

FLAVIA PRISCILA DE OLIVEIRA MORALES

**INTEGRANDO LINGÜÍSTICA DE CORPUS E
APRENDIZAGEM EXPERIENCIAL: UMA PROPOSTA DE
ATIVIDADE DE ENSINO COM CONTEÚDO MULTIMÍDIA
VEICULADO ON-LINE**

**MESTRADO EM
LINGÜÍSTICA APLICADA E ESTUDOS DA LINGUAGEM**

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
2008**

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

FLAVIA PRISCILA DE OLIVEIRA MORALES

**INTEGRANDO LINGÜÍSTICA DE CORPUS E
APRENDIZAGEM EXPERIENCIAL: UMA PROPOSTA DE
ATIVIDADE DE ENSINO COM CONTEÚDO MULTIMÍDIA
VEICULADO ON-LINE**

Dissertação apresentada à Banca examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo como exigência parcial para a obtenção do título de MESTRE em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem sob a orientação do Prof. Dr. Antonio Paulo Berber Sardinha.

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
2008**

BANCA EXAMINADORA

Para Carlos Morales e Zilfa de Oliveira Morales.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pelas bênçãos recebidas.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Tony Berber Sardinha, pelos esclarecimentos, orientações, idéias, pela dedicação como docente e principalmente por apoiar o projeto.

À profa.Dra. Rosinda de Castro Guerra Ramos, pela atenção, pela compreensão e contribuições para o trabalho.

À profa.Dra Tania Shepherd também pela atenção, pela colaboração trazida ao trabalho, e pelas idéias trocadas em sala de aula.

À minha família, especialmente meu pai e minha mãe, Zilfa de Oliveira Morales e Carlos Morales, pelo apoio em todos os momentos e por acreditar no poder da educação.

À Secretaria da Educação do Estado de São Paulo pelo projeto Bolsa Mestrado por meio do qual eu pude ingressar na PUC.

À Professora Coordenadora Pedagógica Luciana Galdino da E.E. Juvenal Ramos Barbosa, por me inspirar a investir neste projeto e por apoiá-lo.

Aos amigos do NRTE da Diretoria de Ensino Guarulhos Norte, pelo suporte na parte pedagógica, pelas orientações técnicas e por me terem permitido dedicar tempo a este projeto.

Aos colegas orientandos do Professor Tony Berber Sardinha: Agnes, Ana Júlia, Ciça, Eliane, José Lopes, Lílian, Marcinha, Márcia Veirano, Patrícia Bértoli, Solange, Telma e Vivian pelas idéias, pelos esclarecimentos, pela ajuda teórica e técnica, pelos comentários sérios e divertidos, pelos mais de 1.000 e-mails e também pelos momentos que passamos juntos.

Aos meus professores da graduação: Ruth Bork, Edley Matos e Afonso pela dedicação e inspiração.

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo propor uma atividade de ensino de língua inglesa, com conteúdo multimídia veiculado on-line e uso de concordâncias, de acordo com as visões teóricas e metodológicas da Linguística de Corpus e tendo a Aprendizagem Experiencial (Kolb, 1984; Nunan, 1992; Kohonen, 2002) como base teórica de ensino e aprendizagem.

Seguindo a tradição da linha de pesquisa de Linguística de Corpus e Ensino, vemos a concordância como o principal instrumento no emprego de corpus no ensino (Berber Sardinha, 2004:272), como já proposto por vários autores (Johns, 1994; Fox, 1998; Sinclair, 2003; Richards, 2001; Tomlinson, 2003). Percebemos, no entanto, que atividades centradas somente em concordâncias como exercício podem parecer descontextualizadas, repetitivas e desinteressantes. Em uma sociedade com acesso cada vez mais viável a conteúdos on-line, o uso de multimídia como pretexto motivador para o ensino de línguas parece, então, oferecer uma boa saída para essa questão.

Dentre os conceitos trazidos pela Linguística de Corpus, remetemos à visão de linguagem como um sistema probabilístico que apresenta “uma certa regularidade nos tipos de associação a que se submetem as palavras de uma língua” (Berber Sardinha, 2004:39).

Da Teoria de Aprendizagem Experiencial, destacamos especialmente a idéia de que conceitos teóricos farão parte das referências de um indivíduo somente quando ele/ela os tiver experienciado de forma significativa, em nível emocional. O uso de conteúdos multimídia no ensino também colabora para essa concepção.

Foram empregados dois corpora na pesquisa: o primeiro com transcrições de discursos feitos em filmes e em contextos reais, totalizando 335.498 *tokens* (palavras), e o segundo composto da parte falada do corpus britânico BNC (BNC *spoken*), com 11.063.472 *tokens* como referência.

Os conteúdos linguísticos a serem propostos na atividade de ensino foram extraídos do corpus de estudo. Assim sendo, as questões de pesquisa estão relacionadas às características linguísticas típicas do corpus de estudo

Esperamos que esta pesquisa possa contribuir para a prática pedagógica de professores de inglês que desejem inserir o uso de corpus na sala de aula, bem como venha a preencher uma lacuna observada nas pesquisas anteriores em relação à utilização de conteúdo multimídia veiculado on-line. Acreditamos, ainda, que este estudo favoreça a integração da visão empírica da Linguística de Corpus à Teoria de Aprendizagem Experiencial.

Palavras-chave: Linguística de Corpus, Aprendizagem Experiencial, Discursos.

ABSTRACT

The main objective of this research is to propose activities for English classes, by making use of on-line multimedia content and concordances. In order to achieve such purpose, we followed the Corpus Linguistics theoretical and methodological frameworks, and also the teaching and learning theory presented by the Experiential Learning (Kolb, 1989; Nunan, 1992; Kohonen, 2002).

we see concordances as the main tool to be applied in a teaching corpus (Berber Sardinha, 2004:272), since we comply with the Corpus Linguistics and teaching research basis which were already proposed by several authors (Johns, 1994; Fox, 1998; Sinclair, 2003; Richards, 2001; Tomlinson, 2003). However, we have realized that activities, which are solely focused on concordances, can be seen as out of context, repetitive and uninteresting. Therefore, considering the present availability of on-line resources provided to our society, the use of multimedia content as a motivating factor to teach languages seems to offer a good alternative in order to find viable solutions to such problems.

we highlighted one of the main concepts advocated by Corpus Linguistics that considers language as a probabilistic system that presents a certain “regularity in the types of association to which the words of a language are submitted to” (Berber Sardinha, 2004:39).

Following the Experiential Learning Theory, we understand that theoretical concepts will be part of one’s reference only when s/he has experienced them in a meaningful way, at an emotional level. The use of multimedia content can also contribute to this conception.

Two corpora were used in this investigation: the first is a research corpus comprising speech transcripts from films and real contexts totaling 335,498 tokens; and the second is the reference corpus built from the BNC (British National Corpus) spoken part, with a total of 11,063,472 tokens.

Linguistic content was extracted from the research corpus so as to propose the teaching activities presented here. Therefore, the research questions are related to aspects of the typical linguistic features found in the research corpus.

we hope that this research will contribute to the pedagogical practice of English teachers who are willing to use corpus in their classes. we also believe that it might fill in a gap found in previous research concerning the use of multimedia content available on-line. we hope that this research will help to integrate the Corpus Linguistics empirical view to the Experiential Learning theory as well.

Keywords: Corpus Linguistics, Experiential Learning, Speeches.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO 1 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	17
1.1. Lingüística de Corpus	17
1.2. A Teoria da Aprendizagem Experiencial	26
CAPÍTULO 2 - METODOLOGIA.....	30
2.1. Objetivos e Questões de Pesquisa	30
2.2. Procedimentos de coleta e análise dos corpora de estudo e de referência	31
2.3. Contexto de trabalho	41
2.4. Arcabouço para a Atividade de Ensino	42
CAPÍTULO 3 - APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	46
3.1. Quais os padrões léxico-gramaticais dos pronomes I, we e you no corpus de estudo?	46
3.2. Quais dos <i>clusters</i> pré-selecionados no corpus de estudo são comuns ao corpus de referência?	53
3.3. Quais <i>clusters</i> do corpus de estudo que foram selecionados e analisados são pertinentes para a preparação da atividade?	54
3.3.1 Análise dos padrões de <i>we are going to</i>	54
3.3.2. Análise dos padrões de <i>I would like to</i>	58
3.3.3. Análise dos padrões de <i>thank you very much</i>	59
3.3.4. Análise dos padrões de <i>I want you to</i>	60
3.3.5 Análise dos padrões de <i>and I want to</i>	61
3.3.6 Análise dos padrões de <i>if we do not</i>	62
3.4. Elaboração da atividade de ensino	63
3.4.1. Atividade de Ensino: Etapa 1 – Experiência Concreta	65
3.4.2. Etapa 2 – Observação Reflexiva	70
3.4.3. Etapa 3 – Conceitualização Abstrata	75
3.4.4. Etapa 4 – Experimentação Ativa.....	80
CONSIDERAÇÕES FINAIS	82
REFERÊNCIAS.....	85
Anexo I	88

INTRODUÇÃO

Um dos aspectos mais difíceis da prática do professor de língua estrangeira é estimular e manter a motivação da classe. Dentre os recursos que mais se prestam a motivar os alunos a aprender inglês, mantendo-os interessados na aula, estão os vídeos. Um exemplo disso é trazido por Berber Sardinha (1991) que considera o uso de vídeo retirado de televisão – notícias da CNN é benéfico para a aquisição de vocabulário. Nesse sentido, Quaglio (2004) acrescenta que os diálogos de televisão podem trazer aos pesquisadores dados interessantes para a análise lingüística.

O uso de vídeos em sala de aula pode representar um importante complemento para materiais de ensino de inglês que utilizam grandes coletâneas de textos naturais (corpus) de forma a expor os alunos à linguagem autêntica, praticada fora dos limites da sala.

Berber Sardinha (2004:18) define corpus como:

“Um conjunto de dados lingüísticos (pertencentes ao uso oral ou escrito da língua, ou ambos), sistematizados segundo determinados critérios, suficientemente extensos em amplitude e profundidade, de maneira que sejam representativos da totalidade do uso lingüístico ou de algum de seus âmbitos, dispostos de tal modo que possam ser processados por computador, com a finalidade de propiciar resultados vários e úteis para a descrição e análise.”

Um número cada vez maior de autores tem lidado com a questão do uso de corpus para ensino obtido a partir das novas tecnologias (Johns, 1994; Fox, 1998; Sinclair, 2003). A utilização de computadores e materiais de áudio e vídeo não é mais novidade no ensino de línguas, mas a área ainda carece de estudos na perspectiva da Lingüística de Corpus, área de pesquisa que se ocupa “da coleta e exploração de corpora, ou conjunto de dados lingüístico-textuais que foram coletados criteriosamente com o propósito de servirem para a pesquisa de uma língua ou variedade lingüística”. (Berber Sardinha, 2004:3).

A Lingüística de Corpus tem sido cada vez mais reconhecida por diversas áreas do conhecimento ao responder, de forma empírica, a perguntas sobre o

funcionamento das línguas e o modo como são utilizadas para fins de comunicação Biber et.al (2004). Atualmente, pesquisas na área têm contribuído com subsídios teóricos e metodológicos para diversas subáreas da Lingüística Aplicada (como tradução, ensino de línguas, análise do discurso, lexicografia, etc.) (Berber Sardinha, 2004).

Há na literatura (e no grupo de pesquisa do qual faço parte) vários trabalhos concluídos e outros em andamento que mostram ser possível – e mesmo desejável – utilizar corpora em salas de aula de inglês (Bertoli Dutra, 2002; Condi, 2004; Picasso, 2006; Lopes, 2007).

Devido ao fato de corpora não terem sido originalmente escritos/falados para uso específico no ensino (isto é, não foram adaptados nem inventados com finalidade pedagógica), os alunos entram em contato com a língua usada de fato na comunicação, em contexto real.

Ocorre, porém, que até o momento os corpora disponíveis constituem-se de material textual, ou seja, incluem apenas textos escritos ou falados, sem elementos visuais como figuras ou gravações de fala ou de vídeo. Assim, muitos corpora atualmente usados em sala de aula (como o *British National Corpus*) incluem transcrições de conversações em situação real de uso em determinados contextos, como uma discussão entre amigos, mas não disponibilizam a fala gravada nem as imagens em vídeo dessa discussão.

Desse modo, o ensino de inglês com corpora em geral fica limitado àqueles aspectos que podem ser tratados com o texto transcrito apenas; fala, entoação, pronúncia, gestos, etc. não são cobertos. Assim, os materiais de ensino baseados em corpora normalmente perdem o elemento motivador proporcionado pelo vídeo.

Uma maneira de suprir essa deficiência, de algum modo, é usar corpora de material já disponível em formato audiovisual, como programas de televisão e filmes. A web também disponibiliza uma infinidade de material multimídia que pode se prestar ao uso pedagógico, mesmo não tendo sido criado com essa finalidade. A disponibilização de corpora, acompanhados de gravações de fala e/ou de vídeo, possibilitaria ao professor trabalhar materiais autênticos e

motivadores em sala de aula. Esta pesquisa vai justamente nessa direção, com vistas à utilização de (partes de) filmes de cinema como corpus.

Particularmente, a necessidade de elaborar uma atividade nesses moldes surgiu, em princípio, do fato de reconhecer, como professora, as dificuldades de encontrar um material de ensino de inglês cuja linguagem refletisse a que se desenvolve em contextos reais, ou seja, que não fosse inventada para fins pedagógicos – como ainda se observa na maioria dos livros didáticos.

Outro fator que contribuiu para buscarmos atender a essa necessidade surgiu no contexto de trabalho do qual faço parte, o NRTE (Núcleo Regional de Tecnologia Educacional) da Diretoria de Ensino Guarulhos Norte. Um das atribuições do NRTE é o planejamento de ações pedagógicas para a implementação da nova Proposta Curricular lançada pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo no ano de 2007. Além disso, o NRTE vem trabalhando no sentido de incorporar material multimídia disponível on-line nas atividades pedagógicas constantes dessa Proposta Curricular.

Ao planejar ações pedagógicas se faz necessário que as orientações práticas e teóricas contidas na Proposta Curricular sejam repensadas, juntamente com sugestões e orientações quanto à sua implementação pelos professores da rede. A elaboração de uma atividade nesses moldes é uma forma de se colocar em prática, mais especificamente, as orientações trazidas pela proposta para o ensino de língua inglesa para o primeiro bimestre do segundo ano do ensino médio.

Para tanto, a presente pesquisa busca integrar a visão teórico-metodológica da Lingüística de Corpus à base teórica e psicológica da teoria de Aprendizagem Experiencial (Kolb, 1984; Nunan, 1992; Kohonen, 2002).

Esta pesquisa se vale de um corpus de estudo, composto por trechos de discursos feitos em filmes e discursos feitos em contexto real e um corpus de referência que servirão de base para seleção do conteúdo lingüístico que fará parte da atividade de ensino de inglês proposta.

De acordo com Sinclair (1996:10) “um corpus de referência tem por

finalidade fornecer informações de forma abrangente sobre uma língua”, já um corpus de estudo é o corpus que se pretende descrever. (Berber Sardinha, 2004:16).

Esta seleção do conteúdo lingüístico se faz através da análise de *clusters* (quadrigramas) que emergem do corpus de estudo. Nas palavras de Mike Scott (2007:225), "*clusters são palavras que são encontradas repetidamente em companhia de outras. Biber (1999) os chama de grupos lexicais*"¹.

Mais especificamente, a análise foca unidades pré-fabricadas da língua, que são os padrões léxico- gramaticais, as quais podem ser evidenciadas e quantificadas por meio de estudos com corpora (Sinclair, 1991).

Os estudos que integram a Lingüística de Corpus às teorias de ensino e aprendizagem podem servir, entre outras aplicações, como base na seleção de conteúdos lingüísticos e na elaboração de material didático para o ensino de língua inglesa.

Por outro lado, justificamos a inclusão da teoria de Aprendizagem Experiencial dado que o modelo do ciclo de aprendizagem sugerido por Kolb (1992), que será discutido no capítulo seguinte, procura atender a diferentes estilos de aprendizagem, levando em consideração os aspectos afetivos e emocionais particulares de diferentes tipos de aprendiz.

Tais aspectos estão afinados com a nossa visão do papel dos indivíduos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, onde o aluno é visto como um pesquisador e o professor como um orientador de pesquisa. Dessa forma, a aprendizagem se dá na construção de teorias sobre a língua pelo próprio aluno, através da análise de exemplos da língua em uso em contextos naturais.

Em vista disso, esta pesquisa busca contribuir para o estudo do uso de corpus integrado por elementos audiovisuais disponibilizados pela mídia eletrônica no ensino de língua inglesa, visando desenvolver não só a capacidade

¹ *Clusters* are words which are found repeatedly together in each others' company, in sequence. Tradução Nossa.

discente de entender a linguagem como a habilidade de interpretar o contexto cultural onde ela se realiza.

Objetivos e questões de pesquisa

Os objetivos da pesquisa são os seguintes:

a) Levantar os padrões léxico-gramaticais do corpus de estudo;

b) Elaborar atividade didática para o ensino de língua inglesa com base na descrição dos padrões léxico-gramaticais do corpus de estudo e na teoria de Aprendizagem Experiencial.

Para alcançar os objetivos propostos, as seguintes questões de pesquisa devem ser respondidas no decorrer deste trabalho:

1. Quais os padrões léxico-gramaticais (*clusters*) mais freqüentes dos pronomes *I*, *WE* e *YOU* no corpus de estudo?

2. Quais desses padrões existem no Corpus de Referência?

3. Quais desses padrões são pertinentes para inclusão na atividade de ensino?

Consideramos que a investigação sobre o uso de corpora no ensino de línguas, com atividades que incluam a busca de concordâncias e o uso de multimídia, mostra-se relevante, primeiramente, porque a literatura da área (Willis, 2007) sustenta que atividades de ensino com concordâncias podem ser repetitivas e/ou desinteressantes, o que poderia ser encarado como um aspecto negativo.

No entanto, ao pensarmos na elaboração de materiais que integrem o já conhecido potencial lingüístico das concordâncias e em exercícios com hipertextos e multimídia, poderemos superar esse aspecto negativo contribuindo, assim, para a prática de pesquisadores e professores que buscam inserir o uso de corpus na sala de aula.

O trabalho aqui proposto é relevante por conta de uma série de discussões sobre a questão da linguagem de filmes e seriados de TV. Sinclair (2001), por exemplo, não considera a linguagem de filmes como autêntica por ser ela escrita, revisada e ensaiada antes de, finalmente, ser falada.

O autor argumenta que esse tipo de ocorrência não deveria ser usado para generalizar os usos de uma língua. Apesar disso, consideramos que filmes de cinema, embora ensaiados, ainda podem apresentar elementos de linguagem autêntica. Por conseguinte, propomo-nos a verificar a validade da utilização desse material, limitando-nos a partes de filmes devidamente atestadas em corpora de linguagem autêntica.

Finalmente, a relevância do projeto deve-se à carência de estudos que integrem elementos tais como corpus, mídia on-line e concordâncias, entre outros, ao ensino de língua inglesa.

A pesquisa está organizada da seguinte maneira:

O primeiro capítulo traz os pressupostos teóricos da Lingüística de Corpus que embasam a metodologia de análise de dados e norteiam a visão de linguagem privilegiada da pesquisa; nesse capítulo discutimos, também, a teoria de Aprendizagem Experiencial não somente como base teórica holística de ensino e aprendizagem, mas também como formato escolhido para a atividade que será proposta.

No segundo capítulo, deter-nos-emos na metodologia adotada para a análise dos dados detalhando, a seguir, as ferramentas da Lingüística de Corpus utilizadas na seleção do conteúdo lingüístico e que geraram as concordâncias² constantes deste trabalho.

