



## AS RELAÇÕES TEMPORAIS NA DINÂMICA DOS LECTOS DOS APRENDIZES<sup>1</sup>

Colette Noyau<sup>2</sup>

Tradução : Mirian Rose Brum-de-Paula<sup>3</sup>

Os trabalhos aquisicionistas sobre o domínio da temporalidade evoluíram muito, principalmente nos últimos anos. Focalizados, inicialmente, na estrutura linguística dos lectos, esses trabalhos passaram a elucidar sua dinâmica: estrutura do desenvolvimento e fatores envolvidos na sua reestruturação. No que diz respeito à temporalidade, as pesquisas envolveram, por um lado, a identificação dos diferentes fatores contextuais favoráveis à emergência da morfologização de noções aspectuais e/ ou temporais e, por outro lado, - situando-as dentro de uma perspectiva textual, de construção de estruturas temporais dentro do discurso -, a revelação das evoluções dos lectos dos aprendizes em relação a esse domínio. Desejamos demonstrar neste artigo, que a morfologização aquisicional deve ser considerada no âmbito das atividades discursivas e das restrições comunicativas relativas à referenciação, se aspiramos compreender os processos que estão em jogo.

### 1. Relações temporais e gramaticalização

#### 1.1. Relações temporais nos estágios iniciais

Muitos trabalhos convergentes mostraram como, nos lectos de aprendizes pré-básicos, que ainda não possuem morfologia, as relações temporais repousam na

---

<sup>1</sup> Versão revisada, não publicada, apresentada na 3ª EuroConferência *The structure of learner language*, em San Feliu de Guixols (Espanha). Uma versão modificada foi publicada em inglês com o título *Temporal relations in learner varieties: Grammaticalisation and discourse construction*. In: SALABERRY R. & Y. SHIRAI, eds. *Morphologization processes in second language acquisition*, Amsterdam/New York: Benjamins, 107-128, 2002.

<sup>2</sup> Professora da Universidade de Paris Oeste – Nanterre - La Défense - UMR 7114 MoDyCo CNRS - [colette.noyau@free.fr](mailto:colette.noyau@free.fr)

<sup>3</sup> Professora da Universidade Federal de Pelotas – PPGL/UFPel - GRPesq/CNPq Emergência da Linguagem Oral (ELO) - [brumdepaula@yahoo.fr](mailto:brumdepaula@yahoo.fr)



organização do discurso (o que é possível em tipos de textos estruturados) e, sobretudo, no léxico:

a) no léxico do processo: particularmente os verbos que fornecem informação sobre a estrutura temporal inerente:

*casser, sécher, dormir, sautiller*  
(VPB<sup>4</sup> = quebrar, secar, dormir, saltitar)

b) no léxico dos advérbios e em outras expressões temporais que assumem diversas funções essenciais como:

- a localização de situações no tempo através de expressões adverbiais de posição, dêiticas ou anafóricas, de intervalos de tempo crônico (calendários e outras escalas socializadas de tempo), ou de ordem relativa a uma série de ocorrências:

*avant, mardi, troisième jour*  
(VPB = antes, terça-feira, terceiro dia)

- a especificação de outros traços temporais envolvendo as situações: quantificação da duração, ocorrências de um processo repetido:

*toujours toujours, trois mois, beaucoup de fois*  
(VPB = sempre sempre, três meses, muitas vezes)

- contrastes temporais: caráter precoce ou tardio de uma ocorrência ou de uma borda de processo em relação às expectativas, modalidade de uma transição entre estados (sobre a análise dessas diferentes categorias semânticas de expressão temporal, conferir Klein, 1994):

*déjà, (pas) encore, brusquement, soudain*  
(VPB = já, ainda (não), bruscamente, de repente)

Os meios linguísticos empregados para expressar essas noções em língua estrangeira (L2) aparecem regularmente e segundo uma certa ordem nas produções orais dos aprendizes adultos e isso ocorre de modo independente da língua alvo (LA):

- os advérbios de posição e as expressões adverbiais de duração ou quantificação de ocorrências fundamentais se organizam de modo precoce enquanto que os advérbios de contraste (*déjà, (pas) encore*), conceitualmente mais complexos, são tardiamente lexicalizados pelos aprendizes.

---

<sup>4</sup> Versão em Português do Brasil (VPB).



- As relações topológicas são mobilizadas antes das relações de ordem. Depois, elas são explicitadas. Assim, para as expressões de tempo crônico, a relação *par défaut* é de concomitância:  $\emptyset$  *Noel* (VPB= Natal), precede: *après Noel* (VPB = depois do Natal), ou *avant midi* (VPB = antes do meio dia)

ex.: *mon mari les vacances, Maroc l'accident*  
(VPB = meu marido as férias, Marrocos o acidente)

A diversificação das ancoragens enunciativas, dêitica vs anafórica, tarda a se estabelecer. A diversificação das duas séries adverbiais, mais intensa em função do tipo de experiência da língua, tende à supergeneralização para valores que requerem a outra ancoragem:

- os aprendizes em meio social surpergeneralizam os adverbiais de ancoragem dêitica para funções anafóricas (DIETRICH, KLEIN & NOYAU, 1995; NOYAU, 1991, 1997)

*demain* (= le jour suivant), *le N prochain* (= le N suivant)  
(VPB = amanhã (= o dia seguinte), o N próximo (= o N seguinte))

- os aprendizes em meio cativo<sup>5</sup> tendem a uma supergeneralização inversa:

*après deux jours* (= après-demain)  
(VPB = depois de dois dias (= depois de amanhã))

Podemos observar um efeito do input específico sobre a estrutura do desenvolvimento linguístico, o que pode ser refletido a partir de dois níveis:

- a frequência de emprego de tais marcadores no input e, conseqüentemente, o acesso a essas formas,
- a ocasião de mobilizar essas funções no discurso.

Desse modo, Garat (1996), em estudo longitudinal sobre o desenvolvimento da temporalidade a partir de narrativas de cunho pessoal e de ficção, em adultos universitários sem contato com contextos sociais francófonos, concluiu que a aquisição e o emprego de formas, que estejam de acordo com o modo como elas são utilizadas na língua alvo, são dependentes das possibilidades, que o aprendiz possui, de estruturar textos e, que a estruturação de textos depende das condições de interação das situações de comunicação *exolingue*<sup>6</sup>. O descompasso destacado por Garat, entre narrativas de

<sup>5</sup> Situação de aprendizagem que ocorre em meio institucional, distante das regiões em que a L2 é empregada. Nesse contexto, o aluno possui poucas possibilidades de colocar em prática o que aprendeu em sala de aula.

<sup>6</sup> Comunicação estabelecida entre locutores que dominam o sistema linguístico utilizado de modo desigual (nativo vs aprendiz de L2, por exemplo).



ficção (sem ancoragem dêitica) e narrativas de cunho pessoal, evidencia uma apropriação linguística influenciada pelo modo como ocorre a exposição à língua. Nesse caso, a prática escolar favorece a aquisição de meios destinados à construção de um discurso independente do momento da enunciação.

Ainda, algumas dessas expressões temporais são empregadas pelos aprendizes visando à substituição da expressão gramaticalizada de noções temporais ou aspectuais. Assim, aprendizes adultos - não guiados - de uma L2 como, por exemplo, nativos de língua árabe que aprendem a língua francesa empregam [*saje*] *cassé*, *fini*, enquanto que os aprendizes de alemão, utilizam *fertiq arbeite*, etc. para expressar o perfectivo sem morfologia verbal.

