

O uso de *on* e *up* na ótica enunciativa – reflexões para o ensino de língua estrangeira

The use of *on* and *up* in an enunciative perspective - reflections for foreign language teaching

João Daniel Passarelli França¹
Academia da Força Aérea

Marília Blundi Onofre²
Universidade Federal de São Carlos

RESUMO: Este trabalho se insere no quadro teórico da Teoria das Operações Predicativas e Enunciativas (TOPE), proposto pelo linguista francês Antoine Culioli. Nossa proposta é estabelecer relações entre o ensino de gramática e a enunciação, dois campos aparentemente incompatíveis. Para tanto, usamos como objeto de estudo as preposições *on* e *up* devido ao papel fundamental que preposições desempenham na construção de enunciados em inglês e também pelo fato de observarmos várias falhas na maneira como elas são ensinadas pelas abordagens mais tradicionais de ensino. Utilizando como suporte o conceito culioliano de noção, esperamos demonstrar como as teorias enunciativas podem contribuir para um maior entendimento do funcionamento destas estruturas e, conseqüentemente, contribuir para o aprimoramento de seu ensino.

PALAVRAS-CHAVE: Teoria das operações predicativas e enunciativas; preposições da língua inglesa; ensino de língua estrangeira; noção; enunciação.

ABSTRACT: This work is part of the theoretical framework called Theory of Predicative and Enunciative Operations (TOPE), proposed by the French linguist Antoine Culioli. Our proposal is to establish relations between the teaching of linguistic structures and enunciation, two apparently antagonistic and incompatible fields. For this purpose, we used the prepositions *on*, and *up* as the object of study due to the fundamental role this kind of structure plays in the construction of English utterances and because we observe several flaws in the way these marks are taught by the more traditional teaching approaches. Using the culiolian concept of notion as support, we hope to demonstrate how enunciative theories can contribute to a better understanding of the functioning of these structures and, consequently, contribute to the improvement of their teaching.

KEYWORDS: Theory of enunciative operations; English prepositions; foreign language teaching; notion; enunciation.

Introdução

Durante os trinta anos em que temos lecionado língua inglesa em uma instituição de ensino superior, em cursos de idiomas e também no ensino básico, observamos de

¹ Doutor em Linguística pela UFSCAR. Docente da Academia da Força Aérea Brasileira.

² Doutora em Linguística e Língua Portuguesa pela UNESP/Araraquara. Docente do Departamento de Letras e do Programa de Pós-Graduação em Linguística da UFSCAR/São Carlos.

forma muito clara uma enorme dificuldade de nossos alunos com o uso de verbos preposicionados e demais construções cujo sentido se apoia na preposição.

Enxergamos duas causas para este problema: a primeira, de natureza linguística, se deve ao fato destas construções serem extremamente típicas de línguas anglo-saxãs com peculiaridades inerentes a estes idiomas (sobretudo, no caso de verbos preposicionados). São, portanto, dificuldades naturais, intrínsecas ao sistema do inglês. A segunda causa, em nossa concepção, é de ordem didática. Está ligada à forma como estas marcas são abordadas em nossos cursos. É nesta questão que focamos este trabalho.

Acreditamos que o problema com o ensino de preposições se deve ao fato de a maioria de nossos cursos privilegiarem uma abordagem mais “instrumental” de ensino de língua estrangeira. É importante deixar claro que por “instrumental” não estamos nos referindo ao ensino de inglês para fins específicos, nem ao ensino de termos técnicos. Estamos nos referindo ao que Rezende (2008) define como um ensino voltado para necessidades mais imediatas dos alunos – passar em exames, viajar para o país da língua-alvo, entre outros.

Evidentemente, a escola deve atender tais necessidades, porém, o imediatismo destas abordagens acaba por limitar consideravelmente a capacidade comunicativa do aluno uma vez que ele fica restrito aos conteúdos considerados “úteis” para ele. Assim, ensinamos um ou dois usos da preposição *on*, por exemplo, mas não ensinamos vários outros igualmente importantes. Estas escolhas do que é ou não importante nos parecem totalmente arbitrárias, não conseguimos enxergar um critério para elas pois muitos dos sentidos não ensinados são extremamente frequentes no inglês. Além disso, o modo como as preposições são ensinadas também nos parece um sério problema. Vemos muito pouca contextualização – as marcas são apresentadas quase que exclusivamente através de listas. Também há muito pouca produção. A prática se dá quase que exclusivamente através de exercícios de preenchimento de lacuna ou outros de caráter “objetivo”. É um ensino muito superficial, em nossa visão. Para ilustrar estes problemas, apresentaremos à frente uma análise de duas das principais séries de livros didáticos adotados no mundo.

Nosso texto se inicia com uma breve introdução da TOPE, do que se trata este modelo, para, em seguida, falarmos do conceito culioliano de noção e domínio nocional. Após explicarmos nosso quadro teórico, apresentaremos algumas reflexões sobre a relação entre enunciação e ensino de estruturas. Esta reflexão se apoia, sobretudo, no trabalho de Flores (2012). Em seguida, apresentaremos a análise dos livros didáticos mencionada acima, enfocando o modo como as preposições são abordadas. Na seção final, analisaremos ocorrências de *on* e *up* com ênfase nas acepções que não são abordadas pelos livros didáticos. Apresentaremos também propostas de trabalho didático com estas marcas e teceremos nossas considerações finais.

