

A abordagem da categoria Modalidade em livros didáticos de Espanhol e de Francês Língua Estrangeira: uma análise comparatista

The approach of the category modality for textbooks in Spanish and French: A comparative study

Alexandra Maria de Castro e Santos Araújo¹

alexandra@unifap.br

Universidade Federal do Amapá

Márluce Coan²

coanmalu@ufc.br

Universidade Federal do Ceará

Valdecy de Oliveira Pontes²

valdecy.pontes@ufc.br

Universidade Federal do Ceará

RESUMO - Neste artigo, em que assumimos os pressupostos teóricos do funcionalismo norte-americano, analisamos o tratamento dado à categoria *Modalidade* por livros didáticos de Língua Espanhola e de Língua Francesa. Para o desenvolvimento da pesquisa, objetivamos responder a seguinte questão: a Modalidade é tratada no contexto comunicativo considerando-se a interpretação pragmático-discursiva? Os resultados mostraram que não há referência expressa ao estudo da categoria Modalidade, mas há indícios de utilização de mecanismos para codificar noções de obrigação, bem como utilização de tempos e expressões verbais a serviço da modalização, os quais merecem atenção, considerando-se a relevância de abordagens de cunho pragmático-discursivo no ensino de línguas.

Palavras-chave: livro didático, modalidade, ensino de língua espanhola e de língua francesa.

ABSTRACT - This article will address the comparative study on the treatment of the category modality for textbooks Spanish Language and French Language in which we assume the theoretical assumptions of North American functionalism. For the development of research, we aimed to answer the question: The modality is treated in communicative context considering the pragmatic-discursive interpretation? The results showed that there is no express reference in the study of the category modality, but there are indications of possible notions such as duty, usage times and verbal expressions, which deserve attention, given the relevance of pragmatic-discursive approaches to language teaching.

Keywords: textbook, modality, language teaching Spanish and French.

Introdução

Este artigo tem por objetivo analisar o tratamento dado à categoria discursiva Modalidade em livros didáticos de Espanhol e de Francês Língua Estrangeira, por constituir um componente presente na linguagem humana, a que estão subjacentes às categorias nocionais de semântica e de pragmática, isto é, as noções de asserção e pressuposição em relação às proposições. Tratamos, igual-

mente, das questões relacionadas ao Modo assim como à Modalidade, para podermos diferenciar e definir ambas as categorias. Faz-se importante considerar, também, ser essencial o papel do professor no ensino de línguas, na realização de um trabalho que ultrapasse o ensino baseado apenas na estrutura e interprete, também, a funcionalidade das estruturas gramaticais por meio do uso linguístico.

Embora muitas pesquisas linguísticas tenham contribuído para mudar a realidade do ensino de línguas,

¹ Universidade Federal do Amapá. Rod. Juscelino Kubitschek, km 2, Jardim Marco Zero, 68903-419, Macapá, AP, Brasil.

² Universidade Federal do Ceará. Av. da Universidade, 2683, CH, DLV, Benfica, 60020-181, Fortaleza, CE, Brasil.

percebe-se, ainda, primazia da estrutura em detrimento da correlação estrutura-função pragmático-discursiva, como demonstraremos a seguir, especificamente em relação às coleções sob análise, *Hacia el español*, volume 1 (Bruno e Mendoza, 2004), e *Portes Ouvertes* (2000), cuja abordagem se volta a exercícios classificatórios, de preenchimento de lacunas, quadros explicando e sugerindo usos, com o propósito de ensinar o aluno a falar e compreender a estrutura gramatical. Essa abordagem distancia-se, muitas vezes, de explicações que levem em conta as variações da Língua Espanhola da América Latina e da Espanha, pontuadas, por exemplo, por Moreno Fernández³ (2000) e Moreno de Alba (2001) e pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira (1999) ou as variações da Língua Francesa, observadas por Martinet (1985), pelos estudos variacionistas do Francês pelo *Centre National de la Recherche Scientifique* - CNRS (1989) e por Bonnot (1995).

O domínio da língua, oral e escrita, é fundamental para a participação social efetiva, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha e produz conhecimento sobre as visões de mundo, sendo a língua um construto social, determinada pelas situações de comunicação real nas quais há falantes e ouvintes interagindo. É por essa configuração que a língua não pode ser ensinada somente sob o viés estrutural; cabe ao professor contemplar, segundo Oliveira e Cezario (2006, p. 200), usos frequentes e, às vezes, legitimados na comunidade linguística.

Além de aproximar a pesquisa linguística das práticas cotidianas de sala de aula, esta análise visa a dar maior importância ao ensino funcional de categorias gramaticais, em particular, à Modalidade. O propósito, com isso, é instigar o ensino dessa categoria, de modo a desenvolver, no cotidiano de sala de aula, análise linguística da forma e da função. Vale ressaltar que, sendo os materiais didáticos, constantemente, alvo de avaliação de pesquisadores, esta análise pode, também, contribuir para seu aprimoramento.

Neste trabalho, expomos pressupostos teóricos funcionalistas (Givón, 1984, 1993, 1995, 2005), os quais deram suporte à análise; na sequência, conceituamos Modo e Modalidade, para, em seguida, determo-nos na categoria Modalidade com exemplos do Espanhol e do Francês Língua Estrangeira, objeto de análise e comparação, neste artigo. Ao final, visando a responder a questão central: a Modalidade é tratada no contexto comunicativo considerando-se a interpretação pragmático-discursiva?, analisamos dois livros didáticos utilizados no Ensino Médio, sendo um de Espanhol, *Hacia el español*, volume 1 (2004), e o outro de Francês, *Portes Ouvertes* (2000), ambos de Língua Estrangeira.

Funcionalismo: da teoria ao ensino de línguas

O *funcionalismo* define-se por dar importância às relações (ou funções) entre a língua como um todo e as diversas modalidades de interação social, e não só às características internas da língua, analisando o papel do contexto, sobretudo do social, que parece ser predominante na compreensão da natureza das línguas. Para os funcionalistas, segundo Ilari (2009, p. 12), o falante constrói/produz seus enunciados escolhendo as palavras, as construções gramaticais, os contornos entonacionais etc., simultaneamente, em vários conjuntos de alternativas proporcionados pelo sistema linguístico.

Cunha *et al.* (2003, p. 20) assim definem Funcionalismo:

caracteriza-se pela concepção da língua como um instrumento de comunicação, que, como tal, não pode ser analisada como um objeto autônomo, mas como uma estrutura maleável, sujeita a pressões oriundas das diferentes situações comunicativas, que ajudam a determinar sua estrutura gramatical.

Esse viés é oposto à metodologia de ensino de línguas baseada nos princípios da psicologia behaviorista, que consistia em uma aprendizagem estruturalista em torno de estímulos externos ao sujeito. Embora os estudos da cognição em âmbito teórico tenham contribuído para o processo ensino-aprendizagem, parecem ter limitado a linguagem à competência comunicativa, ou seja, visaram somente à comunicação oral, sem, contudo, discutir regras gramaticais inerentes às línguas, em um trabalho específico voltado para a descrição, análise e reflexão da língua.

Por sua vez, Neves (2004, p. 2) destaca o tratamento funcionalista de uma língua natural como questão básica de interesse na verificação de como se obtém a comunicação com essa língua, isto é, a verificação do modo como os usuários da língua se comunicam eficientemente, de forma a colocar sob o exame da competência comunicativa as estruturas das expressões linguísticas como configurações de funções, em que cada função é vista como um diferente modo de significação na oração.