A prevalência de advérbios temporais na aquisição da temporalidade (pelo adulto) e suas causas deram vazão a diversas hipóteses explicativas. Hendriks (1999) destaca que os advérbios tornam a tarefa mais fácil ao aprendiz no que concerne à correspondência forma-função, pois eles possuem uma forma invariável (melhor acessibilidade na memória) e correspondência entre formas e funções bem mais próxima à L1 dos aprendizes do que a morfologia. De modo geral, Hendriks assinala uma boa vantagem do aprendiz adulto sobre a criança quanto ao recurso a essa estratégia, pois ele sabe o que são advérbios, como eles se encontram inseridos nos enunciados e qual o seu papel na construção do discurso. Esse conhecimento contribui para que o apoio sobre os advérbios seja uma estratégia eficaz do ponto de vista da comunicação. As crianças, comparadas aos adultos, possuem uma vantagem morfológica: desde os 4 anos, elas dominam o sistema gramatical (flexional e marcação por meio de partículas) de sua língua, mas possuem poucos advérbios (SCHLYTER, 1990). Essa desvantagem é discursiva: elas precisam, inicialmente, descobrir os princípios de construção do discurso e o papel que os advérbios podem nele assumir.

Ao contrário dos trabalhos que destacam a rentabilidade dos advérbios em L2 para expressar as noções temporais em aprendizes adultos, B. Ahrenholz (1998) considera que os advérbios temporais (no tipo de texto estudado: as instruções) possuem essencialmente a função de estruturar o discurso (função macro-discursiva) e não uma função temporal: as relações temporais locais devem ser inferidas ou o advérbio temporal indica o início de uma sub-sequência.

Isso faz com que os lectos dos aprendizes, que possuem um inventário lexical de base de advérbios e expressões para a representação de diversos tipos de noções temporais (posição, duração, frequência, quantificação temporal, bordas do intervalo



temporal), possam ter eficácia comunicativa e supram, assim, a ausência de temporalidade gramaticalizada. Starren desenvolveu, inclusive, o argumento de que o domínio desse repertório lexical poderia ser um freio para a gramaticalização da temporalidade (STARREN & VAN HOUT, 1996). O argumento é o de que o inventário de noções possíveis de serem expressas pelas expressões temporais - e sua utilização hábil no discurso - permite finalizar a tarefa comunicativa, ou seja, a de referir conjuntos de acontecimentos situados no tempo e entre eles. Com efeito, é o que ocorre com esses mesmos tipos de meios linguísticos nas línguas sem temporalidade gramaticalizada. Se o motor comunicativo é o único em causa, sem pressão na direção de uma norma de referência, então, o impulso em direção à reestruturação não será muito forte.

No que concerne o uso dessas expressões no discurso, nos lectos pré-básicos e de base (KLEIN & PERDUE, 1997, para conferir essas noções), Starren (1996; STARREN & VAN HOUT, 1996) analisa a utilização dos advérbios pelos aprendizes no interior da estrutura informacional dos enunciados. Os adverbiais são inseridos em duas posições:

- a) no componente tópico (CT) a fim de fornecer o momento em questão (topic time, TT segundo Klein, 1994) no início do enunciado,
- b) no componente foco (CF) para especificar o momento da situação (Tsit segundo Klein, 1994).

Logo, um enunciado pode associar uma expressão adverbial no tópico e uma outra no foco e estabelecer, portanto, através de meios lexicais, a relação TT – Tsit, que é a definição genuína da relação aspectual:

Ex.: CT [ *gisteren jaar ik* ] - CF [ *altijd ongeluk gedaan* ]  
 (VF<sup>7</sup> = *année dernière moi*                      *toujours accident fait*)  
 (VPB = *ano passado eu*                      *sempre acidente faz/feito*)  
 ‘*l’an dernier j’ai eu des accidents de façon répétée*’  
 (VPB = o ano passado tive acidentes de modo repetido ou me acidentei muitas vezes)

CT [ *altijd hollandse mensen* ] - CF [ *avond friet eet* ]  
 (VF = ‘*toujours gens hollandais*                      - *soir frites mange*’  
 (VPB = *sempre pessoas holandesas* - *noite fritas come*)

Nessas condições, porque razão os aprendizes adquiririam elementos morfológicos para marcar a temporalidade/aspectualidade? Essa questão – e as respostas que a ela são fornecidas – será retomada no § 2 infra.

<sup>7</sup> Versão francesa (VF).



Enfim, no que diz respeito às etapas pré-morfológicas de desenvolvimento linguístico, não podemos esquecer que os aprendizes confiam - para reconstruir uma parte da mensagem - nas suas capacidades de contextualização, desenvolvidas em L1, e às capacidades de seus interlocutores nativos, o que possibilita a realização de inferências a partir de conhecimentos sobre o mundo, do co-texto anterior ou de saberes compartilhados. Talvez não se trate de uma confiança total, já que a expressão redundante de certos traços semânticos aparece nos dados, como diversos pesquisadores destacaram.

Sobre o funcionamento das inferências pragmáticas concernentes às relações temporais, contribuições recentes apuram e sistematizam as configurações semânticas que levam às inferências 'en avant' (= para frente) (relação APÓS) ou 'en arrière' (= para trás) (relação ANT) ou de concomitância entre enunciados conexos (MOESCHLER, 1998; DE SAUSSURE, 1998). Esses trabalhos permitem determinar o que ocorre quando atribuímos à "inferência pragmática" a informação sobre as relações temporais. Moeschler mostra como, segundo as línguas, um tempo morfológico particular leva potencialmente à inferência de consecutividade enquanto que outros tempos não o fazem. Assim, em francês, nos enunciados a e b:

a) Pierre poussa Max. Max tomba. <ordem cronológica>  
(VPB = Pierre empurrou Max. Max caiu.)

b) Max tomba. Pierre poussa Max (du pied sur le sol) <ordem cronológica ≠ a>  
(VPB = Max caiu. Pierre empurrou Max (com o pé, no chão)

o Passé Simple (passado perfectivo puro) obriga a uma inferência implicando consecutividade e proíbe uma inferência que implique uma inversão cronológica a partir de um cenário evocando a consequência prototípica: queda, causada pela ação de empurrar.

No enunciado b, prima o índice morfológico enquanto que as mesmas sequências no Passé Composé – ou no Présent, mesmo narrativo, deixam os conhecimentos enciclopédicos sobre os cenários verossímeis levarem vantagem. Porém, uma indicação adverbial ('auparavant' = antes) primária sobre o cenário, e mesmo sobre a morfologia, permitindo, mesmo sem o emprego do Passé Simple, que a interpretação fosse de anterioridade. Há uma hierarquia entre os índices conduzindo à interpretação temporal. Destacamos, então, que nos lectos totalmente gramaticalizados, a morfologia temporal intervém no desencadeamento das inferências temporais. Nos lectos de aprendizes



precoces restam somente os outros índices semânticos sobre os quais apoiar-se. No início, isso ocorre com as expressões adverbiais temporais que, em estados de língua estabilizados, primam até mesmo sobre a morfologia. É por essa razão que a estratégia adverbial é robusta.

De Saussure (1998) detalha o modo como os enunciados permitem ou restringem a interpretação de “encapsulamento temporal” (relação partes-todo) por meio de uma sequência de proposições que incluem situações dinâmicas. Assim, na sequência:

*Pierre escalada le Mont Blanc. Il passa la nuit au camp de base. Il monta à travers une bourrasque de neige. Il planta le drapeau sous un ciel bleu éclatant.*

(VPB = pierre escalou o Mont Blanc. Ele passou a noite no acampamento. Ele subiu através de uma tormenta de neve. Ele hasteou a bandeira sob o brilhante céu azul).

a situação denotada pela primeira proposição inclui temporalmente aquelas denotadas pelos enunciados que seguem (apesar do Passé Simple). Em tais casos, mesmo se todos os verbos estivessem no tempo narrativo, teríamos uma interpretação de encapsulamento, que repousa essencialmente nos conhecimentos enciclopédicos. As “cápsulas” podem ser, segundo o contexto, temporalmente ordenadas ou não. Mas deixemos aqui o detalhe do raciocínio para extrair implicações concernentes à construção da informação temporal no discurso dos aprendizes.