A Teoria das Operações Predicativas e Enunciativas

Apesar do termo “teoria” em seu nome, a TOPE é, antes de tudo, um modelo ou, ainda, um quadro teórico proposto pelo linguista francês Antoine Culioli (1990). Este modelo vem na esteira das ideias de Benveniste (1989). Culioli enfoca o enunciado e seus marcadores com a finalidade de recuperar, através de operações de linguagem, aquilo que é irreduzível em cada língua, a base de construção de cada enunciado. Este trabalho pressupõe a elaboração de um complexo sistema de representação metalinguística. No modelo culioliano, a linguagem é uma atividade complexa de significação, estável e, ao

mesmo tempo, deformável (CULIOLI, 1990). Uma das citações mais recorrentes de Culioli é aquela na qual o autor define (2000) a missão do linguista como a de “apreender a atividade de linguagem através da diversidade das línguas naturais.” Para cumprir esta missão, o linguista depende de textos, uma vez que são eles que contém os enunciados.

A TOPE é centrada no sujeito e seu esforço para estabilizar-se através da linguagem. Este processo passa pelas operações de **representação** mental (nível sensorial), **referenciação** linguística (surgimento do material linguístico) e **regulação** (ajustes entre os sujeitos), que, por sua vez constituem o que Culioli (1990) denomina **atividade epilinguística**. Grosso modo, a AE refere-se ao raciocínio para construir e reconhecer enunciados. É a base do “esforço para estabilizar-se” do qual falamos acima.

A TOPE não foi pensada para o ensino e, aparentemente, não é aplicável à atividade didática. Porém, uma análise mais aprofundada do modelo nos revela que ela dialoga com esta prática na medida em que enfoca seu objeto de estudo – a língua. As informações a respeito das marcas enunciativas colhidas pelo linguista fornecem, portanto, importantes subsídios para o trabalho do professor, para a confecção do material didático e para o planejamento do curso de modo geral, como veremos a frente. Além disso, o modelo Culioliano convida a adotar uma atitude mais reflexiva com relação à linguagem, o que contribui para que o aluno internalize melhor as estruturas estudadas.

Além da Atividade Epilinguística (AE), a **Noção** também é um conceito fundamental dentro do universo culioliano. Falaremos sobre ela a seguir.

Noção e Domínio Nocional (DN)

Segundo Franckel & Paillard (2011), noção e domínio nocional têm sido os dois conceitos mais essenciais para o modelo culioliano desde o final dos anos setenta (antes o foco principal era a orientação (*repèrage*)).

A **noção** é um sistema complexo de representação que organiza propriedades físico-culturais de natureza cognitiva. Ela gera unidades léxico-gramaticais e existe antes que as palavras se tornem categorias gramaticais. A noção vem representada entre barras, como, por exemplo, /leão/. Temos aí um predicado em potencial – ser leão. Porém, este predicado é definido apenas em intensão (PASSARELLI, 2020). A noção possui uma certa estabilidade para que a comunicação seja viável, porém, ela não é fixada de forma definitiva. Ela varia de ocorrência para ocorrência. Assim, uma ocorrência de /leão/ é específica, na medida em que se refere ao conceito que aquele enunciador tem de /leão/ e ao que /leão/ significa naquele momento; e também é geral, uma vez que possui propriedades em comum com todas as outras ocorrências de /leão/. A noção é, portanto, um grupo de eventos que possuem as mesmas propriedades (CULIOLI, 1999).

A noção está ligada a abstração, a representação mental que os indivíduos têm de um conceito como **leão**. Ela refere-se a grupos que podem ser expressos como, por exemplo, “leão, leoa, animal, felino, alcateia, entre outros. É importante observar que a noção não deve ser confundida com a unidade lexical, a qual é meramente uma introdução para o “feixe de propriedades físico-culturais”. O autor (1999) explica, ainda, que a noção não expressa quantidade, qualidade e nem valores de positividade e negatividade. Grosso modo, a noção refere-se a tudo que faz parte de um campo. Por exemplo, “livro”, “leitura”, “biblioteca”, “leitor” pertencem ao campo “ler”.

Quanto ao Domínio Nocional (DN), podemos dizer que ele se origina da noção. O DN se organiza em torno de uma ocorrência que serve como referência. Culioli (1999b)

denomina esta ocorrência **centro organizador**. Este centro organizador se divide em três áreas: o **interior**, marcado por relações de identificação com a ocorrência. No interior da noção estão todos os traços que constituem a noção de referência. Assim, por exemplo, *Vidas Secas* e *Problemas gerais de linguística* estão no interior da noção /livro/. Possuem todos os atributos para serem considerados verdadeiramente como /livro/. Outra área da noção é o **exterior**. Como seu nome indica, esta área é o oposto do interior. Ela é, portanto, marcada por relações de diferenciação da ocorrência de referência. O exterior neste caso engloba tudo aquilo que não tem a ver com /livro/, como, por exemplo, um catálogo. Finalmente, temos a área que é conhecida como **fronteira**, marcada simultaneamente por relações tanto de identificação quanto de diferenciação em relação à ocorrência de referência. No caso de /livro/ sua fronteira pode ser, por exemplo, uma obra que ainda está sendo escrita. Ela possui alguns traços típicos de livro – páginas, uma história ou conteúdo educativo, uma sequência, etc. – mas não todos (não possui coesão, não está pronta para ser lida, etc.) Seria, digamos, uma espécie de “meio livro” ou “quase um livro”. Trata-se de um área mais difícil de compreender do que as duas anteriores. Não é difícil identificar quando algo é ou não um livro. Já para identificar quando algo é e, ao mesmo tempo, não é um livro é necessária uma boa dose de abstração. Não é tão simples.

