferença cultural é naturalmente entendida como uma realidade. Não deveria, portanto, ser usado o conector *mesmo que*, visto que este só pode introduzir uma concessiva-condicional. Em (16c), a factualidade é evidenciada através do adjunto adverbial *às vezes*, que confirma que *ter inveja* não é uma hipótese, mas tem lugar efetivo no mundo real. Por isso, para devolver à construção a sua gramaticalidade, teria de se substituir *mesmo que* por *embora*.

Vale ainda notar que não se encontra nenhuma oração introduzida por *mesmo se*. Nos materiais didáticos destinados a aprendentes de PLE, elaborados quer por chineses, quer por portugueses, nunca é mencionado o conector *mesmo se*. Além disso, nos cadernos de exercícios amplamente aplicados tais como *Gramática Ativa, Vamos lá continuar*, não se abre um espaço para fazer uma abordagem da distinção entre *embora* e *mesmo que*, ou seja, entre concessivas e concessivas condicionais, o que faz com que uma quantidade considerável de

alunos chineses os considerem comutáveis.

Como as orações concessivas são as que revelam maior dificuldade de aprendizagem por parte dos alunos chineses, temos de reconhecer a necessidade de as trabalhar com mais afinco.

2.4 Erro ortográfico na grafia do conector

Quase todos os erros ortográficos incidem sobre o conector *quando*, que é frequentemente escrito por alunos chineses como *quanto*. Até aos níveis B2 e C1, este erro ortográfico ainda não se eliminou completamente. Vejam-se os dados:

- (17) a. * Eu estou muito alegria **quanto (quando)** ouvi dizer que (...) (A2)
b. * **Quanto (quando)** vai lá, vai conhecer. (A2)
c. * **Quanto (quando)** o seu marido chamava-lhe, ela já ficou adormido.(B1)
d. * **Quanto (quando)** viu atrás, há um senhor com roupa longo preto.(B2)
e. * **Quanto (quando)** comecei a minha vida universitária (...) (C1)

Segundo as nossas observações durante a prática de ensino, este erro ortográfico afeta também outras expressões que envolvem *quando* ou *quanto*, tais como: **de vez em quanto*, **enquando*, **quandos anos tem* e **quando a*.

De acordo com Leiria (2001:219), a língua chinesa constitui um sistema de escrita não alfabético, que deveria ser um impedimento potencial no processamento lexical. Mas os alunos chineses apresentam um número baixo de desvios ortográficos em comparação com falantes de outras línguas. A autora defende que “O sistema de escrita logográfico permite aos alunos chineses desenvolver extraordinariamente a memória visual. O hábito de na escrita da sua língua prestarem atenção a muito pequenas diferenças dos caracteres que são significativas, aliado a um menor grau de automatismo e ao uso de mais conhecimento explícito, explica com certeza o incomparável menor número de erros de acentuação”.

Mesmo assim, os alunos chineses, pelo menos os de níveis relativamente baixos, não parecem tão competentes quando processam palavras dotadas de algumas consoantes

fonologicamente similares. Mais precisamente, têm dificuldade de distinguir na pronúncia alguns pares que envolvem uma consoante oclusiva surda e uma sonora, por exemplo: *t - d, p - b, c - g*. E esta deficiência na pronúncia pode ser refletida na escrita, conduzindo a erros ortográficos.

Para além de demonstrarem dificuldades na pronúncia, os alunos chineses também se sentem incapazes em distinguir estes pares quando os ouvem. Quando fazem ditados, vêem-se sempre erros ortográficos que resultam da indiferenciação de *t - d, p - b, c - g*, por exemplo, escrevendo *gama* em vez de *cama*, *gato* em vez de *gado*. O problema torna-se mais proeminente ainda quando se trata de palavras desconhecidas ou não familiares. Para melhorar esta situação, desde que começam a aprendizagem da língua portuguesa, há que formar e treinar a sensibilidade auditiva e a consciência da distinção dos fonemas e realizar abundantes exercícios orais. O problema de erro na escrita só se resolverá depois de os alunos terem conseguido distingui-los quando os pronunciam e ouvem.

Detecta-se ainda no corpus um erro ortográfico na escrita de *enquanto* (cf. (18)), e a razão mais plausível para o explicar seria a semelhança fonológica entre *entanto* e *enquanto*.

(18) * **Entanto (enquanto)** comíamos e conversámos para decidimos (...). (A2).

2.5 Duplicação do conector

A duplicação de conectores ocorre principalmente nas orações causais e orações concessivas. Nas construções causais, caracteriza-se pela coocorrência de um conector causal e de um conector consequencial. Nas construções concessivas, tal duplicação está concretizada na coocorrência de um conector concessivo e de um conector adversativo. Assume-se que este desvio projeta justamente a transferência negativa da língua chinesa. Vejam-se os exemplos:

(19) a. * **Por causa dos (como)** meus trabalhos de Casa não são muitos, **pois**, posso visitar outras cidades nos fim-de-semanas. (B1)

b. * **Por motivo de (Por)** irmos ficar no Porto sempre até o dia 14 (...) **portanto** visitámos na rota diferente. (B2)

c. * **Embora** a minha casa fique longe da universidade (...) **mas** gostei (...) (B1)

d. * **Embora que (embora)** não moro nas zonas centrais de Pequim, **mas** é bastante conveniente que ir a centro comercial (...). (C1)

e. * (...) **Embora** não tivesse os testemunhos para identificar o ladrão, **mas** penso que aquele rapaz devia ser o suspeito! (C1)

O sistema de conectores da língua chinesa é muito complexo. Podem operar sozinhos, ou, mais prototipicamente, formam combinatórias com um outro conector ou com um advérbio, e operam de forma colaborativa em interligação de orações. Assim, estamos perante estruturas que se aproximam dos conectores correlativos em português, por exemplo: 虽然...但是... (sui ran...dan shi, *embora...mas*), 因为...所以... (yin wei...suo yi, *porque...por isso*), 如果...就 (ru guo...jiu, *se...então*), 就算...也 (jiu suan...ye, *mesmo que...ainda*), 不仅...而且 (bu jin...er qie, *não só...mas também...*), etc.. Quando se trata das orações concessivas, em chinês, todas contêm simultaneamente a marcação da concessividade e da adversatividade. Como tal, a regra gramatical da língua chinesa aceita as próximas quatro construções:

(20) a. A Ana ganha pouco, **mas** leva uma vida luxuosa.

b. **Embora** a Ana ganhe pouco, leva uma vida luxuosa.

c. **Embora** a Ana ganhe pouco, **mas** leva uma vida luxuosa.

d. **Embora** a Ana ganhe pouco, **ainda (assim)** leva uma vida luxuosa.