Um aprendiz adulto dispõe de um saber discursivo sobre os princípios de interpretação e o peso dos diferentes tipos de índices na construção da interpretação temporal. Ele pode, conseqüentemente, por um lado, confiar na explicitação lexical dos intervalos temporais e, por outro, nos conhecimentos de mundo de seus interlocutores. O problema começa quando o repertório lexical é deficiente (lacuna ou indeterminação em razão das idiosincrasias acerca de palavras gramaticais, principalmente (preposições) nas expressões adverbiais, e da confusão entre os pontos de referência, dêitico e anafórico, etc.), e/ou quando o conteúdo da experiência do enunciado é contrário às expectativas (cf. *Max tombe. Pierre le pousse* = Max cai. Pierre o empurra). Como vemos, é possível encontrar contextos sensíveis que motivam a gramaticalização da temporalidade.

## 1.2. Emergência e desenvolvimento progressivo da morfologia temporo-aspectual

Na aquisição de uma língua estrangeira, o processo de morfologização, fenômeno complexo que associa diferentes sub-processos, pode ser visto como: a) um processo de



reestruturação do material linguístico, que efetua a reanálise progressiva de alomorfias no léxico com base lexical + formantes, e que tem como consequência reajustamentos de significantes, b) um processo de organização do sistema morfológico, que efetua a passagem de listas contendo regularidades organizadas para regras contendo diferentes graus de generalidade (i.e. regras mais ou menos locais vs globais), constituindo micro-sistemas cada vez mais vastos e interligados; c) paralelamente, um processo de diferenciação semântica, que visa à atribuição de uma função ou de um sentido a cada formante constituído.

O problema do aprendiz face à variabilidade dos lexemas verbais no discurso em L2 é de várias ordens:

- a) identificação de morfemes (problema de segmentação; problemas oriundos dos amálgamas, da alomorfia dos gramemas e dos significantes descontínuos);
- b) hipóteses sobre as relações existentes entre formas-funções: que marcas para que funções? O aprendiz pode conservar hipóteses lexicais (um morfeme é associado aos lexemas de x grupo semântico), hipóteses semânticas (um morfeme exprime x função), emissão de hipóteses discursivas (um morfeme marca determinada configuração de discurso como, por exemplo, as proposições pertencentes à trama dentro de uma narrativa).

Visto que o processo de aquisição é determinado pelos conhecimentos disponíveis - experiência da L1, principalmente -, podemos esperar que, uma vez constatada a variação morfológica dos verbos da L2, a morfologização temporo-aspectual da L2 ainda não se concretize totalmente. Isso ocorre em decorrência da distância tipológica entre a L1 e a L2, pois o aprendiz emite hipóteses baseado em sua experiência da linguagem, via L1.

Comportando-se desse modo, os aprendizes de uma língua aspectual podem perder muito tempo procurando como marcar, em uma L2 não aspectual, as noções aspectuais, por meio da variação morfológica dos verbos, antes de a isso renunciar.

É exatamente isso que parece retardar o aparecimento de uma morfologia funcional em aprendizes árabes de francês (DIETRICH, KLEIN & NOYAU, 1995; NOYAU, 1991).

Assim sendo, a evolução de uma morfologia verbal funcional em Abdelmalek, segundo o estudo longitudinal efetuado ao longo de três anos, pode ser retraçado, passo a passo, do seguinte modo (Noyau 1991, 1997, 1998) :

**HØ → Hi → Ha / Ht**





ou seja, de uma hipótese nula (variação intrínseca sem função) à uma hipótese em torno da temporalidade inerente dos processos (logo, lexical) à uma hipótese aspectual (perfectivo/ não) e/ou uma hipótese temporal (passado/ não), pouco distinta da hipótese anterior em razão dos contextos disponíveis no corpus nos quais, geralmente, um processo passado pode ser visto também como perfectivo.

Carol (2003) também encontrou (em crianças francófonas, aprendizes de alemão em uma classe de imersão) uma procura de meios linguísticos para expressar a aspectualidade em L2. É o fenômeno inverso que deveríamos constatar em locutores de uma língua temporal, como o alemão, que estejam adquirindo uma língua aspectual como o árabe, por exemplo (infelizmente, estudos de certas combinações L1 – L2, curiosas do ponto de vista tipológico, não estão ainda disponíveis).

Recentemente, Starren (no prelo) deu continuidade ao estudo que realizou sobre a organização da informação temporal em aprendizes adultos – iniciantes em situação não guiada – e pode identificar o momento em que parece haver uma gramaticalização criativa (idiosincrática), de natureza aspectual, em aprendizes árabes de holandês. O manuseio hábil dos advérbios - em tópico e em foco -, que permite tornar explícita a aspectualização por meios lexicais, poderia ser um contexto favorável à emergência de marcadores de aspecto analíticos, por meio de verbos precursores de auxiliares, para marcar uma perspectiva conclusiva (TSit antes TT), o que constituiria uma prova da emergência do aspecto gramatical antes do tempo gramatical nesses aprendizes. É o que parece despontar da análise de narrativas produzidas a partir de filmes por esses aprendizes que apresentavam, inicialmente, enunciados do tipo:

CT [ *dan politie* ] CF [ *komen* ]  
(VF = et après police venir)  
(VPB = e depois polícia vir)

Depois, ulteriormente, do tipo:

CT [ *ik heb* ] CF [ *brood weg gehaald* ]  
(CV = je (avoir) pain volé)  
(VPB = eu (ter) pão roubado)

para dar conta de um valor conclusivo (ingl. perfect).

Ou do tipo:

CT [ *en dan toen was* ] CF [ *die meisje ook thuis gewonnen* ]  
(VF = et puis après était la fille aussi une maison trouvé)  
(VPB = e depois era a moça também uma casa encontrada)

para expressar um valor temporal de passado.



Esses dados permitem formular instigantes questões:

Q1: os contextos de emergência de: *heb...* *Ge-V* parecem ser sistematicamente contextos de discurso reportado direto (DD). O discurso direto parece constituir um contexto favorável à emergência de novos tempos verbais funcionais. Como demonstrou Hickmann (1993), o DD é um ambiente em que podemos encontrar inovações em um lecto antes que elas se difundam.

Q2 : esses proto-marcadores permitem realmente fazer a distinção entre o aspecto e o tempo, pois as situações localizadas no passado (TSit concomitante de TT antes TU) podem, com frequência, serem consideradas sob uma perspectiva aspectual conclusiva (TSit antes TT e TT concomitante de TU), em que o aspecto (conclusivo), ou o tempo (passado) podem ser o objeto de uma inferência. É essa a dificuldade encontrada para decidir entre as hipóteses Ha ou Ht (Addemalek), estudado em Noyau (1991; 1997).

