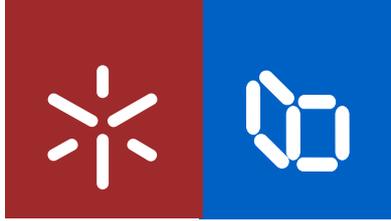


Universidade do Minho
Instituto de Letras e Ciências Humanas

Patricia Sanches Moreira

Interpretação de sujeitos nulos e realizados por aprendentes de PLE, italianos e franceses



Universidade do Minho

Instituto de Letras e Ciências Humanas

Patrícia Sanches Moreira

**Interpretação de sujeitos nulos e realizados
por aprendentes de PLE, italianos e franceses**

Dissertação de Mestrado
Mestrado de Português Língua Não Materna:
Português Língua Estrangeira (PLE) e Língua Segunda (L2)

Trabalho efetuado sob a orientação da
Professora Doutora Cristina Flores
e da
Professora Doutora Pilar Barbosa

DECLARAÇÃO

Nome: Patrícia Sanches Moreira

Endereço eletrónico: moreirasanchespatricia@hotmail.com Telefone: 0033 617055745

Número do Bilhete de Identidade: 15614394

Título dissertação: Interpretação de sujeitos nulos e realizados por aprendentes de PLE, italianos e franceses

Orientadora: Professora Doutora Cristina Flores

Professora Doutora Pilar Barbosa

Ano de conclusão: 2018

Designação do Mestrado: Mestrado de Português Língua não Materna: Português Língua Estrangeira (PLE) e Língua Segunda (L2)

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTA DISSERTAÇÃO APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE;

Universidade do Minho, 21/02/2018

Assinatura:

*Ao meu avô
Gregório Varela.*

Agradecimentos

A conclusão deste trabalho está intrinsecamente relacionada com o apoio de algumas pessoas que me acompanharam durante este processo. Por isso, quero agradecer a todas elas que de alguma forma contribuíram para a conclusão da minha dissertação de mestrado.

Agradeço à minha orientadora, professora Cristina Flores, que me sugeriu o tema, e disponibilizou-me o seu teste de pesquisa. Agradeço a orientação deste trabalho, as sugestões, o material bibliográfico disponibilizado e o seu apoio. Agradeço, igualmente, à minha coorientadora, professora Pilar Barbosa, pelas correções e sugestões no trabalho.

Agradeço às leitoras do Instituto Camões, Filipa Matos, Sandra Almeida e Sara Lopes, e à professora Catherine Bou por terem permitido a recolha dos dados nas suas aulas de português, sem qualquer hesitação.

À Xu Yang, minha colega de mestrado, pela amizade, pelo estímulo, e o apoio incondicional na recolha da bibliografia.

À Cassandra Costa, amiga de longa data, pela ajuda na tradução de alguns textos.

À Veronica Bellocchio pela amizade, e pela ajuda na tradução do teste de português para italiano.

Ao professor Roberto Mulinacci pela revisão do teste italiano antes da sua aplicação.

A todos os informantes que participaram no meu teste.

Ao meu namorado, Bruno Borges, a pessoa que mais me acompanhou em todo este processo. Pelo apoio, e pela contagiante confiança na minha competência para concluir este trabalho.

Finalmente, não menos importante, aos meus pais, pilares da minha formação, agradeço a eterna amizade, o apoio que sempre me deram e por acreditarem em mim. Assim como aos meus avós, em especial ao meu avô quem sempre me disse “*studa ku júzo*”, como quem diz não desvies do teu caminho. Quem, infelizmente, deixou-nos em 2016, a quem eu dedico este trabalho e digo “*ku júzo e empenho djan caba nha trabadjo*¹”.

¹ Com júzo e dedicação terminei o meu trabalho.

Resumo

Este trabalho tem como objetivo analisar o comportamento de aprendentes de português língua estrangeira na interpretação de sujeitos nulos e plenos em estruturas inter- e intrafrásicas, em contextos anafóricos e catafóricos quando há dois potenciais antecedentes.

Analisando dois grupos de aprendentes com línguas maternas distintas, que apresentam diferenças substanciais relativamente ao parâmetro do sujeito nulo, o italiano e o francês, tentou-se compreender qual o papel da língua materna na aquisição deste parâmetro na língua estrangeira. O italiano, tal como o português, é uma língua de sujeito nulo, que permite a omissão do sujeito em orações finitas. O francês, por sua vez, é uma língua de sujeito obrigatório, ou seja, não permite a omissão fonética do sujeito. A ausência fonética do sujeito numa oração finita origina uma frase agramatical.

Os resultados de uma Tarefa de Interpretação, aplicada em modo *offline*, mostram que o grupo de controlo, falantes adultos do português europeu, se comporta como esperado, distinguindo sujeitos nulos de sujeitos plenos. Os resultados do grupo itálico aproximam-se dos do grupo de controlo, enquanto o grupo francófono se distancia dos do grupo de controlo. Neste último grupo nota-se que não é clara a distribuição de tarefas existente entre sujeitos nulos e sujeitos plenos, pois o grupo interpreta tanto pronomes nulos como pronomes plenos como referentes do sujeito da oração matriz. Todos os informantes mostraram-se sensíveis às condições anafóricas e catafóricas, assim como às estruturas interfrásicas e intrafrásicas.

Os resultados mostram que as propriedades da língua materna podem ser facilitadoras na interpretação de sujeitos pronominais. Os dados revelam ainda que a interpretação de sujeitos nulos é mais estável e precoce do que a interpretação de sujeitos plenos.

Palavras-chave: interpretação, pronomes nulos, pronomes plenos, intrafrásico, interfrásico, catafórico, anafórico.

Abstract

This paper has the objective of investigating the behavior of learners of Portuguese foreign language in the interpretation of overt and null subjects in inter and intra-sentence structures, and in contexts anaphoric and cataphoric when there are two potential antecedents.

Analyzing two groups of learners with distinct mother language, that demonstrate substantial differences relating to the parameter of the null subject, the Italian and the French, tried to understand the role of the mother language in acquiring this parameter in foreign language. The Italian language, like the Portuguese, is a language of null subject, it allows the lexicalized omission of the subject in finite prayers. The French, on the other hand, is a compulsory subject language, i.e. it does not allow the subject phonetic omission. The phonetic absence of the subject in a finite prayer leads to an ungrammatical sentence.

The results of an offline sentence interpretation task show that the control group of the European Portuguese adult speakers, behave as expected, distinguishing null subjects from overt subjects. The results of the italoophone group are close to those of the control group, while the francophone group is rather distanced from those of the control group. In this last group it is noted that it is not clear the distribution of tasks existing between null subjects and overt subjects, the group interprets both null pronouns as overt pronouns as related to the subject of the prayer matrix. All the informants showed themselves sensitive to the anaphorical and cataphoric conditions, as well as to the inter-sentence and intra-sentence structures.

The results show that the properties of the mother tongue can facilitate the interpretation of pronominal subjects. The data also show that the interpretation of null subjects is more stable and precocious.

Keywords: interpretation, null pronouns, overt pronouns, intra-sentence, inter-sentence, cataphoric, anaphoric.

ÍNDICE

Introdução	1
Capítulo 1 – Aquisição da linguagem	4
1.1. Teoria da Gramática Universal	4
1.2. Língua Materna/ Língua não Materna.....	6
1.3. Influências da L1	13
1.3.1. Transferência	13
1.3.2. Interlíngua.....	14
1.3.3. Fossilização.....	15
Capítulo 2 – Parâmetro do Sujeito Nulo (PSN): Correferência e propriedades	17
Secção I – Correferência: informação linguística e processamento	17
2.1. Teoria do Padrão Estendida (TPE).....	17
2.1.1. Categorias vazias.....	20
2.1.2. Teoria temática.....	25
2.1.3. Teoria X'.....	28
2.1.4. O Spec do IP	31
2.1.5. Princípio da Projeção Alargada	33
2.2. Teoria da Acessibilidade	35
2.3. Teoria da Centralidade	37
2.4. Hipótese da Posição do Antecedente	41
Secção II – Propriedades do PSN	43
2.5. Parâmetro do Sujeito Nulo pro	44
2.6. O parâmetro do sujeito nulo no PE, no IT e no FR.....	50
2.6.1. O PSN no português europeu.....	51
2.6.2. O PSN no italiano.....	53
2.6.3. O PSN no francês	55

Capítulo 3 – Estudos experimentais sobre a resolução de anáforas pronominais no PE	63
Capítulo 4 – O presente estudo	74
4.1. Objetivo	74
4.2. Questões de investigação e Hipóteses	74
4.3. Metodologia	76
4.3.1. Participantes	76
4.3.2. Tarefa experimental	79
4.3.3. Procedimento	87
4.3.4. Teste italiano	88
Capítulo 5 – Resultados	90
5.1. Análise dos resultados por grupo	90
5.1.1. Grupo de controlo	91
5.1.2. Grupo itálfono - versão portuguesa	92
5.1.3. Grupo itálfono - versão italiana	95
5.1.4. Grupo francófono	97
5.2. Análise dos dados	101
5.4. Discussão	106
Conclusão	111
Bibliografia	113
Anexo 1	119
Anexo 2	125

LISTA DE TABELAS, FIGURAS E GRÁFICOS

Tabela 1- Princípio de endocentricidade.....	29
Tabela 2- Verbo falar no presente do indicativo: português, italiano e espanhol.....	45
Tabela 3- Verbo falar no presente do indicativo: inglês e francês.	45
Tabela 4 –Verbo falar no presente do indicativo: chinês.	46
Tabela 5- Exemplo de um item do teste de Fossard (2016) com as quatro condições experimentais.....	60
Tabela 6- Exemplo de um item do teste de Fossard (2016) com as quatro condições experimentais.....	61
Tabela 8- Análise estatística por condição e por grupo.	102
Figura 1- Verbo falar no presente do indicativo: trentino e florentino.	54
Figura 2- Item do teste, apresentação da família.	80
Figura 3- Exemplo de item do teste com o sujeito nulo encaixado.	81
Figura 4- Exemplo de item do teste com o sujeito pleno encaixado.	81
Figura 5- Exemplo de um dos itens retirados do teste por favorecer uma leitura específica.....	84
Figura 6- Exemplo de item do teste com o sujeito nulo encaixado (contextualização)..	85
Figura 7- Exemplo de item do teste com o sujeito nulo encaixado (tarefa).	86
Figura 8- Exemplo de item do teste com o sujeito pleno encaixado (contextualização).	86
Figura 9- Exemplo de item do teste com o sujeito pleno encaixado (tarefa).	87
Figura 10- Item do teste italiano, apresentação da família.....	88
Figura 11- Exemplo de item do teste italiano.....	89
Figura 12- Exemplo de item do teste italiano.....	89

Gráfico 1- Grupo de controlo: resultados obtidos relativamente à interpretação de correferência por condição.	91
Gráfico 2- Grupo de itálofono: resultados obtidos relativamente à interpretação de correferência por condição.	93
Gráfico 3- Grupo de itálofono, teste versão italiana: resultados obtidos relativamente à interpretação de correferência por condição.....	95
Gráfico 4- Grupo itálofono: contraste entre teste L1 e L2.	96
Gráfico 5- Grupo de francófono: resultados obtidos relativamente à interpretação de correferência por condição.	98
Gráfico 6: Comparação dos resultados dos dois grupos francófonos.	100