Estas últimas duas construções (20c) e (20d) correspondem àquelas que são mais utilizadas pelos chineses. Em chinês, *embora* surge geralmente no início do primeiro membro da construção, e o segundo membro da construção é encabeçado por um conector adversativo ou alguns advérbios (por exemplo, *ainda, sempre, também...*). Parece-nos ser esta uma

explicação para a ocorrência frequente, nas orações principais, destes segundos elementos do que seria um conector correlativo³⁵.

Aliás, muitos estudos sobre a aquisição de conectores ingleses pelos chineses já evidenciaram que era muito corrente a duplicação de conectores, em particular: *although... but...* ou *because.....so*.

Para o caso de coexistência de *porque* e *por isso* (ou *pois*) numa mesma frase, a justificação parece idêntica. O exemplo (21) envolve frases traduzidas da língua chinesa. A gramática da língua chinesa aceita as construções equivalentes às que se ilustram em (21a), (21b) e (21c), mas não aceita a construção correspondente a (21d).

- (21) a. Ela apanhou chuva ontem, **por isso** está constipada.
b. Ela está constipada, **porque** apanhou chuva ontem.
c. **Porque** ela apanhou chuva ontem, **por isso** está constipada.
d.* **Porque** ela apanhou chuva ontem, está constipada.

Quando se constrói uma frase complexa, o primeiro membro introduzido por *porque* expressa a causa e o segundo membro introduzido por *por isso* representa o resultado. Mas a construção equivalente a (21d) é agramatical em língua chinesa: se o segundo membro não for antecedido por um conector, a construção será interpretada naturalmente nos seguintes termos: *porque ela apanhou chuva ontem e porque está constipada*. Assim, a construção só tem orações causais e fica incompleta. A partir destas frases, também se explica, a nosso ver, a razão pela qual quase todas as orações causais introduzidas por *porque* no nosso corpus surgem na posição final. Colocada a oração causal em posição inicial, se estiver ausente *por isso* no segundo membro da frase, alguns alunos chineses (principalmente os de nível elementar e intermédio) vão sentir-se desconfortáveis. Como tal, optam por colocar a oração causal em posição final.

³⁵ Segundo Liu (2001:337), em chinês, embora alguns advérbios possam exercer funções similares às dos conectores, não se caracterizam como conectores, porque um traço muito importante dos conectores é o facto de estes poderem surgir antes do sujeito ou depois do sujeito, enquanto os advérbios que ocorrem nestas correlações ocupam uma posição fixa, surgindo sempre na posição entre o sujeito e o predicado.

2.6 Inserção indevida do ponto final

Este tipo de desvio só ocorre em subordinações adverbiais com *porque*.

A inserção do ponto final faz com que a estrutura deixe de ser integrada, passando a haver duas frases autónomas. Vejamos agora os exemplos:

- (22) a. * Eu gosto de ler alguns livros. **Porque** há muitas coisas para aprender. (A2)
b. * No fim-de-semana, eu visito alguns lugares que são famasos. **Porque (porque)** eu quero (...) tirar as fotos para fazer os meus trabalhos de casa. (B1)
c. * Para mim, gosto mais de viver em uma cidade. **Porque (porque)** há mais vantagens do que desvantagens na área urbana. (B2)

Parece-nos, mais uma vez, um caso de transferência negativa da língua materna, porque, em chinês, alguns conectores que interligam orações podem servir também de conectores discursivos/textuais, interligando duas frases independentes ao longo do texto, e o equivalente ao *porque* faz parte deles.

2.7 Posição errada do clítico

No nosso corpus, há três orações adverbiais temporais com clíticos e todas desrespeitam a próclise, como se ilustra em (23a), (23b) e (23c).

- (23) a. * **Quando fala-se (se fala)** do tempo de xi'an, deve ser um pouco difícil de aguentar para ti. (A2)
b. * No dia seguinte, **quando** ela **levantou-se (se levantou)**, descobriu a sala e a sala de jantar ficavam em desordem. (B2)
c. * Quanto o seu marido **chamava-lhe (a chamava)**, ela já ficou adormido. (B2)

Quase todos os livros gramaticais e manuais didáticos preparados para alunos chineses,

quando tratam da questão da posição dos clíticos, listam apenas uma série de itens que desencadeiam a próclise. Por exemplo, *também, ninguém, nunca, ainda, todos, já, não, algum, sempre, só...*etc. De facto, é muito difícil saber todos os proclisadores de cor e usá-los adequadamente. Aliás, é inevitável este problema com os clíticos, porque tanto na língua chinesa (língua materna), como na língua inglesa (língua conhecida pelos alunos chineses), nunca se encontra a estrutura sintática pronome *clítico + verbo*.

2.8 Adição de *que* ao conector

No nosso corpus, há casos de adição de *que* a conectores concessivos que não o envolvem, *embora* e *apesar de*. Assume-se que estes desvios têm raiz na transferência intralinguística, por analogia.

Com efeito, em português alguns conectores envolvem um primitivo advérbio combinado com *de* ou com *que*: *antes de - antes que, depois de - depois que*. Alguns podem operar sozinhos ou associados a *que*: *até - até que, para - para que, visto - visto que, uma vez - uma vez que, a fim de - a fim de que*. Alguns só podem funcionar sozinhos, nunca sendo aceitável a combinação com *de* ou *que*: *se, caso, embora, porque, como*, outros não (*apesar de, desde que*)

É, pois, fácil perceber adições ou omissões indevidas de *de* ou de *que*. Vamos ver estes dois casos:

(24) a. * No Sábado, levantei-me muito cedo, **apesar de que (apesar de)** preciso (precisar) de ir à faculdade. (B2)

b. * **Embora que (embora)** não moro (more) nas zonas centrais de Pequim, mas é bastante conveniente que ir a centro comercial para me divertir. (C1)

Em (24a), *apesar de que* pode eventualmente ter surgido por analogia com *a fim de que*³⁶. Em (24b), provavelmente o aluno integrou *embora* no paradigma dos conectores concessivos

³⁶ Verificou-se este erro até na Gramática Portuguesa de Wang, Suoying (1999:500).

mesmo que, ainda que.