Nos dados relativos às narrativas de ficção, o passado dêitico não tem lugar (exceto em *excursus* e comentários). O recurso ao passado é uma solução convencional, e a generalização “aspecto gramaticalizado antes do tempo” poderia ser um produto dos dados, face aos resultados (tempo gramaticalizado antes do aspecto) dos estudos construídos a partir de narrativas de cunho pessoal cuja temporalidade é dêitica (DIETRICH, KLEIN & NOYAU, 1995). A distribuição dos esquemas morfológicos<sup>8</sup> na trama narrativa, em sueco, pela aprendiz finlandesa Mari (NOYAU 1991, 1997) evidencia um claro descompasso entre, por um lado, narrativas conversacionais (tempo real) e, por outro, narrativas produzidas a partir de filmes. A adoção do Prétérit como tempo narrativo tornou-se efetiva no 2º ciclo dos dados para as narrativas conversacionais, enquanto que, para as narrativas de filmes, encontramos o esquema de Supin (o perfeito sem o auxiliar). O Prétérit tornou-se o tempo narrativo da produção, efetuada a partir de filmes, somente no 3º ciclo. Encontramos a mesma configuração em Brum-de-Paula (1998) (universitários brasileiros aprendizes de francês em meio guiado, cf. infra): “Existe um certo descompasso, concernente à utilização de alguns esquemas, entre narrativas de cunho pessoal e de ficção: V+[e] aparece somente no terceiro ciclo dos NF <narrativas de ficção> enquanto que, nas NP <narrativas de cunho pessoal>, ele

---

<sup>8</sup> Para sublinhar a dificuldade do aprendiz em estabelecer a correspondência dos esquemas morfológicos da língua oral com os tempos verbais da gramática, a autora recorre a esquemas do tipo V-re ou V-[e] (esquemas do presente e do imperfeito). Logo, V-[e], nos dados do aprendiz, não possui, necessariamente, os mesmos valores do imperfeito da língua francesa.



é empregado desde o primeiro ciclo” (BRUM-DE-PAULA, 1997). Tais resultados não dependeriam dos tipos de textos (narrativas pessoais vs narrativas de ficção vs conversação)?

Por outro lado, caso um único marcador estivesse disponível para dar conta da oposição passado/não passado, concluiríamos que o aspecto ainda não está gramaticalizado. De fato, é o que ocorre a) nos aprendizes adultos de francês - tanto hispanófonos quanto de língua árabe ESF<sup>9</sup> que, ao final de três ciclos, não conseguem transformar o esquema formal V-[e] em categoria funcional e b) nos aprendizes suecos, que não conseguem diferenciar os contextos de emprego do Prétérit, marcador geral do passado, e do Perfekt - mais raro nos dados - que marca o aspecto conclusivo em sueco.

Enfim, acrescentemos alguns elementos ao debate: aspecto antes do tempo ou o contrário? (cf. ANDERSEN, 1991; ANDERSEN & SHIRAI, 1994). Em que medida o resultado depende das línguas fontes, algumas mais ou menos aspectuais, outras mais ou menos morfologizadas? A influência da L1 é surpreendente no estudo de Dankova (1997). A autora apresenta narrativas de dois tipos: narrativas experimentais, realizadas a partir de imagens e narrativas de cunho pessoal, efetuadas por grupos de locutores de três línguas: o francês, o italiano e o russo em esperanto e por outros grupos de locutores em francês, italiano e russo como língua primeira. Considerando o caso de uma língua artificial, que circula mas que não é a língua primeira de nenhum grupo, Dankova coloca à prova uma hipótese sobre a influência das línguas primeiras na utilização, e mesmo na construção, de uma língua de comunicação. Hipótese que, no caso do esperanto, adquire uma significação muito particular, pois as línguas primeiras são consideradas como fonte de variação. Dankova mostra o impacto significativo das diferentes línguas primeiras nas produções efetuadas em esperanto. Assim, chama a atenção o fato de que somente os russos, falantes de esperanto, recorram à prefixação para tornar perfectivos lexemas verbais cuja base é de *1 estado* (durativo, não télico, na tipologia de processos de Klein, 1994), e que sejam os locutores de italiano que recorram a um maior apoio na morfologia flexional para efetuar a aspectualização.

Por outro lado, certas línguas alvos não seriam mais favoráveis do que outras à emergência precoce da morfologização? É o que parece emergir dos trabalhos de Pavia

---

<sup>9</sup> O Projeto E.S.F. envolveu a aquisição de línguas estrangeiras (inglês, alemão, holandês, francês e sueco) por imigrantes falantes de diferentes línguas naturais (pendjabi, italiano, turco, árabe marroquino, espanhol e finlandês).



(BERNINI & GIACALONE RAMAT, 1990; GIACALONE RAMAT, 1992, 1995a, b): o italiano como LA permite aos aprendizes, mesmo não guiados, identificar mais rapidamente (do que em francês, por exemplo) os esquemas morfológicos, visto o caráter transparente das combinatórias morfológicas verbais no oral. O italiano permite, ainda, observar mais claramente certas etapas aquisicionais, como a escolha de uma forma de base dos verbos antes da morfologização (em francês L2 é V-[e], em italiano é o esquema do Infinitivo V-re : cf; Berretta 1990), e perceber claramente a organização das primeiras oposições V-re / V-(v)/ V-to (cf. Infinitivo/ Présent / Participe passé). O italiano é interessante também por que é uma língua tanto temporal quanto aspectual, o que contribui para que seja considerada um terreno favorável para os debates sobre a preeminência do aspecto ou do tempo em fases precoces do desenvolvimento morfológico.

O Imparfait, principalmente, levou ao desenvolvimento de estudos detalhados que auxiliaram na compreensão do que significa aquisição “progressiva e gradual” da morfologia e de que essa evolução lenta não pode ser explicada em termos de fenômenos de performance.

O atraso do Imparfait em relação ao Passé Composé é atestado também na aquisição do italiano (cf. BERNINI, 1990). No que diz respeito ao francês, podemos fornecer uma explicação formal relativa a esse atraso: o caráter ambíguo do esquema oral V-[e], que pode corresponder a uma meia dezena de tempos verbais (problema ligado à identificação do morfe). Porém, em italiano, como o marcador é perfeitamente identificável, Bernini fornece uma outra explicação, de tipo funcional: é a diversidade de funções (aspectuais, temporais, modais) do imperfeito que o torna difícil ao aprendiz do italiano. Para o aprendiz do francês são, então, ao mesmo tempo, a identificação do morfe e o emparelhamento forma-funções que persistem. O caráter tardio da aquisição do imperfeito do francês é explicado pelo acúmulo dessas duas dificuldades.

Enfim, uma última questão: marcadores morfológicos, em que contextos e para fazer o quê? Um estudo sobre a morfologização que negligenciaria o nível discursivo em detrimento de uma abordagem puramente frástica (marcação ou não em contextos *obrigatórios*) perderia o seu alvo, pois a morfologia não é objeto de uma aquisição clara através da construção de regras categóricas, mas se desenvolve muito gradualmente, a partir de certos contextos privilegiados (é o que podemos supor, pois eles encontram-se em diferentes aprendizes de um mesmo par L1-L2), e para inventários de lexemas inicialmente limitados, o que implica uma metodologia cujo trabalho requer partir de



produções textuais estruturadas, como os conjuntos de narrativas de acontecimentos reais e de ficção realizadas a partir de diferentes suportes (para o método, conferir Noyau, 1992, capítulo 3, 1998. Os estudos longitudinais de Brum-de-Paula (1997), Garat (1996), Paprocka (1996, 2000) e Villecco (1991, 1999) o ilustram).