O capítulo 3 apresenta os dados, traz as análises feitas e os resultados dos procedimentos realizados, com o auxílio das ferramentas computacionais, no tratamento dos dados dos corpora de estudo e de referência. Em seguida é trazida a atividade de ensino proposta de acordo com as teorias que embasam a

² Berber Sardinha (2004) define uma concordância como consistindo de uma "listagem de co-textos (palavras ao redor), nas quais um dado item ocorre".

pesquisa.

No último capítulo trazemos as considerações finais a respeito desta pesquisa e trazemos sugestões para futuras aplicações da atividade de ensino proposta e pesquisas que possam complementar os achados aqui apresentados.

CAPÍTULO 1 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este estudo tem como base os pressupostos teóricos de duas áreas distintas: a Lingüística de Corpus e a Teoria de Aprendizagem Experiencial.

A Lingüística de Corpus fundamenta a visão de linguagem como sistema probabilístico e a noção de linguagem padronizada, assim como regula os procedimentos metodológicos de tratamento e análise de dados lingüísticos. A Teoria de Aprendizagem Experiencial embasa a nossa visão do processo de ensino e aprendizagem, além de nortear o desenvolvimento da atividade proposta.

A seguir, passaremos a discutir cada um desses pressupostos e a forma como contribuíram para a condução da pesquisa.

1.1. Lingüística de Corpus

1.1.1. Definição de LC

Conforme dito na Introdução, este trabalho tem como uma de suas bases teóricas a Lingüística de Corpus. De acordo com Berber Sardinha (2004:3),

“a Lingüística de Corpus pode ser definida como uma área que se ocupa principalmente da coleta e da exploração de dados lingüísticos textuais coletados criteriosamente, com o propósito de servirem para a pesquisa de uma língua ou variedade lingüística.”

Segundo a visão da LC, a linguagem é um sistema onde os tipos de associação aos quais as palavras se submetem seguem uma determinada regularidade. A forma como a LC trata a língua distingue-se pela coleta e análise de corpora, isto é, grandes quantidades de dados lingüísticos autênticos.

O termo “corpus” tem sido usado em referência a um conjunto de textos (ou partes de textos) que são armazenados e acessados eletronicamente.

(HUNSTON, 2002:2). Uma definição mais abrangente do que é corpus é trazida por Berber Sardinha (2004:18):

“Um conjunto de dados lingüísticos (pertencentes ao uso oral ou escrito da língua, ou ambos), sistematizados segundo determinados critérios, suficientemente extensos em amplitude e profundidade, de maneira que sejam representativos da totalidade do uso lingüístico ou de algum de seus âmbitos, dispostos de tal modo que possam ser processados por computador, com a finalidade de propiciar resultados vários e úteis para a descrição e análise.”

Essa forma de lidar com a língua de forma sistematizada possibilita a análise de grandes quantidades de dados lingüísticos por meio de ferramentas computacionais. Uma vez que a linguagem é vista como padronizada, tais ferramentas possibilitam a busca por evidências dessa padronização e o processamento de linhas de ocorrências de palavras, de grupos de palavras, de palavras-chave, entre outros.

1.1.2. A LC e a padronização

Na Lingüística de Corpus, a padronização evidencia-se por colocações, coligações ou estruturas que se repetem de forma significativa. Os principais conceitos de padronização na Lingüística de Corpus são: colocação, coligação e prosódia semântica.

Coligação são padrões que envolvem itens gramaticais (Scott, 2007) e a prosódia semântica pode ser entendida como a tendência que uma palavra tem de representar um significado positivo ou negativo.

Firth (1935:71 apud Stubbs e Barth, 2003: 1), já enfatizava a “regularidade e o uso típicos de palavras e frases”³. De maneira similar, Halliday (1978:4) aponta que “uma grande parte do discurso é mais ou menos rotineira”⁴.

Em publicação datada de 1987, John Sinclair – um dos maiores expoentes da Lingüística de Corpus – discute dois princípios teóricos subjacentes à

³ In famous statements, Firth(1935:71)talks of the habitual, customary and typical usage of words and phrases. (tradução nossa).

⁴ Halliday(1978:4)points out, in a similar vein that “a great deal of discourse is more or less routinized. (tradução nossa).

linguagem e relacionados à padronização: o da livre-escolha (*open choice principle*) e o idiomático (*idiom principle*).

Pelo princípio da livre-escolha (*open choice principle*), a língua é vista como o resultado de um vasto número de escolhas complexas seguindo o simples preenchimento de lacunas onde qualquer palavra pode ocorrer, tendo como único parâmetro a adequação gramatical.

O princípio idiomático (*idiom principle*), por sua vez, vai ao encontro do primeiro, pois, como sustenta o autor (Sinclair, 1987:320), “é claro que as palavras não ocorrem de forma aleatória”⁵.

Este princípio refere-se à tendência que as palavras têm de co-ocorrerem em determinados contextos com determinados significados, de forma recorrente; em outras palavras, sustenta que o usuário da língua tem ao seu dispor um grande número de sintagmas pré-construídos, mesmo que à primeira vista possam parecer analisáveis em separado.

Pesquisas lingüísticas privilegiaram por muito tempo o princípio da livre escolha, dando atenção às questões gramaticais e estruturais enquanto ignoravam a questão da língua em uso.

A Lingüística de Corpus, ao contrário, leva em consideração a linguagem em uso de acordo com o princípio idiomático, pelo qual é possível evidenciar e qualificar regularidades (padrões).

A linguagem é padronizada porque existe uma correlação entre os traços lingüísticos e os contextos situacionais de uso. O princípio idiomático permeia, portanto, a presente pesquisa no que tange à análise dos dados e à forma como foi selecionado o conteúdo lingüístico que fará parte da atividade de ensino a ser proposta.

No presente trabalho, a língua é vista como resultado do uso feito pelos indivíduos e não como o resultado de combinações puramente gramaticais. Conhecedoras da língua, as pessoas percebem de que modo ela está sendo

⁵ Sinclair, J. 1987: 320. “It is clear that words do not occur at random in a text...” (tradução nossa)

usada na sua comunidade; percebem os contextos onde aparece e os significados que adquire em diversas situações comunicativas; em conseqüência, passam a repetir esses usos, perpetuando-os (Hoey, 2006).

Quando ocorre, por exemplo, a atribuição de novo significado a uma determinada palavra, ou mesmo uma perda de sentido, esse fato passa a se configurar como um novo uso, que após algum tempo deverá ser incorporado ao conjunto de acepções e exemplos que integram o verbete daquele vocábulo nos dicionários da língua.

A próxima subseção abordará o tratamento dado aos padrões léxico-gramaticais que podem emergir de linhas de concordância.

1.1.3. Padrões de uso em concordâncias

Como podemos verificar em consultas a dicionários, um sem-número de palavras pode portar vários significados e, portanto, ser empregada com diferentes usos. Freqüentemente, isso nos leva a questionar: “mas qual desses significados tal palavra terá em um determinado contexto?”.

Apesar de, aparentemente, dispormos de uma série de possibilidades de significado para uma mesma palavra, o que há, na verdade, são probabilidades daquela palavra (ou conjunto de palavras) ocorrer na companhia de outras, segundo um determinado padrão de uso.

Para uma melhor exemplificação, tomemos a palavra bloquear, que o dicionário Michaelis Moderno (2007) define como:

“bloquear blo.que.ar(fr bloquer) vtd 1 Aplicar bloqueio a (porto, cidade, país etc.); sitiar. 2 Fechar passagem ou trânsito por meio de obstrução: Bloquearam a rua com uma barricada. 3 Mec Impedir o movimento de; imobilizar; travar. 4 Tornar inacessível (um aparelho ou linha de telecomunicação). 5 Proibir a conversão de fundos em mãos de estrangeiros em moeda estrangeira. 6 Proibir a transferência de tais fundos a país estrangeiro.”

Sob o princípio da livre escolha, o lema bloquear caberia muito bem em qualquer seqüência gramatical do tipo: subst + verbo bloquear + complemento.

Se ignorássemos o princípio idiomático, poderiam surgir frases gramaticalmente corretas mas sem qualquer sentido, como no exemplo: Jane (subst) + bloquear (verbo) + o cabelo (complemento).

Freqüentemente, os professores de língua estrangeira deparam-se com esse tipo de situação quando avaliam uma atividade discente: embora gramaticalmente perfeitas, as falas não fazem sentido algum ou soam estranhas porque não seguem um padrão de uso.

Para melhor ilustrar os padrões de uso do lema selecionado (bloquear), empreendemos uma busca com a utilização do KWIC Concordanciador do CEPRIL da PUC (www2.lael.pucsp.br/corpora) para a formatação dos resultados. Apresentamos a seguir algumas de linhas de concordância obtidas:

ISTF Bom o jeito mais fácil e mais barato de se	bloquear	a internet e usar o
Semelhantes Amazônia.org.br MST ameaça	bloquear	ferrovia no Pará - 28/02/2008
Ambientalismo internacional quer	bloquear	infra-estrutura na América do
Páginas Semelhantes Comunistas ameaçam	bloquear	eleição Checa - site Terra
Esta também é uma forma de	bloquear	alguns sites, pois estamos
opulação sem poder sair do centro começou a	bloquear	a Av. Paulo Fontes em pro
es após liberar acesso, governo chinês volta a	bloquear	acesso à versão em inglês
s dizem que isso é muito útil quando você quer	bloquear	o uso da internet pelo se
Governo importa aparelho para	bloquear	celular na prisão.
Se cada país começar a	bloquear	oYoutube por vídeos de ofensa

Quadro 1. Concordância de *bloquear*

Dentre os resultados obtidos, e somente a título de exemplificação, fizemos um recorte com dez ocorrências da palavra pesquisada. Passamos a observar e a interpretar o uso da palavra *bloquear* conforme o quadro 2 a seguir:

Padrão	Uso	Linhas
~ a internet/ o site/ o acesso	Impedir acesso a conteúdo/ Objeto abstrato	1,5,7,8,10
~ a ferrovia/ bloquear rua/ acesso	Impedir o acesso a lugar/ Objeto concreto	2,6
~ a infra-estrutura/ a eleição	Impedir um acontecimento/ Objeto abstrato	3,4
~ o celular	Impedir o uso de um objeto/ Concreto	9

Quadro 2. Padrões de *bloquear* em recorte de dez ocorrências

A primeira coluna lista os padrões de *bloquear* que emergem das

concordâncias, onde ~ substitui o lema buscado (no caso é bloquear), enquanto a segunda coluna identifica o significado que aquele padrão de uso tem nas linhas correspondentes, por sua vez exibidas na terceira coluna.

Ao cruzarmos a definição da palavra bloquear no Michaelis com as dez ocorrências constantes do quadro 2, constatamos que o primeiro significado do dicionário – aplicar bloqueio a (porto, cidade, país etc.) – aplica-se a três das linhas de concordância (2, 6 e 9). No entanto, as demais sete linhas (1, 3, 4, 5, 7,8 e 10) denotam um sentido mais abstrato para bloquear, não previsto pelo dicionário de forma explícita.

Vale salientar que os padrões encontrados para bloquear nas linhas acima são semi-fixos, ou seja, podem sofrer alterações no nível do substantivo que acompanha o verbo, variando entre substantivos concretos e abstratos de acordo com o sentido que se pretenda dar à palavra. Os significados alocados a bloquear decorrem, portanto, da observação do uso que emerge das linhas de concordâncias.

No próximo subtópico, passaremos a discutir mais detalhadamente a integração da Lingüística de Corpus com o ensino de línguas.

1.1.4. A Lingüística de Corpus e o Ensino de Línguas

Surge, então, uma pergunta: como é possível aprender ou ensinar os padrões léxico-gramaticais de uma língua tais como os mostrados acima, levando em consideração o seu uso, em um contexto de ensino-aprendizagem de língua estrangeira?

Uma das possibilidades aventadas por lingüistas de corpus envolvidos com o ensino de línguas estrangeiras versa sobre o uso de concordâncias em sala de aula (Johns, 1994; Fox, 1998; Sinclair, 2004; Berber Sardinha, 2006).

Nessa perspectiva, professores de línguas que tenham à disposição um corpus na língua a ser ensinada poderiam desenvolver diversos tipos de exercícios com concordâncias, possibilitando que os alunos entrassem em contato com a língua na forma como é tipicamente usada, ao invés de expô-los a uma linguagem especificamente idealizada para fins pedagógicos. Este já seria

um diferencial na difícil tarefa de engajar e motivar os alunos para as aulas de línguas, incentivando-os a exercitar a capacidade de construir as suas próprias teorias lingüísticas (Johns, 1984).

A visão de linguagem padronizada é ainda relativamente recente no que tange à sua aplicação ao ensino de inglês no Brasil, mas já existem alguns trabalhos como os de Moreira Filho (2007), Vicentini (2006), Condi de Souza (2005), Barbosa (2004) e Bértoli Dutra (2002), dentre outros, que se baseiam nesse pressuposto para selecionar e analisar conteúdos lingüísticos de ensino de inglês para os seus alunos.

Um dos maiores desafios a serem enfrentados pelos professores da atualidade é encontrar ou selecionar uma teoria ou abordagem de ensino que apóie a própria didática, tornando-a mais coerente e ao mesmo tempo norteando suas ações como educador. Os profissionais da educação parecem buscar, cada vez mais, cursos de formação continuada de forma a se sentirem preparados – e melhor amparados – quanto às escolhas pedagógicas que precisam fazer, diariamente, na sala de aula.

De forma similar, a LC se preocupa com o ensino de línguas, o que pode ser constatado pelo crescente número de pesquisas em desenvolvimento nos últimos anos. A partir da década de 1990, Johns (1991, 1994), passa a discutir a abordagem da Aprendizagem Baseada em Dados (*Data Driven Learning*).

Para Johns (1994, apud HADLEY, 2002), atualmente considerado como o maior expoente da abordagem baseada em dados, a principal característica que a distingue das demais é:

“a possibilidade de dar ao aluno acesso direto aos dados, sendo a idéia fundamental que a aprendizagem de uma língua é uma forma de pesquisa lingüística e que o uso de concordâncias oferece um meio único de estimular estratégias de aprendizagem indutivas”.

A abordagem DDL (Johns, 1994) constitui-se em uma forma de aplicar concordâncias ao ensino de língua inglesa. Dentre as suas práticas, estão:

- A visão do aluno como pesquisador e do professor como organizador de

pesquisa;

- O foco no ensino como processo e não como produto (HADLEY, 2002);
- A língua tratada como sistema probabilístico;
- Exercícios com concordâncias, baseados no uso da língua;
- A visão do aluno como construtor do seu conhecimento.

As formas de aplicação de concordâncias ao ensino de línguas, conforme praticadas pela abordagem baseada em dados, tiveram como mola propulsora a revolução tecnológica da época, quando o acesso ao uso de computadores começava a se tornar cada vez mais viável.

O mesmo fenômeno ocorreu com o armazenamento de dados, com o desenvolvimento de ferramentas para lidar com grandes quantidades de dados lingüísticos e com o acesso a conteúdos lingüísticos típicos de diversas regiões do mundo (através da internet), conteúdos esses passíveis de utilização no ensino de línguas estrangeiras.

É importante lembrar, no entanto, que a abordagem baseada em dados não é uma teoria de ensino, mas uma proposta de incorporação entre o ensino de língua estrangeira e a utilização de dados e ferramentas da Lingüística de Corpus.

A aprendizagem de língua inglesa no DDL ocorre por meio de um processo indutivo onde significado e forma estão associados, proporcionando aos alunos o acesso a interações autênticas e à conseqüente construção do conhecimento que decorre da observação e da análise de corpora.

De acordo com Willis (1990:124) o diferencial de uma aprendizagem centrada na descoberta do aluno é que este passa a ter acesso à linguagem em uso em contextos reais ao invés de estar exposto somente a textos construídos para fins pedagógicos.

Desta forma, o aluno é desafiado a construir generalizações e a perceber padrões de comportamento lingüístico. O autor sustenta, ainda, que:

*“os alunos não aprendem língua “um pouco de cada vez”, eles são levados a olhar criticamente à sua experiência com a língua e examiná-la e analisá-la fazendo descrições depois de lidar com exemplos de como a língua funciona. Não há regras gramaticais a serem ensinadas e aprendidas, alunos exploram e constroem suas próprias descrições. Esses diferentes tipos de atividade para ensino de línguas são de interesse particular para os professores”.*⁶ (p. 129)

Willis (1990:11) lembra que, através da observação e da análise de concordâncias, os alunos são capazes de determinar:

possíveis significados diferentes e uso de palavras; estruturas úteis e colocações típicas que podem usar; a estrutura e a natureza do discurso escrito e/ou falado; que certas características da linguagem são mais típicas de certos textos do que de outros.

Berber Sardinha (2004) considera a concordância como a forma mais comum de aplicação de corpus ao ensino de línguas. Concordâncias têm sido o instrumento de pesquisa de Lingüística de Corpus mais empregado na sala de aula, em propostas que aproximam a Lingüística de Corpus do ensino de línguas estrangeiras (Johns, 1994; Willis, 2007; Sinclair, 2004).

No entanto, sabemos que há outras possibilidades de uso de corpus para ensino como, por exemplo, exercícios com palavras-chave (Moreira Filho, 2007), análise e/ou observação de *clusters* ou *bundles* (Flowerdew, 2005), dentre outras.

Na presente pesquisa, a discussão sobre o uso de concordâncias é fundamental pois é por meio destas que passaremos a aplicar os dados do corpus à atividade de ensino a ser proposta.

Acreditamos que, ao entrar em contato com os dados de um corpus, os alunos são levados a perceber determinados padrões léxico-gramaticais característicos da língua sob estudo, a conscientizarem-se acerca do

⁶“Learners do not learn the language a bit at a time, they are trained to look critically at their own language experience and examine and analyze, by making descriptive statements after inspecting samples of language. There are no grammar rules to be presented and learned, pupils produce their own descriptive and explanatory statements. These different kinds of language exercises are, of course, of particular interest to the classroom teacher” (Willis, 1990) (tradução nossa)

funcionamento da língua e, com tempo e prática, a adquirirem não somente a capacidade de observar as ocorrências de usos como também a habilidade de produzi-la concomitantemente.

No que tange à aprendizagem de língua inglesa no DDL, vale lembrar que Johns (1991, 1994) e seus seguidores, em nenhum momento, teorizam sobre a aprendizagem ou se apóiam em teóricos da aprendizagem, o que pode ser visto como um problema já que, por conta disso, o DDL pode ser visto apenas como uma técnica de ensino. Esta questão será discutida a seguir, ao tratarmos da Aprendizagem Experiencial.

1.2. A Teoria da Aprendizagem Experiencial

A Teoria da Aprendizagem Experiencial é definida por Kolb (1984:41) como “o processo onde o conhecimento é criado através da transformação da experiência”. O autor acrescenta, ainda, que “o saber resulta da combinação entre apropriar-se e transformar experiência”⁷.

A Teoria da Aprendizagem Experiencial é assim chamada devido ao papel central da experiência no processo de aprendizagem. Segundo Kolb (1984),

*"o termo 'experiencial' é utilizado para diferenciar essa teoria das propostas cognitivistas, que tendem a enfatizar a cognição e a colocar a afetividade em segundo plano, bem como das teorias de aprendizagem behavioristas, que negam qualquer parcela de experiência subjetiva no processo de aprendizagem"*⁸.

As primeiras publicações de Kolb relacionadas à Teoria da Aprendizagem Experiencial datam de 1971 (Kolb, 1971; Kolb, Rubin e McIntyre, 1971). Desde então, essa teoria tem sido aplicada ao ensino de línguas, sendo também utilizada em áreas como Administração, Ciência da Computação, Psicologia,

⁷ the process whereby knowledge is created through the transformation of experience. Knowledge results from the combination of grasping and transforming experience" (Kolb, 1984:41). According to the four-stage learning cycle immediate or concrete experiences are the basis for observations and reflections. These reflections are assimilated into abstract concepts from which new implications for action can be drawn. These implications can be actively tested and serve as guides in creating new experiences. (tradução nossa)

⁸ The term "experiential" is used therefore to differentiate ELT both from cognitive learning theories, which tend to emphasize cognition over affect, and behavioral learning theories that deny any role for subjective experience in the learning process (Kolb, 1984). (idem)

Medicina, Enfermagem, Ciências Contábeis e Educação Jurídica (Kolb, 1999).