Na aprendizagem de línguas, a abordagem comunicativa se inicia nos anos oitenta, mas se pode constatar que pouco penetra nas escolas públicas. Até então, nos livros didáticos, ainda predominava a concepção segundo a qual aprender uma língua significava memorizar e ensinar significava criar “mecanismos” para desenvolver “hábitos”, isto quer dizer que se estava diante da visão mecanicista da aprendizagem, baseada na tríade estímulo → resposta → reforço, na qual não havia a necessidade de refletir, criar, associar, discutir, interpretar, investir naquilo que se aprendia.

³ Moreno Fernández (2000, 2010) retoma a proposta de Pedro Henríquez Ureña (1921), sobre a divisão do Espanhol americano.

Para Berlinck *et al.* (2000, p. 211), na perspectiva da língua em uso, a abordagem funcionalista está sujeita às limitações impostas pela capacidade humana de adquirir e processar o conhecimento, que está continuamente se modificando para cumprir novas necessidades comunicativas, adequar-se às diversas situações, segundo as convenções da interação verbal da comunidade na qual o falante está inserido. De acordo com a teoria funcionalista de Givón (1984), o homem se expressa por discursos multiproposicionais em que a gramática busca observar a concatenação das proposições e das regras textuais a que estas estão submetidas.

Há, portanto, integração entre sintaxe, semântica e pragmática, em que a sintaxe codifica os domínios funcionais da semântica proposicional e da pragmática discursiva (Givón, 1995); abandona-se, nessa perspectiva, o tratamento modular autônomo pelo relacionamento funcional desses domínios em referência a parâmetros como cognição e comunicação, processamento mental, interação social e cultural, mudança e variação, aquisição e evolução.

Logo, em uma situação de comunicação, o simples envolvimento de um falante e um ouvinte implica a existência de um contrato epistêmico que redefine as modalidades sentenciais em termos de conhecimento (Givón, 1984), conforme o que se segue: (a) conhecimento asseverado como real (que inclui a verdade factual) - *É claro que essa situação não poderia perdurar*; (b) conhecimento não-contestado (que inclui a verdade necessária) - *É necessário que essa situação perdure*; (c) conhecimento asseverado como irreal (que inclui a verdade possível ou condicional) - *É possível que essa situação perdure*; (d) falsidade = conhecimento asseverado como falso - *A situação perdura*. Com o objetivo de analisar a Modalidade, a partir de uma perspectiva pragmático-discursiva, tomamos como aporte teórico a vertente funcionalista norte-americana de Givón, para quem a Modalidade é considerada como o julgamento do falante instaurado na atividade comunicativa, constituindo uma propriedade da interação verbal (Givón, 1984, 1995).

Corroborando essa perspectiva, no âmbito do Ensino de Línguas Estrangeiras (LE), Martinez (2009, p. 31) destaca que os conteúdos devem ser direcionados ao oral; à gramática; à análise funcional, a qual é enriquecida pela pragmática, análise do discurso, semântica, etnografia da comunicação, sociolinguística e por atividades comunicativas, nas quais o professor desenvolverá ações estratégicas e intencionais em consonância com as que são desenvolvidas pelo aprendiz.

Votre (1992, p. 22) esclarece que “no dia-a-dia da comunicação não é raro encontrarmos-nos diante de contextos em que uma forma corresponde a mais de uma função, donde resultam os mal-entendidos, as ambigüidades e as múltiplas possibilidades de polissemia”. Com isso, várias possibilidades de estudo são demonstradas

por meio de inúmeros processos a que as formas são submetidas, o que resulta em uma ou mais funções, a depender dos fenômenos encontrados nos domínios da função > forma. Cunha e Tavares (2007) destacam a abordagem das relações entre funções e formas, nos mais diversos âmbitos gramaticais, de forma reflexiva, o que traz contribuições tanto para a pesquisa linguística sob a orientação funcional, quanto para o ensino de línguas. Por exemplo, em uma aula de análise linguística de Espanhol, podemos explorar a correlação entre função-forma (funções-forma; função-formas e função-forma): (a) funções-forma: o pretérito imperfeito do indicativo pode codificar habitualidade, iteratividade, cortesia, descrição, desejo, contrariedade etc; (b) função-formas: a expressão de ação presente em progresso pode ser codificada por presente e pela perífrase *estar* (presente) + gerúndio; (c) função-forma: a posse relacionada à segunda pessoa do singular é codificada pelo possessivo “tu” (antes do substantivo).

Para além dessas observações, pautam nossa análise as constatações de Freitas (2006), Pontes (2009), Santos (2011) e Feres *et al.* (2014), que destacam a relevância de tratar o ensino de LE em perspectiva pragmático-discursiva. Não objetivamos comparar propostas metodológicas, mas verificar se se pode constatar esse direcionamento em livros didáticos de Espanhol e Francês, especificamente em relação à Modalidade.

Modo e Modalidade

Para Dubois (1973, p. 415), **Modo** é uma categoria gramatical, em geral, associada ao verbo, e que traduz (1) o tipo de comunicação instituído pelo falante entre ele e seu interlocutor (estatuto da frase) ou (2) a atitude do falante com relação aos seus próprios enunciados. Segundo Givón (1984), a **Modalidade** abrange, entre outras coisas, noções de realidade, no sentido de “ter existência factual, em algum tempo real” (verdadeiro), “não ter existência em nenhum tempo real” (falso) ou “ter existência potencial em algum tempo ainda por vir” (possível). Logo, Modo é uma das formas de codificação da Modalidade, diferenciação proposta por alguns autores cujas definições transcrevemos abaixo.

- (a) [...] eles (subjuntivo, indicativo e imperativo) expressam certas atitudes da mente do falante em relação ao conteúdo da sentença, embora, em alguns casos, a escolha do modo seja determinada não pela atitude do falante real, mas pela própria cláusula e sua relação com o nexos principal da qual é dependente. Ainda é muito importante que falemos de ‘modo’ apenas se a atitude da mente é mostrada na forma do verbo: modo é uma categoria sintática, não uma categoria nocional (Jespersen, 1924, p. 313, *in* Palmer, 1986, p. 9-10).

- (b) [...] modo é uma categoria gramatical encontrada em algumas, mas não em todas as línguas. Não pode ser identificada com a modalidade ou força ilocucionária... (Lyons, 1977, p. 848).
- (c) [...] um é gramatical (modo), o outro nocional ou semântico (modalidade)... (Palmer, 1986, p. 7).
- (d) [...] modalidade é um domínio conceptual, e modo é sua expressão flexional. (Bybee *et al.*, 1994, p. 181).

Em uma abordagem funcional, a modalidade é tratada no contexto comunicativo e, segundo Givón (2005), tem seus tipos assim redefinidos em uma interpretação pragmático-discursiva: (a) pressuposição: a proposição é assumida como verdade; (b) asserção *realis*: a proposição é fortemente declarada como verdade, mas o ouvinte pode refutá-la; (c) asserção *irrealis*: a proposição é fracamente declarada como possível ou como necessária; (d) asserção negada: a proposição é fortemente declarada como falsa, comumente, contrariando crenças do ouvinte, mas o falante dispõe de evidências para sustentar seu ponto de vista. Vejamos exemplos (Givón, 1984, p. 285, 286) para cada tipo de modalidade:

- (1a) Joe cut a log. (Joe corta um tronco.)
 (1b) Joe will cut a log. (Joe cortará um tronco.)
 (1c) Maybe Joe caught a whale. (Talvez Joe tenha pegado uma baleia.)
 (1d) Joe didn't want a whale. (Joe não quis uma baleia.)