LISTA DE ABREVIATURAS

AGR	Concordância (do inglês <i>Agreement</i>)
Compl	Complemento
CV	Categoria Vazia
D	Determinante
DAL	Dispositivo de aquisição da Linguagem
DP	Desvio Padrão
EP	Estrutura Profunda
ES	Estrutura de Superfície
F	Florentino
FF	Forma Fonética
FL	Forma Lógica
FR	Francês
GU	Gramática Universal
HI	Hipótese de Interface
HPA	Hipótese da Posição do Antecedente
IL	Interlíngua
IP	Grupo de Flexão (do inglês <i>Inflectional Phrase</i>)

IT	Italiano
LE	Língua Estrangeira
LH	Língua de Herança
LM	Língua Materna
LNM	Língua não Materna
L1	Primeira Língua
L2	Língua Segunda
N	Nome
NP	Sintagma Nominal (do inglês <i>Nominal Phrase</i>)
P	Frase (do inglês <i>Phrase</i>)
PE	Português Europeu
PLE	Português Língua Estrangeira
PP	Sintagma preposicional (do inglês <i>Prepositional Phrase</i>)
PSN	Parâmetro do Sujeito Nulo
QUERCL	Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas
S	Sujeito
SN	Sujeito Nulo
SP	Sujeito Pleno

Spec	Especificador (do inglês <i>Specifier</i>)
T	Trentino
T'	Tempo/Modo
TA	Teoria da Acessibilidade
TC	Teoria da Centralidade
TL	Tempo de Leitura
TPE	Teoria do Padrão Estendida
TRL	Teoria da Regência e da Ligação
V	Verbo
V'	Vestígio
VP	Sintagma Verbal (do inglês <i>Verbal Phrase</i>)

Introdução

O processo de construção de cadeias referenciais é fundamental para a compreensão e a coesão de um discurso. Para que esse processamento seja bem-sucedido, o falante faz uso de estratégias que indicam quando um elemento induz continuidade ou mudança de tópico. Normalmente, a recuperação do referente é imediata e ocorre intuitivamente. Contudo, por vezes, a ambiguidade na identificação do referente pode comprometer a compreensão do discurso. Vejamos o seguinte exemplo:

1.

- a) Hoje, a Maria foi tomar o pequeno-almoço no bar do Zé. Quando chegou ao bar, a Ana estava lá a tomar o seu cafezinho. Ela baixou a cabeça e fingiu que não a viu. Todo o bar comentou descarada dissimulação.

Quem foi dissimulada e foi comentada pelos outros, a Maria ou a Ana?

A Teoria Generativa veio oferecer uma nova dimensão ao estudo da linguagem, e à discussão de problemas como o que foi levantado pelo exemplo transcrito.

Chomsky (1965) argumenta que as crianças nascem com uma predisposição natural para a aquisição da linguagem, e que a exposição à língua é suficiente para ativar o processo de aquisição no caso das crianças saudáveis. De acordo com Chomsky (1965), a criança possui uma Gramática Universal (GU) inata que é regida por princípios, regras comuns a todas as línguas, e parâmetros, características variáveis desses princípios que podem ser marcadas positivamente ou negativamente. É o que acontece com a representação do sujeito através do Parâmetro de Sujeito Nulo (PSN): há línguas que permitem a omissão do sujeito e, por isso, são marcadas positivamente, e outras em que somente frases com sujeito explícito são gramaticais e são, por isso, marcadas negativamente no PSN. As línguas que autorizam o licenciamento do sujeito compreendem-se por língua de sujeito nulo, as que não autorizam entendem-se por língua de sujeito obrigatório. O português europeu (PE), língua de sujeito nulo, permite a omissão de sujeitos argumentais, como em *Ø Tenho fome*, e de sujeitos não argumentais, como em *Ø Chove* (neste último caso a omissão é obrigatória), ao passo que o francês, língua de sujeito obrigatório, não permite a omissão de sujeitos argumentais em frases finitas (ex: *J'ai faim*), nem de sujeitos não argumentais (ex: *Il pleut*). Inicialmente, argumentou-se que o que permitia o licenciamento do sujeito nulo era o paradigma

morfologicamente rico que as línguas de sujeito nulo exibiam (Chomsky, 1981). No entanto, estudos posteriores mostraram que há línguas sem flexão que permitem a omissão do sujeito (por exemplo o mandarim, Huang, 1984).

O PSN tem sido amplamente estudado ao longo dos últimos anos. A extensa investigação na área tem revelado que existe complementaridade entre o sujeito nulo (SN) e o sujeito pleno (realizado/lexicalizado) (SP). O sujeito nulo estabelece uma interpretação, preferencialmente, correferencial com o elemento que retoma, isto é, assinala a continuidade do tópico. O sujeito pleno favorece uma interpretação de referência disjunta, ou seja, indica a mudança do tópico (Alonso, Fernández-Solera, Frazier & Clinton, 2002, para o espanhol; Barbosa, 1995, Barbosa, Kato & Duarte, 2005, para o português europeu; Carminati, 2002, para o italiano; Huang, 1984, para o chinês; Prentza & Tsimpli, 2013, para o grego).

O presente trabalho tem como finalidade estudar o comportamento dos aprendentes de Português Língua Estrangeira (PLE) em relação a estruturas como em (1a), isto é, interpretação de sujeitos pronominais nulos e plenos em estruturas com dois antecedentes, e perceber que conhecimentos eles têm destas propriedades. Paralelamente, observar-se-á se o funcionamento da língua materna interfere nas preferências interpretativas do aprendente. O estudo compreende dois grupos de aprendentes de português língua não materna, falantes nativos de uma língua de sujeito obrigatório, franceses, e falantes de uma língua nativa de sujeito nulo, italianos, com os mesmos níveis de proficiência a português. O comportamento dos aprendentes é comparado com o de falantes nativos do PE, que constituem o grupo de referência para a análise dos resultados.

O trabalho mostrará que existe, efetivamente, influência da Língua Materna (LM). Enquanto o comportamento dos falantes nativos de italiano assemelha-se ao do grupo de controlo, o comportamento dos falantes nativos de francês desvia-se dos do grupo de controlo.

Em termos de processamento de correferência, este trabalho assenta sobre a Hipótese da Posição do Antecedente (HPA) (Carminati, 2002). Contudo, tem-se em consideração outras referências teóricas, nomeadamente, a Teoria da Regência e da Ligação (TRL) (Chomsky, 1981), a Teoria da Acessibilidade (TA) (Ariel, 1990), e a Teoria da Centralidade (TC) (Grosz, Weinstein & Joshi, 1995).

De acordo com a HPA (Carminati, 2002), o pronome nulo retoma, preferencialmente, o antecedente que se encontra na posição de sujeito, ao passo que o pronome pleno prefere um antecedente que ocupe a posição de objeto. A TRL (Chomsky, 1981) estabelece princípios de correferência entre os pronomes e as expressões nominais. A TA (Ariel, 1990) estipula que as formas menos informativas retomam o elemento proeminente do discurso, enquanto as formas mais informativas retomam o elemento menos saliente. Finalmente, a TC (Grosz, Weinstein & Joshi, 1995) prevê que o antecedente na posição de sujeito é o melhor candidato para a retoma de uma forma pronominal. Mas, ao contrário das duas outras teorias, não prevê o processamento de cadeias referenciais, ela apenas estabelece princípios que facilitam o processamento de correferência.

A metodologia adotada no trabalho experimental foi uma tarefa *offline*, replicada do estudo de Rinke e Flores (no prelo). Foi aplicado um teste de seleção de imagem que permitiu codificar as preferências dos informantes na resolução dos enunciados.

Em termos estruturais, este trabalho encontra-se dividido em cinco capítulos. Nos primeiros dois capítulos, procede-se ao enquadramento teórico desta dissertação. No primeiro capítulo, apresenta-se uma breve revisão da literatura sobre a aquisição da linguagem à luz da Teoria Generativa, e aborda-se aspectos gerais sobre língua, contextos de aquisição, e influências da língua materna. O segundo capítulo encontra-se dividido em duas seções: na primeira seção, descreve-se algumas propostas sobre o processo da correferência; na segunda parte, faz-se a descrição das características do parâmetro do sujeito nulo, e apresenta-se as propriedades das três línguas analisadas, o português, o italiano e o francês, relativamente a esse parâmetro. No terceiro capítulo, apresenta-se estudos experimentais realizados no português no âmbito da aquisição do parâmetro do sujeito nulo do PE, tanto com falantes língua nativa como por falantes língua segunda (L2). No quarto capítulo, é descrito o trabalho experimental. Finalmente, no quinto capítulo, apresentam-se os resultados e a sua discussão.

Capítulo 1 – Aquisição da linguagem

Apresenta-se neste capítulo um breve enquadramento teórico sobre a aquisição da linguagem, proposta por Chomsky (1965), distingue-se os conceitos de LM/ Língua não Materna (LNM). Apresenta-se ainda outros conceitos intrinsecamente ligados à aquisição/aprendizagem da LNM, nomeadamente a conceção de transferência e interlíngua (IL).

1.1. Teoria da Gramática Universal

A questão de como a linguagem é adquirida é um debate de longa data. São várias as teorias em torno desta questão, começando pela ideia de que a linguagem é adquirida através da imitação, memorização e reforço (Perspetiva Behaviorista) ou que ela está condicionada ao desenvolvimento cognitivo da criança (Perspetiva Cognitivista). Uma perspetiva diferente explica o processo de aquisição linguística como algo natural, inerente à condição humana (Perspetiva Inata). Finalmente, há quem proponha que a linguagem é um comportamento social, ou seja, que ela se desenvolve essencialmente através da interação social (Perspetiva Interacionista). O presente trabalho assume uma posição inatista, pelo que apresentaremos com mais detalhe as linhas centrais do inatismo.

A teoria inatista foi desenvolvida por Noam Chomsky, em 1965, em oposição à abordagem behaviorista. Tal como o nome indica, o behaviorismo concebe a aquisição linguística como um comportamento. Segundo a perspetiva behaviorista (Skinner, 1957), a aquisição da linguagem dá-se mediante as experiências empíricas, por meio da exposição e da observação ao meio envolvente. A criança adquire aquilo que lhe é oferecido, ou seja, aquilo que é usado pelas pessoas que com ela convivem. Ela ouve e repete o que ouviu.

Skinner (1957), o principal proponente desta teoria, apresenta o conceito do condicionamento operante, estímulo - resposta - reforço, processo pelo qual a criança é instigada, ou não, a manter um comportamento verbal. Entende por estímulo qualquer acontecimento do meio que provoca uma reação no comportamento, e por resposta qualquer comportamento que segue esse estímulo. Por sua vez, o reforço são as consequências geradas após o comportamento. O reforço pode ser positivo, estímulos que vão encorajar o comportamento verbal da criança, como o elogio, bater palmas, ou pode

ser negativo, correspondendo a atitudes inversas à anterior, tudo aquilo que pode levar a criança a evitar um comportamento indesejado, como a repreensão.