Assim, Brum-de-Paula (1998) descreveu, em estudo longitudinal que recobriu três anos de coletas, os contextos favoráveis à emergência de novos tempos verbais do francês em narrativas de aprendizes brasileiros. A emergência do *Imparfait* (que tarda muito em relação ao *Passé composé*) segue uma progressão que a) inicia com ocorrências restritas aos auxiliares [ete] e [ave], b) se amplia aos verbos modais [puve] e [vule], em ocorrências localizadas em proposições do pano de fundo e c) bem mais tarde, pouco a pouco, se prolonga aos outros verbos do francês. Isso ocorre, apesar de o português brasileiro L1, língua românica, possuir igualmente a oposição imperfeito/passado perfectivo e de os aprendizes receberem um ensino explícito de francês na universidade.

Podemos aproximar esses resultados aos estudos sobre a influência dos tipos de processos (do ponto de vista de sua temporalidade inerente) no emprego da morfologia – o que foi designado (de modo bastante enganador) como o *viés aspectual* dentro da morfologização (ANDERSEN, 1991). ANDERSEN (1993) E ANDERSEN & SHIRAI (1994) propõem explicações mais nuançadas dessa aparente prevalência do aspecto sobre o tempo na morfologização, que ocupou pesquisadores por mais de uma década devido ao paralelismo vislumbrado entre a aquisição infantil da linguagem e a aquisição de línguas estrangeiras. Antes de mais nada, se os morfemas do perfectivo e do imperfectivo emergem respectivamente com lexemas verbais de classes semânticas opostas, que não entram em oposição num primeiro momento (imperfectivo com verbos designando processos durativos estáticos – de 1 estado, cf. KLEIN, 1994), perfectivo com verbos designando processos transicionais, mesmo télicos - de 2 estados, *ibid.*), isso ocorre devido ao efeito do *viés distribucional* no input, já evidenciado no input materno às crianças. Mas está igualmente relacionado à *motivação discursiva* que faz com que os processos de 2 estados constituam, tipicamente, os acontecimentos da trama narrativa e, os processos de 1 estado, as situações do pano de fundo (relação figura/fundo). É o que explica o fato de, nas narrativas de aprendizes de diferentes L2, os acontecimentos da trama estarem no passado perfectivo mesmo quando as situações do pano de fundo continuam na forma de base não marcada temporalmente.



É por essa razão que o prisma novo fornecido pelos estudos longitudinais a partir de atividades discursivas finalizadas – com aprendizes oriundos de meio institucional e, também, de contextos isolados -, é importante. A estrutura do desenvolvimento da morfologia temporo-aspectual é muito similar entre as situações de aquisição guiada e não guiada, apesar da focalização existente, no ensino, no manuseio das formas verbais. Isso facilita a identificação do morfe pelo aprendiz e, conseqüentemente, o estabelecimento de relações com o tempo verbal correspondente da L1, cujo funcionamento semântico é próximo (estudos de Garat, Brum-de-Paula e Villecco, efetuados com línguas românicas). A apropriação do sistema segue seu próprio caminho, de modo independente do programa de ensino, é testado em instâncias de comunicação acessíveis aos aprendizes e aparece nas atividades languageiras complexas. São o ritmo do desenvolvimento e seu termo que divergem, pois os aprendizes guiados ultrapassam todos os estágios relativos à oposição temporal de base passado/ não passado. O mesmo não ocorre com a maior parte dos aprendizes adultos em meio social (ESF). Percurso similar de desenvolvimento do Imperfeito do francês é encontrado nas narrativas de adolescentes hispanófonos aprendizes de francês (VILLECCO, 1997; 1999) e de língua polonesa (PAPROCKA, 2000) em meio institucional.

Enfim, o caráter progressivo e lento da aquisição da morfologia temporal pode ficar mais claro por meio de uma interpretação do problema da aquisição em termos de modelo da competição (cf. BATES & MACWHINNEY, 1981, 1982, 1989; MACWHINNEY & BATES, 1989): competição entre hipóteses advindas de diferentes níveis de funcionamento da linguagem, como desenvolve Noyau (1998). O modelo da competição propõe uma teoria unificada das estratégias de processamento pragmático, semântico e formal para a compreensão e a produção de enunciados. A informação proveniente dos diferentes níveis dentro do discurso (fonologia, relações lexicais, ordem das palavras, contexto anterior) é tratada simultaneamente, em paralelo. As ligações forma-função são percebidas como pouco nítidas, probabilistas ou diferentemente ponderadas. Uma gramática, no sentido desses autores, compreende “conjuntos de categorias de superfície contendo coalizões de formas, e de categorias funcionais contendo coalizões de sentidos e de intenções” (cf. KAIL, 1990, para uma exposição completa do modelo). A redundância é constitutiva da gramática, segundo essa visão, o que é favorável ao bom funcionamento da linguagem, visto os recursos cognitivos limitados atribuíveis ao processamento linguístico (acústicos-articulatórios, perceptuais, mnêmicos). Línguas



diferentes podem possuir as mesmas configurações formas-funções, lhes atribuindo, no entanto, ponderações diferentes.

Tomemos dois exemplos da aquisição da temporalidade a fim de, sob a luz desse modelo, torná-la mais clara: 1) a marcação morfológica do passado (francês Aux-V-e, sueco V-te/de, por exemplo) e 2) a marcação da relação APÓS anafórica entre enunciados sucessivos de uma narrativa. A dificuldade para raciocinar em termos de competição no domínio da temporalidade ocorre devido à interação entre meios opcionais diversificados (especificações lexicais de relações temporais, por exemplo) e meios estruturais – e não somente entre meios estruturais. Mas essa conceitualização nos auxilia a explicar fragmentos do percurso do desenvolvimento.

A. A marcação morfológica do passado na narrativa (por Aux-V-e – francês -, V-de/te – sueco – etc).

Podemos considerar que esse esquema suporta uma coalizão de funções:

- função semântica: anterioridade ao MF<sup>10</sup>
- função lexical: processo transicional
- função discursiva: marcar as proposições da trama,

o que explica as hipóteses sucessivas ou concorrentes, acerca desses diferentes níveis de organização, alimentadas pelos aprendizes.

Se examinamos os contextos de uso do Présent da narração, podemos caracterizá-lo como assumindo somente a segunda e a terceira função. Normalmente, deveríamos não encontrá-lo em situações em que há conflito potencial entre funções, ou seja, nem quando o processo é estacional - e não transformacional -, nem no pano de fundo. É o que normalmente ocorre em L1.

Há dois casos em que essas três funções entram em conflito:

- 1 – quando um processo acabado está situado no pano de fundo (função semântica > <função discursiva)
- 2 – quando um processo acabado estacional durativo está situado na trama (função lexical > <função discursiva).

Como resolver esses conflitos para evitar ambiguidades?

Sobre o conflito nº 1 – Quando, no lecto do aprendiz, o passado continua não marcado nas proposições do pano de fundo (cf. os dados de BRUM-DE-PAULA & LEAL,

---

<sup>10</sup> Momento da fala ou momento da enunciação (MF).



1996; VILLECCO, CAROL), é porque, para o tipo de discurso que é a narrativa, a estruturação discursiva possui o peso mais forte. O laço entre o esquema *Aux-V-e - função de localização temporal* é, nesta fase, limitado ao contexto discursivo, ou seja, contar acontecimentos que mudam o curso natural das coisas. O percurso de aquisição consiste em associar essa configuração a novos contextos discursivos (generalização progressiva no decorrer da experiência comunicativa). Se, ao contrário, o passado é marcado no pano de fundo (como ocorre nas narrativas de francófonos nativos), é porque a sua marcação é sentida como necessária no lugar em que o suporte das restrições discursivas não funciona. Neste caso, é a sua função semântica de marcação de uma relação temporal que é forte.