Conforme Neves (2011), **Modo** é uma categoria morfológica do verbo com função modal que envolve um grupo distinto de paradigmas verbais (Indicativo, Subjuntivo e Imperativo), já a **Modalidade** é considerada como uma categoria discursiva que corresponde à atitude do falante em uma situação de interação. Relaciona-se às características que envolvem “modalmente” a ação, conforme esta se apresenta ao nosso juízo, ao nosso sentimento ou mesmo à nossa vontade. Confere-se à proposição noções de certeza/incerteza, probabilidade, possibilidade, pressuposição, necessidade, obrigação, permissão, proibição, dentre outras, por exemplo: *Estou certo de que **deves** ir embora*. A modalidade veiculada por “estou certo” é de certeza, mas acoplada à forma verbal “deves”, tem-se, na proposição em sua totalidade, noção de obrigação associada a uma necessidade.

De acordo com Neves (2007, p. 167, 168), a Modalidade pode ser expressa:

- (a) por um verbo modal: Esse investimento **deve** ser o mais adequado;
 (b) por um verbo de significação plena (indicadores de opinião, crença e saber): **Acredito** que essa situação se resolverá em breve;

- (c) por um advérbio, que pode estar associado a um verbo modal: **Possivelmente** ele efetue o pagamento hoje;
 (d) por um adjetivo, em posição predicativa: **É preciso** que você passe por lá;
 (e) por um substantivo: Tenho **convicção** de que dará tudo certo;
 (f) pelas próprias categorias gramaticais (Tempo/Aspecto/Modo) do verbo da proposição: Mário **acreditava** que **conseguiria** pagar o empréstimo junto ao banco;
 (g) por expedientes puramente sintáticos: unipessoalização, que se alterna com a 1ª pessoa do singular e minimiza a participação do falante – Eu entendo que você esteja magoada, mas **é preciso** perdoar; intercalação de orações em 1ª pessoa, que produz o efeito contrário ao da unipessoalização – Ele errou muito, mas **eu acho** que todos merecem uma segunda oportunidade; com subordinação à oração em primeira pessoa: – Mas **acho** que fiz a coisa certa.
 (h) por meios prosódicos: a entonação, por exemplo: Aprese-se (voz forte, com noção de obrigação).

Segundo Palmer (1986), a Modalidade, diferentemente de outras categorias gramaticais, como a de Tempo e a de Aspecto, não se materializa unicamente por meio de afixos, mas se manifesta através de um conjunto de estruturas e de índices sintáticos que afetam a oração inteira.

Nossa proposta busca incentivar correlação entre estruturas linguísticas e intenção ilocucionária, para que seja considerado o sentido idealizado pelo locutor, produtor de um enunciado, ou por aquele que vai interpretá-lo, por exemplo, em situações reais de comunicação e não em diálogos idealizados em conteúdos didáticos desprovidos de uso. Por ser essa a direção, apoiamos-nos na proposta por Neves (2011), já que tentamos verificar se, no tratamento dos verbos, os livros didáticos sob análise consideram a atitude do falante, ou seja, se há um viés pragmático-discursivo.

Modalidade em Espanhol

Em Espanhol, a Modalidade pode ser codificada por diversas formas, dentre as quais o modo verbal e as perífrases modais. Segundo Duarte (2005), no modo indicativo, conforme exemplo (2), expressamos-nos em uma perspectiva objetiva, damos informações novas e o conteúdo do qual falamos se torna algo seguro. Por outro lado, segundo a autora, no modo subjuntivo, conforme exemplo (3), expressamos-nos em uma perspectiva subjetiva, não damos informações novas e o conteúdo do qual falamos é algo incerto, em alguns contextos; em outros, expressamos nossa opinião, nossos sentimentos.

(2) Marina **corre** todas las mañanas. (Marina **corre** todas as manhãs.)

(3) Tal vez **llegue** mañana. (Talvez **chegue** amanhã.)

As formas verbais de indicativo e de subjuntivo normalmente expressam, respectivamente, a oposição entre realidade e não-realidade das ações, não no sentido de ações reais ou irreais em si, mas no sentido de ações concretas, possíveis de se realizar em contraposição a ações hipotéticas, prováveis, que podem não se realizar (Milani, 2006). Ainda, segundo essa autora, nas frases de indicativo, afirmamos ou negamos fatos que realmente ocorrem, ocorreram ou vão ocorrer, em contrapartida, nas frases do subjuntivo, os fatos mencionados talvez ocorram, ocorreram ou vão ocorrer realmente. O indicativo expressa a efetividade (realidade) na concretização das ações, enquanto o subjuntivo expressa possibilidade, ou seja, a não-efetividade (não-realidade) no cumprimento destas.

No entanto, é importante considerar que a autora adota uma perspectiva prescritiva, o que limita sua análise no tocante ao estudo do Modo e, conseqüentemente, da Modalidade. Muitas vezes, a escolha do subjuntivo ou do indicativo depende da maior ou menor segurança que se tem (ou quer se dar) sobre a realização ou não do fato ou da ação (Silva, 2005, 2009). Nos exemplos abaixo, o fato de as pessoas voltarem é muito mais duvidoso ou tem muito menos possibilidade de ocorrer na primeira frase do que na segunda.

(4) Espero que **vuelvan**. (Espero que **voltem**.)

(5) Seguro que **volverán**. (Tenho certeza de que **voltarão**.)

Ainda em relação ao modo, convém mencionar o imperativo que, segundo Duarte (2005), é usado pelo falante: (a) para dar instruções, ordens, conselhos; (b) para conceder permissões e para oferecer algo. Vejamos os exemplos a seguir:

(6) **Abra** la caja, saque la radio y **póngala** ahí. (**Abre** a caixa, retira o rádio e **põe-na** aí.)

(7) Si quieres cerrar la puerta, **ciérrala**. (Se você quiser fechar a porta, **fecha-a**.)

(8) **Bebe** un poco más de zumo. (**Bebe** um pouco mais de suco.)

Os usos modais nos tempos verbais (pretérito perfeito simples, presente, pretérito imperfeito, futuro simples e condicional simples), de acordo com Pérez Saldanya (2004), implicam uma reinterpretação dos valores temporais básicos. Nesse caso, os tempos relativos do

passado (o pretérito imperfeito e o condicional simples), conforme exemplos abaixo, passam a expressar fatos irreais, ou seja, há um distanciamento com relação ao mundo da enunciação, no que tange ao conjunto de expectativas que tem o falante no momento do ato de fala.

(9) Nos **íbamos** mañana, pero hemos postergado el viaje. (**Íamos** embora amanhã, mas adiamos a viagem.) (Pérez Saldanya, 2004, p. 225)

(10) Claro que me **iría** contigo al cine, pero tengo que acabar este maldito trabajo. (Claro que eu **iria** contigo ao cinema, mas tenho que acabar esse maldito trabalho). (Pérez Saldanya, 2004, p. 225)

Por outra parte, os tempos prospectivos (futuro e condicional simples) podem ser reinterpretados em termos da modalidade epistêmica, para indicar a falta de compromisso do falante com relação ao que afirma, ou ainda, quando o falante quer pontuar que a informação fornecida requer mais detalhes. Nesse sentido, os tempos do futuro serão utilizados para fazer referência a conjecturas presentes e os tempos condicionais farão alusão a conjecturas no passado. A título de ilustração, apresentamos dois exemplos fornecidos por Pérez Saldanya (2004, p. 225):

(11) No les llames por teléfono que aún **estarán durmiendo**. (Não telefone para eles, pois ainda **estarão dormindo**.)

