

# Aquisição de Preposições Desacompanhadas, por aprendizes de inglês, falantes de Português Brasileiro

Rosi Ana Grégis  
Universidade Feevale  
Novo Hamburgo, RS, 93352000, Brasil  
[rosiana@feevale.br](mailto:rosiana@feevale.br)

## RESUMO

O objetivo deste trabalho é estudar a aquisição das preposições desacompanhadas em contextos interrogativos da língua inglesa, por falantes de português brasileiro. Formulamos um questionário para testar o conhecimento do uso dessas preposições. O questionário foi aplicado em duas escolas de inglês e noventa e três alunos responderam a atividade. Nossa pesquisa mostra que os aprendizes brasileiros aumentam a frequência do uso das preposições desacompanhadas à medida que adquirem mais conhecimentos de inglês. Entretanto, muitos deles apagam as preposições em interrogativas, mesmo no nível avançado.

## introdução

Uma das características mais interessantes sobre o fenômeno das preposições desacompanhadas (PDs) é a sua raridade entre as línguas naturais. Esse tipo de construção, possível em línguas como o inglês e o holandês, ocorre quando a preposição fica separada do sintagma nominal a que rege, normalmente no final da sentença. Na maioria das línguas naturais, incluindo o português, esse tipo de construção não acontece, pois a preposição deve sempre acompanhar um sintagma nominal.

Talvez pelo fato de não existir nenhuma construção semelhante em nossa língua, há bastante dificuldade no processo de aquisição das PDs por aprendizes que estudam inglês como segunda língua. A partir de nossa pesquisa, e de estudos anteriores sobre essas estruturas, como os de Quintero (1992), Hornstein e Weinberg (1981), Klein (1995) e Barros da Silva (2002), talvez possamos entender mais claramente algumas particularidades da aquisição do inglês como L2, principalmente no que se refere à aquisição das PDs.

## Preposições desacompanhadas (Stranded prepositions) na língua Inglesa

Dizemos que uma preposição é desacompanhada (em inglês *stranded preposition*) quando ela não for seguida por seu complemento. Esse tipo de preposição é encontrado principalmente em contextos interrogativos, orações relativas e voz passiva. Observemos alguns exemplos a seguir:

(1) What more could a woman ask for? (O que mais uma mulher poderia pedir?)

(2) The man you screamed at is my neighbor. (O homem com quem você gritou é o meu vizinho.)

Falando e escrevendo enunciados como os citados acima, os falantes de língua inglesa desobedecem às regras

impostas por gramáticos prescritivos, que ainda consideram de menor prestígio as sentenças com PDs.

Porém, embora as preposições fiquem posicionadas, na maioria das vezes, antes de seu complemento, como em:

(3) I'm not afraid of anything. (Eu não tenho medo de nada.)

E em:

(4) He is a teacher of Geography, and a man with a wonderful history. (Ele é um professor de geografia e um homem com uma história maravilhosa.)

Por outro lado, existem estruturas em que isso se torna impossível:

(5) At what are you getting? What are you getting at? (O que você está dizendo?)

(6) For what did you say that? What did you say that for? (Por que você disse aquilo?)

Como já foi mencionado, tradicionalmente, as construções com a preposição desacompanhada são muitas vezes consideradas "menos gramaticais", e alguns gramáticos podem sugerir que optemos por outras alternativas, tais como:

(7) Why did you say that? (Por que você disse aquilo?)

Ao invés de:

(8) What did you say that for? (Para que você disse aquilo?)

No caso das orações relativas, há normalmente duas posições para as preposições, sendo a posição final considerada menos formal:

(9) That is the flat in which she lives. (Este é o apartamento no qual ela mora.)

(10) That is the flat (that) she lives in. (idem ao exemplo anterior)

A partir dos exemplos citados, percebemos que a relação existente entre as orações interrogativas com WH e as preposições, desacompanhadas ou não, é bastante complexa e apresenta muitas particularidades, pois tanto a gramática quanto o léxico têm um papel muito importante.

## O experimento e resultados

Aqui descreveremos brevemente o experimento formulado para nosso estudo e os resultados obtidos a partir dele. Na primeira parte, explicitaremos qual foi a metodologia utilizada: sujeitos envolvidos, instrumento da coleta de dados e classificação dos dados. Os sujeitos que participaram do nosso estudo são adolescentes e adultos (com idade superior a 14

anos), aprendizes de inglês como língua estrangeira, todos matriculados regularmente em duas escolas de inglês de Porto Alegre. Obviamente, sabemos que o conhecimento dos alunos é bastante variável e que sempre haverá alunos “mais capacitados” e “menos capacitados” dentro da sala de aula. Porém, acreditamos que, pelo fato de os aprendizes se submeterem a testes padronizados de nivelamento orais e escritos, e pelo motivo de as turmas não serem formadas por mais de 15 pessoas, essas escolas têm grupos bastante homogêneos quanto ao nível de proficiência em inglês, tanto no que se refere a conhecimentos gramaticais quanto de vocabulário. Com esse cuidado, procuramos sanar um dos problemas da amostra de Barros da Silva (2002) – apontado por ela própria – que pode ter perturbado seus resultados experimentais.

