

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUISTICA – PPGL**

ALINE RODRIGUES NOGUEIRA

**PROCESSOS DE LEXICALIZAÇÃO NA INTERLÍNGUA DE ALUNOS
APRENDIZES DE INGLÊS: uma análise dos verbos de movimento**

Fortaleza
2009

Livros Grátis

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

Milhares de livros grátis para download.

ALINE RODRIGUES NOGUEIRA

**PROCESSOS DE LEXICALIZAÇÃO NA INTERLÍNGUA DE ALUNOS
APRENDIZES DE INGLÊS: uma análise dos verbos de movimento**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Lingüística da Universidade Federal do Ceará – UFC para obtenção do à obtenção do título de Mestre em Lingüística.

Orientador. Prof. Dr. Leonel Figueiredo de Alencar Araripe

Fortaleza
2009

ALINE RODRIGUES NOGUEIRA

**PROCESSOS DE LEXICALIZAÇÃO NA INTERLÍNGUA DE ALUNOS
APRENDIZES DE INGLÊS: uma análise dos verbos de movimento**

Dissertação apresentada ao curso de Pós-Graduação em
Linguística, do Departamento de Letras Vernáculas, da
Universidade Federal do Ceará, para obtenção do grau de
Mestre em Linguística.

Aprovada em 17 / 02 / 2009

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Leonel Figueiredo de Alencar Araripe (Orientador)
Doutor em Linguística Geral e Alemã
Universidade Federal do Ceará

Profa. Maria Elias Soares
Doutora em Letras
Universidade Federal do Ceará

Profa. Vera Lúcia Santiago Araújo
Doutora em Letras
Universidade Estadual do Ceará

A Deus, que me deu forças para terminar este trabalho.
A todos que amo pelo apoio, carinho e compreensão,
em especial a minha mãe Cleide Rodrigues e Getúlio
Holanda.

AGRADECIMENTOS

Ao Professor Dr. Leonel Figueiredo de Alencar Araripe, pela orientação em todos os aspectos desta pesquisa do início ao fim e pela leitura cuidadosa deste trabalho em todo o seu desenvolvimento.

Ao Professor Dan I. Slobin, pelo pronto auxílio e dados cedidos em relação aos falantes nativos.

À Professora Dra. Maria Elias Soares, pelas contribuições durante a disciplina “Métodos de Investigação Lingüística” e na banca de qualificação do projeto de Mestrado.

À Professora Dra. Emília Maria Peixoto Farias, pelas excelentes contribuições e comentários que me ajudaram a amadurecer minhas idéias para o desenvolvimento desta pesquisa durante a banca de qualificação do projeto e na disciplina “Seminários de Pesquisa”.

A minha mãe, Cleide Rodrigues pelo apoio, incentivo e constante normalização.

Aos professores e alunos do curso de idiomas Yes, por terem permitido a realização dessa pesquisa.

Aos professores do Programa de Pós- Graduação em Lingüística da UFC e aos colegas de Mestrado, em especial, João Paulo e Mônica, com os quais tive o prazer de estudar.

Ao CNPQ, pela bolsa de auxílio à pesquisa, sem a qual não seria possível terminar esta pesquisa.

A Getúlio Holanda, pela paciência e compreensão, por me acompanhar em cada passo da minha jornada e me incentivar a realizar meus sonhos.

Aos amigos Loreta Diala, Carine Rodrigues, Cleilton Bento e Fran Terto, companheiros de hoje e sempre.

RESUMO

Na língua, os conteúdos semânticos são expressos por elementos de superfície, e os responsáveis pela variação são os elementos de expressão utilizados. Um dos processos de associação dos elementos semânticos a formas de superfície é o que Talmy (1985, 2000) denomina de lexicalização. Talmy (1985) identificou e descreveu três padrões de lexicalização em eventos de movimento. Para este estudo, enfocaremos dois dos padrões de lexicalização propostos por Talmy: o padrão Movimento + Caminho, que lexicaliza a categoria semântica Caminho no verbo (característica do português), e o padrão Movimento + Modo/Causa, que lexicaliza o modo ou causa do movimento no verbo (característico do inglês). O padrão prototípico da língua inglesa pode ser expandido de modo a realizar construções resultativas fortes. Esta pesquisa, dividida em quatro capítulos, aborda a seguinte questão: após a aquisição de uma primeira língua e de seu padrão de lexicalização, é possível ou não durante o processo de aquisição de uma segunda língua, ‘aprender’ e utilizar um padrão de lexicalização diferente daquele inicialmente adquirido? Para verificar se um indivíduo em fase de aquisição de segunda língua pode apresentar em sua interlíngua o padrão característico da língua-alvo, analisaremos os padrões de lexicalização de eventos de movimento descritos por aprendizes brasileiros de inglês como segunda língua através de narrativas produzidas por eles com base na história em figuras “Frog, Where are you?” de Mayer (1969) assim como Slobin (1996), além de um teste de compreensão sobre construções resultativas fortes. Examinando o corpus coletado e com base na teoria de Talmy, no trabalho sobre alternância verbal nas resultativas fortes do português de Alencar (2006) e na Teoria de Princípios e Parâmetros de Chomsky (1981, 1986), o presente trabalho conclui que aprendizes brasileiros de inglês como segunda língua são capazes de utilizar o padrão da língua-alvo e atribuir novos valores aos parâmetros envolvidos quanto ao padrão de lexicalização utilizado, mas apresentam dificuldade em expandi-lo e produzir construções resultativas fortes, atribuindo novo valor ao parâmetro de resultatividade forte e demonstram forte influência da língua materna em suas descrições de eventos de movimento.

Palavras-chave: Lexicalização. Interlíngua. Ensino de Inglês como L2.

ABSTRACT

In language, semantic contents are expressed by surface elements and what is responsible for that are the expression elements they use. One of the processes of association of the semantic elements to surface forms is what Talmy (1985, 2000) names lexicalization. Talmy (1985) identified and described three lexicalization patterns in motion events. In this work, we focus two of these lexicalization patterns proposed by Talmy: Motion + Path, pattern which lexicalizes the semantic category Path in the verb (typical from Portuguese), and the Motion + Manner/Cause, which lexicalizes the manner or cause of the motion in the verb (typical from English). The prototypical pattern of the English language can be expanded in order to create strong resultative constructions. This research, divided in four chapters, approaches the following matter: after the acquisition of a mother language and its lexicalization pattern, is it possible, during the second language acquisition process, to 'learn' and use a different lexicalization pattern from that previously acquired? To verify if an individual during his second language acquisition process can exhibit the target-language prototypical pattern in his interlanguage, we will analyze the lexicalization patterns in motion events described by Brazilian learners of English as a Second Language through narratives written by them based on the picture story "Frog, where are you?" by Mayer (1969) as well as Slobin (1996) and a comprehension test about strong resultative constructions. Examining the collected corpus and based on the theory of Talmy, on the work on verb variation in the Portuguese strong resultatives of Alencar (2006) and the Principles and Parameters theory of Chomsky (1981, 1986), this work concludes that Brazilian learners of English as a second language are able to use the target-language pattern and attribute new values to the involved parameters, but they present difficulty in expanding it and producing strong resultative constructions and a strong influence of mother language in their motion events descriptions.

Key words: Lexicalization. Interlanguage. Teaching of ESL.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Expressão dos elementos alvo, fonte e trajetória por alunos.....	58
Gráfico 2 - Total de construções sem complementos de caminho.....	58
Gráfico 3 - Divisão de eventos de movimento em relação ao nível.....	60
Gráfico 4 - Expressão dos elementos alvo, fonte e trajetória por professores.....	72
Gráfico5-Contraste entre os eventos descritos por falantes nativos e alunos e professores.....	79
Gráfico 6 - Tendência na expressão de eventos de movimento.....	80
Gráfico 7 - Uso do verbo <i>fall</i> nos níveis básico, intermediário e avançado.....	87

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AP	Adjectival Phrase
ARG	Operação de alteração da representação básica de um verbo
CHILDES	Child Language Data Exchange System
CS	Conceptual Structure
GU	Gramática Universal
L1	Língua materna
L2	Segunda língua/ Língua-alvo
LAD	Language Acquisition Device
LDG	Lexical Decomposition Grammar
MS	Morphology/ Syntax
NP	Noun Phrase
PP	Prepositional Phrase
SAT	Satélite
SF	Semantic Form
SLA	Second Language Acquisition
TRL	Teoria da Regência e Ligação
TS	Theta Structure
V	Verbo

SUMÁRIO

	LISTA DE GRÁFICOS.....	8
	LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS.....	9
1	INTRODUÇÃO.....	10
2	EVENTOS DE MOVIMENTO E A AQUISIÇÃO DE LÍNGUAS.....	14
2.1	OS EVENTOS DE MOVIMENTO NA PERSPECTIVA COGNITIVA.....	14
2.1.1	Padrões de lexicalização e a tipologia talmyana.....	15
2.1.2	Construções resultativas: a extensão do campo semântico.....	20
2.2	PERSPECTIVA GERATIVA SOBRE A AQUISIÇÃO DE LÍNGUAS.....	26
2.2.1	Teoria de Princípios e Parâmetros e a aquisição de uma primeira língua.....	27
2.2.2	A aquisição de segunda língua e a noção de interlíngua.....	29
2.2.3	O papel da GU na aquisição de L2.....	31
2.2.4	Modelo de Decomposição de Predicados.....	35
3	METODOLOGIA	42
3.1	PROBLEMAS E HIPÓTESES.....	42
3.2	METODOLOGIA.....	43
4	OS EVENTOS DE MOVIMENTO DESCRITOS POR ALUNOS DE INGLÊS COMO L2.....	50
4.1	OS EVENTOS DE MOVIMENTO DESCRITOS POR ALUNOS E PROFESSORES.....	50
4.1.1	Sobre os eventos descritos por alunos.....	51
4.1.2	A variedade de verbos e complementos produzida por alunos.....	55
4.1.3	Sobre os eventos descritos por alunos de acordo com o nível.....	60
4.1.4	Construções resultativas realizadas pelos alunos.....	62

4.1.5	A compreensão de construções resultativas do tipo forte.....	66
4.1.6	Avaliação da interlíngua de professores.....	70
4.2	O DESLOCAMENTO SOB O PONTO DE VISTA DOS ALUNOS E PROFESSORES.....	74
5	OS EVENTOS DE MOVIMENTO COMO VISTOS PELOS NATIVOS.....	78
5.1	OS EVENTOS DE MOVIMENTO DESCRITOS POR FALANTES NATIVOS.....	78
5.1.1	A variedade de verbos e construções produzidas pelos falantes nativos.....	81
5.1.2	Construções resultativas.....	82
5.1.3	O foco narrativo.....	84
5.1.4	O verbo <i>fall</i> como fronteira entre verbos de modo e caminho.....	86
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	90
	REFERÊNCIAS	96
	ANEXOS.....	100

1 INTRODUÇÃO

É consensual que na língua, os conteúdos semânticos são expressos por elementos de superfície – expressão - e que as línguas variam quanto aos elementos de expressão utilizados. O estudo das relações e associações entre os elementos semânticos e os elementos de expressão tem suscitado grande interesse, tanto na área da Lingüística cognitiva (TALMY, 1985, 2000; SLOBIN 1996, 2004), quanto na Lingüística gerativa (RAPPAPORT HOVAV e LEVIN 1998, 2000; WUNDERLICH, 2000) e, conseqüentemente, lançado luz nos processos cognitivos envolvidos no fenômeno da aquisição da linguagem.

Segundo Talmy (1985, 2000), existem três processos de associação dos elementos do plano do significado a formas de superfície, a saber: a lexicalização, o “apagamento” e a interpretação. Em nosso estudo, nos ateremos à lexicalização ou conflação, a qual, assim como Talmy (1985), compreendemos como a associação direta de certos componentes semânticos a um morfema particular, ou seja, a associação regular de um significado ou conjunto de significados a um morfema particular.

Para Talmy (1985), existem diferenças tipológicas fundamentais entre as línguas naturais no que se refere ao modo como cada língua expressa os eventos de movimento, cujos significados espaciais subjacentes às formas de expressão são essenciais à cognição humana, por isso este autor buscou identificar padrões de lexicalização que são diretamente relacionados ao tipo de verbo do qual fazem uso e ao tipo de língua em questão.

Talmy (1985) identificou e descreveu três padrões de lexicalização em eventos de movimento, cuja classificação se baseia em quais componentes do evento são expressos pelo verbo principal da sentença e quais são expressos por elementos adicionais. São eles: Movimento + Modo/ Causa, Movimento + Caminho e Movimento + Figura. Em nosso estudo nos ateremos apenas aos dois primeiros: o padrão que lexicaliza o modo ou causa do movimento no verbo (característico de línguas germânicas como o inglês), como em *The boys walked into the house*, e o padrão que lexicaliza o caminho do movimento no verbo (característico de línguas românicas do tipo do português) como na sentença *Os garotos entraram na casa*.

O padrão Movimento + Modo/Causa em especial pode ser expandido a outros campos semânticos e denotar a mudança de estado ou de lugar de uma entidade, realizando assim construções chamadas resultativas, do tipo de *The door was pushed open*. Nestas construções, um argumento expressa o resultado da ação e também da mudança de estado ou lugar sofrida pelo objeto causado pela ação do verbo.

Esta expansão de modo a expressar um resultado por meio deste tipo de construção é característica do padrão de lexicalização do inglês, língua que lexicaliza o modo ou causa do movimento no próprio verbo, expressando o caminho em separado, enquanto que no português, é o caminho que tende a ser lexicalizado dentro do verbo, expressando o modo separadamente, já que faz uso do padrão Movimento + Caminho.

De acordo com Talmy (1985, 2000), estes dois padrões apresentam uma dicotomia tipológica quanto à expressão do caminho nos eventos de movimento, na qual de um lado figuram as línguas de origem germânica, como o inglês, que utilizam o padrão Movimento + Modo/Causa, denominadas por ele de línguas moldadas por satélites (*satellite framed languages*), e do outro as línguas de origem românica, como o português, que fazem uso do padrão Movimento + Caminho, denominadas de línguas moldadas por verbos (*verb framed languages*).

Esta dicotomia fez com que surgissem muitos estudos comparativos entre línguas envolvendo os padrões de lexicalização, como o de Slobin (1996), que, utilizando-se dos conceitos de Talmy, buscou identificar a lexicalização de movimento no inglês e no espanhol por meio de narrativas realizadas com base na história em figuras “*Frog, Where are you?*”, de Mayer (1969), e em análise de textos e traduções literárias, e também o de Fong e Poulin (1998) entre os padrões de lexicalização em eventos de movimento no inglês e no francês.

Wienold e Schwarze (2002) também estudam a lexicalização dos conceitos de movimento em francês, italiano, coreano e japonês, enfatizando semelhanças e diferenças relacionadas à expressão do movimento nestas línguas, outro trabalho com respeito a uma tipologia dos padrões utilizados por diferentes línguas.

Choi e Bowerman (2007), ao estudar os padrões de lexicalização em eventos de movimento, analisam como eles se realizam na fala de crianças em fase de aquisição do inglês e coreano, mas abordam este fenômeno apenas em relação à aquisição destas línguas como língua materna e não dentro do processo de aquisição de uma segunda língua. Notamos que proliferam os estudos comparativos acerca dos padrões, sendo que praticamente todos objetivam confirmar ou não a tipologia inicialmente proposta por Talmy, ou relacionam esta tipologia no âmbito da aquisição da língua materna, mas deixam de lado a análise de padrões adquiridos durante o processo de aquisição de uma segunda língua, seja de modo natural no país da língua-alvo ou por meio de instrução formal.

Com isso, deixam de lado uma importante questão: se após a aquisição de uma primeira língua e de seu padrão de lexicalização é possível ou não, durante o processo de aquisição de uma segunda língua, ‘aprender’ e utilizar um padrão de lexicalização diferente

daquele inicialmente adquirido, principalmente quando o padrão da língua-alvo em questão pode ser estendido a outro campo semântico e comportar mudança de estado ou locação. Indivíduos que têm português como língua materna e que estão em fase de aquisição de inglês como segunda língua através do conhecimento inconsciente que têm acerca da língua-alvo podem vir a utilizar o padrão característico da língua-alvo e expandi-lo de modo a realizar construções resultativas?

Percebendo a ausência de um estudo nesta orientação, em nossa pesquisa analisaremos os padrões de lexicalização de eventos de movimento realizados por aprendizes brasileiros de inglês como segunda língua através de narrativas produzidas por eles com base na história em figuras “*Frog, Where are you?*” de Mayer (1969). Por meio destas narrativas poderemos: a) analisar o conhecimento lingüístico dos indivíduos num dado momento de seu processo de aquisição desta segunda língua, ou seja, sua interlíngua, b) identificar de qual padrão os aprendizes fazem uso (o da língua materna ou da língua-alvo), e caso se utilizem do padrão característico da língua inglesa, c) verificar se expandem o padrão em questão de modo a realizar as anteriormente mencionadas construções resultativas e se d) estes processos integram a interlíngua destes alunos.

Segundo Doughty e Long (2003), a aquisição de uma segunda língua representa uma mudança do estado interno da mente e esta aquisição, como todo processo de aquisição lingüística conforme Radford (1997), não é meramente lexical, mas também envolve aquisição estrutural de aspectos particulares quanto à estrutura gramatical, que são adquiridos na instrução formal via *input* recebido além de explicações feitas na sala de aula e este *input*, processado pela Gramática Universal, permite que os indivíduos formulem hipóteses.

No campo da SLA (*Second Language Acquisition*), o acesso à GU é uma das questões mais polêmicas, trazendo diferentes posições dos mais diversos autores em relação não só ao acesso à GU em si, mas em que medida ele se dá, se ele é parcial, total ou direto, para citar algumas propostas.

Partindo desta idéia, adquirir aspectos particulares da língua-alvo significa muitas vezes não só fazer uso de novas palavras, mas reformular alguns conceitos e dar novos valores a estes aspectos parametrizados, ou seja, que podem variar de uma língua para outra. No caso dos padrões de lexicalização e da expansão do padrão Movimento + Modo/Causa por alunos de inglês como segunda língua, isto significa utilizar um novo padrão e aplicar operações de expansão semântica neste padrão.

É importante ressaltar que operações de expansão semântica como as expressões resultativas não são tão características no português, língua na qual, assim como as demais

línguas românicas, para expressar a mudança de estado do objeto realizada pela ação do agente do tipo de *She cried her eyes dry*, seria preciso uma segunda oração como em *Ela chorou (tanto) que seus olhos secaram*.

Contudo, tal processo é uma característica marcante da língua inglesa (língua germânica), fazendo parte do uso coloquial da língua e, portanto, fundamental para a comunicação. Não estamos afirmando aqui que a interlíngua deve convergir completamente para a língua-alvo, mas que a compreensão e utilização do padrão característico da língua-alvo e da expansão resultativa é vital para a comunicação na língua-alvo.

Os dados obtidos em nossa pesquisa, portanto serão potencialmente úteis para lançar nova luz a essa questão, revelando alguns aspectos da natureza da mente e ajudando a explicar as relações entre linguagem e pensamento e a relação entre desenvolvimento lingüístico e cognitivo no que se refere à expressão dos eventos de movimento, principalmente, após a aquisição de uma primeira língua.

No capítulo 2, debateremos os pressupostos teóricos com os quais trabalhamos, tanto em relação à visão cognitiva referente ao processo de lexicalização, à tipologia dos padrões e à expansão semântica das construções resultativas quanto à visão da Lingüística gerativa, traçando um panorama sobre a aquisição de primeira e segunda língua, a noção de interlíngua e o papel da Gramática Universal em segunda língua e encerraremos com a apresentação do modelo de análise de eventos com base na decomposição de predicados, através da qual examinamos os eventos produzidos por alunos, professores e falantes nativos de inglês.

Os procedimentos metodológicos adotados neste trabalho e as hipóteses levantadas com relação ao fenômeno serão descritos no capítulo 3. A análise dos dados está dividida da seguinte forma: no capítulo 4, apresentamos os tipos de eventos descritos por alunos e professores e a análise destes eventos através dos padrões utilizados, da variedade de verbos e construções produzidas, inclusive as resultativas, e da expressão de deslocamentos, bem como o percurso delineado pela expressão dos eventos de movimento nos níveis básico, intermediário e avançado.

Já no capítulo 5, apresentamos os eventos descritos por falantes nativos e uma análise contrastiva deles em relação aos dados de alunos e professores e um breve estudo do verbo *fall* e seu modo de expressão variante, de acordo com o tipo de informante (em fase de aquisição de inglês como segunda língua ou falante nativo), já que este verbo se configurou como o principal ponto de divergência entre os alunos e professores brasileiros, ora visto como verbo de modo e ora visto como verbo de caminho. No capítulo 6, exporemos as principais conclusões as quais chegamos em nossa pesquisa.

2 EVENTOS DE MOVIMENTO E A AQUISIÇÃO DE LÍNGUAS

Neste capítulo, apresentamos os pressupostos teóricos que norteiam nossa visão acerca do fenômeno dos padrões de lexicalização e das expansões semânticas representadas pelas construções resultativas tanto na área da Linguística Cognitiva, como na Linguística Gerativa, além da principal teoria que baseia nossas percepções acerca da aquisição de línguas, a Teoria de Princípios e Parâmetros (ou Teoria da Regência e da Ligação–TRL). Na seção 2.1 focamos na perspectiva cognitiva sobre o modo como as línguas lexicalizam os eventos de movimento dando ênfase à classificação tipológica apresentada por Talmy (2000) em relação ao inglês e ao português.

Na seção 2.2, discorremos sobre a perspectiva gerativa na aquisição de primeira língua, representada neste trabalho pela Teoria de Princípios e Parâmetros, tal como apresentada por Chomsky (1981). Também discutimos as propostas para a aquisição de segunda língua¹, a noção de interlíngua como gramática interna de um indivíduo e o papel da Gramática Universal (GU) nestes processos.

Por fim, apresentamos o modelo de decomposição de predicados proposto por Rappaport Hovav e Levin (1998), no qual baseamos as notações com as quais trabalhamos na análise dos eventos de movimento descritos por nossos informantes (alunos, professores e falantes nativos de inglês).

2.1 OS EVENTOS DE MOVIMENTO NA PERSPECTIVA COGNITIVA

Expomos, nesta seção, os conceitos de Talmy (1985, 2000) sobre o processo de lexicalização e os padrões identificados por ele através do uso de determinados verbos em eventos de movimento, usos estes que geraram a divisão, feita por ele, que denomina línguas como o inglês em “línguas de modo” e de línguas do tipo do português em “línguas de caminho”.

Também aperfeiçoamos a noção de evento de movimento deste autor, para os fins deste trabalho, excluindo outros tipos de movimentos que não constituam exclusivamente deslocamentos na subseção 2.1.1. Discorremos, na mesma subseção, sobre a forma como, partindo da expansão semântica do padrão Movimento + Modo/Causa, as construções

¹ Neste trabalho, utilizamos o termo *segunda língua* representando a língua estrangeira a ser adquirida pelo aluno assim como White (2003). Este termo atualmente constitui-se como “guarda-chuva” e compreende tanto a aquisição por meio de instrução formal quanto à aquisição no país da língua-alvo. Aqui, entretanto, ele representa apenas a aquisição em sala de aula.

resultativas têm sido tratadas e na subseção 2.1.2 apresentamos a divisão proposta por Wunderlich (2000) em resultativas fortes e resultativas fracas, bem como a possibilidade ou não de ocorrências deste tipo de construção lingüística em português, tomando como base o trabalho de Alencar (2006).

2.1.1 Padrões de lexicalização e a tipologia talmyana

O processo de lexicalização se caracteriza como o estudo das relações entre os elementos de significado (conceptuais) e os elementos de superfície (morfofossintáticos) nas línguas naturais e é através deste processo que podemos identificar a forma como as línguas variam em relação às associações possíveis, por exemplo, quanto à expressão de movimento.

Segundo Talmy (2000), o processo de lexicalização ocorre quando um determinado componente de significado, ou um conjunto deles, é encontrado em associação regular com um morfema ou item lexical. Estes componentes (semânticos e morfofossintáticos) se associam e podem expressar Modo/Causa ou Caminho num evento de movimento, o qual Talmy (2000, p. 25) compreende como sendo uma “situação contendo movimento ou de manutenção de locação estacionária”.

O autor aponta os seguintes elementos como componentes básicos de um evento de movimento: Figura (*Figure*), a entidade em movimento, e Fundo (*Ground*), a entidade que é o ponto de referência espacial e os eventos de movimento são estudados em termos do alinhamento entre essas duas entidades e das relações assimétricas estabelecidas entre eles, de acordo com Talmy (2000, p. 25): “o evento básico de movimento consiste de um objeto (a Figura) movendo-se ou locada em relação a outro objeto (o objeto de referência ou Fundo)”.²

Somam-se a estes elementos: a Moção (presença de movimento) e o Caminho (o curso seguido pela Figura com respeito ao Fundo). Podemos identificá-los na seguinte sentença (1):

(1) The girls went into the shop.
 [Figura] [Moção] [Caminho] [Fundo]

Além dos elementos já citados, à Moção podem associar-se os elementos semânticos Modo (*Manner*) ou Causa (*Cause*), vistos como eventos externos distintos e a Dêixis,

² Tradução nossa do original: “The basic motion event consists of one object (the Figure) moving or located with respect to another object (the reference object or Ground).” (Talmy 2000, p.25)

elemento o qual Talmy denomina Direção e que para ele está relacionado à noção de Caminho³.

Como podemos ver, a concepção de evento de movimento em Talmy (2000) é extremamente ampla e inclui não só o movimento translacional no qual “a locação base de um objeto se desloca de um ponto para outro no espaço”⁴, mas também os movimentos auto-contidos (*self-contained*), nos quais um objeto mantém sua mesma base ou locação e que consistem, por exemplo, de situações de rotação, oscilação e dilatação, e até mesmo de locações estáticas.

Rappaport Hovav e Levin (2000) já haviam chamado a atenção para o fato de que o que existe na verdade dentro desta concepção são dois tipos de eventos distintos, cada um envolvendo seu próprio conjunto de participantes: os eventos locativos e os eventos de movimento.

Os eventos locativos envolvem uma entidade e uma locação ou a manutenção desta locação como em (2), enquanto os eventos de movimento envolvem uma entidade e o curso através do qual ela se desloca como em (3):

(2) The vase sat on the shelf.

(3) The truck went from the warehouse to the store.⁵

Em nosso trabalho, consideramos apenas os eventos que representam situações de movimento translacional, ou seja, os eventos que representam estritamente deslocamentos da Figura de um determinado local a outro, assim como Rappaport Hovav e Levin (1998), Wienold e Schwarze (2002) e Fong e Poulin (1998).

A principal intenção de Talmy, no entanto, não era refinar o conceito do que é um evento de movimento, mas descobrir se as línguas apresentavam uma larga variedade de padrões, um número comparativamente pequeno de padrões (uma tipologia) ou um modelo único (um universal lingüístico) e até mesmo no caso de que um padrão não se configurasse em língua nenhuma (uma exclusão universal).

Eventualmente, Talmy percebeu que as línguas divergiam quanto à forma como a idéia de movimento é expressa nas orações de cada língua e quanto aos componentes de significado regularmente associados a seus itens lexicais e que as propriedades semânticas

³ Aske (1989) trata a Dêixis como um tipo de Caminho, já Choi e Bowerman (2007) afirmam que a Dêixis difere da noção de caminho quanto ao modo como é lexicalizada, pois algumas línguas a expressam em verbos principais, mesmo que elas não expressem outros tipos de caminho em seu sistema verbal.

⁴ Tradução nossa do original: “an object’s base location shifts from one point to another in space” (Talmy 2000, p. 35)

⁵ Exemplos retirados de Rappaport Hovav & Levin (2000).

desses itens lexicais causam variação nas propriedades sintáticas destas línguas e assim criou uma tipologia fundamentada em como o Modo e o Caminho são expressos e como as línguas divergem quanto à expressão destes elementos.

Talmy identificou três diferentes padrões referentes ao modo como as línguas expressam eventos de movimento, utilizando os componentes anteriormente mencionados:

Padrão Movimento + Modo/Causa (utilizado pelas línguas de origem germânica)

Padrão Movimento + Caminho (utilizado pelas línguas de origem românica) e

Padrão Movimento + Figura (utilizado por línguas como Atsuwegi).

O terceiro padrão identificado por Talmy (Movimento + Figura) é o padrão prototípico de línguas não abordadas neste trabalho e já que não é característico do português (língua materna de alunos e professores) ou do inglês (língua materna dos informantes nativos e língua-alvo de alunos e professores) foi aqui desconsiderado.

Ao invés deste padrão não-característico de ambas as línguas, adicionamos a nossa análise um padrão aqui chamado apenas de Movimento (MOVE), por remeter exclusivamente ao movimento em si, sem lexicalizar modo/causa ou caminho e que faz uso de verbos dêiticos como *ir* e *vir* que lexicalizam uma locação alcançada ou verbos de transmissão ou condução como *levar* e *pôr* que lexicalizam a condução de um objeto de um ponto a outro. Em nossa análise, portanto, os padrões considerados são os seguintes:

Padrão Movimento + Modo/Causa

Padrão Movimento + Caminho

Padrão Movimento (MOVE)

O trabalho de Talmy e a terminologia criada por ele foram utilizados como ponto de partida em inúmeros trabalhos sobre os padrões de lexicalização de várias línguas, seu foco particular, no entanto, foram as diferenças entre as línguas de origem germânica e as de origem românica em relação à expressão do elemento Caminho, porque é exatamente neste elemento que se dá a variação.

Este elemento não é tratado por Talmy como um constituinte simples dentro do evento e para este autor é composto de três componentes estruturalmente distintos: Vetor (*Vector*), Configuração (*Conformation*) e Dêixis (*Deictic*).

O Vetor abrange as noções básicas de partida, trajetória e chegada que um esquema de Figura pode executar com respeito ao Fundo e fazem parte de um conjunto de fórmulas Aspecto-Moção (*at, to, from, via, along, etc*) que são provavelmente universais.

A Configuração remete à adaptação do esquema de Fundo às fórmulas Aspecto-Moção (volume, recipiente, superfície). De acordo com Slobin (2004), cada língua lexicaliza seus próprios conjuntos de Configuração.

A Dêixis, vista como componente de Caminho, se refere às noções de movimento na direção do falante versus direção oposta. Um bom exemplo disto são os verbos *ir* e *vir*.

Embora estes componentes englobem todas as relações possíveis da categoria Caminho, ponto específico da variação entre as línguas na expressão de situações de movimento, eles acabam por formar uma lista bastante extensa, por isso, consideramos as relações do elemento Vetor (fonte, trajetória e alvo), por acreditarmos que estes componentes de Caminho são amplamente expressos por satélites e preposições nos dados de nossos informantes.

Slobin (2004) ressalta o fato de que o Caminho constitui o ponto da variação na classificação de Talmy, já que considerando a definição de evento de movimento deste autor na qual uma Figura se move com respeito a outro objeto ou referência (Fundo), notamos que apenas o Caminho é obrigatório e que o Modo é opcional.

O Modo pode ser expresso em inglês (língua de origem germânica) através de verbos menos específicos como *walk* (andar), *run* (correr) e *fly* (voar) ou mais específicos como *limp* (mancar), *sprint* (acelerar) e *swoop* (arrebatar) e em espanhol (língua de origem românica) por gerúndios e formas adicionais.⁶

Isto fica claro ao analisarmos os exemplos prototípicos de Talmy (2000) em relação ao inglês (4a) e ao espanhol (5a)⁷:

- (4) a. The bottle floated out of the cave.
- b. A garrafa flutuou pra fora da caverna.
- (5) a. La botella salió de la cueva flotando.
- b. A garrafa saiu da caverna flutuando.

Enquanto línguas românicas como português e espanhol tendem a expressar a categoria semântica Caminho no próprio verbo, mapeando o esquema central do evento de movimento (o Caminho) no verbo, exemplificado por verbos como *entrar* e *subir*, línguas germânicas como o inglês e o alemão, expressam esta categoria fora do verbo, mapeando o esquema central por meio de outros itens lexicais, os quais Talmy denomina como *satélites*,

⁶ Isto não significa que o modo do movimento não possa ser expresso no verbo em espanhol, mas apenas que não representa a tendência principal nesta língua.

⁷ Os itens 4b e 5b representam traduções para o português visando a melhor compreensão do leitor.

exemplificados aqui através do sistema de partículas verbais do inglês (*come in; go up*), o que caracteriza esta língua como uma língua de modo e o espanhol como língua de caminho.

Dividiu, portanto, as línguas em *verb-framed languages* (línguas moldadas por verbos) e em *satellite-framed languages* (línguas moldadas por satélites). As primeiras compreendem, além do português e do espanhol, as línguas românicas, o semítico, o japonês, o polinésio e a maioria das línguas maias e bantu, estas línguas tendem, segundo Talmy, a lexicalizar o caminho no verbo, deixando o modo não-especificado ou em segundo plano. Já as línguas moldadas por satélites incluem, além do inglês e do alemão, a maioria das línguas indo-européias (com a exceção das línguas românicas) e o chinês, estas línguas tendem a lexicalizar o modo do movimento no verbo e expressam o caminho obrigatoriamente, mas por meio de satélites.⁸

Por fim, propôs uma dicotomia tipológica universal que caracteriza as línguas de acordo com a forma pela qual expressam a idéia de caminho seja por meio de verbos ou satélites.

De acordo com Talmy (1985, p.102), satélites como os expressos na sentença '*She came back home*' são "os constituintes imediatos de um verbo que constituem predicção secundária" e expressam a categoria semântica Caminho, como os itens *back* e *home* e podem ser representados no plano da expressão por advérbios (*away*), partículas verbais (*up*) e até substantivos (*home*), como podemos ver nos exemplos a seguir:

(6) She ran *away*.

(7) He climbed *up* on a rock.

(8) She drove *home*.⁹

Slobin (1996), ao realizar um estudo sobre a diferença de padrões de lexicalização no inglês e no espanhol quanto à idéia de movimento por meio de narrativas elicitadas da história infantil "*Frog, where are you?*", indica que estas diferenças tipológicas conseqüentemente causam 'diferenças retóricas':

Os efeitos de tais tipologias de uso podem ser fortes o suficiente para influenciar o foco narrativo dos falantes para domínios conceituais particulares. E, como conseqüência, os significados de verbos de movimento em uma dada língua devem ser considerados à luz da moldura tipológica e das molduras discursivas nas quais esses verbos ocorrem (1996, p. 218).¹⁰

⁸ Às vezes, em inglês, o caminho pode ser lexicalizado no verbo através de verbos originados do Latim como *ascend*, *descend*, *enter* e *exit*.

⁹ O Caminho também pode ser expresso por preposições como na sentença *He went into the forest*.

¹⁰ Tradução nossa do original: (The effects of such typologies on usage may be strong enough to influence speakers' narrative attention to particular conceptual domains. And, as a consequence, the meanings of verbs of

No entanto, Slobin declara que nem sempre o espanhol age como uma língua moldada por verbos e afirma que, muitas vezes, admite o uso de satélites (*fuera*), como vemos a seguir:

(9) Ella lanzó sus ropas fuera.

Alencar (2006) encontrou evidências do mesmo fenômeno no português, língua que embora se caracterize como uma língua moldada por verbos utiliza-se de alguns satélites, o que torna possível em português um exemplo similar a (9), como em (10):

(10) Ela jogou suas roupas fora.¹¹

Da mesma forma que o inglês, ao utilizar verbos oriundos do Latim, também pode expressar direcionalidade dentro do próprio verbo como qualquer língua românica:

(11) She entered the room.

Há, sim, uma ‘preferência’, uma propensão à utilização de um determinado padrão de lexicalização em detrimento de outro, o que Slobin considera uma questão diretamente relacionada com os domínios conceituais que governam cada língua, quanto às formas de expressar categorias semânticas como Caminho, por exemplo.

As línguas, portanto, mesmo apresentando características semelhantes às de outro padrão, tendem a expressar o movimento prototipicamente através de seu próprio padrão.

2. 1. 2 Construções resultativas: a expansão do campo semântico

Gorlach (2000) argumenta que, raramente, a resultatividade (*resultativeness*) tem sido tratada como uma categoria lingüística, embora a idéia de resultatividade como uma categoria léxico-gramatical tenha ganhado cada vez mais força no campo da discussão lingüística. A autora declara que frequentemente a resultatividade tem sido associada ao tempo perfectivo ou à voz passiva, ou atribuída a certas classes de palavras e até a alguns morfemas.