Antes de explorarmos as noções e domínios nocionais das preposições, falaremos um pouco mais sobre a relação entre enunciação e ensino de gramática (campo que engloba as preposições).

Enunciação e ensino de gramática – áreas incompatíveis?

Para responder à pergunta no título desta seção nos baseamos, sobretudo, no trabalho de Flores (2012, p. 61-73). Flores chama de **gramática** aquilo que Culioli chama de **língua**, ou seja, o sistema (a *langue* saussuriana). Segundo o autor, a resposta da pergunta é: não, enunciação e ensino de estruturas não são incompatíveis. Pelo contrário, Flores indica que estes campos são codependentes uma vez que as marcas gramaticais só tem razão de existir na medida em que carregam um **sentido**, que é do campo da enunciação. Já o sentido depende dos arranjos e das regras de organização da língua. Como observa Benveniste (1989), uma gramática pautada pela enunciação deve basear-se no uso das formas em cada situação e não em sentidos fixados a priori. Observemos mais um exemplo extraído de Flores (2013, p. 5):

(Homem entra em um bar e encontra os amigos na mesa)

A: E aí, galera!

Todos: Senta aí!

A (para o garçom): Manda uma cervejinha!

B: Parou, parou, parou! Como é que é, Pregão? Tu faz esse deslocamento todo até

aqui pra pedir cervejinha? Tu vai assistir um jogo: tu vai assistir um joguinho ou um jogão?

A: Jogão!

B: Carro. Tu vai comprar um carro, entra na concessionária: pede um carrinho ou um carrão?

A: Carrão!

B: Agora pra você compreender mesmo. Quesito mulher: inha ou ão?

A: Tá me tirando? Mulherão, rapaz! Mulherão!

B: Vai continuar pedindo cervejinha?

A (para o garçom): Manda um cervejão!

(entra em cena a namorada de B)

B: Pessoal, essa aqui é a Carlinha.

A: Inha?

B: Exceção!

Fonte: Transcrição: Flores (2013, p. 5)

Os valores dos sufixos “inha” e “ão” mudam de valor de acordo com a situação. “Inha” é negativo para carro e cerveja, já para “Carla” este sufixo é positivo. Apesar de ser um sufixo diminutivo, “inha” umenta o valor de Carla, confere a ela atributos de um “mulherão”. Portanto, Flores busca demonstrar que nem sempre as classificações gramaticais estão de acordo com o real uso das marcas nas situações enunciativas.

Análise das séries *American English File* (AEF) e *Interchange* (IC)

Falamos na introdução deste artigo sobre o excesso de **instrumentalismo** do ensino de LE praticado na maioria de nossos cursos. Para melhor embasar esta discussão, analisamos duas das séries de livros didáticos mais populares no mundo – *American English File* (2014) e *Interchange* (2017). Como o livro didático (LD) determina a maior parte das práticas de nossas salas de aula, acreditamos que a análise destas séries nos dá um retrato muito preciso de como as preposições inglesas têm sido abordadas. Os dados que apresentamos aqui são extraídos de Passarelli (2020, p. 90-93).

Entre *on* e *up*, a primeira é a única ensinada de forma mais explícita, sobretudo, na série IC. Em uma unidade desta série, *on* aparece em um quadro denominado “preposições” onde ensina-se estruturas como “*on the corner*”, entre outras semelhantes relacionadas a localização espacial. Observamos aí dois problemas: primeiramente, há um equívoco de ordem terminológica. “*On the corner*” (na esquina) não é uma “preposição” como descreve o livro. É uma locução preposicionada. Embora não consideremos importante a memorização de nomenclaturas, este tipo de equívoco pode confundir o aluno (além de ser preocupante encontrar um erro tão básico em uma série deste porte). O outro problema, mais grave, é o fato de os LDs enfocarem exclusivamente a função de indicador de espaço desta preposição. As séries praticamente só oferecem prática de estruturas como *on Lincoln Avenue* (na Avenida Lincoln), *on Mulberry Street* (na Rua Mulberry), *second turn on the right* (segunda virada à esquerda), entre outras construções que tem o objetivo de ensinar os alunos a pedir informações sobre como se chegar a um local. Embora este conhecimento seja útil, esta não é a única função de *on*, existem outras acepções igualmente importantes desta preposição que não são ensinadas pelos LDs. Vejamos alguns exemplos:

A - Indicador de continuidade;

1. *Dream on, dream until your dream come true* (TYLER, 1972)
(**Continue sonhando**, sonhe até seu sonho se realizar)
2. *Our old traditions live on* (Cambridge 2018)
(Nossas velhas tradições **ainda vivem/continuam a viver**)
3. *Glory! Glory! Hallelujah! His truth is marching on* (HOWE, 1861)
(Glória! Glória! Aleluia! Sua verdade **segue marchando.**)

Trata-se de uma função aspectual importantíssima, presente em incontáveis ocorrências, fundamental para se expressar a não interrupção de ações.