2.9 Falta do verbo na oração subordinada

A estrutura sintática básica duma frase da língua portuguesa é a S (sujeito) V (verbo) O (objeto/complemento), em que o elemento central é o verbo. É este elemento nuclear que seleciona o seu argumento externo (que é geralmente realizado como sujeito) e os argumentos internos (os complementos). Se faltar o verbo, em contexto zero, o enunciado não poderá ser encarado como uma frase. Vejam-se os exemplos (25):

(25) a. * Para min, há única coisa que podia mudar a vida, **para que (/fosse/)** mais agradável lá viver é que, o rapaz mudasse-se para outro local! (C1)

b. * **Visto que** o clima (/é/) assim, aconselha que tens de beber água (...). (B1)

Em (25), na oração final da primeira frase está ausente o verbo copulativo *ser*, e a mesma situação acontece com oração causal da segunda frase.

Não parece fácil justificar este desvio, pelo qual se colocará a nossa hipótese: a ausência do verbo copulativo *ser* ocorre por causa da transferência negativa da língua materna.

Em chinês, há predicadores verbais, adjetivais e nominais. O predicador verbal é o mais frequente. Quando o substantivo funciona como predicador, não é obrigatório explicitar o verbo copulativo *ser* (是, *shì*, em chinês), em particular na linguagem oral (Liu, 2000:216). Embora não seja agramatical realizar explicitamente o verbo *ser*, a sua supressão faz com que a expressão se torne mais natural.

Quando o adjetivo exerce a função de predicador, a situação é mais complexa. Mais precisamente, os predicadores deste género só ocorrem em orações entre as quais existe uma relação de contraste (cf. (26a)) ou em casos em que o adjetivo é precedido de um advérbio de grau (cf. (26b)). De qualquer maneira, nestes casos é mesmo obrigatório suprimir o verbo *ser*.

(26) a. 这 本 书 好 , 那 本 书 不 好。

zhe ben shu **hao**, na ben shu **bu hao**.
este quantificador livro **bom**, esse quantificador livro **não bom**.

Este livro é bom enquanto esse livro não é bom.

b. 这 个 孩子 很 可爱。

zhe ge haizi **hen keai**.
este quantificador miúdo **muito giro**.

Este miúdo é muito giro.

As traduções chinesas da oração final *para que fosse mais agradável lá viver* e *visto que o clima é assim* são, respetivamente, (27a) e (27b). Em (27a), na língua o verbo *shi* é opcional; e em (27b) é obrigatório suprimir o verbo *shi*. Como tal, os alunos produziram as orações: *para que mais agradável* e *visto que o clima assim*.

(27) a. 因为 (是) 这样 的 天气
yinwei (**shi**) zheyang de tianqi
visto que (**ser**) assim (partícula) clima

b. 为了 在 那 的 生活 更 开心
weile zai na de shenghuo geng kaixin
para em ali de vida mais agradável.

Conclusão

Nesta última parte da tese, apresentam-se as principais conclusões do trabalho, fazem-se algumas propostas que poderão servir de pistas para aqueles que queiram fazer estudos relacionados com o presente tema no futuro.

Em primeiro lugar, vamos sintetizar as principais conclusões extraídas da análise quantitativa. Nas produções escritas dos alunos chineses, as orações temporais, causais e finais ocupam os primeiros três lugares em comparação com as orações concessivas e condicionais. Por outro lado, a taxa de desvio nas concessivas (56%) é a mais alta de entre as cinco classes, seguida da das orações temporais (49%) e condicionais (45%). Esta taxa é mais baixa nas orações finais (22%) e causais (19%). Importa ainda sublinhar que não se verifica uma correlação positiva entre as ocorrências das orações adverbiais e os níveis de proficiência. Ao contrário da nossa expectativa, as orações adverbiais nos textos dos alunos do nível C1 são em número reduzido, próximo do que encontramos no nível A2. Esta mesma regularidade também se encontra no domínio de diversificação dos conectores. As estruturas da subordinação adverbial que são produzidas pelos alunos dos níveis B1 e B2 são mais diversificadas do que no nível mais baixo e no mais avançado. Embora os alunos chineses em níveis intermédios apresentem uma maior diversidade, esta diversidade é relativa. Com efeito, a estratégia de simplificação continua óbvia, e de modo geral, o uso dos conectores evidencia uma falta de variação. Em cada classe adverbial há sempre um ou dois conectores que predominam em absoluto: *quando*, *porque*, *para*, *se* e *embora*, respetivamente.

No que diz respeito às posições das orações adverbiais, os alunos chineses preferem colocar as orações temporais, concessivas e condicionais na posição inicial por ser requerida uma mesma ordem sintática na língua chinesa. Já as orações finais e causais surgem no fim da frase, em maioria dos casos (salvo as que são introduzidas por *como*, colocadas sempre em posição inicial).

Vejam agora as principais conclusões resultantes da análise qualitativa. Foram encontradas 9 categorias de desvios, ordenadas, conforme a percentagem, de forma decrescente: i) seleção errada do tempo/modo verbal; ii) desvio relacionado com o uso do

infinitivo; iii) seleção inadequada do conector; iv) erro ortográfico na escrita do conector; v) duplicação do conector; vi) inserção indevida do ponto final; vii) posição errada do clítico; viii) adição de *que* ao conector; ix) falta do verbo na oração subordinada.

De acordo com a nossa análise, os desvios de seleção errada do tempo/modo verbal e os desvios relacionados com o infinitivo são os mais significativos, o que se prende com as diferenças tipológicas marcadas entre o português e a língua chinesa no plano do sistema verbal.

Quanto à posição errada do clítico, talvez os manuais didáticos devam ser convocados. Os manuais didáticos que usamos na China associam sempre a posição dos clíticos com uma série de expressões que ativam a próclise, mas nunca tratam desta questão no ponto de vista da subordinação adverbial.

Como qualquer trabalho científico, também este contém algumas limitações. Apesar de termos usado 4 fontes de dados, o número total dos textos é algo restrito. Espera-se que este aspeto possa ser ultrapassado numa análise futura de maior amplitude.