(12) Cuando lo conocí **tendría** unos cincuenta años. (Quando o conheci, **devia ter** uns vinte e cinco anos.)

Vejamos, agora, um quadro que resume a relação entre os tempos verbais e a capacidade de assumirem valores modais.

+ tempo -----> + modalidade

Podemos verificar que o pretérito perfeito simples é a forma que mais dificilmente assumirá valores modais. Por outro lado, as formas do condicional simples apresen-

Quadro 1. Relação entre Tempo e Modalidade, conforme Pérez Saldanya (2004, p. 225).

Chart 1. The relation between Time and Modality, according to Pérez Saldanya (2004, p. 225).

CANTÓ	CANTA	CANTARÁ
_____	CANTABA	CANTARÍA

tam mais tendência para adquirir valores modais em uma dada situação de interação verbal, pois a realização de uma situação condicional está diretamente relacionada com a intenção do falante em executar ou não determinada ação. No que diz respeito à modalização, assumiremos o conceito proposto por Lyons (1977), ou seja, consideraremos como modalizados todos os enunciados em que o falante explicita seu compromisso em relação à veracidade da proposição expressa pela oração que enuncia.

Modalidade em Francês

Em Francês, uma mesma modalidade pode se exprimir por meio de modos e estruturas frasais diferentes, como atestam os exemplos de Riegel *et al.* (2007, p. 288):

- (13) *Se vous preniez une aspirine, vous n'auriez plus mal à la tête.* (Subjonctif Présent/Subjuntivo Presente).

[Se você tomasse uma aspirina, você não teria dor de cabeça.].⁴

- (14) *Prenez une aspirine, vous n'aurez plus mal à la tête.* (Impératif Présent/Imperativo Presente).

[Tome uma aspirina, você não terá dor de cabeça.].

- (15) *Vous prenez une aspirine et votre migraine s'en va.* (Présent de l'Indicatif/Presente do Indicativo)

[Tome uma aspirina e sua enxaqueca vai embora.].

- (16) *En prenant une aspirine, vous n'aurez plus mal à la tête.* (Gérondif/Gerúndio)

[Tomando uma aspirina, você não terá mais dor de cabeça.].

- (17) *Il suffit de prendre une aspirine pour ne plus avoir mal à la tête.* (Infinitif/Infinitivo)

[É suficiente **tomar** uma aspirina para não ter dor de cabeça.].

Inversamente, um mesmo modo pode exprimir diversas modalidades. De acordo com a tradição, o subjuntivo pode expressar: vontade, desejo, dúvida, receio/temor: *Je veux / souhaite / doute / crains qu'il vienne.*

[Eu quero / desejo / duvido / receio que ele venha.]. Um modo não exprime em si a modalidade. É essa confusão que explica a introdução, em Francês, de um modo condicional que enxerga o processo como “submetido a uma condição”: *Si j'étais riche, je serais heureux.* [Se eu fosse rico, eu seria feliz.]. Entretanto, a condição expressa por uma subordinação hipotética está longe de dar conta de todos os empregos do condicional. Caso se queira tratar o condicional como um modo, seria preciso fazer o mesmo com o “futuro” que lhe é paralelo: o futuro seria, então, o modo do provável, do eventual, por oposição ao condicional, modo da hipótese ou do irreal. No limite, poder-se-ia imaginar uma língua em que a cada modalidade corresponderia um modo verbal (Riegel *et al.*, 2007, p. 288).

Inicialmente, os modos se diferenciam em função das capacidades de apresentar as indicações de pessoa e de tempos gramaticais. Opõem-se *les modes personnels* [os modos pessoais] e *les modes impersonnels et intemporels* [os modos impessoais e atemporais]. Os modos pessoais distinguem as pessoas do discurso em função das desinências específicas, totalmente, como é o caso do *Indicatif*/Indicativo e *Subjonctif*/Subjuntivo, ou parcialmente (*Impératif*/Imperativo). Mas esses três modos não situam da mesma maneira o processo no tempo: o Indicativo, o qual possui o sistema temporal mais completo, é o único que pode situar o processo nas três épocas (passado, presente e futuro), enquanto que o Subjuntivo é o mais limitado em formas temporais e o Imperativo é, essencialmente, direcionado para o futuro. Os modos impessoais e atemporais que não possuem as desinências para distinguir pessoas são: o *Infinitif*/Infinitivo, o *Participe*/Particípio e o *Gérondif*/Gerúndio. De acordo com Bescherelle (1997), o condicional é um modo, logo, em vez de três modos pessoais (Indicativo, subjuntivo e imperativo), têm-se quatro.

Estes modos não estão aptos a situar o processo no tempo, mas somente o verbo pessoal, dependente do contexto, que assegura a referência temporal. Consideram-se, igualmente, o infinitivo e o particípio como *formes nominales*/formas nominais do verbo: o primeiro possui certas propriedades do substantivo; o segundo partilha características comuns com o adjetivo qualificativo. Quanto ao gerúndio, esse se aproxima do advérbio. Nesse sentido, conforme Riegel *et al.* (2007, p. 288), “linguistas baseados em Gustave Guillaume⁵ fazem corresponder os modos em função de suas marcas pessoais e temporais em três estágios de atualização do processo (do virtual ao real): (a) estágio quase-virtual (infinitivo e particípio);

⁴ Na versão para o Português, a forma verbal é imperfeito do subjuntivo e não mais um presente do subjuntivo como em Francês.

⁵ Autor que deu ao Aspecto em Francês lugar primordial, escrevendo a obra *Temps et Verbe* [Tempos e Verbo]. Linguistas que o seguiram são denominados *guillaumiens* como P. Imbs, R. Martin, G. Moignet, B. Pottier, M. Wilmet, tendo desenvolvido análises aprofundadas dos valores e das realizações linguísticas do Aspecto. Para descrever esta categoria, os trabalhos são baseados nestes autores, acrescidos dos inspirados por A. Culioli, o qual situa o Aspecto no quadro de sua teoria da enunciação [C. Fuchs, A. M. Léonard, 1979]. In: Riegel *et al.* (2007, p. 292, tradução e adaptação nossa).

(b) estágio intermediário (subjuntivo) e (c) estágio de atualização (indicativo)”⁶

Metodologia

Para a realização desta pesquisa, comparamos dois livros didáticos do Ensino Médio, um de Espanhol - *Hacia el español*, volume 1 (2004) - e outro de Francês - *Portes Ouvertes* (2000) - Língua Estrangeira. A escolha foi pautada em dois critérios: (a) atender ao Ensino Médio e (b) ser adotado em escola pública (o de Espanhol é adotado pela maioria das escolas públicas de Fortaleza-CE e o de Francês, pela maioria das escolas públicas de Macapá-AP). A pesquisa objetiva responder à seguinte questão, já mencionada no decorrer deste artigo: a Modalidade é tratada no contexto comunicativo considerando-se a interpretação pragmático-discursiva?⁷ Limitamo-nos ao estudo do verbo, embora possa a Modalidade, segundo Neves (2011), ser expressa por outros mecanismos, tais como, advérbios, substantivos, adjetivos, categorias gramaticais etc.