B- expressar assunto:

4. *She's reading a book on pregnancy* (Cambridge, 2020)
(Ela está lendo um livro sobre gravidez);

C- indicar que se está vestindo algo:

5. *Nicky's in the corner, with a black coat on* (FARRISS, 1993) (Nicky está na esquina, com um casaco preto);

D- indicar o uso de um medicamento:

6. *She's been on Prozac for over a year* (exemplo nosso).
(Ela está tomando Prozac há mais de um ano).

B, C e D também apresentam usos extremamente frequentes de *on* que não são abordados pelos LDs. Além deles, é muito interessante observar, ainda, que *on* possui um valor mais ligado à positividade, como observa Dufaye (2006) nos dois exemplos a seguir:

7. *Monkeys feed on bananas* (Macacos se alimentam de bananas);
8. *Pepsi feeds off public ignorance* (A Pepsi se alimenta da ignorância do público).

Em 7 o autor usa “*feed on*” para dizer “se alimenta de”, já em 8 ele usa “*feed off*”. Por que duas preposições diferentes se o sentido é o mesmo? A resposta está no fato de que alimentar-se de bananas não é algo ruim, não é algo negativo. Banana é um termo mais ligado à positividade – é um alimento gostoso, nutritivo, etc. Já ignorância, na grande maioria de suas ocorrências, é algo negativo. Por isso não dizemos “*feed on ignorance*”. Em nossa visão, trata-se de uma observação muito perspicaz e um excelente exemplo da contribuição da perspectiva enunciativa para a gramática.

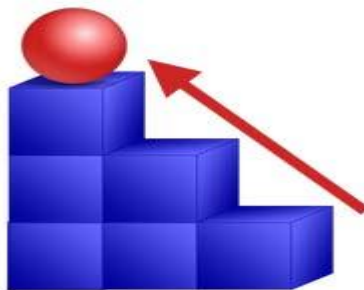
Além de omitirem usos importantes de *on*, os LDs também não estimulam o aluno a produzirem com esta marca. A imensa maioria dos exercícios encontrados nas duas séries são de preenchimento de lacunas ou de associação entre colunas de orações. Para nós, ambos problemas são um claro reflexo de uma visão excessivamente “instrumental” da língua, a qual resulta na preferência por sentidos considerados “mais úteis” para o aluno, em detrimento de outros igualmente importantes. Já a pouca produção é consequência de um imediatismo que não permite que o aluno reflita e internalize as estruturas apresentadas, condições necessárias para uma boa produção. Preenchimento de

lacunas e associação são exercícios mais “práticos”, consomem menos tempo e exigem menos esforço tanto para serem realizados, quanto para serem corrigidos.

Em suma, dentre os vários sentidos de *on*, os LDs apresentam apenas o sentido necessário para se pedir informações na rua e, na sequência, o aluno pratica este sentido através de preenchimento de lacunas. É muito pouco para uma preposição tão importante. Acreditamos que esta seja a principal razão de os alunos apresentarem tantas dificuldades com as estruturas preposicionadas do inglês (PASSARELLI, 2020). Voltaremos a esta questão a frente.

Com relação a *up*, não encontramos ensino explícito desta preposição. Ela aparece diversas vezes, quase sempre atrelada a um verbo de movimento – *go up*, *move up*, *drive up* (subir). O que observamos, empiricamente, é que os alunos a conhecem com o sentido de “em cima” ou “para cima”, sentidos que costumam ser introduzidos nos níveis iniciais através de imagens como a da Figura 1:

Figura 1 – Ilustração sobre a preposição *up*



up

Fonte: Englishpage.com

Porém, *up* possui outro uso, praticamente tão frequente quanto o ilustrado na figura que não é abordado pelos LDs. Ele é um indicador de **intensidade**, semelhante a advérbios como “completamente” ou “totalmente”. Observemos um exemplo:

9. *He was locked up in a cell in the basement.*
(Ele estava preso em uma cela no porão).

Qual o sentido de *up* neste enunciado? Não faz sentido dizer que ele estava “trancado para cima”. A cela está no porão, ou seja, na parte de *baixo* do prédio, logo, também não podemos dizer que ele estava “trancado em cima”. A resposta, como explica Wild (2010) é que *locked up* indica que o sujeito estava *completamente* trancado. Como dissemos, *up* intensifica a ação expressa por *lock* (trancar, prender). Curiosamente, este *up* com o sentido de *completamente* não costuma ser traduzido. Porém, a função de intensificador é real e pode ser observada em incontáveis ocorrências. Observemos mais algumas:



10. Come on, **eat up** your broccoli (MacMillan, 2020)

(Vamos, come todo o seu brócolis.)

11. ...out came the sun and **dried up** all the rain... (SEEGER, 1953)

(...o sol saiu e secou toda a chuva...)

12. **Drink up!** It's time to go! (Cambridge, 2020).

(Bebe tudo! Tá na hora de ir!)

Em 10, 11 e 12, também não podemos atribuir a *up* seu sentido mais ensinado uma vez que não se diz “come pra cima”, “secou pra cima” ou “bebe pra cima”. Novamente a preposição se traduz por “todo”, “tudo” ou “completamente/totalmente”, como pudemos ver.

Como dissemos, este uso de *up* é muito frequente, além de cumprir uma função enunciativa importante. No entanto, não há nenhuma menção a ele nos LDs analisados.