Quanto à análise das causas dos desvios e das intenções originais dos informantes, os pressupostos baseiam-se principalmente no nosso juízo subjetivo, o que pode ser visto como pouco rigoroso. No entanto, as hipóteses por nós colocadas sobre a intenção original dos alunos são globalmente confiáveis. Trabalhamos como professora da língua portuguesa há 4 anos, experiência que nos habilita a conhecer os problemas dos alunos chineses. Falamos a mesma língua dos informantes, percebemos muito bem as ideias expressas por construções ininterpretáveis para os falantes-nativos. Também somos uma aprendente da língua portuguesa, percorremos o mesmo processo de aprendizagem durante o qual tivemos atividades pedagógicas similares e adoptámos estratégias similares. Assim alguns desvios são-nos familiares porque também os cometíamos antes.

Quando se tentou explicar como a língua chinesa afecta negativamente a aprendizagem das estruturas correspondentes, fez-se apenas uma análise contrastiva genérica e pouco aprofundada.

De modo qualquer, espera-se que esta tese abra um novo caminho a quem quiser realizar

estudos em torno deste tema. Obviamente, sendo estruturas cognitivamente complexas e de aquisição tardia (mesmo para os falantes nativos), as concessivas merecem um trabalho mais aprofundado no futuro. Há ainda áreas por explorar ao nível da coesão textual expressa por conectores, nomeadamente os problemas específicos dos alunos chineses no uso dos conectores interfrásicos seria um tema muito interessante. Mencione-se ainda, como pista futura de trabalho, o estudo das orações gerundivas e participiais, um tipo de subordinação não contemplado no presente estudo.

Por fim, gostaríamos de acrescentar que, perante os problemas descobertos, deveríamos tentar encontrar algumas estratégias de remediação.

Face à transferência negativa da língua materna, podemos disponibilizar, tanto quanto possível, aos alunos mais tempo de exposição à língua portuguesa. Mas depender exclusivamente da imersão no ambiente da sala de aula parece longe de ser suficiente. Viver uns tempos em países de língua portuguesa, fazer amigos com os falantes nativos, sobretudo aceitar a formação mais padronizada pelos docentes nativos seriam soluções ideais.

Paralelamente, a formação contínua dos jovens professores da língua portuguesa também é indispensável. A língua é viva e o seu uso altera-se. Sendo professores chineses, devemos enriquecer, constantemente, os nossos conhecimentos através de cursos de formação, mestrado e doutoramento ou a partir da leitura frequente dos artigos científicos pertinentes. Só assim poderemos acompanhar as mudanças que se vão operando.

Sublinhe-se que tanto os professores como os manuais preparados para os alunos avançados deviam fazer uma reflexão breve em termo da estrutura interna da frase. O foco do ensino não pode ficar apenas no ensino do léxico e na tradução de texto. Estes métodos são capazes de levar os alunos a trilhar dois caminhos extremos: memorizar mecanicamente as palavras sem pensar nas suas articulações ou apreender apenas o sentido geral do texto, ignorando as construções apropriadas, sintática, semântica e pragmaticamente.

A estratégia de simplificação e evitação é muito normal e comum quando os alunos de LE/LS constroem as interlínguas. Não é rigoroso dizermos “*corrigir*”, visto que as construções simplificadas não equivalem a erros. Todavia, se quisermos mudar esta falta de

variedade, uma interferência artificial será necessária. Por exemplo, numa tarefa de articulação de orações, não permitir aos alunos usar os conectores prototípicos (aqueles que usam sempre). Quando se trata do problema de descuido na escrita, basta fazermos exercícios constantemente, com correções e comentários.

De qualquer maneira, o nosso objetivo final nunca se altera. Formar a competência discursiva dos alunos, fazer com que os sejam capazes de produzir textos (na oralidade ou na escrita) coesos, coerentes e adequados é sempre o nosso objetivo. Ensinar aos alunos como organizar os elementos de forma pertinente e aplicar os conhecimentos adequadamente às novas situações a que se expõe é mesmo o que nos preocupa e nos interessa.

Bibliografia

BEAUGRANDE, Robert, Wolfgang U. Dressler (1981), *Introduction to Text Linguistics*, London: Longman.

BRAZ, Ana Cristina Pereira (2005), *As Expressões da Finalidade em Português Europeu Contemporâneo: Aspectos Sintáticos, Semânticos e Pragmáticos*, Dissertação do Mestrado apresentado à Universidade de Coimbra.

BRITO, Ana Maria (2003), *Subordinação Adverbial*, In Gramática da Língua Portuguesa, Lisboa: Editorial Caminho, pp. 698-728.

BRITO, Ana Maria, Helena Couto Lopes (2001), *Da Linguística ao Ensino da Gramática: para uma Reflexão sobre a Coordenação e a Subordinação*, Linguística na Formação do Professora de Português, Universidade do Porto, Centro de Linguística, pp. 49-64.

CANALE, Michael, Merrill Swain (1980), *Theoretical Bases of Communicative Approches to Second Language Teaching and Testing*, In Applied Linguistics. Oxford: University Press, pp. 1-47.

CORDER, Stephen Pit (1967), *The Significance of Learner's Errors*, In International Review of Applied Linguistic in Language Teaching, pp. 161-170.

COSTA, Ana Luísa (2007), *Complexidade Estrutural de Conectores Concessivos*, In XXII Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística, Lisboa: APL, pp. 287-302.

COSTA, Ana Luísa (2004), *Aspectos Sintático-Semântico de Estruturas Contrastivas*, In Actas do XX Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística, Lisboa: APL, pp. 495-507.

CRISTIANO, José Manuel (2010), *Análise de Erros em Falantes Nativos e Não Nativos*, Lisboa: Lidel Edições Técnicas, Lda.

CUNHA, Celso, Lindsay (2010), *Nova Gramática do Português Contemporâneo*, Lisboa: João Sá da Costa.

CUNHA, Luís Filipe (2000), *Valores Temporais das Orações com Quando*, In Cadernos de Linguística da Universidade do Porto, 8.

DUARTE, Inês (2003), *Aspectos Linguísticos da Organização Textual*, In Gramática da Língua Portuguesa, Lisboa: Editorial Caminho, pp. 87-122.

FIÉIS, Alexandra, Maria Lobo (2009), *Para uma Diacronia das Orações Causais e Explicativas do Português*, In Actas do XXIV Encontro Nacional da Associação Portuguesa da Linguística, Lisboa: APL, pp. 265-280.

FIGUEIREDO, Olívia Maria (2005-2006), *As Noções de Adequação, Coerência e Coesão e Seus Modos de Operacionalização*, artigo apresentado ao Encontro Sobre Terminologia Linguística: das Teorias às Práticas, Porto, pp. 71-88.