Análise do livro didático de Espanhol

No livro *Hacia el español*, volume 1 (2004), as autoras seguem os mesmos moldes de outros livros de Espanhol, fundamentados nos princípios de metodologia comunicativa, o que implica organizá-lo em torno de funções comunicativas, em contextos sociais definidos pelas necessidades cotidianas (pedidos de informações em várias situações, compras, passeios, reuniões familiares). Para cada unidade temática, há um direcionamento didático a partir de uma função comunicativa elencada, a qual, por sua vez, exige conhecimentos gramaticais e lexicais capazes de dar conta de sua expressão, nos diversos contextos pragmático-discursivos. Para complementar, no final de cada seção, há uma página que destaca as produções artísticas e culturais do mundo hispânico.

Em relação à Modalidade, apesar de fazerem referência à intenção do falante no uso das variantes para a expressão de tempo futuro, limitam-se à apresentação de frases isoladas e tabelas de verbos. Em decorrência disso, sobre os modos verbais, verificamos que não fica claro para o aluno em quais contextos serão usados o subjuntivo ou o indicativo.

Além disso, falta, no material ora analisado, uma interpretação pragmático-discursiva para a Modalidade, porque esse desconsidera o contexto comunicativo, o que torna limitado o ensino, pois há carência de uma abordagem comunicativa, partindo do pressuposto de que existem

regras de uso dentro de qualquer comunidade linguística. Nesse sentido, sem um trabalho efetivo com o contexto situacional no qual ocorre comunicação, as regras da gramática tornam-se praticamente inúteis. Por exemplo, as explicações sobre os usos linguísticos são limitadas à referência sobre o que codifica o modo indicativo. Nesse caso, deixam de lado as motivações, os fatores extralinguísticos, além de não explicitarem em que contextos acontecem. Ademais, a única referência feita, no sentido de apresentar o nível de formalidade, limita-se à assertiva de que a forma *ir + a + infinitivo* é mais coloquial do que o uso do futuro do presente do indicativo.

No que diz respeito aos tempos do passado, o pretérito imperfeito, segundo García Fernández (2004), é uma forma que se presta muito facilmente à modalização. Por outra parte, os pretéritos perfeitos - simples e composto - não admitem modalização, ou o fazem com muita dificuldade. O pretérito imperfeito, diferentemente dos pretéritos perfeitos, apresenta uma série de usos etiquetados de diferentes maneiras, cujo denominador comum é a modalização, ou seja, a atitude do falante. No entanto, as autoras da coleção didática apresentam apenas as seguintes definições, ilustradas com frases isoladas do contexto comunicativo em que ocorrem:

- Pretérito indefinido: el hablante usa el pretérito indefinido para relatar o informar hechos que sucedieron en el pasado./ O falante usa o pretérito indefinido para relatar ou informar fatos que se sucederam no passado.
- Pretérito perfecto: narra acontecimientos pasados y que le interesa contar en el presente. Se usa también para referirse a acciones que empezaron en el pasado y que todavía ocurren en el presente./ Narra acontecimientos pasados que lhe interessam contar no presente, usa-se também para se referir a ações que começaram no passado e que ainda ocorrem no presente.
- Pretérito Imperfecto: describir y explicar la situación u ocasión./ Descrever e explicar a situação ou ocasião.

(Hacia El Español, p. 141, 169, 170 e 171).

As autoras poderiam, por exemplo, ter explorado os valores modais do pretérito imperfeito do indicativo. Nos exemplos abaixo, Fernández Ramírez (1986) apresenta uma série de empregos dos chamados “imperfeitos modalizados”, ou seja, enunciados nos quais se configura a atitude do falante frente à proposição expressa.

- a) Imperfeito de cortesia: contém uma ideia de frustração ou de contrariedade de um desejo, mas há certo tom de cortesia.

⁶ No original: *Remarque – Les linguistes qui suivent les théories de Gustave Guillaume font correspondre les modes, en fonction de leurs marques personnelles et temporelles, à trois stades d’actualisation du procès (du virtuel au réel): le stade quase-virtuel (infinitif et participe), le stade intermédiaire (subjunctif) et le stade de l’actualisation (indicatif)* (Riegel et al., 2007, p. 288).

⁷ Conforme Givón (1984, 1993).

(18) ¿y usted qué deseaba joven¿ (Arniches, *La gentuza*) (Fernández Ramírez, 1986, p. 269)
[E o que desejava o senhor?]

b) Imperfeito desiderativo: de ocorrência ou inspiração.

(19) De qué buena gana me bebía un vaso, con este calor. (Arniches, *La pobre nina*). (Fernández Ramírez, 1986, p. 269)
[De boa vontade beberia um copo, com este calor.]

c) Imperfeito de exclamação ou desculpa: faz referência a fatos recentes e, diante destes, o desejo de se desculpar ou, ainda, apresentar uma justificativa.

(20) Ay, si, hijo, que no me acordaba! (Arniches, *La flor del barrio*). (Fernández Ramírez, 1986, p. 270)
[Ai, sim, filho, é que não me lembrava!]

d) Imperfeito de surpresa: o falante expressa a sua surpresa diante dos fatos.

(21) Ah! ¿Pero estudiaba usted para sacerdote? (Arniches, *La pobre niña*). (Fernández Ramírez, 1986, p. 269)
[Ah! Mas o senhor estudava para ser sacerdote?]

e) Imperfeito lúdico: aparece em jogos infantis e explora a fantasia.

(22) Oye, qué divertido! Tú eres el que iba remando, la mar estaba muy revuelta. (R. Sánchez Ferlosio, *El Jarama*). (Fernández Ramírez, 1986, p. 270)
[Oi, que divertido! Você é o que ia remando, o mar estava muito agitado.]

As autoras, no entanto, apresentam advérbios temporais como aporte para a utilização dos pretéritos perfeito e indefinido do indicativo. Além disso, nas atividades sobre o texto, unidade 9, há um trabalho no sentido de o aluno justificar o tempo verbal utilizado pelo texto a partir de inferências e pistas do contexto situacional. A partir do texto, aparecem perguntas sobre o uso do tempo verbal que predomina no próprio texto, mas não se reflete sobre o porquê da utilização desse tempo verbal.

Se fosse proposta análise linguística das manifestações da categoria Modalidade, ou seja, da atitude do falante, seu julgamento ou reação diante de uma dada situação e/ou informação, poderia o livro em pauta propi-

ciar aprendizagem mais concreta e reflexão sobre os usos, direcionamento apontado por Silva (2009), ao tratar de parâmetros funcionais para análise dos modos indicativo e subjuntivo em Espanhol.

Análise do livro didático de Francês

O Livro Didático *Portes Ouvertes* é formado por um conjunto de fichas pedagógicas elaboradas por professores de Francês do estado do Amapá em conjunto com professores aposentados da França, em uma perspectiva comunicativa para o ensino de línguas, de forma a valorizar as interações, a comunicação oral e a aprendizagem da escrita, assim como procura dar importância à realidade histórica, geográfica e social do estado do Amapá. O livro apresenta-se na forma de um conjunto didático-pedagógico, contendo o livro do aluno, as fichas pedagógicas do professor (bilíngue) e um CD áudio, em que se encontram os registros das situações e dos exercícios de correção fonética.

As unidades analisadas correspondem à terceira, à quarta e à quinta, por abrangerem, mesmo que de forma limitada, indícios do trabalho com a Modalidade expressa por Verbos. Na quinta unidade, o trabalho com os verbos dá-se de forma estritamente comunicativa, sendo apresentados por meio de diálogos, ou seja, são contextualizados os usos efetivos da língua, em que frases em textos poderiam servir de conteúdo para o trabalho com a Modalidade, considerando a atitude do falante, todavia não a destaca, a exemplo da frase que segue em que há o verbo modal *poder*:

(23) (...) Que **peut-on** faire pour arrêter la violence? (...)