Segundo os behavioristas, a criança nasce sem qualquer conhecimento prévio da língua. O meio envolvente é o único responsável pela aquisição da linguagem. Por meio da interação, da imitação, da repetição e do reforço, a criança vai desenvolvendo os seus conhecimentos linguísticos, formar os seus hábitos, tornando assim o seu output cada vez mais avançado.

Contrapondo-se a esta teoria, Chomsky (1965, 1981, 1987) apresenta uma outra perspectiva, o inatismo, que aponta as seguintes críticas à teoria behaviorista: (i) Se a aquisição depende do meio envolvente, por que razão a aprendizagem ocorre de forma idêntica em todas as crianças, porquê passam pelos mesmos estágios de desenvolvimento? (ii) Como é possível explicar que, a partir de um *input* deficitário, pobre e limitado, a criança consegue adquirir um vasto repertório linguístico? (iii) Se a criança aprende por método de repetição, como pode ela produzir enunciados jamais ouvidos? (iv) Como explicar erros como “*Eu fazi.”, produzido por crianças portuguesas, em vez de “Eu fiz.”?

Segundo os defensores da corrente inatista (ou nativista ou generativa), a linguagem é uma habilidade inata ao ser humano, ou seja, o ser humano já nasce com a capacidade de adquirir e desenvolver a linguagem. A faculdade da linguagem faz parte da biologia do Homem. De acordo com Chomsky (1965), a criança já nasce com um dispositivo de aprendizagem, por ele denominado de **Dispositivo de Aquisição da Linguagem (DAL, *Language Acquisition Device, LAD*)**, que é ativado por meio da interação, face ao *input* recebido. Este defende ainda a existência de regras e condições comuns a todas as línguas, que constituem a **Gramática Universal**. O Homem nasce com ela internalizada. Segundo esta teoria, a GU é composta de **princípios** e **parâmetros**. Os princípios constituem as leis universais e invariáveis, enquanto que os parâmetros estão associados às variações das línguas, características próprias de cada uma, variação essa que é delimitada pelos princípios.

Esta teoria responderia assim à questão porquê as crianças passam por estágios idênticos de aprendizagem. Acontece que todas elas nascem com o mesmo conhecimento prévio, os mesmos princípios. O que vai ser moldado no processo de aquisição são os parâmetros. A criança vai guardar e incorporar novos modelos que são próprios da língua

materna e descartar outros que não fazem parte dela. A seleção, o molde dos parâmetros ocorre porque a criança recebe apenas evidência positiva, ou seja, o que é gramatical, o que é aceite na língua ao qual é exposta, e isso permite-lhe formar a sua própria gramática. Quando a criança diz “*Eu fazi” em vez de “Eu fiz”, sucede que ela incorporou na sua gramática a regra aplicada aos verbos terminados em -er, e vai aplicá-la a todos os verbos terminados em -er. A criança comete este “erro”, porque ainda não chegou ao estágio seguinte de desenvolvimento para entender que existem exceções. Por essa razão de nada servirá corrigi-la. Este é um estágio pelo qual todo o falante passa. As regras vão sendo aperfeiçoadas a partir do contacto, da interação, e não através de explicações explícitas. A partir de um *input* deficitário, a criança consegue adquirir um vasto repertório linguístico, porque o que ela adquire não é um hábito, mas sim uma faculdade criativa. Ao formar a sua gramática, a criança vai poder, a partir de um número finito de regras, produzir um número infinito de enunciados.

Chomsky (1965) apresenta também a distinção entre **competência** e **desempenho**. O primeiro termo refere-se ao conhecimento das regras e o segundo à aplicação dessas regras.

Após esta breve exposição, podemos concluir que, segundo a perspectiva inatista, a aquisição da linguagem se dá por fatores biológicos, por meio da interação com o meio envolvente, sem instrução explícita e com evidência positiva.

1.2. Língua Materna/ Língua não Materna

No processo de ensino-aprendizagem de línguas, definir **Língua Materna**, **Língua Segunda** e **Língua Estrangeira** (LE) é uma necessidade vital. Estabelecer a distinção entre estes conceitos permite ao docente de línguas discriminar o tratamento de ensino que cada contexto requer. A esta discriminação está relacionada outras conceções, como o conceito de língua e a reflexão metodológica do ensino de uma língua.

O conceito de língua apresenta diferentes abordagens teóricas. Na primeira conceção de língua, defendida por comparatistas e gramáticas gerais do séc. XIX, os termos linguagem e língua são tratados como sinónimos. A linguagem é considerada uma expressão do pensamento, portanto, se as pessoas não se expressam bem é porque não

pensam bem e vice-versa. Presumia-se que havia regras a serem seguidas para a organização lógica do pensamento e da linguagem (Fiorin, 2002).

Ferdinand Saussure (1971) define a linguagem como o resultado de **língua e fala**, este último corresponde ao ato linguístico individual. O autor define a língua como um produto social da faculdade da linguagem. Os falantes, individualmente, não podem criar uma língua, ou mesmo modificar uma já existente. Ela é um sistema de signos composto por um **significante**, a imagem acústica, e por um **significado**, a imagem mental, segundo este o signo linguístico é arbitrário. Para o autor, a linguagem é fruto da língua, pois, embora a linguagem seja um dispositivo inato à condição humana, ela só é ativada pelo meio da comunicação, ou seja, através do emprego da língua.

Pour attribuer à la langue la première dans l'étude du langage, on peut enfin faire vouloir cet argument, que la faculté- naturelle ou non- d'articuler des paroles ne s'exerce qu'à l'aide de l'instrument créé et fourni par la collectivité; il n'est pas chimérique de dire que c'est la langue qui fait l'unité du langage.

(Saussure, 1971:27)

André Martinet (1980) afirma que a língua é um instrumento de comunicação onde a história cultural de um povo é refletida no conteúdo semântico e na expressão fônica. O autor apresenta assim o princípio da **dupla articulação** da linguagem, semelhante ao conceito dos signos apresentado por Saussure, os dois níveis da linguagem que operam de forma diferente no discurso. A primeira articulação possui unidades significativas, os monemas, e a segunda articulação os fonemas, elementos com função distintiva. Finalmente, uma outra concepção é proposta por Bakhtin (2006) que concorda com o conceito patenteado por Saussure de que a língua é um facto social, produto da coletividade. Porém, contrapõe a concepção de língua enquanto sistema homogêneo. Assim para Bakhtin (2006), a língua é um sistema de natureza social, e não individual, um sistema de comunicação verbal que se desenvolve espontaneamente pelo meio da interação, e não um sistema individual abstrato que vive no psíquico dos falantes. Segundo este, a língua é sobretudo fruto da interação social.

Resumindo, de modo geral, são três as abordagens teóricas: a linguagem/língua como expressão do pensamento, a língua como produto social, a língua como processo de interação.

Na didática das línguas e linguística aplicada utiliza-se frequentemente a tripla distinção língua materna/ língua segunda/ língua estrangeira, na medida em que esta oposição define dois modos de ensino diferentes um do outro: o ensino das línguas maternas por um lado e o ensino das línguas não maternas por outro. Importa, assim, distinguir a LM da LNM e conhecer os parâmetros de aquisição de cada uma.

O conceito LM, ou **Primeira Língua** (L1), advém etimologicamente do termo mãe. De acordo com Sim-Sim (1997), a LM designa o primeiro idioma do indivíduo, adquirido naturalmente durante os primeiros anos de vida através da interação com o meio envolvente, o falante usa-a com criatividade.

David Crystal (2008) em “A Dictionary of Linguistics and Phonetics” regista o termo falante nativo como:

A term used in linguistics to refer to someone for whom a particular language is a first language or mother-tongue. The implication is that this native language, having been acquired naturally during childhood, is the one about which a speaker will have the most reliable intuitions, and whose judgements about the way the language is used can therefore be trusted.

(Crystal, 2008:321)

A LM é, assim, concebida como a língua nativa do indivíduo, adquirida naturalmente ao longo da infância e sobre a qual o falante possui intuições e juízos linguísticos seguros. Galisson & Coste (1983) apresentam a mesma definição. A esta definição, Balboni (1999) acrescenta, ainda, que a LM é a língua que o falante usa na construção dos seus pensamentos, e utiliza de maneira não controlada em algumas situações, como em instantes de perigo ou de fúria.

Mues (1970), citado por Spinassé (2006), afirma que a LM é a língua que cada ser humano aprende como primeira e, portanto, é a base da sua formação enquanto Homem. Esta definição apresenta dois fatores importantes: a justaposição com o conceito L1 e o fator identitário, ou seja, a língua é concebida como um elemento de identidade. Isto ocorre, evidentemente, porque durante a aquisição da L1, para além da competência linguística, o sujeito adquire também valores sociais e culturais do grupo linguístico que o rodeia. A este propósito, Sim-Sim (1995) considera:

No grupo social de que fazemos parte, existe uma forma muito própria de usar a linguagem, de pensar e de atuar que nos identifica como membros desse grupo. Por outras palavras, cada grupo de pertença gera um discurso próprio o qual é partilhado por todos os que o integram.

Sim-Sim (1995:200)

Para a definição do termo LM, Mackey (1992) propõe três critérios: a primazia, a primeira língua aprendida e compreendida; o domínio, a língua que se domina melhor; e a associação, pertença a um determinado grupo cultural ou étnico.

As definições acima apresentadas podem, contudo, ser problemáticas se considerarmos casos particulares de bilinguismo. Neste sentido, a LM não é necessariamente a primeira língua que se adquiriu, tão pouco tem de se tratar de apenas uma língua. Há pessoas que dominam uma L2 como se fosse a primeira língua adquirida e consideram-na a sua materna. Além disso, há um grande número de pessoas que aprenderam duas ou mais línguas na primeira infância, tendo duas línguas maternas. Este é o caso de crianças com pais que são falantes nativos de duas línguas maternas diferentes ou de crianças que emigram para outros países na infância, acabando por adquirir (quase) simultaneamente a língua do país de acolhimento e a língua do país de origem, normalmente falada em casa. Neste caso, ambas as línguas são L1, embora, neste último caso, seja usado o termo mais específico de **Língua de Herança** (LH), para designar a língua de origem (Almeida & Flores, 2017). Assim, a LM é, sem dúvida, a língua adquirida de forma espontânea através da interação com o meio envolvente, no seio familiar, na vizinhança sem qualquer intervenção pedagógica e sem nenhuma reflexão linguística consciente. Não tem, no entanto, de ser a primeira ou a única língua adquirida na infância. É, geralmente, o idioma que se domina melhor, utilizado de forma espontâneo e naturalmente. Componente integrante do desenvolvimento cognitivo e social do indivíduo, o idioma ao qual estabelece-se os primeiros laços afetivos. Porém, como mostram os estudos sobre o desenvolvimento de línguas de herança, nem sempre o domínio linguístico é um critério válido para definir a LM. Os falantes de herança muitas vezes adquiriam a língua de herança na infância, através de interação natural, mas desenvolvem um maior domínio na língua do meio ambiente (Flores, 2015).