GEORGAKOPOULOU, Alexandra, Dionysis Goutsos (2004), *Discourse Analysis: An Introduction*. Second edition. Edinburgh: Edinburgh University Press.

JIANG, Hui (1998), *Condicionalis com Se nas Línguas Portuguesa e Chinesa*, In Administração nº 40, Vol. XI, pp. 439-448.

LADO, Robert (1957), *Linguistics across cultures. Applied linguistics for language teachers*. University of Michigan Press.

LEIRIA, Isabel Maria Caetano (2004), *Português Língua Segunda e Língua Estrangeira: Investigação e Ensino*, a primeira versão do artigo foi apresentada para 1º Congresso Nacional de Português Língua Não-Materna, em 1999, Lisboa.

LEIRIA, Isabel Maria Caetano (2001), *Léxico, Aquisição e Ensino do Português Europeu Língua não Materna*, Dissertação do Doutoramento apresentada à Universidade de Lisboa.

LIMA, José Pinto de (1997), *Caminhos Semântico-Pragmáticos da Gramaticalização: o Caso de Embora*, In Sentido que a Vida Faz, Estudos para Óscar Lopes, Porto: Editora Campo das Letras.

LIMA, José Pinto de (2007), *Papel de Conectores*, In Introdução à Linguística Geral e Portuguesa, Lisboa: Editorial Caminho, pp. 421-428.

LIU, Chendan, Zhao Xiufeng (2011), *O Que é Linguística Textual*, Shanghai: Shanghai Foreign Language Educations Press.

LIU, Yuehua, Pan Wenyu, Gu Hua (2004), *Chinese Grammar*, Beijing: The Commercial Press.

LOBO, Maria (2013), *Subordinação Adverbial*, in Gramática do Português, Lisboa: Editor Fundação Calouste Gulbenkian.

LOBO, Maria (2003), *Aspectos da Sintaxe das Orações Subordinadas Adverbiais do Português*, Dissertação do Doutoramento apresentada à Universidade Nova de Lisboa.

LOBO, Maria (2001), *Para uma Sintaxe das Orações Causais do Português*, In Actas do XVI Encontro Nacional da Associação Portuguesa da Linguística, Lisboa: APL, pp. 291-306.

LOBO, Maria (2001), *As Orações Adverbiais na Tradição Gramatical Portuguesa*, In Saberes no Tempo – Homenagem à Maria Henriqueta Costa Campos, Lisboa: Edições Colibri, pp. 353-370.

LOPES, Ana Cristina Macário, Conceição Carapinha (2013), *Texto, Coesão e Coerência*, Coimbra: Edições Almedina, S.A.

LOPES, Ana Cristina Macário (2012), *Contributos para uma Análise Semântico-Pragmática das Causais de Enunciação no Português Europeu Contemporâneo*, São Paulo: Alfa, pp. 451-468.

LOPES, Ana Cristina Macário (2011), *Contributos para a Caracterização das Finais de Enunciação no Português Europeu Contemporâneo*, In Linguística - Revista de Estudos Linguísticos da Universidade do Porto, pp. 125-147.

LOPES, Ana Cristina Macário (2010), *Do Tempo à Condição: Contributos para o Estudo das Construções com o Conector desde que em PE*, In Linguística - Revista de Estudos Linguísticos da Universidade do Porto, pp. 91-112.

LOPES, Ana Cristina Macário, Maria da Felicidade A. Morais (1999-2000), *Antes e Depois, Elementos para uma Análise Semântica e Pragmática*, In Revista da Filologia Vol XXIII, pp 183-243.

LOPES, Ana Cristina Macário, Graça Rio-Torto (2007), *O Essencial sobre a Língua Portuguesa: Semântica*, Lisboa: Editorial Caminho S.A., pp. 67-81.

LOPES, Ana Cristina Macário (2005), *Texto e Coerência*. In Revista Portuguesa de

Humanidade, vol. 9, 1/2, pp. 14-15.

LOPES, Ana Cristina Macário (2001), *Elementos para uma Análise Semântica das Construções com Enquanto*, In Saberes no Tempo – Homenagem à Maria Henriqueta Costa Campos, Lisboa: Edições Colibri, pp. 371-380.

LOPES, Isabel Poço (2005), *As Orações Subordinadas em Português Europeu: uma Proposta de Análise*, Dissertação do Doutoramento apresentada à Universidade de Coimbra.

MARQUES, Rui Ribeiro (2001), *O Modo em Condicionais Contrafactuais e Hipotéticas*, In Actas do XVI Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística, Lisboa: APL, pp. 325-335.

MARTINS, Cristina (2013), *O corpus de Produções Escritas de Aprendentes de PL2 (PEAL2/CELGA)*, <http://www.uc.pt/fluc/rcpl2/>

MENDES, Amália (2013), *Organização Textual e Articulação de Orações*, In Gramática do Português, Lisboa: Editor Fundação Calouste Gulbenkian.

MÓIA, Telmo (1995), *Aspectos da Semântica das Expressões Temporais com Desde e Até – Questões de Aktionstart*, In Actas do X Encontro Nacional da Portuguesa de Linguística, Lisboa: APL/Colibri, pp 341-358.

OLIVEIRA, Pinto de, Inês da Conceição (2010), *Coesão Interfrásica – os Conectores Discursivos em Produções Escritas de Alunos de PLE*, Dissertação do Mestrado apresentada à Universidade do Porto.

PERES, João Andrade, Salvador Mascarenhas (2006), *Notes on Sentential Connections (predominantly) in Portuguese*, In Journal of Portuguese Linguistics, 5, pp. 113-169

PERES, João Andrade, Telmo Móia e Rui Ribeiro Marques (1999), *Sobre a Forma e o Sentido das Construções Condicionais em Português*, In Lindsey Cintra, Homenagem ao Homem, ao Mestre e ao Cidadão, Organização de Isabel Hub Faria, Lisboa: Edições Cosmos.

PERES, João Andrade (1997), *Sobre Conexões Proposicionais em Português*, In Sentido que a Vida Faz, Estudos para Óscar Lopes, Porto: Editora Campo das Letras, pp. 775-787.

SANTOS, Isabel Almeida, Cristina Martins, Isabel Pereira (2013), *Acentuação gráfica em português língua não materna (PLNM): os desvios de aprendentes hispano-falantes*,

Universidade de Coimbra.

SELINKER, Larry. (1972), *Interlanguage*, In, IRAL - International Review of Applied Linguistics in Language Teaching, pp. 209-231.