Sobre o conflito nº 2 – Quando um processo estacional é incluído na trama assumindo a função de evento narrativo, notamos que, nas narrativas de nativos, o presente da narração é descartado. Este é um contexto crítico para os aprendizes. Estes irão preferir recorrer a uma forma temporalmente marcada.

Um modo fecundo de escutar os dados de aquisição é o de procurar contextos críticos, averiguar como isso ocorre e identificar se tais contextos podem se constituir em gatilhos de reestruturação. Os conflitos dentro de uma configuração de *coalizões de formas – coalizões de funções* revelam os pesos relativos de diversos elementos ou relações simples forma-função para um lecto em um momento dado da aquisição.

B. A relação de consecutividade anafórica entre duas proposições de uma narrativa. A esta função corresponde uma coalizão de formas:

- a marcação por um conector como *après* (= depois): meio lexical
- o princípio da ordem natural, restrição sobre o movimento referencial da trama: meio tático, ou topológico, no sentido de Kail (1990).

Ora, a marcação lexical é opcional, não submetida a uma regra obrigatória. Logo, ela permite uma especialização das funções e autoriza a lei do menor esforço (isto é, o recurso ao meio tático somente) para casos em que a coalizão de funções ocorra, por exemplo, quando há contiguidade entre proposições correspondendo à restrição referencial de consecutividade na trama narrativa.

Quais são os casos em que os elementos dessa configuração entram em conflito?

- quando ocorre um retorno a uma proposição que, do ponto de vista dos outros elementos referenciais, possui vocação para fazer parte da trama (respondendo à





Quaestio “o que ocorreu (acontecimento) para P (pessoa, actante) em T<sub>n</sub> (intervalo temporal determinado)”? (cf. STUTTERHEIM & KLEIN, 1989, 2005),

- quando ocorrem rupturas referenciais, notadamente quando ocorre um salto no tempo de um conjunto de acontecimentos ligados (formando um episódio) a um outro grupo de acontecimentos ligados, ou quando o processo concerne actantes diferentes dos participantes dos acontecimentos precedentes (a relação podendo ser, então, de simultaneidade, pois diversos personagens podem agir ao mesmo tempo cada um do seu lado: *et pendant ce temps-là le renard... = VPB: e durante esse tempo a raposa...*)

Para uma sequência do tipo Act1 > Act2 > Act3 > Actn (acontecimentos ligados por uma relação APÓS, de consecutividade), encontramos, com efeito, de modo recorrente, nas produções narrativas precoces, uma repartição:

- relação APÓS não marcada explicitamente: entre acontecimentos expressos através de uma sequência justaposta, a relação Act<sub>i</sub> APR Act<sub>i+1</sub> ... decorre do princípio discursivo da ordem natural,

- relação marcada por um conector de consecutividade, nos contextos dos tipos evocados:

a) onde as características temporais inerentes dos acontecimentos não permitem uma interpretação automática de sucessividade,

b) articulações entre episódios, quando ocorrem saltos temporais e, geralmente, quando há rupturas referenciais.

Por outro lado, a concepção da gramática em termos de coalizões de formas correspondendo a coalizões de funções comparada com as restrições cognitivas relativas ao processamento (cf. SLOBIN, 1985) permite melhor explicar porque uma regularidade linguística dada é progressivamente adquirida:

- o aprendiz compreende, inicialmente, uma das relações simples forma-função possíveis (contidas na coalizão) e dela se apropria. Ele lhe confere um campo de aplicações, que não pode, evidentemente, ser delimitado como na LA, pois essa configuração não entra, no seu lecto, nas mesmas coalizões formais e funcionais.

- Segundo as LF, uma ou outra função (ou uma das formas) no interior de uma coalizão será melhor candidata do que outras à seleção do aprendiz.

- No discurso, são os casos que contradizem uma configuração de coalizões - aqueles que invalidam um dado par elementar forma-função - que obrigam o aprendiz a reconsiderar a validade dessa relação simples e a procurar outras formas para essa



função ou outras funções para essa forma, constituindo, assim, uma coalizão mais próxima das coalizões presentes na L2.

### 3. Os confins da gramaticalização temporo-aspectual

Dos estudos efetuados acerca dos tempos verbais de aquisição tardia, passamos aos estudos dos valores tardios dos tempos verbais já desenvolvidos/adquiridos por aprendizes avançados (cf. BARTNING, 1997; A.I.L.E., 1997). Assim, Kihlstedt (1998) interroga-se sobre a continuação do processo de gramaticalização além dos estágios explorados, pois à primeira vista as categorias temporo-aspectuais do francês já estariam adquiridas (aprendizes suecos de francês em meio universitário, dados longitudinais de entrevistas, comparação com dados similares de francófonos nativos). As formas morfológicas do passado são adquiridas e presentes no discurso. E o seu funcionamento? Ele é similar ao dos locutores nativos? Em outras palavras, o que resta a aprender? E se este fosse o caso, seria ainda possível identificar etapas sucessivas de desenvolvimento em aprendizes ditos *avançados*? Kihlstedt procura, então, no funcionamento do sistema temporal, “zonas de fragilidade” em que podem se manifestar turbulências e regressões e examina em que medida essas zonas sensíveis revelam uma progressão no domínio da L2 (entre coletas sucessivas ou entre aprendizes mais ou menos performáticos).

L'IMP aparece como zona de resistência na aquisição do sistema temporal francês (o retardo de sua apropriação em relação ao PC foi muitas vezes descrito). Nos aprendizes avançados o domínio da forma vem acompanhado do domínio das funções do IMP? Um balanço quantitativo das formas verbais do passado mostra que a repartição global entre formas do presente e formas do passado – o *ratio* entre esses dois tipos – está ligada ao nível aquisicional. De fato, a) os locutores nativos possuem mais formas do passado do que os aprendizes em geral e b) a distribuição das formas morfológicas nas classes semânticas de predicados distingue os níveis de aquisição dos aprendizes. Estes não combinam livremente os tempos verbais e os predicados de todas as classes semânticas. O IMP encontra-se restrito a *avoir* (ter) e *être* (ser/estar), ampliando-se em seguida aos verbos de estado (nos aprendizes mais avançados), enquanto que o PC apresenta-se bem mais distribuído através das classes lexicais, o que aponta para os resultados de Brum-de-Paula (1998).



Na hipótese de Andersen (1990), Andersen & Shirai (1994), acerca da primazia do modo de ação na apropriação das formas verbais temporais-aspectuais, os resultados mostram que:

- o PC não se encontra restrito aos processos télicos. Ele se combina com todos os processos dinâmicos, mas raramente com processos de estado. Essa liberdade de distribuição caracteriza somente os locutores nativos e a aprendiz mais avançada.
- o IMP, em todos os locutores, aparece sobretudo com processos de estado. Em um segundo momento, também com processos dinâmicos por meio de alguns verbos já conhecidos e atestados no PC. Em um terceiro momento, na aprendiz mais avançada e nos locutores nativos, o IMP está associado a todos os processos dinâmicos, inclusive télicos, permitindo colocá-los no pano de fundo como eventos concomitantes de estatuto secundário.

É esse estágio que Kihlstedt denomina os “confinos” do sistema temporal, ou seja, as etapas finais de sua aquisição. Nele, surgem combinações contrárias às afinidades *tempo verbal-modo de ação*: PC associado a estado, IMP associado a processo télico.

Para delimitar ainda mais as funções desses tempos verbais e do IMP em particular, os valores contextuais do IMP são, então, distinguidos por meio de sub-casos da co-referencialidade TSit-TRef: sobreposição, inclusão parcial (isto é, sub-intervalos reiterados, com iteração densa ou intermitente) ou inclusão total.