A grande maioria dos sujeitos desta pesquisa é composta por estudantes e profissionais de ambos os sexos, todos possuindo, pelo menos, o primeiro grau completo.

A população alvo é composta por noventa e três (93) alunos dessas duas escolas, separados em três grupos:

- alunos com conhecimentos básicos;
- alunos com conhecimentos intermediários;
- alunos com conhecimentos avançados.

As duas escolas usam livros com enfoque comunicativo, a maioria deles de autores britânicos, mas também usam materiais extras, tais como vídeos, jogos, letras de músicas e textos variados provenientes de países como Estados Unidos, Austrália, Nova Zelândia e Canadá. Muitas vezes, as aulas são dadas nos laboratórios de informática, onde os alunos têm acesso a vários tipos de *cd-roms* e também podem usar a internet.

Os noventa e três sujeitos que foram testados encontram-se assim distribuídos: vinte e oito alunos de nível básico, trinta alunos de nível intermediário e trinta e cinco alunos de nível avançado.

Níveis	Número de Sujeitos
Básico	28
Intermediário	30
Avançado	35

QUADRO 1: Distribuição dos sujeitos da pesquisa de acordo com o nível de conhecimento da língua inglesa.

Como nosso objetivo principal era induzir os sujeitos a formularem estruturas com *Pied-piping* (PiP), ou seja, orações em que a preposição fica no início, seguida por seu complemento, ou com preposições desacompanhadas (PDs) em contextos interrogativos iniciados por um elemento WH, nosso instrumento foi elaborado com base nas teorias expostas nesta dissertação e a partir da pesquisa de Bárbara Barros da Silva, realizada com alunos do curso de Ciências Aeronáuticas da PUCRS em 2002.

A atividade consiste em um exercício no qual os alunos deveriam formular perguntas a partir de expressões sublinhadas em frases afirmativas

fornecidas no próprio instrumento. Os aprendizes deveriam usar um entre os seguintes elementos WH, em suas perguntas: *Who* (Quem), *What* (Que, O que), *What kind of* (Que tipo de) ou *Which* (Qual, Quais), mas não poderiam usar, de modo algum, os elementos *Where* (onde) e *When* (quando) para substituir as expressões sublinhadas, consideradas o “alvo” das frases-teste.

Com o objetivo de ter pelo menos quatro frases para cada estrutura que seria testada, formulamos a atividade com dois questionários diferentes, em termos lexicais. Cada questionário apresenta nove frases, sendo que as duas primeiras são exemplos de como responder a atividade. Há também três frases, em cada um deles, que funcionam somente como *fillers*, para que os sujeitos não se deem conta da estrutura que estamos avaliando. As quatro frases de cada questionário que realmente nos interessam foram elaboradas de acordo com as duas estruturas que são foco desta pesquisa:

- a) duas frases com extração de complemento;
- b) duas frases com extração de adjunto.

As frases-teste utilizadas nas duas atividades foram:

#### Frases com extração de complemento:

##### Questionário A:

- The little girl played with her friend. (A menina brincou com sua amiga.)

- I was talking to an old friend. (Eu estava conversando com um velho amigo.)

##### Questionário B:

- The teacher screamed at the boy wearing a blue cap. (O professor gritou com o menino de boné azul.)

- Mr. Brown gave a computer to his oldest son. (O Sr. Brown deu um computador ao seu filho mais velho.)

#### Frases com extração de adjunto:

##### Questionário A:

- Paul likes to visit his aunt Sophia in the summer. (Paul gosta de visitar sua tia Sophia no verão.)

- Mr. Green likes to look at the sky from the top of the highest hills around the town. (O Sr. Green gosta de olhar para o céu de cima das mais altas montanhas da cidade.)

##### Questionário B:

- Gary and George always visit their parents on Christmas Day and New Year's Eve. (Gary e George sempre visitam seus pais no dia de Natal e na véspera de Ano Novo.)

- Mrs. Gates likes the children in her morning class. (A Sra. Gates gosta das crianças na sua aula matinal.)

Lembramos que esta pesquisa buscou identificar

alguns fatores que pudessem influenciar negativa ou positivamente a aprendizagem das preposições desacompanhadas do inglês por aprendizes brasileiros. Enfatizamos, também, que no português brasileiro, assim como na maioria das línguas naturais, estruturas com PDs não acontecem, pois, nessas línguas, a preposição deve sempre acompanhar um sintagma nominal. Por esse motivo, esperávamos que os aprendizes transferissem o uso do PiP para as interrogativas, tanto com estruturas de complemento como de adjunto.