Sua hipótese é de que a resultatividade existe na linguagem como um traço semântico que pode ser realizada por várias formas lingüísticas, uma das formas mais interessantes de expressão de resultado é a construção resultativa. Estas construções permitem a expressão do resultado da ação de X sobre Y em até mesmo um único item lexical ao final

motion in a given language must be considered in the light of both the typological frame of the language and the discourse frames in which such verbs occur.) Slobin 1996, p. 218.

¹¹ Choi e Bowerman (2007) encontraram evidências na mesma direção quanto ao Coreano (língua moldada por verbos) que, segundo os dados apresentados pelas autoras, apresenta um padrão de lexicalização misto, fazendo uso de satélites.

da oração ¹². Este resultado pode ser uma mudança de estado ou de locação da Figura em relação ao Fundo, e conforme Gorlach (2000), apresenta a típica ordem fixa de argumentos que pode ser representada da seguinte forma:

(12) V+NP+Resultative Phrase

As construções resultativas representam um caso de expansão de molde semântico de forma a comportar o estado resultativo. Na versão de 2000 de seu trabalho, Talmy afirma que, na expressão de eventos de movimento, por exemplo, o padrão Movimento + Modo/Causa pode ser expandido através de co-eventos que lexicalizam extensões deste padrão.

Talmy (2000) ilustra um tipo específico de extensão que parte do movimento até exhibir, na mesma construção, a mudança de estado ou locação. Através destas expansões os eventos de movimento podem variar quanto a sua complexidade e podem se configurar como eventos simples ou complexos.

Contrariamente aos eventos ditos simples que comportam apenas um subevento, o movimento da Figura em relação ao Fundo, os eventos complexos são constituídos de dois ou mais subeventos, como por exemplo, o estado resultativo.

Deste modo, o padrão de lexicalização Movimento + Modo/Causa permite a expansão de molde semântico e ao receber a adição de um subevento (estado resultativo ou resultante), produz, assim, as chamadas construções resultativas.

Este elemento semântico final (o estado resultativo) pode ser expresso por vários tipos de argumentos como sintagmas adjetivais (*flat*), mas também por partículas verbais (*up*) e advérbios (*away*), segundo Gorlach, como exposto nas sentenças abaixo:

(13) They ran the lawn flat.

(14) She ate the apple up.

(15) Sleep your wrinkles away. ¹³

Portanto, em teoria, somente as línguas moldadas por satélites como o inglês podem expandir seu campo semântico de modo a incluir o estado resultativo e incluí-lo dentro da mesma oração, enquanto as línguas moldadas por verbos admitiriam a inclusão do resultado apenas em uma oração subordinada, o que impossibilita uma construção similar a (13), como podemos ver em (16):

(16) Eles correram (tanto) na grama que ela achatou.

¹² Importante ressaltar que o Português também expressa resultado da ação de X sobre Y, mas o faz de modo diferente.

¹³ Os exemplos (13) e (15) foram retirados, respectivamente, de Wunderlich (2000) e Rappaport Hovav e Levin (1998).

A impossibilidade de uma tradução literal de (13) indica que a tarefa de expressar mudança de estado numa língua moldada por verbos por meio de um único sintagma adjetival é difícil, mas não uma mudança de locação, como já demonstrado em (10):

(10) Ela jogou suas roupas fora.

A dificuldade apresentada pelo português em produzir sentenças do tipo de (13) indica que a expansão do padrão de lexicalização Movimento + Modo/Causa não é característica das línguas românicas, já que existem certas restrições que regulam a ocorrência de predicados secundários que poderiam expressar esta mudança de estado através de sintagmas adjetivais. De acordo com Pereira (2000, p. 43), estas restrições são as seguintes: as propriedades semânticas do constituinte adjetival, a interdependência dos valores construídos composicionalmente pela determinação nominal e pela determinação aspectual, i. e a relação que se estabelece entre os predicados primário e secundário.

Para Wunderlich (2000), estas construções são licenciadas por regras que operam sobre a representação lexical básica de um verbo, gerando representações mais complexas, ou seja, estas regras gerariam novas instâncias de um verbo como *run* por meio da adição de novos argumentos, alterando sua representação semântica de base, o ato de correr:

(17) The children ran.

(18) The children ran into the house.

(19) The children ran the lawn flat.

Em (17) o verbo *run* manifesta sua representação básica, ao ter adicionado ao evento o sintagma preposicional *into the house* (18) gera uma nova representação que expressa um movimento e uma mudança de locação resultante e quando após o predicado primário (objeto direto) *the lawn* é acrescentado um segundo argumento, o sintagma adjetival *flat* (19), a construção passa a representar o estado resultativo do objeto devido à ação do sujeito *The children* produzindo uma representação de alta complexidade.

Estas alterações da representação básica de um verbo seriam possibilitadas nas línguas naturais por uma operação geral, a qual ele nomeia de operação de aumento de molde (ARG) e é formalizada através do molde (20):

(20) Operação ARG

$$\dots \lambda s \text{ VERB } (\dots)(s) \rightarrow \lambda P \dots \lambda s \{ \text{VERB}(\dots) \ \& \ P \}(s)$$

Wunderlich (2000), ao tratar das construções resultativas, divide estas construções em dois tipos, as resultativas fracas e as resultativas fortes. Para ele, nas primeiras um determinado resultado já é implicado pelo verbo de algum modo, mas não é amplamente

especificado, como em (21), enquanto que nas resultativas fortes, o resultado predicado a respeito dos participantes envolvidos no processo é adicionado como um subevento independente, como em (22):

(21) Resultativas fracas

- a. The girls ran into the shop
- b. ‘As garotas correram para dentro da loja’

(22) Resultativas fortes

- a. John drank the guests under the table
- b. * ‘ John bebeu os convidados debaixo da mesa’
- c. ‘ John bebeu (tanto) que os convidados foram para debaixo da mesa’

Como os exemplos acima indicam, resultativas fracas como (21a), ao se utilizarem de sintagmas preposicionais (*Prepositional Phrases-PPS*) direcionais, são facilmente traduzíveis para o português, ao contrário das fortes (22a) que permitem uma possível interpretação errônea (22b). Para expressar a situação que no inglês é expressa por (22a), faz-se necessário uma segunda oração (22c).

Wunderlich (2000, p.257) assume que se uma língua permite resultativas fortes licenciará resultativas fracas também como as línguas de origem germânica (inglês, alemão), mas línguas de origem românica (português, espanhol) apenas permitiriam resultativas fracas, o autor resume os argumentos para esta generalização no quadro seguinte:

	Resultativas fortes	Resultativas fracas
Um novo argumento individual é introduzido.	Sim	Não
Predicados resultativos AP são possíveis.	Sim	Não
O predicado resultativo pode especificar uma mudança que não é inerente ao significado base do verbo.	Sim	Não
Um subevento independente é adicionado.	Sim	Não

A diferença entre a resultativa fraca (23) e a forte (24) quanto à operação ARG para o autor seria a adição de um predicado BECOME Q (z) na operação ARG:

(25) Resultativa fraca

$$\lambda y \dots \lambda s \text{ VERB}(\dots, y)(s) \Rightarrow \lambda Q \lambda y \dots \lambda s \{ \text{VERB}(\dots, y) \ \& \ Q(y) \}(s)$$

(26) Resultativa forte

$$\lambda s \text{ VERB}(\dots)(s) \Rightarrow \lambda Q \lambda z \dots \lambda s \{ \text{VERB}(\dots) \ \& \ \text{BECOME } Q(z) \}(s)$$

Pereira (2000) admite que a possibilidade de um predicado secundário, que possibilitaria uma construção resultativa de tipo forte no português, depende, por um lado, das propriedades aspectuais primitivas do predicado primário e por outro lado do tipo de situação construída no processo comunicativo.

Como a autora demonstra através das possibilidades e impossibilidades dos exemplos:

(27) a. João comeu a sopa fria.

b. *A sopa está comida fria.

(28) a. João cortou o tomate fino.

b. O tomate está cortado fino.

Nessas sentenças, podemos observar que embora as situações construídas sejam correspondentes, a possibilidade de (27a) não se repete em (27b), já que o adjetivo no exemplo (27b) não é possível na língua portuguesa em uma construção como esta. De acordo com Pereira (2000), o que é possível nesses casos é “o estado em que se encontrava o objecto interno na seqüência de instantes associada ao conhecimento lingüístico”, ou seja, o adjetivo *fria* só pode expressar o estado em que se encontrava o objeto *sopa* durante a ação, denotando uma qualidade deste objeto e não um resultado da ação de *comer*.

Já em (28a) e (28b) há a possibilidade de um predicado secundário que representa o estado resultativo. Pereira (2000), em sua análise, afirma que no português europeu, determinados adjetivos permitem apenas uma interpretação restritiva e não funcionam como predicado secundário, i.e elemento resultativo, o mesmo também acontece no português brasileiro.

Alencar (2006), em uma comparação entre o alemão e o português quanto às construções resultativas, entretanto, discorda que o português não permita a expansão de molde semântico realizada em línguas como inglês e alemão e propõe três tipos de construções resultativas licenciadas pelo português, o primeiro tipo de construção (29) utiliza

sintagmas preposicionais (PPs) tanto direcionais como não-direcionais, o segundo apenas PPs direcionais (30), enquanto o terceiro não utiliza esse tipo de sintagma, mas um sintagma adjetival (31), exemplificadas por ele nas sentenças a seguir:

- (29) a. Maria tossiu a semente dentro do prato.
 b. Maria tossiu a semente para dentro do prato.

(30) Ela varreu as folhas para dentro da igreja.

(31) Maria cortou o cabelo curto.¹⁴

A sentença (29) representa o que Alencar (2006) denomina de construção resultativa forte porque a regra de alteração semântica da operação de ampliação ARG, ao ser aplicada sobre o verbo intransitivo *tossir*, leva a sua transitivização, ou seja, há a introdução de um predicado BECOME. Conforme Alencar a restrição do predicado secundário no português é em relação aos elementos espaciais. Já em (30), a construção resultativa é de caráter fraco porque o verbo *varrer* como verbo de atividade em sua representação de base pode ser ampliado para especificar o estado resultativo.

O terceiro tipo de construção resultativa possível em português seria a exemplificada em (31), a qual ao invés de fazer uso de sintagmas preposicionais, utiliza um sintagma adjetival (AP). Para Alencar (2006), este tipo de construção é a única não-espacial licenciada pelo português e está restrita ao uso de verbos télicos que expressam mudança de forma como *cortar*, *partir*, *picar*, *quebrar*, *desfiar*, etc.

A possibilidade de licenciar construções resultativas fortes do tipo de (29) e (31) coloca o português, segundo Alencar, em uma posição bem mais próxima de línguas germânica como o inglês e o alemão. Isto significa que enquanto línguas como francês e espanhol são línguas de resultatividade fraca e línguas como inglês e alemão se caracterizam como línguas de resultatividade forte, o português se configura como língua de resultatividade intermediária.

Contudo, apesar da posição intermediária frente ao fenômeno, as operações de expansão de molde semântico possíveis em português apresentam uma série de restrições (uso de verbos télicos, construções espaciais). O português, embora licencie alguns tipos de construções resultativas fortes, ainda não permite a realização de enunciados do tipo de (32):

- (32) a. He shouted the woman out of the room.¹⁵
 b. ‘Ele gritou com ela fazendo com que ela saísse da sala’.

¹⁴ Exemplos retirados de Alencar (2006).

¹⁵ Esta sentença em português seria expressa provavelmente como ‘Ele gritou (tanto) com a mulher que ela saiu do quarto’.

Slobin também aponta para uma restrição na língua espanhola referente às construções resultativas, para ele, existe uma dificuldade do espanhol em expressar o estado télico ou resultativo através de um único item lexical. Ao contrário do que ocorre caracteristicamente no inglês, faz-se necessário ao espanhol a expressão do estado resultativo em uma oração separada. Fong e Poulin (1998) relatam a mesma restrição no francês.¹⁶

Esta expansão de molde de modo a expressar o estado resultativo é uma questão paramétrica para a qual as línguas germânicas estão marcadas positivamente, apresentando possibilidade, enquanto as românicas estão marcadas negativamente, não licenciando construções resultativas fortes.

Portanto, embora algumas línguas românicas como francês e espanhol (resultatividade baixa) e português (resultatividade intermediária) licenciem algumas construções de caráter resultativo, elas apresentam restrições para a realização de várias resultativas fortes do tipo das realizadas em línguas de resultatividade forte (inglês e alemão), como em:

(33) a. She cried her eyes dry.

b. 'Ela chorou até que seus olhos secassem'.

2.2 PERSPECTIVA GERATIVA SOBRE A AQUISIÇÃO DE LÍNGUAS

Nesta seção discutiremos sobre a perspectiva gerativa sobre a aquisição de línguas. Na subseção 2.2.1 apresentamos a Teoria de Princípios e Parâmetros e o modo como ela se aplica na aquisição de primeira língua, posteriormente discutiremos as diferentes posições em relação a como esta teoria pode ser aplicada na aquisição de uma segunda língua e a noção de interlíngua postulada como o sistema de conhecimento que o aluno desenvolve durante a aquisição de L2 (subseção 2.2.2). O papel da Gramática Universal (GU) será especificado na subseção 2.2.3 e por fim exporemos, na subseção 2.2.4, o Modelo de Decomposição de Predicados de Rappaport Hovav e Levin (1998), no qual baseamos nossa notação em relação aos elementos conceptuais e de superfície na análise dos eventos descritos por alunos, professores e falantes nativos.

¹⁶ Estas restrições se aplicam no mapeamento da sentença sobre determinadas construções sintáticas.

2.2.1 Teoria de Princípios e Parâmetros e a aquisição de uma primeira língua

Chomsky (1981) defende que a capacidade de adquirir uma língua é geneticamente determinada, pois todos os seres humanos são dotados de uma faculdade específica da espécie humana, independente da inteligência geral, ao qual ele denominou de Gramática Universal (GU)¹⁷. A noção de GU compreendida neste trabalho está em consonância com Raposo (1992), que a trata como “um conjunto de propriedades inatas, biologicamente determinadas, de natureza especificamente lingüística e cujo desenvolvimento e ‘maturação’, em interação com o ambiente, determina uma gramática particular na mente do indivíduo”¹⁸.

Esta faculdade, para Chomsky, explicaria a uniformidade e a rapidez com que os indivíduos adquirem sua língua materna, e é composta de princípios lingüísticos funcionais gerais a todas as línguas, como sujeito e verbo, e parâmetros, cujos valores determinam as propriedades que uma língua pode ou não vir a exibir na sua estrutura, como, por exemplo, a possibilidade ou não do sujeito nulo¹⁹.

Os parâmetros são vistos como binários, ou seja, possuem valor positivo ou negativo frente a uma propriedade particular da língua a ser adquirida. Durante o processo de aquisição, a criança atribui um dos valores possíveis (“+” ou “-“) aos parâmetros de acordo com as evidências positivas que recebe através da experiência lingüística.

Porém, nem tudo nos é dado “de graça”, para que os valores dos parâmetros sejam fixados é necessária alguma experiência com a língua materna em questão: o *input*. Ao falarem com as crianças, os adultos fornecem um *input* (dados lingüísticos primários), que é processado pela GU, e com base na GU são formuladas hipóteses sobre o funcionamento de uma dada língua e por fim é gerado um *output*, i.e o conhecimento sobre a língua e as regras desta língua, ou seja, mesmo embora adquirir uma língua seja uma capacidade inata, sem a interação com falantes da língua e o conseqüente *input* fornecido por eles torna-se uma tarefa impossível.

Chomsky não nega o papel do meio para a aquisição da linguagem, embora ele não se aprofunde sobre o papel da experiência lingüística, a GU, para ele, só matura conforme a interação com o ambiente, ou seja, para Chomsky sem a imersão num ambiente lingüístico, o indivíduo não ativa os princípios e nem fixa os valores dos parâmetros que se caracterizam

¹⁷ Inicialmente em 1966, Chomsky denomina esta faculdade inata de Dispositivo de aquisição da linguagem (*LAD- Language Acquisition Device*), nos modelos gerativistas atuais, ela recebe o nome de Gramática Universal (*UG-Universal Grammar*).

¹⁸ Na tradição gerativa, o termo “gramática” é compreendido como língua.

¹⁹ Enquanto línguas como espanhol e português permitem o sujeito nulo, francês e inglês não o fazem.

como opções “em aberto” até terem seus valores fixados pela experiência lingüística, portanto se o indivíduo cresce numa comunidade lingüística na qual se fale o português, aprenderá o português e não francês. Raposo (1992, p. 55) os define como:

Uma espécie de ‘comutadores lingüísticos’ cujo valor final e definitivo apenas é atingido durante o processo de aquisição, através da sua fixação (ou ligação) numa de duas posições possíveis com base na informação obtida a partir do meio lingüístico ambiente.

Uma questão chama a atenção na Lingüística Gerativa, a relação entre a fala das pessoas que cercam a criança, a qual fornece os dados lingüísticos primários (*input*), e a competência final adquirida pelas crianças. A partir de um grupo finito de sentenças na maioria dos casos extremamente simples, o falante adquire uma representação de gramática interiorizada (língua-I) que o habilita a proferir inúmeras sentenças, incorporando construções complexas e novas, i.e nunca antes ouvidas, esta questão é chamada por Raposo (1992) de o problema da projeção. O *input* influencia, mas não determina as propriedades finais da língua do falante

Para Chomsky, esta é uma evidência da existência da GU, pois apesar da pobreza de estímulo, dos poucos dados recebidos, os falantes formulam hipóteses e realizam sentenças novas, conforme Raposo (1992):

O falante adulto tem determinados conhecimentos sobre a sua língua para os quais não existe evidência (lingüística, psicológica, ou de qualquer outro tipo) que possam ser determinados directamente pelo meio ambiente lingüístico inicial durante o curso normal do processo de aquisição, com ou sem a aplicação de mecanismos de associação, generalização, etc. Estes conhecimentos têm, pois de ser atribuídos à ‘planta arquitetônica’ inata que guia e determina a aquisição e o desenvolvimento da linguagem. (RAPOSO 1992, p.39)

E no que diz respeito à segunda língua, um aluno pode, através do acesso a GU e do *input*, atribuir novos valores aos parâmetros e utilizar em suas declarações, outros meios de expressão que não sejam licenciados por sua língua materna, meios até que ele não sabia que eram possíveis?

Os parâmetros, segundo Raposo, possuem por hipótese apenas dois valores possíveis e quando todos os parâmetros estão ligados, ou seja, têm seu valor atribuído, a criança adquire uma gramática nuclear (*core grammar*) que vem a ser um sistema de conexões estabelecidas entre os princípios e os parâmetros, o qual determinará especificamente as propriedades de cada língua.

A GU assim restringe a língua adquirida pelo falante através dos valores possíveis assumidos pelos parâmetros, limitando suas formas de expressão, como por exemplo, o meio utilizado por um indivíduo na expressão da categoria semântica Caminho em um evento de movimento.

A variação sobre esta propriedade lingüística se dá através do parâmetro de lexicalização de Caminho no verbo (sim ou não), enquanto, no que se refere às construções resultativas fortes, a possibilidade de expansão de molde semântico, com a inclusão do estado resultativo, é determinada pelo valor a ser fixado no parâmetro de resultatividade forte (sim ou não).

Raposo (1992, p. 58) declara que “na ausência de evidência lingüística contraditória nos dados primários, a criança não toca no parâmetro; apenas se os dados lingüísticos contiverem evidência contraditória mudará então a criança o valor do parâmetro”. Haveria, deste modo, uma outra possibilidade quanto aos parâmetros, eles poderiam estar simplesmente “neutros” quanto a um aspecto da língua, simplesmente por nunca terem ouvido sentenças que contivessem um determinado aspecto e a partir do momento em que ouvissem estas sentenças modificariam o valor do parâmetro.

Como vimos, para Raposo (1992), a atribuição de novos valores aos parâmetros é uma operação cognitiva possível durante o processo de aquisição de primeira língua. Mas o que dizer de nossos informantes? Alunos e professores de inglês podem realizar esta operação e modificar os valores iniciais dos parâmetros de lexicalização de Caminho no verbo e de resultatividade forte e assim, estabelecer novas conexões?

2.2.2 A aquisição de segunda língua e a noção de interlíngua

A teoria de Chomsky se aplica perfeitamente no contexto de aquisição de uma língua materna, mas muito ainda é questionado no que se refere à aquisição de uma segunda língua. O ponto de divergência principal é quanto ao estado inicial, enquanto no processo de aquisição da língua materna, o indivíduo possui apenas a GU a ser “ativada” mediante a interação no ambiente lingüístico através do *input*, no processo de aquisição de uma segunda língua, doravante L2, o indivíduo já possui parâmetros fixados, já assimilou todos os aspectos particulares de sua língua materna e formas de superfície utilizáveis para expressar sua compreensão do mundo e dos eventos que nele tomam parte.

Indubitavelmente, este estado inicial (língua materna) influenciará o processo de aquisição da L2, e com isso, surgem dúvidas não quanto à existência desta influência, mas

quanto até que ponto ela se dá. É nesse contexto que surge em 1972 o conceito de interlíngua (*interlanguage*).

Cunhado pelo lingüista Larry Selinker, este termo define o sistema de transição criado pelo aprendiz ao longo de seu processo de aquisição da L2, o qual é caracterizado pela interferência da língua materna desde o início. No entanto, essa “linguagem” não é uma mera transposição da língua materna, doravante L1, para a L2 e contém elementos de ambas, tanto materna quanto estrangeira, e ao mesmo tempo é diferente de ambas, sendo, portanto, um sistema único de estrutura lingüística mental altamente dinâmica.

Segundo Selinker (1992, p. 79), a interlíngua é uma etapa obrigatória no processo de aquisição de L2 e se configura como “um sistema lingüístico interiorizado que evolui, tornando-se cada vez mais complexo e no qual o aprendiz possui intuições”. Isto indica que a língua dos aprendizes de L2 é sistemática e que os erros cometidos por eles não são ao acaso, mas evidências de um comportamento governado por regras, que nem sempre são as da língua-alvo.

Para Ellis (1997, p.33), o conceito de interlíngua envolve as seguintes premissas:

1. O aprendiz constrói um sistema de regras lingüísticas abstratas sobre a língua alvo. Esse sistema norteia e coordena a compreensão e produção na língua-alvo e é visto como uma “gramática mental”.

2. Esta gramática mental do aprendiz é moldável, ou seja, as regras que constituem esse sistema não se encontram fixadas e são sensíveis às influências externas (*input*) e internas (omissão, supergeneralização, etc.).

3. A gramática do aprendiz é uma gramática de transição. Conforme aumenta a complexidade do conhecimento do indivíduo sobre a língua estrangeira, o aprendiz modifica sua gramática internalizada acrescentando, modificando e apagando regras e conseqüentemente reestruturando sua interlíngua constantemente. Isto resulta num processo chamado de contínuo interlingüístico (*interlanguage continuum*).

4. Existem duas visões acerca do sistema de interlíngua. A primeira afirma que o sistema possui regras variáveis que competem entre si a cada estágio do desenvolvimento e funcionam em um contexto e em outros não. A segunda defende que a interlíngua é homogênea e que a variação é mero reflexo dos erros que os aprendizes cometem ao utilizar o conhecimento que possuem em suas tentativas de comunicação.

5. Os aprendizes empregam várias estratégias no desenvolvimento de sua interlíngua, portanto os diferentes tipos de erros refletem diferentes estratégias de aprendizagem. De acordo com Percegon (2005), erros de omissão indicariam que o aprendiz tenta simplificar a

tarefa de aprender, ignorando fatores gramaticais que não se sente apto a processar e por sua vez, erros de generalização e transferência também seriam evidências de estratégias.

6. A gramática do aprendiz é propensa à fossilização. Este termo se refere aos erros e desvios no uso da língua-alvo que se encontram internalizados pelo aprendiz, sendo então difíceis de serem eliminados. Para Selinker (1992, p.84-85), a fossilização não ocorre na língua materna. É característica da interlíngua. Selinker afirma que, em média, apenas 5% dos aprendizes desenvolvem a gramática mental semelhante à de um falante nativo e que a maioria permanece em níveis iniciais, constituindo um dos fenômenos mais comuns à interlíngua:

Chamamos fenômenos lingüísticos fossilizáveis àqueles itens, regras e subsistemas lingüísticos que os falantes de uma língua materna particular tendem a conservar na sua interlíngua em relação com uma língua objeto dada, sem importar qual seja a idade do aluno ou quanto treino tenha recebido na língua objeto. É importantíssimo observar que as estruturas fossilizadas tendem a permanecer como atuação potencial, ressurgindo na produção de uma interlíngua, inclusive quando já pareciam erradicadas. (SELINKER 1992, p. 84-85)

Como visto, a interlíngua é um sistema cognitivo internalizado que pode comportar ou não características da L2, podendo ou não do mesmo modo convergir para a língua-alvo em estágios finais de desenvolvimento.

2.2.3 O papel da Gramática Universal na aquisição de L2

Muito tem sido questionado acerca da participação da Gramática Universal, doravante GU, na aquisição de uma segunda língua, gerando confusões terminológicas em relação ao acesso à GU neste processo. Este acesso pode ser *direto* (o aprendiz acessa a GU independentemente da língua materna), *total* (não há interferência da língua materna), *parcial* (a GU é acessada apenas parcialmente) ou até *nenhum* acesso. Entretanto, o que é realmente importante é até que ponto há uma mediação, se a GU restringe a representação de interlíngua do aprendiz como restringiu na aquisição da língua materna e se esta representação é capaz de ir além do *input* de L2.

Enquanto algumas propostas declaram que o *input* de L2 deve ser considerado, mas que os aprendizes adotam a representação que já possuíam (língua materna) apresentando dependência extrema da língua materna e dos parâmetros com valores já marcados, outras afirmam que só quando a representação da língua materna é incapaz de acomodar o *input* de

L2, o aprendiz tem acesso a opções disponibilizadas pela GU, havendo uma reestruturação da representação de interlíngua.

White (2003) argumenta que a GU restringe a representação de interlíngua independentemente da língua materna ou língua-alvo. O indivíduo sempre terá acesso aos princípios e parâmetros lingüísticos, sejam os valores destes parâmetros específicos da língua materna ou da língua-alvo, havendo sempre a participação e restrição da GU no processo de aquisição.

Durão e Canato (2003) defendem que os princípios da GU também direcionam as hipóteses dos aprendizes de segunda língua (L2), acreditando que as regras básicas presentes em todas as línguas (princípios) são aprendidas com maior facilidade e que a influência da língua materna se restringe a categorias periféricas, específicas (valores paramétricos) de cada idioma.

No entanto, os processos de aquisição de primeira e segunda língua envolvem condições diferentes. Por exemplo, quando a criança inicia seu processo de aquisição de uma língua não possui conhecimento lingüístico, nenhuma representação lingüística, apenas a faculdade inata para a aquisição de línguas da qual é dotada, porém ao adquirir uma segunda língua, o indivíduo já possui o conhecimento lingüístico de sua língua materna, uma representação lingüística inicial, que inevitavelmente norteará sua visão do que é aprender uma língua. Isto gera a seguinte questão: o conhecimento obtido pelos alunos seria obtido através da GU?

Se os aprendizes demonstram conhecimento de propriedades sutis e abstratas que não poderiam ser adquiridas por meio do *input* de L2 ou deste *input* em conjunto com os princípios de aprendizado gerais, isto significa que sim. White (2003) para demonstrar um caso legítimo de pobreza de estímulo, buscou um fenômeno que fosse apenas subdeterminado pelo *input* de L2 e que agisse diferentemente em L1 e L2 e acabou encontrando evidências de que conhecimentos sutis e abstratos que não sejam explícitos no *input* de L2 podem, sim, ser adquiridos.

White (2003) cita a pesquisa de Kanno (1997) sobre a restrição do pronome visível (*Overt pronoun constraint*) em aprendizes de japonês como L2 que têm inglês como língua materna, sendo que o fenômeno não se dá da mesma forma em L1 e L2. Em inglês, os pronomes visíveis podem receber uma interpretação variável limitada e em japonês não, ou seja, não pode ter uma expressão quantificada como *todo mundo*, *alguém*, *ninguém* ou um sintagma *wh* como *quem* e *qual* como seu antecedente. Podemos comparar isto com exemplos do inglês e japonês, a seguir:

- (34) a. Dare ga [Sɔkuru ma o katta to] itta no?
 b. ‘Who said that (he) bought a car?’
 c. ‘Quem disse que (ele) comprou um carro?’²⁰

A conclusão alcançada nesta pesquisa foi de que os alunos sim observavam a restrição do pronome visível, já que os aprendizes mostraram um padrão similar de resultados em relação aos falantes nativos, o que segundo a autora, indica que as gramáticas destes indivíduos são restringidas pela GU.

Portanto, o desafio do aprendiz é reconfigurar seus parâmetros, atribuindo novo valor, no caso dos eventos de movimento aqui estudados, o português (L1 dos indivíduos de nossa pesquisa) tem o parâmetro marcado positivamente para a lexicalização do Caminho no verbo, enquanto a L2 (inglês), por sua vez, exibe situação inversa. E no que se refere à expansão de molde semântico do padrão Movimento + Modo/Causa que permite a existência de construções resultativas fortes, o português tem o valor negativo atribuído ao parâmetro de resultatividade forte e o inglês o valor positivo.

Com a atribuição de novos valores aos parâmetros, a gramática mental destes aprendizes pode chegar ao estágio que Giles *apud* Schmutz (2004) denomina de convergência de longo termo (*long-term convergence*), no qual a interlíngua dos alunos converge integralmente para a língua-alvo. Dar novos valores aos parâmetros da GU é mais uma das dificuldades que surgem ao longo do caminho dos alunos durante a aquisição de L2, além da aprendizagem de um novo sistema fonológico, filtros afetivos, questões culturais entre outras e fatores de ordem psicológica e emocional que também desempenham um papel importante na aquisição de L2.

Afirma-se que crianças e adolescentes atingem uma gramática mental similar à de um nativo, apresentando convergência, com mais facilidade do que os indivíduos adultos. No entanto, acreditamos que a convergência de longo termo ou a não-convergência não está necessariamente relacionada à idade e sim ao nível de experimentação com a língua e principalmente com uma menor preocupação em relação ao erro em sala de aula.

É importante ressaltar que, no que se refere à língua materna, há uma motivação constante dos falantes de uma língua para que a criança a adquira, é inevitável adquirir uma língua materna porque esta está associada à própria sobrevivência. Já a aquisição de uma segunda língua (L2) se dá em um ambiente artificial e não há a mesma urgência de se

Exemplos retirados de White (2003).

comunicar, excetuando-se claro, os casos de aquisição de L2 em um país no qual a língua-alvo do aluno seja a língua materna.

Neste caso, de vivência em um país no qual a população fale a língua-alvo, o indivíduo em fase de aquisição de L2 vivencia uma imersão no ambiente lingüístico, bem próxima, a vivenciada por ele durante a aquisição de língua materna. A necessidade de comunicação com os falantes da língua-alvo é logicamente maior do que a propiciada no ambiente de instrução formal.

Contudo, indubitavelmente, o maior obstáculo durante o processo de aquisição de uma segunda língua é a dificuldade de modificar as características já automatizadas da língua materna para as de L2, uma vez que os valores dos parâmetros já foram fixados e que será necessária uma reformulação destes valores. Os alunos são afetados por semelhanças ou diferenças da língua-alvo com relação à língua materna, e conseqüentemente acabam por manter algumas características da L1 em sua produção na L2, como expõe O'Grady (2003).

Como este autor observou, quando apresentados a estruturas mais complexas da língua-alvo (inglês) como o dativo de objeto duplo exposto na frase *The boy sent the donkey the horse*, o qual implica em esforço extra à compreensão dos aprendizes, estes tendem a preferir dativos posicionais como em *The boys sent the horse to the donkey*. Isto acontece porque, além de implicar em esforço extra ao processamento lingüístico do aluno, o dativo de objeto duplo também vai no sentido contrário ao modelo icônico da estrutura de evento Agente- Tema- Objeto.

Importante notar que esta estrutura não icônica Agente- Objeto- Tema, o dativo de objeto duplo, é tão difícil para os aprendizes adultos de L2 estudados por O'Grady quanto para as crianças em estágios iniciais de aquisição. As crianças ultrapassam esta dificuldade de modo mais rápido que os aprendizes os quais podem vir a perpetuar a realização exclusiva do modelo dito mais simples, ou seja, podem estar propensos à fossilização.

O' Grady também aponta a tendência de uso de estruturas mais simples nas questões referentes ao sujeito, como em *Who met Mary?*, em preferência ao uso de questões referentes ao objeto do tipo de *Who did Mary meet?*, por parte de aprendizes falantes de inglês em fase de aquisição de coreano como L2. Isto ocorre porque os indivíduos em fase de aquisição de L2 evitam as formas que exijam um esforço computacional extra, ou seja, quanto mais distante dos modelos icônicos e formas presentes em L1, mais difícil é, para estes indivíduos, a aquisição de formas que demandem esforço para a compreensão, como os dativos duplos, perguntas referentes ao objeto e provavelmente as construções resultativas.

Embora acreditem numa participação da GU, a respeito da formulação de hipóteses de L2 por parte dos aprendizes, Durão e Canato (2003) também apontam para o fenômeno mencionado anteriormente. Para as autoras, os conhecimentos da língua materna fazem com que os aprendizes tenham dificuldade de compreender e utilizar certas regras da L2 que são diferentes das da língua materna e acabem por fazer uso dos valores de parâmetros da língua materna em seus enunciados de L2:

Os aprendizes, ao elaborarem enunciados da língua estrangeira que estão aprendendo propõem, primeiramente, os mesmo parâmetros que estabeleceram para adquirirem sua língua materna, de modo que os parâmetros da língua estrangeira que são idênticos aos da língua materna não serão problemáticos para eles, mas os parâmetros que diferirem exigirão a percepção de tais diferenças e a fixação de novos parâmetros. Em outras palavras, os aprendizes terão maior dificuldade para adquirirem parâmetros específicos da língua estrangeira, pois adquiriram previamente, parâmetros de sua língua materna para aqueles dados. (2003, p. 117)

2.2.4 Modelo de Decomposição de Predicados

Chomsky (1981, 1986) propõe no Princípio da Projeção que os complementos de um núcleo lexical precisam ser projetados em todos os níveis da representação gramatical. Vários estudos com relação à interface entre Sintaxe e Semântica Lexical feitos nos anos 80 tomaram como base a hipótese de que a realização sintática dos argumentos é projetada por propriedades lexicais dos verbos e de outros predicadores.

Muito trabalho foi realizado na intenção de desenvolver representações semântico-lexicais que gerassem formulações de regras de vinculação argumental (*linking rules*), as quais determinariam a realização argumental. A realização argumental caracteriza-se de acordo com Rappaport Hovav e Levin (2000, p.1) como “o estudo das possíveis expressões sintáticas dos argumentos de um verbo”, i.e explica porque dois verbos apresentam comportamento divergente. O objetivo desta teoria de realização argumental é isolar os componentes relevantes de significado e explicar sua conexão com a variedade de opções para a realização dos argumentos.

Na abordagem de Rappaport Hovav e Levin (1998), a propriedade lexical de um verbo que é utilizada para especificar seu comportamento sintático é a classe semântica de um verbo, ou seja, seu significado. Já que um mesmo verbo numa dada língua pode exibir diferentes ‘comportamentos verbais’, assumindo vários argumentos e assim expressar diferentes significados, como o já citado caso do verbo *run* (seção 2.1.2)

Em Wienold e Schwarze (2002), Slobin (1996) e Talmy (2000), percebemos que uma determinada variedade de significados de uma classe de verbo em particular pode ser possível em uma língua e não em outra, devido à classe semântica do verbo em questão e conseqüentemente ao padrão de lexicalização utilizado pela língua, o qual permite que determinados elementos conceptuais possam ser associados a um mesmo verbo, enquanto outros não.

As autoras chamam estes verbos de verbos de comportamento variável (*variable behavior verbs*), porque estes verbos demonstram caracterizações duais quanto à realização argumental, exibindo comportamentos diferentes.

