

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO
ESCOLA DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

FELIPE LUIZ DE AZEVEDO SILVA

***MODALS* NO PROCESSO DE AQUISIÇÃO DO INGLÊS**
COMO L2 POR APRENDIZES BRASILEIROS

Guarulhos

2019

FELIPE LUIZ DE AZEVEDO SILVA

***MODALS NO PROCESSO DE AQUISIÇÃO DO INGLÊS
COMO L2 POR APRENDIZES BRASILEIROS***

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Federal de São Paulo, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Marcello Marcelino

Guarulhos

2019

FELIPE LUIZ DE AZEVEDO SILVA

***MODALS* NO PROCESSO DE AQUISIÇÃO DO INGLÊS
COMO L2 POR APRENDIZES BRASILEIROS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Federal de São Paulo, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Marcello Marcelino (Orientador)
Universidade Federal de São Paulo – UNIFESP

Profa. Dra. Ana Elisa Machado Cysne (Titular Externo)
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP

Prof. Dr. Janderson Lemos de Souza (Titular Interno)
Universidade Federal de São Paulo – UNIFESP

Profa. Dra. Márcia Polaczek (Suplente)
FATEC-SP

São Paulo, ____ de _____ de 2019.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus. Palavras de gratidão ao meu Senhor serão sempre as primeiras, pois tudo devo a Ele. Minha vida, família, saúde, paz e amor. Como dizem as escrituras: “Tu és meu Deus; graças te darei! Ó meu Deus, eu te exaltarei!” Salmos 118:28.

Agradeço imensamente, ao ponto de não existir palavras, ao meu orientador Marcello Marcelino, cuja inspiração e motivação estão em um nível muito acima de tudo que já vivi no universo de estudos e desenvolvimento acadêmico. Agradeço, pois jamais imaginei que a trajetória acadêmica seria tão enriquecedora, mas tenho plena certeza que tudo transcorreu dessa forma suave e edificante por conta de sua forma de tratar o próximo, sua leveza, honestidade e interesse genuíno no crescimento de seus companheiros orientandos.

Agradeço à minha família, minha torre de sustentação, pelo apoio incondicional.

À minha amada esposa Laís, que foi a maior incentivadora antes, durante e até o final deste processo, me levantando quando caía, me mostrando o caminho nas horas de dificuldade, me proporcionando com o amor que supera tudo.

À minha adorável mãe, responsável pelo início de todo e qualquer momento da minha vida, pelo amor incondicional, pela dedicação à família e, acima de tudo, pelo cuidado incomparável com meu filho Pedro, criança amorosa e amável que é, em grande parte, pelos ensinamentos de sua avó.

À minha incrível irmã Viviane, fonte inesgotável de inspiração para mim, por ser uma lutadora, uma desbravadora e, acima de tudo, uma pessoa que sempre olho com admiração e amor. Sem ela, não haveria uma trajetória com o inglês da forma como foi, portanto, é peça mais que fundamental para a existência desse trabalho.

Às minhas amigas que o mundo acadêmico me presenteou, Lisandra Lopes e Stefanie Martin, pelos momentos de crescimento e desenvolvimento compartilhados, pelos momentos de reflexão e suporte que lindamente fizemos como uma equipe unida, sempre focando em nosso crescimento enquanto alunos, mas também como seres humanos que querem ver o bem do próximo.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Letras da Unifesp, pelos ensinamentos e correções durante esse processo de crescimento. Agradecimentos especiais

aos professores doutores Janderson Lemos de Souza, Rafael Dias Minussi e Renata Philippov, por me inspirar, ensinar e mostrar como este mundo pode ser incrível.

A todos que responderam meu teste e tornaram possíveis os resultados deste trabalho.

À banca, Prof.^a Dr.^a Ana Elisa Machado Cysne e Prof. Dr. Janderson Lemos de Souza, por terem aceitado o convite e pelas contribuições.

A todos que, de certa forma, contribuíram para que este trabalho fosse realizado.

RESUMO

A presente dissertação de mestrado é baseada na perspectiva gerativista, levando em conta as questões concernentes à interface sintático-semântica e tem como base os pressupostos da Gramática Gerativa (CHOMSKY, 1958, 1981, 1986, 2001). O objetivo dessa pesquisa é compreender a aquisição dos modais por falantes de português brasileiro (PB) que estão no processo de aquisição da língua inglesa como segunda língua (L2). Tal aquisição se demonstra problemática por fatores diversos ao longo do espectro da língua: em casos mais elementares, a condição entre os verbos nucleares e perifrásticos, já em relação aos níveis mais proficientes, as proposições expressas através dos modais deônticos e epistêmicos. Estas dificuldades ocorrem devido a uma possível diferenciação no processo de ordenação de traços no desenvolvimento da interlíngua do aprendiz, quando esse aplica parâmetros provenientes de sua primeira língua (L1), que não são compatíveis com os da L2. Uma mudança intercambiável se torna praticamente inalcançável, uma vez que o português demonstra ter construções modalizadoras que, em inglês, não ocorrem na mesma distribuição, situação que causa problemas no processo de aquisição por conta da aplicação inadequada de uma estrutura possível, porém não natural e proficiente. Em relação à fundamentação teórica, baseando-se em trabalhos desenvolvidos por Jacobs (1995), Celce-Murcia e Freeman (1999), White (2000), Palmer (2001), Collins (2009), Kratzer (2012), Slabakova (2016), dentre outros, procurou-se esclarecer as seguintes questões: (i) Quais são os aspectos das modalidades deôntica e epistêmica que trazem problemas para o desenvolvimento do conhecimento e, conseqüentemente, uso dos modais de maneira acurada pelos aprendizes brasileiros? (ii) Quais são as características dos modais nucleares e perifrásticos que apresentam dificuldades aos aprendizes brasileiros em relação à forma e significado e que impactam o uso? A avaliação dos materiais expostos aos alunos e da abordagem com a qual se trabalha os modais em contextos de aquisição de L2 demonstrou que esse conteúdo se apresenta de forma instrumental e mecânica, o que leva à escolha da estrutura sintática mais semelhante à construção da L1 do falante, formada por expressões modalizadoras, acarretando uma ordenação de traço incompatível com a L2, cujo subconjunto oferece duas alternativas: nuclear e perifrástica. A hipótese para a dificuldade de aquisição vem, em primeiro lugar, pela dificuldade de equivalência na L1 e conseqüentemente na representação mental da interlíngua e, em segundo lugar, pela apropriação de significado e uso mais concreto na utilização de expressões perifrásticas que possuem proposição com sentido aproximado, porém não sinônima.

Palavras-chave: Modais; Modalidade Deôntica; Modalidade Epistêmica; Modais Nucleares; Modais Perifrásticos; Linguística Gerativa.

ABSTRACT

The following master's dissertation is based on the generative perspective, taking into consideration issues concerning the syntactic-semantic interface and having the assumptions of the Generative Grammar as its ground (CHOMSKY, 1958, 1981, 1986, 2001). This research seeks to understand the acquisition of modals by speakers of Brazilian Portuguese who are in the process of acquisition of English as a second language (L2). Such acquisition seems problematic for a series of factors throughout the language spectrum: in more elementary cases, the condition between root and periphrastic modals; in more proficient levels, the propositions expressed through deontic and epistemic modals. These difficulties occur due to a possible differentiation in the ordering of traces in the learner's development of their interlanguage when applying parameters stemming from their first language (L1), which are not compatible with those from the L2. An interchangeable shift is practically unfeasible, once Portuguese appears to have modal constructions that do not occur in the same distribution in English, situation which causes problems in the acquisition process due to the inadequate application of a possible structure in BP, however unnatural and not proficient in English. With regards to the theoretical background, based on research developed by Jacobs (1995), Celce-Murcia & Freeman (1999), White (2000), Palmer (2001), Collins (2009), Kratzer (2012), Slabakova (2016), we seek clarifications for the following questions: (i) Which are the aspects of the deontic and epistemic modalities that present problems for the development of knowledge and, as a consequence, the accurate use of modals by Brazilian learners? (ii) Which are the characteristics of the root and periphrastic modals that present difficulties to the Brazilian learners in relation to form and meaning which impacts its use? The evaluation of materials exposed to students and the approach with which modals are dealt with in acquisition contexts of L2 demonstrated that such content is presented both instrumentally and mechanically, leading to the choice of a syntactic structure which resembles the speaker's L1 construction, formed by modal expressions, ending up in an incompatible ordering of traces with the L2, whose subset offers two alternatives: root and periphrastic. The hypothesis for the acquisition difficulty lies, in the first place, in the difficulty for an equivalence in L1 and consequently in the mental representation of the interlanguage; secondly, due to meaning appropriation and concrete use of periphrastic expressions which have propositions with near meanings, however not synonymous.

Key-words: Modals; Deontic Modality; Epistemic Modality; Root Modals; Periphrastic Modals; Generative Linguistics.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Modais nucleares e suas características.....	24
Quadro 2 - Modais perifrásticos e suas características.....	25
Quadro 3 - Modais nucleares e equivalentes perifrásticos.....	26
Quadro 4 - Termos utilizados por diversos autores para fazer referência aos modais e suas modalidades.....	27
Quadro 5 - Modais nucleares e suas interpretações histórica.....	33
Quadro 6 - Contínuo dos verbos em evolução.....	35
Quadro 7 - Julgamentos na modalidade epistêmica apresentados por Palmer.....	44
Quadro 8 - Escala gradual de expressão de modalidade no subjuntivo.....	55
Quadro 9 - Modal perfects e sua estrutura sintática.....	71
Quadro 10 - Apresentação dos modais no passado do livro didático OUTCOMES – UPPER INTERMEDIATE – NATIONAL GEOGRAPHIC LEARNING – B2.....	86-87
Quadro 11 - Apresentação dos modais para especulação do livro didático OUTCOMES – UPPER INTERMEDIATE – NATIONAL GEOGRAPHIC LEARNING – B2.....	87
Quadro 12 - Apresentação dos modais para funções do livro didático LIFE – ADVANCED - NATIONAL GEOGRAPHIC LEARNING – C1.....	88
Quadro 13 - Apresentação dos modais para funções no passado do livro didático LIFE – ADVANCED - NATIONAL GEOGRAPHIC LEARNING – C1.....	89
Quadro 14 - Apresentação dos modais do livro didático OBJECTIVE PROFICIENCY – CAMBRIDGE ENGLISH – C2.....	90

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Língua-I, bilíngue sequencial.....	18
Figura 2 - Aquisição de L1.....	18
Figura 3 - Problema Lógico da Aquisição.....	19
Figura 4 - Árvore sintática destrinchando a sentença: <i>I might be able to finish the work by Friday</i>	38
Figura 5 - Hierarquia de modalidades de Cinque baseando-se na hierarquia universal (1999, p. 79).....	51
Figura 6 - Árvore sintática destrinchando a parte modalizadora da sentença: <i>I will study</i>	57
Figura 7 - Usos inapropriados do modal <i>must</i>	79
Figura 8 - Usos inapropriados do modal <i>can</i>	79
Figura 9 - Usos inapropriados do modal <i>could</i>	79
Figura 10 - Usos inapropriados do modal <i>might</i>	80
Figura 11 - Usos de <i>should</i> ao lado da partícula <i>have</i> + particípio.....	80
Figura 12 - Usos de <i>must</i> ao lado da partícula <i>have</i> + particípio.	81
Figura 13 - Usos de <i>can</i> ao lado da partícula <i>have</i> + particípio.....	81
Figura 14 - Usos de <i>might</i> ao lado da partícula <i>have</i> + particípio.	82
Figura 15 - Usos de <i>may</i> ao lado da partícula <i>have</i> + particípio.	82
Figura 16 - Usos de <i>could</i> ao lado da partícula <i>have</i> + particípio.....	82
Figura 17 - Ocorrências do perifrástico <i>have to</i> no corpus BR-ICLE.....	83
Figura 18 - Ocorrências do perifrástico <i>be able to</i> no corpus BR-ICLE.	84
Figura 19 - Ocorrências do perifrástico <i>be supposed to</i> no corpus BR-ICLE.....	84
Figura 20 - Ocorrências do perifrástico <i>be allowed to</i> no corpus BR-ICLE.	84

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Interlíngua: transferência e acesso na L2.....	22
Tabela 2 - Ocorrências dos modais nucleares e perifrásticos no corpus BR-ICLE.....	78

LISTA DE SIGLAS

AL2	aquisição de segunda língua
B2	sigla do <i>CEFR</i> para padronizar avaliação sobre o desempenho dos falantes em exames internacionais (nível intermediário-avançado).
C1	sigla do <i>CEFR</i> para padronizar avaliação sobre o desempenho dos falantes em exames internacionais (nível avançado).
C2	sigla do <i>CEFR</i> para padronizar avaliação sobre o desempenho dos falantes em exames internacionais (nível proficiente).
CEFR	<i>Common European Framework of Reference.</i>
FS	futuro do subjuntivo
GC	grupo controle
GU	gramática universal
I	do inglês, <i>inflection</i> (sintagma flexional).
L1	primeira língua
L2	segunda língua
LN	língua nativa
MD	modal deôntico
ME	modal epistêmico
MN	modal nuclear
MP	modal perifrástico
NICE	do inglês, <i>Negation, Inversion, Code and Emphatic statement</i>
NURC-RJ	Projeto da Norma Urbana Oral Culta do Rio de Janeiro
PB	português brasileiro
PM	do inglês, <i>periphrastic modals</i> (equivalente perifrástico)
TP	do inglês, <i>tense phrase</i> (sintagma temporal)
V	do inglês, verb (núcleo verbal)
VP	do inglês, <i>verbal phrase</i> (sintagma verbal)

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA.....	14
1.1	Estrutura da dissertação.....	15
1.2	Aquisição de L2.....	16
1.3	Acesso parcial/total.....	21
2	APRESENTAÇÃO DOS MODAIS.....	24
2.1	Panorama de terminologia dos modais.....	26
3	OS MODAIS E SUAS MODALIDADES.....	30
3.1	Modais nucleares.....	31
3.2	Modais perifrásticos.....	36
3.3	Modalidades.....	39
3.3.1	Modalidade deôntica.....	39
3.3.2	Modalidade epistêmica.....	44
3.3.3	Escopo lógico dos tempos.....	49
4	A MODALIZAÇÃO EM PB.....	53
5	METODOLOGIA.....	62
5.1	Descrição dos testes.....	64
5.2	Perfil dos sujeitos.....	65
5.3	Análise dos dados.....	66
5.3.1	Exercício 1.....	66
5.3.2	Exercício 2.....	68
5.3.3	Exercício 3.....	70
5.3.4	Exercício 4.....	73
5.3.5	Grupo Controle.....	75
5.3.6	Análise do software de <i>corpus</i>	78
5.4	Panorama dos materiais didáticos.....	85
5.4.1	Nível B2.....	86
5.4.2	Nível C1.....	88
5.4.3	Nível C2.....	89
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	93
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	96
	APÊNDICE 1.....	99
	ANEXO 1.....	101

1 INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA

O processo de aquisição de uma segunda língua (AL2) envolve diversas variáveis que podem aumentar e/ou diminuir as chances de sucesso em relação à expectativa do aprendiz. A fim de diminuir o espaço entre a língua nativa (LN) e a segunda língua (L2), transferências e a representação mental da primeira língua (L1) podem acarretar problemas na produção final do estudante, já que as línguas não necessariamente organizam os traços e manifestação sintática de forma equivalente.

Devido ao fato de o processo de aprendizagem ser constantemente pressionado para que os objetivos sejam alcançados no menor espaço de tempo possível, certos aspectos da aquisição natural da língua podem ficar em segundo plano. Por este motivo, pontos gramaticais que são ligeiramente diferentes dos da L1 tornam-se problemas maiores por não haver exposição suficiente e qualificada que traga o estímulo correto para o desenvolvimento satisfatório, com todas as possibilidades e características que resultariam de exposição rica ao *input*, considerando sua forma, significado e uso.

Ao abordar os pilares de forma, significado e uso, conforme apresentado por Celce-Murcia (1999), o tema desta pesquisa é estabelecido: os “verbos” modais em inglês. Naturalmente, esse tópico traz dúvidas aos aprendizes pelo simples fato de existirem variáveis em seus usos e significados, no que diz respeito ao contexto e significado, porém com pouca ou nenhuma mudança em sua forma gramatical.

Conforme descrição de Jacobs (1995), os erros recorrentes através de todo o espectro da língua estão relacionados em sua maioria à aplicabilidade dos modais para expressar ações e/ou opiniões – os modais deônticos e epistêmicos, respectivamente, em diferentes níveis de intensidade e ênfase. Dada a amplitude do assunto no âmbito de uso e significado, esta pesquisa tem como alvo descrever as alternâncias causadas por escolhas sintático-semânticas e seus significados resultantes.

Este estudo apresenta relevância por ser útil em diversos níveis de proficiência, uma vez que dificuldades referentes ao uso dos modais podem ser encontradas desde em situações corriqueiras e mais iniciais, em que o uso é básico, até em níveis em que a exigência do uso dos modais é bastante rebuscada. Esta pesquisa também tem a finalidade de promover um inventário sobre os modais e suas modalidades¹ aos professores brasileiros de

¹ Vale ressaltar que, embora o termo “modalidade” seja utilizado em outras áreas com significados distintos, o termo é amplamente utilizado por autores gerativistas (JACOBS, 1995; CELCE e MURCIA, 1999; PALMER, 2001; e COLLINS, 2009) a fim de destacar as diferentes funções, características e aplicações dos modais em suas mais variadas formas de utilização.

inglês como L2.

1.1 Estrutura da dissertação

Para o desenvolvimento desta pesquisa, os capítulos estão organizados da seguinte maneira: no capítulo 1, descreverei o quadro teórico em que meu paradigma se encontra e um subcapítulo sobre a visão geral da AL2, que apresenta os conceitos e características que envolvem as pesquisas neste âmbito. Ainda no primeiro capítulo, apresento as hipóteses de acesso à Gramática Universal (GU) e transferência propostas por White (2000) a fim de enquadrar minha pesquisa dentro da perspectiva gerativista. Essa perspectiva defende a existência, em potencialidade, de acesso aos elementos da GU em níveis além dos elementares no espectro da língua em desenvolvimento.

No capítulo 2, apresentarei meu problema de pesquisa – os modais em inglês. Juntamente às características que trazem problemas aos aprendizes brasileiros de inglês como L2, apresento um panorama sobre as variadas terminologias aplicadas aos conceitos de modais e suas modalidades. Tal subcapítulo se fez necessário devido ao grande número de funções apresentadas por diversos autores influentes no âmbito do estudo dos modais, além de padronizar a forma de me referir aos modais e suas modalidades nesta dissertação de forma livre de ambiguidade.

No capítulo 3, estarão presentes as descrições minuciosas do objeto de pesquisa, bem como a fundamentação teórica relacionada aos modais, que envolve suas categorias sintáticas e semânticas, sendo as sintáticas modais nucleares e perifrásticas e as semânticas modais epistêmicos e deônticos. Para que seja possível avaliar o impacto destas categorias no processo de aquisição, os exemplos e aplicações dos modais foram detalhados.

A fim de investigar possíveis causas da dificuldade de aquisição dos modais por aprendizes brasileiros de inglês como L2, o capítulo 4 trata sobre a modalização em PB e as distintas formas que são utilizadas nessa língua, com o intuito de satisfazer à necessidade de produzir sentenças modalizadoras sem o acesso a “verbos modais”. Ainda nesse capítulo, serão abordados elementos do PB como o subjuntivo, expressões modalizadoras e verbos que integram perífrases para a modalização, conforme ocorre em inglês.

No capítulo 5, estão descritas a metodologia e a análise. Uma breve averiguação do problema é introduzida e, em sequência, informações detalhadas sobre os testes e coleta de produções escritas, que foram descritas a fim de delinear o perfil dos sujeitos participantes desta análise. Também nesse capítulo, a análise dos dados coletados será feita para que o

desenvolvimento de uma hipótese para a dificuldade de aquisição dos modais seja apresentada, baseada em informações presentes nos testes aplicados.

Para testar a hipótese, obtida por meio dos testes, sobre uma das dificuldades dos aprendizes brasileiros em um âmbito mais amplo, analiso as redações do corpus BR-ICLE por meio do *AntConc* a fim de compreender criticamente as características que estão presentes em outros contextos linguísticos. Ainda nesse capítulo, faço uma breve análise dos materiais didáticos utilizados pelos aprendizes no recorte dos níveis avançados de proficiência com a finalidade de encontrar possíveis características que diminuam as chances de aquisição efetiva das características dos modais por parte dos aprendizes brasileiros.

A partir da análise, construo o capítulo 6, com as considerações finais.

1.2 Aquisição de L2

A AL2 é um processo que possui diferenças consideráveis em relação ao desenvolvimento da L1. Isso se dá pelo fato de que há um alto grau de similaridade entre todas as crianças do mundo no estágio inicial da L1, tais como a ordem de aquisição de morfemas gramaticais, os estágios de expressão da função de negação e o desenvolvimento das estruturas interrogativas, conforme resenhado por Lightbown e Spada (2006). Na AL2, também existem estágios similares entre os aprendizes, no entanto, outros aspectos entram em ação, tais como a L1 do aprendiz e qual L2 está adquirindo. Outra questão, aparentemente, é que o aprendiz de L2 não parece atingir o estágio estabilizado uniformemente, já esse ‘resultado final’, ou estágio estabilizado, apresenta grande variabilidade. Por exemplo, falantes de alemão ou dinamarquês como L1 demonstram aprender o possessivo ‘s do inglês primeiro, já que essas línguas também possuem um morfema de possessivo, em comparação a falantes de espanhol ou francês como L1, línguas que apresentam o possessivo de maneira diferenciada (LIGHTBOWN e SPADA, *ibid.*, p. 82-83).

A aquisição linguística funciona, em potencialidade, de forma análoga ao crescimento de nossos braços e pernas, por exemplo. O fato de termos braços e pernas não é, potencialmente, determinado pela nossa nutrição, mas pela nossa predisposição genética; no entanto, sem a devida nutrição, não haverá o desenvolvimento dos membros. Em outras palavras, sem a faculdade da linguagem, não adiantaria a nossa exposição a dados linguísticos, embora eles sejam essenciais para o desenvolvimento da linguagem. É isso o que nos diferencia dos outros animais em termos linguísticos, a nossa capacidade genética de adquirir a linguagem.

Durante o processo de AL2, o nosso sistema linguístico desenvolve uma língua intermediária, ou sistema aproximativo (NEMSER, 1971) – a interlíngua. Esse termo foi introduzido por Larry Selinker em 1972 e se refere ao sistema linguístico da L2 em desenvolvimento no processo de aquisição de uma L2. Nas palavras de Selinker (1972, p. 214), para conceituar interlíngua, temos o seguinte:

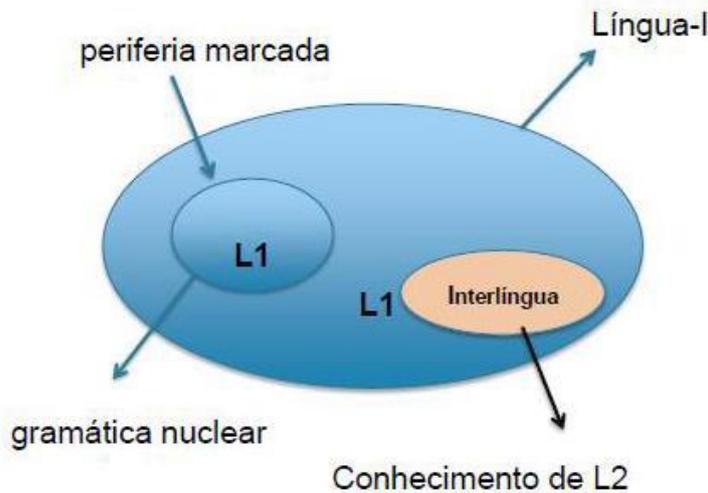
A existência de um sistema linguístico separado baseado em produção externa observável que resulta da tentativa de produção do aprendiz sobre as normas da língua-alvo. Este sistema linguístico será chamado de interlíngua.²

Ou seja, a interlíngua pode ser entendida como uma gramática diferente tanto da gramática da L1 quanto da L2. É através dessa gramática que a aquisição da L2 acontece. Kato (2005) equipara o processo de aquisição da escrita por crianças a um processo de aquisição de segunda língua. Segundo a autora, o estado de língua atingido pela criança segue uma lógica semelhante à do processo de aquisição de L2, pois tal desenvolvimento caracterizaria uma interlíngua. Sendo assim, a aquisição da escrita é, sobretudo, a aquisição de uma segunda gramática, também comumente chamada de periferia marcada, resultante de instrução formal e, conseqüentemente, exposta a evidência negativa e diferentes formas de *feedback*, diferentemente do que acontece durante a aquisição da gramática nuclear de L1, baseada em seleção e evidência positiva. Para Marcelino (2017), essa segunda gramática, ou periferia marcada, tem uma característica própria, resultante de todo o processo e também da interação das formas resultantes de marcação paramétrica e das formas aprendidas, pois, durante o processo de escolarização, ela é desenvolvida de forma ordenada e por meio de exposição formal à gramática normativa, através de correção, evidência negativa ou leitura de textos formais.