[(...) O que a gente **pode** fazer para parar a violência? (...)]

(Portes Ouvertes, p. 118)

Para efeito de imersão na língua, o livro traz pequenos textos e exercícios que remetem a uma abordagem estruturalista, como é o caso de completar lacunas com palavras retiradas do texto e da organização de frases a partir de palavras que estão desordenadas, como em: *Où – habite – il?/ ou il – habite – où?* [Onde – mora – ele?/ Ele – mora – onde?]; *Suis – je – Brésilien/ Je – suis – Brésilien*. [Sou – eu – Brasileiro/Eu – sou – brasileiro].

Neste livro de Língua Francesa, não há nenhum quadro que remeta às conjugações verbais, pelo contrário, à medida que cada texto vai sendo estudado, vai-se trabalhando, por exemplo, com os usos de verbos, no entanto, os exercícios são estruturais, nos quais o objetivo é fazer com que o aluno ligue/una o pronome à forma verbal conveniente, como em:

(24) Relie par une fleche le pronom au verbe qui convient:

[Ligue por uma flecha o pronome ao verbo que convém]:

ils/elles [eles/elas]	veux [quero]
tu [tu]	veut [quer]
vous [vós/vocês]	voulons [queremos]
il/elle [ele/ela]	veulent [querem]
nous [nós]	veux [queres]
je [eu]	voulez [quereis]

(Portes Ouvertes, p. 27)

O livro não faz menção à diferença entre Modo e Modalidade, antes, aborda o emprego dos verbos em exercícios de preenchimento das formas verbais, por exemplo, para utilizar o imperfeito (*l'imparfait*), no modo Indicativo/Indicatif:

(25) Le feu ____ (être) vert quand... [O semáforo estava verde quando...]

(Portes Ouvertes, p. 117)

Ou o futuro do presente (modo indicativo), a partir de uma condição, uma probabilidade:

(26) Exercice 8. Demande à ton voisin (ou ta voisine) d'inventer la fin de la phrase en faisant comme le modèle:

Exercício 8. [Pede ao teu colega (ou à colega) para criar o fim da frase fazendo conforme o modelo:]

S'il fait beau, nous **irons** à la plage. [Se o tempo estiver bom, iremos à praia.]

(Portes Ouvertes, p. 142)

Na terceira unidade do livro, vemos o emprego do Modo Imperativo/*Impératif* correlacionado ao contexto de uso e não associado à noção de ordem, mas sim de um pedido que o filho faz ao pai para ir com ele ao supermercado, por exemplo, no trecho do texto 1, extraído da Lição 1 "*Faire des courses*" [Fazer compras]:

(27) **Tiago**: – Papa! **emmène-moi** avec toi. (Papai! Leva-me contigo.)

(Portes Ouvertes, p. 37)

Quanto aos exercícios, o livro traz questões relacionadas ao verbo, na quarta unidade, lição três, sem refletir sobre a funcionalidade dos recursos utilizados pela língua, continuando a apresentar a língua em sua forma, estrutura, mas atrelando, apenas no título, sem maiores esclarecimentos ou explicações, à ideia de proibição/interdição, por exemplo:

(28) Sur le modèle: **ne sors pas le soir**. [Siga o modelo: **Não saia à noite**.]

Invente des interdictions (impératif 2^{ème} personne du singulier)

[Crie as interdições (imperativo 2ª pessoa do singular)]

Verbes	Interdiction
Sortir (sair)	<i>Ne sors pas le soir</i> (Não saia à noite.)
Lire (ler)	[...]

[...]

(Portes Ouvertes, p. 93)

O Livro Didático, por meio de frases como no exemplo abaixo, retirado do texto intitulado "*Famille*" [Família], não trata da Modalidade em um contexto comunicativo considerando-se a interpretação pragmático-discursiva, mas poderia mostrar os efeitos de sentido que a forma em destaque revelaria: admiração, surpresa, espanto. Vejamos:

(29) (...) tu ne **reconnais** pas ton oncle?

(...) [tu não **reconheces** teu tio?]

(Portes Ouvertes, p. 49)

Se houvesse destaque para o estudo da categoria Modalidade, os três exemplos abaixo, retirados dos textos, poderiam ser trabalhados sob a perspectiva dos seguintes efeitos de sentido: (1) possibilidade de um encontro - Modalidade Epistêmica. (2) Possibilidade – Modalidade Epistêmica ou permissão - Modalidade Deontica (a partir do uso do presente aliado à interrogação). Se substituíssemos a forma verbal de presente pela de futuro do pretérito, essa noção de permissão não existiria, permanecendo, apenas, a noção de possibilidade. Além disso, com a forma verbal de futuro do pretérito, há noções de distanciamento, de polidez. (3) Polidez e distanciamento em relação ao interlocutor. Em vez de perguntar "Que horas são?", utiliza-se o verbo modal. Vejamos:

(30) **Carlos**: [...] – Nous **pouvons** nous rencontrer en face du shopping à quatre heures moins le quart. [...] (Nós **podemos** nos encontrar na frente do shopping, às 3:45.)

(Portes Ouvertes, p. 43)

(31) **Luis**: [...] – Est-ce qu'on **peut** se voir plus tard? [...] (A gente **pode** se ver mais tarde?)

(Portes Ouvertes, p. 58)

(32) **Ana**: [...] – Excusez-moi mais tu **peux** me donner l'heure, ma montre s'est arrêtée. [...] (Desculpe-me, mas tu **podes** me dizer que horas são, meu relógio parou.)

(Portes Ouvertes, p. 76)

Assim, o livro didático de Francês apresenta, em textos, formas verbais que poderiam ser úteis para o estudo

da Modalidade, não salientando noções como, por exemplo, de possibilidade em “*podia sair*” e possibilidade ou permissão em “*podem criar*”, conforme exemplos abaixo:

- (33) (...) Lorsqu’*on pouvait sortir*, se promener et rentrer tard, sans avoir peur. (...) [Quando a gente **podia sair**, passear e voltar tarde, sem ter medo.] (...) Exercice 9. Maintenant, vous **pouvez** jouer à deux vos petits dialogues. [Agora, vocês podem criar, em dupla, seus pequenos diálogos.] (Portes Ouvertes, p. 118, 125)

É frequente a presença de verbos auxiliares modais nos textos do livro didático de Língua Francesa, mas não são despertados os interesses voltados ao emprego dessas formas como indicadores da categoria Modalidade, talvez por ser, ainda, um livro idealizado que carece de possíveis revisões no domínio funcional da língua. Vejamos exemplos da unidade três:

- (34) Térésa demande à son mari d’aller au supermarché. [Teresa pede ao seu marido para ir ao supermercado]

Teresa: - Chico! Tu **peux** passer au supermarché pour m’acheter du fromage?

[Chico! Tu **podes** ir ao supermercado para [me] comprar queijo?]

- (Portes Ouvertes, Unité 3, Leçon 1, Texte 1, p. 37)

Faires des courses à Macapá et en France. (Fazer compras em Macapá e na França)

- (35) (...) on **peut** regarder beaucoup de vitrines de magasins. (...) vous **pouvez** goûter les spécialités délicieuses de l’Amapá.

[(...) a gente **pode** ver muitas vitrines de lojas. (...) você **pode** provar as especialidades deliciosas do Amapá.]