A designação de LNM surge por oposição ao conceito de LM, mas não devemos considerar essa oposição como suficiente para definir a natureza de LNM. É muito

relevante considerar-se em que contextos a LNM é adquirida/aprendida. O conceito LNM engloba as noções de L2 e LE, sendo necessário estabelecer o contraste entre estes dois termos.

A aquisição-aprendizagem de uma L2 ou de uma LE assemelha-se pelo facto do falante já possuir conhecimento linguístico prévio, isto é, uma (ou mais) L1. A distinção entre elas está no estatuto ou na função sociolinguística que elas desempenham no território onde são usadas.

Stern (1983) classifica o termo L2 como a aprendizagem e o uso de uma língua não nativa dentro de um espaço territorial onde ela desempenha uma função reconhecida. Por sua vez, o termo LE designa a aprendizagem de uma língua sem que esta assuma um estatuto sociolinguístico no território onde é aprendida/falada.

Segundo Spinassé (2006:6), uma L2 “é adquirida sob a necessidade de comunicação e dentro de um processo de socialização”. Por exemplo, um emigrante, ou um refugiado que não fale a língua de acolhimento fica impossibilitado de resolver as mínimas questões do quotidiano, nestes contextos, a língua é adquirida por questões de sobrevivência, de integração social. Em contraste, a LE não possui papel relevante na comunidade onde é adquirida. A autora enfatiza que na aquisição de uma L2 o falante possui uma maior competência e performance linguística porque a situação exige essa proficiência, enquanto que ao aprendente de LE dificilmente essa exigência é requerida.

Galisson & Coste (1983) definem a L2 e a LE como “instrumentos de comunicação secundários ou auxiliares”, contudo distinguem-se pelo facto de a L2 usufruir de um estatuto privilegiado.

Krashen (1982,2009) alega que no processo de desenvolvimento da competência da L2 é fundamental distinguir os dois contextos em que esse processo pode acontecer. A L2 pode ser desenvolvida naturalmente, o que o autor nomeia **aquisição**, ou formalmente, o que o autor designa por **aprendizagem**.

O primeiro conceito, aquisição, refere-se ao processo de assimilação natural e intuitivo, um processo semelhante ao das crianças quando adquirem a L1.

Language acquisition is a subconscious process; language acquirers are not usually aware of the fact that they are acquiring language, but are only aware of the fact that they are using the language for communication. The result of language acquisition, acquired competence, is also subconscious.

(Krashen, 2009:10)

A aquisição é fruto da interação em situações reais de comunicação. As regras fonéticas, fonológicas, morfológicas, sintáticas, semânticas, assim como os valores culturais adquiridos são fruto do convívio, da interação, e não de um conhecimento explícito da língua. O autor afirma ainda que o falante tem juízos sobre a língua, isto é, sobre o que é gramatical e o que é agramatical.

O segundo conceito, a aprendizagem, está ligado à abordagem tradicional do ensino de línguas, refere-se ao conhecimento explícita da língua, o seu funcionamento, a sua estrutura, e o seu vocabulário.

The second way to develop competence in a second language is by language learning. We will use the term "learning" henceforth to refer to conscious knowledge of a second language, knowing the rules, being aware of them, and being able to talk about them. In non-technical terms, learning is "knowing about" a language, known to most people as "grammar", or "rules".

(Krashen, 2009:10)

Os dois processos não têm de ser necessariamente antagónicos, podem completar-se.

De acordo com Spinassé (2006), L2 designa qualquer outra língua que não seja LM, do mesmo modo que, para as autoras Mitchell & Myles (1998), L2 são todas as outras línguas que não sejam a L1 do falante. Segundo estas, é sensato incluir línguas estrangeiras sob o termo mais geral de segundas línguas, pois os processos de aprendizagem são idênticos, apesar do contexto e os fins serem diferentes.

Segundo Grosso (2007:2), “L2 é um conceito polissémico e pode ocorrer como sinónimo de língua estrangeira (a língua que a pessoa está a aprender, por oposição a L1), língua aprendida em imersão no contexto de acolhimento, e também sinónimo de uma língua para falantes de outras línguas (...)”.

Em resumo, a L2 desempenha um papel social e institucional na comunidade. A sua aquisição ocorre em contextos de imersão linguística, adquirida sob a necessidade de comunicação como um meio de integração. O contacto com a língua-alvo e com seus falantes nativos é regular e o falante tem acesso a diversos registos linguísticos. Por exemplo, o português em Cabo-Verde é a língua oficial do país, mas não é a LM da maioria dos habitantes. O português, enquanto língua oficial, é a língua do ensino, da literatura, é a língua usada pelos meios de comunicação, pelo governo e pela administração em todos os contextos oficiais, portanto, tem uma função que é reconhecida por todos os falantes. Podemos ainda mencionar como exemplo os contextos de emigração onde os emigrantes têm de aprender a língua oficial do país de acolhimento para uma boa integração social, pois, evidentemente, esta irá funcionar como língua veicular. Nestes casos, no país de acolhimento a sua língua nativa funciona como uma LE e seu uso é restrito. Tal como já foi mencionado anteriormente, uma L2 pode ocasionalmente mudar de estatuto, passando de L2 a LM, como é o caso de contextos de emigração em que os filhos (de segunda geração) adotam a língua do país de acolhimento como LM.

No processo de aprendizagem de uma LE, o falante tem uma exposição mais limitada à língua e o seu emprego também pode ser limitado. Uma LE não desempenha nenhum papel relevante dentro do território onde é aprendida, não possui funções comunicativas e sociais dentro da comunidade e é aprendida formalmente. Por exemplo, a aprendizagem do francês em Portugal é, em geral, limitada ao contexto de sala de aula, assim como o seu uso. Ocasionalmente, pode ser usado para estabelecer comunicação com falantes nativos de francês, no entanto, o contacto com esta língua não é intenso e normalmente o docente e o manual são o único *input* do aluno.

Entender em que contexto linguístico se dá a aquisição/aprendizagem de um idioma torna-se uma questão importante para a reflexão metodológica do ensino do mesmo.

1.3. Influências da L1

No processo de aquisição/aprendizagem de uma L2 ocorrem fenômenos linguísticos que são indicadores das estratégias adotadas pelo aprendente no processo de construção de um novo sistema linguístico.

A variação paramétrica entre as línguas pode potencializar a transferência. A transferência das propriedades inerentes da L1 no processo de aquisição da L2 pode manifestar-se em vários níveis linguísticos (fonético, sintático, morfológico, etc.), e pode ocorrer em diferentes estádios de aprendizagem.

A literatura sobre os efeitos da influência da L1 na aquisição/aprendizagem da L2 é vasta. No presente trabalho, será apresentado dois conceitos que podem ajudar a compreender o comportamento dos aprendentes testados.

1.3.1. Transferência

O conceito de transferência, de acordo com Ellis (2003), é a influência que a L1 do aprendente exerce sobre a L2. Em conformidade com o autor, Gass (1988) a transferência é o uso de informações linguísticas preliminares em contextos de aquisição/aprendizagem da L2, mas neste caso a autora não especifica que sejam conhecimentos prévios da L1 pelo que podemos entender como conhecimentos de qualquer outra língua anteriormente adquirida.

Odlin (1989) afirma que a transferência não é sempre influência da L1. Este fenômeno linguístico é o resultado das semelhanças e das diferenças entre a língua alvo e qualquer outra língua que tenha sido anteriormente adquirida, mesmo que em nível de proficiência baixo.

Segundo Ellis (2003:51-52):

This influence is apparent in a number of ways. (...)The learner's L1 is one of the sources of error in learner language. This influence is referred to as **negative**. However, in some cases, the learner's L1 can facilitate L2 acquisition (...). This type of effect is known as **positive** transfer. L1 transfer can also result in **avoidance** (...). Finally, L1 transfer may be reflected in the **overuse**.

A transferência negativa, ou interferência, é observável quando a L1 e a L2 apresentam parâmetros linguísticos dissemelhantes, o que leva o falante a produzir erros. A transferência positiva dá-se quando a L1 e a L2 apresentam semelhança estrutural, reduzindo o grau de dificuldade do aprendiz. Já a evitação surge quando as estruturas são inexistentes na L1 e conseqüentemente o falante evita o seu uso na L2. Finalmente, a sobregeneralização consiste no uso excessivo de um determinado aspecto da L2 por falta de conhecimento de outras formas ou porque esse aspecto também existe na L1.

1.3.2. Interlíngua

O conceito interlíngua (IL) foi proposto por Selinker em 1972, mas antes já Corder (1967) tinha abordado este conceito que nomeou de competência transitória.

A partir de uma análise contrastiva entre os enunciados produzidos por aprendizes de uma L2 e a produção desses mesmos enunciados por falantes nativos dessa L2, Selinker (1972:213-2014) define IL como “aos enunciados que os aprendizes produzem quando tentam produzir frases na língua alvo”. O autor observa que a construção desses enunciados difere de um grupo para o outro, pois a produção realizada pelos aprendizes da L2 nunca é idêntica à dos falantes nativos. Segundo Selinker, isto ocorre porque o sistema linguístico do aprendiz difere do sistema linguístico do falante nativo, e é este sistema linguístico da L2 que o autor designa de IL, um sistema único, evidenciado pelos aprendizes de L2, que vai mudando ao longo do percurso de aprendizagem da L2. Selinker assume a existência de uma **estrutura psicológica latente** no cérebro destinada à aquisição/aprendizagem da L2, “(..) we assume “interlingual identifications” exist; we assume that there is such a psychological structure and that it is latent in the brain, activated when one attempts to learn a second language.” (1972:211). Embora esta estrutura psicológica esteja à disposição nem sempre é ativada. O autor observa que sempre que esta estrutura latente é ativada a aquisição/aprendizagem da L2 é bem-sucedida: “The crucial assumption we are making here is that those adults who “succeed” in learning a second language so that they achieve native-speaker “competence” have somehow reactivated the latent language structure which Lenneberg² describe.” (Selinker,1972:212).

² Lenneberg (1967) afirma que o cérebro humano sofre mudanças biológicas de modo a dar respostas às funções da linguagem.

O autor afirma que apenas 5% dos aprendentes alcançam essa proficiência. Ainda de acordo com Selinker (1972) a IL é um estágio de desenvolvimento criado pelo aprendente que difere tanto da sua L1 quanto da língua alvo.

Segundo Ellis (2003:33), o conceito de IL envolve as seguintes premissas:

- a) O aprendente constrói um sistema de regras linguísticas, uma espécie de "gramática mental";
- b) Esta gramática é permeável, ou seja, as regras são maleáveis, sujeitas às influências externas, ao *input*.
- c) A gramática é transicional, i.e, a gramática muda de um momento para o outro, ora acrescentando regras, ora eliminando-as, reestruturando todo o sistema.
- d) Este fenómeno transicional resulta do processo "interlanguage continuum", através do qual aluno constrói uma série de gramáticas mentais ou interlínguas à medida que o conhecimento da L2 alarga.
- e) Há duas hipóteses sobre o sistema de IL. A primeira afirma que o sistema de IL contém várias regras ao longo de todo o estágio de desenvolvimento. A segunda é que o sistema de IL é homogêneo e que a variabilidade origina os erros.
- f) O aprendente emprega várias "estratégias de aprendizagem" para desenvolver a sua IL. Os diferentes tipos de erros que ele comete refletem as diferentes estratégias de aprendizagem.
- g) A gramática do aluno é suscetível à fossilização (ver 1.3.3.).