Essa descrição faz-se necessária devido à teoria adotada neste trabalho de que a faculdade da linguagem de um aprendiz de qualquer L2 não possui duas gramáticas desconectadas, sendo uma para a L1 e outra para a L2, conforme discutido por Slabakova (2016, p. 92-94). A gramática da L2 do bilíngue é a interlíngua, uma gramática de L2 construída na periferia, conforme ilustra Marcelino (2017), com base em Kato (2005) e Gallego (2011):

² Tradução minha para: “*the existence of a separate linguistic system based on the will observable output which results from a learner’s attempted production of a TL norm. This linguistic system we call ‘interlanguage’.*”

Figura 1 - Língua-I, bilíngue sequencial.

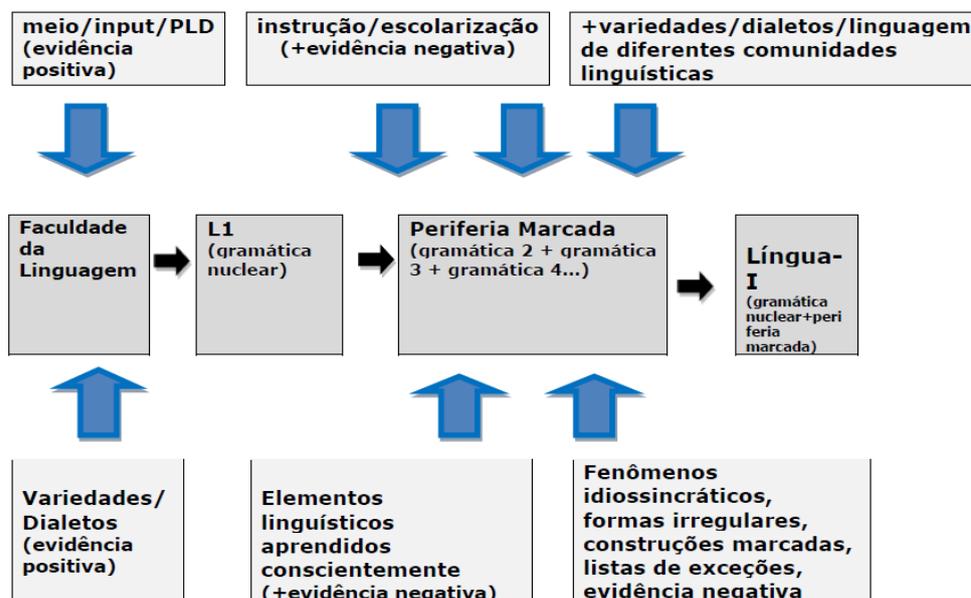


Fonte: Marcelino (2017)

Conforme ilustrado na figura 1, a interlíngua é um sistema linguístico próprio, paralelo ao sistema da periferia marcada da L1 do aprendiz, que possui funções essenciais durante o processo de aquisição de uma L2. Portanto, durante o desenvolvimento da interlíngua, o aprendiz deve “ajustar” determinados traços pertinentes às regras da L2, ou seja, reordená-los, para que a gramática da L2 se construa de acordo.

À luz da perspectiva gerativista, portanto, Marcelino (2017) ilustra, conforme a imagem a seguir, como se dá o processo de aquisição da gramática de L1.

Figura 2 - Aquisição de L1

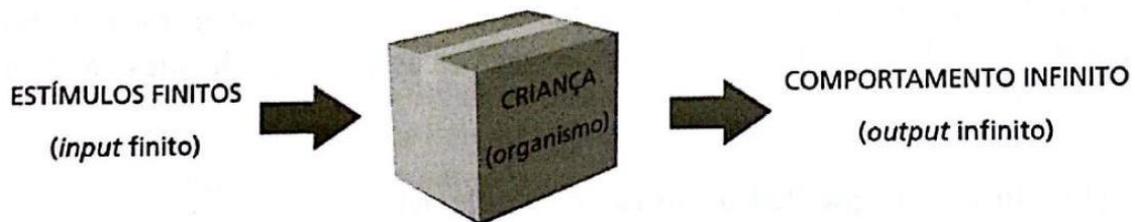


Fonte: Marcelino (2017).

Diferentemente da gramática da L1, como exemplificado na figura 2, a aquisição de uma segunda língua não segue os mesmos passos, uma vez que no aprendiz adulto não haveria a construção da gramática nuclear, a partir da seleção. É necessário, entretanto, que ajustes sejam feitos na interlíngua, que, embora seja um sistema linguístico, segue um caminho próprio e pode divergir da L2 de forma substancial. Soma-se a esse processo a artificialidade do ensino de línguas no contexto brasileiro, em que os materiais didáticos optam por apresentar os temas a partir de uma concepção de “fácil” para “difícil” e nem sempre traduzem a ordem natural de aquisição da L2, conforme apontado por Marcelino (2017). Enquanto a aquisição de uma L1 acontece de forma caótica e natural, a L2 segue um desenvolvimento distinto, mas que também propicia ao aprendiz alcançar um estado estável em termos gramaticais. Afinal, existem aprendizes não nativos que são capazes de se comunicar de forma plena, mesmo que tenham sido expostos à L2 de forma instrumentalizada e artificial.

Levando em consideração o apresentado até aqui, a linha norteadora deste trabalho é a hipótese inatista, que está vinculada à teoria gerativa, com acesso e transferência dos dados da GU, ambas de forma parcial. A teoria gerativa tem como base o seguinte questionamento: como o aprendiz sabe muito mais do que ouve, ou seja, como sua produção vai além do que lhe é fornecido como *input*? Essa questão foi proposta por Chomsky (1959) e é conhecida como Problema de Platão, Argumento da Pobreza de Estímulo ou, ainda, Problema Lógico da Aquisição de Linguagem, conforme ilustra a figura 3:

Figura 3 - Problema Lógico da Aquisição



Fonte: Kenedy, 2013, p. 65.

Para a teoria gerativa, a capacidade inata de desenvolver a linguagem dentro de um módulo da mente é exclusiva da espécie humana e é a peça chave para que esse desenvolvimento ocorra. De acordo com essa visão, o ponto central dessa capacidade linguística é a habilidade de produzir uma quantidade infinita de sentenças valendo-se de um conjunto finito de regras que determinam a gramaticalidade das sentenças.

Segundo White (2003b), que retoma o Argumento da Pobreza de Estímulo, a GU é a explicação de como os aprendizes sabem não só o que lhes é dado como *input*, mas também como certas estruturas não são possíveis. A GU contém os princípios universais e é responsável pela marcação dos parâmetros da língua a que a criança está exposta no desenvolvimento da L1 e pela remarcação dos parâmetros na L2.

De acordo Haegeman (1994, p. 15), é necessária a exposição ao conteúdo linguístico - *input* - para que, ao ter a experiência linguística, seja possível que a criança construa a gramática interna da sua língua, marcando, desta maneira, os parâmetros da língua nativa.

À GU, para a autora, são atribuídos dois tipos de propriedades: (i) princípios e noções absolutamente universais que não variam entre as línguas; e (ii) propriedades específicas das línguas, que variam de uma língua para outra e não são completamente determinadas pela GU. Uma série de escolhas é disponibilizada pela GU para essas propriedades.

Os princípios, apresentados em primeiro lugar, são universais; os parâmetros, apontados em seguida, são específicos de cada língua. A opção disponível para marcar esses parâmetros também é determinada pela GU. Para essa teoria, nisso consiste adquirir o conhecimento linguístico (HAEGEMAN, *ibid.*, p. 15).

Entende-se por parâmetros o que a teoria de Chomsky (1981) avalia como a parte variável entre as línguas, como, por exemplo, o Parâmetro do Sujeito Nulo: toda sentença possui sujeito, mas nem toda língua exige a sua matriz fonética. O inglês é um exemplo de língua negativamente marcada para sujeito nulo, pois ela exige a marca morfofonológica de sujeito, ao passo que o português brasileiro (PB) tem sido considerado uma língua que admite tanto a sua marcação como a sua não marcação.

A teoria de aquisição apresentada nesta dissertação trata dos estágios finais do processo e como este demonstra ser específico da espécie humana. Se a linguagem não fosse um bem genético, característico da espécie, ela não se desenvolveria.

A teoria gerativa para a AL2 baseia-se no que foi postulado para a L1. Entretanto, no caso da L2, o aprendiz já adquiriu uma língua, então possui uma matriz linguística, é maduro cognitivamente e possui conhecimento metalinguístico. Essas habilidades, por um lado, possibilitam que os aprendizes mais velhos resolvam problemas e, por outro lado, podem causar interferências no processo. Todavia, as condições de aprendizagem, tais como as poucas horas de exposição à L2, o *feedback* estar presente unicamente na sala de aula e o discurso adaptado para facilitar a compreensão, também intervêm na aquisição (LIGHTBOWN e SPADA, *ibid.*, p. 36-39). Tais características são de suma importância para o objeto de estudo deste trabalho, pois, segundo a hipótese que será apresentada, um dos

aspectos que podem causar maior dificuldade para a aquisição dos modais em L2 é o fato de estas intervenções mencionadas acima diminuírem os usos naturais e frequentes de tais construções.

1.3 Acesso parcial/total

A teoria gerativa apresenta variações de hipóteses sobre como a GU é acessada no processo de AL2. Algumas teorias defendem a existência de um estado inicial de gramática, estágios de interlíngua e um estado estável da língua-alvo. Ainda assim, existem divergências que vão desde quais seriam esses estados inicial e final/estável até quais seriam os estágios da interlíngua.

Levando em conta o fato de que, na AL1, o aprendiz, mesmo sendo desprovido dos dados linguísticos primários disponíveis no contexto, desenvolve uma gramática completa, o questionamento lógico é se o aprendiz de L2 é capaz de desenvolver conhecimentos que não lhe foram apresentados. A literatura em L2 (SCHWARTZ e SPROUSE, 2013; WHITE, 1985; MARCELINO, 2007, 2017) aponta nessa direção.

Retomando o argumento sobre a pobreza de estímulo, proposto por Chomsky (1959) e relacionando-o à capacidade inata da espécie humana de desenvolver e adquirir uma ou mais línguas, White (2003a) aponta que a gramática dos aprendizes de L2 também vai além do *input* ao qual foram expostos, o que indica que a GU cumpre um papel crucial no processo. Marcelino (2007, 2017), por exemplo, constata que falantes do PB desenvolvem um *cluster* de estruturas da gramática de L2 do inglês em relação à aquisição do Parâmetro de Composição com pouca ou nenhuma instrução formal a esse respeito. Isso corrobora o argumento da Pobreza de Estímulo e o acesso à GU em AL2.

No que concerne ao estudo específico de AL2, existem diversas perspectivas sobre a questão do acesso e da transferência linguística, em que o acesso se refere à disponibilização parcial, plena ou nula da GU e a transferência à influência ou não da L1 na L2 e, se sim, em quais proporções. Não existe consenso a esse respeito, apenas discussões e posicionamentos, o que justifica ainda mais a necessidade de pesquisas envolvendo contextos de AL2.

A tabela a seguir ilustra as diferentes possibilidades de acesso e transferência:

Tabela 1 - Interlândia: transferência e acesso na L2.

	FT/PA	NT/FA	FT/FA	PT/FA	PT/PA
Initial State	L1	UG	L1	UG + parts of L1	Parts of UG + parts of L1
Grammar Development	UG principles (via L1) L1 parameter settings + local adjustments possibility of "wild" grammars	UG principles L2 parameters settings no wild grammars	UG principles parameter resetting from L1 – L2/Ln no wild grammars	UG principles parameter resetting from L1 – L2 no wild grammars	Parts of UG + parts of L1 (some UG principles) parameters associated with functional features remain unspecified locally wild grammars
Final State	L1 (+local adjustments) L2 not attainable	L2	Ln (L2 possible but not inevitable)	L2 (Ln)	L2 not attainable
Linguists	Schwartz, Sprouse	Epstein, Flynn, Marthardjono, Platzack	Schwartz, Sprouse	Vainikka, Young-Scholten	Eubank, Beck, Aboutaj

Fonte: Adaptado de White, 2000, p. 148.

FT: full transfer; FA: full access; PT: partial transfer; PA: partial access; NT: no-transfer.

As hipóteses de acesso à GU apresentadas acima explicam como o aprendiz tem (ou não) o conhecimento para além do que lhe é ensinado e as diferenças entre seus aspectos. Dentre todas as possibilidades descritas abaixo, a hipótese adotada para este projeto é de acesso parcial e transferência parcial.

Grosso modo, as hipóteses apresentam diferenças na concepção da relação entre estágio inicial (ou de onde parte o aprendiz de L2), a forma como se dá o acesso à GU (se de forma parcial, total ou se não há acesso) e o estágio final (se o aprendiz atinge em L2 a competência de um falante nativo ou se para em um estágio estável da gramática da interlândia).

Segundo a hipótese da transferência total/acesso parcial, a gramática da L1 é utilizada para analisar o *input* em L2, portanto o acesso à GU se dá via L1. Sob tal visão, as gramáticas da interlândia não mostram novas remarcações de parâmetros (CLAHSEN; HONG, 1995; CLAHSEN; MUYSKEN, 1989 apud WHITE, *ibid.*, p. 134) e há a possibilidade da ocorrência

de formas gramaticais aparentemente não pertencentes a nenhuma língua natural, porém isso ainda permanece como uma hipótese. O estágio inicial da aquisição da L2 corresponde ao estágio estável da gramática da L1. Além disso, no estágio final, não se alcança a competência do falante nativo (WHITE, *ibid.*, p. 134-135).

A hipótese da não transferência/acesso total, como expresso no nome, assume que há o acesso direto à GU e, por conseguinte, remarcação de parâmetros, segundo White (*ibid.*, p. 135-136). A própria GU constitui o estágio inicial da aquisição e pode ser acessada em todos os estágios da interlíngua. Como estágio final, tem-se o alcance da competência do falante nativo.

De acordo com White (*ibid.*), a hipótese da transferência total/acesso total adota o estágio estável da gramática da L1 como o estágio inicial da aquisição. O *input* em L2 motiva as mudanças e, a depender da L1, há a reestruturação ou não do parâmetro. A GU está disponível por todo o processo, que teria como resultado o estágio estável da gramática da interlíngua. De acordo com essa perspectiva, a aquisição completa da língua-alvo permanece uma possibilidade.

Há que se levar em consideração, ainda, que estudos mais recentes (Lardiere, 2012; Slabakova, 2016; entre outros) afirmam que nem todos os ajustes e desenvolvimentos que caracterizam apreensão satisfatória da gramática da L2 dependem de (re)marcação de parâmetros. Há características mais simples, como as que constituem a reordenação de traços nas diferentes línguas. Haveria, portanto, (re)marcação de parâmetro e (re)ordenação de traços.

Esta pesquisa de mestrado leva em consideração que o acesso à GU não se encerra completamente. Afinal, conforme demonstram os dados, os aprendizes são capazes de produzir sentenças que não têm como base total a L1 no estágio inicial, o que poderia ser considerado indício de que a GU está operante no processo de AL2 de forma parcial. Portanto, considero que a transferência se dá de forma parcial, posto que, de acordo com os testes apresentados na seção 5.4, algumas estruturas agramaticais em inglês, porém possíveis em PB, são produzidas ao longo do espectro de proficiência. Assim sendo, a perspectiva adotada neste trabalho é a de que o acesso no processo de AL2 se dá de forma parcial e a transferência também é parcial.

2 APRESENTAÇÃO DOS MODAIS

Estabelecida a relação entre *input* e as operações da GU e a fim de que seja possível avaliarmos como esse *input* que é apresentado aos aprendizes, as informações que contém e fundamentar as dificuldades que serão descritas, faz-se necessário um resumo descritivo sobre os modais. Uma descrição linguística, baseada em estudos anteriores, é o que nos possibilita compreender o quanto de informações linguísticas, que poderiam ajudar no processo de aquisição de L2, é omitido pela dita “gramática pedagógica”.

É notório que os modais são especialmente frequentes na língua inglesa por carregarem muitas funções, ou seja, modalidades que podem ser aplicadas em inúmeros contextos. Segundo Celce-Murcia (1999, p. 152), pouquíssimas línguas possuem uma gama de níveis de modais tão extrema³. Por esta razão, nesta dissertação, como objetivo geral, pretende-se fazer um estudo descritivo das modalidades de ação (deôntica) e opinião (epistêmica) e uma análise a fim de melhor entender as escolhas feitas por aprendizes brasileiros quando expressam suas ações e opiniões através de modais nucleares e/ou perifrásticos na L2.

Em geral, modais apresentam características de auxiliares e por isso serão classificados assim. O quadro abaixo apresenta suas principais características gramaticais, ou paradigma:

Quadro 1 - Modais nucleares e suas características.

[-marcação de tempo]
[-infinitivo com TO]
[-sufixação]
[+auxiliar]

Fonte: Elaborado pelo autor.

Conforme apresentado por Collins (2009), as modalidades compartilham, em diversos casos, os mesmos “verbos” modais. Entretanto, eles carregam significados e usos que eventualmente se tornam problemas para falantes não nativos, que parecem não notar as alternâncias no que diz respeito ao uso e ao significado, como nos exemplos⁴:

³ Tradução minha para: “*very few languages have modal auxiliaries in the extreme form that English does.*”

⁴ Exemplos retirados de Collins (2009).

- 1) The teacher *must* leave after class.

No exemplo acima, a sentença descreve a ação do professor em sair após a aula, o que caracteriza obrigação, ou seja, a modalidade de ação (deôntica).

- 2) Where's everyone? They *must* be in the meeting.

Já no segundo exemplo, ainda que o modal seja exatamente o mesmo, o falante expressa uma inferência baseada na evidência de que o lugar está vazio, o que demonstra uma opinião do falante dado o contexto momentâneo, ou seja, a modalidade de opinião (epistêmica).

Outra questão relevante para a pesquisa é o uso dos modais nucleares e perifrásticos, principalmente pelos alunos de níveis elementares, que trazem certas questões relacionadas à forma dos modais, conforme exemplo abaixo:

- 3) Students *must* stay longer so that they can conclude a project.

No exemplo (3), o modal nuclear *must* é o único na sentença, pois ele não pode coexistir com outro modal na mesma sentença. Os nucleares não aceitam sufixos e não podem ser marcados, além de não aceitarem o infinitivo *TO*. Há também, entretanto, modais que possuem características diferentes dos nucleares – os chamados modais perifrásticos. Eles podem se coordenar (co-ocorrer) e alguns até mesmo aceitam outros auxiliares, conforme o quadro abaixo.

Quadro 2 - Modais perifrásticos e suas características.

[+marcação de tempo]
[+verbo tradicional]
[+sufixação]
[+auxiliar]

Fonte: Elaborado pelo autor.

Assim, no exemplo (4), é possível notar que a sentença contém dois modais, *may* (nuclear) e *have to* (perifrástico), pois, diferentemente dos nucleares, os perifrásticos podem acompanhar outros modais e ser marcados, fato que os remetem às características de verbos

plenos.

- 4) Students **may have to** stay longer so that they can conclude a project.

De acordo com Celce-Murcia (1999, p. 139), cada modal nuclear demonstra ter uma forma perifrástica equivalente e, em alguns casos, diversas formas, conforme o quadro abaixo.

Quadro 3 - Modais nucleares e equivalentes perifrásticos

Modais Nucleares	Equivalente Perifrástico
can, could	be able to
will, shall	be going to, be about to, be to
must	have to, have got to, need to
should	be supposed to
would (para hábitos no passado)	used to
may, might	be allowed to, be permitted to

Fonte: Celce-Murcia, 1999, p. 139

Considerando os exemplos mencionados, esta dissertação tem como objetivo responder às seguintes questões:

- i. Quais são os aspectos das modalidades deôntica e epistêmica que trazem problemas para o desenvolvimento do conhecimento e, conseqüentemente, uso dos modais de maneira acurada pelos aprendizes brasileiros?
- ii. Quais são as características dos modais nucleares e perifrásticos que apresentam dificuldades aos aprendizes brasileiros em relação a forma e significado, e que impactam o uso?

Para que as perguntas de pesquisa sejam respondidas, as seções seguintes apresentam como são classificados os modais, bem como a terminologia adotada neste trabalho, seu funcionamento em inglês e como são expressos os mesmos significados em PB.

2.1 Panorama de terminologia dos modais

Um desafio logo na fase inicial desta pesquisa foi a terminologia a adotar. Na literatura consultada, encontramos diversos termos para a descrição dos modais, o que nos pareceu resultar da dificuldade em categorizá-los. A seguir, apresento um quadro elaborado com os termos encontrados ao longo do estudo sobre os modais:

Quadro 4 - Termos utilizados por diversos autores para fazer referência aos modais.

Categoria Sintática		Categoria Semântica	
Modal Nuclear	Modal Perifrástico	Modal Deontico	Modal Epistêmico
<i>Core modal</i> (Jacobs, 1995)	<i>Quasi-modal</i> (Collins, 2009)	<i>Action modality</i> (Jacobs, 1995)	<i>Belief modality</i> (Jacobs, 1995)
<i>Root modal</i> (Westney, 1995 apud Celce- Murcia, 1999)	<i>Phrasal Modal</i> (Celce- Murcia, 1999)	<i>Event Modality</i> (Palmer, 2001) ⁵	<i>Propositional modality</i> (Palmer, 2001)
<i>True modal verbs</i> (Stowell, 2004)		<i>Realis</i> (Palmer, 2001)	<i>Irrealis</i> (Palmer, 2001)

Fonte: Elaborado pelo autor

Dada a profusão de termos, o quadro 4 reflete nossa distinção em duas categorias: sintática e semântica, que possuem duas subcategorias. A categoria sintática especifica modal nuclear e perifrástico, enquanto a categoria semântica especifica modal deontico e epistêmico. Modalizar é uma função semântica, ser verbo é pertencer a uma categoria lexical definida com base em critério sintático. A confusão entre os níveis da gramática envolvidos é o que nos parece levar ao rótulo “verbos modais” no ensino do inglês como L2.

Conforme descrito por Westney (1995, p. 59-69 apud CELCE-MURCIA, 1999), os modais nucleares são aqueles que carregam uma interpretação padrão, em que o falante é assumido como fonte e conseqüentemente associado ao objeto. O modal nuclear, conforme o quadro 1 na seção anterior e descrição detalhada na seção 3.1 a seguir, tem de satisfazer a uma série de requisitos sintáticos a fim de estabelecer a construção adequada para a sentença.

⁵ Os termos utilizados por Palmer em ambas as modalidades, deontica e epistêmica, se diferenciam em uso e função. Mais exemplos estão disponíveis no capítulo 3 sobre os modais e suas modalidades.

Ainda segundo Westney (ibid.), os modais perifrásticos permitem que uma predicação modal seja mais precisa sintaticamente, pois têm maior semelhança com verbos tradicionais, já que podem sofrer marcação de tempo e ocorrer simultaneamente com outros modais, dentre outras características mencionadas no capítulo 3.2.

De acordo com Jacobs (1995), os modais e suas respectivas modalidades não formam uma classe uniforme; assim, a necessidade de uma divisão se mostra necessária. O autor defende que, em termos sintáticos, os verbos modais são apenas os *core modals*, afinal são “verbos” (termo questionado pelo autor) com funções especializadas; e os *periphrastic modals*, são formas compostas por múltiplas palavras que possuem as mesmas noções dos *core modals*.

Concernente à questão semântica, o autor, que defende que os ouvintes devem usar o conhecimento contextual para determinar qual modalidade o falante está tentando indicar, apresenta duas categorias: *action modality* e *belief modality*. A primeira corresponde a um grupo que indica ações e atividades com ênfase que varia dependendo do modal em questão. Já a segunda envolve a força da crença do falante na probabilidade de uma ação, com os modais indicando o grau.

Outro autor que descreve a categoria de modal nuclear é Stowell (2004), intitulando-a de *true modal verbs*, classe de verbo que inclui auxiliares que transmitem noções de necessidade, possibilidade (dentre outros), que não possuem formas morfológicas não finitas. Segundo o autor, estes verbos ocorrem somente em orações finitas.