No que tange à educação, sua aplicação privilegia, especialmente, o modelo de design de currículo, particularmente voltado para o ensino de língua estrangeira e de ciências (Sternberg e Zhang, 2000).

No Brasil, a integração da Lingüística de Corpus com a Teoria da Aprendizagem Experiencial já foi usada no ensino de línguas e no ensino de línguas com corpora. Nesse sentido, Barbosa (2004) desenvolveu pesquisa incluindo metodologia para elaboração de atividade de ensino on-line específica para o contexto de business.

O foco do trabalho de Barbosa (2004) foi o desenvolvimento de uma metodologia de elaboração de material didático on-line integrando a LC, Análise de Gênero, Autonomia da Aprendizagem de Línguas, Aprendizagem Experiencial e Aprendizagem Baseada em tarefa.

Inicialmente, para a elaboração deste estudo, a nossa maior preocupação centrava-se na escolha de uma teoria que atendesse às necessidades do material pedagógico disponível para a preparação da atividade de ensino proposta dentro do contexto definido (público-alvo, instituição). Por conseguinte, e tendo em vista a prévia utilização da Teoria da Aprendizagem Experiencial em trabalhos como o de Barbosa (2004), optamos por adotar essa teoria para o embasamento da atividade de ensino a ser proposta.

Passamos, a seguir, a explicitar a composição da Teoria da Aprendizagem Experiencial. Kolb ((apud Sternberg e Zhang, 2000: 3) representada por meio de um ciclo de aprendizagem os pressupostos da Teoria da Aprendizagem Experiencial. Este ciclo é constituído por quatro etapas. Estas etapas representam a aprendizagem de acordo com a seguinte noção:

“experiências imediatas ou concretas servem de base para observações e reflexões. Tais reflexões são assimiladas em conceitos abstratos, dando origem a novas implicações para ação, que podem ser testadas de modo a servirem de guia para a criação de novas experiências”.

A figura a seguir⁹ representa o Ciclo de Aprendizagem da Teoria da Aprendizagem Experiencial, conforme descrito acima:

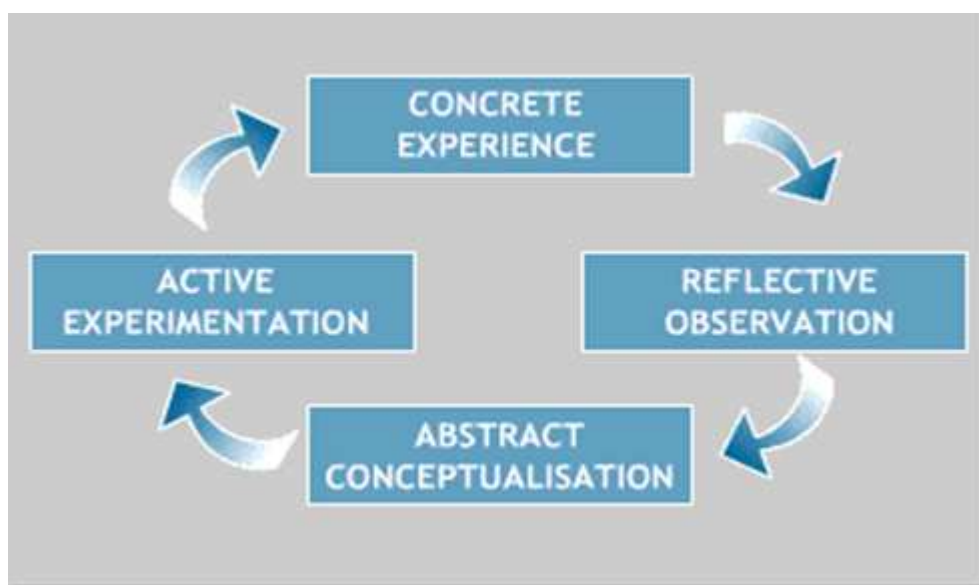


Figura 1. Etapas do Ciclo de Aprendizagem Experiencial (Kolb, 1984)

Como podemos observar, o ciclo retrata duas formas de aquisição de conhecimento: Experiências Concretas e Conceitualização Abstrata; e duas formas de transformação de experiência: Observação Reflexiva e Experiência Ativa, na seguinte seqüência:

*1a etapa: **Experiência Concreta** (Concrete Experience).* Aprendizado intuitivo, com envolvimento em experiências pessoais, conhecimento de mundo e ênfase nas emoções; ligada à sensibilidade e aos sentimentos. As atividades que apóiam estes aspectos da aprendizagem incluem discussões em pequenos grupos, simulações (teatro), uso de vídeos e filmes e uso de exemplos, histórias e autobiografias;

*2a etapa: **Observação Reflexiva** (Reflective Observation).* Aprendizagem pela percepção, foco na interpretação dos significados das idéias e situações. As atividades que apóiam estes aspectos incluem a produção de jornais e questões de interpretação e de observação;

*3a etapa: **Conceitualização Abstrata** (Abstract Conceptualisation).* Aprendizagem cognitiva, uso da lógica e abordagem sistemática para a solução

⁹ Kolb (1984). Disponível on-line em <<http://www.le.ac.uk/cc/rjm1/etutor/resources/learningtheories/kolb.html>>

de problemas. Ênfase é dada no pensamento e na abstração, tendendo à organização de sistemas conceituais, abstratos. As atividades que apóiam tais aspectos incluem construção de teoria, construção de modelos, analogias;

*4a etapa: **Experiência Ativa** (Active Experimentation).* Aprendizagem pela ação, com ênfase em aplicações práticas e em fazer coisas. As atividades que apóiam estes aspectos incluem trabalhos de campo, projetos, experiências em laboratório, jogos, dramatizações e simulações, além de estudos de caso.

Uma forma simplificada de se ilustrar como essas etapas se sucedem e de que modo estão ligadas umas às outras é imaginar como se aprende a pintar um muro.

A primeira etapa do ciclo de aprendizagem equivaleria ao início do processo de pintura do muro, com base estritamente no conhecimento prévio do aprendiz enquanto a segunda etapa corresponderia à discussão, reflexão e levantamento das dificuldades que o aprendiz teria na tarefa de pintar o muro.

A terceira etapa seria a parte mais teórica ou abstrata, quando o aprendiz entraria em contato com informações sobre os tipos de tinta, as texturas dos muros, o tempo favorável para se pintar o muro, as ferramentas necessárias para essa pintura, etc.; e a última etapa levaria o aprendiz a repintar o primeiro muro ou a pintar um outro muro, desta vez de acordo com os novos conhecimentos adquiridos.

Em consonância com as etapas acima enumeradas, a atividade de ensino aqui proposta incluirá exercícios de interpretação textual, análise lingüística, reflexão e reprodução textual. Vale salientar, contudo, que o uso de corpus estará mais presente na etapa de conceitualização abstrata, através das concordâncias.

Além dos pressupostos estabelecidos para a preparação da atividade de ensino, certos procedimentos metodológicos serão seguidos na análise dos dados lingüísticos que compõem a atividade. Tais procedimentos serão detalhados no próximo capítulo.

CAPÍTULO 2 - METODOLOGIA

Neste capítulo é apresentada a metodologia de pesquisa empregada na investigação, inicialmente reiterando os objetivos e questões que norteiam o estudo.

A seguir, detalhamos os procedimentos referentes à escolha e coleta dos corpus de estudo e do corpus de referência utilizados, para então situar o contexto de trabalho e o arcabouço para a preparação de atividade de ensino. Finalmente, explicitamos o processo de seleção e coleta dos padrões léxico-gramaticais dos pronomes *I*, *we* e *You* presentes no corpus de estudo.

2.1. Objetivos e Questões de Pesquisa

Conforme mencionado no capítulo introdutório, a presente pesquisa busca elaborar atividade didática para o ensino de inglês geral, com base na descrição dos padrões léxico-gramaticais do corpus de estudo e na Teoria de Aprendizagem Experiencial.

Para tanto, pretende descrever os padrões léxico-gramaticais do corpus de estudo, assim como elaborar uma atividade de ensino de acordo com os critérios estabelecidos.

Para alcançar os objetivos propostos, propomo-nos a responder às seguintes questões de pesquisa:

1. Quais os padrões léxico-gramaticais mais freqüentes dos pronomes *I*, *we* e *You* no corpus de estudo?
2. Quais destes padrões léxico-gramaticais do corpus de estudo existem no corpus de referência?
3. Quais destes padrões léxico-gramaticais são pertinentes para inclusão na atividade de ensino?

Conforme já dito na introdução desta pesquisa, “um corpus de referência

tem por finalidade fornecer informações de forma abrangente sobre uma língua”, (Sinclair, 1996:10). Já um corpus de estudo é o corpus que se pretende descrever. (Berber Sardinha, 2004:16).

2.2. Procedimentos de coleta e análise dos corpora de estudo e de referência

Nesta seção serão abordados pontos específicos da seleção e análise dos corpora de estudo e de referência, que servirão de base para a escolha do conteúdo lingüístico a ser privilegiado na atividade, de forma a responder às perguntas de pesquisa constantes deste estudo.

Para fins de investigação, passamos a detalhar os procedimentos relativos:

- à seleção, coleta e formatação do corpus de estudo;
- ao processamento dos dados que integram o corpus de estudo;
- ao processamento dos dados que integram o corpus de referência.

Em relação aos corpora de estudo e de referência, o quadro abaixo os sintetiza em termos de composição e extensão:

Corpus	Composição	Palavras	Formas
Estudo	144 transcrições de discursos	335.498	15.907
Referência	999 textos (parte falada do British National Corpus).	11.063.472	70.698

Quadro 3. Composição do Corpus de Estudo e de Referência

Para melhor compreensão do quadro acima, entende-se como palavras "o número total de palavras encontradas nos textos¹⁰" (Scott, 1998: 91), ao passo

¹⁰ This is the number of all the running words encountered as Wordlist processed the text file(s). A word is counted as a string of valid letters with a separator at each end. Hyphenation decisions in Settings affect whether a string like self-help counts as one word or two. (tradução nossa).

que as formas são definidas como "as palavras diferentes que resultam do processamento da *wordlist*. Por exemplo, um arquivo contendo um milhão de palavras pode ter 50.000 palavras diferentes..."¹¹ (Idem).

Como pode ser observado, o corpus de referência é aproximadamente 32.976 vezes maior do que o de estudo. Nos pautamos pelo critério de Berber Sardinha (1999), que sustenta que a extensão do corpus de referência deve ser sempre superior à do corpus de estudo (ver o que o autor diz).

O corpus de referência compõe-se de textos variados, retirados do *British National Corpus* (BNC).

Cabe justificar a utilização do BNC por ser esta a única opção de corpus de língua inglesa de grande extensão disponível para uso com o *WS Tools*. Posteriormente à análise dos dados da presente pesquisa, surgiu o *BYU - The Corpus of Contemporary American English* (www.americancorpus.org), que poderia ter sido uma opção mais viável por ser também voltado para o inglês americano, assim como o corpus de estudo.

Quanto ao corpus de estudo utilizado neste trabalho, a coleta seguiu os seguintes passos: primeiramente, acessamos o site www.americanrhetoric.com, que compila transcrições de discursos feitos por personagens em filmes e discursos feitos por personalidades, em contexto real.

Conforme consta do site acima, há mais de 370 links com pelo menos 5.000 textos complementados por áudio e/ou vídeo, em sua maioria de origem norte-americana.

Reproduzimos, a seguir , a página inicial do site *American Rhetoric*:

¹¹ These are the different words stored as Wordlist first processed the text. A file containing 1 million running words might have 50,000 different words. They would include different forms of the same lemma, e.g. swim, swimming, swam, swims. Only words meeting your settings criteria (e.g. minimum and maximum length, hyphenation, numbers) are included in this number. (tradução nossa).

The image shows the homepage of the website www.americanrhetoric.com. On the left is a vertical navigation menu with categories like 'For Scholars', 'Cool Exercises', 'Reviews/Traffic', and 'Copyright/Contact'. The main content area is divided into three columns. The top-left column features 'Top 100 Speeches' with a photo of a speaker and text describing a database of 100 significant American political speeches. The top-right column is titled 'Rhetorical Figures in Sound' and lists 200+ audio and video clips illustrating stylistic figures of speech. The bottom-left column is titled 'Movie Speeches' and describes a database of 190 Hollywood movie speeches, including a photo of a man in a hat. The bottom-right column features an advertisement for 'The Religious Communication Association' (RCA), an interfaith scholarly and professional organization.

Figura 2. Página inicial do site <<http://www.americanrhetoric.com>>.

A exposição discente a conteúdo histórico-cultural de forma geral é incentivada pela Proposta Curricular do Estado de São Paulo (2007: 13) e traz em suas orientações a necessidade de se trabalhar o currículo de forma contextualizada.

De acordo com o documento,

"dados, informações, idéias e teorias não podem ser apresentados de maneira estanque, separados de suas condições de produção, do tipo de sociedade em que são gerados e recebidos, de sua relação com outros conhecimentos".
(2007:39)

A contextualização nesta pesquisa se dá principalmente na segunda etapa da atividade de ensino, a observação reflexiva. A forma prática de aplicação dessa contextualização pode ser entendida com mais detalhes no tópico elaboração da atividade de ensino (p. 65).

O caderno do professor que trata especificamente do ensino de Língua Inglesa indica a utilização de filmes ou trechos de filmes no ensino de língua inglesa (Caderno do Professor - LEM, 2008: 53).

Esta indicação não determina o uso de vídeos inteiros. Sabemos da existência de inúmeros vídeos com filmes que poderiam ser usados para os objetivos propostos para a atividade de ensino, no entanto, optamos substituir o uso de vídeos inteiros (DVDs por exemplo) por trechos disponíveis on-line pelos seguintes fatores:

- Em primeiro lugar, minha experiência como docente mostrou que o tempo que os alunos precisam para assistir um filme geralmente é maior que o tempo de uma aula (45 minutos). Isso leva com que o trabalho com filmes demande no mínimo 2 horas-aula somente para assistir, o que pode atrapalhar o entendimento da história do filme e diminuir o potencial do trabalho com esse tipo de mídia.
- Em segundo lugar, devido ao tamanho de uma história apresentada em um filme, ficaria muito difícil trabalhar com a sua transcrição e ainda elaborar exercícios que integrassem esse texto (longo) às análises de concordâncias.
- Por último, o fato dos vídeos estarem on-line viabiliza o acesso a todos os alunos que queiram, por exemplo, rever os trechos em outros momentos que não em sala de aula.


Assim, chegamos à escolha do site *american rhetoric* como fonte dos dados para o corpus de estudo da pesquisa, que se justifica como uma saída encontrada para trabalhar com filmes, mas editados em trechos de tamanho menor.

Também justificamos a opção por esse site pela riqueza em material de áudio e vídeo, acompanhado das transcrições correspondentes, componentes estes dificilmente encontrados, em conjunto, na internet – além, naturalmente, da vantagem de acesso gratuito. A riqueza lingüística deve-se à abrangência dos textos disponibilizados.

Os discursos que utilizamos para a atividade de ensino são apresentados da seguinte forma no site:

American Rhetoric: Movie Speech
"A Beautiful Mind" (2002)

John Nash: 1994 Nobel Prize in Economic Sciences Acceptance Address



Nash: Thank you. I've always believed in numbers and the equations and logics that lead to reason.

But after a lifetime of such pursuits, I ask,

"What truly is logic?"

"Who decides reason?"

My quest has taken me through the physical, the metaphysical, the delusional -- and back.

And I have made the most important discovery of my career, the most important discovery of my life: It is only in the mysterious equations of love that any logic or reasons can be found.

I'm only here tonight because of you [wife, Alicia].

You are the reason I am.

You are all my reasons.

Thank you.






Figura 3. Apresentação de um discurso pelo site www.americanrhetoric.com

Cabe lembrar que, embora o site mencionado não tenha sido criado para fins pedagógicos – não visa, portanto, o ensino de inglês como língua estrangeira, pode ser plenamente utilizado para esse propósito. No entanto,

devido ao seu conteúdo abrangente, foi feito um recorte para seleção do corpus do estudo, sob os seguintes critérios:

1. De todas as transcrições de discursos que integram filmes presentes no site, limitamo-nos àquelas correspondentes a filmes (como sugerido pela proposta curricular) lançados após o ano de 2000, para que os alunos não só pudessem se familiarizar com o conteúdo mas também tivessem acesso mais fácil aos filmes em catálogo, devido à sua atualidade; foi, então, computado um total de 44 discursos;
2. De todos os discursos feitos em contexto real, criamos uma lista com aqueles considerados (pelo site) como os 100 melhores discursos da história americana.

Os critérios usados para seleção e elaboração dessa lista constam do site. Nas palavras do proprietário, Michael E. Eidenmuller, a lista dos “100 melhores discursos” corresponde a “uma coleção de transcrições completas dos 100 mais significativos discursos políticos americanos do século XX”. A lista divulgada no site serve de simples critério para a coleta de discursos.

Os textos que compõem o corpus de estudo representam o ponto de partida para a seleção do conteúdo lingüístico que integrará a atividade de ensino. Considerando as características de conteúdo acima descritas, tem-se a linguagem utilizada nos textos como um reflexo do contexto de situação (quem fala e para quem fala) onde estão inseridos os personagens que detêm o discurso.

O corpus de referência, por sua vez, tem por finalidade “fornecer informações de forma abrangente sobre uma língua¹² (Sinclair, 1996:10); em outras palavras, é a partir desse corpus que será avaliada a tipicidade – ou não – de um determinado padrão léxico-gramatical.

Como já mencionado no item 2.2 (p.33) , o corpus usado como referência para este estudo compõe-se de 999 textos, extraídos da parte da língua falada

¹² Sinclair, J. 1996. EAGLES Preliminary recommendations on Corpus Typology. <http://www.ilc.pi.cnr.it/EAGLES96/corpusstyp/corpusstyp.html>

do BNC - Corpus Nacional Britânico (<www.natcorp.ox.ac.uk>), definido como “uma coleção de 100 milhões de palavras de exemplos de língua falada e escrita vindos de várias fontes”.

A parte falada do BNC que integra o nosso corpus de referência corresponde a “transcrições de conversas informais (gravadas por voluntários, de diferentes idades, regiões e classes sociais de forma demográfica balanceada, assim como língua falada coletada em diferentes contextos, incluindo desde encontros de negócios ou encontros governamentais a programas de rádio e ligações”¹³.

O corpus de referência é essencial para a validação dos dados presentes no corpus de estudo. É uma forma de verificar se os padrões de uso que emergem das palavras selecionadas existem de forma abrangente em outros contextos, posto que a atividade de ensino aqui proposta não pretende incluir trabalhos com linguagens específicas de determinado gêneros ou padrões de uso raros ou demograficamente restritos.

Uma forma de exemplificar um caso de uso idiossincrático seria o seguinte: se em uma amostra de dados linguísticos compostos pelo mesmo tipo textual vemos um padrão léxico gramatical (frequente ou não) que sempre emerge do uso do mesmo autor e não se demonstra característico do uso comum, isso caracteriza um uso idiossincrático.

O procedimento adotado neste estudo para a comparação de certos padrões de linguagem no corpus de estudo e no corpus de referência segue os seguintes passos:

1. Processamento da lista de palavras (*wordlist*) para verificação das palavras mais frequentes do corpus.

Como ponto de partida, os procedimentos de análise de dados adotaram as primeiras palavras de conteúdo que aparecem na lista de palavras extraída do corpus de estudo.