1.3.3. Fossilização

O conceito fossilização, termo também introduzido por Selinker (1972), é um mecanismo que se supõe existir na estrutura psicológica latente. Este termo designa os erros linguísticos que o aprendente tende a conservar na aprendizagem da língua-alvo, são regras internalizadas não correspondentes à gramática da língua alvo, e difíceis de serem eliminadas, independentemente da idade ou do nível de proficiência do aprendente

O autor considera que as estruturas fossilizáveis são o aspeto mais importante no comportamento IL.

Selinker lista cinco processos da fossilização (1972:216):

- a)** Transferência linguística: quando os elementos fossilizáveis provêm da L1.
- b)** Transferência de treinamento: os elementos fossilizáveis resultam das abordagens usadas durante o processo de instrução.
- c)** Estratégia de aprendizagem na L2: tendência do aluno em reduzir o sistema da L2 a um sistema mais simples.
- d)** Estratégias de comunicação na L2: ocorrem na tentativa de comunicação com os falantes nativos da L2
- e)** Super-generalização: quando o aprendente generaliza as regras semânticas da L2.

Capítulo 2 – Parâmetro do Sujeito Nulo (PSN): Correferência e propriedades

Este capítulo encontra-se dividido em duas seções: na primeira seção, abordar-se-á algumas propostas de correferência; na segunda parte apresentar-se-á uma caracterização geral do parâmetro do sujeito nulo, e as características e as propriedades deste parâmetro nas línguas tratadas no presente trabalho.

Seção I – Correferência: informação linguística e processamento

A relação que se estabelece entre dois elementos nominais com o mesmo valor referencial é chamada de correferência. A correferência pode ser estabelecida por meio de expressões nominais, de anáforas ou de pronomes.

Estudos em processamento da correferência têm investigado quais são os processos que envolvem a correferência estabelecida entre elementos. O interesse em estabelecer as informações atuantes na construção da cadeia referencial tem originado várias investigações, tanto na área linguística como na área da psicolinguística.

Devido ao propósito do trabalho, neste capítulo, apresentar-se-á princípios que regulam o uso e a interpretação da correferência estabelecida com anáforas pronominais, de acordo com a Teoria da Regência e da Ligação, Chomsky (1981); a Teoria da Acessibilidade, Ariel, (1990); a Teoria da Centralidade (Grosz, Weinstein & Joshi, 1995) e a Hipótese da Posição do Antecedente, Carminati (2002).

A apresentação destas quatro teorias encontra-se organizada por ordem cronológica.

2.1. Teoria do Padrão Estendida (TPE)

Segundo a teoria da GU, já referida no capítulo I, a criança nasce com uma predisposição natural para a aquisição da L1, com um DAL que é ativado por meio do *input*. Este dispositivo possui uma estrutura gramatical universal que é composta de princípios e parâmetros. Os princípios correspondem às propriedades universais presentes em todas as línguas, por exemplo, todas as frases têm sujeito; os parâmetros, por sua vez,

são responsáveis pelas divergências entre as línguas, são propriedades que ganham valores específicos de acordo com cada língua.

Os parâmetros apresentam um comportamento binário, podendo receber uma marcação positiva ou negativa. A sua fixação dá-se ao longo do processo de aquisição, e cabe à criança escolher através do *input* o valor de cada parâmetro. Grosso modo, os parâmetros correspondem ao sistema gramatical de cada língua. Quando a criança desenvolve a linguagem e é exposta a informações gramaticais, ela vai fixá-las positivamente. As informações agramaticais como não são produzidas pelos falantes serão fixadas negativamente. Desnecessário será dizer que, se a criança for exposta a informações agramaticais, irá fixá-las positivamente no seu sistema gramatical, pois tudo dependerá do *input* a que a criança é exposta. Tomando o parâmetro do sujeito nulo, um dos aspetos mais estudados, como exemplo, as línguas podem ser marcadas [+ *pro-drop*] caso admitam a omissão do sujeito ou [- *pro-drop*] caso não permitam a sua ausência. Se a criança é exposta a uma língua positivamente marcada em relação ao PSN, como é o caso do português, do italiano e do espanhol, os dados do *input* indicarão em que circunstâncias a posição do sujeito aparece vazia e em quais é foneticamente expressa; por outro lado, se uma criança está exposta a uma língua negativamente marcada relativamente ao PSN, como é o caso da língua inglesa, francesa e alemã, as informações do *input* apresentarão evidências apenas de sujeitos plenos.

Na sua obra “Aspects of the Theory of Syntax”, Chomsky (1965) propõe a “Theory standard”, uma **Teoria Padrão** comum a todas as línguas. Segundo esta teoria, a gramática de uma língua contém três componentes essenciais, são eles: sintático, fonológico e semântico.

(...) a generative grammar must be a system of rules that can iterate to generate an indefinitely large number of structures. This system of rules can be analyzed into the three major components of a generative grammar: the syntactic, phonological, and semantic components.

(Chomsky 1965:15-16)

O componente sintático especifica um conjunto infinito de objetos formais abstratos, cada um dos quais incorpora toda a informação relevante para uma interpretação única duma frase particular; o fonológico refere-se à forma fonética, à organização fonética das unidades geradas pelas regras sintáticas; e, finalmente, o

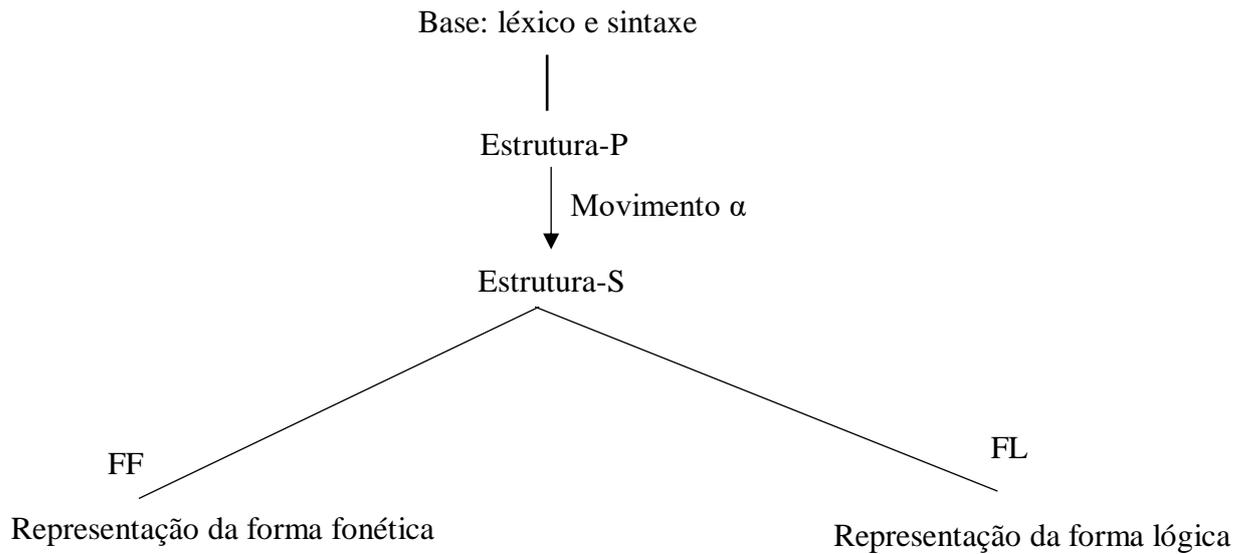
componente semântico determina a interpretação das estruturas abstratas, isto é, demarca a interpretação semântica gerada pela componente sintática. O autor acrescenta ainda que:

Consequently, the syntactic component of a grammar must specify, for each sentence, a deep structure that determines its semantic interpretation and a surface structure that determines its phonetic interpretation. The first of these is interpreted by the semantic component; the second, by the phonological component. It might be supposed that surface structure and deep structure will always be identical. In fact, one might briefly characterize the syntactic theories that have arisen in modern structural (taxonomic) linguistics as based on the assumption that deep and surface structures are actually the same. The central idea of transformational grammar is that they are, in general, distinct and that the surface structure is determined by repeated application of certain formal operations called "grammatical transformations" to objects of a more elementary sort. If this is true (as I assume, henceforth), then the syntactic component must generate deep and surface structures, for each sentence, and must interrelate them.

(Chomsky 1965:16-17)

Em resumo, o autor assume que o componente sintático gera dois níveis de representação: uma **Estrutura profunda** (EP) e uma **Estrutura de superfície** (ES). A primeira determina a interpretação semântica e a segunda a interpretação fonética. Estas duas estruturas relacionam-se através de transformações, na EP são estabelecidas as relações sintático-semânticas e sobre ela são aplicadas as regras transformacionais que geram a estrutura de superfície. A EP e a ES não são necessariamente idênticas, pois a ES não é o resultado de uma conversão análoga da estrutura abstrata, ou seja, da EP. A teoria chomskiana atribui ao componente sintático o poder gerativo da língua, o componente central, aos componentes fonológico e semântico atribui as propriedades interpretativas.

Após revisão da literatura, o autor apresenta, em 1981, o livro "Lectures on Gouvernement and Binding". Neste livro, propõe uma reforma da Teoria Padrão, apresentando a **Teoria Padrão Estendida** (TPE). Na TPE o componente sintático continua sendo o único componente gerativo e os componentes fonológico e semântico continuam sendo simplesmente interpretativos. No que concerne ao componente semântico, a principal renovação consiste na renúncia de que a interpretação semântica é determinada exclusivamente pela estrutura profunda, acredita-se que pelo menos uma parte dela é determinada pela estrutura de superfície.



Nestas componentes atuam diferentes princípios/teorias:

- Teoria X-Barra
- Teoria Temática
- Teoria do Caso
- Teoria da Ligação
- Teoria das Barreiras
- Teoria do Controlo
- Teoria da Regência

(Chomsky, 1987:82)

2.1.1. Categorias vazias

Um dos aspetos estudados na TPE é a natureza e a distribuição das categorias vazias (CV). De acordo com esta teoria, “une catégorie vide est une catégorie syntaxique dépourvue de réalisation phonétique” (Chomsky, 1987:31). As CV representam apenas categorias nominais. Chomsky distingue três tipos de expressões nominais

2.1.1.1. Anáforas:

Anáforas são expressões nominais dependentes de entidades expressas no universo do discurso. Uma expressão anafórica sem antecedente resulta numa frase inacessível. Veja-se o exemplo (2) que contém pronomes reflexivos e recíprocos.

2. Eles deixaram suas esposas irem umas a casa das outras.

A anáfora *umas a casa das outras* está ligada ao referente *suas esposas*. A anáfora deve concordar em género e número com o seu antecedente.

2.1.1.2. Pronomes:

Pronomes são expressões nominais que podem ser ou não correferentes com um referente no universo do discurso.