Segundo Collins (2009), devido ao fato de os modais perifrásticos serem consideravelmente maleáveis no sentido de que estão mais próximos aos verbos tradicionais, existem subcategorias que destrincham as características e usos desta modalidade. Por tal razão, o autor intitula esta categoria de *quasi-modals*, termo também usado por Hakutani e Hargis (1972, apud COLLINS 2009), Chapin (1973, apud COLLINS 2009), Coates (1983, apud COLLINS 2009), Perkins (1983, apud COLLINS 2009) e Westney (op. cit.). Collins (ibid.) descreve esta categoria modal como semanticamente similar aos modais nucleares, mas explica que os *quasi-modals* têm papel supletivo nos paradigmas morfológicos defeituosos dos modais.

De acordo com Celce-Murcia (1999), os *phrasal modals* se comportam, sintaticamente, de forma muito mais parecida aos verbos plenos do que os modais nucleares. A autora aponta que eles não possuem as mesmas propriedades formais que os nucleares, uma vez que as regras de concordância entre verbo e sujeito devem ser aplicadas e todos os *phrasal modals* requerem uma partícula *to* anterior ao verbo principal da sentença. Na

realidade, ainda segundo a autora, tal categoria só veio à tona, em parte, pelo fato de os modais nucleares terem perdido sua conexão com o tempo.

Por sua vez, Palmer (2001) formula categorias que englobam diversos modais e modalidades. Estas categorias são: *propositional modality* e *event modality*. Na primeira, as modalidades epistêmica e evidencial estão, respectivamente, relacionadas ao julgamento do falante sobre a probabilidade da proposição feita na enunciação ser real e na atitude do falante em relação à concretização da situação. Ambas possuem caráter subjetivo. Na segunda, as modalidades deôntica e dinâmica, que são performativas, refletem condições de natureza interna e/ou externa. A modalidade deôntica deriva de uma fonte externa e afeta um participante do discurso, ao passo que a modalidade dinâmica deriva de uma fonte interna e a afeta.

Ainda segundo o autor, estas categorias se enquadram dentro de uma definição ainda maior: *realis* e *irrealis*. De forma breve, essas categorias baseiam-se no conceito de assertividade, *realis* sendo assertiva e indicativa e *irrealis* sendo não assertiva e subjuntiva.

Uma descrição mais profunda das categorias apresentadas, acompanhada de exemplos e descrições, está presente no capítulo 3, sobre os modais e suas modalidades. Vale ressaltar, também, que o intuito deste panorama é alinhar os termos que serão utilizados ao longo do trabalho a fim de facilitar a compreensão dos modais e suas modalidades.

Levando em conta as descrições listadas, esta dissertação adotará os termos Modal Nuclear (MN) e Modal Perifrástico (MP) em relação às propriedades sintáticas e Modal Deôntico (MD) e Modal Epistêmico (ME) em relação às propriedades semânticas. Não assumirá a categoria lexical verbo exatamente por entendermos que a modalidade se situa na interface sintático-semântica. A adoção destes termos se deu pelo fato de que se referem objetivamente às categorias com termos que englobam a maior parte de suas funções e características, evitando ambiguidade e dificuldade na compreensão do leitor que não está familiarizado com as extensas opções de terminologia para descrição dos modais e suas modalidades.

3 OS MODAIS E SUAS MODALIDADES

Os modais aparentam ser uma das formas mais difíceis de serem dominadas por aprendizes de inglês como L2, conforme apresentado por Stowell (2004), que os chama de “verbos modais”, porque possuem diversas irregularidades em termos de forma e interpretação.

Tendo o inglês como L2 por objeto de estudo, é comum que vários problemas sejam oriundos da interface sintático-semântica. Tais problemas se dão, a nosso ver, pelo fato de os aprendizes transferirem características sintático-semânticas do PB para o inglês. Com relação a elementos verbais, é comum que o aprendiz inconscientemente acredite que as formas verbais de sua L1 apresentam correlatos na L2 em desenvolvimento. Por exemplo, se pensarmos no *Present Perfect*, o conceito expresso pela forma verbal do inglês existe nas duas línguas (PB e inglês). No entanto, a expressão sintática do conceito em inglês possui elementos gramaticais/morfológicos que o português não possui. O *Present Perfect* faz uso de um auxiliar (*have*) + a forma de particípio passado do verbo (verbo-*en*). Essa relação em PB pode ser alojada tanto no presente simples como no passado, dependendo do contexto, associado a estruturas adverbiais de tempo ou outros advérbios. O aluno de L2 pode, inicialmente, se valer do presente e passado para expressar o aspecto perfeito em inglês, algo previsível considerando-se as estruturas das duas línguas. Portanto, é plausível dizer que o inglês tem mais especificidades, ou mais morfologia para a manifestação do aspecto, conforme exemplos abaixo:

- 5) a) I've studied at UNIFESP for the past 2,5 years.
b) Eu estudo na UNIFESP há 2 anos e meio.
c) Eu estudo todos os dias na UNIFESP.

É nessa interface da gramática que se encontra a maioria dos usos equivocados dos modais e suas modalidades no que diz respeito à forma gramatical dos MN e/ou MP. Entretanto, segundo Collins (2009) e Jacobs (1995), a grande questão, recorrente em todo o espectro dos níveis de conhecimento, encontra-se no âmbito contextual, o que salienta o elemento semântico em ação. As diferentes aplicações dos modais quando a decisão do falante define a intensidade, ênfase ou foco é o ponto que causa uma gama de possibilidades e, conseqüentemente, dúvidas.

Os modais frequentemente trazem informações que são codificadas de formas diferentes nas duas línguas. Para melhor entendimento, os MN e MP serão apresentados em detalhes nas seções a seguir, com ênfase em suas características que dificultam sua apreensão pelo aprendiz brasileiro de L2.

3.1 Modais nucleares

Collins (2009) defende que, com o decorrer do tempo, os modais nucleares se tornaram gradualmente especializados em suas funções, portanto o autor questiona se tais formas ainda fazem parte da categoria **verbo**. Algumas justificativas são apresentadas pelo autor para corroborar tal afirmação: os modais nucleares não aceitam aglutinações de sufixos e/ou prefixos, diferentemente de outros verbos, pois estes se encontram no constituinte flexional da sentença.

Trata-se de uma visão sobre a história do inglês, que certamente explica a diversidade dos modais construída diacronicamente. Ela ajuda a entender o porquê da associação com a classe verbo, mas não a ensinar a língua tal como se configura na sincronia atual.

O fato de a classe verbo estar na história dos modais leva a outra questão: a atuação dos modais em função auxiliar. Os modais são membros de um grupo maior de verbos auxiliares, que exibem o que Huddleston (1976, p. 333) chama de propriedades NICE⁶ – as ocorrências dos modais com negação, inversão, código e afirmação enfática (Palmer 1987, p. 14-21), conforme exemplos⁷:

- 6) a) Negação: *I can't go.*
- b) Inversão: *Must I come?*
- c) Código: *He can swim and so can she.*
- d) Afirmação Enfática: *He will be there.*

Baseando-nos nestas propriedades e nos exemplos, podemos afirmar que: a negação tem como função inverter o valor de verdade; a inversão, criar perguntas; e a afirmação enfática, reafirmar o que pode ter sido duvidado através de ênfase contrastiva. O código, em especial, é muito relevante para o discurso, pois permite o uso de modais sem verbos lexicais, sendo o verbo lexical recorrível anaforicamente através de um verbo lexical

⁶ As propriedades NICE, do inglês, são: *Negation, Inversion, Code and Emphatic statement.*

⁷ Exemplos retirados de Huddleston (1976).

anterior, como por exemplo:

- 7) A: Can he do it?
B: Yes, he can.

Essas são propriedades da auxiliaridade em inglês, não dos modais. Como a auxiliaridade é a manifestação do que há de sintático nos verbos (marcação de tempo, modo, número e pessoa), a dispensa do verbo lexical entre as funções NICE reforça a adequação de dissociar os modais da categoria lexical verbo e restringir a análise a propriedades sintáticas e semânticas. Isso reforça a visão, adotada neste trabalho, de que modais não são verbos.

Outros exemplos⁸ das propriedades NICE serão apresentados por Collins (2009, p. 12) ao lado do verbo lexical *like* a fim de contrastar a impossibilidade de sentenças sem modais:

- 8) a) He will not study.
*He likes not study. [Negação]
b) Will he study?
*Likes he study? [Inversão]
c) She will study, and so will he.
*She likes to study, and so does he. [Código]
d) They think he won't study, but he WILL.
*They think he doesn't like studying, but he LIKES. [Afirmação enfática]

Os modais nucleares nunca são seguidos por *TO* ou imperativos e, portanto, os verbos acompanhantes devem ser verbos em sua raiz infinitiva. Apenas um modal nuclear pode ocorrer em cada VP. Formas negativas, que normalmente antecedem verbos tradicionais, são subsequentes aos modais, nunca antecedentes. Finalmente, quando utilizado em aspectos progressivos, o modal sempre necessitará de um auxiliar para satisfazer à estrutura correta da sentença com modal.

Os modais nucleares um dia já estiveram mais próximos da categoria lexical verbo normais. Na história do inglês, os modais sofreram alterações em todos os níveis da gramática, restando a auxiliaridade como função que ainda os associa aos verbos, como afirma Celce-Murcia (1999, p. 137):

⁸ Exemplos retirados de Collins (2009, p. 12).

[...] os modais são derivados de verbos que já tiveram características de marcação de tempo e conjugação em um momento anterior da língua. Entretanto, tais características não são mais aplicáveis, pois, na língua contemporânea, os modais não marcam tempo e número”⁹.

Os modais na coluna da direita já foram, um dia, as formas de passado dos modais na coluna da esquerda (COLLINS, *ibid.*, p. 219):

Quadro 5 - Oposição temporal na origem dos modais.

May	Might
Can	Could
Will	Would
Shall	Should

Fonte: Elaborado pelo autor.

O par *shall* e *should* faz parecer que a relação entre passado e presente ainda sobrevive como consequência da modalização. Além disso, esse par existe somente na língua-E, não na língua-I sequer dos falantes nativos. Logo, a dupla existe para o linguista que estuda a língua diacronicamente, não para todos os falantes que usam a língua nesta sincronia. O uso de *shall* no inglês (americano) tornou-se extremamente restrito a contextos específicos que não guarda relação com o par *shall-should*. Este tipo de referência diacrônica é contraproducente, pois a pertinência e relevância destes não é contemporaneamente aplicável. Isso ajuda a alimentar o paradigma verbal, já que existe conexão ao tempo passado/presente.

Modais como *must* e *may* compartilham de características de auxiliar de verbos plenos no presente com orientação para o futuro em muitos quesitos. Novamente, a modalização, tal qual a de *shall*, ressalvado que estes são usados por todas as gerações de falantes, remete à futuridade como *time*, não como *tense*.

Por sua vez, *dare* (este mais comum em inglês britânico, e restrito em inglês americano a expressões) e *need* se encontram a meio caminho na mudança linguística. Como reflexo da condição original como verbo lexical, selecionam um VP acompanhado de *to*. Como reflexo da condição posterior, em que a auxiliaridade é a função superveniente, comportam-se como um modal nuclear de necessidade, logo selecionam um VP sem *to*, conforme descrito por Stowell (2004). Entretanto, segundo Collins (2009, p. 25), *need* e *dare*

⁹ Tradução minha para: “[...] modals are derived from verbs that did carry tense and take agreement markers during a much earlier stage of the language. It is thus important to emphasize that English no longer inflects modals for tense and number” (CELCE-MURCIA, 1999, p. 137).

são mais comumente usados como verbos lexicais do que auxiliares modais, já que são utilizados para fins de modalização somente em contextos não afirmativos.

O caso de *ought* se distingue por não ter um par na história da língua. Sua alternância com *should* configura uma distribuição semântica resultante da função de modalizar, e não da origem como verbos. Tal distribuição semântica é a que importa aos objetivos desta dissertação, em que, paralelamente à função semântica de modalizar, os modais se igualam sintaticamente pela impossibilidade de marcação sequer de pessoa, como esperado da condição de auxiliar:

- 9) a) (I believe that) Sam may/might/must/should/will (not) leave early.
 b) *(I believe that) Sam mays/mights/musts/shoulds/wills leave early.
 c) (I believe that) Sam need not leave early.

(STOWELL, 2004)

O fato de que o inglês exibe verbos plenos e modais que atuam como verbos auxiliares remete ao conceito de equivalente perifrástico (v. quadro 3). A participação dos verbos *be* e *have* evidencia a necessidade de marcar todas as categorias gramaticais da categoria lexical verbo (modo, tempo, número e pessoa). Já a participação de *to* atende a requisitos diferentes: a projeção por um predicador adjetival (*able* ou *allowed*) e a projeção por um predicador verbal (*go* ou *get*).

Assim, a equivalência semântica aos modais nucleares não é acompanhada por equivalência sintática. Trata-se de um grupo intermediário porque sintaticamente envolve características de verbos plenos e semanticamente se distribui com os modais. Ressalte-se que os equivalentes perifrásticos incluem *to* enquanto os verbos plenos autorizam que o verbo subsequente exiba *to*, o que evidencia diferentes escopos, diferentes *parsings* e a influência da gramaticalização nos equivalentes perifrásticos¹⁰.

¹⁰ Apesar de o conceito de **gramaticalização** ter origem na Linguística Funcional, existem trabalhos em Linguística Cognitiva e em Linguística Gerativa que o empregam ajustando aos pressupostos de cada teoria. Bauer (2005) e Booij (2005) são exemplos de empregos gerativos do conceito, sendo Lightfoot (1979) o trabalho seminal com a noção de **reanálise**, sendo aplicado também por Chomsky (1986). Bybee (2010) é um exemplo de emprego funcional influenciado pela Linguística Cognitiva. Lightfoot (1979) exclui *do* de suas considerações, enquanto Bybee (2010) o inclui na descrição diacrônica dos modais do inglês, o que remete à auxiliaridade como fator a considerar.

Quadro 6 - Evidência da evolução histórica do comportamento sintático que resultou nos modais em inglês.

Verbos Plenos	Equivalentes Perifrásticos	Modais
arrive study go visit	be able to be going to have to be allowed to	can, could will, shall must may, might
[+marcação de tempo] [-verbo pleno] [+sufixação] [+auxiliar]	[+marcação de tempo] [+verbo pleno] [+sufixação] [+auxiliar]	[-marcação de tempo] [-verbo pleno] [-sufixação] [+auxiliar]

Fonte: Elaborado pelo autor.

Dada a complexidade da formação e da evolução dos modais nucleares e a equivalência com os perifrásticos se situar em outra interface, entre a semântica e a pragmática, é possível compreender a dificuldade na aquisição por brasileiros no processo de aquisição de inglês como L2. Além disso, há a função de modalizar por si mesma, que não é desempenhada apenas pelos modais e envolve outras estruturas. Plank (1984) ressalta que a evolução de cada modal lhe é própria, razão por que não se deve assumir do quadro 6 que reflita a mesma trajetória histórica para todos os modais.

Mantendo o foco na caracterização sintático-semântica dos modais, os nucleares são um desafio para aprendizes brasileiros de inglês como L2, pois (i) a representação mental leva a categorizá-los como verbos; (ii) os materiais didáticos, sites e livros de gramática apresentam os modais como *modal verbs*; e, (iii) no processo de aprendizagem, em algum momento, é ensinado ao aprendiz que *can* é “poder”, *should* é “deveria”, etc., fortalecendo a representação mental de que o modal é um verbo e guiando o aprendiz ao paradigma verbal que lhes é familiar, o que pode motivar enunciados¹¹ como:

- 10) a. *She can to go.
 b. *Do you must go/to go?
 c. *I will can to go.

¹¹ Exemplos retirados de comunicação oral com aprendizes de inglês como L2.

Essa estratégia didática não tem lugar neste estudo. Conforme apresentado no capítulo 4, sobre as formas que o português apresenta modalizações, os falantes de PB frequentemente enxergam os modais como “verbos plenos”; entretanto, esta categorização é debatida ao longo deste estudo a fim de argumentar contra tal constatação inicial por parte dos aprendizes.

A seguir, são apresentadas as características dos MP bem como suas diferenças em relação aos MN.

3.2 Modais perifrásticos

Os MP têm como principal diferença a característica de aceitar a marcação de tempo, modo, número e pessoa. Isso se deve ao fato de que a perífrase exerce função modal, mas apenas o verbo pleno que a integra exhibe tais categorias gramaticais. A presença de um verbo pleno permite aos MP ser acompanhados por nucleares. Tal categoria de modais, segundo Collins (2009), corresponde aproximadamente a um ou dois modais nucleares, como exemplificado¹² abaixo:

11) Chen-wen must/has to help us with this.

12) Chen-wen is unable to/unwilling to/not able to help us with this.

Similarmente, Celce-Murcia (1999, p. 140) descreve esta disponibilidade de opções no quadro 3 apresentado no capítulo 2.1. A autora também destaca que o desenvolvimento desta categoria perifrástica se deu por conta de a classe original dos modais ter perdido sua conexão com o tempo, ou seja, a habilidade de marcação de tempo no uso de MN foi interrompida. Conseqüentemente, o equivalente perifrástico foi a forma como a língua compatibilizou a função de modalizar com a expressão das categorias verbais.

Apesar da maneira desenvolvida, é importante notar que os equivalentes perifrásticos diferem de verbos lexicais no discurso, pois alguns são assimilados com a partícula *to*, que é frequentemente pronunciada como se fosse apenas uma palavra, como: *gotta* (*got to*), *gonna* (*going to*), *hasta* (*has to*), *hafta* (*have to*), *suposta* (*supposed to*), *usta* (*used to*). Outra diferença relevante é a dificuldade de inserção de um advérbio entre o verbo e a partícula *to* em um equivalente perifrástico em comparação ao mesmo processo com um verbo

¹² Exemplos 10 e 11 retirados de Collins (2009).

tradicional acompanhado da partícula *to*, conforme exemplos¹³ abaixo:

- 13) a) ?I have often to study at night.
b) I try often to study at night.

Retomando o argumento das propriedades formais dos modais nucleares e seus equivalentes perifrásticos apresentados na seção 2.1, a ordem dos constituintes em relação ao uso simultâneo dos modais é fixa. Um modal nuclear + outro modal nuclear, assim como um MP + um MN não podem co-ocorrer, conforme exemplos:

- 14) a) *We can should study hard.
b) *I am able to must do the job.

Porém, é possível utilizar a ordem MN + MP:

- 15) a) He will have to improve his work.
b) I might be able to go there.

Assim como é possível utilizar MP + MP:

- 16) He is going to have to improve his grades.

Uma sequência com três MP parece ser o limite de co-ocorrências:

- 17) I'm going to have to be able to do that by Saturday.

Finalmente, outro ponto importante é o fato de que os MP também podem ocorrer em aspectos perfeitos e progressivos, de forma ocasional, conforme exemplos:

- 18) a) Lately, he's been able to run the mile in five minutes.
b) I'm having to work harder to lose weight now.

Conforme descrito por Celce-Murcia (1999, p. 140), quando os MP ocorrem com marcadores aspectuais, tais formas são tratadas sintaticamente como verbos tradicionais

¹³ Exemplos 12-19 retirados de Celce-Murcia (1999).

utilizando o infinitivo ao invés de formas modais equivalentes. Devido a tal afirmação, é plausível acreditar que os equivalentes perifrásticos dos MN estão pairando entre os verbos tradicionais e os MN como evidência de estágios da mudança linguística (cf. Lightfoot, 1979; Plank, 1984).

Os MP possuem uma variedade de estruturas internas. Algumas aparentam ser outra construção que é formada por: *be + adjective + preposition + VERB*¹⁴:

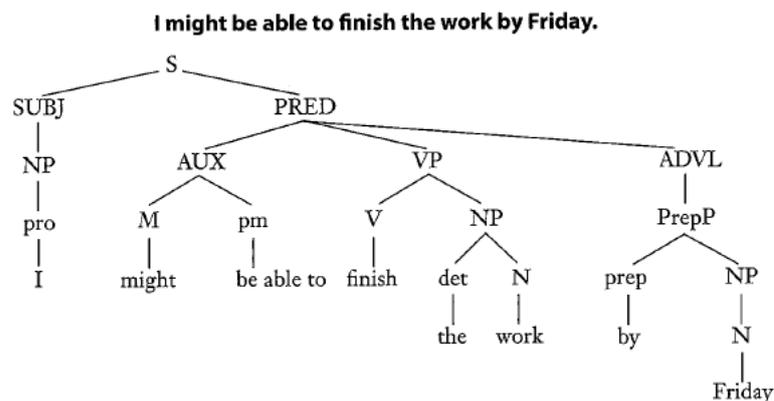
- 19) a) I am able to go there. (modal perifrástico + infinitivo)
 b) I am used to going there. (verbo *be* + adjetivo + preposição + nominalização)

Esta característica causa a supergeneralização por parte dos aprendizes no padrão dos MP:

- 20) *I am used to go there.

Por fim, Celce-Murcia (1999, p. 141) apresenta uma árvore sintática a fim de ilustrar onde os equivalentes perifrásticos (pm – do inglês, *periphrastic modals*) se encontram ao ocorrerem juntamente com MN:

Figura 4 - Árvore sintática destrinchando a sentença *I might be able to finish the work by Friday*.



Fonte: Celce-Murcia (1999, p. 141).

¹⁴ Adoto caixa alta para indicar que esta posição não é para verbo como categoria lexical, e sim para forma nominal com semântica verbal. Por isso, pode ser ocupada por infinitivo, que é a forma nominal de verbo como interpretação verbal, ou por nominalização de verbo com semântica verbal, que, em inglês, termina em *-ing*, conforme discutido por Chomsky (1970), o clássico que propôs a Hipótese Lexicalista, reformulada por outro clássico, Chomsky (1981). O ponto relevante aqui é que afastar os modais da classe verbo guarda relação direta com não atribuir esta posição à classe verbo, numa dissertação que tem como contribuição fundamental distinguir entre o que é de ordem semântica (modalizar) e o que é de ordem sintática (o comportamento morfossintático) nos modais.

A categoria perifrástica demonstra-se, inicialmente, mais acessível aos aprendizes brasileiros de inglês como L2 por possuir aspectos que remetem aos verbos plenos, cuja característica é mais sistemática e segue, aparentemente, uma ordenação sintática parecida com a da L1 dos aprendizes.

3.3 Modalidades

Após a descrição dos MN e MP, é possível assumir que os modais não formam uma classe uniforme, já que existem diversas irregularidades em relação às formas e interpretações de seus usos, como as apresentadas nos tópicos anteriores. Os modais possuem a capacidade de comunicar um conjunto de noções semânticas bastante similares e, frequentemente, são vistos como complicados por tais motivos.

Entretanto, sua semântica é mais sistemática do que aparenta ser à primeira vista. Segundo Palmer (2001), o termo ‘modo’ para definir esta categoria não transmite apropriadamente o conceito, visto que lida com o indicativo e o subjuntivo. Modalidade, ainda segundo o autor, é frequentemente associada ao tempo verbal e aspecto nas categorias dentro da oração e geralmente, porém não sempre, marcada dentro do complexo verbal. Neste cenário, o tempo verbal é concernente ao tempo do evento, enquanto o aspecto é referente à natureza do evento. Contudo, a modalidade é relacionada ao status da proposição que descreve o evento.

A grande maioria dos modais pode ser utilizada em ambas as modalidades e o que representa a diferença entre as classes, frequentemente, é o contexto linguístico ou não linguístico no qual a modalidade se apresenta (PALMER, 2001, p. 86). O ouvinte que recebe a informação é determinante para que a mensagem do falante seja codificada como uma opinião, permissão ou ordem através do conhecimento contextual.

A partir desta perspectiva, ambas as modalidades de ação (deôntica) e opinião (epistêmica) podem lidar com noções de permissibilidade ou obrigação, por exemplo, porém as variáveis mencionadas acima entram em ação para definir e esclarecer a modalidade aplicada. Exemplificações e análises de ambas as modalidades estão nas seções a seguir.

3.3.1 Modalidade deôntica

Nesta categoria estão os modais relacionados aos conceitos de obrigação, permissão, oferta, solicitação, concessão e comando. A ênfase e intensidade podem sofrer variação de

acordo com o modal em questão.

Os MD são normalmente usados para indicar proposições provenientes do falante, entretanto, segundo Palmer (2001, p. 75), não se pode afirmar que tais constatações são sempre subjetivas. O enunciador pode não estar envolvido na proposição, como nos exemplos apresentados pelo autor:

- 21) a) You can smoke in here.
b) You must take your shoes off when you enter the temple.

Normalmente, existe uma suposição de que o falante concorda com a permissão e/ou obrigação enunciada.

O referido autor descreve que o perifrástico *have to* é a alternativa para o modal *must*, porém demonstra que o falante não tem qualquer responsabilidade pela obrigação através do uso do perifrástico. Existe uma potencial diferença entre eles, conforme exemplo:

- 22) a) You must come and see me tomorrow.
b) You have to come and see me tomorrow.