Por outro lado, esperávamos que os problemas relacionados à aquisição das PDs em interrogativas pudessem ter alguma relação com os “estágios desenvolvimentais”, com base nos princípios de aprendizagem apresentados na pesquisa de Quintero (1992), na qual ela mostrou que os aprendizes passam por etapas em que inicialmente apagam as preposições e, somente mais tarde, adquirem estruturas mais complexas fazendo uso das PDs.

Embora haja várias críticas para as teorias expostas na pesquisa de Hornstein e Weinberg (1981), esperávamos também encontrar evidência de um “filtro universal”, e que, por causa desse filtro, os aprendizes evitassem o uso de PDs com estruturas de adjuntos.

Conforme vários autores (Cook, 1991, Towell e Hawkins, 1994, Klein 1995, entre outros), os aprendizes de L2 fazem transferência de valores paramétricos da L1, principalmente nos níveis iniciais de aprendizagem. Os resultados de nossa pesquisa mostraram, entretanto, que os sujeitos da pesquisa evitaram, em sua maioria, o uso de  *pied-piping* em estruturas com complementos, usando essa estratégia em estruturas com adjuntos. Por esse motivo, talvez o uso de PiP com adjuntos possa ser explicado pela teoria de Hornstein e Weinberg (1981) que diz que um aprendiz de inglês como L2 pode prever, por um “filtro universal”, que não é permitido o uso de PDs com SPs adjuntos.

Os resultados acerca do uso de PDs corresponderam às nossas expectativas: essa foi a estratégia preferida para estruturas com complementos dos alunos avançados (52,76%), e de um número significativo de alunos intermediários (25,00%). Com esses resultados, é possível afirmar que os alunos começam a usar as PDs em interrogativas durante o nível intermediário e, no avançado, passam a utilizá-la com maior frequência. Na verdade, achamos pouco provável que os professores ensinem, quer dizer, façam exercícios e explicitem no quadro da sala de aula, por exemplo, o uso dessa estrutura durante o curso básico, que tem duração aproximada de dois anos na maioria dos cursos livres.

É claro que seria ingênuo de nossa parte pensarmos que encontraríamos respostas finais para o problema da aquisição de PDs por falantes de PB, mas talvez possamos traçar um paralelo com a explicação dada pelos teóricos da gramática universal. Segundo Towell e Hawkins (1994), como as PDs são resultado de um valor paramétrico marcado que existe em muito poucas línguas, um

falante de uma língua como o PB precisará descobrir essa estrutura diferente da sua língua nativa, e então terá que fixar esse novo parâmetro. Nesse caso, por as PDs serem consideradas estruturas marcadas (French, 1985; White, 1987), os aprendizes podem ter maior dificuldade em adquiri-las.

É bem possível que haja, por outro lado, uma relação do problema da aquisição das PDs com a “pobreza de estímulo”, problema que se apresenta, tanto na aprendizagem da L1 como da L2: será que as preposições desacompanhadas estão “aparecendo” suficientemente no *input* recebido pelos aprendizes nas circunstâncias normais de ensino em cursos livres no Brasil? Pensamos que, muitas vezes, até mesmo os professores podem estar evitando o uso de PDs em interrogativas, ou, ainda, como muitos aprendizes, estão também fazendo apagando preposições. Na opinião de White (1987), por exemplo, o aprendiz só conseguirá adquirir uma estrutura marcada como as PDs se tiver evidência positiva no *input*. Para ela, a definição de marcação leva em conta fatores psicológicos, além de ser considerada uma hipótese desenvolvimental; isto é, os aprendizes adquirem primeiro as formas não marcadas e depois as marcadas. No caso dos aprendizes de PB, que apresentam altas frequências de apagamento, especialmente com adjuntos, poderíamos dizer que apagar a preposição é uma estrutura não marcada em L2? Ou devemos concordar com Klein (1995), que afirma que esse tipo de apagamento faz parte de uma “gramática ilícita”? De nossa parte, acreditamos que essa última opção deve ser rejeitada, especialmente em virtude do fato de o apagamento permanecer com alta frequência (42%) mesmo com alunos avançados, cuja gramática, presumimos, já se organiza dentro do que é permitido pela GU.