¹³ www.natcorp.ox.ac.uk

2. Processamento das concordâncias das palavras selecionadas a partir da *wordlist* do Corpus de Estudo (no caso, os pronomes *I, we e You*);
3. Por meio das concordâncias, verificação dos padrões léxico-gramaticais (*clusters*) destes pronomes no Corpus de Estudo;
4. Validação dos dados do Corpus de Estudo através da verificação de frequência dos *clusters* dele extraídos no Corpus de Referência;
5. Análise das concordâncias dos *clusters* comuns aos dois corpora

Os passos acima listados são necessários para garantir que o conteúdo lingüístico acessível aos alunos reflita a linguagem em uso. Nesse processo de seleção de conteúdo, é imprescindível o uso do computador e suas ferramentas para a viabilização da coleta, armazenamento e processamento dos dados lingüísticos.

É importante ressaltar que para méritos da análise entendemos padrões léxico-gramaticais com o formato de *clusters* de três ou quatro palavras (quadrigramas). Para chegar até estes padrões processamos as concordâncias de palavras selecionadas da *wordlist* e a partir destas obtemos os *clusters*. No *wordsmith tools* isso é possível por meio da função *concord* e depois selecionando a opção *cluster*.

O *WordSmith Tools v.3*¹⁴ compõe-se de ferramentas, utilitários, instrumentos e funções que possibilitam o manuseio de quaisquer quantidades de dados lingüísticos, independente de tamanho. Dentre as ferramentas disponibilizadas, valemo-nos do listador de palavras (*Wordlist*) e do concordanciador de palavras (*Concord*).

A utilização da ferramenta *Wordlist* gerou três listas distintas:

Lista S (Statistics) = Estatísticas do corpus relacionadas a tamanho e padronizações;

¹⁴ Doravante WST.

Lista A (Alphabetical) = Lista de palavras do corpus, em ordem alfabética;

Lista F (Frequency) = Lista das palavras mais freqüentes no corpus, que servirá como critério de escolha lingüística.

Do total de 335.498 palavras do corpus de estudo obtidas por meio do procedimento descrito, selecionamos as cinqüenta primeiras palavras, por ordem de freqüência, que são reproduzidas a seguir:

N	Word	Freq.	%
1	THE	20.410	6,08
2	OF	12.229	3,65
3	AND	11.229	3,35
4	TO	10.436	3,11
5	IN	6.504	1,94
6	A	6.233	1,86
7	THAT	5.880	1,75
8	I	4.316	1,29
9	IS	4.160	1,24
10	WE	4.051	1,2
11	IT	3.376	1,01
12	FOR	3.250	0,97
13	YOU	2.839	0,85
14	HAVE	2.643	0,79
15	NOT	2.593	0,77
16	THIS	2.548	0,76
17	OUR	2.519	0,75
18	BE	2.497	0,74
19	ARE	2.356	0,7
20	AS	2.125	0,63
21	THEY	2.098	0,63
22	WITH	1.745	0,52
23	ALL	1.740	0,52
24	WILL	1.739	0,52
25	BUT	1.678	0,5
26	ON	1.670	0,5
27	BY	1.621	0,48
28	OR	1.385	0,41
29	WAS	1.374	0,41
30	HE	1.347	0,4
31	WHO	1.345	0,4
32	THEIR	1.341	0,4
33	PEOPLE	1.249	0,37
34	FROM	1.188	0,35
35	WHICH	1.182	0,35
36	HAS	1.130	0,34
37	MY	1.113	0,33
38	CAN	1.090	0,32
39	THERE	1.069	0,32
40	IF	1.059	0,32
41	AT	1.032	0,31
42	NO	997	0,3
43	WOULD	994	0,3
44	WHAT	983	0,29
45	DO	977	0,29
46	ONE	959	0,29
47	US	948	0,28
48	SO	913	0,27
49	HIS	882	0,26
50	WHEN	879	0,26

Quadro 4. Lista de palavras por ordem de freqüência do Corpus de Estudo (WST v.3)

Em um primeiro momento, observamos a listagem como um todo em busca de palavras que carregassem significado (conteúdo) para, através delas, partir para uma análise mais completa.

Ao longo do processo, verificamos que, dentre as palavras mais freqüentes, incluem-se três pronomes: *I*, *we* e *you*.

Para uma melhor visualização, destacamos a freqüência destes pronomes em amarelo, com os seguintes resultados: a freqüência de *I* é de 4.316 vezes (o pronome mais freqüente no corpus), seguido de *we* com 4.051 ocorrências, e por último de *You*, o terceiro pronome mais freqüente, com 2.839 ocorrências. Tais índices de freqüência apontam para a relevância desses pronomes para o presente estudo.

A ferramenta *Keywords* também pode gerar a lista de palavras-chave-chave, que são as palavras-chave comuns a mais de um texto do corpus de estudo. Essa é possivelmente a lista mais relevante no contexto de elaboração de glossários, já que ela apresenta as palavras-chave que mais ocorreram em todo o corpus.

Preferimos não basear a escolha dos dados linguísticos nas *Keywords*, porque no nosso caso, quando foram processadas, elas indicavam a temática dos discursos que compõe o corpus (relacionados à pátria, guerra, direitos, etc) e o trabalho com temas não era o foco que pretendíamos dar à atividade de ensino proposta na pesquisa.

Assim, após verificar a *wordlist* percebemos que para avaliar os usos e significados dos pronomes *I*, *we* e *You* no corpus de estudo não basta conhecer as respectivas freqüências; é preciso, também, verificar os contextos onde ocorrem e os padrões que emergem desses contextos.

A forma de se fazer isso é o processamento e observação de linhas de concordâncias que permitirá que avaliemos a abrangência da palavra buscada, indicando-nos o arquivo de origem de cada determinada linha de ocorrência.

Esta observação é fundamental se quisermos evitar a adoção de usos idiossincráticos como padrão de uso da língua. A ferramenta Concord do WST é

utilizada com essa finalidade. Para melhor entendimento, transcrevemos abaixo um exemplo de concordância processada no WSmith Tools:

N	Concordance	File
1	e Supreme Court of the United States. At this point, I would like to juxtapose a few of the impeachment criteria	
2	talk shop with each other. [That's] all you gotta do. I would like to make a few comments concerning the differenc	
3	e mountaintop. And I don't mind. Like anybody, I would like to live a long life. Longevity has its place. But	
4	ority, this nation has no future as a free society. And now, I would like to address a word, if I may, to the young people of	
5	science" delivered 1 June 1950 Mr. President: I would like to speak briefly and simply about a serious nation	
6	e cares to bring into the world. That is the first step. I would like to suggest Civil Service examinations for parentho	
7	ake the initiative in bringing a halt to this tragic war. *I would like to suggest five concrete things that our governmen	
8	their Day of Affirmation in 1966 sums it up the best, and I would like to read it now: "There is discrimination in thi	
9	re about certain demonstrations against my coming. And I would like to say just one thing, and to those who demo	
10	es a spokesman for Negroes -- and a Negro leader. I would like to just mention just one other thing else quickly, a	
11	undone. Today, here, we should start to do so. In closing I would like to make one point. Social and psychological	
12	n would rather face Satan himself than a jury of mothers. I would like to see some juries of mothers. I lived in the s	
13	s they know the truth about that policy. Tonight, therefore, I would like to answer some of the questions that I know	
14	get into it, since this is the year of the ballot or the bullet, I would like to clarify some things that refer to me person	
15	ters -- and politicians -- think. As you may have gathered, I would like to see television improved. But how is this to	

Figura 3. Concordância do nóculo I (WST v.3)

A concordância em destaque traz dez linhas de ocorrências do pronome *we*, retiradas do corpus de estudo. Três colunas podem ser visualizadas: a primeira à esquerda (N) indica o número da linha de ocorrência; a segunda (Concordance) lista os contextos da palavra nóculo (principal) e a terceira (File) exibe o arquivo de onde aquela linha de ocorrência foi extraída.

Caso a coluna File seja repetitiva, mostrando que a ocorrência se dá predominantemente em um único arquivo, conclui-se que o uso de um determinado padrão ou palavra é específico de um determinado autor; em vista disso, e para os fins de produção da atividade de ensino, esse tipo de ocorrência será ignorado porque não se configura como uso padrão da língua.

2.3. Contexto de trabalho

Em princípio, a presente pesquisa surgiu da minha preocupação em reconhecer, como professora, as dificuldades de encontrar material de ensino de inglês cuja linguagem refletisse, da forma mais fiel possível, aquela desenvolvida em contextos reais; em outras palavras, que não fosse inventada especificamente para fins pedagógicos – como ainda ocorre em alguns livros didáticos.

Outro fator relevante para esta proposta emergiu do contexto de trabalho, onde atuo como integrante do NRTE (Núcleo Regional de Tecnologia Educacional) da Diretoria de Ensino Guarulhos Norte.

Uma das atribuições do NRTE é o planejamento de ações pedagógicas para a implementação da nova Proposta Curricular lançada pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo no ano de 2007. Além disso, o NRTE vem trabalhando no sentido de incorporar material multimídia disponível on-line nas atividades pedagógicas constantes dessa Proposta Curricular.

No planejamento de atividades pedagógicas, faz-se mister repensar as orientações práticas e teóricas constantes da nova Proposta Curricular, juntamente com sugestões e orientações quanto à sua implementação pelos professores da rede.

A Proposta Curricular é um documento que procura trazer embasamento teórico e prático ao trabalho dos professores de todas as disciplinas tanto do Ciclo II quanto Ensino Médio.

A elaboração de uma atividade nos moldes propostos aqui é uma forma de adaptada de se colocar em prática, mais especificamente, as orientações trazidas pela proposta para o ensino de língua inglesa no primeiro ou segundo bimestre do segundo ano do ensino médio.

Percebe-se, na proposta curricular citada, uma preocupação em relação ao ensino de língua estrangeira moderna no sentido de "construir um conhecimento sistêmico sobre a organização textual e sobre como e quando utilizar a linguagem em situações de comunicação" (Proposta Curricular do Estado de São Paulo, 2008: 38).

É oportuno salientar que o fato de contarmos com um documento emitido por instituição pública, com objetivos bem delineados, como um dos motivos que levaram à elaboração da atividade proposta, não faz desta uma possibilidade restrita a um determinado público-alvo.

2.4. Arcabouço para a Atividade de Ensino

Com base nas preocupações apontadas, propusemo-nos a elaborar atividade a ser aplicada no contexto de ensino médio, com foco em compreensão de filmes. Nesse momento descobrimos a LC, que parece vir ao encontro das nossas expectativas quanto à linguagem efetivamente utilizada em contextos reais.

Vale lembrar que a proposta de uma atividade de ensino de línguas integrada à Lingüística de Corpus não é recente. Durante a década de 1990, autores como Estaire and Zanon (1994), Fox (1998) Sinclair (2004), Flowerdew (2004) e Henry & Roseberry (2005), dentre outros, propuseram atividades de ensino, especialmente para o ensino de inglês, que seguem a visão da Lingüística de Corpus e que variam nas escolhas de teorias de ensino, de acordo com as necessidades do contexto social onde estão inseridas.

Seguindo a tradição dessa linha de pesquisa, o presente trabalho propõe uma atividade pela qual, em determinada etapa do processo, os alunos serão levados a lidar com os dados de um corpus por meio de linhas de concordâncias.

Para uma melhor adequação da atividade de ensino a ser proposta, reproduzimos abaixo as orientações para aplicação dos parâmetros propostos para o ensino de língua inglesa no Ensino Médio (2008), denominado LEM – Língua Estrangeira Moderna:

Intertextualidade e cinema: reflexão crítica:

1º bimestre
<p>Análise de filmes e programas de televisão</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecimento de temas / assuntos • Construção de opinião • Localização de informações explícitas • Inferência do ponto de vista e das intenções do autor • O uso de diferentes tempos verbais • O uso das conjunções (contraste, adição, conclusão e concessão) e dos marcadores seqüenciais <p>Gêneros para leitura e escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trechos de filmes e programas de TV em inglês ou legendados em inglês • Resenhas críticas de filmes (organização textual), notícias e jornal, entrevistas com diretores e atores desses filmes (localização de informações, reconhecimento de temas, inferência de ponto de vista, construção de opinião) <p>Produção: resenha sobre um filme</p>

Figura 4. Proposta curricular LEM (SEE/SP, 1º Bimestre. 2008: 53)

O documento traz, ainda, orientações para todas as séries, separadamente e por bimestre, visando apoiar a prática pedagógica docente.

Em consonância com a proposta curricular em questão, propusemo-nos a utilizar trechos de filmes na atividade de ensino de língua inglesa a ser elaborada. Para tanto, buscamos formular um formato de aplicação voltado para o Ensino Médio, cujas adaptações porventura necessárias não resultassem em perda de qualidade no tratamento do conteúdo.

Com esse propósito em mente, estabelecemos como principais objetivos da atividade de ensino:

- Viewing comprehension – após a atividade de ensino, os alunos deverão ser capazes de compreender melhor os trechos de filmes apresentados;

- Após a atividade, os alunos deverão ser capazes de identificar características lingüísticas e estruturais do gênero discurso;
- Linguagem padronizada – os alunos deverão reconhecer e saber usar aspectos lingüísticos típicos desse gênero;
- Consciência cultural: os alunos estarão em contato com tópicos relacionados a momentos históricos ou a costumes típicos de um povo nativo de língua inglesa.

Um outro ponto relevante que integra a presente proposta refere-se às transcrições dos trechos dos filmes a serem apresentados aos alunos, que serão extraídas do site juntamente com o áudio.

Estas transcrições farão parte da atividade de ensino por:

1. possibilitarem que os alunos acompanhem o discurso que estão ouvindo, atentando para pausas, ênfases e outros artifícios comumente usados em discursos orais;
2. auxiliarem na visualização dos padrões léxico-gramaticais, sob a forma de concordâncias, que integrem os exercícios propostos, e
3. viabilizarem a interpretação do contexto onde os discursos se realizam.

Finalmente, cabe ressaltar que, apesar da atividade de ensino no formato aqui proposto ter sido idealizada para aplicação no Ensino Médio, ela pode ser estendida, também, a contextos de ensino de nível superior, onde os alunos terão a oportunidade de exposição ao que é típico da língua inglesa, por meio da observação de padrões de uso, da construção de hipóteses sobre o funcionamento da língua enquanto dispõem de material multimídia como elemento motivador.

O presente capítulo abordou a metodologia empregada na pesquisa, incluindo a descrição dos corpora utilizados e a especificação dos procedimentos de coleta e análise de dados. No próximo capítulo serão apresentados e analisados os resultados correspondentes.

CAPÍTULO 3 - APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Neste capítulo são apresentados e interpretados os resultados da pesquisa de forma a responder às questões de pesquisa que norteiam o presente trabalho. Esses resultados foram integrados à atividade de ensino que será apresentada no capítulo a seguir.

Conforme discutido no capítulo anterior, o ponto de partida para a seleção do conteúdo lingüístico analisado são os pronomes I, we e You, posicionados entre as palavras de conteúdo mais freqüentes no corpus de estudo devido ao seu alto índice de interação (Biber, 1988:125)

Em vista disso, primeiramente foram observados os padrões léxico-gramaticais de maior freqüência, relativos a cada um desses pronomes. Em seguida, foram excluídos os padrões que refletiam uso idiossincrático, após verificação quanto à sua possível existência no corpus de referência; por último, foram analisados os padrões remanescentes dentro de um contexto maior, com a utilização das linhas de concordância.

Optamos por iniciar a análise pela elaboração das concordâncias, pois estas nos permitem visualizar os contextos em que os pronomes aparecem e os arquivos de onde as linhas de ocorrência foram extraídas.

A apresentação dos resultados obedece à ordem das perguntas de pesquisa (vide Introdução, p.16).

3.1. Quais os padrões léxico-gramaticais dos pronomes I, we e you no corpus de estudo?

3.1.1. Os padrões léxico-gramaticais de I

O procedimento de busca pelo pronome I, com o auxílio do concordanciador, resultou em 4.316 linhas de ocorrência no corpus de estudo. Dentre essas ocorrências, verificamos que os cinco padrões léxico-gramaticais mais freqüentes são os seguintes:

<i>Clusters</i> mais freqüentes no Corpus de Estudo	Ocorrências
I would like to	23
I want you to	18
And I want to	16
if I had sneezed	8
I wouldn't stop there	7

Quadro 5. Padrões léxico-gramaticais mais freqüentes do pronome I (Corpus de Estudo)

Os cinco *clusters* acima são, em uma primeira análise, todos passíveis de serem incluídos na atividade de ensino. Chama a atenção, porém, o *cluster* if I had sneezed, que nos parece muito específico de algum dos discursos. Essa possibilidade nos adverte da necessidade de verificar a ocorrência desses *clusters* dentro do corpus para evitar usos idiossincráticos que talvez não sejam muito úteis para os aprendizes, porque fazem parte de um contexto muito específico.

Para tanto, procedemos com a observação, no *WS Tools Concord*, do campo File (arquivo) nas concordâncias referentes a cada um destes cinco *clusters*. Como resultado, detectamos dois *clusters* de uso idiossincrático. Esclarecemos o resultado apontado trazendo, a seguir, as respectivas linhas de concordância.

O primeiro *cluster* de uso idiossincrático que emerge dessas linhas é justamente *if I had sneezed*. As suas oito linhas de ocorrências são apresentadas a seguir :

N	Concordance	Set	File	%
1	happy that I didn't sneeze. Because if I had sneezed, I wouldn't have been		c:\corpus~3\corpus~2\c_mart~2.txt	81
2	can't ride your back unless it is bent . If I had sneezed -- If I had sneezed I woul		c:\corpus~3\corpus~2\c_mart~2.txt	84
3	rought into being the Civil Rights Bill . If I had sneezed, I wouldn't have had a ch		c:\corpus~3\corpus~2\c_mart~2.txt	85
4	pendence and the Constitution . If I had sneezed, I wouldn't have been aro		c:\corpus~3\corpus~2\c_mart~2.txt	82
5	merica about a dream that I had had . If I had sneezed, I wouldn't have been do		c:\corpus~3\corpus~2\c_mart~2.txt	85
6	unless it is bent. If I had sneezed -- If I had sneezed I wouldn't have been here		c:\corpus~3\corpus~2\c_mart~2.txt	84
7	see the great Movement there . If I had sneezed, I wouldn't have been in		c:\corpus~3\corpus~2\c_mart~2.txt	85
8	segregation in inter-state travel . If I had sneezed, I wouldn't have been aro		c:\corpus~3\corpus~2\c_mart~2.txt	83

Figura 5. If I had sneezed: concordâncias (WS Tools).

Vemos, na figura acima, que há repetição do nome do arquivo. Isso indica que o uso dessa expressão emergiu de um único autor, caracterizando assim o uso idiossincrático.

O segundo *cluster* de uso idiossincrático que emerge do corpus é *I wouldn't stop there*. As sete linhas de ocorrência desse *cluster* são:

N	Concordance	File
1	that we have nothing to fear but "fear itself." But I wouldn't stop there. Strangely enou	orpus~3\corpus~2\c_mart~2.txt
2	ssed the great and eternal issues of reality. But I wouldn't stop there. I would go on,	orpus~3\corpus~2\c_mart~2.txt
3	here, through various emperors and leaders. But I wouldn't stop there. I would even co	orpus~3\corpus~2\c_mart~2.txt
4	r the cultural and aesthetic life of man. But I wouldn't stop there. I would even go by th	orpus~3\corpus~2\c_mart~2.txt
5	es on the door at the church of Wittenberg. But I wouldn't stop there. I would come on up e	orpus~3\corpus~2\c_mart~2.txt
6	sign the Emancipation Proclamation. But I wouldn't stop there. I would even come u	orpus~3\corpus~2\c_mart~2.txt
7	ised land. And in spite of its magnificence, I wouldn't stop there. I would move on by G	orpus~3\corpus~2\c_mart~2.txt

Figura 6. I wouldn't stop there: concordâncias (WS Tools).