3. O João_i diz que ele_{i j} virá amanhã.

O pronome *ele* tanto pode referir-se ao sujeito (S) da frase como a uma outra entidade.

2.1.1.3. Expressões referenciais:

Designadas expressões-R, são constituintes nominais com valor referencial autónomo sem qualquer antecedente.

4. Ele admira a obra do Paulo.

O pronome *ele* nunca poderia ser antecedente de *Paulo*.

(Chomsky, 1987)

Inicialmente, Chomsky distinguiu dois tipos de categorias vazias: **vestígios** e **PRO**.

- i. Os **vestígios** são gerados pela operação de movimento α . Correspondem a constituintes que ocupam uma determinada posição na EP e depois na ES surgem como elementos nulos, como vestígios deixados na posição original desse constituinte.

5. a) [Que_i discos] $_i$ o Luís comprou [$NP v'_i$] $_i$ ³?

b) [Os discos] $_i$ foram comprados [$NP v'$] pelo Luís

Exemplos retirados de Raposo (1992:105)

Na frase (5a) o movimento do constituinte interrogativo no início da frase é identificado através do vestígio na posição de base. O constituinte *Que discos*, no início do enunciado, é interpretado como o objeto de *comprou*, logo, deve estar associado a um vestígio coindexado com o constituinte-*Qu*. Na frase (5b) o movimento do sintagma nominal *os discos* é designado movimento do sintagma nominal (NP). Neste caso, o NP move-se para uma posição argumental, ou seja, para a posição de sujeito e recebe Caso. Os vestígios assinalam a posição ocupada pelo constituinte movido na EP.

ii. **PRO** corresponde ao elemento nulo que ocupa a posição de sujeito nas frases infinitivas e gerundivas. Esta categoria vazia não é originada por uma transformação, ela não resulta de uma operação de movimento. O sujeito nulo é inserido diretamente na posição de sujeito. Isto implica que ele esteja presente na representação da EP.

6. a) O Miguel quer *PRO* ir a Belém.

b) O Miguel foi *PRO* correndo.

Após as afirmações de Rizzi (1982), segundo as quais o sujeito nulo presente nas frases finitas não é igual a *PRO*, porque esta categoria vazia pode ser regida, Chomsky alterou a tipologia das categorias vazias, acrescentando a categoria *pro*.

iii. **Pro** corresponde ele também ao elemento nulo que ocupa a posição de sujeito, mas neste caso encontra-se presente apenas nas frases em que há concordância em pessoa e número.

7. O Miguel $_i$ avistou o João *pro* $_i$ quando chegou a Belém.

³Para representar uma CV numa sequência utiliza-se a noção de [$N e$] $_i$. O *N* indica que se trata categoria nominal, o *e* representa o elemento nulo e o $_i$ a posição do elemento afetado. O v' indica vestígio.

Segundo a Teoria da Ligação, a distinção crucial entre as categorias vazias *PRO* e *pro* é de que *PRO* não possui um referente que o controle, ao contrário de *pro* que é controlado. *Pro* é controlado e regido por um elemento AGR⁴ rico [+AGR], ou seja, ele é governado por um sistema flexional suficientemente rico para determinar os traços gramaticais do sujeito em falta.

Para esta nova tipologia, Chomsky utilizou os traços anafórico e pronominal para caracterizar as CV.

[- anafórico – pronominal] *vestígio-Qu*

[+anafórico – pronominal] *vestígio de NP*

[+anafórico + pronominal] *PRO*

[- anafórico + pronominal] *pro*

(Chomsky, 1987)

Ainda segundo a TPE, uma CV:

- i. encontra-se presente cada vez que há um papel temático que é atribuído àquela posição e que a posição θ correspondente não contém nenhum material lexical.
- ii. a categoria S deve sempre conter uma CV sujeito na ausência do sujeito realizado.

Com o intuito de descrever as restrições que regem a distribuição das anáforas, dos pronomes e das expressões-R, Chomsky (1981) desenvolveu a **Teoria da Ligação**.

De acordo com esta teoria, existem diferentes relações de ligação. Os princípios que regem a distribuição e a interpretação das expressões nominais são três, são elas:

i. Princípio A

Uma anáfora deve ser ligada na sua categoria de regência.

ii. Princípio B

Um pronome deve ser livre na sua categoria de regência

⁴ Concordância, do inglês agreement.

iii. Princípio C

Uma expressão livre-R deve ser sempre livre.

(Chomsky, 1987:38)

A noção de ligação relaciona-se com a noção de c-comando, introduzida na teoria gramatical por Tanya Reinhart (*apud* Raposo 1992).

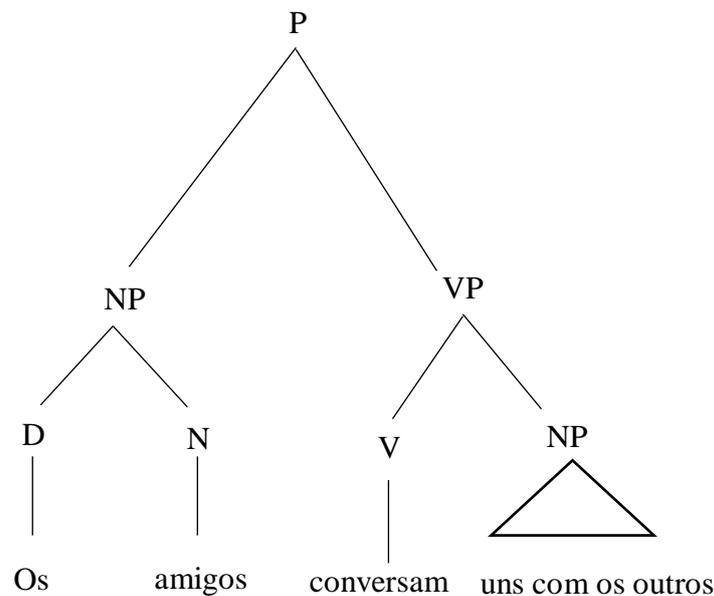
C-comando

Um nó A c-comanda um nó B se:

- i. A não domina B e B não domina A;
- ii. Qualquer nó ramificado que domina A domina igualmente B.

(Chomsky, 1987:17)

(Raposo, 1992:250-251)



No esquema apresentado, por exemplo, o NP *Os amigos* c-comanda o NP *uns com os outros*, mas não o domina. Ambos os sintagmas são dominados pelo primeiro nó ramificado, P, mas um não domina o outro. Diz-se que um dado constituinte X está ligado a um constituinte Y sempre que Y c-comanda X e X e Y estão coindexados⁵. O NP *uns com os outros* está ligado ao NP *os amigos* na sua categoria de regência. Entende-se por

⁵ Dominância irmandade: A é irmão de B se e somente se A e B tiverem o mesmo pai.

a categoria de regência o domínio mínimo que contém α , e o seu regente. Na frase *Os amigos conversaram uns com os outros*, categoria de regência do NP *os amigos* é P, que contém anáfora *uns com os outros* e o seu regente que é o verbo *conversar*.

O princípio A obriga a que uma anáfora tenha um antecedente que a c-comande no seu domínio sintático local, ou seja, no seu domínio de regência. Os pronomes, segundo o princípio B, não podem estar ligados a um antecedente no seu domínio sintático local, isto é, devem ser livres. As anáforas e os pronomes estão, portanto, na maior parte dos casos, em distribuição complementar, nos contextos sintáticos em que um ocorre, o outro não ocorre. O princípio C prediz que as expressões-R são livres em qualquer contexto sintático e não possuem antecedente. As expressões-R podem entrar em relação de correferência com um pronome ou com uma anáfora, quando desempenham o papel de antecedente.

8. [Os amigos]_i conversam [uns com os outros]_i.
9. [O Luís]_i pensa que [ele]_{i/j} é o mais inteligente da turma.
10. [O pai do João] obrigou [o miúdo] a sair de casa.

Exemplos retirados de Raposo (1992:239)

Na frase (8), a anáfora *uns com os outros* é correferente com o sintagma *Os amigos* que se encontra no seu domínio de regência. Na frase (9), o pronome *ele* tanto pode referir-se ao sintagma nominal *O Luís* como a uma outra entidade que não se encontra no campo do discurso. Na frase (10), a expressão-R *O pai do João* não tem antecedente e a frase é gramatical.

2.1.2. Teoria temática

Esta teoria aborda os papéis semânticos desempenhados pelos argumentos de um predicado. Cada verbo determina um número obrigatório de argumentos que lhe completam o sentido. Tesnière (1988) introduziu os conceitos de valência e actantes. A valência corresponde à propriedade do verbo em seleccionar um determinado número de argumentos, o que Raposo designa por predicador central (1992), e os actantes são os argumentos em si exigidos pelo verbo. A valência de um verbo determina o número de actantes (Endruschat & Schmidt-Radefeld, 2015).

Em português, registam-se as seguintes possibilidades (Endruschat & Schmidt-Radefeld, 2015):

i. Verbos aivalentes: verbos que não selecionam nenhum argumento, por exemplo, o verbo *chover* e *nevar*.

11. Está a chover.

ii. Verbos monovalentes: verbos que exigem um único argumento, como é o caso dos verbos, *dormir* e *tossir*.

12. A Bruna dorme.

iii. Verbos bivalentes: estes verbos impõem a presença de dois argumentos, por exemplo, o verbo *comprar* e *cozinhar*.

13. A Melissa comprou um livro.

iv. Verbos trivalentes: e finalmente, os verbos que exigem três argumentos, por exemplo, o verbo, *dar* e *dizer*.

14. Eu dei as chaves do carro ao Miguel.

Cada predicador tem os seus argumentos obrigatórios que correspondem ao sujeito e aos complementos do predicador. Cada predicador atribui cada um dos seus argumentos uma função temática, funções- θ . O que determina as funções- θ é o significado do predicador, a função gramatical dos argumentos, a e a posição ocupada por estes últimos na frase. Jackendoff (1972, *apud* Raposo, 1972), propõe as seguintes funções- θ :

2.1.2.1. Tema: selecionado por verbos de movimento, de troca de posse de um objeto, de localização, de conceção abstrata, que exprimem um estado psicológico, e finalmente, exprimem uma mudança de estado. O tema é o argumento que sofre o movimento, que é trocado, do qual se afirma a localização, que sofre conceção psicológica ou o processo psicológico ou a e que muda de estado.

15.

a) O João chegou a Lisboa.

b) A Joana entregou a carta ao Luís.

- c) O Luís ficou em casa.
- d) O professor sabe a resposta.
- e) Os soldados temem o general.
- f) A carne já cozeu.

2.1.2.2. Locativo: é o papel temático do argumento que exprime a localização de uma entidade.

- g) O Luís está em casa.

2.1.2.3. Fonte: função atribuída pelos verbos de movimento, designa o papel temático do argumento que indica a origem.

- h) A Joana entregou a carta ao Luís.

2.1.2.4. Alvo: também selecionado pelos verbos de movimento, neste caso o argumento indica o destino do movimento.

- i) A Joana entregou a carta ao Luís.

2.1.2.5. Agente: desempenhado sempre por um NP com traços [+animado] e [+ intencional].

- j) O João recebeu a carta.