- (Portes Ouvertes, Unité 3, Leçon 1, Texte 2, p. 40)

Outros exemplos de verbos auxiliares modais (por exemplo, *devo*, no trecho abaixo) e verbos plenos (por exemplo, *preciso*, também do trecho abaixo), vistos na quarta unidade, poderiam ser utilizados para discutir as noções de necessidade e obrigação.

- (36) (...) Très bien, merci. J’ai besoin de ton aide. Tu connais la recette des gâteaux à la noix de coco? Je ne sais pas ce que je **dois** acheter pour les faire (...)

[Muito bem, obrigada. **Preciso** da tua ajuda. Tu conheces a receita dos pequenos bolos de coco? Não sei o que **devo** comprar para fazê-los...]

- (Portes Ouvertes, Unité 4, Leçon 4, Texte 1, p. 102)

Também não há abordagem de atividades que explorem os usos/funções de verbos de significação plena, os quais podem indicar opinião, crença ou saber (*dire, croire, savoir* – dizer, acreditar, saber). Considerem-se:

- (37) On **dit** que les brésiliens aiment faire la fête. (...)

[**Dizem** que os brasileiros amam fazer festa.] (Portes Ouvertes, p.79)

- (38) (...) Mais tu ne **crois** pas qu’il y a beaucoup de sucre? (...)

[Mas tu não **acreditas** que há muito açúcar?] (Portes Ouvertes, p.102)

- (39) (...) Nous **savons** qu’il faut préserver la forêt. (...)

[**Sabemos** que é preciso preservar a floresta.] (Portes Ouvertes, p.138)

Ocorre no livro de Francês o que já constatamos na análise do livro de Espanhol: ausência de direcionamento pragmático-discursivo. Consideramos que seja esse um viés apropriado, tendo em vista o que já expusemos no decorrer deste artigo e, ainda, a instrução de Charaudeau (2014), que destaca a necessidade de se refletir acerca da finalidade semântica dos recursos linguísticos e da relação entre as formas e aquilo que significam de acordo com seu emprego, priorizando o que chama de “gramática do sentido e da expressão” (“enunciativa”, “discursiva” e “reflexiva”), versão que se contrapõe à “gramática semântica”, orientada para o sentido, e à “gramática morfológica”, orientada para a descrição das formas linguísticas.

A perspectiva descritiva até aqui apresentada culmina na comparação que segue.

Comparação entre os livros didáticos de Língua Espanhola e de Língua Francesa quanto ao tratamento da categoria Modalidade

Com relação ao tratamento dado à categoria Modalidade, os livros analisados *Hacia el español* (Espanhol) e *Portes Ouvertes* (Francês) limitam-se à breve apresentação e definição dos modos verbais, seguidos de frases isoladas, com pequenos textos e exercícios que remetem a uma abordagem estruturalista, os quais poderiam servir de base para trabalhar com a Modalidade dando indícios de alusão à intenção do falante frente ao interlocutor. No Livro Didático para o Francês, por exemplo, mesmo que não apareçam expressamente os quadros referentes às conjugações verbais como vimos no Livro Didático de Espanhol, veem-se claramente exercícios estruturais de preenchimento de lacunas e organização de frases.

Verificamos, ainda, no Livro Didático para o Espanhol, na abordagem da categoria verbal, que há referência aos advérbios de tempo no estudo dos pretéritos perfeito

Quadro 2. O tratamento da modalidade em duas amostras de livros didáticos.

Chart 2. The handling of modality in two samples from textbooks.

<i>Hacia el español (Espanhol)</i>	<i>Portes Ouvertes (Francês)</i>
Limita-se à definição dos modos verbais, com exercícios estruturais.	Limita-se à definição dos modos verbais, com exercícios estruturais.
Considera o contexto ao fazer referência aos advérbios temporais associados aos pretéritos perfeito e indefinido.	Os modos verbais são associados à forma verbal e não ao propósito comunicativo.
Em algumas atividades, propõe exercícios para justificar o uso da forma verbal.	Os exercícios são relacionados ao verbo, mas sem reflexão sobre a função. Não há destaque para os efeitos de sentido das formas verbais.

e indefinido para a interpretação dos tempos verbais, ou seja, para a devida correlação entre forma – função. Ademais, o livro *Hacia el español*, em algumas atividades relacionadas à leitura e à compreensão de gêneros textuais, propõe exercícios, nos quais o aluno deve justificar o uso da forma verbal utilizada no texto, a partir de inferências e de pistas do contexto situacional.

No tocante ao Livro Didático de Francês, os modos verbais não são associados ao propósito comunicativo, mas à própria forma verbal, em que há abordagem apenas da flexão. Quanto aos exercícios, o livro propõe questões relacionadas ao verbo, na quarta unidade, lição três, mas sem refletir sobre a funcionalidade dos recursos linguísticos utilizados. Ainda, a Modalidade não é tratada em contexto comunicativo, não há destaque para os efeitos de sentido da escolha de uma ou outra forma verbal, embora seja possível fomentar o estudo desta categoria a partir dos exemplos retirados dos textos: noções de possibilidade ou permissão - Modalidade Epistêmica ou Deôntica (por exemplo, a partir do uso do presente aliado à interrogação), além da utilização do futuro do pretérito com noções de distanciamento, de polidez. Nesse livro, há, nos textos, frases em que aparecem os verbos auxiliares modais, mas não com o objetivo de despertar o ensino dessa categoria discursiva, como ocorre, geralmente, em livros didáticos voltados para o ensino de Língua Estrangeira em que há unidades para tratar, por vezes, do tema Modo, o qual se imbrica na Modalidade.

Para melhor visualizarmos os resultados obtidos nas análises, o Quadro 2 apresenta uma síntese do exposto no texto, objetivando responder a nossa questão central: Modalidade é tratada no contexto comunicativo considerando-se a interpretação pragmático-discursiva?

Os dois livros limitam-se à abordagem dos verbos em relação ao tempo gramatical e ao modo verbal, sem aludir ao tempo discursivo e à categoria Modalidade. Nos exercícios, as conjugações verbais são apresentadas para que se justifiquem usos formais, de expressão modo-temporal, não tendo destaque a atitude do falante frente às escolhas de codificação.

Conclusão

O estudo da categoria Modalidade, objeto de análise neste artigo por comparação do seu tratamento entre livros didáticos de Espanhol e Francês Língua Estrangeira, teve como base despertar a relevância de tratamento da categoria Modalidade em perspectiva discursiva, visando à análise linguística sob o viés mais funcional que estrutural. Ao assumirmos os pressupostos teóricos do Funcionalismo (Givón, 1984, 1993, 1995, 2005), direcionamos o estudo no sentido de fazer com que este se tornasse uma reflexão sobre o uso da língua em situações comunicativas.

Esta categoria não é, em nosso entendimento, menos importante que as demais, Tempo e Aspecto, as quais formam o chamado complexo TAM (Tempo-Aspecto-Modalidade). Por configurar um sistema presente nas línguas naturais, as categorias verbais Tempo, Aspecto e Modalidade podem e devem ser alvo de análise no ensino de línguas estrangeiras. Embora possa a modalidade ser codificada por outras classes, analisamos, neste artigo, sua expressão por meio de verbos, razão por que trazemos à tona sua articulação às categorias tempo e aspecto. Apenas por razões didáticas, optamos por salientar a Modalidade em contexto comunicativo, considerando a interpretação pragmático-discursiva. Nos livros didáticos analisados e comparados de Espanhol e Francês como Língua Estrangeira, não há referência expressa do estudo da categoria Modalidade, mas há indícios. Parece-nos ser importante que, ao ensinar os verbos, entrem em cena, além da análise estrutural, a correlação forma-funções > função-formas e análise dos efeitos de sentido na associação dos modos verbais às atitudes do falante e aos contextos de uso.