Podemos também constatar que os nomes do arquivo são todos repetidos, ou seja, são mencionados no mesmo discurso, indicando o uso idiossincrático.

O quadro a seguir resume os dados observados nas duas concordâncias acima:

Cluster idiossincrático de <i>I</i>	Ocorrências em um mesmo discurso
<i>If I had sneezed</i>	100% (8 de 8)
<i>I wouldn't stop there</i>	100% (7 de 7)

Quadro 6. Clusters de I: uso idiossincrático

Cada um dos *clusters* que aparecem no quadro acima são típicos de apenas um dos discursos, e por isso serão desconsiderados como parte da atividade de ensino.

Temos, então, os demais *clusters* mais freqüentes de *I*, que são: *I would like to*, *I want you to* e *and I want to*.

Em uma próxima fase da análise, será auferida a freqüência desses *clusters* no corpus de referência de modo a definir quais deles (senão todos) farão parte da atividade de ensino, sob a forma de concordâncias.

Analisaremos em seguida o segundo pronome mais freqüente no corpus de estudo: o pronome *we*.

3.1.2. Os padrões léxico-gramaticais de *we*

Os procedimentos de busca das ocorrências de *we* com o auxílio do concordanciador, resultaram em 4.051 linhas. Os cinco padrões léxico-gramaticais mais freqüentes de *we* que emergem dessas linhas são os seguintes:

<i>Clusters</i> mais freqüentes no Corpus de Estudo	Ocorrências
<i>we are going to</i>	28
<i>we will prove that</i>	13
<i>if we do not</i>	9
<i>that we have to</i>	6
<i>we will be able</i>	9

Quadro 7. Padrões léxico-gramaticais mais freqüentes do pronome *we* (Corpus de Estudo)

Vale registrar que o padrão relevado como o mais freqüente (*we are going to*) pelo quadro acima parece ser relevante para um trabalho com os aprendizes, pois pode refletir uma ação que envolve tanto o falante quanto o ouvinte do discurso.

Ao analisarmos o campo File das concordâncias de cada um desses *clusters*, da mesma maneira como foi feito para *I* (mostrado acima), detectamos três *clusters* que refletem uso idiossincrático: *we will prove that*, *that we have to* e *we will be able*. Por isso, para os fins da atividade de ensino proposta, esses *clusters* serão descartados.

O quadro abaixo resume os dados observados quanto ao uso idiossincrático de padrões de *we*:

<i>Cluster</i> idiossincrático de <i>we</i>	Ocorrências em um mesmo discurso
<i>we will prove that</i>	100% (13 de 13)
<i>That we have to</i>	100% (6 de 6)
<i>we wil be able</i>	Do total de 9 ocorrências, 7 emergem do mesmo arquivo (77%) e as outras duas são de um mesmo arquivo.

Quadro 8. *Clusters* de *we*: uso idiossincrático.

O próximo passo será verificar se os demais *clusters* de *we* - *we are going to* e *If we do not* - ocorrem no corpus de referência e como se apresentam nesse contexto. Entretanto, antes dessa verificação abordaremos os padrões léxico-gramaticais do pronome *you*.

3.1.3. Os padrões léxico-gramaticais de *you*

Seguindo os mesmos procedimentos adotados para os demais pronomes, veremos a seguir os padrões léxico-gramaticais do pronome *you* no corpus de estudo, onde aparece 2.839 vezes. Por meio das respectivas concordâncias, verificamos os seus *clusters* mais freqüentes, listados no quadro a seguir:

<i>Clusters</i> mais freqüentes	Ocorrências
thank you very much	21
I want you to	18
need to know that	15
prove to you that	14
will prove to you	14

Quadro 9. Padrões léxico-gramaticais mais freqüentes do pronome *you* (Corpus de Estudo)

Podemos observar que o segundo *cluster* de *you* (*I want you to*) emerge das concordâncias dos pronomes *I* e *you* com a mesma freqüência, ou seja, dezoito ocorrências. Isso ocorre por estarem ambos os pronomes dentro do mesmo horizonte de procura no concordanciador; portanto, na busca de

ocorrências de *I* e de *you* no corpus de estudo, as linhas de concordâncias surgem idênticas. Esse aspecto não desqualifica, porém, o uso de *clusters* no corpus de estudo; simplesmente indica que esses dois pronomes correspondem a colocados que estão no mesmo horizonte de ocorrência, horizonte esse que aparece de forma freqüente no corpus.

Nota-se que o quadro acima mostra o *cluster need to know that*, que não inclui a palavra *you*. Nesse sentido, cabe lembrar que o programa WS Tools inclui todos os *clusters* que aparecem na concordância, mesmo que não possuam a palavra de busca (no nosso caso, *you*); em conseqüência, ele foi desconsiderado.

Feitas essas observações, procedemos com a verificação dos arquivos que deram origem às linhas de concordância de cada um desses cinco *clusters* de *you*.

N	Concordance	File
1	that we are not asking you to agree with us, but will prove to you that we have not been adv	rpus~3\corpus~2\c_eliz~2.txt
2	tions about the history of their own country and I will prove to you that they are as ignorant and un	rpus~3\corpus~2\c_stat~1.txt
3	tions about the history of their own country and I will prove to you that they are as ignorant and un	pus~3\corpus~2\c_euge~1.txt
4	Government deal with what is called defense, I will prove to you that this has been a part o	rpus~3\corpus~2\c_eliz~2.txt
5	dealing with a vast range of subjects. I will prove to you thereby that there is no advocac	rpus~3\corpus~2\c_eliz~2.txt
6	corpus; we'll give them post-mortems." We will prove to you that- * * *	rpus~3\corpus~2\c_eliz~2.txt
7	so in simple, non-technical language. We will prove to you that we are not a criminal consp	rpus~3\corpus~2\c_eliz~2.txt
8	* * * MISS FLYNN: We will prove to you that we who stand ready to mak	rpus~3\corpus~2\c_eliz~2.txt
9	* * * MISS FLYNN: We will prove to you that it is nor we who flaunt the	rpus~3\corpus~2\c_eliz~2.txt
10	re you as defendants in the Smith Act case. We will prove to you that we are not conspirator	rpus~3\corpus~2\c_eliz~2.txt
11	ate after Mr. Cacchione's sudden death. We will prove to you that the Communist Party, U.S.	rpus~3\corpus~2\c_eliz~2.txt
12	y millions of people throughout the world, but we will prove to you that these great beacon lig	rpus~3\corpus~2\c_eliz~2.txt
13	ey had dared to try to organize a union. We will prove to you that it is not the Communists w	rpus~3\corpus~2\c_eliz~2.txt
14	st American labor unions and our Party. We will prove to you that a reevaluation of our thinking	rpus~3\corpus~2\c_eliz~2.txt

Figura 7. Prove to you that: concordâncias (WS Tools)

A figura acima exhibe quatorze linhas de concordância. O primeiro aspecto a ressaltar nessas linhas é o fato de que os dois *clusters* (*prove to you that* e *will prove to you*) são pedaços de um *cluster* maior (*will prove to you that*).

Na coluna Files, podemos notar que a maioria das linhas emerge de um arquivo chamado *c_eliz~2*. As exceções são as linhas 2 e 3, que indicam um nome de arquivo diferente. Esse fato caracteriza o uso idiossincrático do *cluster* analisado e, portanto; portanto, ele será desconsiderado para os fins da atividade de ensino.

O quadro abaixo resume os resultados da análise da concordância de *will prove to you that*.

<i>Cluster</i> idiossincrático de <i>you</i>	Ocorrências em um mesmo discurso
<i>will prove to you that</i>	86% (12 de 14)

Quadro 10. *Clusters* de *you*: uso idiossincrático

Segundo os resultados do procedimento com concordâncias dos pronomes *I*, *we* e *you* no corpus de estudo, havia inicialmente cinco *clusters* freqüentes de cada um desses pronomes no corpus, em um total de quinze *clusters*.

Após verificação da abrangência dos *clusters* no corpus, restam seis *clusters* a ser considerados para a próxima fase da análise, que servirá para validar esses padrões de uso por meio do corpus de referência. As linhas de concordância deste *cluster* são apresentados no sub-tópico 3.3.

O quadro a seguir lista os seis *clusters* a analisar:

Pronome	<i>Clusters</i>	Freqüência no Corpus de Estudo
<i>I</i>	<i>I would like to</i>	23
<i>you</i>	<i>Thank you very much</i>	21
<i>I/you</i>	<i>I want you to</i>	18
<i>I</i>	<i>And I want to</i>	16
<i>we</i>	<i>we are going to</i>	28
<i>we</i>	<i>if we do not</i>	146

Quadro 11. *Clusters* resultantes dos procedimentos com o Corpus de Estudo

Na próxima seção, os seis *clusters* resultantes dos procedimentos desenvolvidos com o corpus de estudo serão submetidos a verificação de uso no corpus de referência, visando obter a lista definitiva dos *clusters* que deverão ser integrados à atividade de ensino.

3.2. Quais dos *clusters* pré-selecionados no corpus de estudo são comuns ao corpus de referência?

Para observarmos o uso dos *clusters* mais freqüentes que emergem do corpus de estudo, procedemos à respectiva busca por ocorrências no corpus de referência. Isso é possível através da ferramenta Wordlist, que nos permite auferir a ocorrência não somente de palavras isoladas mas também de agrupamentos de palavras.

O procedimento de busca, no corpus de referência, de cada um dos seis *clusters* anteriormente selecionados resultou na seguinte quadro:

<i>Clusters</i>	Ocorrências no Corpus de Estudo	Freqüência relativa	Ocorrências no Corpus de Referência	Freqüência relativa
We are going to	28	0.0028	142	0.0142
I would like to	23	0.0023	507	0.0507
thank you very much	21	0.0021	032	0.1032
I want you to	18	0.0018	232	0.0232
And I want to	16	0.0016	83	0.0083
If we do not	146	0.0146	146	0.0146

Quadro 12. Número de ocorrências dos *clusters* (Corpus de Estudo e Corpus de Referência)

A partir da observação do quadro acima percebemos que todos os *clusters* pré-selecionados até este ponto da análise do corpus de estudo ocorrem também no corpus de referência.

Incluímos neste quadro as colunas que informam uma freqüência destes padrões relativa a 10.000 pois acreditamos que esta informação pode auxiliar na compreensão de como se apresentam os números de ocorrências.

Em vista disso, temos os seguintes *clusters* resultantes da observação do uso no Corpus de Referência por meio do número de ocorrências: *we are going to*, *I would like to*, *Thank you very much*, *I want you to*, *And i want to* e *if we do not*.

Antes de prosseguir com as análises lembramos um aspecto pertinente às buscas feitas nos corpora de estudo e de referência, para as quais não houve distinção entre maiúsculas e minúsculas durante o procedimentos de extração dos padrões

Na próxima seção finalizaremos a análise desses *clusters*, passando a definir qual será o conteúdo lingüístico relacionado à nossa proposta de atividade de ensino de língua inglesa. Para tanto, é necessário apresentar as respectivas linhas de concordâncias, agora com foco nos significados que emergem dos seus colocados. Esperamos, dessa forma, observar mais claramente os contextos de ocorrência dos *clusters* analisados em ambos os corpora, tendo em vista a relevância dos aspectos semânticos associados ao uso das palavras.

A discussão sobre os colocados dos *clusters* que pretendemos integrar à atividade também é importante para auxiliar o professor na compreensão do uso desses *clusters* no corpus de estudo, capacitando-o a fornecer o apoio necessário aos aprendizes caso surjam dúvidas relacionadas a diferentes usos e significados.

A próxima seção traz as concordâncias dos *clusters* analisados obedecendo à mesma seqüência observada no quadro apresentado acima.

3.3. Quais *clusters* do corpus de estudo que foram selecionados e analisados são pertinentes para a preparação da atividade?

3.3.1 Análise dos padrões de *we are going to*

Trazemos abaixo as linhas de concordância extraídas do corpus de estudo, com as ocorrências de *we are going to*:

N	Concordance	File
1	is the truth of justice and of liberty and of peace. We have accepted the truth and we are going to be led by it, and it is going to lead us, and through us the world, o	c_wor-xxl.txt
2	you allow to come into white schools. We have 94 percent who still live in shacks. We are going to be concerned about those 94 percent. You ought to be concerne	c_st-5k1.txt
3	build new institutions that will eliminate all idiots like them. And the question is, if we are going to do that when and where do we start, and how do we start? We m	c_st-5k1.txt
4	they start to do something, white people are around showing them how to do it. If we are going to eliminate that for the generation that comes after us, then black p	c_st-5k1.txt
5	ild new institutions that's going to speak to the needs of people who need it. We are going to have to speak to change the foreign policy of this country. One of	c_st-5k1.txt
6	ed ahead, it is the city of Philadelphia. If we are to have a boulevard, talk it down, if we are going to have better schools, talk them down; if you wish to have wise legi	_ru-bnw.txt
7	I don't care if I again earn only twenty-five cents a day. Tad has a mule team, and we are going to plant onions." Then he asked me, "Were you brought up on a farm	_ru-bnw.txt
8	in the field?" I said, "We sometimes get discouraged." And he said: "It is all right. We are going to win out now. We are getting very near the light. No man ought to	_ne-gs2.txt
9	Y are largely economic. The questions surrounding UHF are largely technological. We are going to give the infant pay TV a chance to prove whether it can offer a us	_ne-gs2.txt
10	give the infant pay TV a chance to prove whether it can offer a useful service; we are going to protect it from those who would strangle it in its crib. As for UHF, I'	_ne-gs2.txt
11	on behalf of this industry: you can tell your advertisers, "This is the high quality we are going to serve -- take it or other people will. If you think you can find a bett	_ma-imz.txt
12	on that I'm happy to live in this period is that we have been forced to a point where we are going to have to grapple with the problems that men have been trying to gr	c_ly-zz2.txt
13	not pretend that we have the full answer to those problems. But I do promise this: We are going to assemble the best thought and the broadest knowledge from all	c_ly-y4d.txt
14	ople of all races. Because all Americans just must have the right to vote. And we are going to give them that right. All Americans must have the privileges of	c_ly-0vm.txt
15	urely, we have treaties which we must respect. Surely, we have commitments that we are going to keep. Resolutions of the Congress testify to the need to resist ag	c_jor-24h.txt
16	ther all Americans are to be afforded equal rights and equal opportunities, whether we are going to treat our fellow Americans as we want to be treated. If an America	_hu-dbz.txt
17	if we cannot return this Government to the Declaration of Independence and see if we are going to do anything regarding it. Why should we hesitate or why should w	_hu-dbz.txt
18	the data on this proposition. Enroll with us. Let us make known to the people what we are going to do. I will send you a button, if I have got enough of them left. We h	_hu-dbz.txt
19	mit poverty that we will allow to be inflicted upon any man's family. We will not say we are going to try to guarantee any equality, or \$15,000 to families. No; but we d	c_ge-zl2.txt
20	he last generation and the next, and the rules say: You don't break contracts. We are going to keep faith with older Americans. We hammered out a fair compro	c_ge-zl2.txt
21	wrong. In this campaign, Fritz Mondale and I have put our faith in the people. And we are going to prove the experts wrong again. We are going to win. We are going	c_ge-zl2.txt
22	those concerned about the strength of American and family values, as I am, I say: We are going to restore those values -- love, caring, partnership -- by including, an	c_ge-zl2.txt
23	people. And we are going to prove the experts wrong again. We are going to win. We are going to win because Americans across this country believe in the same	c_ge-zl2.txt
24	ave put our faith in the people. And we are going to prove the experts wrong again. We are going to win. We are going to win because Americans across this country	c_eu-hfq.txt
25	we have been fighting it since the day the Socialist movement was born, [applause] and we are going to continue to fight it, day and night, until it is wiped from the face of the e	c_eu-hfq.txt
26	, in good time we are going to sweep into power in this nation and throughout the world. We are going to destroy all enslaving and degrading capitalist institutions and re-create	c_eu-hfq.txt
27	at we are on duty and doing duty. Give them for us, a hearty greeting, and tell them that we are going to make a record this fall that will be read around the world." [Applause.]	c_eu-hfq.txt
28	to yourself and you cannot be a traitor to any good cause on earth. Yes, in good time we are going to sweep into power in this nation and throughout the world. We are going	c_eu-hfq.txt

Figura 8. Linhas de concordâncias de we are going to no Corpus de Estudo

Por meio da observação das vinte e oito linhas de concordância do *cluster* we are going to, podemos verificar a ocorrência dos seguintes padrões:

Padrão	Usos	Linha
~ assemble	Nós vamos reunir pensamentos.	13
~ be	nós vamos ser	1, 2
~ plant	Nós vamos plantar.	7
~ protect	nós vamos proteger	10
~ prove	nós vamos provar	21
~ restore	nós vamos restaurar os valores.	22
~ serve	nós vamos servir	11
~ to do	Nós vamos fazer.	17, 18, 3
~ to fight, destroy, eliminate, sweep into	Nós vamos lutar, destruir, eliminar.	4, 25, 26, 28
~ treat	nós vamos tratar	16
~ try	nós vamos tentar	19
~To give a chance, give the right	Nós vamos dar uma chance/ o direito.	9, 14

~To have	Nós vamos ter.	12, 5, 6
~To keep	Nós vamos manter.	15, 20
~To make	Nos vamos fazer.	27
~To win, win out	Nós vamos vencer.	8, 23, 24

Quadro 13. Análise dos padrões de *we are going to*.

A partir dessas colocações, podemos chegar à coligação: *we are going to* + verbo. Os usos que emergem desta coligação são diversos e procuramos discuti-los abaixo.

A primeira coluna do quadro acima exhibe os colocados de *we are going to*, seguidos (segunda coluna) pelos significados inferidos durante o procedimento de análise das linhas, por sua vez indicadas na terceira coluna.

O primeiro aspecto que merece atenção é o fato de que, dos dezesseis significados que foram atribuídos de acordo com os colocados, dois estão relacionados ao conceito de ação física, como em *we are going to make* (nós vamos fazer) e *we are going to plant* (nós vamos plantar).

Os padrões com maior índice de ocorrência relacionam-se a ações como lutar, vencer, destruir, eliminar que parecem ser processos mentais. Tais conceitos podem indicar que o discursante está abordando o público com a intenção de fazê-los acreditar que podem subjugar algo que parece ser, acima da vida prática, mais de âmbito ideológico, como em *destroy enslaving, fight socialism, sweep into power*.

Outro padrão que se destaca é *we are going to keep* com duas ocorrências, relacionado a conceitos como *faith* (fé) e *commitment* (comprometimento).

Ao recorrer a esse padrão, o discursante parece tentar dar esperanças ao público ou, no segundo caso, responsabilizar-se pelo cumprimento de algo (na mesma linha vemos: *...respect treaties, we are going to keep commitments...*). Essa fala, que parece típica de líderes políticos, pode estar sendo usada nesse contexto como forma de levar o público a acreditar no discursante.

O locutor (que é um líder, como o técnico do time de futebol americano, o político, o recebedor de um prêmio, etc) parece usar desses padrões para tentar engajar seus interlocutores em uma ação em prol de um bem comum. Em outras palavras, há marcas nesses discursos do que poderíamos chamar de discurso motivacional, que visa inspirar pessoas a atingirem um ideal coletivo.

Um colocado que emerge três vezes nas linhas de concordância mas com somente dois padrões diferentes é *have*. O primeiro padrão que surge é *we are going to have + verbo infinitivo (to speak, to grapple)*, e o padrão que se diferencia deles é *we are going to have + subst (better schools)*.

Apesar de ostentarem sintaxes diferentes, esses padrões lidam com conceitos abstratos: *we are going to have to speak to change*, que pode se referir a pedir mudanças, *grapple with the problems* – lidar com os problemas – e *have better schools* (ter escolas melhores).

Os demais padrões observados e que se relacionam a estes tipos de processos são: *we are going to do* e *we are going to give*.