O exemplo (22a) poderia ser nada além de uma sugestão ou convite. Já (22b) sugere que existe uma razão consistente independente do falante, pois se não houvesse, o recebedor poderia se sentir ofendido ao entender que o falante está lhe dizendo o que deve ser feito.

Similarmente, o modal *be supposed¹⁵ to* é utilizado no lugar de *should* ou *ought to* para ilustrar que o falante não é o responsável:

- 23) a) You should go to London tomorrow.
b) You are supposed to go to London tomorrow.

Alguns dos modais deônticos são usados para enfraquecer a ênfase da modalidade: *must* pode ser alterado por *ought to* e *should*; *may* e *can* podem ser alterados por *might* e *could*.

Tal modificação é mais clara com *ought to/should*. Existem duas razões para tal: a

¹⁵ Assim como em relação a *shall*, o uso de *ought to* merece ser relativizado quanto à idade, à escolaridade e ao gênero textual. É plausível que, para muitos falantes nativos, *ought to* exista somente na língua-E.

primeira é que estes verbos se diferenciam de *MUST*, já que o falante admite a possibilidade de que o evento poderá não acontecer. Se o falante acredita que a obrigação não será concretizada, *ought to/should* deverá ser usado. Além disso, *ought to/should (+have)* podem referir-se a eventos no passado, enquanto *MUST* não. A explicação para estes dois pontos é que *ought to/should* são essencialmente condicionais – referindo-se ao que poderia acontecer ou poderia ter acontecido. A condicionalidade não se refere estritamente ao modal, mas ao evento expresso na proposição (PALMER, 1979, p. 102; 1990, p. 125).

Existe uma situação levemente diferente no que se concerne ao uso dos modais *should* e *ought to*, uma vez que eles não estritamente expressam uma obrigação, mas sim uma indicação do que o falante acredita ser correto. No caso de sentenças no passado, o inglês realiza o julgamento deôntico através do particípio com *have*:

24) He should have/ought to have gone to London the next day.

No entanto, tais restrições do tempo verbal passado são essencialmente características da língua inglesa, conforme descrito por Palmer (2001, p. 76).

Em relação ao uso de MD no tempo verbal passado, Palmer argumenta que tais formas não são usadas para referências do passado, já que são essencialmente indicativos. As formas de *may*, *can*, *might* e *could* não são utilizadas para expressar permissão no passado, portanto torna-se impossível expressar ideias com um sentido deôntico como:

25) *I might/could/must(ed) come yesterday.

Para uma obrigação no passado, que, por definição, não pode ser imposta pelo falante no tempo presente, a forma de *have to* no passado está disponível:

26) He had to be in London yesterday.

Os MD podem ser usados de forma deôntica no tempo verbal passado para referir-se a um tempo passado, como ilustra o exemplo (27):

27) a) When I was younger I could run much faster.

b) All he would accept was our thanks.

Entretanto, nenhuma das duas pode ser usada para referir-se a um evento que foi alcançado através de habilidade ou disposição do falante, portanto os exemplos em (28) são agramaticais:

- 28) a) *I ran fast and could catch the bus.
b) *I asked him and he would come.

No entanto, não há problema com os correspondentes na forma negativa e na forma habitual, como mostram os exemplos em (29):

- 29) a) I ran fast, but couldn't catch the bus.
b) I asked him but he wouldn't come.
c) I always ran fast and so could catch the bus.
d) I always asked him and he would come.

Não existe, entretanto, uma restrição similar com as formas de *be able to* e *be willing to*, como ilustrado em (30):

- 30) a) I ran fast and was able to catch the bus.
b) I asked him and he was willing to come

Segundo Palmer (2001, p. 79), existe uma explicação para isso – o modal, sendo *irrealis*, ou seja, epistêmico, é incapaz de referir-se a uma situação *realis* – uma situação deôntica completa ou no passado. Mas a negação e o habitual no passado podem ser considerados *irrealis*, pois neste caso as situações não se concretizam.

Conforme apresentado por Jacobs (1995, p. 226)¹⁶, no caso de sentenças negativas que se utilizam de um modal de permissibilidade, o modal é negado por conta de seu escopo mais abrangente junto à sentença como um todo, como pode ser visualizado no exemplo abaixo:

- 31) Claire cannot stay up late.

O modal de permissibilidade *can* nesse caso nega o sentido de permissão expresso

¹⁶ Exemplos de 31 ao 33 retirados de Jacobs (1995, p. 226).

pelo modal e não a ação em si. Isto ocorre devido ao escopo abrangente deste modal na categoria de permissibilidade.

Outra característica relevante dos MD é que sentenças declarativas têm um poder e ênfase maiores do que as interrogativas, já que os modais têm uma função vital nos atos de fala por conta de sua intensidade. Os atos de fala são usos da língua que produzem o real: promessas, ameaças, solicitações e convites são alguns exemplos de uso demiúrgico da linguagem, invertendo a prioridade do real sobre a linguagem, o que exige da Linguística Gerativa a compatibilização entre uma semântica formal e uma pragmática formal. Por exemplo:

32) a) You will find yourself a job before the end of the year.

b) Will you find a job before the end of the year?

No exemplo (32a), o modal *will* exerce a autoridade sobre o ouvinte para que a ação seja realizada dentro do período de tempo estipulado. Já no exemplo (32b), o modal *will* também se apresenta, porém com uma função de solicitação de forma indireta. Essa característica é explicada por Jacobs (1995) como ‘modais interacionais’, ou seja, eles estão mais relacionados ao contexto dos falantes do que com a língua. Isso pode ser entendido como mais uma evidência de que não é somente uma questão semântica, mas também pragmática, e aqui se encontra o desafio para a aquisição do inglês como L2 no que se refere o uso dos modais.

Então, o ponto a ser considerado quando se utiliza o MD é a razão por trás da sentença, como demonstram os exemplos abaixo:

33) a. Peter may play after his homework is done.

b. Peter can play after his homework is done.

Em ambos os casos, o sentido é de permissão. Entretanto, a diferença está na razão, pois, no exemplo (33a), o modal *may* indica a autoridade do falante, aquele que autorizou a ação. Já no (33b), o modal *can* simplesmente sugere que a permissão foi dada, porém sem qualquer informação quanto à função do falante.

Conforme apresentado neste capítulo, a modalidade deôntica é amplamente baseada em ações que podem ser tanto de ordem interna quanto externa para expressar uma variedade de proposições. Levando em consideração a frequência de uso deste tipo de

modal, é plausível afirmar que os ME sejam aplicáveis em mais contextos por tratarem de questões opinativas, uma vez que se baseiam na crença do falante ao enunciar uma proposição. Na subseção a seguir, trataremos da modalidade epistêmica em detalhe.

3.3.2 Modalidade Epistêmica

Nesta seção, a modalidade epistêmica será apresentada com seus usos, formas e significados em diferentes formas de julgamento, intensidade e probabilidade. A modalidade de opinião envolve principalmente a intensidade da crença do falante na probabilidade de determinada situação. Os ME são relacionados à atitude do falante sobre o valor de verdade ou o status factual da proposição. Os modais servem para indicar os níveis de obrigação e/ou permissibilidade, por exemplo. Outro fator importante no que se tange ao uso dos modais epistêmicos é que as orações possuem duas referências temporais: o momento em que a mensagem é emitida, que é quando a noção do modal é aplicada e, um momento após a emissão da mensagem (futuro). Em situações cuja mensagem refere-se ao passado, o uso do aspecto perfeito é necessário.

Há três tipos de julgamentos na modalidade epistêmica, conforme apresentado por Palmer (2001, p. 28) no quadro a seguir:

Quadro 7 -Julgamentos na modalidade epistêmica

<p>Julgamento Especulativo: John may be in his office. (conclusão possível) Este tipo ilustra julgamentos sobre proposições tanto no presente quanto no passado.</p> <p>Julgamento Dedutivo: John must be in his office. (A única conclusão possível baseada em inferência de evidência) Este tipo ilustra julgamentos baseados em evidências sensoriais circunstanciais.</p> <p>Julgamento Hipotético: John will be in his office. (conclusão razoável, indica inferência do que é senso comum). Esta categoria é baseada em julgamentos ligados às experiências com situações similares, padrões e situações cotidianas.</p>

Fonte: Extraído e adaptado de Palmer (2001, p. 28).

Para ilustrar os aspectos mencionados acima, algumas exemplificações, retiradas de Jacobs (1995, p. 234), se fazem necessárias:

- 34) a) I can't find my laptop. I must have left it at home.
 b) Where's everyone? They must be in the meeting.
 c) I haven't received my monthly report yet. It must be coming next week only.

A sentença (34a) indica a opinião do falante em relação a uma situação passada. Caso ele tivesse visto seu laptop antes de sair de casa, um exemplo como '*I left it at home*' seria o suficiente, já que não haveria a necessidade da hipótese. Já o exemplo (34b) funciona como uma inferência baseada na evidência disponível no contexto presente e, finalmente, o exemplo (34c) contém um aspecto progressivo que indica uma ação prestes a acontecer no futuro.

A modalidade epistêmica tem como grande influência a possibilidade, através dos modais, de indicar previsão, conforme exemplificado abaixo:

- 35) a) The team will be playing in London tomorrow.
 b) The team will be playing in London at this very moment.

Ao utilizar advérbios juntamente ao modal *will*, o falante permite-se criar uma inferência baseada no presente ou futuro, a diferença em termos de significado seria o fato de que a sentença (35a) é menos cautelosa do que (35b), pois as inferências não necessariamente se concretizam.

Ainda sobre inferências, outro aspecto relevante é o fato de certos modais só ocorrerem na modalidade epistêmica por sua origem essencialmente opinativa, como por exemplo:

- 36) a) It has to be cold outside.
 b) It could be cold outside.
 c) It might be cold outside.

Os exemplos acima devem ser considerados opiniões ao invés de ações na modalidade epistêmica. Os modais *could* e *might* ocorrem somente nesta modalidade.

A principal diferença entre o MD e o ME em termos de forma, uso e significado é quando se envolve o passado. Na modalidade epistêmica, os MN, que não podem receber

marcação de tempo, sempre indicam a opinião do falante no momento da emissão. Diferentemente dos MD, os modais de opinião são usados para fazer uma inferência no momento sobre algo que aconteceu anteriormente. Esta construção para hipóteses e situações irreais tem como pré-requisito o uso do aspecto perfeito em inglês, conforme exemplificado em (37):

- 37) a) It must have been cold then.
b) It should have been cold then.

A referência no tempo passado em inglês possui distinções quando se trata da modalidade epistêmica. Como as formas de *MAY* e *WILL* que podem ser utilizadas para realizar julgamentos no presente sobre eventos no passado com a adição do particípio *have* + verbo no particípio:

- 38) Mary may/will/must have arrived by now.

Em outras palavras, a proposição pode estar no passado, mas a modalidade (julgamento) não.

As inferências são essencialmente subjetivas e performativas. Elas são necessariamente feitas pelo falante no momento da enunciação. Tal modalidade não pode ser feita no passado, embora seja perfeitamente possível reportar a sentença através de outros verbos lexicais. Lyons (1977, p. 798) comenta que a distinção entre subjetivo e objetivo na modalidade epistêmica é, no mínimo, incerta.

Referente ao contexto de inferências, Coates (1983, p. 41, 131, 177) apresenta outro item dos modais epistêmicos: a confiança do falante. Por exemplo: em seu uso tradicional, o epistêmico *MUST* transmite a confiança do falante na veracidade do que ele está falando, baseando-se em uma dedução de fatos sabidamente conhecidos pelo mesmo, que podem ou não ser específicos.

Os modais *MAY* e *MIGHT* são os modais de possibilidade na categoria epistêmica, expressando a falta de confiança do falante na proposição expressa. Já o modal *WILL* expressa a confiança do falante na veracidade da proposição, diferentemente do epistêmico *MUST*, cuja confiança do falante não é baseada em um processo de inferência lógica, mas sim em um embasamento de senso comum ou experiência repetida.

No entanto, Palmer (2001, p.34)¹⁷ defende que a ligação da semântica da modalidade epistêmica com a palavra “confiança” pode ser enganadora, uma vez que existem dois problemas com tal referência: uma questão de confiança (ou grau de comprometimento do falante) e a outra uma questão de força da conclusão, pois graus de confiança podem ser expressos através de advérbios:

- 39) a) Perhaps she's there.
- b) She's probably there.
- c) She's certainly there.

Não existem, pelo menos não completamente, sentenças equivalentes àquelas com verbos modais. Com *MUST* normalmente há uma indicação dos fatos (frequentemente observáveis), na qual se baseia a inferência. Conforme exemplo por Coates (1983, p. 41):

- 40) His teeth were still chattering but his forehead, when I felt it, was hot and clammy. He said 'I must have a temperature.'

Outro exemplo é ilustrado por Palmer (1979, p. 44):

- 41) a) All the X-rays showed absolutely negative. There was nothing wrong, so it must just be tension, I suppose.

Através destes exemplos, torna-se claro que a característica essencial do modal *MUST* é a dedução ou inferência de fatos conhecidos, não apenas a confiança do falante, que pode ser expresso por advérbios como *certainly*, *definetely*, dentre outros.

De forma similar, *WILL* não pode ser parafraseado por *PROBABLY*, que se baseia em inferências, não claramente em fatos observáveis, mas sim por fatos comumente conhecidos. Portanto, o exemplo '*Mary will be at the school by now*' indica uma conclusão baseada no conhecimento do horário atual e quais são os movimentos de Mary.

Por outro lado, aparentemente, há pouquíssima diferença entre as sentenças abaixo:

- 42) a) Mary may be at school
- b) Perhaps Mary is at school

¹⁷ Exemplos 39-42 retirados de Palmer (2001).

Através das exemplificações apresentadas, é plausível afirmar que existe uma diferença entre inferência e confiança. No exemplo (42a), o falante indica que ele está fazendo uma inferência através de informação disponível, enquanto o exemplo (42b) indica um grau de confiança no que está sendo enunciado. Existe uma diferença evidente entre *MUST* e advérbios como *certainly*, o modal expressando inferência e o advérbio confiança. Da mesma forma, isto ocorre com o modal *WILL*, que é diferente de *PROBABLY*. Há uma diferença menos óbvia entre *MAY* e *PERHAPS*, mas ainda podem ser enxergados, num sentido negativo, como exemplos de inferência e confiança, respectivamente.

Essa diferença mínima pode ser justificada pelo fato de ambas as sentenças serem negativas, no sentido de que a primeira indica uma falta de base para uma conclusão, enquanto a segunda demonstra uma falta de confiança genuína. Portanto, é possível afirmar que existe pouca ou nenhuma diferença, assim como, segundo exemplifica Palmer: (2001, p. 35) “não há diferença entre café sem leite e café sem creme¹⁸”.

Entretanto, marcadores de confiança podem ser adicionados aos marcadores de inferência. Com os verbos modais, é possível que o comprometimento do falante seja modificado por ‘combinações harmônicas’, termo cunhado por Halliday (1970, p. 331), que reforçam o comprometimento do falante, ou por restrições, que reduzem o mesmo, conforme exemplo abaixo:

43) It might be suggested that synthetases present in nuclei could be involved in regulation.

Coates (1983) nota a ocorrência de combinações harmônicas com o epistêmico *MUST* através de expressões como: *I'm sure, surely e certainly*; e para restrições: *I think* (a mais comum), *I mean, I suppose, I fancy, I take it e I would guess*. Em relação ao modal *MAY*, a autora sugere as combinações harmônicas *perhaps e possibly* e restrições *como I suppose, I think, I don't know, I wouldn't know, I'm not sure, I mean e It seems to me*, conforme exemplo abaixo:

44) It now seems possible that the oxygen carrier function may be feasible because the hemoglobin in the root was mainly in the tip.

¹⁸ Tradução minha para: “... just as there is no difference between coffee without milk and coffee without cream.”

A modalidade epistêmica demonstra possuir uma gama bastante ampla de alternativas. Dada à profusão de usos e formas de expressão possíveis, é compreensível que seja um aspecto complexo na aquisição por aprendizes de L2, principalmente pela pouca exposição a estes usos, uma vez que os materiais didáticos apresentam os modais de forma genérica e instrumentalizada, apenas para satisfazer funções sobre o conhecimento contextual.

Os epistêmicos precisam de maior interpretação por parte dos participantes da conversa, já que lida com os conceitos de opinião e crença, e tal capacidade vem do enunciador e do ouvinte em decifrar qual a proposição apresentada na sentença em questão.

Ainda, existe a diferenciação entre os modais em relação a como os dois tipos apresentados neste trabalho se comportam em relação ao escopo lógico dos tempos, detalhado na subseção seguinte.

3.3.3 Escopo lógico dos tempos

Outra distinção caracteriza os MD e ME: o fato de que os ME geralmente não estão dentro do escopo lógico de tempos, enquanto os MD são normalmente livres (Stowell, 2004, p. 625)¹⁹. Mais concretamente, o autor exemplifica dizendo que se um MD ocorre em um tempo no passado, a avaliação do modal será em tempo já passado, como nos exemplos (45b e 45d) enquanto o epistêmico teria sua leitura interpretada como no momento da enunciação, ainda que fosse uma sentença no presente, como nos exemplos (45a e c). Tal distinção é chamada de escopo lógico dos tempos, segundo o referido autor.

Nos exemplos abaixo, podemos ver a aplicação da modalidade deôntica, tanto no passado quanto no presente:

- 45) a) Carl can't move his arm. (habilidade descrita na enunciação)
- b) Carl couldn't move his arm. (habilidade em um tempo já passado)
- c) Max can't go out after dark. (permissão descrita na enunciação)
- d) Max couldn't go out after dark. (permissão em um tempo já passado)

Já nos exemplos em (46), *could* é usado de maneira epistêmica e não pode ter uma interpretação no passado.

¹⁹ Exemplos 43-47 retirados de Stowell (2004, p. 625).

46) a) Jack's wife can't be very rich.

'It is not possible that Jack's wife is very rich.'

b) Jack's wife couldn't be very rich.

'It is not possible that Jack's wife is very rich.'

*'It was not possible that Jack's wife was very rich.'

Não é possível interpretar *could* como passado, pois a opinião foi expressa no momento da enunciação. Para que o passado fosse alcançado na modalidade epistêmica, o particípio *have* seria necessário para criar o aspecto perfeito.

O perifrástico *have to* é usado para outra exemplificação, conforme os exemplos (47a e 47b), a fim de mostrar que o fenômeno não ocorre somente com os modais já mencionados:

47) a) John has to stay home today because he is sick.

b) John had to stay home last night because he was sick.

Na sua construção epistêmica, o perifrástico no tempo passado *had to* possui a avaliação do modal no momento da enunciação, ou seja, o julgamento deve ser feito ao se produzir a oração. Diferentemente do modal *could*, *had to* tem o tempo de eventualidade do seu complemento no passado, como se fosse interpretado similarmente a *has to have* ou *must have*. Como exemplificado em (48) mais abaixo.

Stowell (ibid.) aponta que o tempo de avaliação do modal, mesmo que esteja localizado em um ponto no passado em relação ao momento da enunciação, deve coincidir com o tempo de eventualidade da oração principal. O tempo de avaliação do modal não pode ocorrer com uma leitura voltada ao passado, mas sim uma 'sequência de tempos' ao lado de verbos normais, conforme exemplos em (48):

48) a. There has to be at least a hundred people here.

b. There had to be at least a hundred people there.

'There must have been at least a hundred people there.'

Stowell (2004) sugere que o tempo verbal passado tem escopo sobre MD e não sobre

ME. Ainda segundo o autor, a distinção é baseada na escolha de em qual categoria funcional o modal ocorre, a leitura epistêmica sendo localizada na parte de cima da árvore e a leitura deôntica com a categoria funcional localizada no meio do tempo verbal passado.

Na interpretação do nuclear, o verbo nasce na posição na parte de baixo da árvore e se move para a posição de núcleo do TP para combinar com o tempo verbal passado. Na interpretação epistêmica, o modal surge acima do tempo verbal na posição modal.

De acordo com a hierarquia universal de Cinque (1999, p. 79), o modal pode se originar em uma projeção verbal em ambas as modalidades e então se movimentar para uma projeção modal funcional, embora esta definição seja simplista, o autor sugere que estas funções seguem uma hierarquia de modalidades, conforme imagem:

Figura 5 - Hierarquia de modalidades de Cinque baseando-se na hierarquia universal

$\text{Mod}_{\text{epistemic}} \dots > \text{Mod}_{\text{necessity}} > \text{Mod}_{\text{possibility}} > \text{Mod}_{\text{volition}} > \text{Mod}_{\text{obligation}} > \text{Mod}_{\text{ability/permission}}$

Fonte: Cinque (1999, p. 79).

Ainda de acordo com Cinque (1999), a relação entre o escopo e o tempo verbal no passado seria determinada por sua base fonte.

A interpretação deôntica, que invoca a interpretação verbal, conserva um vestígio de o que há de verbal na origem da categoria modal, diferentemente da categoria epistêmica. Parece-se que as duas são dois estágios evolutivos dos modais, não tendo sofrido o mesmo desenvolvimento ao longo da história. Em primeiro lugar, o deôntico demonstra-se menos subjetivo, o que acarreta no uso de ações que levam ao uso de tempos verbais. Entretanto, a questão é semântica de tempo, dissociada de marca morfossintática de *tense*, onde a função deôntica ainda tem um vestígio de *tense*. *Can/could* não é uma marcação sufixal, mas é uma questão histórica da evolução dos modais.

Em se tratando de escopo, Condoravdi (2002) apresenta uma característica da combinação dos modais com o aspecto perfeito que permitem modais epistêmicos serem interpretados como deônticos através de uma leitura de escopo reverso (o modal nuclear tem uma interpretação no presente e seu complemento, em relação ao modal, é orientado ao passado).

- 49) a) You should have bought that book when you had the chance.
b) Max ought to have kept his mouth shut at the meeting.

O autor acredita ser plausível enxergar uma obrigação deôntica no tempo passado nos exemplos em questão, ao invés de ser uma leitura baseada no momento da enunciação.

Condoravdi (2002, p. 633) faz a observação de que tal interpretação reversa somente é possível com modais que não estejam no tempo verbal presente (*might, could, should, ought to*), conforme apresentado nos exemplos (49a e b).

Reafirmamos que o modal não é verbo, porém em aspectos deônticos, é possível notar vestígios de *tense*. A interpretação deôntica sincrônica possui vestígios do que existe de verbo nos modais.

Já no PB a modalização ocorre de maneira distinta à língua inglesa. Essa questão corrobora a hipótese adotada neste trabalho sobre as dificuldades dos aprendizes brasileiros na aquisição dos modais. Como os falantes de PB como L1 modalizam suas construções está pontuado no capítulo 4 a seguir.

4 A MODALIZAÇÃO EM PB

O PB, que não possui modais equivalentes aos da língua inglesa, lida com os conceitos de modalização como elemento linguístico através de maneiras variadas. Partindo desse pressuposto, será apresentado neste capítulo um panorama descritivo sobre a modalização em PB a fim de compreender possíveis escolhas dos aprendizes no processo de aquisição de inglês como L2 dada a profusão de expressões no PB. Este capítulo representa um pequeno recorte das expressões linguísticas mais frequentes para expressar a modalidade no PB contemporâneo falado e escrito, com as alternativas disponíveis e frequentemente escolhidas por falantes de PB.

As opções disponíveis para falantes de PB são vastas. Assim como em inglês, as categorias deônticas e epistêmicas estão presentes, utilizando-se de auxiliares modais. Entretanto, também ocorrem através do subjuntivo, predicadores adjetivais e verbais. Logo, apresentarei autores e obras cujo foco é a forma em que a modalização é expressa.

É importante ressaltar que o objetivo deste capítulo não é aprofundar a modalização em português, já que se trata de parte de uma análise do ponto de vista gerativista da aquisição dos modais da língua inglesa por aprendizes brasileiros. Assim, a apresentação é relevante no intuito de compreender quais são as possíveis motivações que levam os falantes de PB a fazerem determinadas escolhas ao utilizar os modais em inglês.

Como uma forma mais ampla de modalização, utiliza-se o subjuntivo. Em Cunha e Cintra (2013) temos a definição de modo subjuntivo como “a existência ou não existência do fato como uma coisa incerta, duvidosa, eventual ou, mesmo, irreal” (CUNHA e CINTRA, 2013, p. 479). Além disso, os autores afirmam que o modo subjuntivo é usado em subordinadas como a própria etimologia²⁰ da palavra subjuntivo sugere.

O subjuntivo pode aparecer independente para expressar: desejo, hipótese, dúvida, ordem ou proibição, etc.