Os verbos apresentam uma grande variedade de expressão de argumentos, mas essa variação não envolve apenas o número e o tipo sintático de complementos que um verbo pode assumir, mas também as combinações possíveis destes complementos, limitando o licenciamento de determinadas construções lingüísticas. Por exemplo, um mesmo verbo pode assumir um sintagma nominal (NP) como argumento (34) e não assumir outro (35) ou então, só assumi-lo se seguido por um sintagma preposicional (PP) como complemento (36):

(34) Terry swept the floor.

(35) *Terry swept the crumbs.

(36) Terry swept the crumbs into the corner.²¹

Percebemos então, assim como as autoras, que a variação sintática está diretamente relacionada à variação semântica. Rappaport Hovav e Levin resumem a problemática de sua pesquisa da seguinte forma:

Numa abordagem que toma expressão argumental como determinada por representação semântico-lexical via regras de ligação (linking rules), verbos com múltiplas opções para a expressão de argumentos têm que ter múltiplas representações semântico-lexicais. Se tal variação é a regra, mais do que exceção, e recentes estudos mostram que o fenômeno é de fato difundido, então o léxico deve conter um vasto número de verbos com múltiplas entradas lexicais. (1998, p. 98).²²

Embora inicialmente possamos acreditar que os significados dos verbos variam de modo ilimitado, isto não é verdade, existem propriedades que indicam a existência de

²¹ Exemplos retirados de Rappaport Hovav e Levin (1998).

²² Tradução nossa do original: (On an approach which takes argument expression to be determined from a lexical semantic representation via linking rules, verbs with multiple options for the expression of arguments have to have multiple lexical semantic representations. If such variation is the rule rather than the exception- and recent studies show that the phenomenon is indeed widespread- the lexicon must contain a vast number of verbs with multiple lexical entries) Rappaport Hovav e Levin 1998, p. 98

princípios lingüísticos que governam esta variedade de significados associados, restringindo os significados possíveis, uma destas propriedades é a classe semântica do verbo.

Rappaport Hovav e Levin distinguem os verbos de acordo com o modo pelo qual lexicalizam a ação verbal ou o resultado da ação e a natureza do conceito que lexicalizam, denominando-os “verbos de modo” e “verbos de resultado”. Os “verbos de modo”, como *sweep* ou *wipe*, caracterizam-se pelo modo de contato superficial, sem que haja, contudo, uma especificação do resultado da ação, por sua vez, os “verbos de resultado”, como *arrive* e *break* especificam o resultado, podendo este ser tanto um estado quanto uma locação.

Os dois tipos de verbos abordados por Rappaport Hovav e Levin apresentam classificações aspectuais lexicais diferentes, enquanto os “verbos de modo” são basicamente verbos de atividade que apresentam um comportamento sintático muito mais flexível, sendo inclusive, apontados pelas autoras como verbos de comportamento variável e, portanto propensos à elisão do objeto e à admissão de objetos não-subcategorizados, os “verbos de resultado” são mais rígidos em seu comportamento e caracterizam-se como realizações (*achievements*) ou realizações com causa expressa (*accomplishments*) e não podem ter seu objeto direto omitido, independente do contexto²³. As diferenças entre estes tipos de verbos estão expressas no quadro a seguir:

	Verbos de modo	Verbos de resultado
Especificação do resultado da ação	Não especificam o resultado da ação	Especificam o resultado da ação
Comportamento sintático	Flexível	Rígido
Classificação aspectual lexical	Verbo de atividade	Realizações (<i>achievements</i>) Realizações com causa expressa (<i>accomplishments</i>)

Quanto à rigidez dos verbos de resultado, as autoras afirmam que realizações comuns (*achievements*) lexicalizam o estado resultativo, mas não denotam a atividade causadora envolvida e as com causa expressa (*accomplishments*) são vistas como estrutura de evento complexa, compostas por dois subeventos: um evento causativo (atividade) e mudança de estado realizada²⁴. O estado resultativo ou mudança de estado é expresso por um elemento sintático:

²³ O modelo das autoras não aborda variações que envolvam usos figurados ou metafóricos dos verbos, o que geralmente modifica o comportamento sintático dos mesmos.

²⁴ Por exemplo, em uma sentença como *John knocked him dead*, *John knocked him* é a atividade, enquanto *dead* expressa o resultado.

Se nós assumirmos que muitos dos verbos de resultado são inerentemente classificados como realizações com causa expressa (*accomplishments*), então a rigidez do seu comportamento pode ser atribuída à natureza da representação lexical de *accomplishments*: eles têm representações completamente especificadas lexicalmente. Eles não podem ter leituras de atividade sem eliminar um componente especificado lexicalmente do significado de um verbo (o estado resultante) (RAPPAPORT HOVAV e LEVIN 1998.p.105)²⁵

O que faz a estrutura de evento relevante às representações semântico-lexicais para as autoras é a sua habilidade de codificar certas propriedades dos eventos que não podem ser representadas por listas de papéis semânticos, como nas abordagens de Jackendoff (1983) e Tenny (1994).

É a complexidade do evento a propriedade que para as autoras está diretamente implicada na realização argumental, pois faz referência à constituição temporal interna dos eventos, mesmo quando não se referem à telicidade ou à noção de tema incremental de Dowty.

Faz-se necessária uma análise dos subeventos indicando (i) o número e os tipos dos subeventos, (ii) o número e a identidade dos argumentos participantes num subevento em particular e (iii) a natureza das relações temporais entre esses subeventos:

Central para a análise dos subeventos é a complexidade de evento: se um evento é simples, consistindo de um único subevento, ou complexo, consistindo de mais do que um subevento, cada um deles pode ser um evento independentemente bem-formado. Embora a distinção entre evento simples e complexo seja crucial, estas abordagens podem nunca vir a reconhecer diferentes tipos de eventos, que podem eles mesmos dar margem a diferentes tipos de eventos complexos. (RAPPAPORT HOVAV e LEVIN 2000, p.113).²⁶

Para as autoras as classes aspectuais de um verbo podem ser captadas através da decomposição de predicados, onde devem ser distintos dois aspectos do significado verbal: o aspecto estrutural e o idiossincrático. O estrutural se refere aos aspectos gramaticais

²⁵ Tradução nossa do original: If we assume that many of the result verbs are inherently classified as accomplishments, then the rigidity in their behavior can be attributed to the nature of the lexical representation of accomplishments: accomplishments have fully lexically-specified representations. They cannot take on activity readings without eliminating a lexically-specified component of the verb meaning (the resulting state). Rappaport Hovav e Levin 1998, p. 105

²⁶ Tradução nossa do original: “Central to subeventual analysis is event complexity: whether an event is simple, consisting of a single subevent, or complex, consisting of more than one subevent, each of which can independently be a well-formed event. Although the simple/complex event distinction is crucial, these approaches may nevertheless recognize different types of simple events, which may themselves give rise to different types of complex events” Rappaport Hovav e Levin 2000, p. 113

relevantes responsáveis pela realização argumental. Este significado estrutural é denominado de “estrutura de evento”:

Combinções específicas de predicados primitivos representam o aspecto estrutural do significado verbal, enquanto as constantes representam o elemento idiosincrático do significado. As várias combinações de predicados primitivos constituem o estoque básico de moldes semântico-lexicais de uma língua (...). Um significado verbal consiste de uma associação de uma constante com um molde semântico lexical particular. (RAPPAPORT HOVAV & LEVIN, 1998, p. 107).²⁷

Ou seja, enquanto o aspecto estrutural, de acordo com Rappaport Hovav e Levin (1998, p. 107), é representado por meio de um molde semântico lexical como apresentado no exemplo (37a), o aspecto idiosincrático é representado por meio de uma constante (*dry*), como em (37b):

- (37) a. [[x ACT] CAUSE [BECOME] [y <STATE>]]
 b. [[x ACT] CAUSE [BECOME] [y <DRY>]]

As autoras assumem que a Gramática Universal (GU) provê uma variedade de moldes semânticos lexicais resultantes da combinação de predicados primitivos que correspondem aos tipos de eventos, desta forma são denominados de molde de estrutura de evento, que correspondem à representação de eventos como listados por elas (1998, p. 108):

[x ACT <MANNER>]	atividade
[x <STATE>]	estado
[BECOME [y <STATE>]]	achievement
[[x ACT <MANNER>] CAUSE [BECOME [y <STATE>]]]	accomplishment
[x CAUSE [BECOME [y <STATE>]]]	accomplishment

Embora existam outras abordagens decomposicionais, como a de Wunderlich (2000), esta em consonância com a proposta da Gramática de Decomposição Lexical-LDG (*Lexical Decomposition Grammar*), os modelos propostos por elas não são tão práticos e nem podem determinar os tipos de eventos possíveis. O modelo de Wunderlich é, contudo, minucioso

²⁷ Tradução nossa do original: Specific combinations of primitive predicates represent the structural aspect of verb meaning, while the constants represent the idiosyncratic element of meaning. The various combinations of primitive predicates constitute the basic stock of lexical semantic templates of a language (...). A verb's meaning consists of an association of a constant with a particular lexical semantic template. Rappaport Hovav e Levin 1998, p. 107.

quanto à análise da estrutura e também leva em consideração os elementos do campo do significado, mas sua complexidade acaba por dificultar a análise de um grande volume de dados como os obtidos durante nossa pesquisa.

No modelo de Wunderlich existem quatro níveis de representação, a saber: Estrutura Conceitual (*Conceptual Structure-CS*), Forma Semântica (*Semantics Form-SF*), Estrutura Teta (*Theta Structure-TS*) e Morfologia/Sintaxe (*Morphology/Syntax-MS*), cujos mapeamentos entre si são restringidos por um conjunto de princípios.

A variação de significado dos verbos é um indício de que os verbos são associados com outros significados de verbos derivados, com base nisso foi proposto pelas autoras um princípio gerativo de significados que possibilita variações semânticas através do *aumento de molde*.

Através deste princípio gerativo os moldes de estrutura de eventos podem ser ampliados e formar outros moldes possíveis em conformidade com a variedade de moldes fornecidos pela GU, i.e podemos expandir os moldes do padrão que lexicaliza o modo de forma a comportar mudança de estado, assim como podemos relacionar a mudança de estado a uma causa.

Construções resultativas como *achievements* e *accomplishments* expostos acima são possíveis em inglês porque como língua germânica, esta língua oferece o aumento de molde proposto por Rappaport Hovav e Levin, enquanto o português, como língua românica apresenta restrições quanto à operação de aumento de molde.

O português não licencia todos os tipos de construções resultativas fortes realizáveis em línguas germânicas como o inglês e o alemão, restringindo a produção de construções resultativas fortes àquelas que fazem uso de sintagmas preposicionais (PPs) e àquelas que fazem uso de sintagmas adjetivais (APs) ao uso de verbos télicos específicos à mudança de estado, como demonstrado por Alencar (2006).²⁸

Porém, os tipos mais complexos de resultativas fortes não são licenciados em português devido às restrições desta língua à operação de aumento de molde, como por exemplo, as construções resultativas que utilizam APs como predicação secundária de verbos de modo nos quais o resultado não pode ser implicado diretamente pelo verbo presentes em sentenças do tipo da já citada (38):

(38) The children ran the lawn flat.

²⁸ O trabalho de Moraes (2006) também relata a existência de construções resultativas no português.

A operação de aumento de molde é, portanto, parametrizável, pois algumas línguas fazem uso (inglês, alemão) e outras não, pelo menos não completamente (português, francês, espanhol).

3 METODOLOGIA

3.1 PROBLEMAS E HIPÓTESES

Partindo do pressuposto de que o português expressa a categoria semântica Caminho no verbo (padrão Movimento + Caminho) e o inglês expressa o modo do movimento no verbo (padrão Movimento + Modo/Causa) em eventos de movimento e que este padrão pode ser expandido de modo a realizar construções resultativas fortes e que os indivíduos de nossa pesquisa têm português como L1 e inglês como L2, traçamos os seguintes questionamentos:

- a) Visto que os padrões de lexicalização em eventos de movimento se processam de modo diferente no inglês e no português, língua materna dos alunos e professores, estes realizam qual modelo: o da língua materna ou o da língua-alvo?
- b) Os alunos e professores, caso façam uso do padrão Movimento + Modo/Causa, são capazes de expandi-lo e produzirem construções resultativas do tipo das fortes?
- c) Os alunos e professores compreendem os padrões de lexicalização próprios da L2 e as construções resultativas, principalmente as chamadas resultativas fortes?
- d) Em que medida o nível de aprendizagem (básico, intermediário e avançado) dos alunos corresponde à compreensão e produção de padrões de lexicalização e construções resultativas semelhantes aos da língua-alvo?
- e) Qual é a natureza do sistema lingüístico internalizado (interlíngua) dos alunos e professores no que se refere à expressão dos eventos de movimento?

E propomos as seguintes hipóteses:

- a) Os alunos e professores brasileiros de inglês como L2 utilizam o padrão Movimento + Modo/Causa, mas ainda são fortemente propensos a utilizar o padrão oriundo de L1 (Movimento + Caminho) porque, no que diz respeito à expressão de eventos de movimento, estas formas são mais próximas de L1.

b) Estes indivíduos ao fazerem uso do padrão do inglês evitam formas que representem o resultado deste movimento na mesma oração, o fazendo em orações subordinadas, assim como fazem em suas construções na L1.

c) Os alunos e professores têm dificuldade em compreender o padrão característico do inglês e, principalmente, em compreender a expansão representada pelas construções resultativas, especialmente as fortes.

d) Conforme aumentam de nível, os alunos adquirem mais conhecimento sobre a língua-alvo via GU e *input* e reformulam sua interlíngua, tendendo a se expressar cada vez mais através de verbos de modo e a produzir construções resultativas.

e) A interlíngua dos alunos ainda é fortemente restringida pela língua materna, quanto aos valores assumidos pelos parâmetros, mas já comporta alguns elementos de L2 na expressão de situações de movimento e que sua gramática de interlíngua é restringida pela GU e, portanto, são capazes de atribuir novos valores aos parâmetros, provando que esta é uma operação cognitiva possível.

3.2 METODOLOGIA

Por se tratar de uma pesquisa na área de Lingüística Aplicada, é fundamental investigar acerca do principal sujeito envolvido no processo de aprendizagem de uma língua estrangeira, o aluno. Principalmente quando consideramos os obstáculos enfrentados por um indivíduo neste processo quando ele acontece em um ambiente de instrução formal como a sala de aula, obstáculos que aumentam quando este ambiente se situa fora de um país que tem a língua-alvo deste aluno como materna, o que propiciaria uma maior experiência com a língua e, portanto, uma maior quantidade de *input*.

Vários fatores comprometem a aquisição efetiva de uma língua estrangeira como, por exemplo, timidez, filtros afetivos, dentre outros, e soma-se a eles outro obstáculo, a pobreza de estímulo, ou seja, a baixa quantidade de *input*²⁹, baixa quantidade essa que não foi problema para esses indivíduos na aquisição da primeira língua, como afirmam Chomsky (1981, 1986) e Raposo (1992), porque estes falantes formularam, sem aparente dificuldade, hipóteses sobre sua língua materna com base na GU, as quais puderam confirmar com base no *input*.

²⁹ A nosso ver o mesmo não aconteceria quando a aquisição de L2 se dá em um país no qual a língua-alvo é falada por grande parte da população se, nesta situação, o indivíduo em fase de aquisição de L2 dispusesse de uma grande quantidade de *input*.

O que procuramos investigar no presente estudo é se o aluno que adquire uma língua estrangeira nessas condições é capaz de formular hipóteses com base na Gramática Universal a partir do *input* recebido e, assim, atribuir novos valores aos parâmetros, aspectos particulares de cada língua que permitem variação, e produzir construções lingüísticas condizentes com a língua-alvo, mais especificamente quanto aos eventos de movimento, se este aluno consegue fazer uso de outro padrão que não aquele inicialmente adquirido, inclusive de expandi-lo realizando as chamadas construções resultativas.

Para a obtenção de maiores dados sobre o padrão de lexicalização utilizado em eventos de movimento e a realização de construções resultativas na produção de alunos brasileiros aprendizes de inglês como segunda língua, decidimos coletar nosso próprio *corpus*, utilizando para nossa análise textos produzidos pelos alunos com base na história em figuras “*Frog, Where are you?*” de Mayer (1969), mesmo método utilizado por Slobin (1996), Cenoz (1997), Guimarães (1999) e Reilly et al. (2004).

Esta história apresenta uma série de eventos repletos de situações de movimento desencadeados pela busca de um garoto por seu sapo de estimação e que envolvem situações como cair de uma janela, escalar e cair de uma árvore, subir em uma rocha e ser lançado por um alce de um penhasco até um lago, no qual finalmente o sapo é encontrado.

Embora Talmy em sua concepção de evento considere os eventos de locação como sendo eventos de movimento, desconsideramos o uso locativo em nossa pesquisa tal como fizeram Wienold e Schwarze (2002), Wunderlich (2000), Fong e Poulin (1998) e Rappaport Hovav e Levin (1998), pelo fato de os eventos de locação apresentarem apenas a manutenção de uma locação sem envolver qualquer tipo de deslocamento, o que não nos permitiria analisar a variação do padrão de lexicalização.

Nossa metodologia, embora bem próxima a de Slobin (1996), inspiração para este trabalho, se diferencia da adotada por este autor em dois pontos principais: o primeiro é em relação ao tipo de *corpus*, já que o *corpus* de Slobin é de origem oral e o coletado por nós de origem escrita, o segundo se refere aos meios utilizados para complementar a análise, enquanto Slobin analisa partes de textos literários para comprovar os dados obtidos, fizemos uso de testes de compreensão no intuito de investigar as intuições lingüísticas dos nossos informantes na L2.

Consciente de que um *corpus* de origem oral transcrito, oriundo da produção de alunos e professores, similares aos *corpora* advindos de falantes nativos de inglês do projeto

CHILDES (*Child Language Data Exchange System*)³⁰ e ao coletado por Slobin (1996) sejam interessantes à nossa pesquisa, a indisponibilidade de material deste tipo, já transcrito, dificultaria nossa análise e mesmo que coletássemos tais dados, a transcrição deles levaria muito tempo. Por esta razão optamos por um *corpus* de narrativas escritas.

Todos os informantes de nosso *corpus* estão estudando no curso de idiomas YES na cidade de Fortaleza-CE, curso no qual trabalho e por isso dispus de total liberdade para realizar a pesquisa. O grupo de informantes contabiliza um total de quinze alunos, sendo cinco de cada nível de aprendizagem (básico, intermediário e avançado), conforme denominação da própria instituição, na qual cada nível é composto de dois semestres.³¹

Em nossa pesquisa, excluímos os indivíduos que estivessem no primeiro semestre (básico um), buscando informantes a partir apenas do nível básico dois, semestre no qual, de acordo com o cronograma do curso e o material didático, os alunos aprendem como utilizar construções no tempo verbal Passado, o que, a nosso ver, auxiliaria na produção de suas narrativas.³² Este foi o único tipo de seleção feita em relação aos informantes. Também procedemos a análise do material didático adotado pela instituição de ensino nos três níveis para verificar a presença ou não de um enfoque no uso não-locativo de preposições e nas construções resultativas.

Estes alunos, assim, dispondo das mesmas imagens em seqüência, produziram cada um, individualmente, histórias inéditas com descrições de movimento através das quais nos foi possível analisar de qual padrão de movimento estes indivíduos fazem uso em um dado momento de sua interlíngua e verificar se eles atribuem um novo valor a este parâmetro e caso sim, em qual nível esta atribuição de novos valores acontece.

No intuito de verificar se o *input* recebido pelos alunos por parte dos professores desta instituição desempenha algum papel neste processo, também pedimos aos professores, igualmente, numa amostragem de cinco, que produzissem narrativas baseadas na história “*Frog, where are you?*”. Sabemos que os alunos estão expostos a várias outras fontes de *input* que poderiam causar uma reformulação dos valores paramétricos da GU, mas acreditamos que os professores desempenham um papel de peso no processo de aquisição destes indivíduos.

A coleta dos dados foi realizada no período de 1º de julho a 12 de setembro de 2008, tendo sido interrompida no período de 20 de julho a 05 de agosto devido ao período de férias

³⁰ Este *corpus* inclui apenas falantes nativos de várias línguas, não apresentando indivíduos brasileiros em aquisição de inglês como segunda língua.

³¹ A escolha por este tipo de instituição é baseada na crença apontada por Barcelos (1995) de que este tipo de instituição seria o melhor ambiente para a aquisição por meio de instrução formal de L2.

³² O curso também possui um quarto nível de Conversação, em nossa pesquisa desconsiderado.

da instituição. Outros fatores também atrasaram a coleta dos dados como a disponibilidade de tempo por parte dos informantes e a reforma estrutural realizada pela instituição durante o período de coleta.

A análise do material obtido nas narrativas foi feita com base no modelo de decomposição de predicados e no princípio gerador de novos significados por meio de aumento de molde, conforme apresentado por Rappaport Hovav e Levin (1998). Este modelo nos permitirá identificar qual padrão está sendo utilizado de modo prático e objetivo, através da extração de moldes de estrutura de evento, ou seja, das representações semântico-lexicais das declarações narrativas dos alunos e conseqüentemente identificar a realização ou não de construções resultativas em suas produções. Isto nos possibilitará analisar o conhecimento lingüístico da língua-alvo que eles possuem, i.e sua representação de interlíngua quanto ao fenômeno estudado e eventualmente, caracterizar a natureza do sistema lingüístico internalizado de alunos e professores em relação ao fenômeno.

Com base no modelo de Rappaport Hovav e Levin (1998) desenvolvemos, com o auxílio do Prof. Dr. Leonel, as seguintes notações: MOVE + MANNER:V (para o padrão Movimento + Modo característico do inglês inerente ao verbo)³³, MOVE + PATH:V (para o padrão Movimento + Caminho característico do português representado dentro do verbo), além da notação MOVE:V, aqui utilizada para representar o uso de verbos que não expressem modo ou direcionalidade inerentes, mas que lexicalizam uma locação obtida, expressando o Caminho em separado como *come*, *go* e *arrive* ou verbos de transmissão e condução como *take* e *put*.

Esta notação foi elaborada com base na associação entre os elementos conceptuais envolvidos em eventos de movimento como MOVE, PATH e MANNER, presentes na teoria de Talmy (1985, 2000), e elementos de expressão como verbos, satélites e preposições. As notações exibem o padrão geral CONCEITO:X, no qual X corresponde às categorias lexicais referidas pelos informantes como V para verbo, SAT para satélite e PP para sintagmas preposicionais, como apresentados a seguir:

(39) After a red deer ran. [bas.001]

MOVE + MANNER:V

(40) The frog scaped. [int.005]

MOVE + PATH:V

³³ Não excluímos a possibilidade de Move + Cause também ser possível no inglês, apenas mantivemos a forma Move + Manner a título de notação.

(41) They are going to the forest. [bas.004]³⁴

MOVE:V

Como nosso foco é a categoria Caminho, resolvemos analisá-la através dos componentes: Fonte (*Source*), que descreve a origem do movimento ou ponto inicial, Trajetória (*Via*), o percurso do movimento, e Alvo (*Goal*), o destino ou ponto final deste movimento, como resumidos em Kroeger (2004). Estes elementos remetem ao componente de caminho Vetor descrito por Talmy (2000), sendo que não utilizamos as outras noções de Talmy (Configuração e Dêixis) por não acreditar que elas pertençam ao esquema básico de movimento.

Estes componentes semânticos foram representados pelas seguintes notações: Path_Source, referente à Fonte, Path_Via, referente à Trajetória e Path_Goal, referente ao Alvo. Os componentes sintáticos possíveis foram divididos em satélites, sejam partículas verbais, advérbios ou substantivos (SAT) e sintagmas preposicionais (PP). Alguns autores como Slobin (1996) consideraram em seus trabalhos os sintagmas preposicionais como pertencentes à categoria satélite, mas em nossa pesquisa, assim como Talmy, consideramos as preposições em separado, pois o uso de PPs para expressar a direção de um movimento é comum em português.

Os itens lexicais usados pelos indivíduos foram especificados em nossa codificação pelo sinal de adição junto ao item em questão, por exemplo, (+up). A união das combinações obtidas entre os componentes semânticos e sintáticos pode ser vista a seguir (42):

(42) Path_Goal:PP+into

Path_Goal:SAT+back

Path_Source:PP+from

Path_Source:SAT+away

Path_Via:PP+through

Depois de aplicada a devida notação, as descrições de eventos de movimento presentes nas narrativas de alunos e professores foram quantificadas com a utilização do programa CLAN, disponibilizado pelo já citado projeto CHILDES. Este programa, foi desenvolvido pelo projeto CHILDES para análise das histórias baseadas em “*Frog, where are you?*”, possui um editor de textos e um conjunto de programas de análise de dados que

³⁴ Exemplos retirados das narrativas dos alunos.

permitem o exame detalhado dos tipos de eventos e itens lexicais utilizados, expondo o número e os tipos de ocorrências contidas na produção dos informantes e constitui atualmente a ferramenta mais indicada para este fim.

Aplicamos os mesmos procedimentos metodológicos, realizados em alunos da instituição de ensino, em dez narrativas produzidas por falantes nativos que nos foram cedidas pelo professor Dan I. Slobin. Estas histórias são de origem oral e foram previamente transcritas por este pesquisador. Igualmente às produzidas por alunos, as narrativas dos falantes nativos foram analisadas através do modelo de decomposição de predicados, notadas e contabilizadas com a ajuda do programa CLAN. Todas as histórias, inclusive as produzidas por falantes nativos encontram-se em anexo.

Infelizmente, não nos foi possível comparar as histórias produzidas pelos alunos brasileiros com outros textos produzidos por nativos que não fossem de origem oral, já que segundo nos parece não há narrativas escritas por falantes de inglês como L1 baseadas em “*Frog, where are you?*” livremente disponíveis.

Embora nosso interesse seja, em parte, no uso de padrões de lexicalização característicos da língua-alvo e da realização de construções resultativas por parte de alunos brasileiros, consideramos em nossa análise o fato de que mesmo não produzindo tais construções, estes indivíduos possam compreendê-las, i.e. tais construções podem fazer parte de sua interlíngua sem que, no entanto, venham a produzi-las. Por este motivo resolvemos investigar a compreensão destas construções.

Aplicamos, posteriormente, aos mesmos alunos e professores um teste de compreensão que consistiu de quinze frases em inglês apresentando situações de movimento nas quais estavam inclusas cinco frases resultativas (ver anexo).³⁵ Os informantes deveriam traduzi-las para o português baseados na sua compreensão sobre o que estas frases representavam. Todas as quinze sentenças não incluíam qualquer tipo de informação contextual além dos elementos presentes nas mesmas.

Deste modo, por meio da produção escrita destes informantes pudemos investigar as seguintes questões: (i) se eles de fato adquirem os padrões característicos da língua-alvo ou se apresentam certa resistência à aquisição destes padrões por causa da influência da língua materna em sua interlíngua, (ii) se estes padrões e as expansões representadas pelas construções resultativas integram a interlíngua destes indivíduos, (iii) se os informantes compreendem e/ou produzem enunciados que retratem situações de resultado do tipo das

³⁵ A sentença *She cried her eyes dry* não denota uma situação de movimento, mas foi incluída por ser uma resultativa forte.

resultativas fortes ou se apresentam as mesmas restrições de L1 em L2 e (iv) se são capazes de atribuir novos valores aos parâmetros de lexicalização do Caminho no verbo e de resultatividade forte ou se reproduzem aspectos relacionados aos eventos de movimento.

4 OS EVENTOS DE MOVIMENTO DESCRITOS POR ALUNOS DE INGLÊS COMO L2

Apresentamos, na seção 4.1, a classificação dos tipos de eventos de movimento que coletamos e foram descritos por alunos em fase de aquisição de inglês como segunda língua, assim como os descritos por seus professores. Na seção 4.2, apresentamos nossas descobertas quanto ao foco narrativo de alunos e professores através do modo como descrevem os deslocamentos nestes eventos, o que acreditamos ser um dos fatores relacionados ao fenômeno.

4.1 OS EVENTOS DE MOVIMENTO DESCRITOS POR ALUNOS E PROFESSORES

Além de expormos, nesta seção, os tipos de eventos descritos por alunos e professores dentre os três tipos propostos e esmiuçarmos os componentes realizados por alunos nas descrições de eventos de movimento quanto à expressão dos elementos de caminho (fonte, trajetória e alvo) através dos dados comentados em 4.1.1, discorreremos, na subseção seguinte (4.1.2), sobre a variedade de verbos, complementos e construções produzidas por estes alunos e em 4.1.3 traçamos um perfil do aluno desta instituição, em relação ao fenômeno, de acordo com o nível (básico, intermediário e avançado).

Relatamos acerca das construções resultativas produzidas e de como nossos informantes (alunos) expressam o estado resultativo na língua-alvo na subseção 4.1.4 e como a compreendem em 4.1.5. Posteriormente confrontamos estes dados com os presentes nas narrativas de professores quanto aos tipos de eventos, quanto à expressão dos elementos de caminho e às construções resultativas em 4.1.6, já que acreditamos que estes professores representam uma das maiores fontes de *input* desses alunos.

Partindo da tipologia traçada por Talmy (2000) ³⁶, mas expandindo a dicotomia representada pelas línguas de modo versus línguas de caminho de forma a comportar todos os tipos possíveis de eventos expressos por nossos informantes, analisamos os eventos realizados por alunos e professores de acordo com a seguinte classificação:

1. Movimento + Modo/ Causa
2. Movimento + Caminho

³⁶ Talmy (2000) também relata a existência de um terceiro padrão Movimento + Figura, característico da língua Atsuwegi e, portanto não presente em nossos dados.

3. Movimento (MOVE)

A lexicalização presente no evento de tipo 1 representa o tipo de padrão característico da língua inglesa, no qual o verbo lexicaliza o modo ou a causa do movimento, o padrão de lexicalização do tipo 2 representa, por sua vez, o padrão característico do português, que lexicaliza o caminho dentro do próprio verbo, ambos os tipos presentes na classificação de Talmy (2000).

O tipo de lexicalização presente no tipo 3, não é prototípico de nenhuma língua, até onde sabemos e foi adicionado à nossa análise após uma análise preliminar dos dados devido ao alto número de ocorrências. Este padrão representa o tipo que se utiliza de verbos que lexicalizam uma locação alcançada ou um deslocamento, mas que não lexicalizam modo/causa ou caminho deste movimento. Este tipo de lexicalização faz uso de verbos dêíticos como *go* ('ir'), *come* ('vir') e *arrive* ('chegar') e de verbos de transmissão ou condução como *take* ('levar') e *put* ('pôr', 'colocar'), que envolvem a condução de um objeto de um ponto a outro.

4.1.1 Sobre os eventos descritos por alunos

Chomsky (1981) afirma que um indivíduo fazendo uso da Gramática Universal (GU) adquire sua língua materna, a qual comporta os princípios lingüísticos universais a todas as línguas e os parâmetros a serem marcados através da aquisição lingüística.

Conforme o indivíduo interage com o meio lingüístico de sua língua materna (L1), recebendo estes dados (*input*), os parâmetros oriundos da GU assumem 'valores' de acordo com os valores possíveis disponibilizados pela GU e quando todos os parâmetros estão 'ligados', ou seja, já possuem um determinado valor (positivo ou negativo frente a um determinado aspecto parametrizado da língua), o indivíduo adquire o que Chomsky chama de gramática nuclear (*core grammar*). A gramática nuclear é, segundo Raposo (1992, p. 55): "um sistema complexo de conexões entre os princípios universais rígidos e os parâmetros".

Sendo assim, um indivíduo em processo de aquisição de uma segunda língua se defronta com o fato de que não só deve adquirir um novo léxico, mas, a partir do *input* da segunda língua (L2) recebido, atribuir novos valores a alguns parâmetros da GU, já que estes nem sempre têm o mesmo valor atribuído pela língua materna em relação a um determinado fenômeno lingüístico.

Por exemplo, em relação ao parâmetro de lexicalização do Caminho no verbo, o valor paramétrico da língua materna dos alunos é o positivo, mas o valor marcado na língua-alvo é o negativo, portanto, se os indivíduos brasileiros em fase de aquisição de L2 acessam a GU, eles podem, a partir dela e com base no *input* recebido, dar novos valores a alguns aspectos particulares da língua-alvo (parâmetros). Se esta é uma operação cognitiva possível aos nossos informantes, o conhecimento desses aspectos deve estar presente na interlíngua deles e eles devem demonstrá-lo em suas narrativas, provando que acessam a GU e são sensíveis ao *input* recebido e gerando um *output* condizente com a língua inglesa (a L2 em questão). Portanto, apresentarão em seus eventos uma predominância do padrão de lexicalização Movimento + Modo em detrimento do padrão Movimento + Caminho.

Foram produzidos pelos alunos da instituição que estudamos provenientes dos níveis básico, intermediário e avançado, compreendendo quinze informantes, um total de 131 eventos divididos pelos padrões já citados, em uma média de 8.73 eventos por informante. O total dos dados obtidos pode ser representado pelo quadro a seguir:

Movimento + Modo/Causa	48 eventos
Movimento + Caminho	33 eventos
Movimento MOVE	50 eventos
Total de eventos realizados	131 eventos

Quadro 1: Eventos descritos por alunos

Se compararmos os eventos com verbos de modo/causa do movimento com os de caminho, os primeiros já superam os segundos, mas ao mesmo tempo notamos que a diferença entre eles não é tão grande, prova disso é o número de eventos relacionados a verbos que lexicalizam apenas o movimento em si e que envolvem verbos dêiticos ou de transmissão superando os dois tipos de eventos propostos por Talmy (2000) em sua dicotomia. Isto é surpreendente, considerando que este padrão de lexicalização não é um dos propostos por Talmy em sua tipologia.

Os alunos se distanciam do padrão característico de sua língua materna, produzindo em menor quantidade verbos que lexicalizam o caminho dentro do próprio verbo como em (43) e ampliando a produção de verbos que lexicalizam o modo ou a causa do movimento por meio de declarações do tipo de (44). No entanto, descrevem eventos de movimento nos quais fazem uso de verbos neutros em relação ao modo/causa e caminho explicitando o caminho por meio de satélites e preposições porque, ao expressar situações de movimento por meio

deste tipo de lexicalização como em (45), eles se colocam em uma zona de conforto, na qual podem se expressar com uma menor chance de erro:

(43) * The frog escape. [int.001]

(44) * The frog run away. [adv.005]

(45) The boy goes to the window. [adv.001]³⁷

Vale ressaltar que, apesar do maior número de eventos descritos através deste padrão de lexicalização, apenas quatro verbos foram mencionados pelos alunos neste tipo de evento (*go* ‘ir’, *come* ‘vir’, *take* ‘levar’ e *put* ‘colocar’) e estes apresentam uma realização argumental bem próxima a do português, com a exceção do verbo *go*, o qual pode assumir uma ampla variedade de argumentos.

Ainda que não informem o caminho dentro do verbo, junto a este tipo de evento o indivíduo pode informar sobre ele por meio dos componentes de caminho fazendo alusão à fonte, trajetória ou ao alvo por meio de complementos (argumentos), na língua inglesa, os satélites e os sintagmas preposicionais. A divisão do total de eventos quanto à representação semântico-lexical exibida nas construções que fizeram uso deste tipo de padrão Movimento MOVE, incluindo os componentes de caminho associados é exposta no Quadro 2:

Movimento simples sem complemento	9 eventos
Movimento expressando Alvo por PP	20 eventos
Movimento expressando Alvo por satélite	4 eventos
Movimento expressando Fonte por PP	1 evento
Movimento expressando Fonte por satélite	14 eventos
Movimento com elemento de Fundo	2 eventos
Total de eventos de movimento simples	50 eventos

Quadro 2: Divisão dos eventos de movimento simples³⁸

Dentre os complementos de caminho associados aos verbos dêiticos ou de transmissão que lexicalizam o padrão Movimento (MOVE), só os elementos fonte e alvo foram mencionados, sendo que em nenhum evento os informantes fizeram referência ao elemento trajetória associado a estes tipos de verbos.

³⁷ Neste capítulo todos os exemplos foram retirados das narrativas dos alunos.

³⁸ Os casos de categoria vazia foram considerados como contendo elementos de caminho, já que o complemento encontrava-se subentendido como na sentença *The boy fall and the dog too* (exemplo oriundo do *corpus*).