Sob outro ponto de vista, Quintero (1992) considera que estudos de aquisição de PDs baseados em teorias da GU são insatisfatórios - como o de Bardovi-Harlig (1987) -, por se basearem excessivamente em julgamentos gramaticais e não levarem em conta as estratégias de aprendizagem. Para ela, a teoria da aprendizagem tem explicações mais convincentes que as encontradas na teoria da gramática universal porque explicam as hipóteses iniciais do aprendiz, os estágios desenvolvimentais pelos quais o aprendiz passa para aprender certa estrutura, e de que modo certas generalizações ocorrem. Para Quintero, as estratégias de aprendizagem “continuidade”, “conservadorismo” e “desenvolvimento acumulativo” predizem que os estágios iniciais de aquisição de PDs serão caracterizados pelo apagamento de preposição e, evidentemente, nossos resultados e também os de Barros da Silva afirmam essa predição. Entretanto, como Quintero explicaria a alta frequência de apagamento em estruturas com adjuntos nos níveis avançados?

Também podemos tentar explicar alguns fatores da aquisição das PDs a partir do princípio do subconjunto. Lembramos que autores como Towell e Hawkins (1994) afirmam que esse conceito é

superior ao conceito de marcação, por não ditar uma fixação “natural” dos parâmetros; quer dizer, diferentemente da marcação, não há uma ordem “natural” a qual os aprendizes devam seguir quando adquirem uma estrutura em L2. Gramáticas que possuem somente PiP (como o PB) são um “subconjunto” das gramáticas que possuem tanto PiP como PD (como o inglês). Esse “subconjunto” (PiP) é o valor não marcado do parâmetro e não precisa de evidência positiva para ser adquirido. Gramáticas com PD e PiP são um “superconjunto” e, por isso, é necessária evidência positiva para a aquisição das PDs. Portanto, se entendermos que apagamento de preposição é uma estrutura marcada - por não ser uma estratégia regular em muitas línguas -, como explicamos o fato de ser a estratégia preferencial, especialmente nos níveis iniciais de aquisição de L2? Isso não indicaria que é, realmente, resultado de estratégia de aprendizagem, como sugere Quintero?

Como já dito, esperávamos que os aprendizes transferissem o uso de PiP, por ser a única alternativa gramatical em PB, porém, o uso de PiP não foi de forma alguma a hipótese inicial dos aprendizes: no nível básico, por exemplo, essa opção não chegou a 4%.

Parece-nos que o resultado mais surpreendente de nossa pesquisa, e também da pesquisa de Barros da Silva, foi a alta frequência de apagamento de preposição em todos os níveis de aprendizagem. Entretanto, embora o apagamento tenha sido a estratégia mais usada, em nossa pesquisa, os sujeitos mostraram nitidamente que vão tomando consciência de que essa é uma estratégia não gramatical em inglês, pois o apagamento tem curva descendente tanto com complementos quanto com adjuntos. Entendemos que esse resultado se deve à uniformidade dos sujeitos pesquisados.

Como já comentado por Barros da Silva (2002), concordamos que uma pesquisa acerca do apagamento de preposições no português brasileiro contribuiria para um entendimento melhor desse fenômeno, que pode estar ocorrendo em várias línguas naturais.

Esperamos, realmente, que outros estudos sejam feitos acerca de fenômenos linguísticos tão interessantes como a aquisição das preposições desacompanhadas por falantes de PB, e também sobre o provável apagamento de preposições em interrogações do inglês, do PB e, porque não, de outras línguas naturais.

## REFERÊNCIAS bibliográficas

- BARDOVI-HARLIG, K. Markedness and salience in second language acquisition. *Language learning*, 27, p.305-407, 1987.
- BARROS DA SILVA, Bárbara E. *A aquisição de preposition stranding em contextos interrogativos em inglês como L2: um estudo com aprendizes brasileiros*. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.
- COOK, Vivian. *Second language learning and language teaching*. Londres: Edward Arnold, 1991.
- FRENCH, M. Markedness and the acquisition of pied-piping and preposition stranding. *Mc Gill working papers in linguistics*, v.2, nº1, p.131-144, 1985.
- HORNSTEIN, Norbert; WEINBERG, Amy. Case Theory and preposition stranding. *Linguistic Inquiry, MIT*, v. 12, n. 1, p. 55-91, 1981.
- KLEIN, Elaine. Evidence for a wild L2 grammar: when PPs rear their empty heads. *Applied Linguistics*, v.16, p.88-117, 1995.
- QUINTERO, Kate Wolfe. Learnability and the acquisition of extraction in relative clauses and WH-questions. *Studies in Second Language Acquisition*, Cambridge, MA: Cambridge University Press, v. 14, p. 30-70, 1992.
- TOWELL, Richard, HAWKINS, Roger. *Approaches to second language acquisition*. Bristol, UK: Multilingual Matters, 1994.
- WHITE, Lydia. Markedness and second language acquisition: the question of transfer. *Studies on Second Language Acquisition*. Cambridge, MA: Cambridge University press, n.9, p. 261-286, 1987.