Examinando de perto os contextos de emprego e valores do IMP, encontramos, nos aprendizes, em ordem decrescente:

- a. IMP TRef passado = TSit <com estados> o mais representado nos dados dos aprendizes

Ex.: *avant je voulais travailler avec le français maintenant je trouve que ça marche pas très bien* (VPB = antes eu queria trabalhar com o francês agora eu penso que isso não funciona muito bem).

- b. IMP caracterizante : TRef = TSit e TSit longo período acabado caracterizado por um processo dinâmico (não ocupando todo o intervalo)

Ex. : *mes parents ils sont commerçants et auparavant ils travaillaient dans la métallurgie* (VPB = meus pais eles são comerciantes e antes eles trabalhavam na metalurgia).

[IMP caracterizante: TRef passado / TSit ainda aberto (aparece somente nos locutores nativos)]



c. IMP em que TSit constitui fragmentos descontínuos de um TRef largo/abrangente: *Imperfeito habitual*: mais difícil, menos representado e mais tardio nos aprendizes.

Ex.: *quand j'étais à Rouen, je me promenais, on allait faire des tours en voiture sur la côte* (VPB = quando eu estava em Rouen, eu passeava, íamos passear de carro na costa).

d. IMP com TRef muito curto % TSit = IMP progressivo: cf. situação durativa marcada no TRef de um evento pontual.

Ex.: *on s'est fait remettre en place parce qu'on marchait pas du bon côté* (VPB = fomos repreendidos porque não caminhávamos do lado certo).

Enfim:

e. IMP dito « nos confins » (com processos momentâneos, difíceis de serem considerados a partir de sua duração ou desenvolvimento, e sem bordas): efeitos de sentido de iminência sem realização, suspensão da realização, anulação da referencialidade (valor paradoxal). Este último não é encontrado nos lectos dos aprendizes.

Ex.: *quelques jours après il était élu à l'Académie Française* (VPB = alguns dias depois ele era eleito para a Academia Francesa).

Explicação : o sueco L1 não marca o término ou não do processo (nem no Präterit, nem no Perfekt). Trata-se de um valor ainda não descoberto pelos aprendizes, pouco habituados a caracterizarem esse traço.

Chegamos, assim, a uma escala implicacional de aquisição dos valores do IMP que permite caracterizar o estado final da morfologia temporo-aspectual. Nos estágios mais avançados, o IMP conhece um crescimento quanto à variedade de valores ao longo de um continuum de distância TRef/TSit. Encontramos a presença de combinações *tempo-modo de ação nos confins do sistema* somente nos locutores nativos e nos aprendizes mais avançados.

#### **4. Para concluir, algumas considerações sobre o funcionamento da morfologia flexional nas línguas naturais**

Os sistemas linguísticos podem funcionar de modo eficaz sem temporalidade-aspectualidade gramaticalizada. É o que nos lembram os lectos dos aprendizes nas



etapas precoces. Seria interessante, para tornar claras nossas reflexões sobre os limites comunicativos dos lectos dos aprendizes que não a possuem, debruçar-se sobre o funcionamento de discursos exigentes em coesão e em especificação de relações temporais em línguas sem temporalidade-aspectualidade gramatical.

Globalmente, o desenvolvimento linguístico no domínio da referenciação temporal se manifesta, como em outros domínios estudados paralelamente (cf. KLEIN & PERDUE, 1992, sobre a organização da informação no enunciado), por meio de modificações do peso relativo de diferentes princípios de estruturação do tempo no discurso: estruturação pragmática, estruturação semântica e estruturação frástica ou gramatical (cf. Noyau, 1998). É nas etapas mais avançadas da apropriação de um sistema linguístico que aparecem as diferenças tênues, mas persistentes. Tais diferenças conferem uma impressão de leve estranheza ao discurso. Caso isso não ocorra, trata-se de um domínio adquirido da língua estrangeira.

### Referências bibliográficas

- AHRENHOLZ, B. *Modalität und Diskurs. Instruktionen auf deutsch und italienisch. Eine Untersuchung zum Zweitspracherwerb und zur Textlinguistik*, Tübingen: Stauffenburg, 1998.
- ANDERSEN R. & SHIRAI, Y. Discourse motivations for some cognitive acquisition principles. *Studies in Second Language Acquisition* 16: 133-156, 1994.
- ANDERSEN, R. Four operating principles and input distribution as explanations for underdeveloped and mature morphological systems. Hyltenstam, K. & Viberg, A. (Orgs.) *Progression and Regression in Language*. Amsterdam: John Benjamins, 305-324, 1993.
- \_\_\_\_\_. Developmental sequences: the emergence of aspect marking in second language acquisition", In: T.Huebner & Ch. Ferguson, 305-324, 1991.
- BARTNING, I. (ed.). *AILE (Acquisition et Interaction en Langue Etrangère)*, n°9 : " Les apprenants avancés ", 1997a.
- \_\_\_\_\_. L'apprenant dit avancé et son acquisition d'une langue étrangère. Tour d'horizon et esquisse d'une caractérisation de la variété avancée. *AILE* 9, 'Les apprenants avancés, pp. 9-50, 1997b.



- BATES, E. & MacWHINNEY, B. Functionalism and the competition model. In: MacWhinney, B. & Bates, E. (dir), *The crosslinguistic study of sentence processing*. Cambridge: Cambridge University Press, 3-73, 1989.
- BATES Elizabeth & Brian MACWHINNEY. Second-language acquisition from a functionalist perspective: pragmatic, semantic and perceptual strategies. In H. WINITZ, ed. : *Native language and foreign language acquisition. Annals of the New York Academy of Sciences* Vol. 379, 190-217, 1981.
- \_\_\_\_. Functionalist approaches to grammar. In: WANNER E. & L. GLEITMAN eds. *Language acquisition: the state of the art*. Cambridge University Press, 173-218, 1982.
- BERNINI, Giuliano & GIACALONE RAMAT, Anna. *La temporalità nell'acquisizione di lingue seconde*. Milano: Franco Angeli, 1990.
- BERNINI, Giuliano. "L'acquisizione dell'imperfetto nell'italiano lingua seconda". In : E.Banfi & P.Cordin (eds). *Storia dell'italiano e forme dell'alfabetizzazione*. Roma: Bulzoni, 1990.
- BERRETTA, M. Il ruolo dell'infinitivo nel sistema verbale di apprendenti di italiano come L2, in : Bernini, G. & Giacalone Ramat, A. (eds.), 51-80, 1990.
- BRUM de PAULA Mirian Rose & Virginia LEAL. "Le développement de la temporalité en français chez des apprenants universitaires brésiliens", comunicação no Colóquio Internacional 'Récit et temporalité en langue première et en langue étrangère : structuration du discours et structuration de la langue', Universidade de Paris X - Nanterre. 14-15 junho. *No prelo in C. Noyau (ed.) Proceedings, 1996*.
- BRUM de PAULA Mirian Rose. "Au-delà du lecte de base: séquences de développement et contextes discursifs potentiels d'émergence de nouveaux tiroirs verbaux", in: Garat, J. & Villecco, M.E (eds.) *Recherches sur l'acquisition des langues en Amérique Latine*, Departamento de Publicações da Faculdade de Filosofia e Letras, Universidade Nacional de Tucumán, San Miguel de Tucumán, Argentine, 1999.
- \_\_\_\_ *L'appropriation de la temporalité morphologique en langue étrangère : contextes linguistiques d'émergence et de structuration*. Tese de doutorado. Universidade Paris X, 1998.
- CAROL, R. Les conditions socio-cognitives de l'apprentissage de la référence au passé en cours d'immersion et en cours de langue traditionnel et leur impact sur les modalités et l'itinéraire d'acquisition. In *Nouveaux Cahiers d'Allemand* 21, 63-78, 2003.