A maioria das ocorrências foi relacionada ao alvo (24 eventos) e são exemplificadas aqui por sentenças do tipo de (46), enquanto o elemento fonte foi referido em quinze eventos por meio de declarações como em (47):

(46) a. * Michael, finally, come back home. [adv.004]

b. ‘Michael, finalmente, volta pra casa’.

(47) a. The boy goes away. [adv.001]

b. ‘O garoto vai embora’.

Ao utilizar estes verbos, os alunos dão ênfase à locação alcançada e tendem a expressá-la através de sintagmas preposicionais (PPs) em detrimento do uso de satélites, porém ao referir-se ao elemento fonte, a situação é inversa, nossos informantes utilizaram mais satélites do que preposições.³⁹

Este fato aparentemente está relacionado ao léxico ainda limitado dos alunos, já que, em cinquenta eventos nos quais o verbo lexicaliza este padrão, os satélites mencionados, tanto referentes ao alvo como à fonte, compreenderam um total de apenas cinco itens lexicais (*back, home, out, up e away*), enquanto as preposições e sintagmas preposicionais apresentam uma variação um pouco maior (*at, in, out of, next to, on, of, to, for*).

Os alunos da instituição em questão recebem instrução específica sobre preposições no primeiro semestre do curso (básico um), embora no seu uso estritamente locativo associado ao verbo *to be* (‘ser’, ‘estar’). Esta instrução permite que haja uma variação maior em relação às preposições do que aos satélites, principalmente, porque durante o curso não há uma abordagem acerca dos satélites especificamente, apenas sobre algumas construções envolvendo o uso destes satélites, por exemplo, verbos frasais (*phrasal verbs*) nos níveis intermediário e avançado.

Nossos dados sugerem que, os informantes (alunos) parecem não ‘dominar’ com segurança o sistema de partículas verbais do inglês, composto não só de sintagmas preposicionais, mas de satélites, o qual permitiria uma riqueza maior de descrições de movimentos através da realização argumental, mas isto será melhor discutido na próxima subseção.

³⁹ Os casos de Movimento (MOVE) associados a elementos de Fundo parecem ser lapsos.

4.1.2 A variedade de verbos e complementos produzida por alunos

Ao comparar a variedade de verbos produzidos por falantes nativos de inglês e espanhol, Slobin (1996) notou a ampla variedade da língua inglesa em relação à espanhola e que o número de verbos tornava-se ainda maior considerando-se todas as combinações possíveis por meio de satélites, confirmando assim a tipologia talmyana.

Embora a necessidade de utilizar verbos que lexicalizem o modo do movimento esteja presente nas construções produzidas pelos alunos, estes verbos não apresentam uma larga variedade. Vejamos, por exemplo, a variedade de verbos presente nas histórias produzidas por estes alunos. O sinal positivo (+) indica que este verbo foi complementado com elementos de caminho (satélites e preposições).

(48) Verbos produzidos por alunos:

Appear ‘aparecer’, *arise* ‘surgir’, *climb+* ‘escalar’, *come+* ‘vir’, *drop+* ‘derrubar’, *escape+* ‘escapar’, *fall+* ‘cair’, *fly+* ‘voar’, *follow* ‘seguir’, *go+* ‘ir’, *jump+* ‘pular’, *knock+* ‘bater, derrubar’, *lean+* ‘inclinare’, *leave+* ‘partir’, *let-fall down* ‘deixar (algo) cair’, *make-leave* ‘fazer (algo) sair’, *put+* ‘por’, *return+* ‘retornar’, *run+* ‘correr’, *step* + ‘andar’, *take+* ‘levar’, *throw+* ‘lançar’.

Os alunos produziram 22 verbos diferentes, mas se considerarmos as construções verbais associadas a complementos que expressem a categoria caminho este número chega a 63 construções diferentes, das quais 17 verbos expressaram caminho, 26 modo do movimento e 20 movimentos simples.

Algumas das construções realizadas por alunos apresentam argumentos (complementos) que não podem ser associados a determinados verbos e indicam uma transposição do português para o inglês como: *run for*, *escape of*, *come behind*, *run behind*, *return at*, *put at*, *take for*, *jump for*, *fall of* e *fall for*⁴⁰. Estas construções são do tipo das seguintes:

(49) *It is running for the abyss and Poly, too. [bas.004]

(50) *The frog escaped of the recipient. [int.003]

(51) *An owl came behind me. [adv.003]

⁴⁰ O uso de *fall for* é possível, mas não no contexto do significado usual do verbo *fall*. Este uso é possível quando metafórico expressando *apaixonar-se (por) alguém*.

- (52) *The bees ran behind my dog. [adv.003]
 (53) *And [they] returned at home. [int.003]
 (54) *One of the animals...putted the boy and the dog at the lake. [int.003]
 (55) *Tom take a little frog for your home. [bas.004]
 (56) * Michael jump for window to have him. [adv.004]
 (57) * The boy fall of the tree and the bees attack the dog. [bas.002]
 (58) * Nino fell for the window. [int.005]

Todas as construções que não correspondem a construções possíveis em inglês indicam uma concepção errônea quanto à expressão dos elementos de caminho pelo uso de preposições por meio da vinculação argumental.

Por exemplo, para expressar o elemento trajetória, a preposição *for* foi associada a verbos de modo (*run, jump, fall*) nos exemplos (49), (56) e (58), remetendo à preposição *pelo/pela* (as construções encontravam-se associadas a sintagmas nominais) do português.

Outro equívoco quanto à trajetória caracteriza-se no caso da preposição (*behind*) associada por um dos informantes ao verbo dêitico *come* em (51). Neste evento o aluno pretendia expressar a ação da coruja de seguir o menino, ou como na tradução desta declaração para o português, ‘a coruja voou atrás do menino’, mas esse “atrás” visto como trajetória é expresso na língua inglesa pelo satélite *after*, portanto uma construção em inglês que expressasse um evento como esse seria mais bem colocada da seguinte forma:

- (59) The owl came after the boy.

O mesmo equívoco sucede em (52), sentença na qual a preposição *behind* não pode ser associada ao verbo de modo *run* no que diz respeito à expressão do elemento trajetória, embora esta construção seja semanticamente ‘estranha’, pois sabemos que, de fato, abelhas não podem “correr”.

Na expressão do elemento fonte em construções de eventos de caminho (*escape of, fall of*) nos exemplos (50) e (57), revela-se um mal-entendido quanto ao sentido da preposição *of* em oposição à preposição *from* (a qual seria mais adequada à expressão da origem, ponto inicial do movimento), mais um caso de transposição da língua materna para a língua-alvo.

Mesmo o elemento de caminho alvo foi associado em (53) e (54) a argumentos que ao invés de expressar deslocamento em direção a este alvo indicavam na verdade locação estacionária (*put at, return at*). No caso de (55), o argumento *for* poderia ser usado para

expressar a finalidade do movimento (motivação do indivíduo), mas não o alvo dele (*take for*).⁴¹

Todos estes exemplos indicam que a não-existência de uma abordagem específica quanto à expressão de situações de movimento torna possível a ocorrência de declarações errôneas na língua-alvo por parte dos alunos, o que futuramente pode causar uma fossilização na interlíngua destes indivíduos.

Os equívocos constantes sobre o uso das preposições na expressão de deslocamentos, por exemplo, sugerem que não está sendo gerado no ambiente de instrução formal *input* suficiente a causar um *output* adequado e que a instrução apenas sobre o uso locativo das preposições nos semestres iniciais está fazendo com que estes indivíduos não as utilizem corretamente como PPs direcionais próprios à expressão dos componentes de caminho.

Observemos os dados sobre o uso de complementos associados aos verbos tanto de modo, como de caminho ou neutros em relação aos dois conceitos: nas 80 construções produzidas contendo complementos, 39 satélites foram utilizados e 61 sintagmas preposicionais⁴².

Isto demonstra que, apesar dos alunos terem utilizado uma variedade maior de verbos de movimento do que verbos de caminho (a despeito da maior parte de ocorrências ter sido de eventos que lexicalizam movimento simples), no que diz respeito ao uso de satélites, os alunos preferem fazer uso de sintagmas preposicionais porque estes figuram no português com muito mais frequência do que os satélites e porque são estimulados desde o primeiro semestre a utilizá-las, embora principalmente em seu uso locativo.⁴³

Acerca da expressão dos elementos de caminho fonte, trajetória e alvo, a maioria das ocorrências foi relacionada ao alvo (60 ocorrências), sendo 40 expressas por meio de sintagmas preposicionais e vinte por satélites. O elemento fonte foi mencionado em 34 ocorrências, dezesseis por preposições e dezoito por satélites. O elemento trajetória foi expresso sete vezes, a maior parte das vezes (seis) por sintagmas preposicionais, com apenas uma ocorrência representada pelo satélite *after*. As ocorrências referentes aos usos de satélites e preposições associados a componentes de caminho se encontram resumidas no gráfico a seguir:

⁴¹ As construções foram consideradas possíveis ou não através da consulta a dicionários e falantes nativos professores de inglês como L2.

⁴² Cada uma das ocorrências de satélites e preposições foi incluída, inclusive considerando as construções mistas que envolviam satélites e preposições numa mesma sentença individualmente, isto é, como os PPs e satélites das construções mistas como sendo uma ocorrência cada. Exemplo oriundo do corpus: *The boy falls down (PATH_GOAL:SAT+down [ocorrência 1]) from the window. (PATH_SOURCE:PP+from [ocorrência 2])*.

⁴³ Afirmação feita com base no material didático.

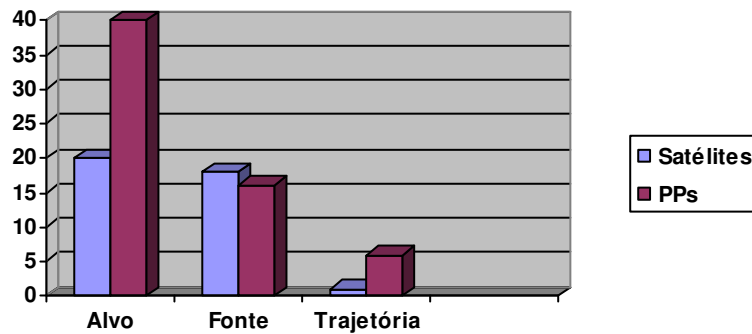


Gráfico 1: Expressão dos elementos alvo, fonte e trajetória por alunos

Isto significa que, para nossos informantes, o elemento de caminho mais relevante nos eventos de movimento é aquele relativo ao alvo, o ponto final do movimento o qual é salientado e expresso na maioria das vezes por meio de sintagmas preposicionais (PPs) que parecem ser vistas por nossos informantes como vetores e deste modo indicadores da direção da Figura em sua ação de movimento translacional, mesmo que alguns usos façam remissão ao sentido locativo, como demonstra o exemplo anteriormente mencionado (54):

(54) *One of the animals...putted the boy and the dog at the lake. [int.003]

O fato surpreendente, no entanto, é o número de construções que não fazem uso de satélites ou preposições, 51 ao total, ou seja, 38, 93% dos eventos descritos pelos alunos não evidenciam qualquer subdivisão do caminho tomada pela Figura (fonte, trajetória ou alvo), discriminados quanto ao tipo de padrão de lexicalização do seguinte modo:

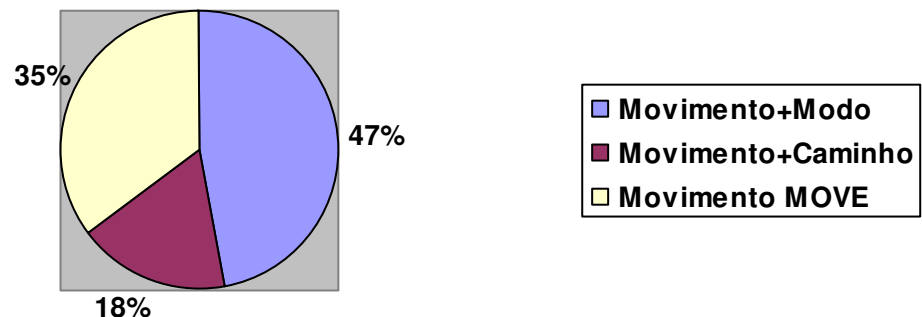


Gráfico 2: Total de construções sem complementos de caminho

Ao utilizar verbos de modo, muitas vezes, não expressam o caminho em separado seja através de satélites e/ou preposições, considerando que os verbos de modo compreendem um total de 48 ocorrências, em exatamente metade destes eventos (24) os elementos de caminho (fonte, trajetória e alvo) não são mencionados.

Deste modo, os alunos delegam ao verbo a tarefa de caracterizar o movimento como um todo, deixando o caminho subentendido, como se ao modificar o padrão utilizado para a descrição de eventos de movimento, o indivíduo invertesse o esquema cognitivo, i. e ao invés de lexicalizar o caminho no verbo e relegar o modo a segundo plano, lexicalizassem em suas construções lingüísticas o modo, relegando o caminho a ser inferido produzindo declarações do tipo de (60), diferentemente do que acontece de fato na língua-alvo⁴⁴:

(60) *[the deer] runned with the little boy in its head. [bas.005]

Existem três possibilidades para explicar isso: os alunos não têm conhecimento dos itens lexicais que permitiriam a expressão dos componentes de caminho (o que não acreditamos ser possível, pelo menos no que se refere às preposições), os alunos estão deixando o caminho a ser inferido (o que é difícil de se fazer com declarações que especificam apenas o modo do movimento), ou o que ocorre é uma má compreensão das formas de descrição de movimentos.

A não-referência a elementos de caminho nas descrições de movimento torna-se mais grave quando nossos sujeitos declaram os movimentos por meio de verbos neutros sem dar maiores esclarecimentos acerca do Fundo (18 ocorrências). Provavelmente porque supõem que o verbo já indica em si a categoria Caminho, já que de certo modo lexicalizam uma locação alcançada, cognitivamente não haveria necessidade, para os alunos, de remeter aos elementos que Slobin (1996) denomina de marcos (*milestones*), deixando mais uma vez estes elementos a serem inferidos pelo leitor, como no exemplo (61):

(61) a. The boy and the dog take one frog. [bas.003]

b. ‘O garoto e o cachorro levam um sapo’.

Ainda pode haver neste fenômeno o envolvimento de um componente de ordem retórica, nossos informantes podem simplesmente não acreditar que estes elementos devam ser salientados, demonstrando que a descrição minuciosa de um evento de movimento na qual estejam manifestas as relações de caminho (fonte, trajetória e alvo) do deslocamento não são relevantes para estes indivíduos, indicando, assim, que se trata de uma questão de foco narrativo.

⁴⁴ Em inglês, a categoria Caminho é expressa por satélites e PPs.

As ocorrências envolvendo verbos que lexicalizam o caminho foram apenas nove.⁴⁵ O fenômeno nos parece estar ligado tanto ao não-domínio do sistema de partículas específico do inglês para a expressão destes elementos quanto às diferenças retóricas oriundas das diferenças tipológicas no que se refere aos padrões de lexicalização utilizados, ou seja, ao foco narrativo que estes alunos ‘herdam’ da língua materna o qual reflete o modo através do qual descrevem os deslocamentos, sobre isso discutiremos em outra seção deste capítulo (4.2).

4.1.3 Sobre os eventos descritos por alunos de acordo com o nível

Nesta subseção exibiremos os resultados sobre os tipos de eventos levando em consideração o nível dos alunos: básico, intermediário e avançado. Estes níveis representam os adotados pela instituição. Nosso interesse aqui é delinear o percurso que o fenômeno de uso dos padrões de lexicalização exhibe na interlíngua destes indivíduos. Apresentamos, no gráfico a seguir, o número de usos nos três tipos de padrões constatados em cada um dos níveis de aprendizagem estudados:

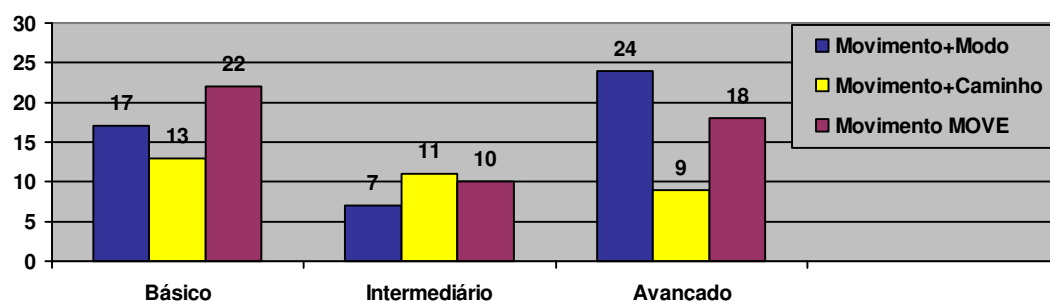


Gráfico 3: Divisão de eventos de movimento em relação ao nível

Enquanto a descrição de eventos de movimento que fazem uso de verbos de caminho diminui conforme o aluno passa a outro nível de aprendizagem de L2, a descrição de eventos com verbos neutros e de modo cresce consideravelmente (com a exceção do nível intermediário), indicando que nossos informantes gradualmente se aproximam de uma descrição de eventos similar à realizada por falantes nativos de inglês, pelo menos no que diz respeito ao uso de verbos de modo, como veremos no capítulo 5.

⁴⁵ Também ocorreram dois eventos sem qualquer satélite ou preposição onde o verbo é associado diretamente ao elemento de Fundo, sem preposições ou satélites. Estes casos parecem, no entanto, serem lapsos dos indivíduos como em *The boy fall the tree*.

Entretanto, este crescimento não se dá progressivamente em cada nível, prova disso é a evidente queda ocorrida quanto à atribuição de novo valor do parâmetro relacionado aos eventos de movimento durante o nível intermediário (tanto no total de eventos quanto no número de ocorrências do padrão Movimento + Modo/Causa).

O trajeto percorrido pela interlíngua do aluno apresenta um recuo impressionante no nível intermediário quanto ao uso de verbos de modo e de verbos de movimento neutros causando uma espécie de curva em U, com exceção dos verbos de caminho que são os mais realizados por alunos deste nível e os menos realizados por alunos dos níveis básico e avançado.

Com base nos dados obtidos em nossa pesquisa, cremos que, inicialmente, os alunos do nível básico encontram-se motivados e, portanto, mais sensíveis ao *input* recebido em sala de aula. Os alunos buscam construir suas declarações cuidadosamente e seguir ao máximo a norma prescritiva. Por conseguinte tendem a ser mais descritivos e tentam ser mais minuciosos em suas narrativas.

O número de eventos descritos pelos informantes do nível básico, nos quais o verbo lexicaliza apenas o movimento em si (Padrão Movimento MOVE) supera os que lexicalizam o modo (Padrão Movimento + Modo) devido ao léxico restringido de que estes alunos dispõem ao início de sua aquisição de L2. Além disso, os verbos dêíticos e de transmissão neutros em relação ao modo/causa e ao caminho são de estrutura mais simples e similares aos usos destes verbos em português, o que lhes permite usá-los sem medo.

Os informantes do nível intermediário, entretanto, passam a descrever eventos com verbos que lexicalizam o caminho em suas construções e estes superam os verbos de movimento neutros (dêíticos ou de transmissão) e de modo ou causa. O número de eventos descritos diminuiu de forma geral nos informantes do nível intermediário porque o material produzido por estes alunos foi bem menor do que os alunos dos outros dois níveis (básico e avançado), alguns chegaram a sintetizar todos os eventos da história em um ou dois parágrafos.

Houve também uma propensão nas histórias produzidas pelos indivíduos a resumir os acontecimentos. Os informantes evitaram descrever minuciosamente os movimentos, substituindo verbos de movimento por verbos que expressassem ações específicas, como o ato de procurar o sapo, o qual não envolve necessariamente um movimento explícito. Este fenômeno, contudo, será mais bem discutido na seção sobre deslocamento (4.2).

Seja por excesso de “confiança” no vocabulário e no conhecimento adquirido sobre a L2 até este dado momento de sua aquisição ou por um desejo de experimentar mais a língua,

estes alunos acabam por produzir menos eventos e mais construções não-condizentes com a língua inglesa, i.e associam aos verbos de suas sentenças argumentos que não são possíveis a estes verbos, como em (62):

(62) *Tob fell in the window. [int.002]

Ao chegarem ao nível avançado, nossos informantes voltam a se preocupar com sua produção em L2 e passam a se “corrigir” mais, simultaneamente o material se aproxima cada vez mais dos usos referentes ao inglês, abordando aspectos dos movimentos por meio de construções específicas do tipo de (63):

(63) a. The boy fell out from the tree because of an owl. [adv.001]

b. ‘O garoto caiu da árvore por causa de uma coruja’.

É importante ressaltar que não há uma abordagem específica, no cronograma do curso ou no material didático adotado por ele, que evidencie um tipo determinado de construção lingüística: as construções resultativas. Estas construções raramente aparecem no material didático da instituição e até onde sabemos em qualquer material didático de qualquer outra instituição, apenas figurando esporadicamente em áudios e textos sem qualquer enfoque explanatório sobre seu uso e o que elas representam (a mudança de estado ou locação).

Todavia, estes alunos produziram algumas construções resultativas fortes, o que mostra que no nível avançado, os alunos voltam a se tornar mais sensíveis ao *input* e mais propensos a realizar construções condizentes com a língua-alvo, mas sua interlíngua ainda apresenta algumas fossilizações quanto à descrição de movimentos em geral, especialmente no que se refere aos complementos possíveis a alguns verbos na expressão dos elementos de caminho alvo e fonte, como demonstram os exemplos do tipo de (64) e, principalmente, em relação ao verbo *fall*, como demonstram as construções do tipo de (65) e (66):

(64) *Without fear, they go in the forest. [adv.004]

(65) *[he] falled for window. [adv.004]

(66) *[Michael] falled of tree. [adv.004]

4.1.4 Construções resultativas realizadas pelos alunos

A adição de argumentos está diretamente relacionada à extensão semântica dos verbos, ou seja, alguns verbos permitem o acréscimo de um determinado argumento enquanto outros não. As línguas variam quanto ao tipo e número de argumentos que podem licenciar de

acordo com os tipos de verbos, tornando assim alguns tipos de construções possíveis em uma língua e em outra não devido à estrutura conceitual que cada língua manifesta.

As construções resultativas caracterizam-se como um fenômeno profundamente ligado à estrutura conceitual de uma determinada língua e podem variar quanto a sua complexidade. Rappaport Hovav e Levin (1998) atribuem esta variação à complexidade do evento, no qual os argumentos representam subeventos acrescidos ao evento principal, no caso dos eventos que representam situações de movimento, estes subeventos acrescidos ao evento principal (o movimento em si) caracterizam a mudança de estado ou locação do objeto.

Wunderlich (2000) também trata dos subeventos, mas divide estas construções em dois tipos:

- Resultativas fracas, nas quais um estado resultativo já se encontra implicado pelo verbo e este é especificado de modo mais limitado, expresso por sentenças do tipo de *The children ran into the woods*. ('As crianças correram para a floresta').

- Resultativas fortes, nas quais algum estado resultativo predicado de um dos participantes envolvidos em um processo é adicionado como na sentença *He ran himself tired*. ('Ele correu até ficar cansado').⁴⁶

Como já vimos, Wunderlich (2000) destaca que, se uma língua permite resultativas fortes, permitirá resultativas fracas também como as línguas de origem germânica. As línguas de origem românica e o japonês apenas permitem resultativas fracas, embora destaque o caso do húngaro como uma língua que se encontra em processo de desenvolvimento de construções resultativas fortes.

Deste modo, as línguas de origem germânica como o inglês, o alemão e o holandês, assim como o chinês, permitem resultativas fortes e, portanto, também permitem resultativas fracas, enquanto as línguas de origem românica como o português, o francês, o italiano e o espanhol assim como o japonês, permitem apenas resultativas fracas.

Aske (1989, p. 6), ao tratar da língua espanhola, uma língua eminentemente de modo e de origem românica, afirma que “o problema em espanhol é expressar o estado resultativo, o estado télico, na mesma oração”.⁴⁷ O espanhol apresentaria, segundo Aske (1989), uma restrição quanto à expressão deste estado resultativo ou télico. Como este autor aponta, existem dois tipos de sintagmas de caminho (*path phrases*): (i) um sintagma de caminho locativo e unidimensional que apenas adiciona a locação na qual a atividade toma lugar e (ii)

⁴⁶ Exemplos retirados de Wunderlich (2000).

⁴⁷ Tradução nossa do original: “The problem in Spanish is expressing the resulting state-the telic state-in the same clause” (Aske 1989, p. 6)

um sintagma de caminho télico que predica um estado ou locação final e resultativo da Figura.

Os dois tipos de sintagma de caminho encontram-se aqui retratados, por exemplo, em sentenças do tipo (67) e (68) oriundas da língua inglesa que contêm respectivamente sintagmas de caminho locativo e sintagmas de caminho télico, dos quais, de acordo com Aske, apenas o primeiro seria possível em espanhol:

(67) He ran through the tunnel.

(68) He ran into the house.⁴⁸

No entanto, alguns dados contrariam estas afirmações quanto ao português e ao espanhol. Slobin (1996) afirma que os falantes de espanhol podem adicionar telicidade às construções, adicionando um novo sintagma, ao fim, transformado em télico como:

(69) El ciervo le llevó hasta um sitio.

Embora conforme a divisão de Wunderlich, o português seja uma língua de caráter resultativo fraco, autores como Alencar (2006) e Moraes (2006) declaram que o português é capaz não só de produzir sentenças resultativas fracas, mas também resultativas fortes. Alencar (2006) apresenta três tipos de construções resultativas possíveis em português: as que fazem uso de sintagmas preposicionais direcionais (70a) e não-direcionais levando à transitivização de verbos intransitivos (70b), as que usam apenas PPs direcionais em situações de movimento (71) e as que usam sintagmas adjetivais associadas a verbos télicos (os quais pressupõem algum tipo de mudança de estado) do tipo de (72). Os três tipos de construções resultativas expostos a seguir:

(70) a. Maria tossiu a semente dentro do prato.

b. Maria tossiu a semente para dentro do prato.

(71) Ela varreu as folhas para dentro da igreja.

(72) Maria cortou o cabelo curto.⁴⁹

Ainda assim, os exemplos oriundos do português que apresentam estado resultativo como consequência da ação verbal apresentam restrições quanto a alguns tipos de construções resultativas fortes do tipo de *I waved her out of the building* e, a nosso ver, as construções resultativas fortes possíveis não são numerosas o suficiente para gerar um *input* considerável de modo a marcar o parâmetro referente ao estado resultativo por meio de operações de

⁴⁸ Exemplos (67) e (68) retirados de Aske (1989).

⁴⁹ Exemplos (70), (71) e (72) retirados de Alencar (2006).

expansão de molde semântico positivamente, pelo menos, não a todos os exemplos de construções resultativas fortes possíveis em uma língua como o inglês.

Vemos o português como uma língua em posição média (resultatividade intermediária) frente à expressão do estado resultativo na mesma oração, pois esta língua permite resultativas fracas e alguns tipos de resultativas fortes, ao contrário de línguas como o espanhol, o francês e o italiano. No entanto, o português apresenta restrições quanto à modificação da representação semântica de base de um verbo que possibilite a sua expansão e conseqüente expressão do estado resultativo em uma mesma oração.

Por conseguinte, se nossos informantes exibirem forte influência da língua materna (português) só serão capazes de produzir resultativas fracas e alguns casos de resultativas fortes, por outro lado, se sua interlíngua apresentar influência da língua-alvo (inglês) sensível ao *input* recebido a ponto de atribuir um novo valor ao parâmetro da GU (resultatividade forte) produzirão construções resultativas fortes similares às dos falantes de inglês.

De todos os 131 eventos de movimento descritos pelos alunos, 46 construções eram resultativas fracas do tipo de (73), (74) e (75). Apenas duas construções podem ser consideradas resultativas fortes (76) e (77) e se utilizam do mesmo verbo (*knock*) e do mesmo satélite (*down*), as sentenças são as seguintes:

- (73) a. The beehive fell out of the tree. [adv.001]
 b. ‘A colméia caiu (para) fora da árvore’.
- (74) a. The boy fall into the water together with his dog. [adv.001]
 b. ‘O menino caiu dentro da água junto com seu cachorro’.
- (75) a. The deer throw the boy away into the river. [adv.001]
 b. ‘O alce arremessa o menino longe dentro do rio’.
- (76) a. He knocked me down. [adv.003]
 b. ‘Ele me nocauteou’.
- (77) a. [a deer]... finally knocks me down. [adv.003]
 b. ‘[um alce] finalmente me nocauteia’.

Os exemplos (73), (74) e (75) podem ser classificadas como resultativas fracas porque determinados predicados dos verbos são PPs direcionais (*out of the tree, into the water, into the river*). Os sintagmas preposicionais são sintagmas télicos e por isso codificam algum tipo de mudança, no caso de locação, numa dimensão relevante especificada pelo verbo, entretanto não há o acréscimo de um subevento independente.

Já as construções (75) e (76) podem ser consideradas resultativas fortes porque um predicado BECOME(z) é adicionado ao evento expressando uma realização com causa aparente (*achievement*) a qual constitui um subevento independente, ou seja, há uma ação de x sobre y (*he knocked me, [a deer]..finally knocks me*) que causa uma mudança de estado ou locação em y, o estado resultativo z (*down*).⁵⁰

Importante notar que as duas construções resultativas fortes são bastante similares e foram produzidas pelo mesmo informante do nível avançado. Todas as construções resultativas foram exclusivamente relacionadas à mudança de locação, as quais também figuram no português. Nenhuma sentença fez uso de sintagmas adjetivais.

As duas únicas construções resultativas fortes foram produzidas no nível avançado, o que parece indicar que só após dois anos de estudo (nível básico e intermediário), um aluno começa a obter *input* significativo sobre este tipo de construção lingüística e, contudo, neste tempo tem acesso a poucos exemplos de resultativas fortes e o mais próximo que chega de uma abordagem deste tipo de construção é no estudo tópico de verbos frasais (*phrasal verbs*).

51

Gorlach (2000), autora que foca os verbos frasais ao discorrer sobre o estado resultativo, aponta estes verbos como um dos meios para a expressão desta expansão semântica, principalmente quando a partícula destes encontra-se posposta.

A baixa produção de construções resultativas fortes aparenta ser resultado direto das restrições da língua materna a este tipo de construção. Soma-se a este fator a baixa quantidade de *input* recebida pelos alunos. Se os alunos acessassem a GU e formulassem hipóteses com base na GU utilizando os dados oriundos da experiência lingüística, isto lhes possibilitaria a atribuição de novo valor ao parâmetro de resultatividade forte. Mas a não-produção de construções resultativas fortes significa que elas, de fato, não integram a gramática mental destes alunos? Isto é o que discutiremos na subseção a seguir.

4.1.5 A compreensão de construções resultativas do tipo forte

Segundo Lyons (1982, p. 232): “a compreensão sempre precede a produção na seqüência de desenvolvimento”. Assumindo esta afirmação como verdadeira e supondo que os enunciados espontaneamente gerados a partir das narrativas elicitadas podem não refletir diretamente o conhecimento de L2 que nossos informantes possuem, consideramos que,

⁵⁰ Esta mudança pode ser expressa por um PP (sintagma preposicional) ou por um AP (sintagma adjetival).

⁵¹ Afirmações feitas com base no material didático utilizado pela instituição nos três níveis.

embora os alunos quase não tenham produzido construções resultativas fortes, elas podem, sim, fazer parte de sua interlíngua. Para que pudéssemos verificar se este tipo de construção integra, de fato, a interlíngua dos alunos, decidimos aplicar aos informantes testes de compreensão.

Nestes testes, havia quinze sentenças com situações de movimento dentre as quais se encontravam inclusas cinco construções resultativas fortes envolvendo ora mudança de estado ora mudança de locação.⁵² As construções resultativas que constavam no teste são estas:

- (77) a. I waved her away from the building.
 b. *‘*Eu acenei para ela longe do prédio*’.
 c. ‘*Eu acenei para ela sair do prédio*’.
- (78) a. I shouted her out of the room.
 b. *‘*Eu gritei com ela fora da sala*’.
 c. ‘*Eu gritei com ela expulsando-a da sala*’.
- (79) a. The door was pushed open.
 b. *‘*A porta foi empurrada aberta*’.
 c. ‘*A porta foi empurrada até abrir*’.
- (80) a. He knocked him unconscious.
 b. *‘*Ele bateu nele inconsciente*’.
 c. ‘*Ele bateu nele que o deixou inconsciente*’.
- (81) a. She cried her eyes dry.
 b. *‘*Ela chorou seus olhos secos*’.
 c. ‘*Ela chorou até que seus olhos secassem*’.

Os alunos foram instruídos a simplesmente traduzir os enunciados de acordo com o que compreendessem, e em caso de não conseguir perceber o significado de uma determinada frase a deixá-la em branco. Também lhes foi pedido que não consultassem dicionários ou qualquer outro tipo de fonte para obter o significado de um item, ou seja, que respondessem ao teste usando apenas os conhecimentos de sua gramática mental. A declaração que mais foi deixada sem resposta (quatro vezes) dentre as construções resultativas dispostas ao longo do teste foi o exemplo (77), que foi traduzida das seguintes formas:

- (82) ‘*Eu acenei para ela distante da construção*’.

⁵² Com a exceção da construção resultativa forte *She cried her eyes dry*, a qual não se trata de uma situação de movimento.

(83) ‘Eu acenei para ela do prédio’.

(84) ‘Eu acenei do prédio pra ela’.

Nenhum dos alunos, independentemente do nível, conseguiu perceber a causação do movimento causado pelo verbo *wave*, ou seja, a saída da pessoa (objeto da ação) do prédio como consequência do ato de acenar do sujeito e obter o significado que um falante nativo de inglês teria. Isto acontece porque nossos indivíduos têm restrições quanto à operação de expansão de molde semântico para que possam expressar o estado resultativo. Como consequência destas restrições, eles têm o parâmetro de resultatividade forte marcado negativamente, o que impede que estes alunos realizem todos os tipos de construções resultativas fortes licenciados pelo inglês.

Não foi possível a atribuição de um novo valor a este parâmetro porque não houve dados suficientes para isso. Parece não haver nada no verbo *wave* que indique aos alunos o resultado de causar o deslocamento de uma pessoa.

A sentença (78) também foi deixada em branco três vezes e foi transposta para o português como:

(85) ‘Eu a chamei para fora da sala’.

(86) ‘Eu gritei para ela sair do quarto’.

(87) ‘Eu chamei por ela do quarto’.

(88) ‘Eu a gritei de fora da sala’.

Notemos que os indivíduos que produziram (85) e (86) conseguem compreender a intenção da ação, mas não conseguem incorporar o estado resultante ao processo, ainda que em (85) tenha ocorrido uma divergência quanto ao significado do item lexical verbal, mas (87) e (88) não o fazem e caracterizam *out of the room* como um sintagma de caminho estritamente locativo, expressando-o como a locação do sujeito e posicionando-o ora dentro e ora fora do ambiente, mais uma vez sem referir-se à mudança de locação causada pelo verbo, neste caso, *shout*.

Agora vejamos as construções resultativas que não envolvem mudança de locação, mas mudança de estado, como no exemplo (79). Os alunos variam bastante quanto ao modo de ver este evento: enquanto um dos informantes expressa exatamente o inverso da ação (89), outros declaram que ela está aberta, mas deixam o “como” de lado (90) e apenas alguns associam ação e resultado em uma sentença como em (91) e (92), mesmo que isto produza sentenças “estranhas” em português como (92):

- (89) ‘A porta estava fechada’.
- (90) ‘A porta foi aberta’.
- (91) ‘A porta foi empurrada aberta’.
- (92) ‘A porta foi puxada abrir’.

Quanto ao exemplo (80) que foi deixado em branco três vezes, nenhum dos informantes compreendeu que a inconsciência do indivíduo expressa pelo objeto do verbo é consequência da ação do sujeito ora associando o item *unconscious* ao objeto como adjetivo qualificador como em (93), ora vendo-o como advérbio (94) e até compreendendo este item como qualificador do sujeito como em (95):

- (93) ‘Ele bateu nele inconsciente’.
- (94) ‘Ele bateu-no sem consciência’.
- (95) ‘Ele golpeou o rapaz de forma não intencional’.