Exemplos retirados de Raposo (1992:281-282)

As restantes funções- θ são propostas por Filmore (1968, *apud* Raposo, 1992):

2.1.2.6. Experienciador: entidade que sofre o estado psicológico.

- k) O general teme os soldados.

2.1.2.7. Causa: argumento [-animado], DP que é o motivo, a razão de um estado designado pelo verbo.

- l) A tempestade afundou o navio

2.1.2.8. Instrumento: objeto utilizado para praticar a ação.

- m) O Manel abriu a porta com a chave.

2.1.2.9. Dativo: argumento afetado pela ação, pode ser beneficiário quando a entidade é beneficiária da ação, ou malefativo quando a entidade é prejudicada pela ação.

n) Eu comprei um livro para a Maria.

o) O professor castigou o aluno sem razão.

Exemplos retirados de Raposo (1992:283)

As funções- θ que se referem a complementos são subcategorizadas pelo verbo e a função- θ correspondente a sujeito não é subcategorizada. De acordo com Williams, 1891 (*apud* Raposo, 1992), a função- θ realizada na posição de sujeito é um argumento externo, pois é realizada fora da projeção máxima VP do verbo, ao passo que as funções- θ realizadas na projeção VP do verbo são argumentos internos. Os complementos são subcategorizados e selecionados semanticamente, o sujeito, por sua vez, é selecionado semanticamente, mas não é subcategorizado, afinal a sua presença é obrigatória na oração. Contudo, cada predicador escolhe a função- θ desempenhada na posição de sujeito. Esta assimetria desempenha um papel fundamental na Teoria da Regência e da Ligação (Raposo, 1992).

2.1.3. Teoria X'

A **Teoria X'** é um dos pilares da TRL. Proposta por Chomsky (1981). Ela descreve a hierarquia entre constituintes, a natureza dos mesmos, e as relações estabelecidas entre eles.

Esta teoria compreende as categorias sintagmáticas, que correspondem a categorias máximas (XP), e as categorias lexicais que correspondem a categorias mínimas (X^0), estas últimas são o núcleo e projetam as categorias sintagmáticas. Para cada XP, o núcleo pertence necessariamente à categoria lexical correspondente X, o que a gramática generativa designa por **princípio de endocentricidade**.

Princípio de endocentricidade

- i. Uma categoria sintagmática XP tem obrigatoriamente um núcleo pertencente a uma categoria lexical principal;
- ii. Para uma dada categoria sintagmática XP, o núcleo pertence à categoria lexical correspondente. (Raposo, 1992:162)

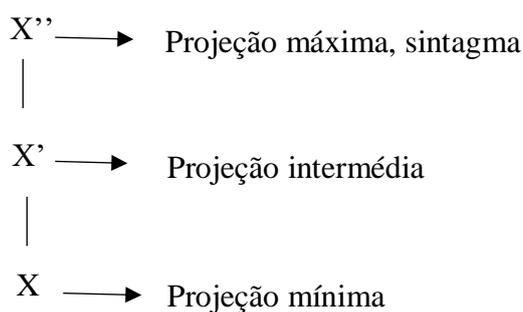
Tabela 1- Princípio de endocentricidade

Categorias sintagmáticas	NP	VP	PP	AP
Categorias lexicais	N	V	P	A

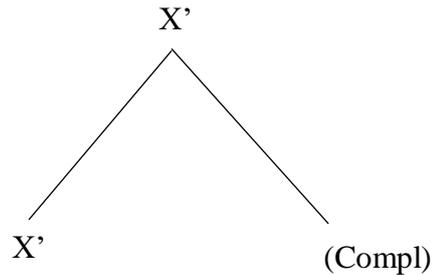
(Raposo, 1992:166)

Como se pode observar, as propriedades do núcleo são preservadas em cada projeção.

O autor reconhece três níveis hierárquicos, por outras palavras, três níveis de projeção.

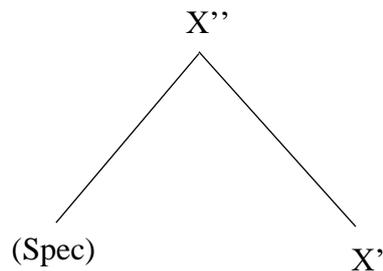


Cada nível hierárquico contém elementos modificadores das categorias lexicais pertencentes a duas classes distintas: a de complemento (Compl) e a de especificador (Spec). A projeção sintática de nível um é o resultado da combinação categoria lexical com os seus complementos.



(Raposo, 1992:168)

A projeção sintática de nível dois é o resultado da composição da categoria X' com o especificador da categoria lexical.



(Raposo, 1992:170)

De acordo com o Princípio da Projeção as propriedades das entradas lexicais são projetadas na sintaxe. A sintaxe é o reflexo integral das propriedades temáticas de seleção interna e externa.

Princípio da Projeção (primeira formulação)

As EP são projetadas do léxico, isto é, observam as propriedades temáticas e de subcategorização dos itens lexicais. (Raposo 1992:291)

Ora veja-se as seguintes frases:

16.

- a) A criança destruiu o carro.
- b) A criança sorriu ao pai.

Exemplos retirados de Raposo (1992:169)

Na frase (16a) o verbo é seguido por um NP, e em (16b) por um sintagma preposicional (PP), a escolha do elemento que segue o verbo advém da propriedade de

cada verbo. O verbo *destruir* não pode ser seguido por um PP, do mesmo modo que o verbo *sorrir* não pode ser seguido por NP sem que haja agramaticalidade nas frases.

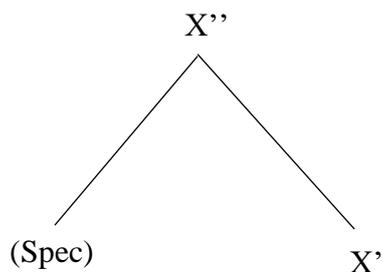
Chomsky (1981, *apud* Raposo, 1992) alega que essas propriedades são também conservadas na ES, ou seja, que são satisfeitas em todos níveis de representação, reformulando assim o princípio de projeção:

Princípio da Projeção

As representações em cada nível sintático (EP, ES e LF) são projetadas do léxico, isto é, observam as propriedades temáticas e de subcategorização dos itens lexicais (Raposo 1992:294).

2.1.4. O Spec do IP

De acordo com a Teoria de X', os especificadores “são modificadores não subcategorizados das categorias lexicais” Raposo (1992:169), ou seja, eles ocorrem no nível X''. Os Spec são projeções máximas, e a sua posição é ocupada pelo sujeito da frase ou por algum outro elemento determinativo externo.



$X'' \rightarrow (\text{Spec}) X'$

Especificador X

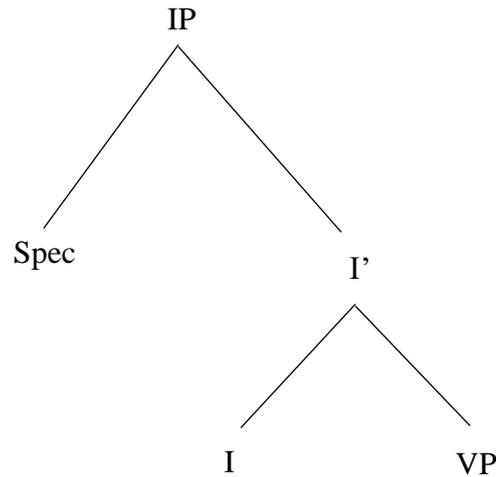
A categoria Y imediatamente dominada por X'' [Y, X'']

(Raposo, 1992:170-174)

Em português estes especificadores ocorrem à esquerda do núcleo lexical. Cada categoria lexical possui um sistema de especificadores. Por razões óbvias, neste trabalho será apresentada apenas a categoria IP (Grupo de flexão, do inglês Inflectional Phrase).

Um dos princípios universais avançados pela Teoria X' é que toda categoria IP tem por obrigatoriedade a posição de sujeito sintaticamente preenchida; no caso dos predicadores que selecionam um argumento externo essa posição recebe uma função- θ , tal como é previsto na Princípio da Projeção (Raposo, 1992).

$I'' \rightarrow NP I'$



Nesta análise, a primeira projeção, o I', inclui o I que é o núcleo de IP, e o seu complemento VP, I opera sempre sobre um verbo, determinando seu tempo/modo (T') e sua concordância (AGR). A segunda projeção, i.e, a projeção máxima IP, inclui o I' e o Spec. O núcleo tem sempre um Spec, esta posição é preenchida pelo sujeito da frase (Raposo, 1992).

Segundo Fukui e Speas (1986, *apud* Raposo, 1992), a categoria IP permite o licenciamento do especificador, o sujeito na posição Spec de IP, porque o núcleo I [+AGR] atribui Caso nominativo à posição Spec. Tal como Fukui e Speas (1986), também Chomsky (1981) já tinha atribuído ao Caso Nominativo a condição para o licenciamento de Spec, IP. Chomsky considera que a marcação casual é um fenômeno universal, e não uma propriedade exclusiva das línguas que dispõem de caso morfológico, como é o caso do latim, do russo e do alemão. Segundo o autor, a marcação de caso é um fenômeno fundamental para a transparência das frases, e todos os sintagmas nominais realizados lexicalmente devem receber caso abstrato na sintaxe.

Filtro do caso:

*NP com uma matriz fonológica e sem Caso

(Raposo, 1992:351)

Em português, por exemplo, o Caso abstrato manifesta-se morfologicamente no sistema pronominal.

O Caso é atribuído sob regência, no caso de *pro*, o NP recebe Caso nominativo pois é regido pelos traços de concordância [+AGR] (Raposo 1992). A noção de regência relaciona-se com a noção de m-comando.

m-comando

Um nó A m-comando um nó B se:

- i. A não domina B e B não domina A;
- ii. A primeira projeção que domina A domina igualmente B.

(Raposo, 1992:355)

Esta definição é semelhante à de c-comando.

2.1.5. Princípio da Projeção Alargada

Como visto anteriormente, um dos princípios universais avançados pela Teoria X' é que toda categoria IP tem por obrigatoriedade a posição de sujeito preenchida.

$I'' \longrightarrow NP I'$

Analisando construções com verbos expletivos em português, espanhol, e italiano, pode-se afirmar, aparentemente, que estes verbos não atribuem uma função- θ externa, logo não selecionam um sujeito.

17.

- a) Chove.
- b) Llueve.
- c) Piove.

Contudo, em línguas como o francês, o inglês e o alemão, observa-se que a posição de sujeito existe independentemente da atribuição de uma função- θ externa.

- d) Il pleut.
- e) It rains.
- f) Es regnet.

Chomsky (1981, *apud* Raposo, 1992) conclui que a posição do sujeito é obrigatória quer o verbo selecione um argumentou ou não. O autor sugere que a posição de sujeito é sintaticamente preenchida independentemente da sua realização fonética ou não. Tal como o francês e o inglês, também o português, o espanhol e o italiano incluem uma posição de sujeito, um pronome sem realização fonética.