Enfocamos neste trabalho apenas as preposições *on* e *up*. Porém, o ensino superficial de preposições inglesas não se resume apenas a estas duas marcas. O que apresentamos aqui acontece praticamente com todas as preposições, como demonstra Passarelli (2020).

Na seção a seguir vamos retomar o conceito de Domínio Nocional para entendermos melhor o jogo de sentidos dos exemplos vistos.

Os domínios nocionais de *on* e *up*

Como vimos, o DN de uma noção é constituído de tudo aquilo que se identifica com uma noção em oposição a tudo que se diferencia dela. Assim, saber o que vai no interior de noções como *on* e *up* nos ajuda a entender a variedade de usos em que estas marcas são empregadas.

ON

Podemos estabelecer para *on* o seguinte DN (Quadro 1):

Quadro 1 – DN da preposição *ON*

INTERIOR	FRONTEIRA	EXTERIOR
- sobre; em cima de; estar sobre um suporte ou apoio; estar em pé;	- não estar nem em cima nem embaixo de algo; não estar apoiado nem solto. Ex.: <i>I can barely stand on my feet*</i> (Eu mal consigo parar em pé) (MERCURY, 1976)	- não ter apoio nenhum; estar totalmente solto ou caído. Ex.: <i>The wallet is definitely not on the counter</i> (A carteira definitivamente não está no balcão).

Fonte: Passarelli, 2020

* Tradução nossa. Trata-se de um verso de uma canção da banda *Queen*. Esta frase indica que o sujeito não está totalmente solto, mas também não está totalmente apoiado (por seus pés). É, portanto, um bom exemplo do conceito de fronteira do DN.

A chave para entendermos as diferentes ocorrências de *on* está no **interior** do seu DN. Como vemos, *on* expressa sobretudo a ideia de que algo é apoiado por algum suporte. Esta ideia estará em todas as ocorrências da marca, mesmo naquelas que não se traduzem por “sobre” ou “em cima de”. Retomemos alguns exemplos vistos:

13. *Dream on, dream until your dream come true* (**Continue sonhando**, sonhe até seu sonho se realizar)

Aqui, o enunciador diz a seu interlocutor que este deve apoiar seus sonhos, ou seja, ele deve ser o suporte **sobre** o qual seus sonhos continuarão a existir. Ele deve manter seus sonhos em pé.

14. *Our old traditions live on* (Nossas velhas tradições **ainda vivem/continuam a viver**)

Neste caso, a vida das tradições é que é apoiada, é mantida por algo ou alguém, por esse motivo é que elas “ainda vivem”. Há um agente que não deixa que as tradições “caiam”. Este agente é, portanto, uma base **sobre** a qual a vida das tradições se mantém.

15. *She’s reading a book on pregnancy* (Ela está lendo um livro sobre gravidez).

O que sustenta o livro, sua razão de existir, é o assunto gravidez. Ela é a justificativa **sobre** a qual o livro se apoia.

16. *Nicky’s in the corner, with a black coat on* (Nicky está na esquina, com um casaco preto).

Nicky é o apoio do casaco, o casaco está **sobre** seu corpo.

17. *Monkeys feed on bananas* (Macacos se alimentam de bananas)

Bananas sustentam macacos. Suas vitaminas são o apoio **sobre** o qual os macacos mantêm sua saúde.

O mesmo raciocínio ainda se aplica ao uso de *on* na Figura 2 abaixo:

Figura 2 – Ilustração da preposição *on*



Fonte: Loja Elo7 - <https://www.elo7.com.br/quadro-keep-calm-and-game-on/dp/E31859>

O quadro diz “Mantenha a calma e jogo ligado”. Neste caso, usamos *on* porque jogo é sustentado por um sistema que o mantém ligado – energia elétrica, peças, etc. Ele se apoia **sobre** esse sistema. Indicar que algo está funcionando ou valendo, como faz o quadro, é um tipo de ocorrência extremamente frequente desta marca, tanto que podemos observá-lo constantemente quando usamos a internet. Se ela está funcionando, aparece o aviso *on* ou *online*. Quando esta não funciona, dizemos que ela “caiu”. A internet cai porque o suporte **sobre** o qual ela se apoiava sofre problemas.

Enfatizamos a palavra **sobre** para demonstrar que ela está no interior do DN de /on/. Porém, ela não pode ser ensinada apenas no sentido literal de que um objeto A está em cima de um objeto B, como costumam fazer os LDs, por meio de exemplos como *The cat is on the roof* (o gato está em cima do telhado). Além disso, podemos ver que há muito mais usos para *on* do que simplesmente perguntar sobre como chegar a lugares (Quadro 2).

Quadro 2 – Domínio nocional de *UP*

INTERIOR	FRONTEIRA	EXTERIOR
- em cima; para cima; em um nível superior;	- nem na parte de cima, nem na parte de baixo; nem indo para cima, nem indo para baixo; nem tudo nem nada. Ex: <i>The water level went up some but not enough</i> . (O nível da água subiu um pouco, mas não o suficiente).	- embaixo; na parte de baixo; para baixo; nada.

Fonte: Passarelli, 2020

Considerando o interior de /up/, retomemos as ocorrências 10, 11 e 12:

10. Come on, **eat up** your broccoli
(Vamos, come todo o seu brócolis.)

11. ...out came the sun and **dried up** all the rain...
(...o sol saiu e secou toda a chuva...)