O exemplo (81) também representou um caso de dificuldade para a compreensão dos alunos. Praticamente todos associaram *dry* como adjetivo qualificador e, portanto restritivo do substantivo *eyes* e não como resultado (96) e até mesmo compreenderam a construção como sendo algum tipo de expressão idiomática, associando a qualidade do adjetivo *dry* ao verbo *cry* modificando seu significado base (97) e (98), nestes casos, os informantes atribuem um novo significado ao verbo e compreendem uma expansão, mas não a do tipo das resultativas fortes:

- (96) ‘Ela chorou com os olhos secos’.
- (97) ‘Ela enxugou seus olhos’.
- (98) ‘Ela engoliu o choro’.

Acreditamos que os alunos apresentam restrições quanto a dois tipos de construções resultativas fortes: as que denotam mudança de locação pelo movimento causado cujos verbos não sejam eminentemente de causação de movimento como *shout* e *wave*⁵³, tendo dificuldade de expandir o molde semântico base destes verbos, respectivamente verbo de emissão de som e verbo de modo de movimento e as que denotam mudança de estado através de sintagmas adjetivais manifestos nos exemplos (79), (80) e (81).

⁵³ Importante ressaltar que, no caso de *wave*, o movimento não é translacional.

A restrição para a associação do sintagma adjetival ao objeto também pode ser indício de um comportamento regido por regras, já que, desde o início de seu aprendizado (básico um) estes indivíduos são instruídos sobre a posição fixa do adjetivo precedendo o substantivo. Assim, os alunos, devido à falta de evidência contraditória, assumem que o adjetivo só pode ser qualificador do sujeito (predicado) e não restritivo, indicando mudança de estado ou locação do objeto.

As construções resultativas fortes destes dois tipos apresentam a mesma dificuldade na aquisição de L2 que representam os dativos duplos de O'Grady (2003) por exemplo, demandando esforço extra à compreensão dos alunos e a modificação do valor do parâmetro, no caso das resultativas fortes, o parâmetro de resultatividade forte. Portanto, no ensino é necessária uma ênfase maior neste aspecto da língua-alvo em questão e que este aspecto seja abordado em sala de aula e conste no material didático ou pelo menos que aos professores seja solicitado que tratem do assunto. Mas será que os professores fazem uso deste tipo de construções propiciando *input* adequado? Isto é o que analisaremos na subseção a seguir.

4.1.6 Avaliação da interlíngua de professores

Desde o primeiro momento em uma sala de aula de L2, a Gramática Universal, o professor, o livro didático e o conhecimento lingüístico adquirido por meio da língua materna, constituem-se como bússolas guiando o aluno na construção de seu aprendizado, norteando seu processo de aquisição e moldando sua interlíngua.

O professor de L2 desempenha um papel-chave na aquisição de um indivíduo, e, caso não haja um problema de ordem afetiva em relação a este professor, ele será sua principal referência frente à língua-alvo e no conhecimento desse professor o aluno depositará sua confiança, mesmo que este professor não seja nativo. O aluno sabe que o professor teve de ultrapassar os mesmos obstáculos que ele em seu processo de aquisição e pressupõe que a gramática mental do professor seja próxima ou igual à de um falante nativo da L2. Deste modo, o professor torna-se uma das principais fontes de *input* do aluno e por certo, a única que a instituição pode garantir como constante dentro do ambiente de sala de aula.

Mas a gramática mental destes indivíduos é realmente semelhante à de um nativo? Os cinco professores da instituição na qual realizamos nossa pesquisa produziram 51 descrições de eventos classificados quanto ao tipo como vemos no Quadro 3:

Movimento + Modo	27 eventos
Movimento + Caminho	7 eventos
Movimento Simples	17 eventos
Total de eventos	51 eventos

Quadro 3: Eventos descritos por professores

Nas histórias produzidas pelos professores da instituição, o número de eventos com verbos que lexicalizam o modo do movimento sobe bastante (52,94%) se comparado aos eventos com verbos que lexicalizam o caminho (13,72%). As ocorrências de eventos com verbos dêiticos ou de transmissão ainda representam uma parcela significativa dos eventos produzidos (33,33%).

Se supusermos que os alunos são sensíveis ao *input* recebido pelos professores, faz-se crível que futuramente os alunos sigam a tendência exibida pelos professores e diminuam cada vez mais o uso de verbos de caminho em suas declarações, utilizando, portanto, mais verbos de modo. Isto, de fato, é o que vem acontecendo como vimos na análise dos eventos de movimento descritos pelos alunos. A média de eventos de movimento, no geral, produzidos por informante no grupo de professores (10.2 por informante) também pode ser considerada boa. Vejamos a variedade de verbos presentes nas histórias dos professores:

(99) Verbos produzidos pelos professores:

Appear ‘aparecer’, *carry+* ‘carregar’, *climb+* ‘escalar’, *come+* ‘vir’, *escape* ‘escapar’, *fall+* ‘cair’, *fly+* ‘voar’, *go+* ‘ir’, *jump+* ‘pular’, *make-fall+* ‘fazer (algo) cair’, *pass+* ‘passar’, *push+* ‘empurrar’, *put+* ‘por’, *return* ‘retornar’, *rise+* ‘elevar’, *run+* ‘correr’, *stand+* ‘ficar de pé’, *swing* ‘balançar’, *take+* ‘levar’, *throw+* ‘arremessar’, *wave* ‘acenar’.

Os professores produziram 21 verbos diferentes, quase a mesma quantidade dos alunos, embora o número de informantes do grupo dos professores (cinco) seja três vezes menor do que o dos alunos (quinze) e com o uso de satélites e sintagmas preposicionais chegamos à quantia de 35 construções possíveis. Dos verbos utilizados, doze são de modo, seis de caminho e quatro de movimentos simples.⁵⁴

No que diz respeito ao uso de satélites e sintagmas preposicionais na expressão da categoria caminho, o uso de satélites supera o de preposições no total dos eventos descritos,

⁵⁴ O verbo *climb* ‘escalar’ foi utilizado como verbo de modo e de caminho.

aproximando-se neste ponto do uso dos nativos, como veremos no próximo capítulo. O elemento alvo foi evidenciado 27 vezes, treze através de satélites e catorze por PPs, enquanto o elemento fonte foi salientado 17 vezes, das quais catorze por satélites e apenas três por sintagmas preposicionais. Oito construções não fizeram referência nenhuma aos componentes de caminho.

O elemento trajetória figura em último plano tanto para alunos quanto para professores e só é posto em evidência quando necessário. Assim sendo, só foi representado nas histórias dos professores cinco vezes, duas por satélites e três por sintagmas preposicionais, o que se expõe no gráfico 4:

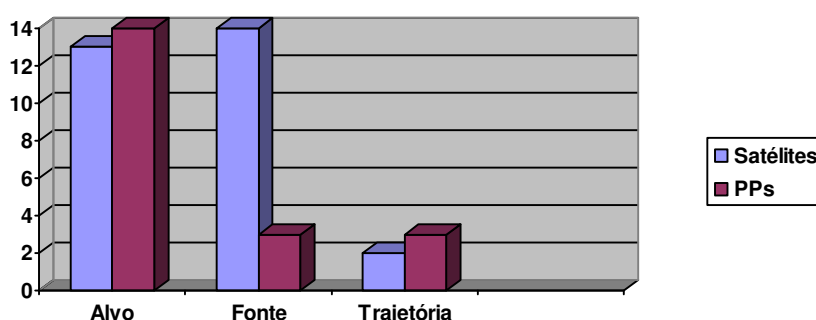


Gráfico 4: Expressão dos elementos alvo, fonte e trajetória por professores

Ao produzirem eventos com o padrão de lexicalização Movimento MOVE não houve muita variação, os elementos alvo e fonte aparecem respectivamente com dez e nove ocorrências. O único fato relevante é o uso preferencial de satélites para a expressão do elemento fonte no total de sete vezes. Aliás, ao contrário do que ocorre com os alunos, cuja produção de preposições é bem maior do que a de satélites, os professores em suas descrições de deslocamentos utilizaram um número maior de satélites.

Mas no que se refere às construções resultativas, o grupo dos professores produziu 37 exemplos de resultativas fracas como (100) e (101):

(100) a. And [a deer] threw them into the river. [tea.005]

b. 'E [um alce] me joga no rio'.

(101) a. A deer took the boy and the dog away. [tea.005]

b. 'Um alce leva o garoto e o cachorro embora'.

A construção (100) apresenta uma ação do sujeito x (um alce) sobre os indivíduos y (o cachorro e o menino) causando a mudança de estado z (para dentro do rio), mas se caracteriza como uma resultativa fraca, pois no ato de arremessar algo ou alguém já está

implícito que haverá uma mudança de locação deste objeto, em (101) o verbo de transmissão *take* já licencia o argumento secundário *away* indicando a mudança de locação.

Contudo não podemos assumir com base apenas na produção destas histórias que os professores não sejam capazes de produzir construções resultativas fortes ou que eles não as compreendem e muito menos que estas não estejam presentes em sua interlíngua. No intuito de investigar sobre isso aplicamos a eles o mesmo teste de compreensão aplicado aos alunos composto das mesmas frases. Nenhum dos professores compreendeu todos os cinco tipos de construções resultativas fortes presentes no teste.

Por exemplo, no que diz respeito à mudança de locação resultante de verbos de causação de movimento (*wave, shout*) o grupo dos professores diverge na compreensão dos exemplos. No caso de *I waved her out of the building*, a mudança de locação como resultado direto da ação não foi compreendida por nenhum dos informantes, mas quanto ao exemplo de *I shouted her out of the room* foi compreendida por dois informantes que expressaram o resultado por meio de enunciados do tipo de (102), os outros três informantes só conseguiram ver o sintagma *out of the room* como um sintagma locativo referente à fonte e não um sintagma télico resultante traduzindo a sentença como exposto em (103):

(102) ‘Eu a expulsei da sala gritando’.

(103) ‘Eu gritei por ela da sala’.

Nos exemplos que envolvem sintagmas adjetivais, a divergência entre os informantes aumenta, em alguns exemplos fazem referência apenas à mudança de estado deixando de lado o modo, como no caso de (104), mas também aludiram tanto ao modo como ao resultado em (105) a partir do exemplo *The door was pushed open*, mesmo não gerando traduções fiéis ao exemplo em questão:

(104) ‘A porta foi aberta’.

(105) ‘Empurraram a porta até abri-la’.

No caso de *He knocked him unconscious*, enquanto alguns informantes não mencionam a inconsciência do Paciente como resultado da ação relacionando o item lexical *unconscious* a um advérbio de modo (106), outros incluem o resultado no verbo (107):

(106) ‘Ele o machucou inconscientemente’

(107) ‘Ele o nocauteou’.

Contrariamente aos demais exemplos de expressão de mudança de estado como resultado na mesma oração, a declaração *She cried her eyes dry* foi compreendida por todos os cinco informantes, todos associaram a intensidade da ação ao evento, alguns informantes conseguiram expressar isso de forma melhor como revelam a produção de (108), enquanto outros expressam a intensidade, mas não o resultado (109):

(108) ‘Ela chorou até secarem suas lágrimas’.

(109) ‘Ela chorou muito’.

Os professores claramente, de modo semelhante aos alunos, têm dificuldade em produzir e até mesmo compreender construções resultativas fortes, mas compreendem alguns tipos de construções que representam dificuldade para os alunos, como as de mudança de locação com verbos causativos e as que utilizam sintagmas adjetivais para mudança de estado, embora não compreendam todos os cinco exemplos.

Já que obtivemos quase os mesmos resultados nos dois grupos de informantes que fazem uso de inglês como L2, podemos então afirmar que o estado resultativo (seja mudança de estado ou locação) expresso na mesma oração e não em uma oração subordinada exige uma maior reflexão destes indivíduos em sua compreensão. Isto acontece devido às restrições que estes indivíduos possuem a este tipo de construção característica do inglês, restrições estas que dificultam a atribuição de um novo valor ao parâmetro de resultatividade forte e, portanto, necessitam de um enfoque deste aspecto no ensino de L2.

4.2 O DESLOCAMENTO SOB O PONTO DE VISTA DOS ALUNOS E PROFESSORES

Embora a definição de Talmy (2000) acerca dos eventos de movimento inclua movimentos auto-contidos (*self-contained*) e casos de manutenção de locação estacionária, o que primeiramente nos vem à mente ao falarmos de movimento é o deslocamento nele envolvido. O percurso realizado pela Figura em relação ao Fundo, o movimento em si.

No entanto, quando foi pedido aos nossos informantes que produzissem narrativas baseadas na seqüência de figuras de “*Frog, where are you?*” nem sempre o deslocamento realizado pelos personagens foi o foco dos sujeitos de nossa pesquisa em suas histórias.

Ao procurar por seu sapo de estimação, o menino e seu cachorro se deslocam continuamente e empreendem pelo menos três deslocamentos de cenário (além de uma série de movimentos dentro de um mesmo cenário): do quarto para a janela, da janela para a floresta, da floresta até o lago onde finalmente encontra o animal.

Porém, por muitas vezes, os informantes tendem a apenas situar os personagens em uma determinada locação sem descrever o deslocamento de um cenário para outro, usando construções locativas como em (110) e (111) ou descrevendo a ação de busca no novo cenário, mas não o deslocamento, como em (112), (113) e (114), para citar alguns exemplos:

- (110) a. *They were to the forest. [bas.005]
 b. ‘Eles estavam na floresta’.
- (111) a. They are in the forest now. [int.004]
 b. ‘Eles estão na floresta agora’.
- (112) a. They sought Bob for the whole forest. [int.002]
 b. ‘Eles procuraram Bob por toda a floresta’.
- (113) a. *Peter call the flog in forest. [adv.002]
 b. ‘Peter chama o sapo na floresta’.
- (114) a. I screamed on the forest. [adv.001]
 b. ‘Eu gritei na floresta’.⁵⁵

Dos três deslocamentos maiores de cenário, os alunos tiveram uma dificuldade maior em descrever o deslocamento da janela à floresta. Do grupo de quinze informantes, apenas cinco descreveram este deslocamento utilizando verbos de movimento e, por conseguinte, focando no deslocamento. Os demais focaram na motivação dos personagens principais (a busca pelo sapo), neste ponto da história, e um dos informantes não mencionou qualquer informação sobre o novo cenário. Este informante somente descreveu ações que tomaram lugar neste novo ambiente, deixando a transição de ambiente a cargo da compreensão do leitor, assumindo, pois, que este deslocamento está subentendido e pode ser inferido pelo leitor.

O grupo dos professores salienta o mesmo fato, nenhum informante deste grupo evidenciou o deslocamento da janela para a floresta, a motivação (procurar o sapo) aparenta ser o foco narrativo dos informantes brasileiros. A busca pelo sapo foi evidenciada pelos alunos quarenta vezes através de verbos como *look for*, *search* e *seek* e no grupo dos professores treze vezes usando verbos como *look for* e *search*.

Acreditamos que nossos informantes percebem como a atividade principal empreendida pelos personagens como sendo o ato de procurar, a motivação que subjaz às ações e não o movimento em si. A preocupação com a motivação de caráter emocional (raiva,

⁵⁵ Exemplos retirados das narrativas de alunos. No exemplo (113) o informante realmente usou a forma *the flog*.

carinho, preocupação) dos personagens foi relatada por diversas vezes pelos indivíduos que têm inglês como L2. Os informantes se preocuparam em estabelecer as relações emocionais entre os personagens principais da história (o menino, o cachorro e o sapo) e entre os personagens secundários (a toupeira, a coruja, o alce e a família de sapos ao final da história).

Na verdade, tornar a trama da história criativa parece ser realmente relevante para nossos informantes (alunos e professores). Alguns buscaram diferentes motivações de ordem emocional para o menino procurar o sapo e até mesmo para ações executadas pelos animais da floresta (um dos informantes chegou a dizer que os animais queriam expulsar o menino da floresta, mas que o alce “contra seu instinto” levou o menino intencionalmente ao lago onde o sapo se encontrava).

Como veremos no capítulo 5, os informantes nativos buscam menos “porquês”, menos fatores emocionais e focam intensamente nos movimentos realizados pelos personagens, relatando em quase cem por cento todos os deslocamentos da história. Isto pode justificar a baixa média de eventos de movimento por informante no grupo dos alunos (8.73) e no grupo dos professores (10.2), enquanto, como veremos melhor no capítulo 5, a média de eventos de movimento descritos por falantes nativos é de 18.9.

Outro fenômeno que chama a atenção nas histórias produzidas por alunos e professores é a ênfase na forma de aspecto que Talmy (2000, p. 37) denomina de contorno temporal (*temporal contour*). Este aspecto segundo o autor pode ser abstraído do restante deste processo e sua conceitualização como um processo separado do evento de movimento e encarado como um evento à parte. O contorno temporal indica a marca temporal de início, continuidade ou término de uma ação por meio de formas tais quais *He started/ continued looking for* como podemos ver nas sentenças a seguir:

(114) a. He started looking for the frog in his bedroom and all the house. [bas.005]

b. ‘Ele começou a procurar pelo sapo em seu quarto e em toda a casa’.

(115) a. *He continued looking for the little toad with help his dog. [adv.004]

b. ‘Ele continuou procurando pelo sapinho com ajuda [de] seu cachorro’.

Encontramos nas histórias produzidas por alunos doze referências ao início e à continuidade da ação de busca pelo sapo e uma frequência bem maior de referências nas histórias dos professores, doze ao total. Desta vez não só relacionadas à busca, mas a várias atividades desempenhadas pelos personagens como em *The dog started barking*. O término das ações, entretanto, não foi realizado por formas como *finished looking for*, pois a

culminância do ato de procurar para nossos informantes foi vista como encontrar ou não o objeto procurado a ser expresso por meio de construções como:

(116) a. They found the frog and went to house. [int.004]

b. 'Eles encontraram o sapo e foram pra casa'.

(117) a. *They found a mouse, a bee, but the frog nothing. [int.004]

b. 'Eles encontraram um rato, uma abelha, mas o sapo nada'.

Como podemos ver a forma *found* relacionada ao ato de achar não foi referida pelos indivíduos apenas ao fim da ação que permeia toda a história (procurar pelo sapo), mas serviu na produção dos alunos para generalizar os eventos de movimento ocorridos durante a busca na floresta, compreendendo nove usos pelos alunos e apenas dois pelos professores.

5 OS EVENTOS DE MOVIMENTO COMO VISTOS PELOS NATIVOS

Na seção 5.1, apresentaremos os eventos descritos pelos falantes nativos de inglês e os contrastamos com os eventos descritos por alunos e professores para que possamos constatar se os indivíduos que têm inglês como L2 estão ou não seguindo a tendência apresentada pelos nativos, referindo-se às situações de movimento da mesma forma que estes indivíduos.

5.1 OS EVENTOS DE MOVIMENTO DESCRITOS POR FALANTES NATIVOS

Nesta seção apresentamos os eventos descritos pelos falantes nativos em contraste aos eventos descritos por alunos e professores. Posteriormente, na subseção 5.1.1, relatamos a variedade de verbos, complementos e construções efetuadas pelos nativos em suas narrativas, estabelecendo a oposição com a variedade apresentada por alunos e professores, para que possamos ter uma idéia de que modo nossos informantes diferem na descrição de deslocamentos através dos verbos, elementos de caminho e construções utilizadas.

Da mesma forma que analisamos as construções resultativas na produção de alunos e professores, descrevemos as construções realizadas por nativos na subseção 5.1.2. Após a análise dos pontos examinados nos dados do *corpus* de alunos e professores em comparação ao *corpus* dos nativos, na subseção 5.1.3, traçamos o foco narrativo dos falantes nativos quanto à forma como vêm os deslocamentos.

Por fim, apresentamos dados sobre o caso do verbo *fall* na subseção 5.1.4 e da forma que ele é retratado, seja como verbo de modo ou caminho, nos eventos de alunos, professores e nativos.

No intuito de verificar se os alunos e professores realmente estão seguindo a tendência no que diz respeito aos padrões de lexicalização do inglês, coletamos dados de histórias baseadas em “*Frog, where are you?*” produzidas oralmente por falantes nativos. Estas histórias representam um grupo de dez informantes, são de origem oral e foram coletadas e transcritas pelo professor Dan I. Slobin.⁵⁶

O primeiro fato que impressiona nos dados de nativos é o volume obtido. Foram descritos 189 eventos de movimento distribuídos da seguinte forma:

⁵⁶ As transcrições dos dados de falantes nativos de inglês nos foram enviados via e-mail por Slobin.

Movimento + Modo	123 eventos
Movimento + Caminho	20 eventos
Movimento Simples	46 eventos
Total de eventos	189 eventos

Quadro 5: Eventos descritos por falantes nativos de inglês

A tipologia de Talmy é confirmada pelo número de descrições de eventos que utilizaram verbos que lexicalizam o modo do movimento (65,07%) em comparação aos eventos com verbos que lexicalizam o caminho (10,58%) que foram os menos produzidos pelos falantes nativos. Em segundo plano, os eventos que utilizam verbos dêiticos, de transmissão ou outros que expressem movimento sem lexicalizar modo/causa ou caminho por meio deles compreendem uma porcentagem de 24,33%.

A média de eventos produzidos pelos falantes nativos (18.9 eventos por informante) é bem maior do que as de alunos (8.93) e professores (10.2), ressaltando que unindo os grupos de alunos e professores temos vinte informantes, enquanto o grupo de nativos é de apenas dez. Comparando os resultados obtidos nos três grupos de informantes notamos que mesmo unindo o grupo de alunos com o de professores (grupo 2) não superam os dados coletados na produção dos nativos:

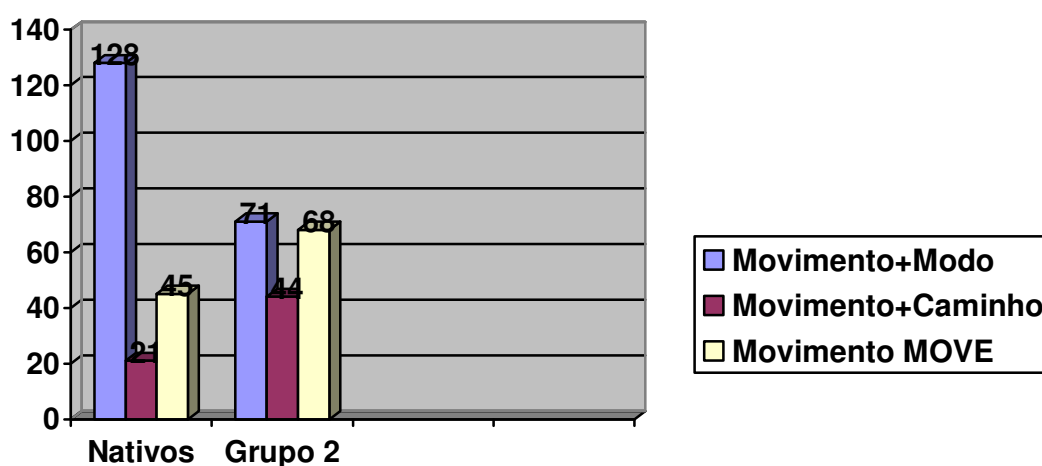


Gráfico 5: Contraste entre os eventos descritos por falantes nativos e alunos e professores

Alguém poderia dizer que não é justo comparar indivíduos em processo de aquisição de inglês como L2 com falantes nativos desta língua. Porém os dados dos nativos

definitivamente podem ser tomados como modelo do que é possível ou não ser dito por meio dos itens lexicais e construções da língua inglesa funcionando como referência. São potencialmente úteis para a análise do fenômeno abordado em nossa pesquisa no que diz respeito ao modo como cada indivíduo, de acordo com sua língua, representa os eventos de movimento através dos verbos que faz uso, de como vêm o movimento e principalmente se modificam padrões oriundos da língua materna de modo a se adequar à língua-alvo.

Nossos informantes (alunos e professores) seguem sim a tendência presente no padrão característico da língua-alvo, o inglês (Movimento + Modo/Causa) em detrimento do padrão característico de sua língua materna (Movimento + Caminho), mas a diferença entre o primeiro e o segundo tipo de padrão cresce de forma gradual conforme o grupo analisado, seguindo a ordem: alunos, professores e nativos, a qual podemos ver no gráfico a seguir:

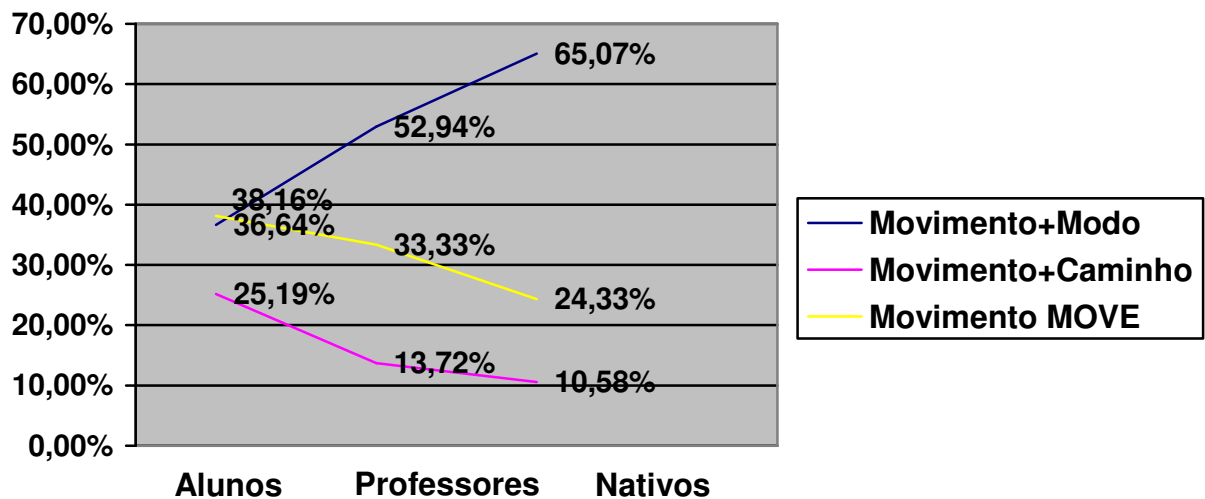


Gráfico 6: Tendência na expressão de eventos de movimento

Embora os sujeitos principais de nossa pesquisa, os alunos, façam um uso maior de eventos que lexicalizam o modo ou causa de um movimento do que de eventos que lexicalizam o caminho, eles não o fazem completamente, ou pelo menos não com a mesma intensidade com que fazem os nativos. Isto se faz claro quando analisamos detalhes como: a produção de eventos que utilizam verbos que sejam neutros quanto aos elementos modo e causa e que não lexicalizam nenhum destes dois tipos, além da variedade de verbos e construções entre alunos, professores e nativos, as construções resultativas e o foco narrativo.

5.1.1 A variedade de verbos e construções produzidas pelos falantes nativos

Nos 189 eventos de movimento descritos pelos falantes nativos o que mais impressiona é a variedade de verbos utilizados nestas descrições, principalmente considerando as construções realizadas pelos nativos em termos de riqueza de realização argumental. Mais uma vez o símbolo (+) representa o uso de satélites e PPs associados a estes verbos:

(118) Verbos produzidos pelos falantes nativos:

Approach ‘aproximar-se’, *bump+* ‘colidir’, *carry+* ‘carregar’, *climb+* ‘escalar’, *come+* ‘vir’, *crawl+* ‘arrastar’, *creep+* ‘rastejar, engatinhar’, *depart* ‘partir’, *drop* ‘derrubar’, *escape+* ‘escapar’, *fall+* ‘cair’, *fend+* ‘’, *fly+* ‘voar’, *get+* ‘conseguir’, *go+* ‘ir’, *head+* ‘dirigir-se a algum lugar’, *hop+* ‘pular, saltar’, *jump+* ‘pular’, *knock+* ‘bater em (algo)’, *lean+* ‘inclinarse’, *leave* ‘partir’, *lift+* ‘levantar’, *limp+* ‘mancar’, *move* ‘mover-se’, *pick+* ‘pegar’, *pop+* ‘surgir’, *put+* ‘por’, *raise* ‘surgir’, *run+* ‘correr’, *shake* ‘sacudir’, *sit+* ‘sentar’, *slip* ‘escorregar’, *sneak+* ‘esgueirar-se’, *step+* ‘caminhar’, *stick+* ‘enfiar’, *take+* ‘levar’, *throw+* ‘arremessar’, *tumble+* ‘tombar’, *walk+* ‘andar’, *wander+* ‘vagar’, *wave* ‘acenar’.

Os nativos apresentam construções com 41 verbos diferentes, os quais, se associados com satélites e PPs, contabilizam 100 construções possíveis em inglês. A maioria das construções produzidas pelos nativos se utiliza de verbos de modo compreendendo um total de 67, 11 construções com verbos de caminho e 22 construções associadas a outros tipos de verbos. Os dez informantes nativos realizam quase o dobro dos verbos e trinta e sete tipos de construções além das realizadas por quinze alunos.

Embora o léxico dos nativos seja obviamente mais extenso do que o dos alunos, a questão aqui é a referência ao modo/ causa ou ao caminho e a variedade de construções possíveis associadas a verbos de modo, por exemplo, associados a satélites e sintagmas preposicionais no intuito de expressar a categoria Caminho.

Alguém poderia dizer que por estarem ainda em processo de aquisição os alunos simplesmente não poderiam expressar-se no mesmo volume, este ponto não é questionado em nossa pesquisa, já que é deveras evidente que o léxico dos alunos está constantemente se ampliando. A questão aqui é se eles não apresentam um volume tão grande de verbos e construções porque não possuem ainda léxico disponível suficiente ou se, na verdade, seguem uma tendência presente em sua interlíngua e que é proveniente de sua língua materna.

Slobin (1996), em sua pesquisa, utilizando-se das mesmas narrativas elicitadas com base em figuras “*Frog, where are you?*”, relata que os informantes de língua materna espanhola em comparação com a produção de falantes de inglês apresentam os mesmos resultados encontrados por nós no *corpus* de narrativas de alunos e até de professores, i.e seus informantes de língua espanhola produzem uma menor variedade de construções do que os de origem inglesa.

A ampla variedade de construções verbais dos nativos em relação aos alunos e professores se justifica se pensarmos em termos de padrão de lexicalização característico da língua em questão. O número de caminhos possíveis a serem lexicalizados por verbos compreende um grupo bem menor do que o número de modos lexicalizados por verbos em um evento de movimento. Portanto, os nativos dispõem de um grupo maior de possibilidades do que aquele inicialmente imaginado por alguém que tem português como L1.

O uso considerável de verbos de caminho, a generalização e expressão de eventos focando não o movimento, mas a atividade que motiva a ação em conjunto com a não-especificação de elementos de caminho no uso de verbos dêiticos entre outros colabora para a baixa produção de alunos e professores. Isto parece indicar que a L1 destes indivíduos ainda apresenta influência parcial em sua produção porque, conforme afirmado por Slobin (1996), as tipologias gramaticais geram tipologias retóricas. Este assunto, no entanto, será mais bem tratado no item 5.1.3.

5.1.2 Construções resultativas

Como língua germânica, o inglês faz uso do padrão Movimento + Modo/Causa e permite a operação de expansão deste padrão a outros campos semânticos de forma a expressar o estado resultativo ou télico gerando expressões ditas resultativas. Este estado indica uma mudança em y (objeto ou paciente) causada por x (sujeito ou agente), a qual pode se configurar como uma mudança de estado ou locação.

Conforme Wunderlich (2000), já citado, existem construções resultativas fracas e fortes, as fracas envolvem algum tipo de mudança, mas esta mudança já pode ser vista como consequência direta da ação executada por x, enquanto as fortes modificam a representação semântica básica de um verbo ampliando seu molde semântico através da adição de argumentos. Esta adição permite a expressão de um estado resultativo o qual nem sempre é diretamente implicado pelo verbo.

Os falantes nativos realizaram 129 construções resultativas fracas do tipo de (119), (120) e (121) que implicam em algum tipo de mudança de locação inerente ao próprio verbo e treze construções resultativas fortes, todas envolvendo mudança de locação, como (122), (123) e (124):

- (119) a. The boy falls into a little pond. [nat.001]
 b. ‘O garoto cai dentro de um pequeno lago’,
- (120) a. And then the boy runs into a hedgehog. [nat.007]
 b. ‘E então o garoto corre pra dentro de um cercado’.
- (121) a. The doggie fell out of the window. [nat.009]
 b. ‘O cachorrinho caiu pra fora da janela’.
- (122) a. The dog knocks the beehive down. [nat.007]
 b. ‘O cachorro derruba a colméia’.
- (123) a. The dog gets the beehive down. [nat.005]
 b. ‘O cachorro põe a colméia abaixo’.
- (124) a. He knocked the stool over. [nat.007]
 b. ‘Ele derruba o banquinho’.

Os exemplos (119), (120) e (121) caracterizam-se como resultativas fracas, pois os sintagmas preposicionais (*into a little pond*, *into a hedgehog*, *out of the window*) expressam modificação da locação de *y* (o menino ou o cachorro), mas esta mudança já está expressa pelos verbos ‘cair’ e ‘correr’ (*fall*, *run*). Os exemplos (122), (123) e (124) constituem exemplos de construções resultativas fortes já que os verbos ‘bater’ e ‘conseguir’ (*knock*, *get*) não necessariamente envolvem mudança de locação.

Não se faz necessária uma defesa de caso para a língua inglesa, pois esta, como é do conhecimento geral, permite a existência e se utiliza de tais construções em suas declarações, inclusive no que concerne aos eventos de movimento. O que merece consideração é que o grupo com menos informantes (os nativos) ainda assim apresenta uma produção maior em comparação aos alunos e professores, demonstrando a propensão à expansão de molde semântico, principalmente, nos eventos de movimento causada pelas diferenças tipológicas apontadas por Talmy.

5.1.3 O foco narrativo

Conforme afirmado por Slobin (1996, p. 218), tipologias gramaticais envolvem tipologias retóricas, ou seja, ao adquirirmos uma primeira língua, ela não se torna apenas nosso guia sobre “o que” falar, mas “como” falar. Este “como” não é só de ordem sintática, mas, sobretudo, de ordem semântica, pois a aquisição de conceitos precede a expressão dos mesmos, são os conteúdos (moldes semânticos) que permitem ou não a realização de determinados argumentos e de determinados verbos como visto em Rappaport Hovav e Levin (1998) e Wunderlich (2000).

Cada língua parece imprimir uma marca própria na expressão de eventos de movimento, isto se faz claro ao analisarmos as histórias produzidas por alunos, professores e nativos. Todos dispõem das mesmas imagens, dos mesmos fatos na mesma seqüência, mas definitivamente não os descrevem da mesma forma, o “como” dizer varia não só obviamente quanto à forma, mas quanto ao foco assumido pelo autor.

Os alunos e professores, que têm a língua portuguesa como materna, tendem em sua produção de narrativas em inglês a expressar as motivações emocionais dos personagens como atividades que, a seu ver, descrevem e deixam subentendidos os deslocamentos realizados pelos personagens. Eles resumem os movimentos desempenhados por eles em ações de busca e encontro (de personagens e locais), freqüentemente marcando o início e a continuidade (contorno temporal) destas ações e utilizando declarações locativas por meio de sintagmas de caminho locativos ao invés de deslocamentos através de sintagmas télicos.

Por outro lado, os falantes de inglês como L1 focam praticamente em cada um dos deslocamentos, descrevendo-os minuciosamente e nunca se esquecendo de mencionar os principais deslocamentos de cenário (do quarto para a janela, da janela para a floresta e da floresta para o lago). Porém, deixam de lado as motivações emocionais dos personagens como fonte potencial de ação.

Acreditamos que um aspecto particular do inglês colabora para que alunos e professores ajam de modo diferente dos nativos, além das diferenças específicas quanto às tipologias de suas línguas maternas. As diferenças retóricas diretamente relacionadas às diferenças gramaticais, que como afirmado por Slobin (1996), desempenham um papel importante. Este aspecto são as concepções que permeiam uma determinada língua, seus conceitos. As concepções que permeiam uma determinada língua chegam até nós muito antes que sejamos capazes de nos expressar por meio de palavras e, quando nos tornamos capazes de fazê-lo, estas concepções ganham ainda mais força em nosso domínio cognitivo, a raiz de

nosso entendimento de mundo se estabelece, então, na língua materna. A junção de novas concepções e novas formas de expressar estas concepções a este domínio cognitivo exige um profundo estudo e um esclarecimento sobre como estas concepções se dão e se materializam na língua-alvo, possibilitando a compreensão e o uso de formas pertinentes às concepções da L2.