WANG, Suoying, Lu Yanbin (1999), *Gramática da Língua Portuguesa*, Shanghai: Shanghai Foreign Language Educations Press.

XING, Fuyi (2001), *Research into the Compound Sentence of Chinese*, Beijing: The Commercial Press

ZHANG, Yunfeng (2010), *Tratamento do Erro no Ensino-aprendizagem de PLE/PL2 – Análise da Teoria e Estratégias de Correção dos Erros*, In Actas do 1º Encontro Nacional Macau: Editor Instituto Politécnico de Macau

_ (2001), *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas, Aprendizagem, Ensino, Avaliação*, Lisboa: Edições ASA

Anexo

Anexo I: Exigências de coesão e coerência expostas pelo QECRL a cada um nível

Coesão e Coerência	
C2	É capaz de criar um texto coeso utilizando toda uma variedade de padrões organizacionais adequados e um amplo leque de mecanismos de coesão.
C1	É capaz de produzir um discurso claro, fluido e bem estruturado, que revela um domínio de padrões organizacionais, de conectores e de mecanismos de coesão.
B2	É capaz de utilizar, de forma eficaz, uma variedade de palavras de ligação para marcar claramente a relação entre as ideias. É capaz de utilizar um número limitado de mecanismos de coesão para ligar os enunciados num discurso claro e coerente, embora numa intervenção longa possa haver alguns saltos.
B1	É capaz de ligar uma série de elementos curtos, distintos e simples e construir uma sequência linear de informações. É capaz de utilizar os conectores que ocorrem mais frequentes para ligar frases simples e contar uma história ou descrever algo como uma lista simples de informações.
A2	É capaz de ligar grupos de palavras com conectores simples, como <i>e</i> , <i>mas</i> e <i>porque</i> .
A1	Não há descritor disponível.

(Adaptada do QECRL, 2001:178)

Anexo II: A extração das construções de subordinação adverbial dos textos recolhidos

1. LEVANTAMENTO DE DADOS.docx

1. Quando se vai a estação do Oriente, **vê** muitos edifícios modernos e lindos.

2. Quando se **for** (tempo) inverno e também tempo suficiente, **vai viajar** (vão).

3. Depois do curso, antes de voltar para Macau, eu também vou viajar os outros países da Europa.

4. Eu corrigi algumas culturas portuguesas, mas não é profunda até **eu chegar** (chegar) a Portugal, eu consigo mais.

5. Depois de comer, eles bebem.

6. Antes de comer, **vão** beber.

7. Quando (quanto mais, mais) aprendo mais esta língua, **descobro** mais cultura e cultura entre este país e o meu país, China.

8. Quando voltas para casa depois das aulas, **é** em casa da tarde.

9. Naturalmente, tenho de estudar muito até acabar (terminar) o curso.

10. Quando chego ao alojamento, tudo era novo.

11. Quando estava, **quando quisera** (quero) jogar o jogo de internet, preciso de trazer o computador, então internet no computador de emergência.

12. Os residentes também criaram uma com os outros **até** que participaram a amizade.

13. Quando (quando **se**) gosto a vida, a minha maneira é fazer as compras ou ler um livro bom.

B2:

1. Ao ouvir dizer que vou viajar aqui em XZU, eu fico muito agradável.

2. O anterior ainda são coisas **enquanto** o posterior são mais as coisas.

3. Quando eu tinha 5 anos, fui para a cidade **talvez** de comos com os meus pais e os amigos deles.

4. Depois de falar (falar sobre) tudo o que tinha **conhecido** no meu jardim de infância, comos a comos de todos que tinha ouvido da palavra aos adultos.

5. Eu era tão energética que cantava as horas e horas **até** quase todas as pessoas nesse comos **não estavam acordadas** (adormecerem).

6. Quando era criança, aprendi de alicar no o carro do meu pai para ir à escola.

7. Também aprendi o carro **quando** vamos às férias nas lugares boas.

8. Depois de entrar na universidade e fui ao **Beihai**, metro tornou-se a parte da minha vida.

9. Fico mesmo das peças enquanto estava a condzir.

10. Quando (fui) comparo com as coisas, **seu** (póles) há menos oportunidades aos habitantes de se expostas a mais de cultura.

11. Quando era pequena, **vivia** com eles.

12. A cidade tem o tempo mais **enquanto** o campo tem a vida mais calma.

13. Acho que não houve problema nenhum se **viesse** num campo, mas **se** **se** **eu** (seu) **que era** (fui) **quando** **vivia** numa aldeia por quase um ano.

14. Quando chegava (chegar) **ali**, **sempre** mesmo saía ali.

15. Depois de experimentar, descobri o que gosto na realidade e comos o meu próprio

TEMPORAL:

A2:

1. Eu estou muito alegre **quando** (ouvi) dizer que vou viajar em XZU.

2. Quando (quando) vai lá, **vai** conhecer.

3. Depois de visitar os lugares, não pode perder a oportunidade para tentar as comidas boas.

4. Quando **for** (se for) do tempo de **libre**, deve ser um pouco offir de apertar para eu.

5. Enquanto (enquanto) comos e conversamos para decidimos onde vamos a seguir.

6. Antes de voltamos (voltamos) para casa, fomos ao cinema, mas não jogamos.

7. Por isso, fomos de comos à estação Chimo-á, **quando chegamos** (chegamos) lá, **vou** correr (corri) para a biblioteca de Chimo á.

8. Quando voltamos para Chimo á, **é** em tarde.

9. Quando eu tenho pouco de tempos livres, **gosto de fazer** (faço) compras com a minha amiga.

10. Eu gosto de viajar e aprendo tanto de **por** **porque** (quando) o tempo é muito calor.

11. Eu também gosto de ligar (ligo) computador antes de dormir todos os dias.

12. Depois de (Enquanto) correr, **sempre** me **feliz** porque a vida depois é muito boa.

13. Quando tenho tempos livres, **normalmente** vou ao centro **comercial** com os meus amigos.

14. Antes de dormir, **sempre** ouço música e brinco o jogo de **table**.

15. Quando tenho tempos livres, **costumo** de ir à piscina com os meus amigos.

16. Quando **vou** (V) a praia na primeira vez, **acho** que é (era) muito bonita, elegante e muito charmosa.

17. Eu **dirigi** antes de jantar.

18. Quando (quando) eu estou a dançar, **sempre** ouço música e sinto-me relaxado.

19. **Eu** **vou** **partidar** (partido) quando eu vejo algumas paisagens bonitas.