12. **Drink up!** It's time to go!
(Bebe tudo! Tá na hora de ir!)

As três ocorrências referem-se a fazer algo por completo. O brócolis deve ser completamente comido, a chuva foi completamente seca e a bebida deve ser completamente ingerida. Esta completude é expressa por *up* porque esta marca indica uma elevação na intensidade da ação. O nível de intensidade vai **para cima** – come-se mais, seca-se mais e bebe-se mais.

Reflexões didáticas

Uma aula baseada nas ideias apresentadas até este momento deveria iniciar-se por uma apresentação o mais contextualizada possível. Assim, com base em Passarelli (2020, p. 138), apresentamos um texto feito especificamente para a prática de preposições:

*I'm a morning person. The alarm goes off at 7:00. I wake up, lean over and turn off the alarm. I get up quickly and go downstairs. **I put on the coffee.** I go back upstairs and have a shower. I sing a song in the shower. **I put on my clothes.** When I come downstairs again, I have my first cup of coffee. Mmmmm! Then I have some toast and a second cup of coffee. I wash my cup and tidy up the kitchen. I take my bag and set off to work. It is 8:00 am. **I lock up the house before I go.** Sometimes I run to catch the bus. I get on the bus and go for three or four stops. Then I get off the bus. I go into work and say "GOOD MORNING!" to my first class. It is 8:45am. (CLANDFIELD, 2003)*

(Sou uma pessoa matinal. O alarme toca às 7:00. Eu acordo, me viro pro lado e desligo o alarme. Eu me levanto rápido e desço. Ligo a cafeteira. Volto pra cima e tomo um banho. Canto uma canção no chuveiro. Visto minhas roupas. Quando desço novamente, tomo minha primeira xícara de café. Humm! Depois como uma torrada e tomo uma segunda xícara de café. Eu lavo minha xícara e arrumo a cozinha. Pego minha bolsa e parto para o trabalho. São 08:00 da manhã. Eu tranco a casa antes de ir. Às vezes eu corro para pegar o ônibus. Eu subo no ônibus e sigo por três ou quatro paradas. Então saio do ônibus. Entro no trabalho e digo "BOM DIA!" para a minha primeira turma. São 08:45 da manhã.) (Tradução nossa)

As sentenças *I put on the coffee* introduz ao aluno o uso desta marca com o sentido de "ligado", "funcionando", como no caso de "*game on*" visto anteriormente. Ou seja, o sistema **sobre** o qual o café se apoia foi acionado – a água está fervendo, o pó está no filtro, os ingredientes já estão todos por perto, etc. Já *I put on my clothes* remete ao exemplo 5 onde *on* é usado para referir-se a tudo que carregamos no corpo – roupas, joias, dinheiro, entre outros. A sentença *I lock up the house* é um ótimo exemplo do uso de *up* com o sentido de "todo(a)", "totalmente", visto em 9, 10 e 11. Apenas *I lock the house* seria suficiente para dizer que trancou a casa, mas a enunciadora acrescenta *up* para enfatizar que tranca a casa **toda**, ou seja, a casa é muito bem trancada.

Assim, o professor pode isolar estas orações e explicar aos alunos seu sentido. Ou, para gerar uma reflexão, pode perguntar a eles o sentido destas construções (provavelmente, embora percebam o que a enunciadora quer dizer, os alunos terão dificuldades em passarem para o português, uma vez que se trata de construções muito diferentes das que estão habituados no português). Na sequência, o professor pode pedir aos alunos que formulem orações onde *on* ou *up* (ou ambos) que tenham sentidos semelhantes aos do texto. Este exercício pode ser oral ou escrito, conforme o grau de dificuldade que se queira dar a ele.

Obviamente, um único texto não é capaz de contemplar todos os usos das preposições ensinadas, visto que existem dezenas deles. Ele deve ser apenas uma introdução para que o professor fale sobre os outros usos destas marcas – continuidade, prolongamento de um processo, entre outros. Assim, seria importante que os LDs tivessem quadros contendo os sentidos que não foram ensinados nos níveis mais básicos, como vimos aqui. Vejamos um recorte de um quadro proposto por Passarelli (2020, p. 142, 143) (Quadro 3):

Quadro 3 – Preposições

PREPOSIÇÃO	SENTIDO	EXEMPLO
ON	1. continuidade; 2. Sobre (assunto); 3. A base de (um remédio).	1. <i>Dream on, dream until your dream come true</i> ; 2. <i>She's reading a book on pregnancy</i> ; 3. <i>He's on Prozac</i> .
UP	1. tudo, toda, todo; 2. Totalmente.	1. <i>Eat up your broccoli</i> ; 2. <i>He's locked up in a cell in the basement</i> .
AWAY*	1. sem parar, ininterruptamente; 2. Inteiro, inteira, até algo acabar.	1. <i>The kids chatted away</i> ; 2. <i>Tonight I want to dance the night away</i> .
FOR**	1. por causa de; indicador de motivo	1. <i>I'm calling for the house you advertised</i> (Estou ligando por causa da casa que você anunciou)
ABOUT***	1. aproximadamente, mais ou menos	1. <i>We have about ten minutes to finish the exercise</i> (Temos mais ou menos dez minutos para terminar o exercício).