Outra variável de peso é a oposição Estático *versus* Movimento. Muitos satélites, preposições e sintagmas preposicionais podem ser usadas em ambas as línguas para se referir a locações estáticas e situações de movimento. Segundo Choi e Bowerman (2007, p. 96), as crianças inicialmente ou exclusivamente as usam para expressar situações de movimento e depois aprendem como usá-las na expressão de locações estáticas.

O que geralmente se dá no ensino de inglês como L2, pelo menos na instituição na qual se realiza nossa pesquisa, é o inverso. Em primeiro lugar, os alunos aprendem como utilizar preposições com sentido locativo associadas ao verbo *ser/ estar (to be)*. Posteriormente são apresentadas situações de uso nas quais estas preposições adquirem sentido direcional. Estas situações se transformam em ferramentas para a expressão de movimentos na concepção adotada aqui e ainda assim, sem uma abordagem específica que propicie o entendimento de como são expressos os movimentos em uma língua como o inglês. Não há um enfoque no uso do sistema de partículas verbais do inglês, e, conseqüentemente, de como estas partículas podem ser associadas a verbos para a expressão de movimentos, assim como os satélites, de várias formas.

Aske (1989, p.6) aponta dois tipos de sintagmas de caminho que referenciam a locação: o unidimensional e o télico. O unidimensional (*one-dimensional locative path phrase*) apenas adiciona a locação na qual a atividade tomou lugar (locação estacionária). O télico (*telic path phrase*) atribui uma locação representante do ponto final do percurso de um movimento ou do estado da Figura no evento (estado resultativo).

Ele afirma que enquanto os dois tipos de sintagmas locativos (estacionário ou resultativo) são possíveis em inglês, apenas as locações estacionárias seriam possíveis em espanhol. Sabemos que isto não é completamente verdade já que línguas como o português e o espanhol permitem alguns tipos de sentenças com sintagmas télicos. Contudo, apresentam restrições quanto à operação de aumento de molde não licenciando todos os tipos de expansões semânticas de verbos licenciadas pelo inglês como alguns exemplos de construções resultativas fortes.

Estas restrições limitam a expressão do estado resultativo em uma mesma oração na língua materna e os meios de expressão do aluno e do professor na língua-alvo. Esta

influência da língua materna só pode ser superada mediante a formulação de novas hipóteses com base na GU que possibilite a atribuição de um novo valor ao parâmetro de resultatividade forte. Somam-se a estas restrições, as restrições retóricas oriundas das restrições gramaticais, as quais fazem com que alunos e professores sejam mais propensos à não-descrição de deslocamentos.

Baseados numa tendência fundamentada na língua materna, os alunos vêem os sintagmas locativos estáticos em eventos de movimento como o próprio Fundo e, por conseguinte como indicadores do ponto final dos movimentos relatados, mas essa motivação vem em parte de L1 e em parte do aprendizado das preposições em contexto locativo, isto determina conseqüentemente o foco narrativo de nossos informantes.

Não pretendemos com isso declarar que alunos não são aptos a utilizar preposições com sentido direcional, porque isto seria inverídico em relação a L1 e aos dados coletados em L2 através de nosso *corpus*. O que os dados sugerem é que o foco narrativo estabelecido em termos de menção ao local onde os eventos tomam parte, a situacionar os eventos, sem necessariamente exibir o deslocamento dos personagens encontra-se presente nas narrativas obtidas.

Diferentemente, os falantes de inglês como L1 motivados pelas concepções primitivamente adquiridas e estimuladas desde cedo por pais e responsáveis, dão particular enfoque aos deslocamentos e a dar mais informações acerca deste deslocamento como a origem, a trajetória e o ponto final. Muitas vezes os falantes nativos comunicam sobre mais de um destes elementos em um mesmo enunciado e logo, expressam minuciosamente os elementos de Caminho, dando mais relevância aos deslocamentos do que as motivações pessoais dos personagens. Talvez porque, para estes indivíduos, as ações falem por si mesmas, i.e nos movimentos estariam embutidas as motivações já que, pelo menos, em relação aos movimentos agentivos (*self-movement*), agimos de acordo com nossa vontade.

5.1.4 O verbo *fall* como fronteira entre verbos de modo e caminho

Na seqüência de imagens exibida na narrativa “*Frog, where are you?*” de Mayer (1969) acontecem algumas situações ao longo do texto que envolvem personagens caindo de um ponto a outro (o cachorro que cai da janela, a colméia que cai da árvore depois que o cachorro a balança, o alce que arremessa o menino no lago fazendo com que caia).

Todos os informantes (alunos, professores e nativos) aludem a pelo menos um destes eventos em suas produções utilizando o verbo *fall*, mas variam na forma como o vêem. O

equivalente ao verbo *fall* em português, o verbo *cair* se caracteriza expressamente como um verbo de caminho, pois sua direcionalidade é inerente ao próprio verbo, o que possibilita sentenças como (125) não exibirem nenhum argumento após este verbo e fazer sentido:

(125) O menino caiu.

Em inglês, a principal atribuição deste verbo não é a direcionalidade de seu movimento, mas o modo como ele se dá, representando um movimento no sentido vertical. Isto impõe ao indivíduo a necessidade de expressar a direção do movimento executado pelo sujeito por meio de satélites e/ou sintagmas preposicionais para expressar elementos do percurso como fonte, trajetória e alvo produzindo sentenças do tipo de (126):

(126) a. The boy and the dog both fell into the pond. [nat.003]

b. ‘Ambos o garoto e o cachorro caíram dentro do lago’.

No *corpus* obtido nas produções de alunos ocorreram 33 menções ao verbo *fall*, destas dezessete atribuíram caminho ao verbo da mesma forma que se dá em português (127), enquanto dezesseis atribuíram modo ao verbo indicando elementos de caminho em separado através de satélites e sintagmas preposicionais (128):

(127) a. *Peter and Rex falled. [adv.002]

b. ‘Peter e Rex caíram’.

(128) a. His dog let the beehive fall down. [bas.005]

b. ‘O cachorro dele deixa a colméia cair.’

Numa análise comparativa entre os níveis de aprendizagem dos alunos (básico, intermediário e avançado) chegamos ao resultado exposto no gráfico 7:

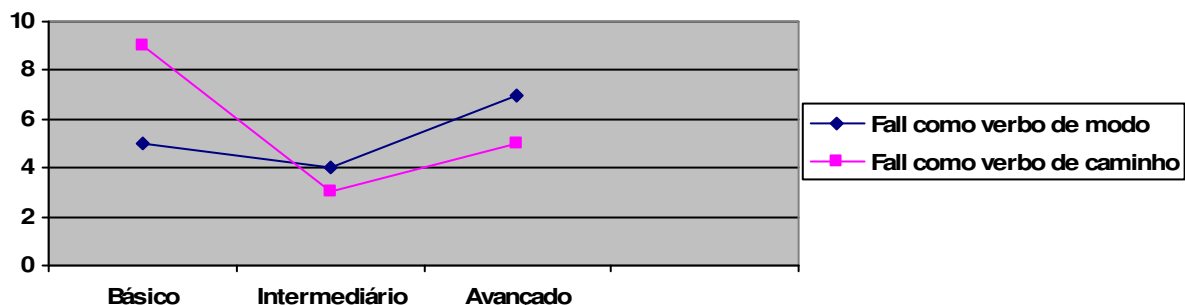


Gráfico 7: Uso do verbo *fall* nos níveis básico, intermediário e avançado

O maior número de ocorrências (14) utilizando o verbo *fall* se origina das narrativas de alunos do nível básico. Isto se justifica pelo número de eventos no geral descritos por eles

(53) e porque tentaram ser bastante minuciosos e descritivos em suas declarações. Os alunos de nível avançado apresentam doze ocorrências deste verbo e os alunos de nível intermediário apenas sete, no entanto, são estes alunos que menos utilizaram o verbo em questão que mais fizeram alusão ao modo associados a ele, seguidos pelos de nível avançado e pelos alunos de nível básico.

Há uma tendência geral por parte dos alunos quanto ao uso do verbo *fall*, a caracterizá-lo como um verbo de modo, da mesma forma que o fazem nossos informantes professores, cujas narrativas apresentam todos os dez usos deste verbo associados ao modo e não ao caminho.

Até mesmo os pesquisadores da área cognitiva não definem uma postura definida quanto ao verbo *fall*, Slobin (1996) o vê como um verbo “despido” (*bare verb*) que codifica o caminho em si, mas ao qual também podem encontrar-se associados elementos de caminho em separado. Ele acredita que este verbo codifica um movimento que se dá na direção de um ponto culminante, o qual considerando-se as leis da gravidade a qual todos estamos submetidos, seria o solo ou qualquer lugar ao nível dele. Por outro lado, embora a direção esteja até certo ponto embutida no verbo (ela só o acompanha em sua duração), este movimento se dá de um modo específico mesmo que não haja controle (movimento causado não-agentivo).

Baseados na dicotomia talmyana nos vemos impelidos a adotar uma visão deste verbo como sendo de modo ou de caminho, mas se avaliarmos este verbo sem levar em conta esta denominação?

É evidente que este verbo está relacionado a um ponto culminante, do mesmo modo que verbos neutros quanto à direcionalidade ou ao modo como os dêiticos codificam uma culminância da atividade de movimento. No entanto, este verbo também codifica um modo, colocando-nos em um impasse cognitivo, agravado pelo fato de todos os informantes terem-no usado segundo as duas visões, excetuando é claro o grupo dos professores.

Os nativos, em suas narrativas, apresentam 27 ocorrências do verbo *fall*, 24 referentes ao modo e apenas três ao caminho (as quais podem se caracterizar como lapsos durante a descrição de uma seqüência longa de eventos na indicação de consequência) como demonstram os exemplos (129), (130) e (131). Isto demonstra que em inglês este verbo necessita de especificações de caminho por satélites e preposições e está mais próximo de um verbo de modo do que de caminho:

(129) a. He moves the beehive - and um - the beehive fell. [nat.008]

b. ‘Ele move a colméia- e um- a colméia caiu’.

(130) a. ... And the dog eventually !does! fall. [nat.003]

b. ... 'E o cachorro eventualmente !cai!'

(131) a. ... And this owl comes out and um – the boy falls. [nat.001]

b. ... 'E esta coruja aparece e um- o garoto cai'.⁵⁷

Acreditamos que este verbo na língua inglesa lexicaliza um elemento de modo além de um caminho colocando-se, portanto em uma posição intermediária entre os pólos da teoria de Talmy (2000).

⁵⁷ Exemplos retirados do *corpus* cedido por Slobin, expostos aqui com a transcrição feita pelo pesquisador, com exceção das reticências adicionadas aos exemplos (129) e (130), colocadas aqui para indicar que estas sentenças se tratam de parte de um período maior.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, examinamos os eventos de movimentos descritos por alunos e professores de inglês como L2 e de falantes nativos desta língua quanto aos padrões de lexicalização exibidos por estes indivíduos, de acordo com a classificação tipológica proposta por Talmy (1985, 2000), e obtidos através de narrativas baseadas na história em figuras “*Frog, where are you?*”, de Mayer (1969). Estes eventos foram decompostos com base no modelo de decomposição de predicados de Rappaport Hovav e Levin e analisados por meio dos resultados obtidos através do programa CLAN.

O foco principal de nossa pesquisa foi analisar se a interlíngua dos alunos de uma instituição particular de ensino a) comporta os padrões de lexicalização referentes à língua-alvo e das extensões deste padrão, produzindo, deste modo, construções resultativas ou b) se apresenta uma fossilização no que diz respeito ao fenômeno e à evolução que poderia ocorrer em relação ao nível de aquisição (básico, intermediário e avançado) de nossos informantes. Para uma melhor análise acerca das construções resultativas fortes, também foi aplicado um teste de compreensão contendo cinco construções deste tipo.

Caso a produção dos alunos contivesse uma predominância de eventos que lexicalizassem o modo e não o caminho do movimento e suas específicas expansões, isto significaria que os indivíduos, fazendo uso da GU e das hipóteses formuladas com base nela, seriam capazes de dar novos valores aos parâmetros já marcados por sua língua materna (o português) durante o processo de aquisição da língua-alvo (inglês), como afirmado por Chomsky (1981). Isto é, o padrão Movimento + Modo/Causa e as expansões deste padrão representadas pelas construções resultativas fariam parte do conhecimento inconsciente que estes indivíduos possuem, ou seja, sua interlíngua.

Ao analisarmos os eventos presentes em nossos *corpora*, expandimos a dicotomia talmyana, adicionando um terceiro evento devido ao alto número de ocorrências: o de Movimento MOVE, o qual lexicaliza apenas o deslocamento em si e é caracterizado pelo uso de verbos neutros quanto ao modo e ao caminho (verbos dêiticos e de transmissão).

Como considerações finais do exame destas questões, retomamos o que foi tratado no decorrer deste trabalho, sintetizando as principais conclusões delineadas com base nos dados obtidos.

Apresentamos nossa análise dos eventos descritos pelos alunos no capítulo 4 e notamos que os alunos demonstram seguir a tendência exibida pela L2, o que demonstra uma modificação no valor do parâmetro de lexicalização do Caminho no verbo. No entanto,

manifestam, ao invés da propensão do padrão Movimento + Caminho previsto por Talmy e por nossas hipóteses, o uso do padrão Movimento MOVE, adicionado à nossa pesquisa. Houve nas descrições de eventos de movimento dos alunos uma predominância de eventos que utilizam este padrão, o qual lexicaliza uma locação alcançada, mas não necessariamente informa a respeito do modo ou do caminho do movimento.

Empreendemos um exame detalhado das formas associadas aos verbos dêiticos e de transmissão destes movimentos conforme os componentes de caminho aludidos pelos alunos (fonte, trajetória e alvo), assim como da variedade de construções realizadas no que se refere aos verbos e aos satélites e sintagmas preposicionais associados como complementos destes verbos (argumentos) e também das associações estabelecidas entre estes componentes e verbos de modo e caminho para a expressão de conceitos referentes aos marcos (*milestones*) dos movimentos.

A partir desta análise percebemos que os alunos não dominam o sistema de partículas verbais característico da língua inglesa (composto de satélites e preposições) para a expressão dos componentes de caminho, preferindo o uso de preposições, nas quais predomina o uso locativo, o que gera vários equívocos quanto à realização argumental licenciada pelo inglês, promovendo por várias vezes uma transposição da língua materna (L1) para a língua-alvo (L2).

Através da comparação entre níveis, verificamos que a) a descrição de eventos de movimento com verbos de modo cresce consideravelmente, mas que b) este crescimento não se dá de modo gradual quanto ao nível. No nível intermediário, a interlíngua destes alunos exibe um recuo e uma elevação na produção de verbos de caminho, contrária à nossa hipótese inicial de que o número de ocorrências de eventos de movimento com o padrão Movimento + Modo/Causa cresceria gradualmente de acordo com o nível.

Ao longo de sua aquisição, os alunos mantêm um forte uso de eventos de movimento MOVE, os quais funcionam como uma “zona de conforto”. Mesmo no nível avançado, no qual o uso de verbos de modo volta a crescer, os verbos dêiticos ou de transmissão estão sempre presentes em grande número.

Nas descrições de eventos de movimento dos alunos dos três níveis (básico, intermediário e avançado), os equívocos quanto às formas de expressão na língua-alvo e as transposições de L1 para L2 indicam c) uma influência da língua materna restringindo as produções dos alunos em L2.

Esta influência permanece e confirma nossa hipótese sobre a produção de construções resultativas nas descrições de eventos dos alunos. A influência da L1 é subjacente

às construções dos alunos, que produziram construções resultativas fracas e apenas um tipo de resultativa forte (*knock y down*). Importante ressaltar que as construções de caráter resultativo forte dos informantes, provavelmente, sofrem restrições quanto a alguns tipos de construções resultativas fortes licenciadas em inglês. Já que na língua materna destes indivíduos, o português, as construções resultativas licenciadas por esta língua sofrem restrições quanto a alguns tipos. São estes: as de movimento causado que resulta em mudança de locação quando não se utiliza de verbos como bater (*knock*), as construções com verbos que não necessariamente têm em sua representação semântica de base a causação de movimento (como *wave* e *shout*) e as que fazem uso de sintagmas adjetivais como mudança de estado. Estes três tipos de construções resultativas fortes representam um grau de dificuldade maior para estes indivíduos durante sua aquisição, assim como os dativos duplos analisados por O'Grady (2003).

Apesar da influência de L1 na interlíngua dos alunos, acreditamos que a Gramática Universal (GU) encontra-se disponível aos informantes, já que estes demonstram assimilar o uso do padrão de lexicalização Movimento + Modo/Causa através da atribuição de novo valor ao parâmetro de lexicalização do Caminho no verbo A atribuição de novo valor a um parâmetro só é possível mediante formulação de hipóteses com base na GU causadas pela experiência lingüística. Acreditamos que os indivíduos em fase de aquisição só não a acessam da mesma forma que fizeram durante a aquisição de sua língua materna. Contudo, a gramática dos aprendizes tem suas formas de expressão restringidas pela GU e em parte por L1.

No intuito de verificar que até que ponto o *input* proporcionado pelos professores desempenha um papel importante na aquisição lingüística dos alunos, analisamos os verbos produzidos por eles em suas descrições de eventos de movimento e sua compreensão acerca das construções resultativas fortes. A mesma metodologia foi aplicada a este segundo grupo de informantes (narrativas e teste de compreensão). Os cinco professores manifestaram em sua interlíngua a mesma tendência manifesta pelos alunos, mas o fizeram com muito mais intensidade. Também demonstraram compreender alguns tipos de construções resultativas fortes, porém não todos os tipos presentes no teste de compreensão. É evidente o grau de dificuldade de compreensão e produção que este tipo de construção representa a todos os indivíduos que adquiriram ou estão em fase de aquisição de inglês como L2.

Ao fim do capítulo 4, debatemos o modo como alunos e professores vêem os deslocamentos, fazendo uso de indícios encontrados nas histórias produzidas pelos dois grupos de informantes e concluimos que nossos informantes não relatam todos os eventos de deslocamento presentes nas imagens recebidas e principalmente que não mencionam os

principais deslocamentos de cenário. Ao invés disso, evidenciam as motivações emocionais dos personagens para a ação (raiva, carinho, etc.) contidos na narrativa e o contorno temporal das atividades realizadas por eles, tendendo a ver alguns tipos de ações, como procurar pelo sapo, como situações de movimento subentendido, o que justifica a baixa produção de eventos de movimento no sentido geral.

Contrastamos os dados obtidos até então com os eventos presentes em dez narrativas de origem oral produzidas por falantes nativos de inglês oriundos do *corpus* cedido por Slobin (1996, 2004) no capítulo 5 e por meio destes dados notamos que a média de eventos destes informantes (18.9 eventos por informante) é bem maior do que a de alunos e professores de inglês como L2 (respectivamente 8.73 e 10.2 eventos por informante).

Observamos que a diferença entre o uso de verbos de modo e verbos de caminho aumenta consideravelmente, bem como a variedade de verbos utilizados e de construções possíveis através da associação a satélites e sintagmas preposicionais e de construções resultativas (fracas e fortes), mesmo quando estes informantes são menores em número do que o grupo representado pelos alunos (quinze).

Ainda no capítulo 5, traçamos um perfil de alunos, professores e falantes nativos de inglês quanto ao foco narrativo, assumindo o pressuposto por Slobin (1996) de que diferenças tipológicas geram diferenças retóricas e constatamos que falantes nativos focam principalmente nos deslocamentos empreendidos pelos personagens, deixando em segundo plano as motivações emocionais, exatamente o inverso do enfoque de alunos e professores pesquisados por nós.

A nosso ver, isto demonstra que o movimento tem mais destaque no domínio cognitivo de indivíduos que têm inglês como primeira língua do que como segunda e que este fato está diretamente relacionado às diferenças retóricas causadas pelas diferenças tipológicas (de padrões de lexicalização) em eventos de movimento, fato já explorado na literatura por Slobin (1996).

Por fim, fizemos um estudo do verbo *fall*, o qual se configurou, nas narrativas analisadas em nossa pesquisa, como um dos principais pontos de divergência entre alunos, professores e nativos quanto à classificação deste verbo como verbo de modo ou de caminho. Acreditamos que esta variação está relacionada à dificuldade de classificar particularmente este verbo, já que ele se caracteriza como um caso de verbo que comporta, de certo modo, ambos os conceitos.

A conclusão principal de nossa pesquisa é que embora os alunos façam uso de verbos que lexicalizam o modo, não o fazem predominantemente. Apóiam-se em usos de verbos que

lexicalizam uma locação alcançada, mas não um modo. Quando fazem uso dos padrões de modo, os alunos têm dificuldade de expandi-lo no que diz respeito às construções resultativas fortes tanto na produção como na compreensão.

Três pontos aparentemente apresentam dificuldades para os indivíduos que têm inglês como L2 para a ênfase nos deslocamentos, o uso predominante dos padrões de lexicalização de modo e do uso e compreensão de construções resultativas. A primeira é a forma como os alunos vêem os deslocamentos e os resultados destes deslocamentos, a qual é proveniente dos conceitos adquiridos via língua materna, cujos foco narrativo e conceitualizações acerca do resultado de um deslocamento não reforçam o caso para a expressão de deslocamentos. Esta visão acerca dos deslocamentos é um reflexo das restrições impostas pela língua materna que impossibilitam, por exemplo, a expansão do molde semântico (operação ARG), a modificação da representação semântica base de determinados verbos de modo e, conseqüentemente, gera casos de fossilização quanto à realização argumental e a operação de aumento de molde durante o percurso destes alunos. Isto acaba por atrasar a gradual atribuição de novos valores aos parâmetros de lexicalização do Caminho no verbo e resultatividade forte nos eventos de movimento.

A segunda é a aparente dificuldade que os professores demonstram ter em compreender e produzir construções resultativas fortes e, por conseguinte, não apresentam aos alunos situações de uso, as quais permitiriam aos alunos formular hipóteses com base na GU.

A terceira que se caracteriza como o principal obstáculo para a atribuição de novos valores a estes parâmetros é a falta de uma abordagem específica que dê atenção à forma como os deslocamentos são expressos. Uma abordagem que enfatize o modo pelo qual o Caminho é manifesto, o uso de satélites e preposições como expressão de movimento (fonte, trajetória e alvo) e a expansão destes usos que possibilitam a expressão do resultado de movimentos (seja uma mudança de estado ou locação) dentro de uma mesma oração, ou seja, das construções resultativas fortes.

Uma abordagem específica sobre a forma como os deslocamentos são expressos na língua-alvo evitaria fossilizações e permitiria a atribuição de novos valores aos parâmetros de lexicalização do Caminho no verbo e de resultatividade forte, fazendo com que, deste modo, a gramática mental destes aprendizes chegue a um estágio de convergência de longo termo, embora estejamos conscientes de que, como afirmado por Mioto, Silva e Lopes (2005, p. 33), “em termos lingüísticos, é bastante complicado falar em produto ou estágio final do conhecimento”.

Propomos que, para a confirmação dos resultados obtidos em nossa pesquisa, seja coletado um *corpus* de língua oral acerca dos eventos de movimento assim como o coletado por Slobin (1996) para que, ao ser contrastado com o *corpus* dos nativos, ratifique ou não as conclusões alcançadas neste trabalho por meio do uso de narrativas escritas por alunos e professores.

Acreditamos que nossa pesquisa contribuirá para uma melhor compreensão da interlíngua de alunos e professores de inglês como L2 e do percurso desempenhado pela gramática interna destes indivíduos no que diz respeito à expressão de eventos de movimento e da atribuição de novos valores a parâmetros na aquisição de L2. Também acreditamos que, a partir dos resultados apresentados aqui, contribuímos para uma melhora na qualidade do ensino não só na instituição na qual realizamos esta pesquisa, mas no ensino de inglês nas instituições de instrução formal. Informamos que, como consequência deste trabalho, a instituição pesquisada passará a focar o uso de preposições e satélites em situações de movimento em seu material didático, o qual encontra-se em fase de reedição.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Leonel Figueiredo de. Alternâncias Verbais sob uma Perspectiva Léxico-Funcional e Decomposicional. *In: ENCONTRO NACIONAL DA ANPOLL - GT DE TEORIA DA GRAMÁTICA*, XXI., 2006, São Paulo. **Anais eletrônicos...** São Paulo: ANPOLL, 2006. Disponível em: < http://www.geocities.com/gt_teor_da_gramatica/download/anpoll2006_leonel_alencar.pdf > . Acesso em: 16 out. 2007.

ASKE, Jon. Path predicates in English and Spanish: A closer look. *In: Proceedings of the Berkeley Linguistics Society*, 15, 1989, p. 1-14.

BARCELOS, Ana Maria Ferreira. **A cultura de aprender língua estrangeira (inglês) de alunos de Letras**. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 1995.

CENOZ, Jasone. The influence of bilingualism on multilingual acquisition: some data from the Basque country. *In: I SIMPÓSIO INTERNACIONAL SOBRE O BILINGUISMO*. Atas. Vitória-Gasteiz: University of the Basque Country, 1997. p. 278-287.

CHOI, Soonja; BOWERMAN, Melissa. Learning to express motion events in English and Korean: the influence of language-specific lexicalization patterns. *In: Cognition*. San Diego: San Diego University Press, 2007.

CHOMSKY, Noam. Principles and Parameters in the syntactic theory. *In: Hornstein, N. Lightfoot, D. (eds) Explanation in linguistics*. New York: Longman, 1981. p. 32-75.

_____. **Knowledge of Language**. New York: Praeger, 1986.

DOUGHTY, Catherine; LONG, Michael. The Scope of Inquiry and Goals of SLA. *In: _____*. **The Handbook of Second Language Acquisition**. Malden, MA, USA: Blackwell Publishing, 2005. p. 3-16.

DURÃO, Adja Balbino de Amorim Barbieri; CANATO, Ana Paula Marques Beato. O traço da língua materna em aprendizes de inglês como língua estrangeira. *In: Signum: Estudos da Linguagem*, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, vol n. 6, 2003. p. 109-122

ELLIS, Rod. **Second Language Acquisition**. Oxford: Oxford University Press, 1997.

FONG, Vivienne; POULIN, Christine. Locating Linguistic Variation in Semantic Templates. **Discourse and Cognition**. Stanford, CA: CSLI Publications, 1998.

GORLACH, Marina. Resultativeness: constructions with phrasal verbs in focus. In: CONTINI-MORAVA, Ellen; TOBIN, Yashai. **Between Grammar and Lexicon**. Amsterdam/Filadélfia: 2000. p. 255-285.

GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos. Desenvolvimento de narrativas: introdução de referentes no universo textual. **Linguagem & Ensino**, Rio Grande do Sul, v. 2, n. 2, p. 91-108, 1999.

KROEGER, Paul R. **Analyzing Syntax: a lexical-functional approach**. Cambridge University Press, 2004. p. 1-21.

LYONS, John. **Lingua(gem) e Lingüística: uma introdução**. Rio de Janeiro: Zahar, 1982. Cap 1. p. 219-243.

MAYER, M. **Frog, where are you?** New York: Dial Press, 1969.

MORAES, Hélio Roberto de. Estudo Comparativo dos padrões de lexicalização do Português e Inglês: os verbos agentivos. In: GRUPO DE ESTUDOS LINGÜÍSTICOS DA UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. ESTUDOS LINGÜÍSTICOS, XXXV. 2006, Araraquara, **Anais...** Araraquara. Universidade Estadual Paulista, 2006, p. 903-908. Disponível em: < <http://www.gel.org.br/4publica-estudos-2006/sistema06/447.pdf> > Acesso em: 21 out. 2007.

O'GRADY, William. The Radical Middle: Nativism without Universal Grammar. In: DOUGHTY, Catherine; LONG, Michael. **The Handbook of Second Language Acquisition**. Malden, MA, USA: Blackwell Publishing, 2005. p. 43- 62.

PERCEGONA, Marcélia Silva. **A fossilização no processo de aquisição de segunda língua**. 2005. 120 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, 2005.

PEREIRA, Susana Gomes Costa. Objecto interno/objecto externo e predicação secundária. In: EBERHARD, Gärtner; HUNDT, Christine; SCHÖNBERG, Axel. (Eds). **Estudos da Gramática Portuguesa**. Frankfurt am Main: TFM, 2000. p. 41-61.

RADFORD, Andrew. **Syntax: a minimalist introduction**. Cambridge University Press, 1997. p. 1-59.

RAPOSO, Eduardo. **Teoria da Gramática: a faculdade da linguagem**. Lisboa: Caminho, 1992. p. 25-63.

RAPPAPORT HOVAV, Malka; LEVIN, Beth. Building Verb Meaning. In: BUTT, M. Geuder, W. (Eds). **The Projection of Arguments: Lexical and Compositional Factors**. Stanford: CSLI Publications, 1998. p. 97-134.

_____. **Argument Realization**. Cambridge University Press, 2005. p. 1-130.

REILLY, J. et al. "Frog, where are you?" narratives in children with specific language impairment, early focal brain injury and Williams syndrome. *In: Brain and Language*. França: Elsevier, 2003. p. 229-247.

SELINKER, Larry. Interlanguage. **International review of applied linguistics**. 10, 1972. p. 209-31

_____. **Rediscovering interlanguage**. Londres: Longman, 1992.

SLOBIN, Dan I. Two Ways to Travel: Verbs of Motion in English and Spanish. *In: SHIBATANI, Masayoshi; THOMPSON, Sandra A. (Org.) Grammatical Constructions: their form and meaning*. Oxford: Clarendon Press, 1996. p. 195-219

_____. The many ways to search for a frog: linguistic typology and the expression of motion events. *In: Strömquist, S. & Verhoeven, L. (Eds) Relating events in narrative: vol. 2. Typological and contextual perspectives*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associate, 2004. p. 219-257.

TALMY, Leonard. Lexicalization patterns: Semantic Structure in lexical forms. *In: Shopen, T. (Ed) Language typology and syntactic description*. Vol. 3: Grammatical categories and the lexicon. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1985. p. 57-149

_____. **Lexicalization patterns**. Stanford: Stanford University, 2000.

TENNY, Carol. **Aspectual roles and the Syntax-Semantics Interface**. Kluwer: Dordrecht, 1994.

WHITE, Lydia. On the nature of Interlanguage Representation: Universal Grammar in the Second Language. *In: DOUGHTY, Catherine; LONG, Michael. The Handbook of Second Language Acquisition*. Malden, MA, USA: Blackwell Publishing, 2005. p. 19- 42.

WIENOLD, Gotz; SCHWARZE, Christoph. **The lexicalization of movement concepts in French, Italian, Japanese and Korean: towards a realistic typology**. Konstanz: Arbeitspapier, 2002.

WUNDERLICH, Dieter. Predicate composition and argument extension as general options: a study in the interface of semantic and conceptual structure. *In: STIEBELS, Barbara; WUNDERLICH, Dieter. (Org.) Lexicon in Focus (Studia Grammatica 45)*. Berlin: Academia Verlag, 2000. p. 248-269.

ANEXOS

Modelo de questionário aplicado aos alunos e professores de inglês como L2:

1) Escreva o que você compreende de cada uma das frases em português:

1. The pencil rolled off the table. _____
2. I ran down the stairs. _____
3. I waved her away from the building.

4. I put the book in the box. _____
5. I shouted her out of the room. _____
6. I sat down on the chair. _____
7. The door was pushed open. _____
8. The pencil blew off the table. _____
9. He just got out of the restaurant. _____
10. He knocked him unconscious. _____
11. The rock rolled down the hill. _____
12. They fall down from the tree. _____
13. The girls went into the store. _____
14. She cried her eyes dry. _____
15. She ran away. _____

Narrativas escritas produzidas por alunos dos níveis básico, intermediário e avançado

INF 1-BASIC 2 12.07.2008 (Bas.001)

When I was a child, I had a frog called Mike.

A day, while I was sleeping, Mike missed.

When I woke up, don't saw Mike.

So, I and Bob, my dog, looked for in my bedroom, but it wasn't there

I called: Mike, Mike, where are you?

Bob **failed from the window** MOVE+PATH:V\$PATH_SOURCE:PP+from,

but I **took** him MOVE:V

and **went out** MOVE:V\$PATH_GOAL:SAT+out

We looked for Mike in every places of the forest, inside cavities, inside trees and in many other places.

Bob **threw down from a tree**, angry bees,

MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:SAT+down\$PATH_SOURCE:PP+from,

I **failed** MOVE+PATH:V

Because a owl **flew** under me MOVE+MANNER:V\$PATH_VIA:PP+under

After, a red deer **ran**, MOVE+MANNER:V **taking me** in its head MOVE:V and **threw down** me and Bob **in a lake**.

MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:SAT+down\$PATH_GOAL:PP+in

We support ourselves in a wood and there was Mike with its family.

After a big adventure, I found Mike and we, Bob, Mike and me **went to home**.

MOVE:V\$PATH_GOAL:SAT+home

Eventos de movimento: 10

INF 2-Basic 2 12.07.2008 (Bas.002)

The boy and the dog joke with a frog.

In the night the frog **run away**. MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:SAT+away

They look at the bedroom for the frog.

The dog **falls of the window** with a glass in your head.

MOVE+PATH:V\$PATH_SOURCE:PP+of

The boy save the dog, they call for the frog and see bees in the forest.

The boy look at burrow and a rat hurts his face while the dog barks with a beehive.

The beehive **falls** MOVE+PATH:V and the boy **climb** a tree search the frog.

MOVE+PATH:V

The boy **fall of the tree** and the bees attack the dog.

MOVE+PATH:V\$PATH_SOURCE:PP+of

A owl attack the boy.

The boy touch in deer's horn.

The deer **run** with the boy and hurt the boy and the boy in a lake. MOVE+MANNER:V

They listen frog's noise and find a couple of frogs and many little frogs.

The boy catch a little frog and **go away** with the dog.

MOVE:V\$PATH_SOURCE:SAT+away

Eventos de movimento: 07

INF 3-Basic Two 16.08.2008 (Bas.003)

The boy is with your dog and a frog in the bedroom.

The boy sleep and the frog **go out**. MOVE:V\$PATH_SOURCE:SAT+out

When the boy wake up, he look and the frog wasn't there.

The boy searched around the bedroom and didn't search.

When the boy **went** the window. MOVE:V\$GROUND:NP, the dog **failed in** the vase and broken the vase. MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:PP+in

The boy was sad. He **went to** the park and he saw a mouse. MOVE:V\$PATH_GOAL:PP+to

He **put** on the head in many bees MOVE:V\$PATH_GOAL:PP+on that **went next to** the dog.

MOVE:V\$PATH_GOAL:PP+next to

He found for help and saw many animals.

The boy **fall** and the dog too. MOVE+PATH:V

They find two frogs and their sons.

The boy and the dog **take** one frog and say bye to frog's family. MOVE:V

Eventos de movimiento: 08

=====

INF 4- Basic Two 02.09.2008 (Bas.004)

Tom and Poly are in the bedroom. They are looking for the frog. It is in the vase.

Tom **goes to** the bed and Poly too. MOVE:V\$PATH_GOAL:PP+to

They are sleeping when the frog is **going out of the vase**.

MOVE:V\$PATH_SOURCE:PP+out

They wake up and looks to the vase. The frog isn't over there. It slinks.

They seek the frog in the bedroom and until in the boots.

Poly **puts the head in** the vase. MOVE:V\$PATH_GOAL:PP+in

Tom open the window and shouts: Little frog, come back!

Poly is **falling** MOVE+PATH:V

The Vase break up. Tom is furious, but embraces your dog.

They are **going to** the forest. MOVE:V\$PATH_GOAL:PP+to

Tom continues calling the frog.

Poly plays with the bees, while Tom looks for the frog on the floor.

The agouti **goes out** and hurts Tom's nose. MOVE:V\$PATH_SOURCE:SAT+out

The swarm **falls next to** the Poly. MOVE+PATH:V\$PATH_GOAL:PP+next to

Tom **climbs up** the tree. MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:SAT+up

He looks for the hole in a tree.

Suddenly, an owl **arises** MOVE+PATH:V and Tom **falls**. MOVE+PATH:V

The bees are following Poly.

The owl **flies** MOVE+MANNER:V and **goes out**. MOVE:V\$PATH_SOURCE:SAT+out

Tom **goes up on** the top of a big stone.

MOVE:V\$PATH_GOAL:SAT+up\$PATH_GOAL:PP+on

He is calling the frog. Poly is quiet.