- DANKOVA, N. 1997, *Temporalité en espéranto. Etude du transfert*. Tese de doutorado. Université Paris VIII, 1997.
- DE SAUSSURE, Louis de. L'encapsulation d'événements. L'exemple du passé simple. In: Jacques MOESCHLER, dir. *Le temps des événements. Pragmatique de la référence temporelle*. Paris : Kimè, 245-269, 1998.
- DIETRICH, R., KLEIN W. & NOYAU, C. *The acquisition of temporality in a second language*. . Amsterdam, Benjamins, 'Studies in Bilingualism' vol. 7, 1995.
- GARAT, J. *L'acquisition de la temporalité par des apprenants en milieu institutionnel, futurs professeurs du F.L.E.: étude longitudinale*. Tese de doutorado, Universidade Paris X, 1996.
- GIACALONE RAMAT, Anna. "Grammaticalization processes in the area of temporal and modal relations". *Studies in Second language Acquisition* 14:297-32, 1992.
- \_\_\_\_\_. "Tense and aspect in learner Italian". In: P.M.Bertinetto, V. Bianchi, Ö. Dahl, M.Squartini (eds), *Temporal reference aspect and actionality*. Vol.II: *Typological Perspectives*, Torino. Rosenberg & Sellier, 289-309, 1995a.
- \_\_\_\_\_. "L'expression de l'aspect progressif en italien seconde langue et le rôle des propriétés sémantiques des verbes", *AILE= Acquisition et Interaction en Langue Etrangère* 5, 47-78, 1995b.
- HENDRIKS, H. The acquisition of temporal reference in first and second language acquisition: what children already know and adults still have to learn and vice versa. *Psychology of Language and Communication*, vol. 3, no.1., pg. 41-60, 1999.
- HICKMANN Maya. The boundaries of reported speech in narrative discourse: some developmental aspects. In: J.A. LUCY, ed. *Reflexive language: reported speech and metapragmatics*. Cambridge University Press, 63-90, 1993.
- KAIL, Michèle. Le traitement des données de langage: la prise d'indices et leur utilisation. *Le Français dans le Monde - Recherches et applications*, n° spécial *Acquisition et utilisation d'une langue étrangère. L'approche cognitive*. Février-mars, 70-80, 1990.
- KIHLSTEDT, M. *La référence au passé dans le dialogue. Etude de l'acquisition de la temporalité chez des apprenants dits avancés de français*. Thèse de Doctorat. Stockholm: Akademityck, 1998.
- KLEIN W. & PERDUE C. *Utterance structure. Developing grammars again*. Amsterdam, Benjamins, 1992.
- \_\_\_\_\_. The Basic Variety (or: Couldn't natural languages be much simpler?). In *Second Language Research* 13, 301-347, 1997.



- KLEIN, Wolfgang. *Time in language*. London: Routledge, 1994.
- MAC WHINNEY, B. & E. BATES. *The crosslinguistic study of sentence processing*. NY: Cambridge University Press, 1989.
- MOESCHLER Jacques, éd. *Le temps des événements. Pragmatique de la référence temporelle*. Paris: Kimè, 1998.
- NOYAU, C. *La temporalité dans le discours narratif : construction du récit, construction de la langue*. Tese d'habilitation, Universidade Paris VIII – Saint Denis, vol. I, 1991.
- \_\_\_ Le développement de la temporalité dans l'acquisition initiale d'une langue étrangère : résultats et facteurs en jeu". Dans G. BERNINI & A. GIACALONE RAMAT, éd. *La temporalità nell'acquisizione di lingue seconde*. Milano: Franco Angeli, 219-238, 1990.
- \_\_\_ Processus de grammaticalisation dans l'acquisition de langues étrangères: la morphologie temporelle. In: C. Martinot, ed. *L'acquisition de la syntaxe en langue maternelle et en langue étrangère*. Besançon: Annales Littéraires de l'Université de Franche-Comté n° 631, p. 223-252, 1997.
- \_\_\_ Le développement de la temporalité dans le récit: interactions entre processus de construction des formes et processus de construction de textes. *Studi Italiani di Linguistica Teorica e Applicata* 1/1998, 111-132, 1998.
- \_\_\_ Processus de grammaticalisation dans l'acquisition de langues étrangères: la morphologie temporelle. In : Martinot, C. (dir), *L'acquisition de la syntaxe en langue maternelle et en langue étrangère*. Besançon, Annales Littéraires de l'Université de Franche-Comté, no 631, 223-252, 1997.
- \_\_\_ "Les choix de formulation dans la représentation textuelle d'événements complexes : gammes de récits". Communication aux Journées Scientifiques de l'Université du Bénin (maio). *Journal de la Recherche Scientifique*. Lomé: Universidade do Bénin, 2002.
- PAPROCKA Urszula (no prelo). *Mais dans ce moment le chien est venu* ou comment les apprenants formels polonophones s'approprient le système temporel du français. In: *Les temps passés du français et leur enseignement*. Benjamin, coll. Linguisticae Investigationes Supplementa.
- \_\_\_ *Le développement de la temporalité chez des apprenants polonophones débutants en français*. Thèse de doctorat, U. Paris X, 2000.
- \_\_\_ Développement de la temporalité en français chez les apprenants polonophones débutants en milieu institutionnel. In: *Roczniki Humanistyczne KUL* (Annales de la





- Société des Sciences et des Lettres de l'Université Catholique de Lublin), Lublin, Pologne, vol. XV, cahier 5, 77-190, 1996.
- SCHLYTER. The acquisition of French temporal morphemes in adults and in bilingual children. in : Bernini, G. & Giacalone Ramat, A. (eds.), 293-309, 1990.
- SLOBIN, Dan. Crosslinguistic evidence for the language-making capacity. & Appendix: Operative principles for language building. In D. SLOBIN ed. *The cross-linguistic study of language acquisition Vol.II Theoretical issues*. Hillsdale (N.J.): Lawrence Erlbaum, 1157-1256, 1985.
- STARREN M. & VAN HOUT R. The expression of temporality in a second language. *LiLi, Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik* 194, 35-50, 1996.
- STARREN Marianne. Temporal adverbials as a blocking factor in the grammaticalization process of L2 learners. In : T. van der AVOIRD & M. CORSIUS, eds. *Proceedings of the CLS Opening, Academic Year '96-'97*. Tilburg: Center for Language Studies, 1996.
- \_\_\_ (no prelo) : Grammatical aspect before grammatical tense in SLA-discourse ? Working paper, European workshop 'The dynamics of learner varieties', Nijmegen, May 2000.
- STUTTERHEIM C. von & KLEIN W. Referential movement in descriptive and narrative discourse. In R. Dietrich & C.F. Graumann (eds.) *Language processing in social context*. Amsterdam, North-Holland: 39-67, 1989.
- VILLECCO , M. E. Le développement des moyens de la référenciation temporel en LE chez des adolescents apprenants de français en Argentine. DEA de Sciences du langage, Univ. Paris X, 1997.
- \_\_\_ . "Le développement de la temporalité en langue étrangère chez une hispanophone adolescente;" in: Garat, J. & Villecco, M.E (eds.) *Recherches sur l'acquisition des langues en Amérique Latine*, Departamento de Publicações da Faculdade de Filosofia e Letras, Universidade Nacional de Tucumán, San Miguel de Tucumán, Argentine, p. 51-66, 1999.