Em suma, a maioria dos padrões que de *we are going to* parece estar relacionado a processos mentais.

Consideramos que estes os analisados até o momento podem ser interessantes para o trabalho com aprendizes, pois mostram padrões de uso da língua inglesa que buscam, por parte do discursante, obter o envolvimento do público, fazendo-os acreditar na presença da sua figura junto a eles, seja na luta, na vitória, na crença, nos compromissos, etc. Em vista disso, esses padrões serão levados em conta na composição do conteúdo lingüístico da atividade de ensino.

Lembramos que não tencionamos ensinar as colocações temáticas dos discursos, ou seja, não pretendemos ensinar a linguagem específica do gênero discurso cinematográfico.

Trazemos a seguir a análise do padrão *I would like to*.

3.3.2. Análise dos padrões de *I would like to*

As linhas de concordâncias abaixo exibem os colocados mais frequentes do *cluster I would like to*.

N	Concordance	
1	e Supreme Court of the United States. At this point, I would like to juxtapose a few of the impeachment criteria	
2	talk shop with each other. [That's] all you gotta do. I would like to make a few comments concerning the differenc	
3	e mountaintop. And I don't mind. Like anybody, I would like to live a long life. Longevity has its place. But	
4	ority, this nation has no future as a free society. And now, I would like to address a word, if I may, to the young people of	
5	science" delivered 1 June 1950 Mr. President: I would like to speak briefly and simply about a serious nation	
6	e cares to bring into the world. That is the first step. I would like to suggest Civil Service examinations for parentho	
7	ake the initiative in bringing a halt to this tragic war. *I would like to suggest five concrete things that our governmen	
8	their Day of Affirmation in 1966 sums it up the best, and I would like to read it now: "There is discrimination in thi	
9	re about certain demonstrations against my coming. And I would like to say just one thing, and to those who demo	
10	es a spokesman for Negroes -- and a Negro leader. I would like to just mention just one other thing else quickly, a	
11	undone. Today, here, we should start to do so. In closing I would like to make one point. Social and psychological	
12	n would rather face Satan himself than a jury of mothers. I would like to see some juries of mothers. I lived in the s	
13	s they know the truth about that policy. Tonight, therefore, I would like to answer some of the questions that I know	
14	get into it, since this is the year of the ballot or the bullet, I would like to clarify some things that refer to me person	
15	ters -- and politicians -- think. As you may have gathered, I would like to see television improved. But how is this to	

Figura 9. Concordâncias de *I would like to* no Corpus de Estudo

Considerando os colocados à direita do *cluster*, podemos inferir os seguintes significados nas linhas de concordância acima :

Padrão	Sentido	Usos	Linha
~ suggest	Verbos de dizer	Gostaria de sugerir uma atitude, sugerir uma instituição.	6,7
~ make a few coments, say one thing, address a word, speak briefly, make one point, mention one thing		Gostaria de: falar algo, colocar algo, mencionar algo.	1,2,4,5,9,10,11
~ Answer some questions		Gostaria de responder algumas perguntas	13
~ Clarify some things		Gostaria de esclarecer algumas coisas	14
~ see	Outros verbos	Gostaria de ver algo	12,15
~ read it		Gostaria de ler	8

Quadro 14. Análise dos colocados de *I would like to*

O quadro acima indica que os dois usos predominantes do padrão são para expressar intenções de fala; é o autor ou discursante introduzindo a sua fala, um indicador que o discursante usa para sugerir, ler, falar, responder ou esclarecer algo.

Assim como no padrão anterior, neste caso temos uma ocorrência de uma outra coligação: *I would like to + verbo*.

Este padrão pode ser interessante de ser usado na atividade de ensino pois a sua observação pode ajudar os alunos a entender como introduzir uma fala ou uma idéia em diversos momentos de interação.

3.3.3. Análise dos padrões de *thank you very much*

O cluster *thank you very much* ocorreu vinte e uma (21) vezes no corpus de estudo, com as seguintes linhas de ocorrência:

N	Concordance	File
1	ENTICITY CERTIFIED: Text version below transcribed directly from audio. (2)] Thank you very much, Governor Keating and Mrs. Keating, Reverend Graham, to th	_wi~afd.txt
2	ENTICITY CERTIFIED: Text version below transcribed directly from audio. (2)] Thank you very much. It's a privilege and an honor to be in the white intellectual gh	st~5k1.txt
3	ENTICITY CERTIFIED: Text version below transcribed directly from audio. (2)] Thank you very much. On behalf of the great Empire State and the whole family of	a~1m3.txt
4	ross America: that we can do better, and that's what this election is all about. Thank you very much. Copyright Status: Text, Audio, Images (#1 file photo fro	an~1yv.txt
5	do it, doing together what no one church could do by itself. God bless you and thank you very much. Audio Source: The Mills Center for Public Affairs -- Scrip	ro~hgp.txt
6	UTHENTICITY CERTIFIED: Text version below transcribed directly from audio.] Thank you very much Professor Kombay for that generous introduction. And let me	te~dxx.txt
7	UTHENTICITY CERTIFIED: Text version below transcribed directly from audio.] Thank you very much. Tonight we come together bound by our faith in a mighty Go	_je~pav.txt
8	UTHENTICITY CERTIFIED: Text version below transcribed directly from audio)] Thank you very much, Father Hesburgh, Father McBrien, all the distinguished cler	a~ds5.txt
9	ry and what it stands for, and in meeting it I ask the support of all our citizens. Thank you very much. Audio Source: The Mills Center for Public Affairs -- Scrip	jo~24h.txt
10	" delivered 10 October 1906, United Women's Club, Washington, D.C. Thank you very much. Washington, D.C., has been called "The Colored Man's Para	ma~hbj.txt
11	ignity and the right to make our own decisions and determine our own destiny. Thank you very much. Audio Source: The Mills Center for Public Affairs -- Scrip	ro~sov.txt
12	r memory, let us continue to stand for the ideals for which they lived and died. Thank you very much, and God bless you all. See also: Ronald Reagan: D-Day	_ro~11a.txt
13	e sufferings? What is needed? What can best be done? What must be done? Thank you very much. Also in this database: Harry S. Truman - "The Truman D	ge~kss.txt
14	cared for equally, and every family has the hope of a strong and stable future. Thank you very much. May God bless you, your work and all who will benefit from it	hi~22q.txt
15	States, Ronald Reagan. President Reagan: Thank you. Thank you very much. Thank you very much. Thank you very much. And, Rev	ro~hgp.txt
16	. President Reagan: Thank you. Thank you very much. Thank you very much. Thank you very much. And, Reverend Clergy all, Senator Ha	ro~hgp.txt
17	an: Thank you. Thank you very much. Thank you very much. Thank you very much. Thank you very much. And, Reverend Clergy all, Senator Hawkins, distinguished m	ro~hgp.txt
18	dedicate ourselves to that, and say a prayer for our country and for our people. Thank you very much. Video Source: YouTube.com (See also The Greatest Sp	ro~gb1.txt
19	ting a thoughtful address by Ronald Reagan. Mr. Reagan: Reagan: Thank you. Thank you very much. Thank you and good evening. The sponsor has been identifi	ro~sov.txt
20	resident of the United States, Ronald Reagan. President Reagan: Thank you. Thank you very much. Thank you very much. Thank you very much. Thank you ver	ro~hgp.txt
21	ll, why shouldn't we believe that? We are Americans. God bless you and thank you. Thank you very much. Audio Source: The Mills Center for Public Affairs -- Scrip	ro~trq.txt

Figura 10. Concordâncias de *thank you very much* (Corpus de Estudo)

Notamos que o padrão é usado em posição inicial da frase em 13 das 21 ocorrências, isto é aproximadamente 61%). Este é um aspecto interessante a ser observado, pois pode indicar que, no corpus estudado, o cluster é utilizado mais como um marcador de início do discurso sendo feito. Um trabalho com tal cluster

parece interessante por ser ele típico do gênero de discurso, indicando a polidez necessária para lidar com o público e por marcar a estrutura dos discursos tipicamente em posição de início, como observado acima.

3.3.4. Análise dos padrões de *I want you to*

O *cluster I want you to* é um padrão lexical interessante de ser trabalhado com alunos brasileiros, pois sua tradução imediata e ingênua seria “quero você para”, que pode causar confusão no uso ou no entendimento do aluno.

Observamos abaixo suas linhas de ocorrência no corpus de estudo:

N	Concordance
1	honestly as he has now in our city. I say it is the truth, and I want you to accept it as such; for if you think I have com
2	terprise system. I want to see broadcasting improved, and I want you to do the job. I am proud to champion your cause.
3	ing I've earned, everything I've spent, everything I own. And I want you to know the facts. I'll have to start early. I was b
4	ntlemen, then you're perfect. I want you to take a moment. And I want you to look each other in the eyes. I want you to put each
5	d he would die to be out there on that field with you tonight. And I want you to put that in your hearts. Boys, my heart is full. My
6	list, but time will not permit. But I want to thank all of them. And I want you to thank them, because so often, preachers are
7	here in just a few minutes. I want you to close your eyes, and I want you to think about Boobie Miles, who is your brother. And
8	ou want me to play? Huh?! Is that what you want?! Brooks: I want you to be a hockey player!! Rob McClanahan: I am a
9	seen the Promised Land. I may not get there with you. But I want you to know tonight, that we, as a people, will get to
10	hables! It may also come as a surprise to some of you, but I want you to know that you have my admiration and respe
11	Honor, Country. Today marks my final roll call with you, but I want you to know that when I cross the river my last cons
12	o take a moment. And I want you to look each other in the eyes. I want you to put each other in your hearts forever, because fore
13	alive this experiment in liberty, this last, best hope of man. I want you to know that this administration is motivated by a poli
14	Roundtable in Dallas: "I know that you can't endorse me. I want you to know I endorse you and what you are doing."
15	r, because forever's about to happen here in just a few minutes. I want you to close your eyes, and I want you to think about Bo
16	your heart? If you can do that gentlemen, then you're perfect. I want you to take a moment. And I want you to look each other

Figura 11. Concordâncias de *I want you to* (Corpus de Estudo)

A análise das linhas de concordância acima indica a seguinte coligação por meio dos colocados do *cluster: I want you to + verbo*.

O que podemos entender dos padrões que observamos nas linhas acima é que na maioria das vezes o discursante lança mão dos verbos que fazem parte da coligação (*know, think, etc*) para expressar atitudes privadas, pensamentos e emoções. Biber (1988:105) os chama de verbos privados.

Ainda de acordo com Biber (1988:242) "*Verbos privados expressam estado intelectual (ex. Acreditar) ou atos intelectuais não observáveis (ex. Descobrir)*¹⁵".

¹⁵ Private verbs...are used for the overt expression of private attitudes, thoughts, and emotions"

O quadro a seguir exhibe os usos que emergem da análise desse padrão:

Padrão	Sentido	Usos	Linha
~know	Verbos Privados	Quero que você saiba.	3, 9, 10, 13, 14.
~accept, ~think		Quero que você aceite, pense.	1,7
~take moment ^a		Quero que você pare por um momento.	16
~put in you hearts		Quero que você coloque.	5,12.
~ look, be, do, close	Outros verbos	Quero que você olhe, seja, faça, feche.	1,2,4,6,7,8,11,15.

Quadro 15. Análise dos colocados de *I want you to*

Estes aspectos parecem estar diretamente ligados ao propósito argumentativo presente nos discursos do corpus de estudo. Levando em consideração a análise dos colocados de *i want you to* parece razoável afirmar que ele é apropriado para inclusão na atividade de ensino.

3.3.5 Análise dos padrões de *and I want to*

N	Concordance
1	be charged to the Government. And third, let me point out -- and I want to make this particularly clear -- that no contrib
2	nd women like you. It has been an extraordinary ten days , and I want to share with you what I've heard. First of a
3	high threatened this country here and there with disloyalty , and I want to say -- I cannot say too often -- any man who
4	develop a program of rehabilitation of our banking facilities . And I want to tell our citizens in every part of the Nation th
5	oul as I have -- why is it necessary for me to continue this fight ? And I want to tell you why. Because, you see, I love my co
6	. We have an opportunity to make America a better nation . And I want to thank God, once more, for allowing me to be
7	the members of the Challenger crew, were pioneers . And I want to say something to the schoolchildren of America w
8	nd he's anointed me to deal with the problems of the poor ." And I want to commend the preachers, under the leadership of t
9	g the Communist cause. Now, I just give this man's record and I want to say , Mr. Welch, that it had been labeled long
10	writing you to say that I'm so happy that you didn't sneeze . And I want to say tonight -- I want to say tonight that I too am h
11	millions of Americans by the Columbia Broadcasting System . And I want to assure you that I will not be deterred by the attack
12	ing between nations are to be exposed to the general view , and I want to ask you if you think it was unjust, unjust to t
13	hat throng hundreds of millions strong in India, has a voice , and I want to testify that some of the wisest and most dign
14	our eyes open and keep our guard up can we prevent war . And I want to make this abundantly clear: I don't intend to l
15	new areas before the new Administration arrived in Washington . And I want to pay my public respects to my very able pred

Figura 12. Concordâncias de *and I want to* no Corpus de Estudo

A análise das linhas de concordância acima nos mostra primeiramente que o colocado mais freqüente do *cluster and I want to* é *say*, com três ocorrências. Essa primeira observação já nos sinaliza que esse *cluster* tem, também, a função

de indicar um ato de fala do discursante. O quadro a seguir lista os padrões e significados que emergem dos colocados desse *cluster*:

Padrão	Sentido	Usos	Linha
~say	Verbos de dizer	E quero dizer	3,7,9, 10
~ make + adverb LY + clear		E quero deixar (muito) claro	1, 14.
~ tell		E quero contar (algo)	4, 5.

Quadro 16. Análise dos colocados de *and I want to*

Os padrões e significados que emergem do quadro acima indicam que esse *cluster* pode ser um marcador textual nos discursos que compõem o corpus de estudo.

Os demais colocados que não estão incluídos na tabela ocorrem somente uma vez cada. São eles: ~ *pay* (linha 15), *testefy* (linha 13), *assure* (linha 11), *thank god* (linha 6), *commend* (linha 8) e *share* (linha 2).

Esses colocados também estão ligados ao ato da fala do discursante, o que nos leva a deduzir que o *cluster and I want to* é tipicamente usado para introduzir uma fala nos discursos do corpus de estudo. Este aspecto torna o *cluster and I want to* uma expressão interessante e necessária para abordagem junto aos aprendizes na atividade de ensino que será proposta.

3.3.6 Análise dos padrões de *if we do not*

O *cluster (If we do not)* que ocorreu 9 vezes no corpus de estudo e 146 vezes no corpus de referência. Este padrão parece ser utilizado para dar um senso de urgência aos ouvintes.

Ao dizer que "se nós não" fizermos isso ou aquilo poderá haver conseqüências, o discursante pode estar atribuindo responsabilidades ao público e tentando influenciá-los a tomar uma atitude. Por essa característica tão interativa, este padrão poderá ser incluído na atividade de ensino.

Assim, tomados no seu conjunto, os resultados apresentados aqui indicam que os seguintes *clusters* podem ser pertinentes para aplicação na atividade de ensino:

<i>Clusters</i>
we are going to
Thank you very much
I would like to
I want you to
and I want to
if we do not

Quadro 17. *Clusters* pertinentes à proposta de atividade de ensino

Os resultados mostrados e discutidos até aqui mostram que os cinco *clusters* apresentados no quadro acima podem ser pertinentes à atividade de ensino de língua inglesa, de acordo com os objetivos estabelecidos para esta pesquisa.

Abordaremos na próxima seção a preparação da atividade de ensino, apresentando a seguir a atividade em si e trazendo, dentre outras coisas, os *clusters* discutidos e analisados neste capítulo.

3.4. Elaboração da atividade de ensino

Esta seção reporta, em detalhes, a preparação da atividade de ensino de língua inglesa proposta. Como já explicitado anteriormente, esta atividade procura integrar pressupostos da Lingüística de Corpus e da Teoria da Aprendizagem Experiencial, disponibilizando o conteúdo, disponível online, para acesso por parte do aluno.

A elaboração da atividade de ensino segue a mesma seqüência das etapas constantes do ciclo de aprendizagem sugerido por Kolb (1989), ou seja, Experiência Concreta, Observação Reflexiva, Conceitualização Abstrata e Experiência Ativa.

Cada uma dessas etapas se desdobra em exercícios, cuja diversificação procura obedecer às características de cada etapa (já detalhadas na fundamentação teórica, cap. 1).

Do mesmo modo, o formato das atividades discentes também é variado: pode ser individual, em pares ou em grupos, de acordo com a especificidade de cada etapa.

Cada seção da atividade proposta inicia-se com o esclarecimento dos detalhes associados ao tipo de formato a ser trabalhado pelos alunos naquela ocasião.

É importante ressaltar, ainda, que dentre os aspectos relativos às diferentes atividades, alguns são previsíveis, podendo ser reaplicados independentemente do contexto, enquanto outros são variáveis e, por isso, podem sofrer alterações de acordo com necessidades específicas associadas aos professores ou ao contexto onde a atividade será aplicada.

Relembramos, como já mencionado no capítulo 2 (p. 48), que os objetivos gerais da atividade de ensino são:

Viewing comprehension – ao final da atividade, os alunos deverão ser capazes de compreender melhor os trechos de filmes apresentados;

Ao final da atividade, os alunos deverão ser capazes de identificar características lingüísticas e estruturais do gênero discurso;

Linguagem padronizada – os alunos deverão reconhecer e saber usar os aspectos lingüísticos típicos desse gênero (mas que refletem o inglês de uso geral);

Consciência cultural: os alunos estarão em contato com tópicos relacionados a momentos históricos ou a costumes típicos de um povo nativo de língua inglesa.

Isto posto, passaremos a detalhar a atividade de ensino proposta, juntamente com as respectivas orientações de aplicação voltadas ao professor.

O professor que desejar aplicar esta atividade poderá editá-la formatando o corpo dos textos e exercícios para que ocupem menos folhas na hora de reproduzir.

3.4.1. Atividade de Ensino: Etapa 1 – Experiência Concreta

A primeira etapa objetiva o entendimento de um trecho de filme pela utilização do conhecimento prévio do aluno. Esta etapa corresponde à Experiência Concreta do ciclo da Teoria da Aprendizagem Experiencial, e visa a compreensão do discurso em um determinado trecho de filme, por meio da prática de comentários em sala de aula acerca dos personagens e suas intenções, da reação do público, das emoções envolvidas no momento do discurso e, finalmente, da comparação de três discursos realizados em momentos distintos, por personagens diferentes.

Formato: atividade em grupo

Nesta etapa da atividade, o professor apresenta dois trechos de discursos extraídos de filmes diferentes, em computadores, num data show ou em uma TV, incentivando a turma a avaliá-los e a fazer as anotações correspondentes.

Para um efetivo envolvimento de todos os membros do grupo em uma experiência concreta, três alunos serão destacados para as seguintes funções: cada aluno será responsável

Aluno 1) Assistir ao trecho (primeiramente sem a transcrição, e em seguida munido desta);

Aluno 2) Registrar, por escrito, os comentários do grupo sobre o trecho, para posterior apresentação em sala de aula;

Aluno 3) Anotar dúvidas especificamente relacionadas a vocabulário que sejam levantadas pelo grupo.

Para fins de aplicação desta etapa, o professor levará os alunos ao laboratório de informática, onde a turma deverá acessar o site www.americanrhetoric.com.

Para um melhor entendimento da atividade, transcrevemos a seguir um trecho de filme, exemplificando o que estará visível na tela do computador nesta etapa da atividade.

É importante que o professor passe as informações apresentadas antes de cada discurso para auxiliar na contextualização do conteúdo com o qual o aluno irá entrar em contato.

Speeches = Discursos

Muitos filmes que assistimos trazem personagens fazendo discursos em diversas situações, por exemplo: um político numa eleição, um treinador para o seu time, um aluno na graduação, etc.