Fonte: Passarelli (2020, p. 142, 143)

* extraído de Dufaye (2012), refere-se à ambiguidade aspectual de *away* que pode indicar fim de algo, como em *He went away* (Ele foi embora) ou o oposto, que algo não tem fim, como em *The kids chatted away* (As crianças conversavam sem parar);

* conhecida pelos alunos como “para” ou “por”

** conhecida pelos alunos com o sentido de “sobre (um assunto)”

Temos no Quadro 3 cinco exemplos de sentidos de preposições não ensinados pelos LDs. Este tipo de quadro é importante para complementar os textos introdutórios.

Voltando à prática, caso não se queira iniciar já pela formulação de sentenças, pode-se começar pelo próprio preenchimento de lacunas, desde que o professor não se limite a eles. Se os alunos tiverem visto um quadro com usos de preposições como mostramos aqui, o professor pode evitar apresentar as alternativas para estimular o aluno a usar sua memória e minimizar a possibilidade do “chute”. Pode-se usar uma simples oração como:

18. *Keep _____ looking! We need to find that paper.* Resposta: *on*
(Continue procurando! Temos que encontrar aquele papel.)

Outra sugestão é o uso de exercícios de rephraseamento, semelhante aos usados pelos exames de Cambridge, como no exemplo:

Rewrite the sentence changing the part in bold by a preposition (Reescreva a sentença substituindo a parte em negrito por uma preposição)

19. *John has been **taking** antidepressives for over a year.* Resposta: *John has been **on** antidepressives for a year.*

(John está tomando antidepressivos há mais de um ano).

20. *You'd better fill the tank **completely**. It's going to be a very long trip.* Resposta: *You'd better fill the tank **up**. It's going to be a very long trip.*

Como dito anteriormente, fazer o próprio aluno explicar o sentido é uma opção interessante na medida em que faz o aluno refletir sobre o que sabe e expõe as diferenças estruturais entre os idiomas alvo e nativo. Assim, com base no que vimos sobre *away* no Quadro 3, o professor pode usar uma questão como:

21. *I'm tired of staying home, tonight I wanna **dance the night away*** (Estou cansada de ficar em casa, hoje eu quero dançar a noite inteira/até a noite acabar)

What does the sentence above tell us?

Como em português não dizemos “dançar a noite embora”, o aluno terá de usar seu raciocínio metalinguístico para explicar o sentido da oração. Observemos outro exemplo, extraído da canção *Gimme shelter*, da banda Rolling Stones (JAGGER & RICHARDS, 1969).

22. *War, children, **it's just a shot away*** (Crianças, a guerra está perto) (Tradução nossa).

Com base no que veem nos livros didáticos, muitos alunos pensariam em uma tradução como ‘a guerra “está a um tiro embora”’. Como não se trata de uma construção bem formada, novamente o aluno terá de realizar um esforço para chegar à ideia central do enunciado (a de que basta apenas um tiro para que a guerra comece).

Por último, sugerimos a prática de produção com base nas noções centrais de cada preposição, como em, por exemplo;

*Write a sentence with **on** expressing continuity* (Escreva uma oração com *on* expressando continuidade)

As sugestões de práticas apresentadas aqui são simples, não tomarão muito tempo da aula e proporcionam ao aluno a oportunidade de refletir sobre a estrutura aprendida e produzir com ela ao invés de apenas escolher entre alternativas dadas. Trata-se de exercícios que podem levar o aluno a um entendimento muito mais profundo de preposições e até do funcionamento do inglês. Sobretudo, este modelo proporciona ao aluno a oportunidade de conhecer usos importantes que costumam ser ignorados pelos LDs.

Considerações finais

Buscamos demonstrar neste trabalho a viabilidade de um diálogo entre enunciação e ensino de gramática. Para atingir esta meta, recorremos a Flores (2012, 2013) e a TOPE. O primeiro nos mostrou, como marcas como sufixos (inha) assumem valores diferentes de acordo com a situação enunciativa, o que dialoga com nosso texto na medida em que as preposições também podem assumir diferentes valores conforme demonstra Dufaye (2006) em seu estudo sobre *on* e *off*. Conforme a situação, diferentes sentidos são construídos também, como observamos. É a flexibilização da gramática a qual o autor se refere.

A seção sobre Noção e DN nos demonstrou o porquê de uma única marca possuir várias acepções, aparentemente tão diferentes umas das outras. É compreendendo o que



vai no interior do DN de uma preposição que o aluno será capaz de usá-la em seus mais variados sentidos pois o DN contém a ideia que sustenta todas as acepções da noção.

As sugestões da seção final não têm a pretensão de serem algo “revolucionário” dentro do ensino. Pelo contrário, são ideias simples, mas que podem ser muito úteis se estivermos dispostos a romper com o imediatismo do ensino “instrumenta” Rezende (2008). Para esta proposta funcionar, será necessário também que o professor renuncie à comodidade oferecida pelo LD, visto que as práticas que sugerimos aqui demandarão mais esforço para serem aplicadas, preparadas e corrigidas. Será necessário também que o professor invista no aprimoramento de sua competência comunicativa (PASSARELLI, 2020) uma vez que estamos lidando com um nível mais alto de conhecimentos.

Como pudemos ver, as construções mais complexas com preposições são aquelas formadas por verbo + preposição. São construções típicas e muito frequentes na língua inglesa, que costumam ser evitadas por falantes não nativos, como demonstra Passarelli (2020). Reafirmamos nossa posição de que os LDs não têm preparado os alunos para lidar com preposições da maneira como deveriam. Dada a importância destas marcas, acreditamos que o esforço do qual falamos no parágrafo anterior vale a pena e encerramos este texto na esperança de que ele possa ser um apoio para todos os envolvidos no processo de ensinar uma língua estrangeira.