Suddenly, the elk **arises behind** the big stone

MOVE+PATH:V\$PATH_SOURCE:PP+behind and **takes** Tom in your horns. MOVE:V

It is **running for** the abyss and Poly, too. MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:PP+for

They are **falling**. MOVE+PATH:V

They **fall in** the lagoon. MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:PP+in

Tom hears a noise behind the old trunk.

Psii!!!Keep silence! They are looking to over the trunk.
 They meet two frogs dating... and nine little frogs too. That surprise!
 The fugitive frog has a big family.
 Tom **take** a little frog for your home. MOVE:V\$PATH_GOAL:PP+for
 Now, he has two pet animals. He is very happy.

Eventos de movimento: 19

=====

INF 5- Basic Two 09.09.2008 (Bas.005)

The little boy and your dog and frog was in your bedroom talking.
 After, they were tired and decided sleep, but the frog don't, it decide **run away**.
 MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:SAT+away
 When the little boy got up, he didn't see your frog.
 He started looking for the frog in his bedroom and all the house.
 When he and your dog were in the window, his dog **fall down**,
 MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:SAT+down
 It was very desperate.
 The little boy **jumped** to help it. MOVE+MANNER:V
 After, he and his dog were continued looking for the frog.
 They were to the forest. The little boy was hurt by a dormouse.
 When his dog let the beehive **fall down, making bees leaved**.
 MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:SAT+down
 MOVE+MANNER:V
 As owl was scared and scared the little boy too. But he continued looking for.
 He didn't realize that here there was a deer.
 The deer scared itself and **runned** with the little boy in its head. MOVE+MANNER:V
 The deer let the little boy and your dog **fall down in** a river.
 MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:SAT_down\$PATH_GOAL:PP+in
 They was very dirty. When they listened some noise. The little boy was quiet to listen.
 He looked for in a trunk.
 He and his dog saw two frogs inside the trunk. And after they saw more some frogs.
 He **went out** MOVE:V\$PATH_SOURCE:SAT+out and **took** a little frog. MOVE:V

Eventos de movimento: 09

=====

INF1- Intermediate 2 19.07.2008 (Int.001)

Once a little boy have two friends: a dog and a frog,
 when he was sleeping , the frog **scape**, MOVE+PATH:V
 and he looking for in the bedroom, in the garden. Your dog try to help.
 They found a many bee.
 He is looking a tree when a owl **appear**. MOVE+PATH:V
 The little boy found a stag and it play with him, and he **fall on the river** with his dog.
 MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:PP+on
 Before he found a frog with another frogs and its puppies.
 The little boy **take** a puppy. MOVE:V
 And say goodbye for another frogs.

Eventos de movimento: 04

INF 2- Intermediate one 08.07.2008 (Int.002)

In an old city there is a boy called Lucas.

He has two pets, a dog and a toad.

His dog was Tob and his toad was Bob.

One day, when Lucas and Tob were sleeping, Bob **left** the bottle.

MOVE+PATH:V\$GROUND:NP

Few hours later, when they woke up, they saw who Bob wasn't more in the bottle.

They sought for the whole room and they didn't see Bob.

Lucas and Tob **went** the window and they screamed Bob, but Bob didn't appear.

MOVE:V\$GROUND:NP

Tob fell **in the window** MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:PP+in and Lucas **went** help it. MOVE:V

They sought Bob for the whole forest.

Suddenly, the dog **dropped** a beehive of bees. MOVE+PATH:V

The bees frightened Lucas and Tob.

They had **left** to another place of the forest.

MOVE+PATH:V\$PATH_GOAL:PP+to

The owl frightened the boy and he caught in a branch, however it wasn't a branch.

It was a deer.

The deer **dropped** the boy **in a lake**. MOVE+PATH:V\$PATH_GOAL:PP+in

The boy and the dog heard a noise.

It was a toad family.

The Bob was with one girlfriend and with several toads.

Lucas won a new toad for being him new estimate toad... and they lived happy forever.

Eventos de movimento: 07

=====

INF 3- Intermediate One 10.07.2008 (Int.003)

A boy and her dog met a frog and the boy **putted** the frog in a recipient of glass.

MOVE:V\$PATH_GOAL:PP+in

The boy and the dog slept and this moment, the frog **escaped** of the recipient.

MOVE+PATH:V\$PATH_SOURCE:PP+of

When the boy and the dog got up, they saw who the frog didn't stay in the recipient of glass.

They searched the frog at all the home and this moment, the dog **putted your head in** the recipient of glass

MOVE:V\$PATH_GOAL:PP+in

And after the dog with the recipient on the floor.

After time, they searched the frog in the forest near at home where they live.

In the forest, the boy searched the frog in all the places, while the dog played with the bees.

The bees and all the animals of the forest searched **take away** the boy and the dog of the forest, MOVE:V\$PATH_SOURCE:SAT+away\$PATH_SOURCE:PP+of

But one of the animals against the instinct **putted** the boy and the dog at the lake

MOVE:V\$PATH_GOAL:PP+at

Who for surprise went the place where they searched the frog with all the family.

They were surprised and happy too.

They were happy because a little frog liked her.

The boy **putted** the little frog with the dog MOVE:V and **returned at** home and the “father frog” stayed at the lake with all the other frogs. MOVE+PATH:V\$PATH_GOAL:PP+at

Eventos de movimento: 07

=====

INF 4- Intermediate One 16.08.2008 (Int.004)

The boy and the dog are look at the frog.

The boy and the dog are sleeping.

The frog **go out**. MOVE:V\$PATH_SOURCE:SAT+out

When the boy and the frog wake up, they ... sad.

They searched the frog, but they didn't find.

The boy opened the window, but he didn't see it.

They search in the garden, around the house.

The dog does a sweet (..) in the boy.

They are in the forest now.

They found a mouse, a bee, but the frog nothing!

There are many bees. The boy is on the tree.

The boy **fall the tree**. MOVE+ PATH:V\$GROUND:NP

The bees are **running to** the dog. MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:PP +to

They find many animals.

They **fall in** the river ... and psiu! MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:PP+in

They found the frog and **went to** house. MOVE:V\$PATH_GOAL:PP+to

Eventos de movimento: 05

=====

INF 5- Int One 12.09.2008 (Int.005)

Where is my frog?

Junior is a boy that love fun. He have a dog called Nino and one day, Junior wined a frog of his father.

He love it, but the night, when Junior and Nino were sleeping,

The frog **scaped**. MOVE+PATH:V

Junior and Nino get up and start look their friend. **ct** They looked for the frog for all the bedroom and next, they looked for the window that was opened.

When they looked for, Nino **fell for** the window. MOVE+PATH:V\$PATH_VIA:PP+for
Nino found steps and the two follow it. They followed it for park. They look for near a comedy.

Junior found a mole in its hole.

They continued the look for, but Nino **knock down** the comedy.

MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:SAT+down

The bees followed Nino. Junior **fell** MOVE+PATH:V and next he go look for Nino that **runned** MOVE+MANNER:V because the bees.

Junior was calling Nino but he was attacked for a deer.

The deer played Junior in a hole.

Junior and Nino **fall in** a river. MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:PP+in

They were wet. Nino listen anything.

The two go to see and there, they found their friend. It was with its family.

The three **go to** Junior's house MOVE:V\$PATH_GOAL:PP+to but promised always visit the frog's family.

Eventos de movimento: 07

=====

INF 1- Advanced Two 10.07.2008 (Adv.001)

The little boy is looking after his new frog and his dog is helping him to take care the frog too. The time goes by and both, dog and frog, **went to bed**. MOVE:V\$PATH_GOAL:PP+to
While that the frog is **escaping outside the bottle**.

MOVE+PATH:V\$PATH_SOURCE:PP+outside

Next morning, the little boy wake up and realizes that the frog isn't into the bottle anymore. He looks for it inside the boot while the dog searches into the bottle.

The boy **goes to the window** and call the frog's name. MOVE:V\$PATH_GOAL:PP+to
The boy **falls down from window**.

MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:SAT+down\$PATH_SOURCE:PP+from

The boy holds the dog angrily.

The boy shout out the fog.

The boy looks for the frog inside a dark hole while the dog plays with the beehive.

One dormouse **goes out** its hole. MOVE:V\$PATH_SOURCE:SAT+out

And bit the boy's Nose.

The beehive **fell out of the tree** MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:PP+out where the dog was playing while the boy was **climbing up** other tree to look for the frog inside one hole on the top of the tree.

MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:SAT+up

The bees start to follow **ct** the dog quickly and the boy **fell out from the tree** because of a owl. MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:PP+out\$PATH_SOURCE:PP+from

The owl is flying above the boy. MOVE+MANNER:V\$PATH_VIA:PP+above

The boy **climbs up** a big stone to call his frog. MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:SAT+up

Suddenly a deer **appear**. MOVE+PATH:V

The boy is **taken away** by the deer, the boy is on the deer's head.

MOVE:V\$PATH_SOURCE:SAT+away

The deer **throw the boy away into a river**,

MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:SAT+away\$PATH_GOAL:PP+into

the dog **goes too**. MOVE:V CV

The boy **fall into** the water together with his dog.

MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:PP+into

Suddenly, the boy and the dog hear a familiar noise.

The boy put his finger on his mouth asking silence for his dog.

The dog and the boy **climb up** a fallen tree to see what exist on the other side.

MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:SAT+up

They have a surprise, they see the frog with its family.

The boy **goes away** MOVE:V\$PATH_SOURCE:SAT+away

And say goodbye to the family frog, but he goes happy because he is holding other little frog, gift of his last frog.

Eventos de movimento: 17

=====

INF 2- Advanced One 01.07.2008 (Adv.002)

Once upon a time,Peter playing with your pets,your dog Rex and a flog.

The flog **go out**. MOVE:V\$PATH_SOURCE:SAT+out

Peter don't believed, but the flog **went out** last night.
 MOVE:V\$PATH_SOURCE:SAT+out
 Peter search the flog.
 Peter don't look the flog.
 Rex **fall**. MOVE+PATH:V
 Rex is free again.
 Peter call the flog in forest.
 Rex playing with bees.
 Peter see a mouse and swarm bees.
 Rex playing yet.
 Peter look a tree and to call flog.
 Peter **failed** MOVE+PATH:V
 and Rex **go out**. MOVE:V\$PATH_SOURCE:SAT+out
 Peter see a screech.
 He call the flog again.
 The deer load Peter.
 They **go to** the next river. MOVE:V\$PATH_GOAL:PP+to
 Peter and Rex **failed**. MOVE+PATH:V
 They **failed in the river**. MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:PP+in
 He look a trunk.
 "Silence!"
 He look with Rex.
 They look flogs.
 They look the flog family.
 Peter and Rex are happy with the flogs.

Eventos de movimento: 08

=====

INF 3- Advanced One 01.07.2008 (Adv.003)

Once upon a time a history about a frog called Matt.
 One day, he's gone!
 The glass stayed alone.
 I started searching everywhere. **ct**
 I screamed his name about the window.
 When suddenly my dog **fell from the window**.
 MOVE+PATH:V\$PATH_SOURCE:PP+from
 I stayed much nervous with him.
 I screamed on the forest.
 I cried from a squirrel cave.
 When suddenly the squirrel bites my nose.
 When I was **going away** MOVE:V\$PATH_SOURCE:SAT+away
 the bees **ran** behind my dog. MOVE+MANNER:V
 I looked inside of the tree, but the frog was not there.
 And the bees were so furious about my dog that he **knocked me down**.
 MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:SAT+down (**exp de resultado**)
 An owl **came behind** me. MOVE:V
 After, I start screaming on a stone. **ct**
 A deer catches me and **takes me to** an unknown place.
 MOVE:V\$PATH_GOAL:PP+to

And finally **knocks me down**. MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:SAT+down
(**exp- de res**)

Luckily, I **fell inside** a lake. MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:PP+inside

All is well.

I told to my dog “don’t make noise”

I had heard something.

It was my frog with his girlfriend.

And they have many sons.

Just, I said, and now they’ll be happy ever after.

Eventos de movimiento: 08

=====

INF 4- Advanced Two 16.08.2008 (Adv.004)

Michael is 7 years old and he is a lonely child since his father died two years ago.

The only souvenir Michael has of his father is a little toad that he took when they went to hunt together and a dog they found on the road in that same day.

One night, when Michael was sleeping his little toad **escaped for** the window.

MOVE+PATH:V\$PATH_VIA:PP+for

When Michael awaked he was surprised and sad because he didn’t see his little toad on the glass. Michael looked for his little toad for all bedroom, called for it, but the little toad didn’t appear.

His dog that was looking for the little toad too, **failed for window**

MOVE+PATH:V\$PATH_VIA:PP+for

and Michael **jump for** window to have him.

MOVE+MANNER:V\$PATH_VIA:PP+for

He already had lost his little toad and he couldn’t lose his dog too.

But Michael didn’t give up, he continued looking **ct** for the little toad with help his dog.

Without fear, they **go in the forest**. MOVE:V\$PATH_GOAL:PP+in

They look for all the little houses of all animals of the forest.

His dog looked for ‘til where mustn’t in a beehive of bees.

While Michael was looking for in a hole of the tree, his dog **threw down the beehive**.

MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:SAT+down

Suddenly, the bees **flew in** direction of the dog. MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:PP+in

And a big owl **stepped out of hole** of tree, MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:PP+out

scaring Michael that **failed of** tree. MOVE+PATH:V\$PATH_SOURCE:PP+of

Michael got to release himself of owl and he continued looking for his little toad. **ct**

He **leaned back** in a branch that was behind of a big stone... but, wait! It wasn’t a branch...

MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:SAT+back

It was a horn of a deer that **took** Michael to cliff a MOVE:V\$PATH_GOAL:PP+to

and his follower dog **ran** after them. MOVE+MANNER:V

In the end of cliff, the deer **threw out** Michael...
 MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:SAT+out

Fortunately, there below there was a river. Michael listens something.
 Psiu!Silence! What there is behind this stem of a tree? Uau! A couple of toads!
 And they have nestlings! But wait it is Michael's little toad.
 Happiness! Michael, finally, can **come back home**, because he found his dear little toad.
 MOVE:V\$PATH_GOAL:SAT+back\$PATH_GOAL:SAT+home

Eventos de movimento: 13

=====

INF 5- Advanced Two 30.08.2008 (Adv.005)

At night, when everybody was sleeping, the frog **run away**.
 MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:SAT+away
 When Dan woke up, and the frog wasn't there, he start to search all over the room. **ct**
 Dan even call the frog, but he doesn't answered.
 He try to **go to** the jungle. MOVE:V\$PATH_GOAL:PP+to
 He try to search everywhere, in the same time that his dog was playing with the bees.
 Out of the blue, the beehive crash on the floor.
 And all those bees **go follow** the dog. MOVE:V
 The owl attack Dan. But he don't give up and keep searching the frog
 When a buck catch him and go **running** with him in his horn. MOVE+MANNER:V
 Until the floor over and Dan **fall on** the river with his dog.
 MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:PP+on
 Then Dan hears something and behind the tree, was two frogs with their kids. It was a family.
 Dan choose a little frog and say goodbye to the rest.

Eventos de movimento:05

=====

Narrativas escritas produzidas por professores

INF 1- Teacher 01 03.07.2008 (Tea.001)

Teddy was a little indian boy who loved pets.
 His favourite ones were "Caco", a lovely frog and Hintchie, a kind dog he found on the street.
 One morning, he woke up and looked for the frog but it wasn't there.
 Teddy **jumped out** his bed MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:SAT+out
 and started looking for his friend with the help of Hintchie.(ct).
 While they were searching Caco, Hintchie was attacked by furious bees but it was alright
 soon.
 Other pets of Teddy helped him, but Caco seemed to be distant.
 Suddenly Teddy remembered that Caco loved to bath in a lake next to Teddy's house. When
 they were next to the lake, they **fell in it** MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:PP+in
 And luckily Hitchie started barking (ct) to something strange that it saw behind a branch .
 When they met Caco with its parents and siblings singing happily.
 Teddy said: Caco, let's go back home, please! I love you!
 Caco replied: I was only waiting for you to introduce you to my family...I showed them the
 way to our house so that they could visit us there.
 Bye,bye Dad! Bye,bye Mum! See you later!

Eventos de movimiento: 02

=====

INF 2- Teacher 02 05.07.2008 (Tea.002)

The boy found a frog and **put it in** a container. MOVE:V\$PATH_GOAL:PP+in
 The boy **went to** bed with his dog. MOVE:V\$PATH_GOAL:PP+to
 while the frog **ran away**. MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:SAT+away
 In the morning, when the boy woke up, he realized that the frog **had scaped**.
 MOVE+PATH:V
 The boy and the dog started to look for the frog everywhere.**ct**
 The boy started to scream in the window.**ct**
 The dog **fell off the window**. MOVE+MANNERV\$PATH_SOURCE:PP+off
 The boy saved the dog.
 The boy started to look for the frog in the wood.**ct**
 The boy looked for the frog in a hole.
 A squirrel hurt the boy's nose while the boy's dog played with a beehive.
 The beehive **fell down** because of the dog. MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:SAT+down
 The bees **ran after the dog**. MOVE+MANNER:V
 While the boy was **pushed away** by an owl in the tree.
 MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:SAT+away
 The boy **climbed** a rock to **scape** from the owl MOVE+PATH:V
 The boy **held a stick** on the rock
 The stick was the deer's head.
 The deer **carried the boy away**. MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:SAT+away
 The deer **pushed** the boy and the dog **in the lake**.
 MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:PP+in
 The boy and the dog **fell on the lake**. MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:PP+on
 They listened to a noise near the lake.
 The followed the noise.
 They found the frog behind a tree.
 There were two frogs.
 The boy and the dog started to observe **ct** the two frogs when many of them started to appear.
ct
 The boy and the dog got one of them and then, he could say goodbye and **return** to his home.
 MOVE+PATH:V\$PATH_GOAL:PP+to

Eventos de movimiento: 13

=====

INF 3- Teacher 03 10.07.2008 (Tea.003)

Once, a little boy and his dog were looking at his little frog, another pet of him.
 They were in his bedroom. The frog was inside a bottle.
 While the boy and his dog were sleeping, during the night, the frog **went away through** the
 bottom hole of the bottle. MOVE:V\$PATH_SOURCE:SAT+away\$PATH_VIA:PP+through

 When they woke up they realized what have happened and started to look for the pet carefully
 in the bedroom among the boy's stuff and outside the house. **ct**
 They called the frog by his name hoping the animal to hear their call.
Through the window the dog **passed** MOVE+PATH:V\$PATH_VIA:PP+through

and as he **was carrying the bottle** round his head, MOVE+MANNER:V
he crashed the object because of that, the boy looked at him with anger.

After a while, they went on their activity that was to look for the little frog, this time in the forest near the boy's house. They looked at everywhere.

While the boy was calling the frog through a hole on the floor, a rat **come** from the hole
MOVE:V\$PATH_SOURCE:PP+from

and tried to bite his nose, and the dog was trying to catch a beehive that was in a tree above him, as he **swang** the tree a lot, MOVE+MANNER:V

the beehive **fell down** and the bees became angry and started to run behind the dog. **ct**
MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:SAT+down

During this, the boy **climbed up a tree** MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:SAT+up

And tried to see if the frog was inside a hole on his top but instead of the frog he found a owl that **flight [flew] behind** him MOVE+MANNER:V

After **made him fall down** MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:SAT+down

The owl went away and the bees too. MOVE:V\$PATH_SOURCE:SAT+away

After that, the boy continued (**ct**), he **climbed** MOVE+PATH:V

A huge stone and held what he thought it was a branch but it wasn't.

He discovered that when a tall deer **stood up** MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:SAT+up
and **rose** him up with its horns, as the deer was frightened, it ran

MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:SAT+up

and stopped suddenly at a ravine and **made him and his dog fall in** a stream

MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:PP+in

Fortunately, they didn't hurt themselves, just became wet.

They were in the water when they heard a noise and discovered that behind a trunk there were a couple of frogs having a date and surprisingly they had seven little frogs with them and between the baby frogs there was the little one they were looking for.

The boy, his dog and the frog **went home** very happy and tired,

MOVE:V\$PATH_GOAL:SAT+home

because they had found out the little frog and lived a day full of adventures.

Eventos de movimento: 15

INF 4- Teacher 04 05.07.2008 (Tea.004)

There was a smart boy who loved animals.

Actually, he had two animals: a frog and a dog.

They were his best friends and they used to sleep at the same bedroom.

Everything was always calm there.

However, a strange thing happened in a lovely and quiet night.

The boy woke up and the frog was not there.

Then, he started to look for him all over. **ct**

Suddenly, his **dog put his head inside** the recipient where the frog was, while he was also trying to find him. MOVE:V\$PATH_GOAL:PP+inside

The boy was worried about the dog, but some time later, he **went out from** it
 MOVE:V\$PATH_SOURCE:SAT+out\$PATH_SOURCE:PP+from
 And then they decided to look for the frog outside.

The boy started to scream aloud until they found a tree. **ct**
 The boy looked at some holes, but he didn't find anything and the dog scared some bees that
run away doing a big mess. MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:SAT+away

After that, the boy decided to went **up on** a tree,
 MOVE:V\$PATH_GOAL:SAT+up\$PATH_GOAL:PP+on
 but he was scared by an owl and **fell down**.
 MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:SAT+down

Meanwhile, the dog was **running away from** the angry bees.
 MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:SAT+away\$PATH_SOURCE:PP+from
 When the owl **went away**, MOVE:V\$PATH_SOURCE:SAT+away
 The boy **went up on** a rock MOVE:V\$PATH_GOAL:SAT+up\$PATH_GOAL:PP+on
 started to scream: frog, where are you? **ct**

But no sign. Suddenly, a deer **appeared** MOVE+PATH:V and **took** the boy **until** a lake.
 MOVE:V\$PATH_GOAL:PP+until
 He **fell down on** it MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:SAT+down\$PATH_GOAL:PP+on
 And he was very sad, however, he heard a noise and he realized it was a frog noise.

The noise **came from** the other side of a wood. MOVE:V\$PATH_SOURCE:PP+from
 Finally, he found him, but he was not alone.
 The frog was in love with another frog and they had five little frogs and all of them were very
 happy at that place.
 The boy didn't want to separate the couple, so he decided to take one of the little frogs with
 him.
 Finally, the boy, the dog and the little frog went home and they were happy forever.
 MOVE:V\$PATH_GOAL:SAT+home

Eventos de movimento: 13

=====

INF 5- Teacher 05 12.07.2008 (Tea.005)

A boy and a dog were looking at a frog inside a jar.
 The boy was sleeping while the frog was trying to **go out** the jar.
 MOVE:V\$PATH_SOURCE:SAT+out

The boy was so sad. Because the frog **went away**.
 MOVE:V\$PATH_SOURCE:SAT+away

The boy and the dog were looking for the frog everywhere
 The dog **fell down through** the window and broke the jar.
 MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:SAT+down\$PATH_VIA:PP+through

The boy and the dog were looking for the frog on the forest
 The boy was looking for the frog in a hole. A rat bit the boy.

The boy **climbed in** a tree to look for the frog.
MOVE+PATH:V\$PATH_GOAL:PP+in

The bees **ran after** the dog. MOVE+MANNER:V\$PATH_VIA:PP+after

A deer **took** the boy and the dog **away** MOVE:V\$PATH_SOURCE:SAT+away
And **threw them into** the river. MOVE+PATH:V\$PATH_GOAL: PP+into

The boy and the dog were wet.

The boy heard something and asked the dog to be quiet.

They found the frog and it was with its family.

The boy **waved** goodbye and thought that was better leaving the frog on the forest with its family. MOVE+MANNER:V

Eventos de movimento: 08

=====

Narrativas orais de falantes nativos de inglês transcritos por Dan I. Slobin

INF1- Nativo (Nat.001)

20a 01-001 the little boy and his frog [dog] are looking at the frog . -

20a 01-002 he has in the jar

20a 01-003 { it looks - it ' s happy - uh - } it's happy { xxx and his frog } .

20a 02a004 and he goes to sleep

20a 02a005 and the frog - he ' s **climbing out of the jar** . -

MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:PP+out

20a 02b006 they wake up the next morning

20a 02b007and he ' s looking for his frog /

20a 02b008and he's not there .

20a 02b009and {he gets} - he ' s really upset . -

20a 02b010looks like he ' s about to cry .

20a 03-011 and then he looks everywhere

20a 03a012 looks in his boots .

20a 03a013 {and he} - the dog looks in the jar -

20a 03b014 {looks} - calls out the window --

20a 03b015and - they look everywhere

20a 03b016the dog - helps him

20a 04a017 and um - looks like he ' s getting mad at his dog { over here }

20a 04b018{ but I don ' t understand why .}

20a 04b019 looks like he ' s mad at his dog . [Note: #17-19 to exp. - not in story intonation]

20a 05-020 um - and - they go call in the woods - {for}

20a 05-021 and - the dog - is looking in a - in a beehive for it - or - at a beehive .

20a 06a022 and um - the boy was looking in a molehole -

20a 06b023 and then a mole **comes out** MOVE:V\$PATH_SOURCE:SAT+out

20a 07-024 and then - { the um } - the **beehive falls – down**

MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:SAT+down

20a 07-025 the dog - he probably **knocked it down**
 MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:SAT+down
 20a 07-026 and then he **jumped** MOVE+MANNER:V
 20a 07-027 and the little boy is looking in the treetrunk for - the frog
 20a 07-028 and then all the bees - start chasing the dog
 20a 07-029 who **runs away** MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:SAT+away
 20a 08-030 and this owl **comes out** MOVE:V\$PATH_SOURCE:SAT+out
 20a 08-031 and um - the boy **falls** MOVE+PATH:V
 20a 09a032 and then - he **climbs** a rock ... MOVE+PATH:V
 20a 09a033 **climbs to the top of the rock** MOVE+PATH:V\$PATH_GOAL:PP+to
 20a 09b034 and he screams for the - frog again -
 20a 09b035calls for the frog .
 20a 10a036 and then {a rein} - he gets stuck in a reindeer's antlers - head ...
 20a 10b037and the reindeer takes off with him - on him
 20a 10b038and they **go over to** a cliff .
 MOVE:V\$PATH_VIA:PP+over\$PATH_GOAL:PP+to
 20a 11-039 the boy **falls into** a little pond . { and } - with his dog .-
 MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:PP+into
 20a 11-040 and - then {you see} a log
 20a 12-041 and he hears something {so he - hears something}
 20a 13a042 and tells his dog
 20a 13a043 to be quiet
 20a 13a044 {and} - cause he senses
 20a 13a045 it's going to be the frogs
 20a 13a046 and he doesn't want to scare them ...
 20a 13b047and he looks over
 20a 14a048 and there's a whole family of little frogs
 20a 14a049 and he's all happy -
 20a 14a050 he's found / his frogs
 20a 15-051 and then he **picks up** the frog
 MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:SAT+up
 20a 15-052 and he **waves** hello to - the rest of the frogs MOVE+MANNER:V
 20a 15-053 cause he's **taking** his frog **back**. MOVE:V\$PATH_GOAL:SAT+back

Eventos de movimiento: 15

=====

INF 2- Nativo (Nat.002)

20b 01-001 this is a story of a little kid -
 20b 01-002 { this is just } before he **goes to bed** one night
 MOVE:V\$PATH_GOAL:PP+to
 20b 01-003 { and } he looks in this jar
 20b 01-004 and he's checking out his frog ...
 20b 01-005 and his dog is there
 20b 01-006 and they both check out the frog .
 20b 02a007 then they both go to sleep /
 20b 02a008 { and the frog } unbenownst to the two sleeping people in the bed /
 20b 02a009 < and the frog > **crawls out of the jar** .
 MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:PP+out

20b 02b010 the next morning the boy and the dog wake up
 20b 02b011 and find the empty jar .
 20b 03a012 the boy looks in his boots -
 20b 03a013 while the dog looks in the jar for the frog .
 20b 03b014 they look out the window for the frog .
 20b 04a015 the dog **falls out the window** /
 MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:SAT+out
 20b 04b016 breaks the jar -
 20b 04b017 the kid **goes down out the window** as well / [PC]
 MOVE:V\$PATH_GOAL:SAT+down\$PATH_SOURCE:PP+out
 20b 04b018 **picks up the dog**
 MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:SAT+up
 20b 04b019 the dog's - happily - rescued from
 20b 04b020 having his head stuck in the jar
 20b 04b021 but the kid's a little angry ...
 20b 04b022 probably cause he's lost his jar and his frog
 20b 05-023 the little boy and the dog **go outside** -
 MOVE:V\$PATH_GOAL:PP+outside
 20b 05-024 looking for the frog /
 20b 05-025 the boy is calling for the frog
 20b 05-026 and the dog is sniffing for the frog .
 20b 05-027 but actually the dog is sniffing at a trail of bees
 20b 05-028 **coming out of a beehive** . MOVE:V\$PATH_SOURCE:PP+out
 20b 06a029 the boy { sticks his - oh } - is looking down a hole
 20b 06a030 to see
 20b 06a031 if the frog is in the hole
 20b 06a032 and the dog is intrigued by this beehive .
 20b 06b033 the boy gets his nose either bitten or sniffed at by some little animal
 20b 06b034 living in the hole -
 20b 06b035 and the dog is still intrigued with the beehive
 20b 07-036 now - the beehive has been **knocked down out of the tree** by the dog -
 MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:SAT+down\$PATH_SOURCE:PP+out
 20b 07-037 and the bees are intrigued - with the dog . -
 20b 07-038 while the boy is **sitting in** a tree MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:PP+in

 20b 07-039 looking in the hole / - in the tree
 20b 07-040 thinking
 20b 07-041 maybe the lost frog is there
 20b 08-042 at this point - an owl - **pops out of the hole** in the tree
 MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:PP+out
 20b 08-043 and - a bunch of bees start following the dog -
 20b 08-044 probably angry
 20b 08-045 that the dog has **knocked their hive out of the tree** .
 MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:PP+out
 20b 09a046 { ! suddenly the owl ! - oh - no } - now the boy is **running away** from the
 owl MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:SAT+away

 20b 09a047 and the boy is **climbing up on** a rock . -
 MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:SAT+up\$PATH_GOAL:PP+on
 20b 09b048 and now the owl is gone for some reason

- 20b 09b049 and - the dog is **coming back** MOVE:V\$PATH_GOAL:SAT+back
- 20b 09b050 looks like he's either stunned
- 20b 09b051 or is just very frightened and ashamed
- 20b 09b052 that he was - outdone by the bees
- 20b 09b053 the owl is looking at the boy
- 20b 09b054 and the boy is calling for the frog
- 20b 10a055 now the boy has been **picked up** by some antlered beast ...
MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:SAT+up
- 20b 10a056 { looks like a deer - }
- 20b 10b057 and the deer is **running to** a cliff /
MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:PP+to
- 20b 10b058 and - the dog is barking at the deer
- 20b 10b059 this dog is pretty useless /
- 20b 10b060 all he does
- 20b 10b061 is cause trouble
- 20b 11-062 and bark at things
- 20b 11-063 now the - deer has **thrown** { the dog - no } the boy - **over the cliff into** -
MOVE+MANNER:V\$PATH_VIA:PP+over\$PATH_GOAL:PP+into
- 20b 11-064 it looks like they're **heading for** a pond -
MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:PP+for
- 20b 11-065 and the dog **goes too** / [PC] MOVE:V CV
- 20b 11-066 as the dog has throughout the entire story
- 20b 12a067 and - they both **fall in the** water .
MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:PP+in
- 20b 12b068 then they - **sit up in** the water
MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:SAT+up\$PATH_GOAL:PP+in
- 20b 12b069 and it seems like they both hear something
- 20b 12b070 **coming from** behind the log . MOVE:V\$PATH_SOURCE:PP+from
- 20b 12b071 and the dog is looking behind the log -
- 20b 13a072 and the boy tells the dog
- 20b 13a073 to be very quiet /
- 20b 13b074 and they **crawl over** the log -
MOVE+MANNER:V\$PATH_VIA:PP+over
- 20b 14a075 and they find on the other side of the log - two happy frogs .
- 20b 14a076 one of which was the frog in the jar
- 20b 14b077 and then they see
- 20b 14b078 that there was not only two happy frogs
- 20b 14b079 but there is an entire family of ! little ! frogs there
- 20b 14b080 and one would wonder { how long } - what the gestation period is for
frogs
- 20b 14b081 and how come they're so big /
- 20b 14b082 when they know
- 20b 14b083 they have to **go through** a tadpole stage first .
MOVE:V\$PATH_VIA:PP+through
- 20b 14b084 however - it seems that they've raised this happy family
- 20b 14b085 and maybe the boy was looking for these frogs for an entire six
months to
a year . - { who knows . }

20b 15-086 now - the boy - grabs one of the frogs –
 20b 15-087 and **leaves** with his frog MOVE+PATH:V
 20b 15-088 leaving the two big frogs and all the tiny frogs .
 20b 15-089 so it looks like he has ! not ! taken away his big frog
 20b 15-090 that was in the jar -
 20b 15-091 but he has **taken away** one of the sibling frogs - perhaps one really
 MOVE:V\$PATH_SOURCE:SAT+away
 can't tell .
 20b 15-092 { the end . }

Eventos de movimento: 26

=====

INF 3- Nativo (Nat.003)

20c 01-001 ok. there ' s a boy and a dog - in a room
 20c 01-002 and they ' re both looking at a frog
 20c 01-003 who ' s inside of a jar .
 20c 01-004 they ' re both curious
 20c 01-005 and the frog { seems to be } - seems to be happy .
 20c 02a006 well - eventually the boy and dog grow tired -
 20c 02a007 and they **go to** bed ... MOVE:V\$PATH_GOAL:PP+to
 20c 02a008 while the frog - is **escaping from** his jar right now.
 MOVE+PATH:V\$PATH_SOURCE:PP+from
 20c 02b009when the boy and d - dog wake up
 20c 02b010 they realize
 20c 02b011 that the frog is gone. -
 20c 02b012and they ' re really shocked .
 20c 03a013 well the boy and dog - they look all over for - for the frog
 20c 03a014 they look off in the rooms...
 20c 03a015 and they can ' t seem to find the frog .
 20c 03b016um - they - both the dog and the boy - they - **stick their head out** the window
 – MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:PP+out
 20c 03b017and they start yelling for the frog /
 20c 03b018 but the dog has a jar / - on top of his head
 20c 03b019 which was
 20c 03b020where the frog was originally located .
 20c 03b021 and { he seems to } ... he seems not to be so happy
 20c 03b022because ... he can ' t seem to get the jar off .
 20c 03b023and it looks like he ' s about to fall -
 20c 03b024 because his front two feet - his three feet are - out the window
 20c 04a025 and the dog eventually ! **does ! fall** - MOVE+PATH:V
 20c 04a026 and the boy { ' s } - he ' s surprised
 20c 04a027 but he doesn ' t know what to do /
 20c 04b028the boy **comes out** MOVE:V\$PATH_SOURCE:SAT+out
 20c 04b029and grabs his dog .
 20c 04b030the boy ' s quite angry .
 20c 04b031 the dog is happy .
 20c 04b032{ he licks } - he licks the boy -
 20c 04b033and he finally got the jar off his head .
 20c 05-034 well the boy and dog they go wandering out in the woods .