B1:

1. O verão é calor abafado, às vezes chove muito e quando chove, a temperatura está baixa.

2. Quando **você** **vem** (vêm), **vou** servir-te como pai.

3. Quando (quando) a estação mais bonita de todas e também é a estação de comos. **Enquanto** (enquanto), as vezes, chove muito e o tempo fica muito ameno e agradável.

4. Quando acabei o curso, entrei na faculdade para fazer o curso de Direito.

5. Foi sob a influência dos meus pais e meus pais, **continuamos** a prestar muita atenção a esse **carreio** **sempre** **que** **tenhamos** **que** **escolher** (quando **escolhemos**) uma dita para um determinado acontecimento com grande significado.

6. Quando o metro chega à alguma estação, a porta não abre automaticamente.

7. Depois de sair, **começa** a fazer vento forte e a Chover muito quando fu para casa.

Anexo III : Identificação das construções corretas e desviantes

A1	B1	B2	C	D	E
<p>que você vem viajar em Xi'an.</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. * Quando (quando) vai lá, vai conhecer. 3. > Depois de visitar os lugares, não pode perder a oportunidade para tentar as comidas locais. 4. # Quando for-se (se fala) do tempo de Xi'an, deve ser um pouco difícil de aguentar para ti. 5. * Entanto (enquanto) comandas e conversamos para decidimos onde vamos a seguinte. 6. * Antes de voltamos (voltamos) para casa, fomos ao para bilheteira de Coimbra B. 7. * Por isso, fomos de comboio à estação Coimbra-B, quando chegamos (chegamos) lá, vou corri (corri) para a bilheteira de Coimbra B. 8. > Quando voltamos para Coimbra, já era tarde. 9. # Quando eu tenho pouco de tempos livres, gosto de fazer (fazer) compras com a minha amiga. 10. * Eu gosto de nadar e aporhar banho de sol porque (quando) o tempo é muito calor. 11. # Eu também gosto de jogar (jogar) computador antes de dormir. todos os dias. 12. 7.7 Depois de (Enquanto) correr, sempre tiro fotografia porque a vista daqui é muito bonita. 13. > Quando tenho tempos livres, normalmente, vou ao centro comercial com os meus amigos. 14. > Antes de dormir, sempre ouço música e brinco o cubo de Rubik. 15. > Quando tenho tempos livres, gostamos de (é a posição) litoral. 	<p>chove, a temperatura está baixa.</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. * Quando (quando) vai lá, vai conhecer. 3. * O Outono é a estação mais bonita de todos e também é a estação de colheitas. Enquanto (contudo), as vezes, chove muito e o tempo fica muito ameno e agradável. 4. > Quando acabou o curso, entrei na faculdade para fazer o curso de Direito. 5. 7.7 São a influência dos nossos anos e nossos pais, continuamos a prestar muita atenção a esse calendário sempre que tentamos que escolher (quando escolhemos) uma data para um determinado acontecimento com grande significado. 6. > Quando o metro chegou a fazer vento forte e a chover muito automaticamente. 7. > Depois da aula, comecei a fazer vento forte e a chover muito quando fui para casa. 8. > Depois da aula, comecei a fazer vento forte e a chover muito quando fui para casa. (XZ) 9. * Comecei chover enquanto (quando) cheguei a entrada do Metro. 10. * Embora a chuva era tão forte, ora foi divertido, eu fui muito totalmente quanto (quando) voltei a casa. 11. > Quando sai a estação do Oriente, vi muitos edifícios modernos e lindos. 12. # Quando eu tiver (tenho) dinheiro e também tempo suficiente, vou viajar (viajo). 13. > Depois do curso, antes de voltar para Macau, eu também vou viajar de outros países da Europa. 	<p>Porque (, porque) este tem comida deliciosa e você gosta de comer muito!</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. 7 O clima de Xi'an não é muito agradável porque a diferença da temperatura entre dia e noite é muito grande. (causal ou explicativa?) 3. * Visto que o clima (é) assim, aconselha que tente de beber água frequentemente. 4. Como você não conhece muito bem a cidade Xi'an, eu quero dizer-lhe algumas coisas sobre a sua viagem. 5. > Iscrevi-me neste curso porque queria melhorar o meu escrito em português. 6. * Como sou muito preguiçoso, não escrevo muito português durante o dia-a-dia, por isso, ainda faço muitos erros gramaticais no meu escrito. 7. ? Caso contrário, poderia nos dar azar porque se referidem as súlicas negras do mundo. (explicativa ou causal?) 8. * Por causa de não ter (não leve) uma guarda-chuva, à tarde da Seng-fira, eu fui a Martin Wong. 	<p>Portugal, eu fiquei bastante triste porque em Lisboa supermercados para fazer compras nem lugares inte para visitar.</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. * Quando (quando) comecei a minha vida universitária em Lisboa, mudou-se para a cidade de Beijing, mudaram meus valores. 3. 7 De fato, trabalhar no campo não é uma coisa tão despendo a contato com a multidão apinhada quando trabalhar na cidade. 4. # Na minha opinião, por causa da dimensão geográfica, as pessoas do campo quase se conhecem e se dão frat são mais hospitaleiras. enquanto as de cidades são indiferentes. 5. > Depois de dar contactos mutuamente, temos fr relação íntima de amizade até agora. 6. > Lembro-me de um episódio que me fez tr e ch estava em Portugal. 7. 7 Ate não são amplos enquanto são ordenados, vândantes são apáticos enquanto respeitam e esp outros. 8. # Quando pedimos os pratos, eles se escolher os pratos, mas os nossos chineses gostamos de juntos e destruzar juntos (pedimos e destruíamos juntos). 9. > Em Portugal, as pessoas gostam de apinhar so abrem os guarda-chuvas quando chove. 10. * Temos de observar as culturas diferentes e pr base comum enquanto reservado (reservamos) podem manter uma relação estreita com a natureza e conhecimentos, coisas que não existem nos manuais e computadores. (explicativa) 2. > Quando eu estava em Lisboa, uma aldeia pequena Portugal, eu fiquei bastante triste porque em Lisboa supermercados para fazer compras nem lugares inte para visitar. (XZ) 3. > Não estou a dizer que a vida rural é catcancar e dispensa o contato com a multidão apinhada quando trabalhar. (XZ) (explicativa) 3. > De fato, trabalhar no campo não é uma coisa tão despendo a contato com a multidão apinhada quando trabalhar. (XZ) (explicativa) 4. > Como eu sou amador de fazer viagens, já exp quase todos os meios de transporte presentes. 5. > Como eu vivo em Beijing agora, vou falar sobre metropolitana. 6. > É tão bom viver numa metropolitana, porque é 	<p>Portugal, eu fiquei bastante triste porque em Lisboa supermercados para fazer compras nem lugares inte para visitar.</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. * Quando (quando) comecei a minha vida universitária em Lisboa, mudou-se para a cidade de Beijing, mudaram meus valores. 3. 7 De fato, trabalhar no campo não é uma coisa tão despendo a contato com a multidão apinhada quando trabalhar na cidade. 4. # Na minha opinião, por causa da dimensão geográfica, as pessoas do campo quase se conhecem e se dão frat são mais hospitaleiras. enquanto as de cidades são indiferentes. 5. > Depois de dar contactos mutuamente, temos fr relação íntima de amizade até agora. 6. > Lembro-me de um episódio que me fez tr e ch estava em Portugal. 7. 7 Ate não são amplos enquanto são ordenados, vândantes são apáticos enquanto respeitam e esp outros. 8. # Quando pedimos os pratos, eles se escolher os pratos, mas os nossos chineses gostamos de juntos e destruzar juntos (pedimos e destruíamos juntos). 9. > Em Portugal, as pessoas gostam de apinhar so abrem os guarda-chuvas quando chove. 10. * Temos de observar as culturas diferentes e pr base comum enquanto reservado (reservamos) podem manter uma relação estreita com a natureza e conhecimentos, coisas que não existem nos manuais e computadores. (explicativa) 2. > Quando eu estava em Lisboa, uma aldeia pequena Portugal, eu fiquei bastante triste porque em Lisboa supermercados para fazer compras nem lugares inte para visitar. (XZ) 3. > Não estou a dizer que a vida rural é catcancar e dispensa o contato com a multidão apinhada quando trabalhar. (XZ) (explicativa) 3. > De fato, trabalhar no campo não é uma coisa tão despendo a contato com a multidão apinhada quando trabalhar. (XZ) (explicativa) 4. > Como eu sou amador de fazer viagens, já exp quase todos os meios de transporte presentes. 5. > Como eu vivo em Beijing agora, vou falar sobre metropolitana. 6. > É tão bom viver numa metropolitana, porque é 	