REFERÊNCIAS

AWAY. Englishpage.com. Disponível em:

https://www.englishpage.com/prepositions/direction_prepositions.htm. Acesso em 12/05/2021.

BATTLE hymn of the republic. Compositor: Howe, Julia Ward. *In: THE ATLANTIC MONTHLY*. United States, 1862.

BEAUTIFUL GIRL. Intérprete: INXS. Compositor: FARRIS, Andrew. *In: Welcome to wherever you are*. Washington. Atlantic Records. 1993.

BENVENISTE, É. *Problemas de Linguística Geral I e II*. Campinas: Pontes, 1989.

CULIOLI, A. *Pour une linguistique de l'énonciation*. Paris: Ophrys, 1990.

CULIOLI, A. *Pour une linguistique de l'énonciation: domaine notionnel*. Tome 3. Paris: Ophrys, 1999b.

CULIOLI, A. *Pour une linguistique de l'énonciation: operations et représentations*. Paris: Ophrys, 2000.

CULIOLI, A. *Pour une linguistique de l'énonciation: operations et représentations*. Paris: Ophrys, 2000.

DREAM ON. Intérprete: Aerosmith. Compositor: Tyler, Steven. *In: DREAM ON*. Boston: Columbia, 1972. 1 disco vinil, faixa única (5 min.).

DRINK UP. *In*: Cambridge Dictionary.

<https://dictionary.cambridge.org/pt/dicionario/ingles/drink-sth-up?q=drink+up>. Acesso em: 10/05/2021

DUFAYE, L. **OFF and ON**: Projet de représentation formelle. *Cycnos*, v. 23 n. 1, 2006.

DUFAYE, L. **Away: a case of aspectual schizophrenia explained by argument properties**. Mapping Parameters of Meaning, Martine Sekali & Anne Trevisse Eds. Cambridge: Cambridge Scholars., pp.31–46, 2012, Mapping Parameters of Meaning, 1–4438–3897–7.

EAT UP. *In*: MacMillan Dictionary. Disponível em:

<https://www.macmillandictionary.com/dictionary/british/eat-up>. Acesso em 12/05/2021.

FRANCKEL, J-J.; PAILLARD, D. Aspectos da teoria de Antoine Culioli. *In*: ROMERO, M.; BIASOTTO–HOLMO, M. (Org.). Linguagem e enunciação: representação, referenciação e regulação. São Paulo: Contexto, 2011.

FIRE AWAY. Intérprete: Chris Stapleton. Compositor; STAPLETON, Chris, GREEN, Danny. *In*: TRAVELLER. Mercury Records. 2016.

FLORES, V. DO N.; NUNES, P. A. Pode a Enunciação Contribuir para o Ensino De Gramática? **Matraga**: estudos linguísticos e literários, Rio de Janeiro, v. 19, p. 61–73, 2012.

FLORES, V. DO N. O que seria uma gramática da enunciação? A proposta de uma análise transversal. **Letras & Letras**, v. 29, n. 1, 3 set. 2013.

GAME ON. Disponível em: <https://www.elo7.com.br/quadro-keep-calm-and-game-on/dp/E31859>. Acesso em: 14/05/2021.

GIMME SHELTER. Intérprete: Rolling Stones. Compositor: JAGGER, Mick, RICHARDS, Keith. *In*: Let it bleed. Decca ABKCO. 1969.

ITSY BITSY SPIDER. Intérprete: Pete Seeger. Compositor; SEEGER, Pete. *In*: American Folk Songs for Children. Folkways Records. 1953.

LATHAM-KOENIG, C. OXENDEN, C. *American English File*. Coleção. 2nd edition. Practice. Oxford: Oxford University Press, 2014.

ON. *In*: Cambridge Dictionary. Disponível em:

<https://dictionary.cambridge.org/pt/dicionario/ingles-portugues/on>. Acesso em 11/05/2021.

PASSARELLI, J. D. F. O ensino de língua estrangeira sob o viés da teoria das operações predicativas e enunciativas: um estudo dos verbos frasais do inglês. 2020.



<https://doi.org/10.30681/2594.9063.2021v5n1id5992>

Tese (Doutorado em Linguística) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2020.

REZENDE, L. M. Atividade epilinguística e o ensino de língua portuguesa. Revista do GEL, São Paulo, v. 5, n. 1, 2008.

RICHARDS, J. C. HULL, J. PROCTOR, S. Interchange. Coleção. 5th edition. Cambridge: Cambridge University Press, 2017.

SOMEBODY to love. Intérprete: Queen. Compositor: MERCURY, Freddie. *In: A day at the races*. EMI Records. 1976.

UP. Englishpage.com. Disponível em:
https://www.englishpage.com/prepositions/direction_prepositions.htm. Acesso em 12/05/2021.

Recebido em: março de 2021.

Aprovado em: julho de 2021.

Como citar este trabalho:

FRANÇA, J. D. P.; ONOFRE, M. B. O uso de ON e UP na ótica enunciativa – reflexões para o ensino de língua estrangeira. **Traços de Linguagem**. v. 5, n. 1, p. 09-24, 2021.