50) **Chovam** hinos de glória na tua alma! (A. de Quental) (desejo).

²⁰ O subjuntivo tem em sua etimologia o significado de subordinado.

O subjuntivo carrega forte poder semântico, conforme definição apresentada por Castilho (2014), modo é a avaliação que o falante faz sobre o dictum²¹, considerando-o real, irreal, possível ou necessário. (CASTILHO, 2014. P. 437).

Segundo o Raymond Moody (1975), é normal listarem palavras as quais o modo subjuntivo segue, assim, pode-se afirmar que o subjuntivo é usado após palavras como: querer, desejar, preferir, pedir, proibir, permitir etc. O subjuntivo também é prescrito em categorias conceituais como um modo verbal que descreve: comandos, pedidos, desejos, preferências, emoções, etc. Conforme descrito pelo autor:

O subjuntivo é usado depois de expressões impessoais tais como: possível, impossível, importante, necessário, preciso, provável, triste, nascido, melhor, horrível, pena etc. que, embora, mesmo que, e sem que, etc. (RAYMOND MOODY, 1975, p. 503).

Segundo Câmara Junior (1989), os “modos verbais” assinalam uma atitude psíquica, ou seja, o “modo” de entender o que se comunica (certeza, dúvida, suposição, simpatia, etc). Câmara Junior (2004) traz algumas considerações a cerca do modo do subjuntivo em Estrutura da Língua Portuguesa. Primeiramente, o autor diz que o subjuntivo, assim como o modo imperativo, “assinala uma tomada de posição subjetiva do falante em relação ao processo verbal comunicado” (CÂMARA JÚNIOR, 2004, p. 48), fato que não ocorre no modo indicativo. Sintaticamente, o modo subjuntivo é o de uma forma verbal dependente de um termo que o domina que pode ser um advérbio ou um verbo da oração principal.

Para Câmara Júnior, o modo subjuntivo tem três tempos verbais: presente, pretérito e futuro, porém neste estudo somente o pretérito será utilizado devido o recorte da utilização do subjuntivo em sentenças modalizadoras. O pretérito vem em orações independentes precedidas do advérbio “talvez” e em orações subordinadas em que a principal está num pretérito do indicativo:

(51) Talvez **fosse** verdade.

Também com o fim de descrever o subjuntivo e suas funções modalizadoras, Bittencourt (2014) fez um estudo sobre o domínio funcional do futuro do subjuntivo (FS), tratando especificamente de modalidade e temporalidade. O estudo da autora apresenta o futuro do subjuntivo como um tempo verbal que:

21 Corresponde ao conteúdo sintático-semântico por meio do par sujeito-predicado.

Descreve situações posteriores ou simultâneas ao momento de fala, cujo emprego se restringe a orações subordinadas (...) [O FS] estabelece ainda uma segunda expressão de tempo, relativa à outra situação do enunciado, geralmente de anterioridade ou cotemporalidade à situação codificada pela oração principal da construção de subordinação. (BITTENCOURT, 2014, p. 31)

Para a autora, a construção com FS forma, junto com a oração principal, um enunciado não factual, ou seja, predomina a ideia do hipotético/provável ou até do incerto ou desejado, sobressaindo o *irrealis*²². A autora elenca os traços das situações em que ocorre o FS:

- i) São situações em algum intervalo de tempo entre o presente e o futuro;
- ii) É cotemporal, anterior ou ainda posterior à situação principal do enunciado;
- iii) Está associada à expressão de noções, como possibilidade, (in)certeza, desejo, obrigação, manipulação, dentre outras nuances modais relacionadas à avaliação do falante frente a sua proposição, ou seja, à modalidade.

(BITTENCOURT, 2014, p. 31)

O exemplo dado pela autora para explicar esses traços descritos acima é:

52) Acredito na lei do carma, né? Que tudo que tu **fizeres**, tu vais prestar conta um dia. (Informante 18, de Porto Alegre).

A partir do exemplo (52) podemos observar que a situação expressa pelo FS é posterior ao momento de falante, mas é anterior à situação que se descreve na oração principal. Sendo assim, segundo a autora, trata-se de um enunciado não factual, pois é posta em evidência a avaliação do falante – a visão epistêmica. Além disso, no enunciado, é expresso o que a autora chama de “traço/valor modal de possibilidade ou probabilidade”, juntamente com a ideia de futuridade. Para a autora, ambas as noções estão relacionadas à expressão da modalidade *irrealis*.

A autora faz uma análise da temporalidade do FS através de uma escala gradual, como pode ser observado na figura abaixo, partindo dos contextos em que há mais futuridade aos contextos ligados ao passado, sendo assim, a expressão da modalidade do FS se dá num continuum.

²² Termo usado por Palmer (2001) para descrever uma das categorias epistêmicas que são, de acordo com o autor, provenientes do subjuntivo.

Quadro 8 - Escala gradual de expressão de modalidade no subjuntivo.

Projeção futura	<i>Irrealis</i> ↓ <i>Realis</i>
Presente ‘estendido’	
Presente habitual	
Presente ‘factual’	
Passado	

Fonte: Extraído de Bittencourt (2014).

Em PB, segundo Marcelino e Vian JR (2019), o paradigma verbal parece bastante mais complexo, pois exibe flexão de pessoa e tempo para várias pessoas, além de apresentar morfologia presa. O PB apresenta, por exemplo, morfologia presa para indicar o futuro do presente e o futuro do pretérito, em (53) respectivamente:

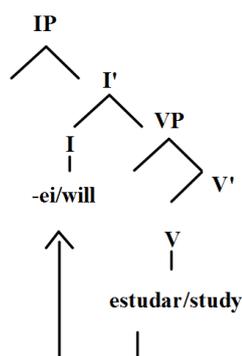
- 53) a. Eu estudarei.
b. Eu estudaria.

O equivalente de (53) em inglês é representado através do uso de dois modais: *will* e *would*, que se apresentam na língua na forma de morfologia flexional livre, alojando-se em I. O resultado pode ser visto em (54):

- 54) a. I will study.
b. I would study.

A representação abaixo mostra os lugares do morfema preso do PB (-ei) e o morfema livre do inglês (*will*), para 53a e 54a, respectivamente, na categoria funcional IP, onde a morfologia flexional se aloja.

Figura 6 - Árvore sintática destrinchando a parte modalizadora da sentença *I will study*.



Fonte: Retirado de Marcelino e Vian JR (2019), manuscrito não publicado.

O verbo estudar em PB sobe para I, onde encontra-se o morfema flexional [-ei], formando estudarei, enquanto o morfema livre [will] permanece em I, uma projeção funcional que seleciona V, e lhe atribui a noção de tempo cronológico futuro *will study*. Tal característica demonstra que línguas possuem representações mentais diferentes para o fenômeno de manifestação cronológica de tempo: enquanto o PB possui marca morfológica presa ao verbo, que por sua vez também carrega informação de pessoa e número, o inglês utiliza um modal, que traz consigo a noção de futuridade, conforme introduzido na página 33.

Ainda no contraste entre as modalidades do PB e do inglês, é importante ressaltar que o conceito de modalidade para os aprendizes de inglês como L2 inicia-se comumente através de uma simples tradução, conforme exemplos em (55):

55) Can – Poder

Could – Poderia

Must – Dever

Should – Deveria

O ato de aprender estas “palavras” em português através do método de tradução acarreta a associação incorreta dos modais à categoria de verbo pleno, pois engatilha o paradigma verbal que é familiar para o aprendiz, juntamente de suas representações mentais, mas que não condiz com a função morfossintática do modal e suas modalidades em inglês.

Em relação às modalidades, objeto deste trabalho, a autora Maria Eugenia Lammoglia Duarte (2012) apresenta uma análise das estratégias mais frequentes para a expressão da modalidade deontica e epistêmica na fala e na escrita. Em seu estudo, a autora busca identificar as estruturas morfossintáticas de que o falante se utiliza para traduzir as noções

deônticas e epistêmicas, o que significa um trabalho complexo, já que a modalidade pode ser expressa por uma grande variedade de formas gramaticais.

Este trabalho focaliza três formas de expressão da modalidade: os chamados auxiliares modais (como **poder**, **dever**, **ter que (de)**, entre outros), predicadores verbais (como **cumprir**, **convir**) e predicadores adjetivais (como **possível**, **provável**, **conveniente**, **necessário**). Os exemplos a seguir, extraídos da gramática normativa de Rocha Lima (1997) e da Gramática de Usos de Maria Helena de Moura Neves (2000), ilustram a modalidade deôntica em (56) e a epistêmica em (57) expressas, respectivamente, através de um auxiliar, um predicador verbal e um predicador adjetival:

56) a. Bentinho, amanhã **tenho que romper** as estradas para Piranhas. (MN p. 62)

b. **Cumpre** que não faltes a essa reunião (adaptado de RL p. 265)

c. É **obrigatório** ter suco na merenda Montenegro. (MN p. 189)

57) a. Era professor associado em Bologna e **deveria ter** como eu, uns 40 anos.

(MN p. 62)

b. **Convém** que não faltes a essa reunião (RL p. 265)

c. É **provável** que nunca mais nos vejamos nestas terras. (MN p. 189)

A fim de analisar a utilização das modalidades epistêmica e deôntica no português brasileiro, a autora utilizou amostras do Projeto da Norma Urbana Oral Culta do Rio de Janeiro (NURC-RJ) para compreender a forma como a modalização foi aplicada. Foram levantados, no conjunto, 256 dados para a fala e 199 para a escrita. Na fala, a modalidade deôntica é mais frequente (152x104) e a epistêmica predomina na escrita (129x70).

Conforme apresentado anteriormente, as três formas de modalidade analisadas através das amostras foram: auxiliares modais, predicadores verbais e predicadores adjetivais. A autora destaca a completa ausência de predicadores verbais (ou verbos plenos) nas amostras em ambas as modalidades. Já em relação às outras duas categorias, especificamente na modalidade deôntica, a expressão da modalidade na fala é representada por 99% do uso de auxiliares e 1% do uso de adjetivos. Em contrapartida, na expressão da modalidade na escrita, os auxiliares representam 83% e os adjetivos 17%.

Referente aos auxiliares modais usados na modalidade deôntica, a representatividade na fala e escrita é praticamente a mesma, característica que não deixa dúvida sobre ser a forma preferencial para a expressão da modalidade deôntica em PB. O auxiliar favorito na

fala é **ter**, seguido de **que**, e em sequência é o auxiliar **poder**. Em frequências bem menores, aparecem os auxiliares **dever** e **precisar**.

- 58) a. eu só fazia o que eu queria e ainda **tinha que** convencer as pessoas a fazerem o que eu queria.
 b. hoje em dia você **não pode** botar nem a aliança.
 c. dizem que os alérgicos **não devem** comer chocolate.
 d. porque eu **precisava** fazer o estágio para ter o diploma técnico.

A forma escrita mostra uma distribuição mais regular entre **ter (que)**, **dever** e **poder**:

- 59) a. mas o novo governo **tem que** entender e assumir que a questão da violência requer muito mais.
 b. Semelhante situação **não pode** ser imputada, pura e simplesmente.
 c. Presidente eleito ou empossado **não deve** expor-se além da conta.

Quanto aos predicadores adjetivais, o equivalente aos 1% (na fala) e 17% (na escrita) se resumiram aos adjetivos **preciso** e **necessário**, exemplificados em (60) e (61) respectivamente:

- 60) a. é **preciso** que o Rio de Janeiro tenha uma vida econômica saudável.
 b. então é **preciso** que alguém venha aqui.
 61) a. É **preciso** reagir enquanto é tempo.
 b. Seu voto de Minerva é politicamente **necessário** para o governo.

No que se concerne à modalidade epistêmica, a autora apresenta dados que confirmam a preferência por verbos auxiliares, com uma diferença: a fala é que apresenta um percentual menor de auxiliares em relação à escrita, com 70% e 87%, respectivamente. De acordo com as amostras, os adjetivos e os verbos plenos são mais frequentes na fala.

Os auxiliares **poder** e **dever** são os mais frequentes na expressão da modalidade epistêmica, conforme exemplos em (62) e (63):

- 62) a. o Rio de Janeiro **poderia** continuar sendo o centro financeiro do Brasil.
 b) o menino **deve** ser louco para comear açúcar.

- 63) a. Alguma sincronia **deve** estar faltando entre o presidente e a campanha de seu candidato.
 b. A balança comercial **deverá** pelo menos repetir o saldo positivo do ano passado.

Já em relação aos predicadores adjetivais, fala e escrita apresentam distribuição equilibrada. Os adjetivos se restringem a **possível**, **impossível** e **capaz**, exemplificados abaixo:

- 64) a. casais ou mesmo pessoas da família vivendo na mesma casa, e, não se falavam, porque na casa antiga era **possível** você evitar, havia mais espaço.
 b. eu sou **capaz** até de juntar as duas salas.
 c. agora, por exemplo, Física I e Cálculo, era, terrível né, **impossível** de pegar alguém bom.

Neves (ibid.) também ressalta o uso do verbo pleno **dar** seguido da reduzida **pra** que, embora seja mais frequente na fala, também aparece em gêneros mais informais da forma escrita, conforme exemplos em (65):

- 65) a. **Dá pra** se divertir com um histórico desses?
 b. então não **dá para** ter uma referência, mas, Brasília é uma cidade muito mais organizada.

Em seu trabalho, a autora conclui que ambas as modalidades deôntica e epistêmica são expressas preferencialmente por verbos auxiliares, que o auxiliar **ter que** é o prototípico para expressar a modalidade deôntica e o auxiliar **poder**, a epistêmica. Ela também destaca que os predicadores adjetivais são bem menos frequentes e que os predicadores verbais são de ocorrência muito baixa.

Como apresentado por Stowell em 3.3.3, este trabalho não é diacrônico. Quando um verbo pleno evolui a algo que se presta a função modal, ele não perde todas suas características, como **dar para** em português, que mantém como modal o que ele possui de vestígio de verbo pleno. O fato de o modal poder ser utilizado no presente ou no passado não passa de um subproduto da expressão, afinal o importante não é o tempo verbal, mas sim a função da expressão.

O estudo minucioso da modalização em PB se dará em pesquisa futura. O recorte deste projeto teve como objetivo ilustrar as alternativas mais frequentes de modalizar no português e através de quais funções morfosintáticas elas ocorrem. Conforme apresentado, o falante de PB possui uma gama de alternativas: desde os auxiliares modais que expressam noções da

modalidade deôntica e epistêmica, a utilização do subjuntivo para distanciamento da realidade e expressões modalizadoras como advérbios e predicadores adjetivais. O fato de não possuir uma variedade de auxiliares modais na mesma medida que o inglês oferece, na forma de morfema livre, pode ser uma potencial causa para a dificuldade na aquisição plena dos modais em inglês, uma vez que a aplicação é feita de forma divergente na L1. É válido pontuar que, embora seja possível modalizar através de outras formas no inglês como L2, a utilização dos auxiliares modais em inglês é de ocorrência consideravelmente maior do que seus equivalentes perifrásticos.

A descrição apresentada até aqui é fundamental para que seja possível responder às perguntas de pesquisa em relação aos modais. Ainda, para que a análise realizada e descrita no Capítulo 6 seja fundamentada, após essa descrição teórica do objeto de pesquisa, apresentada na seção atual e nas anteriores, descrevo a metodologia utilizada nesta investigação.

5 METODOLOGIA

Com a finalidade de responder as questões levantadas neste estudo (i. quais são os aspectos das modalidades deôntica e epistêmica que trazem problemas para o desenvolvimento do conhecimento e, conseqüentemente, uso dos modais de maneira acurada pelos aprendizes brasileiros? e ii. quais são as características dos modais nucleares e perifrásticos que apresentam dificuldades aos aprendizes brasileiros em relação a forma e significado, e que impactam o uso?) um levantamento de bibliografia relevante foi feito a partir de *coursebooks*, bibliografias específicas sobre modais, especialmente em relação às modalidades, bem como gramáticas. A realização de uma grande compilação de dados baseados em textos e pesquisas teóricas se fez necessária a fim de criar um repertório sobre as principais análises do uso e aplicabilidade dos modais.

A literatura selecionada é de suma importância para uma análise crítica, cuja finalidade é esclarecer os possíveis motivos por trás das dificuldades e desafios para a aquisição plena e aplicabilidade dos modais, uma vez que este ponto específico do inglês não contém estruturas rebuscadas, mas sim uma grande relatividade quanto ao uso apropriado de suas funções e modalidades.

A escolha metodológica deste estudo, o paradigma metodológico gerativista, foi feita baseando-se na visão de Alfons Altmicks (2014, p. 396) que afirma que: “[...] como garantia de cientificidade, a filiação da sua investigação a uma escola teórica, subsidiada por um paradigma norteador, é condição basilar para o sucesso e validade do seu esforço investigativo”.

Com base na perspectiva gerativa, os estudos de AL2 procuram a verificação e a compreensão do processo de desenvolvimento da competência do aprendiz. A noção gerativa de competência não diz respeito ao grau de fluência do aprendiz na L2, mas a seu conhecimento linguístico na forma de julgamento do que é gramatical ou agramatical na língua-alvo. Portanto, o desempenho é, metaforicamente, uma porta por onde acessamos o conhecimento.

Os dados de competência, no entanto, não são diretamente acessíveis (MARCELINO, 2007). Portanto, faz-se necessário optar por um instrumento metodológico para que se tenha acesso às informações, ainda que esse instrumento envolva dados do desempenho. A metodologia utilizada nos estudos sobre L2 inclui informações provenientes de produções espontâneas, produções induzidas, testes de juízo de gramaticalidade, entre outros. O que diferencia, então, a perspectiva gerativa é a escolha por investigar os processos mentais

envolvidos no decorrer da AL2, em relação a como os traços estão agrupados e providos pela GU e como possivelmente o aprendiz organiza e reorganiza esses traços no processo de aquisição e como a sua competência morfológica se manifesta na interlíngua, no que concerne à reorganização dos traços.

Neste trabalho, a verificação de competência será feita através de testes aplicados em aprendizes de língua inglesa, falantes de português. De acordo com Pedro Demo (2002, p. 365), “[...] a pesquisa metodológica tem como objetivo produzir técnicas de tratamento de realidade, indagar por instrumentos, caminhos.”. Assim, através das ferramentas metodológicas, pretender atingir um resultado neutro e que possua evidências para corroborar as hipóteses propostas inicialmente.

Conforme apontado por Mirian Goldenberg (1999, p. 85-87), testes podem ser ferramentas difíceis para se trabalhar devido ao fato de que os depoimentos poderão revelar somente aquilo que os participantes desejarem demonstrar; entretanto, ainda segundo a autora, algumas formas de avaliação podem se tornar mais efetivas para que as respostas procuradas venham à tona.

Concernente aos níveis proficientes, objeto em foco neste trabalho, o teste com maior tendência de sucesso é o aberto, afinal as respostas são livres e ilimitadas. Essas características proporcionam uma gama de possibilidades para uma análise das modalidades deôntica e epistêmica, mais prováveis de ocorrerem em níveis mais avançados e que necessitam da proposição do falante para que sejam efetivamente produzidas, de onde vem a necessidade de utilização de um teste aberto. Os testes assistemáticos serão de suma importância para a avaliação do uso independente do objeto de pesquisa em questão através de produções escritas, tal modalidade de avaliação será, idealmente, aquela que fornecerá evidências sobre a aquisição bem-sucedida (ou não) dos modais e suas modalidades de forma genuína e natural, assim como é feito por nativos durante o processo de aquisição de língua como L1.

A utilização de ferramentas de corpora como *AntConc* também se apresenta como mais uma fonte de ocorrências e, conseqüentemente, evidências mais embasadas. O software fornece uma busca avançada e detalhada e, por conseguinte, uma descrição profunda dos dados poderá ser feita através de listas disponibilizadas por diversas instituições ao redor do Brasil.

Com a intenção de coletar dados locais, recentes e verídicos, a aplicação de testes aliada a um levantamento de produção escrita em um instituto de idiomas ocorreu com estudantes de níveis de proficiência (nível C2) através de atividades que envolvem, de formas

variadas, os modais e suas modalidades. Tais atividades foram elaboradas com o intuito de induzir ao uso de modais em contextos sabidamente problemáticos para o melhor entendimento do uso inapropriado de certas modalidades, conforme descrito por Jacobs (1995), que defende que os erros ocorrem frequentemente devido ao contexto linguístico em que o modal é aplicado. Logo, faz-se necessário uma explanação sobre os testes aplicados.

Os testes foram separados em quatro partes, cujos objetivos têm em comum o uso dos modais, porém com aplicações diferentes em cada um. A influência do âmbito contextual é de suma importância nestas atividades, afinal, estes são os que apresentam a proposição que deve ser aplicada em cada atividade, o que vai ao encontro da hipótese sobre o acesso à GU (WHITE, 2003a), afinal nem todos os usos dos modais são formalmente apresentados em contextos formais de ensino, mas os estudantes possuem a competência disponível para produzir tais sentenças. A descrição de cada exercício e suas finalidades estão na subseção a seguir.

5.1 Descrição dos testes

As atividades-teste foram extraídas da gramática de referência *Focus on Grammar: an integrated skills approach* (Jay Maurer, 2006) e sofreram leves ajustes a fim de evitar a inclinação dos alunos por conta de enunciados que pudessem direcionar as suas escolhas linguísticas no teste. Além disso, as atividades tiveram diferentes níveis de exigência, sendo compostas por atividades mais controladas e com instruções exemplificadoras e exercícios menos controlados para proporcionar produções espontâneas.

O exercício nº 1 consiste em encontrar e corrigir erros referentes ao uso dos verbos modais em uma resenha acadêmica cujo contexto é técnico e apresenta parágrafos que vão desde o passado até o futuro, com foco na estrutura da língua. Neste caso, o objetivo é averiguar a capacidade do estudante de perceber e, conseqüentemente, julgar a gramaticalidade do uso do modal em determinados momentos do texto.

Já o exercício nº 2 possui característica mais ampla, pois o estudante escreve, de forma livre, sobre uma situação proveniente do passado em que o resultado não foi conforme o esperado, levando a uma reflexão sobre possíveis arrependimentos ou decisões infelizes. A escolha de tal tipo de teste faz-se útil, uma vez que o aluno produz livremente com foco no aspecto contextual do texto, proporcionando o uso de construções modalizadoras sintaticamente complexas na segunda língua que podem ocasionar usos inapropriados.

O exercício nº 3 propõe que o participante argumente sobre a possível explicação para a existência de uma obra arquitetônica misteriosa no meio de um campo aberto, assim utilizando-se das expressões modalizadoras para especular sobre o passado dentro de um tema limitado e com possibilidades infinitas de justificativas.

Por fim, o exercício nº 4 propõe uma reflexão aos participantes: um compilado de sentenças produzidas pelos aprendizes nos primeiros três exercícios, em um primeiro momento, anterior à aplicação desta última atividade, são apresentadas para que eles aleatoriamente as traduzam para o PB. Esta atividade tem como objetivo entender a representação mental do aluno através das atividades de tradução e enxergar possíveis características presentes na remarcação dos traços modais das sentenças com base na produção da L1 do aprendiz. O objetivo é compreender qual é a representação mental do aluno sobre as formas variadas de expressão através dos modais. Baseando-se nas produções coletadas, é possível imaginar que tais erros sintáticos ocorrem, provavelmente, devido ao fato de a modalização ser feita de maneiras distintas em PB.

5.2 Perfil dos sujeitos

Os testes foram aplicados com 25 aprendizes brasileiros de inglês como L2, cujo nível é proficiente – C2²³. Os alunos são todos de uma mesma instituição de ensino privada focada no ensino da língua inglesa como inglês global.

A faixa etária dos estudantes é ampla (18-60), pois o nível de conhecimento linguístico não é atrelado à idade do aprendiz neste patamar da língua.

Os participantes foram solicitados a dedicarem até no máximo 1 (uma) hora para realizar as 3 (três) atividades propostas. As atividades-teste foram entregues aos alunos ao final de uma aula regular, retornando-as na aula seguinte.

Aliado aos testes realizados por aprendizes brasileiros, um Grupo Controle (GC) formado por 5 falantes nativos de língua inglesa foi estabelecido a fim de validar as atividades e coletar informações que sirvam de parâmetro para a análise que virá a seguir. Este grupo é formado por participantes dos Estados Unidos, Índia e Irlanda, com faixa etária também ampla (25-40) e a mesma quantidade de tempo foi proposta aos voluntários.

Suas produções estão expostas na seção seguinte, dedicada à análise dos dados.

²³ Nível de conhecimento mais alto do CEFR (Common European Framework of Reference).