Anexo IV: A classificação dos desvios por classes e por níveis

	A	B	C	D	E	F	G	H
1								
A1								
A2	<p>usos corretos</p> <ol style="list-style-type: none"> Depois de visitar os lugares, não pode perder a oportunidade para tentar as comidas locais. Quando voltámos para Coimbra, já era tarde. Eu também gosto de jogar computador antes de dormir todos os dias acessível Depois de correr, sempre tiro fotografia porque a vista daqui é muito bonita. Quando tenho tempos livres, <ol style="list-style-type: none"> Verão é calor abafado, às vezes chove muito e quando chove, a temperatura está baixa. Quando acabei o curso, entre na faculdade para fazer o curso de Direito. Depois da aula, comprei a fazer vento forte e a chover muito quando fui para casa. 	<p>erros ortográficos do conector</p> <ol style="list-style-type: none"> Eu estou muito alegre quanto (quando) ouvi dizer que você vem viajar em Xi'an. Quanto (quando) vai lá, vai conhecer. Entanto (enquanto) combinamos e conversámos para decidirmos onde iríamos seguinte. Quanto (quando) eu estou a dançar, sempre ojo música e sinto-me relaxado. 	<p>seleção inadequada do conector</p> <ol style="list-style-type: none"> Eu gosto de nadar e apertar barbo de sol porque (quando) o tempo é muito calor. 	<p>desvio com o infinitivo</p> <ol style="list-style-type: none"> Antes de voltámos (voltarmos) para casa, fomos ao casino, mas não jogámos. 	<p>seleção errada do tempo / m/ posição errada do citicos</p> <ol style="list-style-type: none"> Eu estou (estava) muito alegre quando (quando) ouvi dizer que você vem (via) viajar em Xi'an. (2) Quando (quando) vai (for) lá, vai conhecer. (2) Por isso, fomos de comboio à estação Coimbra-B, quando chegámos (cheginh) (mes) lá, vou corri (corn) para bilheteria de Coimbra B. Quando você vem (vier), vou servir-te como guia. Sob a influência dos nossos avós e nossos pais, continuamos a prestar muita atenção a este calendário sempre que tentamos que escolher (temos) que 	<p>casos ininteligíveis</p> <ol style="list-style-type: none"> Quando eu (for) lá, vai conhecer. (2) Por isso, fomos de pouco difícil de aguentar para ti. amiga. Escor Ju 		
2	<ol style="list-style-type: none"> O Verão é calor abafado, às vezes chove muito e quando chove, a temperatura está baixa. Quando acabei o curso, entre na faculdade para fazer o curso de Direito. Depois da aula, comprei a fazer vento forte e a chover muito quando fui para casa. 	<ol style="list-style-type: none"> Embora a chuva ora foi forte, ora foi churusco, eu fui motivado totalmente quanto (quando) voltei a casa. 						
B1								
3	<ol style="list-style-type: none"> Quando eu tinha 5 anos, fui para a cidade de Harbin de comboio com os meus pais e os amigos deles. Quando era criança, apaixonava de (o) autocarro ou o carro do meu pai para ir à escola. Também apaixonamos o carro privado (privado) quando vamos às (de) férias nas (para) lugares pertas. Fiz os exames das férias quando estava a conduzir. Quando era pequena, vivia com eles. Depois de experimentar, descobri o 	<ol style="list-style-type: none"> Quando (quando) o seu marido chama-te (he a chamae), ele já ficou adormido. Quando (quando) viu atrás, há um sembro com roupa logo preto. 						
B2								
4	<ol style="list-style-type: none"> Fiz os exames das férias quando estava a conduzir. Quando era pequena, vivia com eles. Depois de experimentar, descobri o Quando eu estava em férias, uma aldeia pequena em Portugal, eu ficava bastante triste porque em Lisboa não há supermercados para fazer compras nem lugares interessantes para visitar. Depois de dar contactos mutuamente, via universidade em Beijing, mudaram tempo, mantendo uma relação íntima de amizade até agora. Lembro-me de um episódio que me fez rir e chorar quando estava em Portugal. Quando há (há) em mim, eles st 							
C1								
5								