Referências

- BERLINCK, R.; AUGUSTO, M.; SHER, A.P. 2000. Sintaxe. In: F. MUS-SALIM; A.C. BENTES (orgs.), 2000. *Introdução à Linguística: domínios e fronteiras*. São Paulo, Cortez Editora, vol. 1, p. 207-244.
- BESCHERELLE. 1997. *La conjugaison pour tous*. Paris, Hatier, 325 p.

- BONNOT, J.-F.P. 1995. *Paroles régionales: normes, variétés linguistiques et contexte social*. Strasbourg, Presses universitaires de Strasbourg, 235 p.
- BRUNO, F.C.; MENDOZA, M.A. 2004. *Hacia el español*. São Paulo, Saraiva, 261 p.
- BYBEE, J.; PERKINS, R.; PAGLIUCA, W. 1994. *The Evolution of Grammar: Tense, aspect and modality in the languages of the world*. Chicago/London, The University of Chicago Press, 427 p.
- CENTRE NATIONAL DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE (CNRS). 1989. *La Variation dans la langue en France du XVIe siècle au XIXe siècle*. Paris.
- CHARAUDEAU, P. 2014. Pour l'enseignement d'une grammaire du sens. *Gragoatá*, (36):13-27. Disponível em: <http://www.gragoata.uff.br/index.php/gragoata/article/download/29/62>. Acesso em: 23/04/2015.
- CUNHA, M.A.F.; OLIVEIRA, M.R.; MARTELOTTA, M.E. (orgs.). 2003. *Linguística funcional: teoria e prática*. Rio de Janeiro, DP&A, 140 p.
- CUNHA, M.A.F.; TAVARES, M.A. (orgs.). 2007. *Funcionalismo e ensino de gramática*. Natal, EDUFN, 223 p.
- DUARTE, C.A. 2005. *Diferencias de usos gramaticales entre Español / Portugués*. Madrid, Editorial Edinumen, 102 p.
- DUBOIS, J. 1973. *Dicionário de Linguística*. São Paulo, Cultrix, 432 p.
- FERES, B. dos S.; OLIVEIRA, M.R. de; PEREIRA, T.C. 2014. Estudos de linguagem e ensino. *Gragoatá*, (36):3-12. Disponível em: <http://www.gragoata.uff.br/index.php/gragoata/article/viewFile/23/46>. Acesso em: 25/04/2015.
- FERNÁNDEZ RAMÍREZ, S. 1986. *Gramática española*. Madrid, Arco/Libros, 319 p.
- FREITAS, R. de. 2006. *Reflexos pragmático-discursivos da L1 na aquisição de inglês como L2: um estudo sobre o uso da cláusula V/S*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 128 p. [mimeo].
- GARCÍA FERNÁNDEZ, L. 2004. El pretérito imperfecto: repaso histórico y bibliográfico. In: L. GARCÍA FERNÁNDEZ; B. CAMUS BERGARECHE (ed.), *El pretérito imperfecto*. Madrid, Gredos, p. 48-71.
- GIVÓN, T. 1984. Tense-Aspect-Modality. In: T. GIVÓN, *Syntax: a functional-typological introduction*. Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins Publishing Company, vol. 1, p. 134-151.
- GIVÓN, T. 1993. *English grammar: a function-based introduction*. Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins Publishing Company, vol. 2, p. 146-172.
- GIVÓN, T. 1995. Markedness as meta-iconicity. In: T. GIVÓN, *Functionalism and grammar*. Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins Publishing Company, p. 112-170. <https://doi.org/10.1075/z.74>
- GIVÓN, T. 2005. Propositional modalities. In: T. GIVÓN, *Context as other minds: The Pragmatics of Sociality, Cognition and Communication*. Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins Publishing Company, p. 149-177. <https://doi.org/10.1075/z.130.07pro>
- ILARI, R. 2009. Linguística e ensino da Língua Portuguesa como língua materna. Disponível em: http://www.museudalinguaportuguesa.org.br/colunas_interna.php?id_coluna=3. Acesso em: 26/06/2015.
- LYONS, J. 1977. *Semantics*. Cambridge, Cambridge University Press, 371 p.
- MARTINET, A. 1985. *Syntax générale*. Paris, Armand Colin, p. 9-10.
- MARTINEZ, P. 2009. *Didática de línguas estrangeiras*. São Paulo, Parábola Editorial, 112 p.
- MILANI, E.M. 2006. *Gramática de espanhol para brasileiros*. São Paulo: Saraiva, 432 p.
- MORENO DE ALBA, J.G. 2001. *El español en América*. México, Fondo de Cultura Económica, 247 p.
- MORENO FERNÁNDEZ, F. 2000. *Qué español enseñar*. Madrid, Arco/Libros, 96 p.
- MORENO FERNÁNDEZ, F. 2010. *Las variedades de la lengua española y su enseñanza*. Madrid, Arco/Libros, 264 p.
- NEVES, M.H. de M. 2004. *A gramática funcional*. São Paulo, Martins Fontes, 160 p.
- NEVES, M.H. de M. 2007. *Texto e gramática*. São Paulo, Contexto, 238 p.
- NEVES, M.H. de M. 2011. *Texto e gramática*. São Paulo, Contexto, 238 p.
- OLIVEIRA, M.R.; CEZARIO, M.M. 2006. *Funcionalismo e PCN: abordagens e interfaces*. Natal, EDUFN. [CD-ROM].
- PALMER, F.R. 1986. Mood and Modality. *Cambridge textbooks in Linguistics*. Cambridge, Cambridge University Press, 321 p.
- PÉREZ SALDANYA, M. 2004. Los tiempos verbales: dificultades teóricas y terminológicas. In: L. GARCÍA FERNÁNDEZ; B. CAMUS BERGARECHE (ed.), *El pretérito imperfecto*. Madrid, Gredos, p. 102-134.
- PONTES, V. de O. 2009. *Abordagem das categorias verbais de tempo, aspecto e modalidade por livros didáticos de língua portuguesa e de língua espanhola: uma análise contrastiva*. Fortaleza, CE. Monografia apresentada no Curso de Especialização em Linguística Aplicada da Faculdade 7 de setembro, 89 p.
- RIEDEL, M.; PELLAT, J.-C.; RIOUL, R. 2007. *Grammaire Méthodique du Français*. Paris, PUF, 324 p.
- SANTOS, M. 2011. Pragmática: Uma Proposta de Ensino de Língua Estrangeira *Revista Desempenho*, 12(1)133-161. Disponível em: <http://periodicos.unb.br/index.php/rd/article/download/16395/11675>. Acesso em: 16/07/2015.
- SILVA, I.M. da. 2005. *Indicativo e subjuntivo em espanhol: norma e uso na imprensa escrita*. Florianópolis, SC. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina, 163 p.
- SILVA, I.M. da. 2009. *As voltas que o modo dá: parâmetros funcionais da alternância indicativo/subjuntivo em espanhol*. Florianópolis, SC. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Santa Catarina, 241 p.
- VOTRE, S. 1992. *Linguística funcional: teoria e prática*. Cadernos de Linguística Carioca, 2. Faculdade de Letras. Rio de Janeiro, EDUFN, 109 p.

Submetido: 23/11/2015
Aceito: 31/10/2016