5.3 Análise dos Dados

Início esta análise apresentando os dados obtidos através dos testes aplicados, conforme descrito em 5.1. O número total de testes coletados é 30, cada qual com três partes independentes que forneceram os dados adiante. O grupo de alunos de nível proficiente forneceu 25 testes para análise, enquanto o grupo controle forneceu 5 testes. De forma a categorizar os tipos de sentenças, esta análise será feita com base nas categorias adotadas na seção 2.2: Categoria Semântica, para as modalidades epistêmica (ME) e deôntica (MD); e Categoria Sintática, para os modais nucleares (MN) e perifrásticos (MP).

Vale ressaltar que as informações a seguir procuram apresentar as características problemáticas no uso dos modais, portanto, o uso incorreto das sentenças dentro destes testes. O número de modais utilizados corretamente nas atividades descritivas é praticamente equivalente aos usados de forma incorreta (46 corretos e 37 incorretos), entretanto, levando em conta o número de testes aplicados, a proporção é consideravelmente baixa, já que diversos testes entregues pelos aprendizes não apresentaram o uso de modais e suas modalidades nas atividades descritivas e as sentenças corretas, em sua maioria, utilizam-se de construções típicas e mais simples, do ponto de vista semântico-sintático.

A seguir, introduzo as sentenças provenientes de cada atividade do teste e descrevo as características que resultaram em usos inapropriados dos modais e suas modalidades.

5.3.1 Exercício 1

Nesta primeira atividade, do total de 25 testes aplicados em alunos de nível de proficiência, 11 testes foram descartados por conta de uma interpretação inadequada por parte do participante na execução da tarefa, portanto, para evitar conclusões equivocadas, tais exercícios não serão analisados a fim de compreender, exclusivamente, os usos das atividades feitas corretamente.

As correções necessárias no exercício possuíam focos variados: aspectos semânticos como o uso inapropriado de certos modais – em ambas as modalidades deôntica e epistêmica – e aspectos sintáticos como o uso incorreto dos modais com interpretação voltada para o passado, além do uso dos modais nucleares e perifrásticos e suas respectivas características.

Levando em conta os pontos mencionados acima, têm-se os seguintes exemplos:

- (66) a. Scientists may not answer this question with any certainty, they simply don't know.
 b. The sensory receptors must carry a message of pain to the brain.
 c. The sensory receptors had to carry a message of pain to the brain.
 d. The doctor would probably say that she ...
 e. One of the most interesting aspects of itching is that it should be less tolerable than pain.

Todas as sentenças em (66) contêm um ponto em comum: o uso incorreto dos modais no âmbito semântico. Levando em consideração o contexto em que foram aplicados, o aspecto semântico é vital para a interpretação acurada do leitor. Em (66a), a sentença utiliza-se de um modal que expressa possibilidade epistêmica, quando, na realidade, o contexto original demonstra uma impossibilidade deôntica. Em (66b) e (66c), ambas as sentenças fazem uso de uma modalidade deôntica com um modal nuclear e outro perifrástico, respectivamente. Entretanto, a sentença não expressa uma obrigação/necessidade, ela ilustra uma sequência incontrolável de ação/reação que seria mais bem expresso através do modal *will*. Da mesma forma, utilizando-se do modal *will*, porém com outra modalidade, a epistêmica, a sentença (66d) é incorreta ao utilizar *would* por não ilustrar uma condição imaginária ou ação habitual no passado, mas sim uma ação provável no futuro. Por fim, de forma mais abstrata, ainda que através do uso contextual, o uso do modal *should* em (66e) se mostra inapropriado por não ser uma ação expressa de forma deôntica, mas sim uma hipótese que está sendo provada através dos estudos mencionados no exercício, portanto o uso do modal epistêmico *may* encaixaria mais apropriadamente.

No que concerne ao uso incorreto em termos sintáticos, poucas ocorrências foram encontradas ao analisar as atividades-teste:

- (67) a. It's possible that the function of itching might warn the body that it is about to have a painful experience.
 b. Others theorize that early humans may developed itching as a way of knowing that they needed to take insects out of their hair.

Em (67a), a questão demonstra ser sintático-semântica. A utilização de um modal + um verbo no infinitivo sem a partícula *TO* é o desejável, entretanto, nesta sentença a construção não possui concordância entre sujeito, modal, verbo e o escopo da sentença. “Coçar” não é a possibilidade de informar o corpo, mas a ação de coçar é de informar o corpo

sobre algo. A sentença mais apropriada seria [*might be to warn*]. Já em (67b), a questão está no âmbito sintático do uso dos modais quando a interpretação é voltada ao passado – em inglês, *modal perfects*. A construção sintática para tal situação requer a utilização do auxiliar -*have* + o verbo no particípio passado para satisfazer as necessidades estruturais da sentença.

Por fim, as sentenças a seguir satisfazem o aspecto dos modais no passado de forma apropriada:

(68) a. She must have eaten something she was allergic to. She might have been stung or bitten by some insect.

b. Others theorize that early humans might have developed itching as a way of knowing that they needed to take insects out of their hair.

Em ambos os casos demonstrados em (68), a construção inapropriada mencionada na sentença (67b) se apresenta de forma precisa. Em uma avaliação mais ampla das atividades-teste consideradas para o exercício nº1, o número de acertos nestas sentenças é expressivamente maior que os de erros. Tal condição se dá por um possível motivo: esta atividade tem caráter passivo, no sentido de tratar a língua a partir de uma perspectiva receptiva, não produtiva. Corrigir demonstra-se como uma função mais simples que realizar. As sentenças extraídas dos exercícios nº 2 e 3 mostram que o uso dos modais com interpretação voltada para o passado – os *modal perfects* – parece ser particularmente desafiador para aprendizes brasileiros de inglês como L2 por uma série de razões que serão apresentadas e discutidas nas atividades subsequentes.

5.3.2 Exercício 2

No exercício dois, ambas as categorias sintática e semântica ocorreram no texto de produção escrita e foram extraídas as sentenças que se apresentam a seguir:

(69) a. For sure, it was a mistake. I must had even tried to apply!

b. I should had payed for it and then called the store customer service.

Em (69), o aprendiz fez uma opção pelo modal deôntico (MD) de forma correta, porém, devido a limitação dos modais nucleares (MN) de receber marcação de tempo [-marcação de tempo], conforme ilustrado nas seções 1.4 e 3.2, a sentença é agramatical. Em

casos onde o modal é aplicado com orientação para o passado, é necessário que se utilize o auxiliar *have* e o particípio passado do verbo da sentença.

Na sentença (70), o MD é aplicado corretamente em termos semânticos, mas não sintaticamente. A utilização da expressão de obrigação no passado não pode ser expressa através do modal *must*, neste caso o equivalente perifrástico *had to* satisfaz as características sintáticas para tornar a sentença gramaticalmente correta.

(70) After some discussion, she said I must pay for it.

Relacionado ao ME, todas as sentenças (71) desta atividade compartilharam uma característica: o uso sintaticamente inapropriado da representação de uma sentença expressa no presente com tempo de avaliação no passado.

(71) a. Who knows what he could do?

b. It could have cause it to fall.

c. Some things that I should have learned on the course could be useful.

d. I shouldn't have give up, a lot of problems could be avoid(sic).

Similarmente aos exemplos obtidos no uso do MD, a característica mais evidente sobre o uso incorreto dos modais está no âmbito sintático. Ainda que as sentenças (71b), (71c) e (71d) respeitem a incapacidade de marcação de tempo dos modais, o verbo principal da sentença não satisfaz à construção necessária para expressar o passado.

De uma forma mais ampla, mesclando usos de MN e MP, algumas sentenças da atividade apresentaram usos incompatíveis com seus contextos linguísticos:

(72) If I had tried to pacify the situation, we might be more friends now.

Em (72), o aprendiz tenta produzir uma sentença epistêmica dentro de uma condicional, mas através da utilização do modal *might* a sentença não reproduz o que, idealmente, deveria ser a consequência da primeira ação.

(73) I'm sure that if it was possible to go back, I would take a better advantage of it.

Em (73), a única utilização de um equivalente perifrástico na atividade. Dado o contexto neutro, não formal, a utilização deste se torna inapropriado por conta do significado mais natural que *could* permitiria expressar.

5.3.3 Exercício 3

Do exercício três, têm-se as seguintes sentenças:

(74) Such stones mustn't have been carried by men's arms.

No exemplo acima, a utilização é correta no âmbito sintático; entretanto, do ponto de vista do ME, tal sentença se mostra incorreta pelo fato de não haver uma proibição no passado, mas sim uma incapacidade expressa através da opinião do falante no momento da enunciação.

Por outro lado, na sentença (75), o uso do MD é correto ao expressar a probabilidade da ação, no entanto, a construção sintática se mostra insuficiente, assim como nos exemplos (69), (70) e (71).

(75) People from Britain may had the ability to manage those kind of rocks.

Nos exemplos abaixo (76), a utilização epistêmica se mostra presente em grande escala, mas frequentemente acompanhada pela dificuldade na limitação dos MN em receber marcação de tempo em sentenças cujo tempo de interpretação é passado.

- (76) a. This should have been made by some ancient people.
 b. The Stonehenge might be shaped in a prehistoric age.
 c. It might be built as a monument to the ancestral dead and it must have been representing the eternal life.
 d. It might have be a place of healing.
 e. Stonehenge might had been built by ancestral human beings.
 f. They might brought their advanced technology from space.
 g. It could probably be used for meeting or for rituals.
 h. It was might built in a pre-historic context.

- i. Maybe one ancient civilization could start this construction to his Gods.
- j. Old civilisations may built this, and it might be used for some type of ritual.
- k. The technique and material used by ancient builders are uncertain but they could have use stone, wood and metal as it lasts up to now.
- l. It couldn't be possible to do using machines made by men.
- m. As humans were very undeveloped, must have be the ancient aliens.
- n. The Stonehenge might be built by ancient people, that could used it for know the position of the starts.
- o. It might be created for other forms of life.
- p. A very old tribe could built this with their knowledge and might used this to protect or to glorify some God.

Nesta atividade, dado o contexto em que os aprendizes foram solicitados a expressarem opiniões, a utilização de MN também foi feita através de expressões como:

- (77) a. I would say...
- b. I would guess..

Tal utilização dos MN se enquadra no que Jacobs (1995) define como modais interacionais, pois não têm o intuito de expressar alguma função, somente polir a forma de se expressar.

A ocorrência do MP foi maior nesta atividade, inclusive contendo a característica de [+sufixação], já que as sentenças possuíam MN e MP co-ocorrendo. A questão novamente se mostrou ser o aspecto sintático:

- (78) a. These people might have to use manufactured inventions to fix the work on the ground.
- b. Maybe they could have to use animal strength.

Por fim, sobre a utilização dos equivalentes perifrásticos, na sentença (79), o aprendiz utilizou-se do advérbio *maybe* para expressar uma hipótese, mas ao realizar a tentativa de separá-lo, tornou a sentença agramatical.

- (79) *The place may be it was used for people carried the dead along the River Avon.

Um novo problema se reconfigura a partir dos dados obtidos após a primeira análise. A hipótese inicial de dificuldades por parte dos aprendizes quanto aos elementos morfossintáticos dos MN não esteve presente de forma significativa, como a sufixação da partícula *TO*, cujos erros como representação mental diminuem substancialmente, e notadamente são mais presentes nos estágios iniciais de aquisição. Isso provavelmente aponta para uma possível aquisição do elemento sintático dos modais em um âmbito elementar, com uma representação mental adequada à L2; entretanto, no que tange os níveis proficientes, foco deste estudo, o erro na interface semântico-sintática aparenta estar presente no uso dos modais e suas modalidades em sentenças cujo tempo de interpretação é no passado, com aspectos semânticos relevantes. Além disso, é possível notar, devido ao número considerável de sentenças, que os erros passam a estar focados nos modais epistêmicos, que trazem uma questão de representação semântica e seus correlatos sintáticos, de cunho mais estrutural. Os chamados “*modal perfects*” apresentam a seguinte estrutura:

Quadro 9 - Modal perfects e sua estrutura sintática.

Modal Nuclear	HAVE (auxiliar perfectivo)	DONE (particípio passado)
must	have	seen
might		done
may		studied
could		etc.

Fonte: Elaborado pelo autor.

A referência do passado aqui é expressa através da coordenação do aspecto perfectivo + a forma do particípio passado do verbo em questão – local de representação em que a maior parte dos erros parece estar. Obviamente, a forma passiva [might have been DONE] também apresenta dificuldades similares.

5.3.4 Exercício 4

Nesta atividade final, os participantes apresentaram algumas características que demonstram uma possível falha na remarcação dos traços dos modais em inglês, uma vez que as sentenças em português apresentaram, em sua maioria, traduções satisfatórias. Além disso,

também ocorreram casos em que as sentenças presentes na atividade estavam intencionalmente incorretas e a tradução seguiu a construção inadequada, cuja proposição ou modalidade foi utilizada de forma incorreta. Finalmente, casos onde a sentença em L2 era agramatical, porém gramatical em L1 após a tradução, também surgiram nas respostas da atividade-teste, o que demonstra uma solidez sintático-semântica da L1 que não se reproduz na L2. Alguns exemplos encontram-se abaixo:

- 80) a. For a series of reasons, I must to drop the course.
 b. Por vários motivos, eu devo abandonar o curso.
 c. Por uma série de razões, eu deveria abandonar o curso.
 d. Por uma série de motivos, eu terei que desistir do curso.

Nas sentenças em (80), a primeira (80a) é agramatical em inglês, por conta da partícula infinitiva *TO* após o modal. Entretanto, conforme apresentado nos exemplos subsequentes (80b, c, d), as traduções são satisfatórias. Em (80b), a sentença é tanto sintática quanto semanticamente correta. Já em (80c), o modal escolhido não transmite a proposição de uma obrigatoriedade, mas sim uma ação por vir. Em (80d), o modal nuclear foi substituído por um equivalente perifrástico, equivalentemente popular em uso no PB.

- 81) a. Such stones mustn't have been carried by men's arms.
 b. Tais pedras não devem ter sido carregadas por braços de homens.

Na sentença acima, o uso incorreto do modal e sua modalidade ocorreu em ambas as línguas. O modal *must* em sua forma negativa não expressa o oposto de sua forma positiva. Conforme apresentado no capítulo 3.3.4 sobre a modalidade deôntica, *must* em sua forma negativa expressa proibição, que não aparenta ser a intenção do falante ao produzir a sentença (81a). Tal sentença em inglês seria mais apropriadamente usada se fosse utilizado o modal *can't*, uma vez que tais pedras eram extremamente pesadas e seres humanos não teriam sido capazes de carregá-las. Ainda que em PB a sentença (81b) seja inteligível, a especulação criada através dela não apresenta a proposição expressa no inglês de uma ação impossível para o homem em questão, mas sim uma hipótese de que tal feito tenha sido realizado por algo ou outro alguém.

- 82) a. Maybe they could have to use animal strength.
 b. Talvez eles poderiam ter usado força animal.
 c. Talvez eles tenham que usar força animal.

Em (82), a sentença em inglês é agramatical por não satisfazer as características presente nos *modal perfects*, conforme apresentado no capítulo anterior. Ainda assim, ao traduzi-la, os aprendizes “alteraram” a sentença original do inglês para uma forma que fosse gramaticalmente satisfatória em PB. Na sentença (82b), a correção para satisfazer a construção para o uso de modais no passado foi feita de forma correta, enquanto na (82c) a construção foi alterada com uma interpretação voltada para o futuro. Ainda que a categoria sintática tenha sido aplicada de forma incorreta, afinal a sentença se referia ao acontecido no passado, a sentença se enquadra perfeitamente no uso epistêmico do modal para ações futuras.

- 83) a. Old civilisations may built this, and it might be used for some type of ritual.
 b. Civilizações antigas podem ter construído isto, e isso poderia ser usado para algum tipo de ritual.
 c. Antigas civilizações podem ter construído isso, e isto pode ter sido usado para algum tipo de ritual.

Nas sentenças em (83) encontramos formas variadas de lidar com a sentença em inglês. Primeiramente, em termos sintáticos, a sentença (83a) é agramatical por não satisfazer, novamente, as questões estruturais dos *modal perfects*. No aspecto semântico, a especulação é feita corretamente ao utilizar modais epistêmicos que apresentam a dúvida sobre a opinião do falante em relação ao acontecido. No tocante ao PB, a sentença (83b) faz a alteração para a leitura da modalidade no passado na primeira oração, porém utiliza-se de um modal com interpretação no futuro na segunda, o que causa uma ruptura na interpretação da sentença completa. Vale ressaltar que, embora a sentença seja aceitável em PB em termos sintáticos, ela demonstra ser mais corriqueira em usos coloquiais e menos escolarizados que a sentença subsequente. Já em (83c), por outro lado, a alteração é feita satisfatoriamente em ambas as orações, criando uma leitura precisa sobre o tempo de enunciação e o tempo de interpretação da sentença, respectivamente.

- 84) a. Who knows what he could do?
 b. Quem sabe o que ele podia fazer?

Em (84), ainda que a sentença em inglês seja gramaticalmente aceitável fora de contexto, a sentença foi extraída do exercício nº2, cujo objetivo era narrar uma experiência no passado que teve desfechos indesejáveis. Portanto, a aplicação do modal foi inapropriada por não satisfazer as questões já apresentadas sobre os modais e suas modalidades no passado. Sendo assim, o aprendiz tentou a tradução em (84b) levando em conta o contexto apresentado acima, porém, de forma inadequada, traduziu a sentença de forma que a mesma não representa o que, em um âmbito especulativo, não era a proposição do falante no ato da enunciação. Para tais sentenças se tornarem adequadas ao contexto, proposição e modalidade em questão, a sentença em inglês deveria ter sido [Who knows what he could have done?] em inglês e [Quem sabe o que ele poderia ter feito?] em PB. De forma repetida, podemos notar a utilização de uma forma de modalização coloquial e menos escolarizada em (84b). Em uma escala mais ampla, é possível afirmar que, em potencialidade, tal uso adaptado de modalização no passado pode ser uma das razões na ruptura da construção sintática no processo de aquisição deste aspecto linguístico pelos aprendizes brasileiros de inglês como L2.

Após a análise dos dados coletados nesta atividade, foi possível notar que, mais uma vez, a questão recorrente nos níveis proficientes foi o aspecto perfeito da construção em inglês. A característica ilustrada em (80) mostrou-se menos frequente nas atividades, provavelmente por ser uma questão sintático-semântica que já foi adquirida pela maior parte dos aprendizes neste nível. Por outro lado, o aspecto perfeito nas sentenças (82, 83 e 84) – característica necessária para satisfazer as necessidades dos *modal perfects* – demonstrou-se como o maior desafio para os aprendizes no que diz respeito à interpretação, uso e tradução dos modais e suas modalidades.

Com o objetivo de ilustrar o que é gramatical na língua inglesa, foram também coletados dados de produções de falantes nativos do inglês, pontuados a seguir na seção 5.3.5.

5.3.5 Grupo Controle

O Grupo Controle, formado por cinco nativos (dois americanos, dois indianos e um irlandês), proporcionou dados pertinentes a diferentes categorias dos modais e suas modalidades nas atividades-teste. Devido a não ocorrência de sentenças agramaticais na

produção dos membros do GC, todas as atividades (exceto o exercício nº4 que envolvia a tradução em PB) estão conjuntas na análise deste subcapítulo.

A utilização de modais perifrásticos ocorreu em duas sentenças, conforme exemplos:

- (85) a. It is most likely constructed in a way that is aligned with the sun and moon.
 b. Even if she wasn't allowed to go to the house anymore.

Conforme discutido nos capítulos 3 e 4 sobre a modalização em inglês e em português, respectivamente, o uso de modais perifrásticos é consideravelmente menor em proporção quando comparado ao uso de seus equivalentes nucleares em inglês. Por tal motivo, é compreensível o baixo número de ocorrências nos testes realizados por nativos de língua inglesa.

No que se concerne o uso deôntico dos modais, as sentenças em (86) demonstram características variadas, cujo uso é bastante frequente em termos de inglês como L1.

- (86) a. I couldn't eat at the restaurant, I was short on patience with everyone there.
 b. I can't remember exactly what happened, but I ended up biting him.
 c. They would use the gaps in the different stones as a way to read the stars or tell time.

Nas sentenças (86a e b), a utilização dos modais nucleares *can't* e *couldn't* possuem características similares – o uso deôntico indicando impossibilidade. A diferença é somente no tempo de interpretação do modal, pois (86a) refere-se ao passado, enquanto (86b) tem uma interpretação voltada para o presente, ainda que a situação tenha ocorrido também no passado. Em (86c), a utilização do modal *would* para expressar hábitos no passado – uso de pouca frequência por falantes brasileiros de inglês como L2, mas de considerável ocorrência por falantes nativos de inglês.

No tocante aos modais epistêmicos, a sentença (87) apresenta uma característica com baixa ocorrência nas atividades-teste: a opinião do falante sobre uma situação no presente.

(87) Some say Stonehenge could only be part of a cult or worship ritual. Although those seem pretty good explanations, I think it might be something else completely.

Entretanto, ainda no âmbito epistêmico, o número expressivamente maior de sentenças ocorreu com a interpretação voltada para o passado, utilizando-se do aspecto perfectivo, conforme exemplos em (88):

- (88)
- a. I should have asked him to share or talked him into looking at it next.
 - b. I have heard that scientists think the ancient Celtic druids might have built it thousands of years ago as an astronomical device.
 - c. I believe it's also still unknown how the stones got there, as scientists can't decide on what could have been used to move them to this location and set them up like they are.
 - d. Today, I imagine that neighbour could have been going through some hardship, maybe she was desperate.
 - e. I was driven by justice, but I could have forgiven her just so my grandma would still have someone to hang up with.
 - f. Maybe I could have worked something out.
 - g. One could easily think it should have been built by aliens.
 - h. It's hard to believe that primitive men could have possessed the knowledge and skills to do it.
 - i. My belief is that it could have been the Celtic Druids that constructed this stone structure. It may have been built in conjunction with religious beliefs and could have been used for ceremonial purposes.

A proporção de sentenças utilizando-se dos *modal perfects* nas atividades-teste realizadas pelos nativos parece demonstrar, em um primeiro momento, uma frequência e naturalidade na utilização deste aspecto sintático (que também envolve aspectos semânticos, mas que não demonstraram ser uma questão problemática na mesma magnitude em ambos os grupos testados) que os aprendizes brasileiros de inglês como L2 não possuem, pelo menos não em totalidade. Os motivos que desencadeiam uma possível falha na remarcação dos traços da forma de se modalizar em inglês podem estar na forma em que tal aspecto linguístico é apresentado (ou não) aos aprendizes durante o processo de desenvolvimento da

língua. Para tal consideração, o próximo capítulo apresentará algumas características pertinentes ao problema.

5.3.6 Análise do software de corpus

Com o intuito de aumentar a abrangência da análise realizada nesta dissertação, a utilização de um software de corpora mostrou-se necessária. O software escolhido para análise se chama *AntConc* e o corpus selecionado para análise é o BR-ICLE, cujo número de produções deste recorte é de aproximadamente 230 textos argumentativos com uma média de 500 palavras cada. Os participantes deste grupo selecionado são pertencentes ao nível B2 do CEFR, portanto são alunos brasileiros de nível intermediário-avançado de inglês como L2.

Embora esta análise não possua cunho estatístico, é válido pontuar algumas informações sobre o número de ocorrências dos modais e seus equivalentes perifrásticos a fim de ponderar a ocorrência qualitativa destes termos nesta análise.

A utilização de modais nucleares versus modais perifrásticos mostrou-se bastante desbalanceada, com uma maior frequência de utilização por parte dos nucleares, conforme tabela abaixo:

Tabela 2 - Ocorrências dos modais nucleares e perifrásticos no corpus BR-ICLE.

Modais Nucleares	Modais Perifrásticos
663 ocorrências de <i>CAN</i>	143 ocorrências de <i>HAVE TO</i>
254 ocorrências de <i>SHOULD</i>	26 ocorrências de <i>BE ABLE TO</i>
173 ocorrências de <i>COULD</i>	17 ocorrências de <i>BE SUPPOSED TO</i>
168 ocorrências de <i>MAY</i>	7 ocorrências de <i>BE ALLOWED TO</i>
101 ocorrências de <i>MUST</i>	
50 ocorrências de <i>MIGHT</i>	

Fonte: Elaborado pelo autor.

É importante ressaltar o fato de que somente os modais que são frequentemente utilizados com o objetivo de modalização foram selecionados. Modais como *will* e *would*, cujo uso é mais amplo e, normalmente, menos utilizado com o objetivo de modalizar, foram excluídos do comparativo acima.

Além disso, há de se levar em conta que certos modais nucleares com altíssima frequência, como *can*, possuem diversas aplicações dentro das modalidades deôntica e

epistêmica, o que leva ao maior número de ocorrências dentro do software. Dada a limitação do sistema em diferenciar tais aplicações semânticas, para fins desta breve apresentação, eles estão enquadrados dentro da mesma categoria.