O discurso abaixo foi feito por um treinador do time de Futebol Americano para motivá-los a vencer um jogo muito importante.

1) Watch the movie speeches below, pay attention and discuss the questions with your partners:

Speech number 1

American Rhetoric: Movie Speech

"Friday Night Lights" (2004)

Coach Gaines: well it's real simple: You got two more quarters and that's it.

Now most of you have been playin' this game for ten years. And you got two more quarters and after that most of you will never play this game again as

long as you live. Now, ya'll have known me for a while, and for a long time now you've been hearin' me talk about being perfect.

well **I want you to** understand somethin'. To me, being perfect is not about that scoreboard out there. It's not about winning. It's about you and your relationship to yourself and your family and your friends

Being perfect is about being able to look your friends in the eye and know that you didn't let them down, because you told them the truth. And that truth is that you did everything that you could. There wasn't one more thing that you could've done.

Can you live in that moment, as best you can, with clear eyes and love in your heart? With joy in your heart?

If you can do that gentlemen, then you're perfect. **I want you to** take a moment. And I want you to look each other in the eyes. **I want you to** put each other in your hearts forever, because forever's about to happen here in just a few minutes. **I want you to** close your eyes, and I want you to think about Boobie Miles, who is your brother. And he would die to be out there on that field with you tonight. And I want you to put that in your hearts.

Boys, my heart is full. My heart's full.



Speech number 2

O discurso abaixo foi feito por repórter reconhecida internacionalmente, no ato de recebimento de um prêmio pelo seu trabalho.

Thanks, John.

Sadly, it's not unusual to hear that a reporter has been shot or intimidated. A number of reporters at home -- not just myself -- have been subjected to death threats and intimidation on a daily basis. This year alone the number of journalists killed worldwide has reached fifty-one. The only thing that distinguishes me is that I survived to tell the story. I hope that's not the only reason, I'm receiving this award tonight, but either way I'm very grateful to the C.P.J. for awarding an Irish, European journalist.

I really am both humbled and honored to receive this award, particularly because of the company that I'm keeping -- the other recipients who I certainly feel are more deserving than myself. In doing so, I want to thank two people who have encouraged and supported me, despite an incredibly difficult last twelve months -- and they are my husband, Graham, and my son, Cathal. Because I can assure you if they hadn't supported me, I wouldn't be doing it.

Thanks very much.

Speech Number 3

"we were Soldiers" (2002)

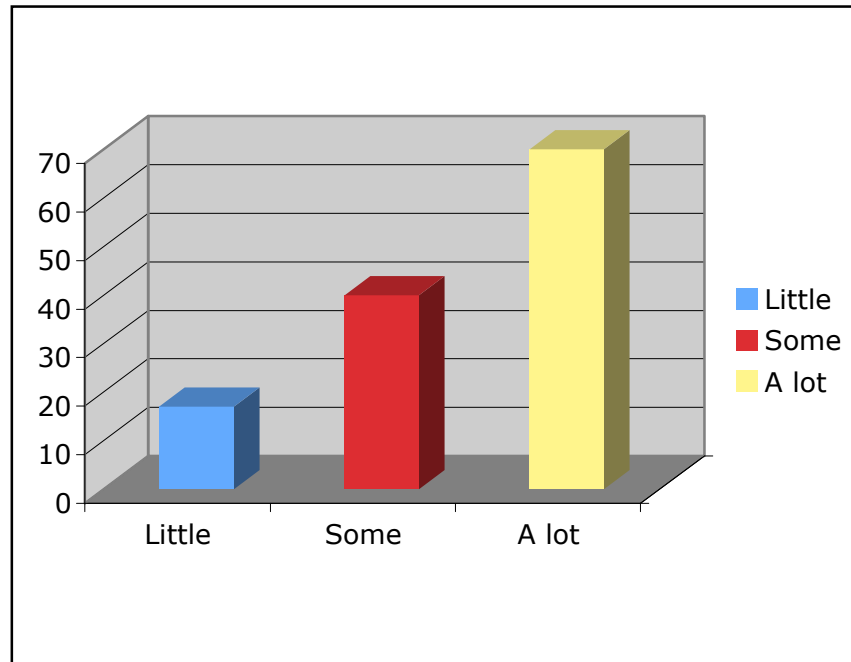


Moore: Look around you. In the 7th Cavalry, we got a Captain from the Ukraine. Another from Puerto Rico. we've got Japanese, Chinese, Blacks, Hispanics, Cherokee Indians, Jews and Gentiles - all Americans. Now here in the States, some men in this Unit may experience discrimination because of race or creed. But for you and me now, all that is gone. we're moving into the 'valley of the shadow of death' -- where you will watch the back of the man next to you, ashe will watch yours. And you won't care what color he is or by what name he calls God.They say we're leavin' home. **we're goin' to** what home was always supposed to be. So let us understand the situation. we are goin' into battle against a tough and determined enemy. I can't promise you that I will bring you all home alive. But this I swear before you and before Almighty God: That when we go into battle, I will be the first to set foot on the field, and I will be the last to stop off. And I will leave no one behind.

Dead or alive, we will all come home together.

So help me God.

a) Após assistir e ouvir os discursos dos filmes, assinale na tabela abaixo o quanto você considera ter entendido do que viu.



3.4.2. Etapa 2 – Observação Reflexiva

Esta etapa inclui uma reflexão sobre a experiência vivenciada, bem como a interpretação do teor do trecho assistido.

Formato: atividade em grupo

Nesta etapa, o professor apresenta um certo número de questões aos alunos, para discussão e respostas em grupo.

2) Responda juntamente com o seu grupo :

Ao assistirem aos trechos de filmes, vocês fizeram anotações sobre dúvidas de vocabulário e/ou gramaticais observadas nos respectivos discursos.

Transcrevam suas dúvidas a seguir, sugerindo possíveis encaminhamentos de auxílio na busca por solução para essas dúvidas.

3) Combine as pessoas abaixo com os motivos que as levariam a fazer um discurso:

1) Politician



2) Student



3) General



() Motivating soldiers to the battle.

() Talking about his projects and promises.

() Graduation speech.

4) Converse com o seu grupo: vocês já viram alguém fazer um discurso ao vivo, ou já fizeram algum? Em caso afirmativo, comente a ocasião em isso ocorreu e conte o que foi falado no discurso, para que o discurso foi feito e que pessoas estavam ouvindo o discurso.

5) Quais seriam as partes que você e o seu grupo consideram que todo discurso deveria conter? Por quê?

O primeiro discurso ao qual você assistiu continha essas partes? (Por exemplo, agradecimento aos familiares).

6) Os discursos, como todos os gêneros, têm um propósito específico, que pode ser percebido nas falas que o compõem.

Read the transcripts again. Which lines in the 1st speech match with the following purposes? (Some may have more than one purpose).

Exemplo:

A - Frase de impacto para impressionar ou ocasionar reflexão.

*Exemplo...*being perfect is not about that scoreboard out there...*

*

*

B - Dando senso de urgência de um comportamento ou de uma ação

*

C - Motivando a união do grupo

*

*

D - Agradecimentos

*

E – Treinador demonstrando que faz parte do grupo

*

*

7) Como você pode perceber ao ouvir os discursos, há sempre uma emoção ou sentimento envolvido na hora que o discurso está sendo feito.

Marque as emoções ou sentimentos que você acha que estão presentes nos discursos que você ouviu e outros que você já viu em outras situações:



Gratitude



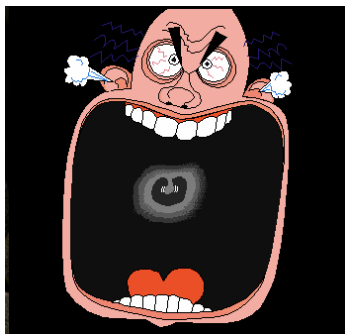
Fear



Happiness



() Sadness



() Anger

3.4.3. Etapa 3 – Conceitualização Abstrata

Esta etapa corresponde à observação de conceitos abstratos e modelos que auxiliam os alunos a compreender os filmes com maior clareza.

Formato: atividade em duplas

Nesta parte da atividade, o professor apresenta as seguintes questões para serem discutidas e respondidas em duplas pelos alunos.

8) Leia as orientações a seguir antes de responder às questões que seguem. Elas são muito importantes para que você compreenda a forma como as palavras são usadas e os significados que podem decorrer desse uso.

O que são Concordâncias?

Você terá abaixo algumas linhas de concordâncias para observar e analisar. Cada linha mostra como uma palavra ou expressão em inglês é usada. Não são linhas criadas pela professora, mas foram retiradas de discursos feitos em filmes por personagens. Uma linha não é seqüência de outra; portanto, não formam uma história. Você pode descobrir os significados das expressões que se repetem em todas as linhas olhando as palavras que estão perto dela.

A) No primeiro discurso, você pode perceber a expressão em negrito **I want you to**. Observando o texto, qual seria o seu significado?

> _____

B) Por que você acha que o treinador usou tanto essa expressão para falar com os jogadores do time de hockey?

> _____

C) Esta expressão é também utilizada em outros textos. Observe nas linhas a seguir:

N	Concordance
1	honestly as he has now in our city. I say it is the truth, and I want you to accept it as such; for if you think I have com
2	terprise system. I want to see broadcasting improved, and I want you to do the job. I am proud to champion your cause.
3	ing I've earned, everything I've spent, everything I own. And I want you to know the facts. I'll have to start early. I was b
4	ntlemen, then you're perfect. I want you to take a moment. And I want you to look each other in the eyes. I want you to put each
5	d he would die to be out there on that field with you tonight. And I want you to put that in your hearts. Boys, my heart is full. My
6	list, but time will not permit. But I want to thank all of them. And I want you to thank them, because so often, preachers are
7	here in just a few minutes. I want you to close your eyes, and I want you to think about Boobie Miles, who is your brother. And
8	ou want me to play? Huh?! Is that what you want?! Brooks: I want you to be a hockey player!! Rob McClanahan: I am a
9	seen the Promised Land. I may not get there with you. But I want you to know tonight, that we, as a people, will get to
10	hables! It may also come as a surprise to some of you, but I want you to know that you have my admiration and respe
11	Honor, Country. Today marks my final roll call with you, but I want you to know that when I cross the river my last cons
12	o take a moment. And I want you to look each other in the eyes . I want you to put each other in your hearts forever, because fore
13	alive this experiment in liberty, this last, best hope of man . I want you to know that this administration is motivated by a poli
14	Roundtable in Dallas: "I know that you can't endorse me . I want you to know I endorse you and what you are doing."
15	r, because forever's about to happen here in just a few minutes . I want you to close your eyes, and I want you to think about Bo
16	your heart? If you can do that gentlemen, then you're perfect . I want you to take a moment. And I want you to look each other

9) Observe as palavras destacadas em azul, à direita de I want you to, e complete o quadro abaixo.

Coloque a palavra, ou o significado que a expressão adquire em conjunto com essa palavra, ou ainda a linha onde ela aparece:

Padrão	Uso	Linha
I want you to <u>close</u>		15
	Quero que você seja	
		1
I want you to - <u>look</u>		
	Quero que você pense sobre	
I want you to		12
I want you to		

A) Observando a tabela que você acabou de completar, qual o significado que a expressão I want you to know apresenta mais vezes (com maior frequência)?

B) Observando a forma como *I want you to* é usada nas linhas acima, faça X na intenção que você considera estar envolvida:

Dar uma ordem a alguém ()

Dar um conselho a alguém ()

Pedir ajuda a alguém ()

Brigar com alguém ()

Pedir que alguém faça algo ()

Outros () _____.

C) O segundo discurso começa com *Thanks, John* e termina com *Thanks very much*. Você acha que estas duas expressões têm o mesmo significado? Por quê?

10) Observe a seguir como *thank* aparece em outros textos:

N	Concordance	
1	xt version below transcribed directly from audio. (2)]	Thank you very much. It's a privilege and an honor to be in the
2	xt version below transcribed directly from audio. (2)]	Thank you very much. On behalf of the great Empire Stat
3	er 1906, United Women's Club, Washington, D.C.	Thank you very much. Washington, D.C. , has been calle
4	ry family has the hope of a strong and stable future.	Thank you very much. May God bless you, your work an
5	o stand for the ideals for which they lived and died.	Thank you very much, and God bless you all. See al
6	: Text version below transcribed directly from audio]	Thank you very much, Father Hesburgh , Father McBrien, all t
7	needed? What can best be done? What must be done?	Thank you very much. Also in this database: Harry S
8	xt version below transcribed directly from audio. (2)]	Thank you very much, Governor Keating and Mrs. Keating, Re
9	Text version below transcribed directly from audio.]	Thank you very much Professor Kombay for that generous intr
10	very much. Thank you very much. Thank you very much.	Thank you very much. And, Reverend Clergy all, Senator
11	that? We are Americans. God bless you and thank you.	Thank you very much. Audio Source : The Mills Cent
12	nd in meeting it I ask the support of all our citizens.	Thank you very much. Audio Source : The Mills Cent
13	make our own decisions and determine our own destiny.	Thank you very much. Audio Source : The Mills Cent
14	hat no one church could do by itself. God bless you and	thank you very much. Audio Source : The Mills Cente
15	and say a prayer for our country and for our people.	Thank you very much. Video Source : YouTube.com (

a) Aqui você pode perceber a expressão Thank you very much. Você acha que, nestas linhas, Thank foi usado com o mesmo sentido que no começo do discurso?

b) Com que propósito você usaria Thank you very much em um discurso?

c) Com que propósito você usaria Thanks em um discurso??

d) Por que você acha que o treinador que fez o primeiro discurso não usou thank you very much?

11) Observe as palavras destacadas em azul, à direita de *we are going to*, e complete o quadro abaixo.

a) Coloque a palavra, ou o significado que a expressão adquire em conjunto com essa palavra, ou ainda a linha onde ela aparece:

N	Concordance	File
1	is the truth of justice and of liberty and of peace. We have accepted the truth and we are going to be led by it, and it is going to lead us, and through us the world, o	c_wor-xxl.txt
2	you allow to come into white schools. We have 94 percent who still live in shacks. We are going to be concerned about those 94 percent. You ought to be concerne	c_st-5k1.txt
3	build new institutions that will eliminate all idiots like them. And the question is, if we are going to do that when and where do we start, and how do we start? We m	c_st-5k1.txt
4	they start to do something, white people are around showing them how to do it. If we are going to eliminate that for the generation that comes after us, then black p	c_st-5k1.txt
5	ild new institutions that's going to speak to the needs of people who need it. We are going to have to speak to change the foreign policy of this country. One of	c_st-5k1.txt
6	ed ahead, it is the city of Philadelphia. If we are to have a boulevard, talk it down; if we are going to have better schools, talk them down; if you wish to have wise legi	_nr-brw.txt
7	I don't care if I again earn only twenty-five cents a day. Tad has a mule team, and we are going to plant onions." Then he asked me, "Were you brought up on a farm	_nr-brw.txt
8	in the field?" I said, "We sometimes get discouraged." And he said: "It is all right. We are going to win out now. We are getting very near the light. No man ought to	_nr-brw.txt
9	ve are largely economic. The questions surrounding UHF are largely technological. We are going to give the infant pay TV a chance to prove whether it can offer a us	_ne-gs2.txt
10	give the infant pay TV a chance to prove whether it can offer a useful service; we are going to protect it from those who would strangle it in its crib. As for UHF, I'	_ne-gs2.txt
11	on behalf of this industry: you can tell your advertisers, "This is the high quality we are going to serve -- take it or other people will. If you think you can find a bett	_ne-gs2.txt
12	on that I'm happy to live in this period is that we have been forced to a point where we are going to have to grapple with the problems that men have been trying to gr	_ma-imz.txt
13	not pretend that we have the full answer to those problems. But I do promise this: We are going to assemble the best thought and the broadest knowledge from all	c_ly-ze2.txt
14	ople of all races. Because all Americans just must have the right to vote. And we are going to give them that right. All Americans must have the privileges of	c_ly-y4d.txt
15	urely, we have treaties which we must respect. Surely, we have commitments that we are going to keep. Resolutions of the Congress testify to the need to resist ag	c_ly-0vm.txt
16	ther all Americans are to be afforded equal rights and equal opportunities, whether we are going to treat our fellow Americans as we want to be treated. If an America	c_u-24h.txt
17	if we cannot return this Government to the Declaration of Independence and see if we are going to do anything regarding it. Why should we hesitate or why should w	_hu-dbz.txt
18	the data on this proposition. Enroll with us. Let us make known to the people what we are going to do. I will send you a button, if I have got enough of them left. We h	_hu-dbz.txt
19	mit poverty that we will allow to be inflicted upon any man's family. We will not say we are going to try to guarantee any equality, or \$15,000 to families. No; but we d	_hu-dbz.txt
20	he last generation and the next, and the rules say: You don't break contracts. We are going to keep faith with older Americans. We hammered out a fair compro	c_ge-zl2.txt
21	wrong. In this campaign, Fritz Mondale and I have put our faith in the people. And we are going to prove the experts wrong again. We are going to win. We are going	c_ge-zl2.txt
22	those concerned about the strength of American and family values, as I am, I say: We are going to restore those values -- love, caring, partnership -- by including, an	c_ge-zl2.txt
23	people. And we are going to prove the experts wrong again. We are going to win. We are going to win because Americans across this country believe in the same	c_ge-zl2.txt
24	ave put our faith in the people. And we are going to prove the experts wrong again. We are going to win. We are going to win because Americans across this country	c_ge-zl2.txt
25	we have been fighting it since the day the Socialist movement was born, [applause] and we are going to continue to fight it, day and night, until it is wiped from the face of the e	c_eu-hfq.txt
26	, in good time we are going to sweep into power in this nation and throughout the world. We are going to destroy all enslaving and degrading capitalist institutions and re-create	c_eu-hfq.txt
27	at we are on duty and doing duty. Give them for us, a hearty greeting, and tell them that we are going to make a record this fall that will be read around the world." [Applause.]	c_eu-hfq.txt
28	to yourself and you cannot be a traitor to any good cause on earth. Yes, in good time we are going to sweep into power in this nation and throughout the world. We are going	c_eu-hfq.txt

Padrão	Usos	Linha
	Nós vamos lutar, eliminar.	4, 25, 26, 28
we are going to give a chance, give the right	Nós vamos dar uma chance/ o direito.	9, 14
	Nós vamos ter.	
		15, 20
~To win, win out		8, 23, 24

b) Após completar esta tabela, você percebe quantos usos diferentes para a expressão *we are going to*?

c) Observando a tabela, qual você diria que é o padrão de *we are going to* mais usado?

3.4.4. Etapa 4 – Experimentação Ativa

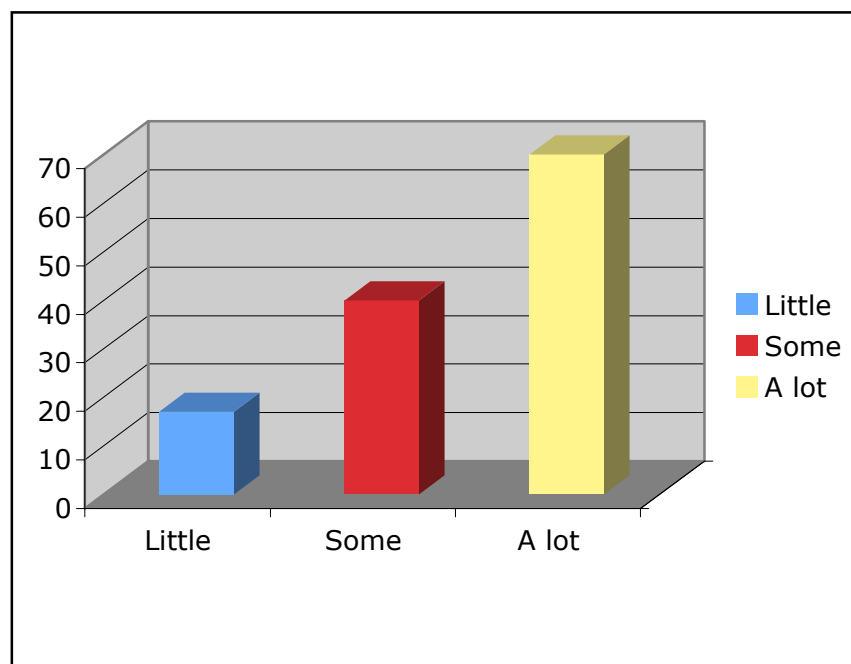
Aplicar o conhecimento construído.