- 20c 05-035 and the boy starts yelling for his frog /
- 20c 05-036 while the dog is - is curious about some bees
- 20c 05-037 **flying over** head . MOVE+MANNER:V\$PATH_VIA:PP+over
- 20c 06a038 { the bee } - the dog um - discovers the beehive .
- 20c 06a039 and starts barking at it
- 20c 06a040 while the boy is looking in a gopher hole for his frog .
- 20c 06b041um . - the boy is holding his nose
- 20c 06b042{ be - because he got bit by } - looks like he got bit by a gopher .
- 20c 06b043cause there ' s a gopher
- 20c 06b044 st - looking out of his hole right now .
- 20c 06b045 the gopher seems angry
- 20c 06b046and the boy seems hurt .
- 20c 06b047 and the dog is - is **shaking** the tree MOVE+MANNER:V
- 20c 06b048 where the beehive is connected to .
- 20c 07-049 while the boy { wan - } **climbs on** top of the tree
MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:PP+on
- 20c 07-050 and starts yelling in a hole for the frog /
- 20c 07-051 while the dog - { had sh } - **shook** the tree so much
MOVE+MANNER:V
- 20c 07-052 that the beehive **fell down**
MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:SAT+down
- 20c 08-053 { the boy ' s looking in the } - the hole the boy was looking into
- 20c 08-054 was the home of a owl.
- 20c 08-055 and the owl **came out of the hole** – MOVE:V\$PATH_SOURCE:PP+out
- 20c 08-056 and scared the boy....
- 20c 08-057 the boy **fell off the tree** MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:PP+off
- 20c 08-058 and landed on his back...
- 20c 08-059 while the dog is **running away** from all the bees...
MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:SAT+away
- 20c 08-060 who seem to be quite angry -
- 20c 08-061 cause the dog broke their beehive.
- 20c 09a062 um ... the boy - gets up
- 20c 09a063 and { starts } - is being chased by the owl
- 20c 09a064 who ' s still angry -
- 20c 09a065 that the boy interrupted his home .
- 20c 09a066 and the { dog ' s } ... dog is nowhere { in the picture }
- 20c 09b067 the boy - **climbs on** top of a rock –
MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:PP+on
- 20c 09b068 and he **leans onto** some branches -
MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:PP+onto
- 20c 09b069 and starts yelling for ... his frog
- 20c 09b070 while the dog is limping ... into { the picture . }
- 20c 09b071 it looks like he got bit by a couple of the bees
- 20c 09b072 that were chasing him. -
- 20c 09b073 um - while the boy was **leaning on** the branches
MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:PP+on
- 20c 09b074 it turned out that the branches weren ' t really branches /
- 20c 09b075 they were the ... the horns of an elk.
- 20c 10a076 and - uh - the elk was shocked

20c 10a077 because he felt
 20c 10a078 someone playing with his horns
 20c 10a079 so he **lifted his head up** ... MOVE+PATH:V\$PATH_GOAL:SAT+up
 20c 10a080 **carrying** the boy with him .MOVE+MANNER:V
 20c 10a081 um the dog is ... behind the rocks ... near - near the feet of the elk .
 20c 11-082 um - the elk is angry
 20c 11-083 so he **carries** the boy - MOVE+MANNER:V
 20c 11-084 and it looks like they ' re **headed to** - the edge of a cliff /
 MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:PP+to
 20c 11-085 and the dog is being such a loyal dog
 20c 11-086 he **runs after** the elk MOVE+MANNER:V\$PATH_VIA:PP+after
 20c 11-087 trying to persuade him
 20c 11-088 to let go of his master .
 20c 12a089 well it was of no use
 20c 12a090 because the dog ... **ran off** the edge of the cliff
 MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:PP+off
 20c 12a091 while the boy was **thrown off** by the elk.
 MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:PP+off
 20c 12a092 and they ' re both **falling off** - the little cliff - **into**
 MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:PP+off\$PATH_GOAL:PP+into
 20c 12a093 what seems to be a pond.
 20c 12b094 well the boy and dog both **fell into** the pond.
 MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:PP+into
 20c 12b095 the boy **fell** first MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:PP+into
CV
 20c 12b096 and the dog on top of the boy...
 20c 13a097 and the elk seems really happy ... at the results .
 20c 13a098 the boy and dog both get up –
 20c 13a099 and - they both seem surprised / or curious .
 20c 13a100 um the boy hears something . -
 20c 13a101 and - { they want - they ' re } - they're both cur - curious at
 20c 13a102 what it is .
 20c 13b103 the boy and dog both look over on the other side of the log -
 20c 13b104to see
 20c 13b105what was making the noise /
 20c 14a106 { when they loo } - when they looked over the log
 20c 14a107 they they saw the frog ... along with another frog...
 20c 14a108 { who - and } - both the frogs seemed really happy -
 20c 14a109 um - { they looked like } - the way they ' re close to each other
 20c 14a110 < they look like > - boyfriend and girlfriend ...
 20c 14a111 and the boy and dog are still curious .
 20c 14b112well the boy and the dog are really shocked
 20c 14b113because - they see a bunch of little baby frogs { come into the picture }
 20c 14b114 and both the frogs - the parent frogs have smiles on their faces.
 20c 15-115 well the parent frogs feel bad
 20c 15-116 because ... one of them **ran away from** the boy
 MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:SAT+away\$PATH_SOURCE:PP+from
 20c 15-117 so they gave the boy one of the baby frogs...
 20c 15-118 and - the parents - are happy -
 20c 15-119 and the boy is still happy

20c 15-120 cause he ' s got his frog ...
 20c 15-121 and everything turns out well .
 20c 15-122 and they **depart** ... MOVE+PATH:V
 20c 15-123 { and that ' s it . }

Eventos de movimento: 26

=====

INF 4- Nativo (Nat.004)

20d 01-001 { once a time } there was a boy with his frog and his dog
 20d 01-002 one night the three - were just sitting around
 20d 01-003 doing nothing.
 20d 02a004 later that evening - the boy the dog and the frog went to sleep
 20d 02a005 however the frog was not really asleep
 20d 02a006 and decided to escape into the night .
 20d 02b007{ the next morning } when the boy and the dog woke up -
 20d 02b008< the next morning > to their amazement - their pet frog was gone .
 20d 03a009 being very worried
 20d 03a010 they searched in the room - in shoes - under the bed and even in the old
 bottle [laughs] -
 20d 03b011the boy shouted out the window ! frog / frog / !
 20d 03b012and the dog - being the curious animal
 20d 03b013that he was
 20d 03b014**hopped onto** the ledge MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:PP+onto
 20d 03b015but **hopped out** a little too far
 MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:SAT+out
 20d 04a016 the dog was plummeting to his fate
 20d 04b017but luckily for the dog he was unharmed
 20d 04b018however the boy was quite perturbed .
 20d 05-019 after a while - the boy and his dog **went out into** the forest
 MOVE:V\$PATH_SOURCE:SAT+out\$PATH_GOAL:PP+into
 20d 05-020 in search of their frog
 20d 06a021 they looked everywhere - in the woods - and - um - even in the gopher holes
 20d 06b022the dog - being the rambunctious animal
 20d 06b023 that he is
 20d 06b024um - found a beehive
 20d 06b025and decided to have some fun
 20d 06b026{ while the boy } searching frantically for his frog
 20d 06b027< while the boy > was bit in the nose by a gopher.
 20d 07-028 to the dog's amazement he **knocked the beehive off the tree**
 MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:PP+off
 20d 07-029 while the boy was searching the trunk
 20d 08-030 the dog { running away from the bees } - the dog ! was ! **running away from**
 the bees MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:SAT+away
 20d 08-031 while the boy was frightened by an owl in the tree trunk
 20d 08-032 in which he was looking .
 20d 09a033 the owl chased him far and wide
 20d 09a034 and the boy was not able to lose him
 20d 09a035 and he seemed quite annoyed
 20d 09b036but the boy did not give up his search

20d 09b037 and he called ! frog / frog / !
 20d 09b038 while on top of a rock . -
 20d 10a039 however - while holding onto supposed branches
 20d 10a040 he accidentally **ran into** a deer
 MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:PP+into
 20d 10b041 the deer **carried** him far and wide - **to a ledge**
 MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:PP+to
 20d 11-042 and at that ledge - the deer **dropped** the boy -
 MOVE+PATH:V\$PATH_GOAL:PP+into
 20d 11-043 his dog following - into the pond -
 20d 12a044 ! " splash / " ! they **went into** the water MOVE:V\$PATH_GOAL:PP+into

20d 12a045 but - there - all was not lost
 20d 12b046 they heard the sound of some frogs -
 20d 13a047 the boy and the dog were very cautious
 20d 13a048 and **crept up on** the log
 MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:SAT+up\$PTAH_GOAL:PP+on
 20d 13a049 where they heard the noises of frogs -
 20d 14a050 behind the log - he saw two frogs and to his amazement ! even more frogs !
 ! baby ! frogs / -
 20d 14b051 the boy **left** the family of frogs with one of the baby frogs and the dog
 MOVE+PATH:V
 20d 15-052 and said goodbye.
 Eventos de movimento: 10

=====

INF 5- Nativo (Nat.005)

20e 01-001 the boy - earlier that day - **went to** a pet store
 20e 01-002 and got a new frog. MOVE:V\$PATH_GOAL:PP+to
 20e 01-003 { and here he ' s } - he's showing it to his dog
 20e 01-004 who seems fairly interested in it. -
 20e 02a005 ok. now while they ' re asleep
 20e 02a006 { the frog - } who I guess is a pretty smart frog
 20e 02a007 < the frog - > **steps out of his bottle** - uh - jar
 MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:PP+out
 20e 02a008 and escapes... MOVE+PATH:V
 20e 02b009{ now with the frog - busily on his way ... }
 20e 02b010{ I guess - wait a minute let me change this - um - }
 20e 02b011he didn ' t buy him at a pet store -
 20e 02b012he found him. - obviously -
 20e 02b013cause the frog now knows about - um - the other frog - xxx
 20e 02b014and he sees
 20e 02b015that he ' s gone
 20e 02b016and he ' s going to go look for him . -
 20e 03a017 he gets all ready
 20e 03a018 and the dog **sticks his head in** the jar
 MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:PP+in
 20e 03a019 and gets it stuck . -
 20e 03a020 **knocking** the stool as well. - MOVE+MANNER:V

20e 03b021 I guess now the dog and the boy are - yelling out the window for the frog -

20e 03b022the dog is in a dangerous position there -

20e 03b023cause he ' s going to lose his balance.

20e 04a024 so now the boy uh - looks at his dog with wonder xxx in this essential situation

20e 04b025but it ' s all ok now

20e 04b026the bottle is broken

20e 04b027and the dog is free.

20e 05-028 and they have to go on their way

20e 05-029 and look for the frog -

20e 05-030 so - { they uh - } as the boy is looking in xxx for his frog

20e 05-031 the dog seems interested in this beehive

20e 05-032 6 with all the bees **flying out.** -
MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:SAT+out

20e 06a033 so - the boy is looking all over the place - in a hole - this gopher hole

20e 06a034 while the dog is um - trying to - catch the beehive -

20e 06b035 well { the go - } he dis - disturbed the gopher

20e 06b036who um - **comes out** MOVE:V\$PATH_SOURCE:SAT+out

20e 06b037and looks up at him

20e 06b038 and the dog is still um - out of this situation -

20e 06b039he ' s just concentrating on his beehive -

20e 07-040 now the boy -**climbs** a tree – MOVE+PATH:V

20e 07-041 and looks in this hole

20e 07-042 thinking

20e 07-043 the frog might be there -

20e 07-044 the dog **gets the beehive down** MOVE:V\$PATH_GOAL:SAT+down

20e 07-045 and now realizes

20e 07-046 there might be some danger involved here

20e 07-047 because the bees - are going to start chasing him

20e 08-048 and the boy is also in uh danger [PC]

20e 08-049 now that the owl has been disturbed . -

20e 08-050 so both of them are in kinda chase scenes [laughs]

20e 08-051 **running away from** these other animals -
MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:SAT+away

20e 08-052 thinking

20e 08-053 that there ' s a frog . -

20e 09a054 so the boy - { you know - **running** } hides behind a rock
MOVE+MANNER:V

20e 09a055 so the owl won ' t get him .

20e 09a056 the dog ' s - doesn't seem to be around . -

20e 09a057 yeah - he ' s not even with the bees --

20e 09a058 I guess he escaped them . MOVE+PATH:V

20e 09b059so now they **go back** to looking for the frog –
MOVE:V\$PATH_GOAL:SAT+back

20e 10a060 and um - the deer **pops out of** the rock
MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:PP+out

20e 10a061 and - um - after being disturbed . -

20e 10b062and - um - starts giving him a ride - unintentionally

20e 10b063and - um - the boy and the dog - **go running** with the deer
 MOVE+MANNER:V
 20e 11-064 16 and **get thrown off** the cliff. - ok –
 MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:PP+off
 20e 12a065 and land in water /
 20e 12a066 and oddly enough - after looking in all these - { you know } - strange places
 20e 12a067 where other animals have their homes -
 20e 12a068 and obviously not - not finding their frog / -
 20e 12a069 these animals chase them into - water...
 20e 12a070 which happens to be the home of the frog /
 20e 12a071 and I guess the boy assumes -
 20e 12a072 that ' s
 20e 12a073 where they are now. -
 20e 14a074 so they both look over
 20e 14a075 and find - a family of frogs...
 20e 14a076 the one he caught and his mate. - and their kids in water.
 20e 15-077 { so what - what happened overall is that } all the animals { that they
 disturbed looking for the frog } somehow - { you know } chased the boy , to the frog .
 20e 15-078 < that they disturbed >
 20e 15-079 < looking for the frog >
 Eventos de movimento: 16
 =====

INF 6- Nativo (Nat.006)

20f 01-001 um. it's nighttime
 20f 01-002 and a little boy and his dog are in his bedroom -
 20f 01-003 looking at a frog
 20f 01-004 they've just found
 20f 01-005 that they have in a jar -
 20f 01-006 and he seems to be looking back at them.
 20f 02a007 the little boy and the dog get tired -
 20f 02a008 and **go to** bed MOVE:V\$PATH_GOAL:PP+to
 20f 02a009 as it's getting late -
 20f 02a010 um - consequently the frog feels
 20f 02a011 { that it's time to } - that it can now **get out**
 MOVE:V\$PATH_SOURCE:SAT+out
 20f 02a012 and explore -
 20f 02a013 or **go home** / MOVE:V\$PATH_GOAL:SAT+home
 20f 02b014and - um - in the morning - the boy and the dog awake
 20f 02b015to find
 20f 02b016 that the frog is gone /
 20f 02b017about which they're very concerned /...
 20f 03a018 so they begun looking everywhere around the - the little boy's room.
 20f 03a019 looking in his - boots -
 20f 03a020 the dog **gets his head stuck in** the jar –
 MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:PP+in
 20f 03b021they - they **run to** the window
 MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:PP+to
 20f 03b022and call out the window -

20f 03b023the dog still having his head stuck in the jar. -
 20f 04a024 dog **tumbles out of the window** - um -
 MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:PP+out
 20f 04b025and reprimands him
 20f 04b026for being um so hasty - um
 20f 04b027 to which the dog tries to make up
 20f 04b028by licking his face.
 20f 05-029 um. they continue their search
 20f 05-030 and **go into** - um - a meadow with trees. MOVE:V\$PATH_GOAL:PP+into
 20f 05-031 and call for the frog. -
 20f 06a032 they - **walk along** MOVE+MANNER:V\$PATH_VIA:PP+along
 20f 06a033 until they find a hole
 20f 06a034 into which the boy peers
 20f 06a035 looking for the frog .
 20f 06a036 and - the dog { is soon - } has lost some interest
 20f 06a037 and has found something new
 20f 06a038 to look at -
 20f 06a039 which is a beehive -
 20f 06a040 which he starts barking at.
 20f 06b041um - while he's still barking at the beehive
 20f 06b042the boy gets bitten by - uh - a gopher - in the hole -
 20f 06b043{ you know } he's in pain . -
 20f 07-044 uh...after - after that he continues
 20f 07-045 and **climbs up on** this tree -
 MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:SAT+up\$PATH+GOAL:PP+on
 20f 07-046 and - looks in this hole for the frog
 20f 07-047 { while the dog is - } well he **knocked down** the beehive and - um -
 MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:SAT+down
 20f 07-048 and the bees are now - **coming out** in full force. [laughs]
 MOVE:V\$PATH_SOURCE:SAT+out
 20f 08-049 the boy **tumbles down from** the branch.
 MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:SAT+down\$PATH_SOURCE:PP+from
 20f 08-050 because of an owl
 20f 08-051 who's **popped up from** the hole -
 MOVE:V\$PATH_SOURCE:SAT+up\$PATH_SOURCE:PP+from
 20f 08-052 and the dog - **runs** - um - howling by [code howling ?]
 MOVE+MANNER:V
 20f 08-053 with this swarm of bees chasing him.
 20f 09a054 { oh boy . } - **fends off** - um the owl
 MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:PP+off
 20f 09a055 who is flapping about him -
 20f 09a056 and proceeds to um look at the owl
 20f 09a057 while he **climbs up** this rock. -
 MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:SAT+up
 20f 09b058 when he **gets to** the top of the rock -MOVE:V\$PATH_GOAL:PP+to
 20f 09b059 he holds onto something
 20f 09b060 that he app - thinks
 20f 09b061are branches -
 20f 09b062and calls to the - to the frog
 20f 09b063while the dog is whimpering -

20f 09b064 and scowling -
 20f 09b065 and sulking back
 20f 09b066 !after! apparently having been bitten by the bees. -
 20f 10a067 and - and what the boy took
 20f 10a068 to be branches
 20f 10a069 were really - antlers of a deer
 20f 10a070 on which he gets caught --
 20f 10a071 the dog - oblivious to all this
 20f 10a072 is looking behind the rock.
 20f 10b073 the deer **takes off** with - the boy strewed across his antlers -
 MOVE:V\$PATH_SOURCE:PP+off
 20f 10b074 and the dog **runs at** his feet MOVE+MANNER:V
 20f 10b075 yelling at him
 20f 10b076 - to - to stop it.
 20f 11-077 um - they're approaching a cliff -
 20f 11-078 and the deer - stops abruptly -
 20f 11-079 which causes the boy to lose his balance
 20f 11-080 and **fall** with the dog **down into the stream/** - um - or a little puddle.
 MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:SAT+down\$PATH_GOAL:PP+into
 20f 12b081 um - they both - they both sort of laugh at this -
 20f 12b082 and um proceed to **get out of the stream**
 MOVE:V\$PATH_SOURCE:PP+out
 20f 12b083 and find a log near by.
 20f 13a084 the boy cautioned the dog
 20f 13a085 to be quiet -
 20f 13b086 and - um then the two of them carefully look over the other side of the
 log
 20f 14a087 where they find / [14a] a big and a little frog -
 20f 14a088 presumably a couple - [14b] and/...their children
 20f 15-089 the little boy and the dog - take - **take** their little frog **back**
 MOVE:V\$PATH_GOAL:SAT+back
 20f 15-090 and **wave** goodbye to the rest of them. MOVE+MANNER:V
 Eventos de movimento: 23

INF 7- Nativo (Nat.007)

20g 01-001 it ' s late at night
 20g 01-002 and a boy has a frog in a jar in his bedroom
 20g 01-003 and his dog ' s curious too -
 20g 01-004 he ' s looking into the jar .
 20g 02a005 ((but in the middle of the night)) when he goes to sleep / ...
 20g 02a006 uh - when he sleeps with the dog on his bed
 20g 02a007 < but in the middle of the night > the frog **escapes from** the jar.
 MOVE+PATH:V\$PATH_SOURCE:PP+from
 20g 02b008 early the next morning { the } - both discover
 20g 02b009 that the frog has **escaped** MOVE+PATH:V
 20g 03a010 and - they look all over the room -
 20g 03a011 the dog **slips** the jar over his head MOVE+MANNER:V
 20g 03a012 and the boy looks into his boots and -

22b 03a013 **crawled** around the room . MOVE+MANNER:V
 20g 03a014 he **knocked** the stool **over** MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:PP+over
 20g 03b015 he - opens the window
 20g 03b016 and call - for him
 20g 03b017and the dog still has the jar on his head
 20g 04a018 and the dog **falls out** the window / - with the jar on his head [laughs] –
 MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:SAT+out
 20g 04b019and the boy gets - angry at him
 20g 04b020because the jar broke
 20g 04b021and he goes and picks him up -
 20g 05-022 and then they **go into** the backyard – MOVE:V\$PATH_GOAL:PP+into
 20g 05-023 and { call for him } - call for the frog
 20g 06a024 and then - he looks into holes
 20g 06a025 and the dog keeps playing with the - beehive
 20g 06b026and then the - boy **runs into** a hedgehog
 MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:PP+into
 20g 06b027which **comes out of** { the ground } - the hole
 MOVE:V\$PATH_SOURCE:PP+out
 20g 06b028that he was looking in
 20g 06b029{ and - the dog still (is sicked on by) the bees }
 20g 07-030 ((and then)) while the boy ' s looking into - a hole in a tree
 20g 07-031 10< and then > the dog - **knocks the - uh - beehive down** .
 MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:SAT+down
 20g 08-032 and then he gets chased by the bees
 20g 08-033 and the boy **falls out of the tree**
 MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:PP+out
 20g 08-034 because an owl **came out of the hole** /
 MOVE:V\$PATH_SOURCE:PP+out
 20g 09a035 and then -- he ' s afraid of the owl { s - }...
 20g 09a036 follows him -
 20g 09b037and **climbs on** top of a rock MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:PP+on
 20g 09b038to call for the frog
 20g 10a039 and - gets caught on a deer
 20g 10b040and then the deer { chases him - the d I mean } **runs** with the boy on his head
 MOVE+MANNER:V
 20g 11-041 and - stops at a cliff
 20g 12a042 and the boy and the dog - **fall - into** a lake ...
 MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:PP+into
 20g 12b043and then they find { that } -- a treestump
 20g 13a044 and seem to hear something
 20g 13b045and - they **climb over** the log
 MOVE+MANNER:V\$PATH_VIA:PP+over
 20g 14a046 and they find the frog - with another frog
 20g 15-047 and they decide to leave him
 20g 15-048 cause { they have them - um - } they have little frogs. [laughs]
 Eventos de movimento: 16 eventos

20h 01-001 um - there's this little boy
 20h 01-002 sitting in his room. -
 20h 01-003 has a pet frog - in a jar
 20h 01-004 and a dog is - trying to get into the jar. -
 20h 01-005 wants to be playing with the frog
 20h 02a006 um - the little boy and the dog went to sleep -
 20h 02b007and - the frog's **escaping from** the jar.
 MOVE+PATH:V\$PATH_SOURCE:PP+from
 20h 02b008the little boy and the dog wake up
 20h 02b009and - um - they notice
 20h 02b010 the frog is gone -
 20h 02b011and the little boy is - uh - { I can't think of the word xxx } kinda in shock
 20h 02b012 that the frog is gone/...
 20h 03a013 they start looking for the frog
 20h 03a014 the little boy looks into the boots
 20h 03b015and - the dog **puts his head in** the jar... MOVE:V\$PATH_GOAL:PP+in
 20h 03b016they look out of the window-
 20h 03b017the little boy - seems like he's calling the frog's name.
 20h 04a018 the dog's head is still in the jar...
 20h 04a019 the dog **falls out of the window** - with the jar on his head
 MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:PP+out
 20h 04a020 and the little boy just watches
 20h 04a021 him **fall** MOVE+MANNER:V
 20h 04a022 still wondering where - the frog is...
 20h 04b023um - the little boy - **goes after** the dog MOVE:V\$PATH_VIA:SAT+after
 20h 04b024and he looks very angry at the dog.
 20h 04b025because he - **put that jar on** his head
 MOVE+MANNER:PATH_GOAL:PP+on
 20h 04b026and - **fell - out** the window
 MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:SAT+out
 20h 04b027 but the dog seems to be friendly.
 20h 05-028 um - they're on this hill -
 20h 05-029 and they're - looking towards - trees and this beehive -
 20h 05-030 and - the little boy is just calling out the { dog's name - I mean } the
 frog's name
 20h 05-031 and - the dog - um - looks like he's looking at the bees.
 20h 05-032 he could be howling...
 20h 06a033 the little boy looks into a gopher hole -
 20h 06a034 and - the dog - tries to jump at the beehive -
 20h 06b035he **moves** the beehive - and um- the beehive fell MOVE:V
 MOVE+PATH:V
 20h 06b036a gopher - **pops out of the gopher hole**
 MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:PP+out
 20h 06b037and the little boy is scared by xxx
 20h 07-038 um - the beehive **fell** MOVE+PATH:V
 20h 07-039 and the little bo - and the dog { - is } still - has its paws up on the
 tree
 20h 07-040 just looking at the beehive ...
 20h 07-041 the gopher is out of the holes -
 20h 07-042 just watching the boy /

- 20h 07-043 and the boy has **climbed** a tree MOVE+PATH:V
- 20h 07-044 and is looking into - a hole in the tree...
- 20h 08-045 the little boy **falls off** the tree -
MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:PP+off
- 20h 08-046 uh frightened by an owl /
- 20h 08-047 the dog **runs away** MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:SAT+away
- 20h 08-048 as - bees **follow** him ... MOVE:V
- 20h 09a049 he's **climbing up** { a tree - I mean } a rock ...
MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:SAT+up
- 20h 09a050 **running from** the owl ...
MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:PP+from
- 20h 09b051 on the top of the rock there are - um - things
- 20h 09b052 that look like branches -
- 20h 09b053 and he's **leaning** against the branches / MOVE+MANNER:V
- 20h 09b054 and the - um the little dog is hiding -
- 20h 10a055 um those branches were - were really a deer / and -
- 20h 10a056 the deer **raises** his head and MOVE+MANNER:V
- 20h 10a057 { is - stuck on - } the little boy is stuck on his head /
- 20h 10a058 the little dog is still hiding behind the rock.
- 20h 10b059 the deer **runs away** with the little boy on him -
MOVE+MANNER:PATH_SOURCE:SAT+away
- 20h 10b060 and the dog - uh - is **jumping** MOVE+MANNER:V
- 20h 10b061 trying to get the little boy down /
- 20h 11-062 the deer stops / - at the end of the ledge /
- 20h 11-063 and the little boy and the dog **fall off** the ledge.
MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:PP+off
- 20h 12a064 they **fall into** s - the water / MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:PP+into
- 20h 12a065 { as the little boy - } as the deer watches them ...
- 20h 12b066 um - the water was shallow
- 20h 12b067 the little boy's just sitting in it - with the dog - on his head -
- 20h 12b068 grinning ...
- 20h 13a069 they **go over** to the edge of the water - MOVE:V\$PATH_VIA:PP+over
- 20h 13a070 and there's - uh - a piece of the tree there
- 20h 13a071 and the little boy is telling the dog
- 20h 13a072 not to make noise -
- 20h 13a073 cause he hears - hears the frog (and another) frog .
- 20h 13b074 um - he **climbs over** - the tree /
MOVE+MANNER:V\$PATH_VIA:PP+over
- 20h 14a075 and they're looking over on the other side
- 20h 14a076 on the other side are two frogs /
- 20h 14a077 um - one - possibly the frog
- 20h 14a078 that **escaped from** - his (front room) /
MOVE+PATH:V\$PATH_SOURCE:PP+from
- 20h 14a079 the little boy and the dog are just looking over -
- 20h 14b080 they're surprised to see -
- 20h 14b081 that the two frogs have a family /
- 20h 14b082 and there are little frogs ...
- 20h 14b083 uh - just looking up at the little boy and the dog .
- 20h 15-084 the little boy - leaves - with one of the little frogs in his hand /
- 20h 15-085 and - the frogs { are - } stay on - the bark of the tree .

20h 15-086 and this one little frog - below it - below it .

Eventos de movimento: 24

=====

INF 9- Nativo (Nat.009)

20i 01-001 { once upon a time } , there was a little boy
 20i 01-002 who had a frog and a dog .
 20i 02a003 and after he and his doggie went to sleep one night
 20i 02a004 the frog **got out of the jar** ... MOVE:V\$PATH_SOURCE:PP+out
 20i 02a005 and **escaped** . MOVE+PATH:V
 20i 02b006 when he woke up in the morning -
 20i 02b007 he saw
 20i 02b008 that the frog was gone .
 20i 02b009 and he was very sad .
 20i 03a010 he looked in his boots
 20i 03a011 and the doggie looked in the jar .
 20i 03a012 ! oops ! the doggie got his head caught in the jar .
 20i 04-013 they looked out of the window -
 20i 04-014 and the doggie **fell out of the window** ...
 MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:PP+out
 20i 04-015 but the jar broke off his head -
 20i 04-016 so he didn ' t have his head stuck in a jar anymore .
 20i 05-017 the boy - and the doggie went looking for the froggie ! all over the place !
 20i 06-018 the dog found a beehive
 20i 06-019 and the little boy went and looked in a hole for the frog .
 20i 06-020 { the boy found } - the boy found a gopher ...
 20i 06-021 and the dog played with the beehive some more .
 20i 06-022 that was a really dangerous thing
 20i 06-023 to play with .
 20i 07-024 and pretty soon ... well ... the little boy went and looked in the hole
 in the tree .
 20i 07-025 he better be careful
 20i 07-026 looking in all those holes .
 20i 08-027 ! oops ! an owl **flew out of the hole** in the tree -
 MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:PP+out
 20i 08-028 and **knocked him down out of the tree** -
 MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:SAT+down\$PATH_SOURCE:PP+out
 20i 08-029 and the bees chased the dog .
 20i 08-030 that boy better let those bees alone . [quietly]
 20i 09a031 but the owl kept bothering the little boy .
 20i 09a032 but then he left him alone .
 20i 09b033 the little boy went and **climbed up on** a big rock
 MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:SAT+up\$PATH_GOAL:PP+on
 20i 09b034 and called his froggie .
 20i 09b035 and the dog was really sad
 20i 09b036 and he didn ' t like
 20i 09b037 all those bees bothering him .
 20i 10a038 but ! oops ! ... the little boy was holding onto a branch
 20i 10a039 which turned out to be the antlers of a deer .

- 20i 10b040 and then the deer went **running off** with the little boy .
MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:PP+off
- 20i 10b041 and the doggie **ran along** the side
MOVE+MANNER:V\$PATH_VIA:PP+along
- 20i 10b042 because he didn ' t want to get separated from his master .
- 20i 11-043 and ! then ! the deer **threw the doggie off** the edge of a little tiny cliff
MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:PP+off
- 20i 11-044 and the doggie **fell off** too [PC?]
MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:PP+off
- 20i 11-045 cause he didn ' t know
- 20i 11-046 the cliff was coming .
- 20i 12a047 and they **fell in** some water . MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:PP+in
- 20i 12b048 and when they looked up -
- 20i 12b049 they were fine
- 20i 12b050 and they heard
- 20i 13a051 some ! frogs ! chirping .
- 20i 13a052 and they were very quiet
- 20i 13a053 so they could **sneak up on** the frogs
MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:SAT+up\$PATH_GOAL:PP+on
- 20i 13a054 and catch their froggie .
- 20i 14-055 but when they looked over the log
- 20i 14-056 trying to catch the frog -
- 20i 14-057 they found two frogs
- 20i 14-058 and they found some little baby frogs .
- 20i 15-059 they **took** one of the froggies **away from** his family of frogs
MOVE:V\$PATH_SOURCE:SAT+away\$PATH_SOURCE:PP+from
- 20i 15-060 and they **went home** . MOVE:V\$PATH_GOAL:SAT+home
- Eventos de movimento:14

INF 10- Nativo (Nat.010)

- 20j 01-001 this is a story about a boy - a dog - and his frog .
- 20j 01-002 right now { ... in the beginning of the story - he's ... } the boy and his
dog are just basically admiring his frog .
- 20j 01-003 looking at the frog in the jar .
- 20j 01-004 the frog looks kind of happy ...
- 20j 02-005 obviously - he's not real satisfied with his present existence
- 20j 02-006 { because } when the little boy and the dog go to sleep
- 20j 02-007 < because > he **sneaks out of the jar**
MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:PP+out
- 20j 02-008 and **hops out the window**.
MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:SAT+out
- 20j 02-009 the little boy and the dog wake up -
- 20j 02-010 and the little boy is very concerned
- 20j 02-011 cause he's missing his frog . ! oh no !
- 20j 03-012 ! where's my frog !
- 20j 03-013 he looks in his shoe .
- 20j 03-014 he **turns** the table over . MOVE+MANNER:V
- 20j 03-015 the little doggie doesn't appear ! too ! concerned -

- 20j 03-016 but **sticks his nose in** the jar anyway .
MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:PP+in
- 20j 03-017 calls for the frog out the window ...
- 20j 04-018 and the little dog **falls to** the ground
MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:PP+to
- 20j 04-019 and smashes the jar .
- 20j 04-020 the boy's angry -
- 20j 04-021 but - { you know ... } it's no big deal .
- 20j 04-022 the dog doesn't care .
- 20j 04-023 neither does the boy - really . { ok } [PC]
- 20j 05-024 so they have to go look for the frog .
- 20j 05-025 so he **puts on** his boots MOVE:V\$PATH_GOAL:PP+on
- 20j 05-026 which are way too big for him -
- 20j 05-027 and **goes to** the forest MOVE:V\$PATH_GOAL:PP+to
- 20j 05-028 to find the frog .
- 20j 05-029 ca:lls fo:r the fro:g [protracted]
- 20j 06-030 the frog doesn't answer -
- 20j 06-031 so he goes looking more closely.
- 20j 06-032 looks at the big hole in the ground.
- 20j 06-033 there's no frog in the hole -
- 20j 06-034 just a gopher
- 20j 06-035 who bites his nose .
- 20j 06-036 { kay / } the dog doesn't care a whole lot at this point ... uh ...
- 20j 06-037 he's more interested in the bees .
- 20j 07-038 he **knocks their thing down** - their hive .
MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:SAT+down
- 20j 07-039 the boy's { looking - } still looking for his frog in the big tree - in
the hole in the big tree .
- 20j 08-040 now - the frog isn't there either - [PC]
- 20j 08-041 but there's an owl in there
- 20j 08-042 who **bumps him down** to the ground .
MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:SAT+down
- 20j 08-043 meanwhile - the dog is being chased by the bees ...
- 20j 08-044 cause he wrecked their hive .
- 20j 08-045 { ! way to go - dog ! }
- 20j 09-046 anyway ... while **running away from** the owl
MOVE+MANNER:V\$PATH_SOURCE:SAT+away\$PATH_SOURCE:PP+from
- 20j 09-047 who he bothered
- 20j 09-048 while he was sleeping in his hole in the tree -
- 20j 09-049 he **crawls up on** a rock
MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:SAT+up\$PATH_GOAL:PP+on
- 20j 09-050 to call for his frog some more .
- 20j 09-051 and holds on to
- 20j 09-052 what ! looks ! like a branch ...
- 20j 09-053 but it's ! not ! really a branch .
- 20j 10-054 it's the antlers of a ! deer !
- 20j 10-055 the deer **picks him up** . MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:SAT+up
- 20j 10-056 it's not real happy about being - being - uh - disturbed .
- 20j 10-057 he was hiding in the underbrush .
- 20j 11-058 so he **runs over** MOVE+MANNER:V\$PATH_VIA:PP+over

- 20j 11-059 and **throws the little boy into** the pond .
MOVE+PATH:V\$PATH_GOAL:PP+into
- 20j 11-060 dog was **running along** side ...
MOVE+MANNER:V\$PATH_VIA:PP+along
- 20j 11-061 didn't pay too much attention -
- 20j 11-062 which seems like that dog .
- 20j 11-063 and he **falls in** that pond with him .
MOVE+MANNER:V\$PATH_GOAL:PP+in
- 20j 11-064 { ! my goodness ! } it's quite a fall . [laughs]
- 20j 12-065 splats in the water with the dog right on top of him .
- 20j 12-066 but - { my goodness } ... sits up in the pond ...
- 20j 12-067 and he can hear his little frog . { or at least - ! somebody's ! little
frog . }
- 20j 12-068 the doggie hears it too . [PC]
- 20j 13-069 quietly - they **sneak over to** the log - the edge of the pond
MOVE+MANNER:V\$PATH_VIA:PP+over\$PATH_GOAL:PP+to
- 20j 13-070 and peek over the top of it .
- 20j 14-071 and they find a frog ...
- 20j 14-072 and I think the frog is the daddy frog -
- 20j 14-073 cause he has a big thing there - a big throat .
- 20j 14-074 they find his daddy - the frog .
- 20j 14-075 and his frog has a mommy frog - { or a girlfriend or a wife or whatever
frogs have . }
- 20j 14-076 um . also - out of the reeds come some baby frogs
- 20j 14-077 that obviously are the little baby frogs of his frog and the frog's wi-
his frog's wife
- 20j 14-078 that he found { this is a wierd ending }
- 20j 15-079 but - uh - obviously everyone seems happy -
- 20j 15-080 so the boy gets to replace the daddy frog with one of the kids of the daddy .
- 20j 15-081 so he **waves** goodbye - MOVE+MANNER:V
- 20j 15-082 and he and the dog - his dog - **go back home** with a new pet frog
MOVE:V\$PATH_GOAL:SAT+bacK\$PATH_GOAL:SAT+home
- 20j 15-083 which is a baby frog of his old daddy frog .
- 20j 15-084 { the end . }

Eventos de movimento: 19

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](#)