Diante desses dados, uma análise qualitativa sobre as ocorrências será apresentada a fim de destrinchar a utilização dos modais para encontrar possíveis argumentos que, em potencialidade, possam ajudar a explicar as dificuldades e aspectos dos modais no processo de aquisição.

A partir de uma análise sintática, foi possível encontrar usos e aplicações dos modais nucleares de forma inadequada em algumas ocorrências, conforme figuras abaixo:

Figura 7 - Usos inapropriados do modal *must*.

Concordance Hits 2	
Hit	KWIC
1	be revised, renewed or updated. And It also must to be realized that lots of these conquers
2	the concept of major age wirh eighteen years must to change. Many times young people practise c

Fonte: Elaborado pelo autor.

Figura 8 - Usos inapropriados do modal *can*.

Concordance Hits 1	
Hit	KWIC
1	's, children or adult's rights and they can't to demand the reduction of the majority

Fonte: Elaborado pelo autor.

Figura 9 - Usos inapropriados do modal *could*.

Concordance Hits 2	
Hit	KWIC
1	the problem: even when we have time _that could to be spent to dream and imagine, we
2	<ICLE-BR-MG-0302.1> Maybe we could to return a long time ago when the

Fonte: Elaborado pelo autor.

Como apresentado nas figuras acima, os modais nucleares *must*, *can* e *could* são utilizados baseando-se em um paradigma verbal que não se aplica aos modais. A utilização da partícula infinitiva *to* é indicativo de que o aprendiz utiliza o modal a partir de uma representação mental de verbo lexical.

Figura 10 - Usos inapropriados do modal *might*.

Concordance Hits 50	
Hit	KWIC
10	advisable that the person who buys too much might don't use credit cards, because they can
11	ople still need a paradigmatic preacher. The role might be less centered. Society continues to requi
12	the mores alienated people are, the better. This might facilitate the act of controlling their hear
13	one single day as a low-class worker might sound odd. However, it could possibly make p
14	because the advertisements in their establishment might diminish and the fine for the ones who
15	are often not seen as important as they might become in the future. For instance, when Gra
16	for your wishes they might come true. It might seem a little crazy from my part, but
17	be happy or a good friend, these concepts might change, and in the future we may have
18	more money than I do. Some of us might have had these thoughts going through our mi
19	she might not learn the sign language, neither might they learn about the importance of having th
20	lives and make people accept some doctrines which might being imposed by someone in power. In additi
21	elings such as dream and imagination, some action might be done. For instance, in order to contain
22	absolutely frustrates students, who consequently might have to face difficulty in interpreting a ro
23	nt of all your debts possible. Some acquaintances might tell to quit your job and pursue your
24	learn how to teach, however he or she might not learn the sign language, neither might t
25	the best way to do both. The feminist might have made women work more, but they opened
26	tion. Not only can thieves steal, but politicians might commit the same crime, motivated by greed. I
27	diseases and heart attack and the chemicals that might cause addiction, they are: nicotine, Carbon
28	university degrees are only based in theory we might say that we do not need to go
29	or even believes of the family, some topics might be considered obscene or not. For instance, r

Fonte: Elaborado pelo autor.

Já em relação ao modal *might*, podemos notar nos exemplos 10 e 20 que a utilização, ainda que em menor ocorrência, baseia-se em um paradigma verbal não aplicável aos modais nucleares. A sentença 20 indica que o aprendiz possui uma representação mental do modal que não o vê como um auxiliar, uma vez que o auxiliar que segue o modal *might* é flexionado de forma que *might* age, sintaticamente, como verbo pleno. Especificamente na sentença 10, o conceito de auxiliaridade também se apresenta de forma instável, pois o aprendiz faz uso do modal *might* ao lado do auxiliar *don't*, construção agramatical, devido a incapacidade de auxiliares coocorrerem.

Ainda no âmbito sintático, foi possível notar um baixo número de ocorrências na utilização dos modais nucleares em situações cuja interpretação é voltada ao passado, ou seja, na utilização dos *Modal Perfects*, conforme figuras abaixo:

Figura 11 - Usos de *should* ao lado da partícula *have* + particípio.

Concordance Hits 8	
Hit	KWIC
1	blish an emotional connection to television which should have been placed elsewhere. A connection th
2	etical courses, such as philosophy, for instance, should have more practical approaches as well, so
3	members of the society in stating what people should have the right of doing or of watching/
4	rich whereas the majority is poor. Every man should have the same amount of money, according to
5	quality of life. Due to these discoveries, we should have time to seize the opportunity of livin
6	igh quality and social return. Furthermore, press should have a concern with the ethics and credibil
7	. I do not have the illusion that everybody should have exactly the same things because human
8	a greater focus on the role that universities should have of preparing students to be future wor

Fonte: Elaborado pelo autor.

Embora existam 8 ocorrências de *should + have*,, somente em um caso (sentença 1) a construção dos *modal perfects* foi feita satisfatoriamente, com o intuito de interpretação voltada ao passado, conforme sentença número 1 na figura 11.

Figura 12 - Usos de *must* ao lado da partícula *have* + particípio.

Concordance Hits 14	
Hit	KWIC
1	in the program is recessor that a couple must have at least one child and they can
2	qualities we must have and the desires we must have realized, just to cite some. It, nowadays
3	ity of citizens simply forget that the government must have priorities - health and education . Why d
4	is necessary more than a diploma, the student must have done specific courses in his/her area,
5	that, to become a good professional, the students must have his theoretical degrees linked to the pr
6	society. However, it is this same society that must have a strong position, look for reliable inf
7	, some courses must have more theory while others must have more practice. Nevertheless, no matter t
8	to have because it brings security, but everybody must have equal opportunities in order to be able
9	pproach depends on the course. Thus, some courses must have more theory while others must have more
10	forget the problems of their lives, and he must have many reasons to say that. Religion was
11	. It's fair, isn't it? Our society must have rules to maintain the order. How can
12	politicians(they are paid to do that). We must have the good sense to separate political "un
13	of activities we must execute, the qualities we must have and the desires we must have realized,
14	time before getting more confident. Every student must have opportunities to deal with real situatio

Fonte: Elaborado pelo autor.

Em relação ao modal *must*, conforme ilustrado nas sentenças 2 e 4, na figura 12, a utilização dos *modal perfects* também se mostrou limitada com um dos mais famosos modais nucleares.

Figura 13 - Usos de *can* ao lado da partícula *have* + particípio.

Concordance Hits 9	
Hit	KWIC
1	night. This essay does not claim that men can have those harmful attitudes, but it chooses t
2	as someone else, with the result that they can have equal respect for each other. Social just
3	good way, not abusing of it. Also, it can have some security problems, especially in onl
4	<ICLE-BR-MG-0217.1> Nowadays everyone can have a credit card. It doesn't matter
5	more democratic education and culture, as people can have access to several kinds of information th
6	market. To get a job, the least one can have is a graduation, so because of this,
7	what is good and what is bad or can have taught him/her some misunderstood lessons
8	paid attention to his/her claims, and this can have led him/her to confound what is
9	because technology made it possible. Some people can have the chance to walk again, to be

Fonte: Elaborado pelo autor.

Similarmente, o modal nuclear *can*, cuja frequência no corpus é a maior entre os nucleares, apresentou somente duas sentenças utilizando-se da construção do *modal perfect*, conforme sentenças 7 e 8 na figura 13.

Figura 14 - Usos de *might* ao lado da partícula *have* + particípio.

Concordance Hits 4	
Hit	KWIC
1	more money than I do. Some of us might have had these thoughts going through our mi
2	absolutely frustrates students, who consequently might have to face difficulty in interpreting a ro
3	the best way to do both. The feminist might have made women work more , but they opened
4	what would be the importance that strange object might have forty or fifty years after. In order

Fonte: Elaborado pelo autor.

De forma parecida, o modal *might* também apresentou somente duas ocorrências de *modal perfect*, conforme sentenças 1 e 3 na figura 14.

Figura 15 - Usos de *may* ao lado da partícula *have* + particípio.

Concordance Hits 12	
Hit	KWIC
1	concepts might change, and in the future we may have a better society.
2	last forever, but the youth in our minds may have this possibility.
3	trauma. The criminal, also, may be simply crazy, may have some mind pathology, etc. ; I am not
4	you live in , the prison system your country may have and ,of course, how much wealthy you
5	king, in their dancing, in their attitudes. Women may have gone too far in their will to
6	nt social and psychological problems the criminal may have , it never takes into account the complexi
7	use of so wicked machine. In short, whatever may have been his reaction, it would be at
8	, itself, became a pleasant thing, and the person may have the chance to learn a lot of
9	and more money, many times, regardless what they may have to do in order to achieve it.
10	acting critically to a certain extent, television may have been playing the same role, even more
11	world news. Nonetheless, several important facts may have been neglected by the majority of TV
12	lately is that what kind of prejudice people may have against you if you do not follow

Fonte: Elaborado pelo autor.

Com frequência levemente maior, o modal *may* apresentou-se ao lado da construção de *modal perfect* nas sentenças 5, 7, 10 e 11, conforme figura 15.

Figura 16 - Usos de *could* ao lado da partícula *have* + particípio.

Concordance Hits 13	
Hit	KWIC
1	may end up working with something s/he could have done without the degree . It has also
2	that is something that just some of us could have the opportunity to do so. In difficult
3	did. By social problems I mean anything that could have made the criminal evaluate wrongly his/
4	indeed. Or - going through evolution theory - who could have been considered the first specimen clos
5	they lost any trace of conscience that they could have had, as portrayed in the movie Sleepers
6	college and study like any other person who could have the chance. A larger group of black
7	lace, through an actual rehabilitation, criminals could have the opportunity of learning a new profe
8	students spend time and money on something they could have known they did not like during the
9	it would serve as charity to those who could have the means to survive . Puritans living i
10	e criminal evaluate wrongly his/her actions, that could have made him/her think that what he/
11	out the social and/or psychological problems that could have led the prisoner to do what he/
12	al, because most people with professional courses could have most people thinking to work and not
13	treatment. Instead of being held in prisons, they could have the number of years , months or days

Fonte: Elaborado pelo autor.

Por fim, o modal nuclear *could*, cuja ocorrência ao lado da construção dos *modal perfects* foi a maior, apresentou os exemplos 1, 3, 4, 5, 8, 10 e 11, conforme a figura 16.

Baseando-se no número de ocorrências apresentados no início deste subcapítulo, é plausível afirmar que a quantidade de sentenças se utilizando de *modal perfect* é de baixíssima frequência. Ao somar todas as ocorrências de modais nucleares no software *AntConc*, temos um total de 1.409 utilizações, porém somente 18 destas ocorrências apresentaram a construção dos de *modal perfect* com interpretação voltada ao passado.

Tal condição, aparentemente, se deve ao fato de que os aprendizes não recebem a quantidade necessária e qualificada de exposição ao ponto em questão, que aparece em unidades específicas e não são devidamente enfatizadas posteriormente, levando naturalmente a uma condição de *avoidance* – estratégia do aprendiz em não utilizar aquilo que não lhe é confortável em termos linguísticos. Juntamente a isso, existe o fato de tal construção ser sintaticamente complexa para aprendizes brasileiros por não haver um equivalente no PB, levando a escolhas perifrásticas que, insuficientemente, tentam expressar as proposições de forma similar.

No que concerne à utilização dos modais perifrásticos, as ocorrências encontradas no programa não apresentaram inconsistências sintáticas. Provavelmente, por possuírem características também presentes no paradigma verbal dos verbos plenos, as construções se mostraram sólidas. Algumas figuras ilustrando as ocorrências encontram-se a seguir:

Figura 17 - Ocorrências do perifrástico *have to* no corpus BR-ICLE.

Concordance Hits 143	
Hit	KWIC
124	a college student forever, so s/he will have to work, and waiting to graduate to start
125	? When we go to the movies, we all have to wait in line to buy our ticket
126	your daily life? How many things did you have to create or improvise to solve problems like
127	in the work marketing is very hard, people have to have skill enough to get a job.
128	in the criminals recovering. The government would have to implement a campaign to convince the emplo
129	to get more rich, no matter what they have to do in order to it. They've
130	more money, many times, regardless what they may have to do in order to achieve it. This
131	necessary, they could use the time that they have to teach the theory to the students and
132	get what we want with effort, don't have to be down because we don't accept
133	make as well as making the evil. We have to take much care when we entering in
134	tasks, the woman of the house would still have to control all these who were working for
135	maginations place. From another point of view, we have to admit that people who have been used
136	a respectful position in the competitive world we have to deal and live with which is called
137	ral since graduates are inexperienced. Professors have to stimulate students to work outside the cla
138	he second language. To learn another language you have to be confident, hard worker , be prepared to
139	some points about it. First, of course we have to realize that our world is modern when
140	cards is the high interest rates that you have to pay in case you don t pay
141	online shopping is easier and you don't have to type your password, you just have to
142	may be rushed as previously mentioned. But you have to find room in yourself to dream and
143	crime pay or does not pay; first you have to think and make yourself some questions.Fir

Fonte: Elaborado pelo autor.

Figura 18 - Ocorrências do perifrástico *be able to* no corpus BR-ICLE.

Concordance Hits 26	
Hit	KWIC
1	stupidity so the governors of the world will be able to manipulate in an easiest way these
2	oners, all having committed the same crime, would be able to receive proper and accurate attendance.
3	to them, and thus be defeated himself to be able to hold his breath without strain under
4	ultured. Jerry in "Through the Tunnel" wanting to be able to be accepted by the other boys
5	and do not really prepare a student to be able to perform tasks correctly . This is the
6	t without imagination and dreaming, they will not be able to go very far . It is dreaming
7	situation will get resouers to survive and may be able to expand its generation on earth. But
8	erybody must have equal opportunities in order to be able to get a good education and have
9	taking care of your children, how will you be able to keep a good relationship with your
10	lacks a good interpersonal skill he will not be able to work in group or communicate with
11	care of your children, how far will you be able to go professionally? If you work too
12	SPC/SERASA. It means that you won't be able to buy anything in your credit card,
13	. For a dream come true, you have to be able to let go of many things, and
14	jail as an honest person, these prisoners will be able to change not only their activity, but
15	are eager to earn a bit more to be able to climb one or two steps more,
16	ential detail which no science or technology will be able to translate or rationalize in scientific
17	who intends to be a doctor will not be able to deal with real situations once he/
18	society, control their creative because they want be able to do a rebellion to take the
19	is or are the rewards each society might be able to afford. Wondering that the measuring is
20	ts that they need fresh technological products to be able to live well. The industrialization of man

Fonte: Elaborado pelo autor.

Figura 19 - Ocorrências do perifrástico *be supposed to* no corpus BR-ICLE.

Concordance Hits 17	
Hit	KWIC
1	anywhere and do nothing but what we are supposed to do. We dream about having things that
2	-realization. When we just do what we are supposed to do, what we are told to, we
3	the world is supposed to work. There is supposed to be trouble and danger , but it will
4	re and more stressed. So, if industrialisation is supposed to facilitate life, why do many people su
5	. When you get your university degree, you are supposed to not only learn everything about your f
6	will work out in the end. There is supposed to be action and excitement , but a resoul
7	actical English course (because the students were supposed to have a good fluency but they don'
8	scribed throughout the history. The honest man is supposed to pursue, arrest and judge the criminal
9	nothing more that making money, and nobody is supposed to dream, but to live reality. Imaginatio
10	strange sensation of thinking that two people are supposed to be one, are made to be one,
11	a specific group, and only they would be supposed to defend their right of getting this spe
12	a guiltless soul as much as ONGs are supposed to provide equality in society . Advertise
13	years of work to finally achieve what it supposed to happen when the studies are finished.
14	well-developed idea of how the world is supposed to work. There is supposed to be trouble
15	your mind about your current job. What was supposed to be only a temporary job turns into
16	the right to vote and decide who were supposed to govern and administrate the nation, it
17	ars, rather than showing what they (students) are supposed to do whenever having to be in the

Fonte: Elaborado pelo autor.

Figura 20 - Ocorrências do perifrástico *be allowed to* no corpus BR-ICLE.

Concordance Hits 7	
Hit	KWIC
1	trying to say that rehabilitation should not be allowed to prisoners. It is crucial that support a
2	scientists, lawyers. What is more, husbands were allowed to have aggressive attitudes , extramarita
3	to them. At that time, they were not allowed to vote, they did not work and they
4	father or to their husband. Some were not allowed to work or wear pants because that would
5	in the past, when people were not even allowed to read the Bible. The information was pas
6	Liberation, pay inequity was legal, pill was not allowed to unmarried couple, jobs were segregated
7	only been experienced by men. Women were then allowed to have sex even when they did not

Fonte: Elaborado pelo autor.

Pela capacidade de flexão verbal, característica dos verbos plenos que fazem parte da construção perifrástica, a quantidade de inadequações sintáticas é mínima nos exemplos

apresentados acima. Também é válido pontuar o uso de *be able to* juntamente com outros modais nucleares – característica essa que nos leva, mais uma vez, a acreditar que o conceito de auxiliaridade dos modais está presente no processo de representação mental da interlíngua dos aprendizes brasileiros, ainda que de forma inconsistente. Graças à capacidade de aglutinação de outros modais aos perifrásticos, juntamente com a semelhança aos verbos plenos, a utilização dos equivalentes perifrásticos, ainda que em menor escala no número de ocorrências, é mais sólida e sintaticamente adequada.

No tocante aos modais menos utilizados na língua, seja pela evolução histórica ou a aplicação restrita a determinados contextos, as ocorrências de *need* e *dare* com fins de modalização foram nulas nas pesquisas realizadas. Em 149 ocorrências, nenhuma delas apresentou *need* como modal, somente como verbo lexical. Já em relação a *dare*, não foram encontradas ocorrências nas produções analisadas.

A análise apresentada do corpus BR-ICLE através do software *AntConc* nos permitiu uma avaliação potencialmente sintática dos modais. Foi possível notar a alta ocorrência de modais nucleares como *can*, *could*, *should* e *must* em relação aos seus equivalentes perifrásticos. Surpreendentemente, os equivalentes perifrásticos tiveram ocorrência menor, porém com construção sintática satisfatória. Ao tempo que nos nucleares, foram encontradas inadequações sintáticas em determinados casos em que a aplicação de partículas infinitivas não era necessária e o uso de construções com interpretação voltada ao passado, os *modal perfects*, foi consideravelmente baixa. Uma análise semântica não foi realizada profundamente, dada as características do software. Uma pesquisa futura poderá se tornar o objetivo a fim de quantificar e qualificar as ocorrências em termos semânticos, focando nas categorias deôntica e epistêmica dos modais e seus equivalentes.

5.4 Panorama dos materiais didáticos

Diferentemente do que ocorre no processo de aquisição da L1, que apresenta *input* de forma caótica, e apenas com evidência positiva, conforme mencionado anteriormente com base em Marcelino (2017), o ensino de línguas em institutos de idiomas ocorre em um contexto formal e artificial, especialmente no contexto de aprendizes brasileiros no processo de aquisição do inglês como L2, afinal não há um grande número de alternativas para práticas reais no país em questão. Todavia, esse contexto apresenta um *input* limitado em escopo, diferente da robustez presente em contextos naturais.

Levando em conta a situação apresentada, uma análise crítica dos materiais didáticos

utilizados em um dos maiores institutos de língua no Brasil foi realizada a fim de compreender criticamente a forma na qual os modais são (e se são) apresentados aos estudantes em diferentes níveis de competência linguística. E, se apresentados, que aspectos linguísticos salientes para a aquisição estão presentes nessa instrução.

Retomando o argumento da Pobreza de Estímulo proposto por Chomsky (1958), o panorama apresentado nesta dissertação tem como objetivo confirmar a hipótese de que os modais são apresentados de forma instrumentalizada e baseando-se em conceitos binários – sim ou não – ao invés de trabalhar com a proposição do falante e o modo, tempo e aspecto que serão levados em consideração no momento da enunciação.

A catalogação a seguir foi delimitada com base nos conceitos de níveis de proficiência do CEFR²⁴. Os materiais didáticos desta análise são provenientes dos níveis B2, C1 e C2, respectivamente. Vale ressaltar que a catalogação dos materiais foi feita em todo o espectro de níveis da instituição participante deste estudo (A1-C2). Entretanto, houve um recorte no material analisado com o intuito de especificar os níveis condizentes com o objeto de estudo desta pesquisa: os níveis avançados de proficiência. É neste âmbito do desenvolvimento da língua que podemos notar, ou não, o estado estabilizado da aquisição por possuir situação mais estável em relação ao seu progresso.

5.4.1 Nível B2

Neste nível, o material apresenta uma das modalidades mais desafiadoras ao aprendiz de inglês como L2 de forma mecânica, ou seja, ilustrando através de exemplos a forma com a qual o aprendiz deve “categorizar” o uso de tal.

Quadro 10 - Apresentação dos modais no passado do livro didático OUTCOMES – UPPER INTERMEDIATE – NATIONAL GEOGRAPHIC LEARNING – B2

Should and should have (should've)

He should have checked the shoes at the point of sale.

Clearly, Fei shouldn't have been treated like that.

You should start from the view that they do have a valid point.

All companies should see complaints in this way – as a gift.

Which of the sentences give general advice or suggestions?

²⁴ Sigla em inglês para *Common European Framework of Reference (CEFR)*. Uma instituição que regulamenta os níveis de competência linguística ao redor do mundo a fim de padronizar a avaliação sobre o desempenho dos falantes em exames internacionais.

Quadro 10 - Apresentação dos modais no passado do livro didático OUTCOMES – UPPER INTERMEDIATE – NATIONAL GEOGRAPHIC LEARNING – B2

Which show a criticism or regret about a past action?

How are the two forms different?

We use should (not/never) + verb to give general advice, suggestions or criticism about a present situation.

We use should (not/never) + have + past participle to show a criticism or regret about a past action.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Conforme apresentado na descrição sobre os modais e suas modalidades no capítulo 3, tal forma de apresentação impede que o aprendiz, de forma natural, consiga compreender as diferentes modalidades que podem ser expressas pelo modal *should*, uma vez que o livro limita o uso do modal e propõe uma “etiqueta” terminológica que envolve ambos os usos sintáticos e semânticos do modal. A construção da sentença neste contexto trata-se de uma enunciação feita sobre uma ação já passada (modal nuclear com referência no passado) e uma crença do falante na proposição (modalidade epistêmica).

Outro exemplo que corrobora a hipótese inicial se apresenta na sequência do livro e pode ser observada no quadro a seguir:

Quadro 11 - Apresentação dos modais para especulação do livro didático OUTCOMES – UPPER INTERMEDIATE – NATIONAL GEOGRAPHIC LEARNING – B2

We often use modal verbs (must, can't, might or could) to show degrees of certainty when we are giving opinions and speculating about what's true.

It can't have been very nice.

Someone must have got hold of my card details.

It could have been when I bought those new trainers on the Internet, but then again it might equally have been in the local supermarket.

That must be a relief.

Which two modals show the speaker is uncertain about what happened?

Which two modals show the speaker is almost certain about what happened?

How does the speaker show they're referring to a past event or feeling rather than the present?

Fonte: Elaborado pelo autor.

Por mais que, desta vez, o material apresente o assunto com indagações que irão

levar o aprendiz a analisar criticamente os modais apresentados, a limitação de usos ao categorizar apenas os modais listados impossibilita que o aluno vá além em seu desenvolvimento linguístico.

5.4.2 Nível C1

Igualmente, o material didático para níveis avançados contribui para a aquisição dos aprendizes de forma mecânica e instrumental, uma vez que reduz a gama de possibilidades dos verbos modais e suas modalidades a regras/conceitos muito menores do que de fato podem ser. Conforme exemplo a seguir:

Quadro 12 - Apresentação dos modais para funções do livro didático LIFE – ADVANCED - NATIONAL GEOGRAPHIC LEARNING – C1

Look at the sentences from the interview which use past modal verbs. Match each sentence with the function of the modal verb.

It's difficult to imagine what life must have been like before the invention of certain things.

In 1878, a British parliamentary committee had to comment on the usefulness of the telephone.

Perhaps they should have been more open-minded.

But in 1878 people didn't need to have phones.

To talk about obligation

To talk about necessity/lack of necessity

To speculate about the past

To say what was advisable/inadvisable

Fonte: Elaborado pelo autor.

No caso acima, o material trabalha a “função” do modal, ou seja, o tipo de expressão de sua modalidade epistêmica e/ou deontica. Entretanto, a oportunidade de aprofundar a capacidade de decisão do falante sobre uma ação ou opinião não é o item abordado, somente a forma com a qual o modal será aplicado.