Formato: atividade individual.

Nesta etapa, o professor projeta os mesmos trechos do filme, em projetor ou aparelho de TV, para que todos os alunos possam tirar suas impressões e fazer suas anotações.

12) Assista novamente aos dois discursos

Após os exercícios trabalhados, marque abaixo o quanto você considera ter melhorado na sua compreensão dos discursos com relação ao vocabulário, ao contexto que o envolve e sua estrutura:



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Primeiramente, retomamos neste capítulo as principais etapas do desenvolvimento do estudo apresentado. Em seguida, apontamos os resultados encontrados de acordo com as questões de pesquisa levantadas na introdução. Por fim, fazemos algumas considerações críticas sobre a pesquisa, seguidas de sugestões para aplicação e aprimoramento futuros.

Este trabalho teve como objetivo principal a elaboração de uma atividade de ensino para aplicação em salas de aula de língua inglesa no ensino médio, com a utilização de conteúdo multimídia veiculado on-line e o uso de concordâncias.

Especificamente, a pesquisa objetiva integrar, de maneira prática, os pressupostos teóricos de duas teorias distintas, a Lingüística de Corpus e a Teoria de Aprendizagem Experiencial, em atividade para ensino de inglês como língua estrangeira, levando em consideração a nova proposta curricular da Secretaria de Estado da Educação.

Para tanto, foram utilizados dois corpora, que serviram de base para a seleção do conteúdo lingüístico utilizado na elaboração da atividade de ensino proposta: um corpus de estudo, composto por quarenta e quatro (44) discursos de personagens de filmes, somados a cem (100) discursos feitos em contexto real por personalidades (norte-americanas, em sua maioria); e o BNC (British National Corpus) como corpus de referência.

Primeiramente, definimos os pressupostos teóricos que nortearam o desenvolvimento da atividade de ensino.

A Lingüística de Corpus embasou a visão de língua como sistema probabilístico e padronizado, guiou os procedimentos metodológicos de análise dos dados e também contribuiu com a notação de uso de concordâncias em sala de aula para Inglês como língua estrangeira através da DDL (Aprendizagem

Baseada em Dados), aqui vista apenas como uma técnica de ensino.

Em seguida, elegemos a Teoria de Aprendizagem Experiencial como pressuposto teórico de ensino-aprendizagem para elaboração da atividade de ensino. Essa teoria contribuiu com a noção de que a aprendizagem resulta da combinação entre apropriar-se e transformar experiência" (Kolb, 1984).

O próximo passo prendeu-se à seleção e análise dos dados lingüísticos que comporiam a atividade de ensino, levando em conta, inicialmente, as primeiras palavras de conteúdo observadas na lista de palavras mais freqüentes do corpus de estudo. Foram, então, levantados os padrões léxico-gramaticais relativos às palavras selecionadas.

A seguir, foram excluídos os padrões que emergiam de uso idiossincrático no corpus de estudo, assim como aqueles que apresentavam menor representatividade no corpus de referência, em comparação ao corpus de estudo.

Iniciamos, então, a elaboração da atividade de ensino propriamente dita, buscando adequá-la às etapas do ciclo de aprendizagem previstas pela Teoria da Aprendizagem Experiencial.

Paralelamente, buscamos integrar o uso de concordâncias aos exercícios, especialmente na etapa de conceitualização abstrata, tendo em mente os princípios de padronização e de língua em uso preconizados pela Lingüística de Corpus.

Como resultado, foi elaborada uma atividade de ensino que visa facilitar o entendimento dos aprendizes em relação aos filmes assistidos. Voltada para o ensino médio, essa atividade coaduna-se com os preceitos do Caderno do Professor de Língua Inglesa do primeiro bimestre, emitido pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo.

A atividade de ensino aqui proposta também pode ser aplicada a outros contextos onde haja interesse de desenvolver a habilidade discente quanto à compreensão de filmes, tendo como base conteúdo multimídia veiculado on-line (no caso, trechos com discursos de filmes e discursos feitos em contextos reais).

Nesse sentido, pretendemos futuramente avaliar a receptividade da atividade de ensino elaborada em salas de ensino médio da rede pública estadual.

A presente pesquisa apresenta algumas limitações, justificadas, em sua maioria, pelo escasso tempo disponível para a realização do trabalho, dentre elas a pouca abrangência da análise dos dados, que poderia ter incluído textos de outras fontes, ou mesmo análises com foco nas palavras-chave do corpus de estudo.

Uma outra limitação é a falta de oportunidade para verificação da aplicabilidade da atividade de ensino por parte de professores. A terceira limitação está relacionada à restrição de possibilidades de aplicação unicamente a escolas com acesso à internet, dado o conteúdo veiculado on-line que deve fazer parte da atividade.

Apesar dessas limitações, o estudo espera ter contribuído para as pesquisas da área de Lingüística de Corpus, mais especificamente para a área de Lingüística de Corpus e Ensino, ao mostrar resultados que indicam ser possível desenvolver uma atividade de ensino com bases tanto teóricas quanto práticas, ao mesmo tempo beneficiando-se das modernas tecnologias colocadas à nossa disposição.

Além disso, e tendo em vista os estudos desenvolvidos na área com a utilização de vídeos de séries famosas (Condi de Souza, 2005) para ensino de inglês geral, esta pesquisa espera ter contribuído de modo original ao propor a utilização de discursos presentes em filmes e discursos feitos por personalidades, veiculados on-line, no ensino de língua estrangeira.

Finalmente, esperamos que a atividade de ensino desenvolvida seja de utilidade não só para os professores do ensino médio da rede pública estadual, nosso público-alvo inicial, mas também para docentes em outros contextos educacionais.

REFERÊNCIAS

- A. Houaiss (Ed.). **Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Ed. Objetiva. 2001.
- Barbosa, M. E. D. C. **Material didático para ensino de inglês instrumental on-line: uma abordagem experiencial baseada em corpus, gênero e tarefa**. (Dissertação de Mestrado). LAEL, PUC-SP, São Paulo, 2004.
- Berber Sardinha, T. **Linguística de Corpus**. São Paulo: Ed. Manole. 2004. 410 p.
- _____. **Preparação de material didático para Aprendizagem Baseada em Tarefas com WordSmith Tools e corpora**. São Paulo. 2006. Não publicado.
- Bernardini, S. Corpora in the classroom: an overview and some reflections on future developments. In: J. Sinclair (Ed.). **How to use corpora in language teaching**. Amsterdam: John Benjamins, 2004. p.15-36
- Bértoli-Dutra, P. **Explorando a lingüística de corpus e letras de música na produção de atividades pedagógicas**. (Dissertação de Mestrado). LAEL, PUC-SP, São Paulo, 2002. 127 p.
- Biber, D. e S. Conrad. Lexical bundles in conversation and academic prose. In: H. Hasselgard e S. Oksefjell (Ed.). **Out of Corpora: Studies in Honour of Stig Johansson**. Amsterdam: Rodopi, 1999. p.181-190
- Biber, D., S. Conrad, *et al.* If you look at...: lexical bundles in university teaching and textbooks. **Applied Linguistics**, v.25, n.3, p.371-405. 2004.
- Estaire, S. e J. Zanon. **Planning Classwork: A Task-Based Approach**. Oxford: Oxford University Press. 1994
- Ferrari, J. **ESP, Lingüística de corpus e sócio-interacionismo na elaboração de uma unidade de material didático para comércio exterior**. (Dissertação de Mestrado). LAEL, PUC-SP, São Paulo, 2004.
- Flowerdew, J. Concordancing as a Tool in Course Design. In: M. Ghadessy e A. Henry (Ed.). **Small Corpus Studies and ELT. Studies in Corpus Linguistics**. Amsterdam: John Benjamins, 2001. p.71-92
- Fox, G. Using corpus data in the classroom. In: B. Tomlinson (Ed.). **Materials development in language teaching**. Cambridge: Cambridge University Press, 1998. p.25-43
- Gilmore, A. A comparison of textbook and authentic interactions. **ELT Journal**, v.58, n.4, p.1-12. 2004.
- Guariento, W. e J. Morley. Text and task authenticity in the EFL classroom. **ELT Journal**, v.55, n.4, p.1-7. 2001.
- Hadley, G. **Sensing the winds of change: an introduction to Data-Driven**

learning. Disponível em <<http://rel.sagepub.com/cgi/content/abstract/33/2/99>>. Acesso em: 27/07/2007.

Henry, A. e R. Rosberry. Using a small corpus to obtain data for teaching a genre. In: M. Ghadessy e A. Henry (Ed.). **Small Corpus Studies and ELT. Studies in Corpus Linguistics.** Amsterdam: John Benjamins, 2001. p.93-133

Hoey, M. Introduction. In: M. Heu (Ed.). **Data, description, discourse: papers on the English language in honour of John McH. Sinclair on his sixtieth birthday.** London: Harper- Collins, 1993

Holmes, J. Doubt and certainty in ESL textbooks. **Applied Linguistics**, v.9, p.21-44. 1998.

Hunston, S. **Corpora in Applied Linguistics.** Cambridge: Cambridge University Press. 2002. 241 p. (Cambridge Applied Linguistics)

Johns, T. Microconcord: A language learner's research tool. **System**, p.151-162. 1986.

_____. From printout to handout: grammar and vocabulary teaching in the context of data-driven learning. **Classroom concordancing, ELR Journal**, v.4, p.1-16. 1991.

_____. From printout to handout: Grammar and vocabulary teaching in the context of data-driven learning. In: T. Odlin (Ed.). **Approaches to Pedagogic Grammar.** Cambridge: Cambridge University Press, 1994. p.293-313

Kennedy, G. D. **An introduction to corpus linguistics.** New York: Longman. 1998

Kohonen, V. Experiential language learning: second language learning as cooperative learner education. In: D. Nunan (Ed.). **Collaborative language learning and teaching.** Cambridge: Cambridge University Press, 1992. p.37-56

Kolb, D. A. **Experiential learning: Experience as the source of learning and development.** New Jersey: Prentice Hall. 1984

Lewis, M. **The lexical approach: the state of ELT and a way forward.** Hove: LTP. 1993

_____. **Implementing the lexical approach: putting theory into practice.** Hove: LTP. 1997

Quaglio, P. M. **The language of NBC'S Friends: a comparison with face-to-face conversation.** (Ph.D. in Applied Linguistics). Applied Linguistics, Northern Arizona University, Flagstaff, 2004.

Scott, M. **WordSmith Tools. Version 3.** Oxford: Oxford University Press. 1997

Sinclair, J. **EAGLES Preliminary recommendations on Corpus Typology**

Disponível em <<http://www.ilc.pi.cnr.it/EAGLES96/corpusTyp/corpusTyp.html>>.

_____. **Corpus, Concordance, Collocation**. Oxford: Oxford University Press. 1991. 179 p. (Describing English Language)

_____. Preface. In: M. Ghadessy e A. Henry (Ed.). **Small Corpus Studies and ELT. Studies in Corpus Linguistics**. Amsterdam: John Benjamins, 2001. p.93-133

Souza, R. C. **Dois corpora, uma tarefa. O percurso de coleta, análise e utilização de corpora eletrônicos na elaboração de uma tarefa para ensino de inglês como Língua Estrangeira**. (Dissertação de Mestrado). LAEL, PUC-SP, São Paulo, 2005.

Sternberg, R. J. e L. F. Zhang, Eds. **Perspectives on Thinking, Learning and Cognitive Styles**. London: Lawrence Erlbaum Associated. 2001.

Willis, J. **A Framework for Task-Based Learning**. London Longman. Hierarchy. 1996

Willis, D. **The Lexical Syllabus - A new approach to language teaching**. . London: Collins ELT. 1990

ANEXOS

Anexo I

Lista dos 100 melhores discursos do século XX, em ordem alfabética, de acordo com o site <http://www.americanrhetoric.com/newtop100speeches.htm>. Estes discursos fazem parte do corpus de estudo.

Speech Accepting the Democratic Presidential Nomination ("Let's Talk Sense to American People")	Adlai Stevenson
Statement to the Senate Judiciary Committee	Anita Hill
Keynote Speech to the Democratic National Convention	Ann Richards
"The Fundamental Principle of a Republic"	Anna Howard Shaw
Commencement Speech at Wellesley College ("Choices and Change")	Barbara Bush
Keynote Speech to the Democratic National Convention	Barbara Jordan
Statement on the Articles of Impeachment	Barbara Jordan
Speech Accepting the Republican Presidential Nomination ("Extremism in the Defense of Liberty Is No Vice")	Barry Goldwater
Speech at the Prayer Service for Victims of the Oklahoma City Bombing	Bill Clinton
"Address to the United States Congress"	Carrie Chapman Catt
"The Crisis"	Carrie Chapman Catt
Speech on Ending His Fast	Cesar Chavez
Plea for Mercy at the Trial of Leopold and Loeb	Clarence Darrow
"Now we Can Begin"	Crystal Eastman
Farewell Address at the U.S. Military Academy ("Duty, Honor, Country")	Douglas MacArthur
Farewell Address to Congress ("Old Soldiers Never Die")	Douglas MacArthur
"Atoms for Peace"	Dwight D. Eisenhower

Farewell Address	Dwight D. Eisenhower
"Truth and Tolerance in America"	Edward M. Kennedy
Eulogy to Robert Kennedy	Edward M. Kennedy
Speech at the Democratic National Convention ("The Dream Shall Never Die")	Edward M. Kennedy
Televised Statement to the People of Massachusetts ("Chappaquiddick")	Edward M. Kennedy
"Adoption of the Declaration of Human Rights"	Eleanor Roosevelt
"The Struggle for Human Rights"	Eleanor Roosevelt
"The Perils of Indifference"	Elie Wiesel
Speech at the Democratic National Convention ("AIDS: A Personal Story")	Elizabeth Glaser
Statement at the Smith Act Trial	Elizabeth Gurley Flynn
Address to the Jury	Emma Goldman
"The Issue"	Eugene V. Debs
Statement to the Court	Eugene V. Debs
"The Arsenal of Democracy"	Franklin D. Roosevelt
"The Four Freedoms"	Franklin D. Roosevelt
First Fireside Chat ("The Banking Crisis")	Franklin D. Roosevelt
First Inaugural Address	Franklin D. Roosevelt
Speech to the Commonwealth Club	Franklin D. Roosevelt
War Message ("A Date which Will Live in Infamy")	Franklin D. Roosevelt

"The Marshall Plan"	George C. Marshall
Address on Taking the Oath of Office ("Our Long National Nightmare Is Over")	Gerald Ford
Address to the Nation on Pardoning Richard M. Nixon	Gerald Ford
Speech Accepting the Democratic Vice-Presidential Nomination	Geraldine Ferraro
Address to Congress on Greece and Turkey ("The Truman Doctrine")	Harry S Truman
Address to the U.N. Fourth World Conference on Women ("Women's Rights Are Humans Rights")	Hillary Rodham Clinton
Speech at the Democratic National Convention ("The Sunshine of Human Rights")	Hubert H. Humphrey
"Every Man a King"	Huey Pierce Long
Radio Broadcast of March 7, 1935 ("Share Our wealth")	Huey Pierce Long
Speech at the Democratic National Convention ("The Rainbow Coalition")	Jesse Jackson
Speech to the Democratic National Convention ("Common Ground and Common Sense")	Jesse Jackson
Address to the Nation on Energy and National Goals ("A Crisis of Confidence")	Jimmy Carter
"Ich bin ein Berliner"	John F. Kennedy
Address to the Nation on Civil Rights ("A Moral Issue")	John F. Kennedy
Address to the Nation on the Cuban Missile Crisis	John F. Kennedy
American University Speech	John F. Kennedy
Inaugural Address	John F. Kennedy
Speech to the Greater Houston Ministerial Association	John F. Kennedy
"Labor and the Nation" ("The Rights of Labor")	John L. Lewis
Defense of Fred Fisher at the Army-McCarthy Hearings	Joseph welch

("Have You No Sense of Decency?")	
Farewell to Baseball	Lou Gehrig
"The Great Society"	Lyndon B. Johnson
Address to Congress after Assuming the Presidency ("Let Us Continue")	Lyndon B. Johnson
Address to Congress on the Voting Rights Act ("we Shall Overcome")	Lyndon B. Johnson
Address to the Nation on Vietnam and the Decision Not to Seek Re-Election	Lyndon B. Johnson
"Message to the Grassroots"	Malcolm X
"The Ballot or the Bullet"	Malcolm X
"Declaration of Conscience"	Margaret Chase Smith
"A Moral Necessity for Birth Control"	Margaret Sanger
The Children's Era	Margaret Sanger
"Religious Belief and Public Morality"	Mario Cuomo
Keynote Speech to the Democratic National Convention ("A Tale of Two Cities")	Mario Cuomo
"An End to History"	Mario Savio
"I Have a Dream"	Martin Luther King, Jr.
"I've Been to the Mountaintop"	Martin Luther King, Jr.
Speech at Riverside Church ("A Time to Break Silence")	Martin Luther King, Jr.
"What It Means to Be Colored in the Capital of the United States"	Mary Church Terrell
Speech to the Republican National Convention ("A Whisper of AIDS")	Mary Fisher
"Television and the Public Interest" ("A Vast Wasteland")	Newton W. Minow
"My Side of the Story" ("Checkers")	Richard M. Nixon

Address to the Nation on the Cambodian Incursion	Richard M. Nixon
Address to the Nation on the War in Vietnam ("The Great Silent Majority")	Richard M. Nixon
Address to the Nation Resigning the Presidency	Richard M. Nixon
Statement on the Assassination of Martin Luther King, Jr.	Robert F. Kennedy
"Free Speech in Wartime"	Robert M. La Follette
Address at the Brandenburg Gate	Ronald Reagan
Address at the U.S. Ranger Monument on the 40th Anniversary of D-Day	Ronald Reagan
Address to the Nation on the Challenger Disaster	Ronald Reagan
First Inaugural Address	Ronald Reagan
Speech to the National Association of Evangelicals ("The Evil Empire")	Ronald Reagan
Televised Speech on Behalf of Barry Goldwater ("A Time for Choosing")	Ronald Reagan
"Acres of Diamonds"	Russell Conwell
"For the Equal Rights Amendment"	Shirley Chisholm
"Television News Coverage"	Spiro Agnew
"Black Power"	Stokely Carmichael
"The Man with the Muckrake"	Theodore Roosevelt
"A Left-Handed Commencement Address"	Ursula Le Guin
Speech Accepting the Nobel Prize in Literature	William Faulkner
Speech Accepting the Democratic Presidential Nomination ("Against Imperialism")	William Jennings Bryan
"For the League of Nations"	Woodrow Wilson
"The Fourteen Points"	Woodrow Wilson

Final Address in Support of the League of Nations	Woodrow Wilson
First Inaugural Address	Woodrow Wilson
War Message ("The World Must Be Made Safe for Democracy")	Woodrow Wilson

Anexo 2

Lista dos filmes de onde foram retirados 44 discursos que fazem parte do corpus de estudo.

A beautiful mind
A Knight's Tale
Ali
Friday Night Lights
Gladiator
Gods and Generals
Good Night and Good Luck
Kingdom of Heaven
Ladder 49
Legally Blonde
Luther
Miracle
Radio
Rocky Balboa
Syriana
Thank You For Smoking
The Contender
The Family Man
The Patriot
The Return of the King
Veronica Guerin
we were Soldiers

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)