A categorização e definição de função ocorrem novamente no livro, conforme ilustrado no quadro a seguir, desperdiçando a oportunidade de uma introdução as modalidades a fim de equipar o falante para enunciar a proposição que lhe convém de forma apropriada.

Quadro 13 - Apresentação dos modais para funções no passado do livro didático LIFE – ADVANCED - NATIONAL GEOGRAPHIC LEARNING – C1

Past Modals

Obligation

They had to patent the product before trying to sell it.

Necessity

They needed to have a way to communicate more quickly.

They didn't need to/ have to make the instructions very complicated.

They needn't have made the instructions so complicated.

Speculation

He must have realised it was an important discovery.

He may/might/could have wanted to keep it a secret.

It can't/couldn't have been easy to convince people of the idea.

Advisability

They should have included more safety features.

They ought to have tested it properly first.

Note: needn't have done means it wasn't necessary but they did it anyway; with didn't need to do we don't know if they did it or not.

Fonte: Elaborado pelo autor.

5.4.3 Nível C2

Finalmente, o último material didático analisado é proveniente do mais alto nível de inglês oferecido em institutos de idiomas no Brasil - o nível proficiente. A maneira como os modais são apresentados e trabalhados neste livro, conforme o quadro, parece ser a forma ideal para a aquisição dos verbos modais e suas modalidades por aprendizes de uma L2. Tal afirmação se faz verdadeira, uma vez que a apresentação demonstra-se ampla (usos de diferentes modais, sejam eles nucleares ou perifrásticos) e focada na aplicação das modalidades baseando-se no contexto linguístico (ou não) do falante (usos deônticos e epistêmicos).

Quadro 14 - Apresentação dos modais do livro didático OBJECTIVE PROFICIENCY – CAMBRIDGE ENGLISH – C2

Likelihood ranges from absolute certainty to complete impossibility and can be expressed in a number of ways:

With modal auxiliaries can, may, could, might, should, ought to, must be, can't be in the present and with a perfect infinitive in the past.

With a sentence beginning with It and followed by a that-clause.

By an adverbial such as perhaps, without a doubt, etc.

Which of the sentences below express the following?

A completely certainty (negative and positive)

B strong probability/possibility

C weak probability/possibility

D general or theoretical probability/ possibility

The chances are it will rain tonight.

He can't have got home already, as I think the trains are delayed.

He couldn't have looked less enthusiastic if he'd tried.

Caroline is bound to pass her violin exam.

You shouldn't have gone swimming off the rocks, because you really could have had an accident.

You definitely won't have any problem with your application, as it looks fine.

The package ought to arrive in a couple of days.

The postman must have already called – look there's a letter on the table.

I may very well see you on Sunday.

There's every likelihood of rain this afternoon.

It can be interesting to re-read books you read as a child.

She's certain to get lost when she goes to Tokyo.

There's a faint chance I'll get a car for my birthday.

Fonte: Elaborado pelo autor.

É importante mencionar que em todos os materiais didáticos existiam explicações mais amplas em suas páginas de referências gramaticais. Entretanto, também é válido pontuar que tais áreas são raramente trabalhadas em sala de aula, o que leva a falta de *input* de qualidade e relevância. Além disso, o fato de tais aspectos essenciais para aquisição dos modais e suas modalidades em inglês não serem formalmente trabalhados em sala de aula pode se dar por conta do ensino organizado e progressivo: do mais “fácil” para o mais

“difícil”, conforme apresentado por Marcelino (2017b). Tal característica vai de encontro com o fato de que os modais são, mais apropriadamente, apresentados apenas no último nível de proficiência, quando, em um contexto de L1, os modais são frequentemente encontrados por falantes no processo de aquisição ao longo do espectro. Além disso, há de se considerar que ao chegarem ao nível avançado em que os *Modal Perfects* são apresentados, os aprendizes, muito provavelmente, já sentiram a necessidade de expressar proposições que em inglês seriam traduzidas sintaticamente através dessa estrutura. No entanto, os falantes de L2 devem encontrar outras formas de expressar o conteúdo semântico, o que, de maneira alguma, ajuda no processo de aquisição no momento (tardio) em que as estruturas são de fato apresentadas.

Retomando o Argumento da Pobreza de Estímulo em L2, apresentado por White (2003b), uma possível explanação sobre como os aprendizes são capazes de produzir sentenças com os modais, mesmo sem terem recebido a devida exposição, pode se dar através da possível reordenação de traços de forma satisfatória na representação mental da interlíngua, conforme apresentado também por Marcelino (2017). Isso retoma a questão da ordenação de traços e as diferenças entre o PB e o inglês: enquanto o inglês organiza a informação semântica codificada através de modalização através de modais (nucleares e perifrásticos), o PB codifica a mesma informação através de auxiliares modais, do subjuntivo e de predicadores adjetivais e verbais.

Vale ressaltar, também, o fato de que os modais e suas modalidades são realmente apresentados em contextos formais de sala de aula, porém com pouca exposição genuína que proporcione ao aprendiz a chance de utilizá-los de forma real, indo além de atividades gramaticais presentes em materiais didáticos. Parte da dificuldade de aquisição deste aspecto linguístico se dá, potencialmente, pelo contato passivo com o tema, com uso restrito a contextos de sala de aula.

Segundo Slabakova (2016, p. 98), o *input* deve ser diversificado, amplo e rico em diferentes registros. Além disso, deve ser relevante social e comunicativamente, e talvez por esta razão, os aprendizes brasileiros de inglês como L2 tenham esta dificuldade: o uso é amplamente instrumental e aplicável a contextos “fixados”, e determinados, pelos materiais. A dificuldade em relação às diversas aplicações possíveis, pobreza excessiva de uso das estruturas por conta de um material extremamente restritivo, somadas às diferenças sintáticas existentes e o número proporcionalmente invertido de formas de modalização em PB podem ser alguns dos motivos pelos quais os modais não aparentam ser usados com proficiência equivalente em inglês e em português pelos aprendizes, mesmo que em níveis ditos

avançados de proficiência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa abordou o processo de aquisição dos modais em inglês como L2 e procurou encontrar respostas para os seguintes questionamentos:

- i. Quais são os aspectos das modalidades deôntica e epistêmica que trazem problemas para o desenvolvimento do conhecimento e, conseqüentemente, uso dos modais de maneira acurada pelos aprendizes brasileiros?
- ii. Quais são as características dos modais nucleares e perifrásticos que apresentam dificuldades aos aprendizes brasileiros em relação a forma e significado, e que impactam o uso?

Conforme apresentado nos capítulos anteriores, as dificuldades se mostraram diversas – desde aspectos sintáticos até semânticos. Entretanto, uma característica que permeou toda essa dissertação foi a constante tentativa de reordenação de traços na representação mental do aprendiz no desenvolvimento de sua interlíngua. Seja ela por questões mais elementares, como a não compatibilidade dos modais com o paradigma verbal que é familiar aos aprendizes brasileiros. Seja ela por questões mais sintaticamente avançadas, como a característica de auxiliaridade dos modais, que acarretam a utilização de um paradigma que não é suficientemente apresentado aos aprendizes durante o processo de aquisição, uma vez que são referidos como “verbos” e tratados como tal. Seja ela por questões semânticas, dada a grande variedade de usos dos modais e suas modalidades com diferentes proposições, orientações e relações.

Concernente às questões semânticas, é possível afirmar que as mais variadas aplicações dos modais e suas modalidades deôntica e epistêmica são, de certa forma, limitadas pelo contexto em que os aprendizes se encontram. Conforme apresentado no subcapítulo sobre os materiais didáticos, a instrução formal, tão característica da AL2 em contextos onde a língua não é oficialmente utilizada, é feita de forma instrumentalizada. Tal metodologia causa ainda mais dificuldade para a análise plena destas diferentes aplicações e usos das modalidades, uma vez que somente nos níveis altamente avançados de proficiência que o aprendiz recebe o *input* necessário para atingir o julgamento que lhe capacitará usar tais modalidades de forma consciente.

Vale lembrar, que nos níveis avançados, o aprendiz já possui representações mentais, da

L2 relativamente estáveis, bem como estratégias de comunicação, que lhe permitem “burlar” o uso dos modais em situações comunicativas. Esse conhecimento deveria ter sido construído antes desse nível de estabilização da L2, ou durante o desenvolvimento de conhecimento sobre modais, o que não parece ocorrer, e, somando-se a capacidade comunicativa desenvolvida pelos aprendizes, é possível que seja difícil a aquisição dos modais somente nos níveis avançados. Isso entra em questões de fossilização, metodologia e abordagem de ensino de línguas e “valorização extrema da abordagem comunicativa”, mas está além do escopo deste trabalho e permanece como desdobramento possível e futuro deste trabalho.

No que se diz respeito às questões sintáticas, por conta do recorte realizado neste trabalho, foi possível notar que, nos níveis mais avançados do desenvolvimento linguístico, uma aplicação consideravelmente frequente na língua inglesa não é aplicada de forma proporcionalmente similar por aprendizes brasileiros de inglês como L2: os modais com orientação voltada ao passado – os *modal perfects*. Essa construção apresentou-se como um problema na compilação dos textos e testes aplicados para realização desta pesquisa. É possível afirmar que tais dificuldades se dão pelo fato de o PB não ter uma construção equivalente, conforme apresentado no capítulo sobre a modalização em PB, pois a língua possui opções perifrásticas que satisfazem a proposição pretendida em inglês de formas diferentes em PB – o que acarreta a reordenação incorreta dos traços pelos aprendizes. Por tal razão, foram encontradas poucas ocorrências dessa construção sintática no *corpus*, além de sentenças agramaticais e traduções não intercambiáveis nos testes aplicados, o que corrobora a limitação sintática por parte dos aprendizes, devido às diferenças estruturais entre as línguas e à incapacidade de exposição suficiente para desenvolvimento de reordenação dos traços.

Assim, como resposta a primeira pergunta do trabalho, é possível afirmar que as dificuldades são provenientes de duas áreas distintas: semântica e sintática. Na semântica, o vasto número de aplicações e significados e a disponibilidade de modais específicos para determinados aspectos. Na sintática, a construção peculiar de sentenças com interpretação voltada ao passado, as restrições que foram aplicadas aos modais ao longo da evolução histórica e a não compatibilidade com o paradigma verbal familiar aos aprendizes brasileiros.

Já com relação à segunda pergunta, a questão aparenta ser mais de cunho sintático que semântico. Graças às características dos equivalentes perifrásticos, a utilização desses modais

ocorre satisfatoriamente em âmbitos sintáticos de forma praticamente integral. Por outro lado, os modais nucleares, de acordo com os dados coletados, apresentaram características que nos levam a crer que o conceito de auxiliabilidade dos modais ainda não é visto de forma plena pelos aprendizes. Ao longo do desenvolvimento do conhecimento, os aprendizes adquirem ferramentas que os possibilitam restringir o uso dos nucleares e aumentam a produção gramaticalmente satisfatória dos perifrásticos, conforme dados apresentados neste trabalho. Por fim, a característica que se demonstrou peça-chave na aquisição bem-sucedida ou não dos nucleares mostrou ser a capacidade de reordenar os traços dos modais para auxiliares ao invés de verbos lexicais. É por tal motivo que houve um esforço da via teórica da linguística gerativa de refutar a associação entre modais e a categoria lexical verbo.

Esta pesquisa teve como objetivo esclarecer possíveis razões para o uso inapropriado dos modais e suas modalidades por falantes brasileiros de PB no processo de aquisição do inglês como L2. Devido o recorte proposto, as análises foram orientadas aos níveis mais avançados de proficiência, pois essas dificuldades se mostraram invariavelmente frequentes na produção de meus aprendizes e esse é o estágio onde a língua atinge um nível mais estabilizado. Para tal, a utilização de um *corpus* local, aliado a um *corpus* de maior abrangência para aumentar o escopo desta análise fez-se necessário. Vale ressaltar que este estudo não teve a pretensão de definir formas de solucionar as inadequações no processo de aquisição; por outro lado, teve o intuito de contribuir com a comunidade com possíveis análises que possam levar à reflexão de novas formas de apresentação, explicação e aplicação dos modais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTMICKS, Alfons. *Principais paradigmas da pesquisa em Educação realizada no Brasil*. Revista Contrapontos - Eletrônica, Vol. 14, n. 2, 2014.

BAGNO, Marcos. *Gramática pedagógica do português brasileiro*. São Paulo: Parábola, 2012.

BITTENCOURT, Diana Liz Reis de. *O domínio funcional do Futuro do Subjuntivo: entre temporalidade e modalidade*. Tese (Doutorado) – Curso de Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina. 2014.

CÂMARA JÚNIOR, Joaquim Mattoso. *Estrutura da Língua Portuguesa*. Editora Vozes: Petrópolis, (1970) 2004.

CASTILHO, A. T. *Nova gramática do Português brasileiro*. São Paulo: Editora Contexto. 2014.

CELCE-MURCIA, Marianne & LARSEN-FREEMAN, Diane. *The Grammar Book: An ESL / EFL Teacher's Course*. 2. ed. USA: Heinle&Heinle, 1999.

CHOMSKY, Noam. A Review of B. F. Skinner's Verbal Behavior. *Language*, 35, 1, 1958, p.26-58

CHOMSKY, Noam. *Lectures on Government and Binding*. Dordrecht: Foris, 1981.

CHOMSKY, Noam. *Knowledge of Language: Its Nature, Origin and Use*. New York: Praeger, 1986.

CHOMSKY, Noam. Beyond explanatory adequacy. *MIT Occasional Papers in Linguistics*, 20, 2001.

CINQUE, Guglielmo. 1999. *Adverbs and functional heads: A cross-linguistic perspective*. Oxford: Oxford University Press.

COATES, Jennifer. 1983. *The semantics of the modal auxiliaries*. London: Croom Helm.

COLLINS, Peter. *Modals and quasi-modals in English*. Rodopi, 2009.

CONDORAVDI, Cleo. 2002. *Temporal interpretation of modals: Modals for the present and for the past*. In David Beaver, Luis D. Casillas Martinez, Brady Z. Clark, and Stefan Kaufmann, eds., *The construction of meaning*, 59–87. Stanford, Calif.: CSLI Publications.

CUNHA, Celso. & CINTRA, Lindley. *Nova gramática do português contemporâneo* (6ª ed.) Rio de Janeiro: Lexikon, 2013.

DEMO, Pedro. *Cuidado metodológico: signo crucial da qualidade*. Sociedade e Estado, Brasília, v. 17, n. 2, p. 349-373, jul./dez. 2002.

DOWNING, Angela & LOCKE, Philip. *English Grammar: A University Course*. 2ed. Abingdon: Routledge, 2006.

DUARTE, Maria Eugenia Lamoglia. *A expressão da modalidade deôntica e epistêmica na fala e na escrita e o padrão SV*. Revista do GELNE – Grupo de Estudos Linguísticos do Nordeste – Vol. 14 – Número Especial – Natal:EDUFRN, 2012.

GOLDENBERG, Mirian. *A arte de pesquisar*. Rio de Janeiro: Record, 1999.

HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood. 1970. *Functional diversity in language as seen from a consideration of mood and modality in English*. Foundations of Language 4: 225-42.

HAEGEMAN, Liliane. *Introduction to government and binding theory*. 2 ed. Oxford: Blackwell, 1994.

HUDDLESTON, Rodney. 1976. *Some theoretical issues in the description of the English verb*. Lingua 40: 331-83.

JACOBS, Roderick. A. *English Syntax: A Grammar for English Language Professionals*. USA: Oxford University Press, 1995.

KATO, Mary A. A Gramática do Letrado: Questões para a teoria gramatical. In: M. A. Marques, E. Koller, J. Teixeira & A. S. Lemos (orgs). *Ciências da Linguagem: trinta anos de investigação e ensino*. Braga, CEHUM (U. do Minho), 2005, p. 131-145.

KRASHEN, Stephen. D.; TERREL, Tracy. *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. Oxford: Pergamon, 1983, p. 57-62.

KRATZER, Angelica. *Modals and Conditionals. New and revised perspectives*. USA: Oxford University Press. 2012.

LARDIERE, Donna. Feature-Assembly in Second Language Acquisition. In: LICERAS, Juana; ZOBL, Helmut; GOODLUCK, Helen. *The role of formal features in second language acquisition*. New York: Lawrence Erlbaum Associates, 2008, p. 106-140.

LARDIERE, Donna. Some thoughts on the contrastive analysis of features in second language acquisition. In.: *Second Language Research*, n. 25 (2), 2009, p. 173–227.

LARDIERE, Donna. Linguistic approaches to second language morphosyntax. In.: GASS, Susan M.; MACKEY, Alison. *Routledge Handbook of Second language Acquisition*. Nova York: Routledge, 2012, p. 106-126.

LIGHTFOOT, David. *Principles of diachronic syntax*. Cambridge: Cambridge University Press, 1979.

LIGHTBOWN, Patsy. & SPADA, Nina. *How languages are learned*. (revised edition) Nova York: Oxford University Press, 1999.

LYONS, John. 1977. *Semantics*. 2 vols. Cambridge: Cambridge University Press.

MARCELINO, Marcello. O parâmetro de composição e a aquisição/aprendizagem de L2. Tese de doutorado. Unicamp. Campinas, SP, 2007.

MARCELINO, Marcello. *Aquisição de segunda língua e bilinguismo*. Revista Intercâmbio, v. XXXV: 38-67, 2017. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X.

MOODY, Raymond. *A Semantic Organization of the Portuguese Subjunctive*. In: Hispana. Vol. 58, No. 3, 1975, p. 502-517.

MARCELINO, Marcelo. VIAN JR, Orlando. Manuscrito não publicado. 2019.

NEMSER, William. *Approximative Systems of Foreign Language Learners*. IRAL, Vol. 1X/2, Julius Groos Verlag, Heidelberg. 1971.

NEVES, M. Helena de Moura. *Gramática de usos do português*. São Paulo: UNESP, 2000.

PALMER, Frank. R. *Mood and Modality*. Cambridge University Press, England. 2001.

PAPAFRAGOU, Anna; OZTURK, Ozge. 2007. *Children's Acquisition of Epistemic Modality*. In Proceedings of the 2nd Conference on Generative Approaches to Language Acquisition North America (GALANA), ed. Alyona Belikova, Luisa Meroni, and Mari Umeda, 320-327. Somerville, MA: Cascadilla Proceedings Project.

PLANK, Frans. The modals history retold. *Studies in language*, v. 8, n. 3, 1984.

ROCHA LIMA, Carlos Henrique da. *Gramática Normativa da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira. 1997.

SELINKER, Larry. *Interlanguage*. IRAL: International Review of Applied Linguistics in Language Teaching, Vol. X/3, p. 209-231, 1972.

SLABAKOVA, Roumyana. *Second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press, 2016.

STOWELL, Tim. *Tense and Modals*. The Syntax of Time Current Studies in Linguistics, ed. GUÉRON, Jacqueline & LECARME, Jacqueline. MIT, USA. 2004.

WHITE, Lydia. Against Comprehensible Input: The Input Hypothesis and the Development of Second-language Competence. *Applied Linguistics* n. 8, 1997, p. 95-110.

WHITE, Lydia. *Second language acquisition: from initial to final state*. 2000.

WHITE, Lydia. On the Nature of Interlanguage Representation: Universal Grammar in the Second Language. In: DOUGHTY, C. J.; LONG, M. H. *The Handbook of Second Language Acquisition*. Oxford: Blackwell, 2003a. p. 19-42.

WHITE, Lydia. Second Language Acquisition: from Initial to Final state. In: ARCHBALD, John. *Second Language Acquisition and Linguistic Theory*. Oxford: Blackwell, 2003b, p. 130-155.

APÊNDICE 1 – Atividades-teste

Exercise 1 - Read this student essay. There are nine mistakes in the use of modals. The first mistake is already corrected. Find and correct eight more.

WHY WE ITCH

might
One ~~must~~ think that with all the scientific progress that has been made in the last century, researchers would be able by now to answer this very simple question: Why do we itch? Unfortunately, scientists can't answer this question with any certainty. They simply don't know.

There are some clear cases involving itching. If a patient goes to her doctor and complains of terrible itching and the doctor finds hives or some other kind of rash, the doctor will probably say that she must eat something she was allergic to—or that she must not have been stung or bitten by some insect. This kind of case can be easily explained. Most itching, however, does not have an obvious cause.

Here's what scientists do know: Right under the surface of the skin there are sensory receptors that register physical stimuli and carry messages to the brain. These receptors detect pain and let the brain know about it. If there is a high level of physical stimulation to the body, the sensory receptors might carried a message of pain to the brain. If the level of physical stimulation is low, the sensors might be report it as itchiness.

There has been a lot of speculation about the function of itching. Some researchers think it's possible that the function of itching has to be to warn the body that it is about to have a painful experience. Others theorize that early humans might developed itching as a way of knowing that they needed to take insects out of their hair. Still others believe that itching could have been a symptom of serious diseases such as diabetes and Hodgkin's disease.

One of the most interesting aspects of itching is that it may have be less tolerable than pain. Research has shown, in fact, that most of us tolerate pain better than itching. Many people will allow their skin to be painfully broken just so they can get rid of an itch.

Answers:

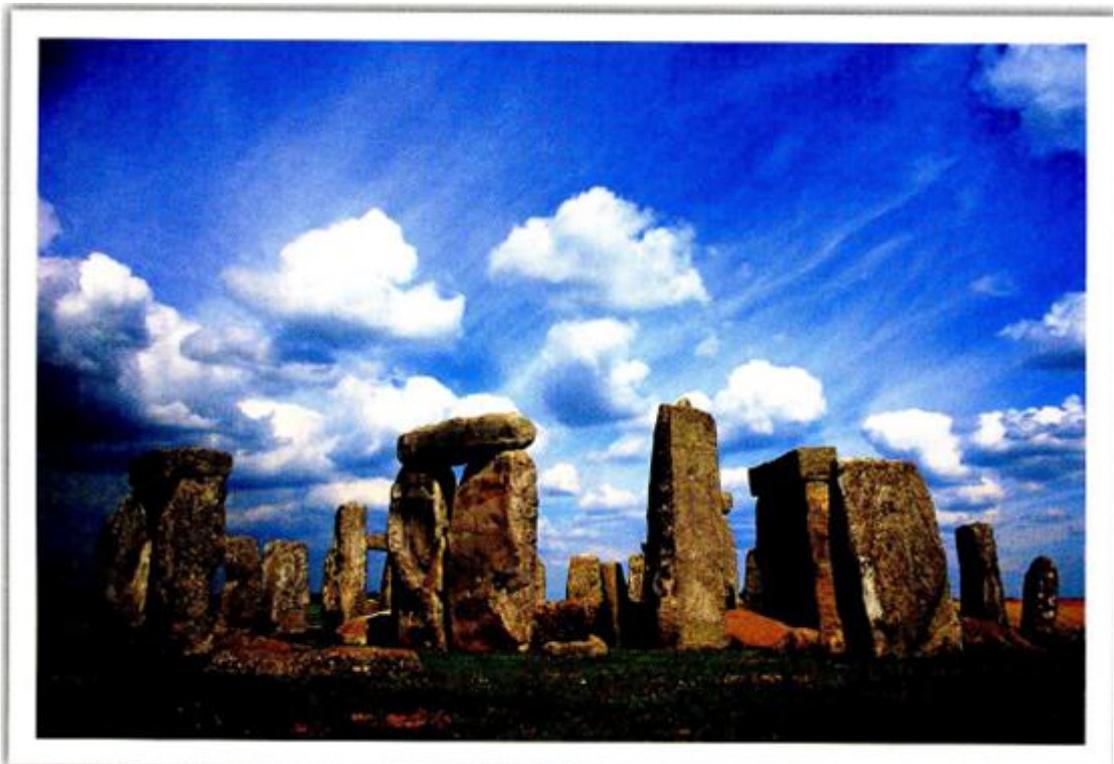
1)	2)
----	----

3)	4)
5)	6)
7)	8)

Exercise 2 – Write two or three paragraphs about a past situation that you feel you should have handled differently. Try to consider how you could possibly learn from these mistakes and/or regrets.

Example: Two years ago my husband and I were traveling on a train in Europe. It was the middle of the night, and we were the only travelers in a sleeping car. We were both deeply asleep when suddenly our compartment door was loudly opened and several young people came in and began looking for their beds. They were talking very loudly and did not settle down and go to sleep. For a while we tolerated this and tried to go back to sleep but couldn't. Finally, my husband got very angry and started to yell at them. He shouldn't have done this, because the young people just laughed at him. Instead of this, he should have . . .

Exercise 3 – Look at the photograph of Stonehenge, located on the Plain of Salisbury in southern England. Who do you think built it? What do you think it was used for? Use modals to illustrate your thoughts in the description.



ANEXO 1 – Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas – CEFR