O Princípio da Projeção com a obrigatoriedade da posição de sujeito é chamado Princípio de Projeção Alargada. De acordo com o Princípio da Projeção Alargada, as posições de sujeito devem ser sintaticamente preenchidas, mesmo que Spec,IP não tenha nenhum caráter argumental. No caso dos verbos que não selecionam um argumento externo, ou seja, não atribuem uma função- θ à posição Spec,IP, a posição é simplesmente determinada pela seguinte regra obrigatória:

$I'' \rightarrow NP I'$

“(...) as estruturas sintáticas (em todos os níveis de representação) são a projeção da estrutura temática e de subcategorização dos itens nucleares do léxico, e que a posição de sujeito de IP é obrigatória, independentemente dessas propriedades.” (Raposo, 1992:301).

Por sua vez, no caso dos verbos que selecionam um argumento externo, a posição de sujeito é determinada pelo Princípio da Projeção.

Para dar conta da distribuição complementar entre sujeitos pronominais nulos e plenos, Chomsky (1981) propôs o **Princípio Evite o Pronome**. Segundo este princípio, o pronome só é expresso quando necessário, em situações de contraste. O pronome pleno só é introduzido para indicar uma informação nova, caso não haja informações novas opta-se pelo uso do pronome nulo, que é a forma mais económica. Este princípio deve ser entendido como uma estratégia conversacional, o de ser tão informativo quanto o necessário, nem mais nem menos. A repetição de um elemento já introduzido no discurso

torna-se redundante e desnecessário. Brito (1991) *apud* Morgado (2011) retoma este princípio e afirma que o pronome nulo tende a estabelecer correferência, enquanto o pronome pleno conduz a uma interpretação de referência disjunta.

18.

- a) A Maria_i combinou jantar com a Ana_j, porque *pro*_i precisa desabafar os seus problemas.
- b) A Maria_i combinou jantar com a Ana_j, porque *ela*_j precisa desabafar os seus problemas.

2.2. Teoria da Acessibilidade

De acordo com a Teoria da Acessibilidade, desenvolvida por Mira Ariel (1990), há uma correlação entre as expressões anafóricas e o grau de acessibilidade mental das entidades que elas retomam. Essa teoria descreve como o sistema referencial é dependente de fatores da memória: “Accessibility theory describes how human language, specifically, the referential system, is responsive to facts about human memory, where memory nodes are not equally activated at any given time.” (Ariel 2001:29).

A autora sugere que cada expressão anafórica codifica o grau de acessibilidade mental do seu antecedente. A teoria da acessibilidade defende que as expressões anafóricas mais informativas recuperam antecedentes pouco acessíveis, por sua vez, as formas menos informativas recuperam antecedentes muito acessíveis. Nesse sentido, quando o locutor utiliza uma determinada expressão referencial, está, inconscientemente, a fornecer códigos ao seu interlocutor quanto ao grau de acessibilidade mental representado por essa expressão.

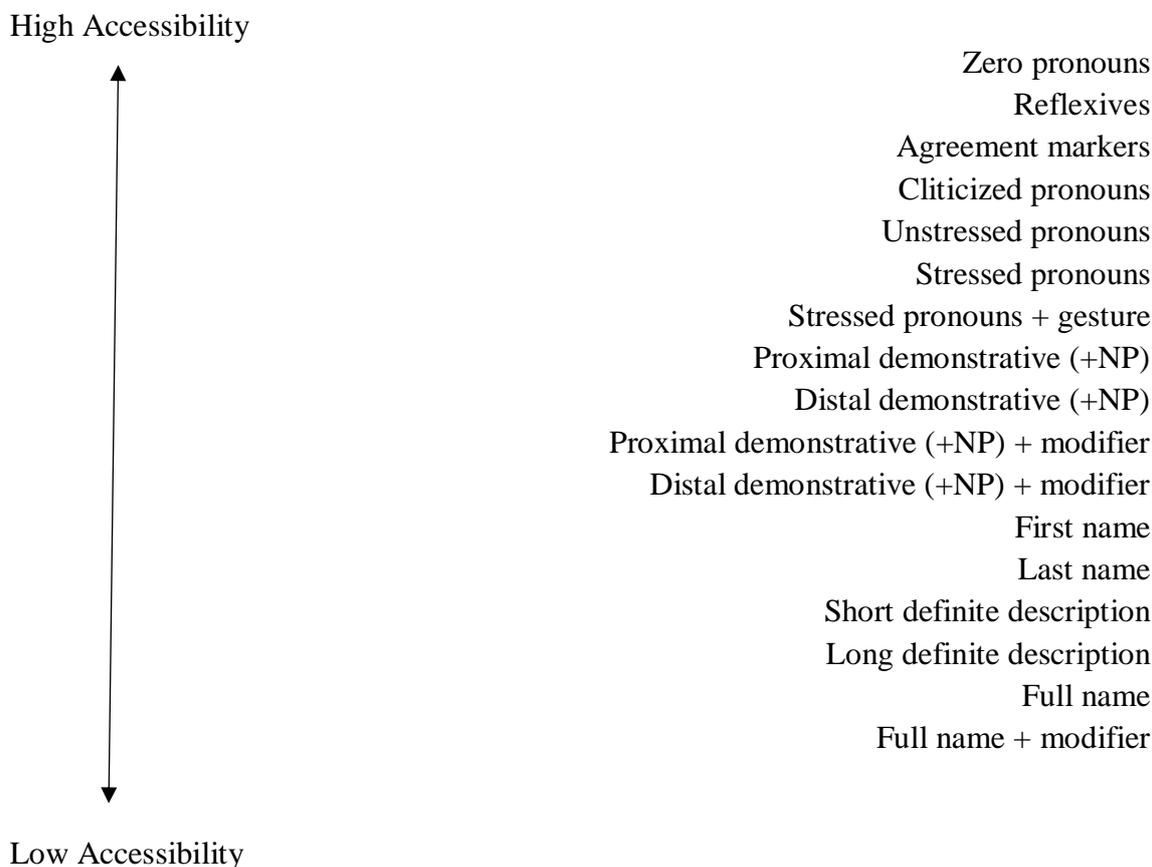
The basic idea is that referring expressions instruct the addressee to retrieve a certain piece of Given information from his memory by indicating to him how accessible this piece of information is to him at the current stage of the discourse.

(Ariel, 2001:29)

Ariel (2001) estabelece uma escala de acessibilidade, que decorre de expressões anafóricas de baixa acessibilidade para expressões anafóricas de alta acessibilidade (Ariel, 2001:31):

Full name+modifier > full name > long definite description > short definite descriptions
 > last name > first name > distal demonstrative+modifier > proximate demonstrative+modifier > distal demonstrative + NP > proximate demonstrative + NP > distal demonstrative (-NP) > proximate demonstrative (-NP) > stressed pronoun+gesture
 > stressed pronoun > unstressed pronoun > cliticized pronoun > verbal person inflections
 > zero

Apresenta-se, em seguida, um esquema da escala de acessibilidade proposto por Luegi (2012) *apud* Morgado (2011). Este esquema apresenta uma leitura mais fácil e clara que a original.



Níveis de acessibilidade do antecedente

Expressões anfóricas

Morgado (2011:9)

De acordo com a escala de acessibilidade, o pronome nulo, sendo a forma menos informativa, codifica antecedentes de máxima acessibilidade, ao passo que o nome completo + modificador marca a retomada de antecedentes com baixa acessibilidade.

A hierarquia das formas referenciais resulta da interação de três critérios: a informação (quantidade de informação lexical), a rigidez (capacidade de recuperar um único referente) e a atenuação (peso fonológico). Os antecedentes menos acessíveis são recuperados por formas mais informativas, mais rígidas e menos atenuadas. Por sua vez, os antecedentes mais acessíveis são recuperados por formas menos informativas, menos rígidas e mais atenuadas.

A autora acrescenta ainda que a distância entre o referente e a expressão anafórica pode condicionar a sua acessibilidade. Quanto maior a distância entre o referente e a expressão anafórica menor é a sua acessibilidade, e quanto menor a distância entre eles maior é a acessibilidade. A distância não é necessariamente medida pelo número de palavras, mas sim pela introdução de novos elementos que podem gerar ambiguidade.

Contudo, a acessibilidade é um conceito complexo que não pode ser determinado por um único fator. Por exemplo, embora a distância seja um fator relevante, os tópicos discursivos podem conservar um elevado grau de acessibilidade independentemente de se encontrarem distantes ou próximos da expressão anafórica.

2.3. Teoria da Centralidade

A Teoria da Centralidade (Grosz, Weinstein & Joshi, 1995) foi desenvolvida no âmbito da linguística computacional, e prevê que fatores como o foco de atenção no discurso contribuam para a coerência do mesmo.

De acordo com os autores, a coerência do discurso está na possibilidade de retomar num enunciado entidades que foram introduzidas anteriormente. Os autores denominam essas entidades de centros. Num discurso, identifica-se dois tipos de centros: os **centros antecipatórios**, que correspondem ao conjunto de entidades semânticas introduzidas num enunciado, suscetíveis de serem retomados posteriormente; e os **centros retroativos**, que correspondem à entidade do centro antecipatório que é retomado no enunciado seguinte.

19.

- a) John went to his favorite music store to buy a piano.
- b) He had frequented the store for many years.
- c) He was excited that he could finally buy a piano.

- d) He arrived just as the store was closing for the day.

20.

- a) John went to his favorite music store to buy a piano.
b) It was a store John had frequented for many years.
c) He was excited that he could finally buy a piano.
d) It was closing just as John arrived.

Exemplos retirados de Grosz, Weinstein & Joshi (1995:206)

Ambos os discursos transmitem a mesma informação, mas a carga de processo de correferência é maior no discurso (20) que no discurso (19). Isso ocorre porque o discurso (19) é intuitivamente mais coerente do que o discurso (20). O discurso (19) centra-se em torno de um único centro retroativo, ao passo que o discurso (20) apresenta dois centros retroativos, e a constante mudança entre os dois torna o processo de inferência mais custoso. No segundo discurso (20) no enunciado (a), o interlocutor tem a entidade *John* como foco de atenção, em (20b) nota-se uma mudança de atenção direcionada à entidade local *loja*, em (20c) o interlocutor é conduzido, novamente, à retoma da entidade *John*, e uma outra mudança verifica-se em (20d), o foco na entidade *loja*. O facto de o centro retroativo dum enunciado não corresponder ao centro antecipatório proeminente do enunciado anterior torna o discurso incoerente e custoso. Pode mesmo conduzir ao retrocesso, caso o interlocutor engendre a inferência errada. De acordo com Grosz, Weinstein e Joshi (1995), quanto maior a coerência, menores os custos inferenciais, “Underlying these claims is the most fundamental claim of centering theory, that to the extent a discourse adheres to centering constraints, its coherence will increase and the inference load placed upon the hearer will decrease.” (Grosz, Joshi e Weinstein, 1995: 210).

Os autores examinam as relações existentes entre os locais específicos que geram coerência e as expressões referenciais utilizadas. Ora veja-se os seguintes discursos:

21.

- a) Terry really goofs sometimes.
b) Yesterday was a beautiful day and he was excited about trying out his new sailboat.

- c) He wanted Tony to join him on a sailing expedition.
- d) He called him at 6 AM.
- e) He was sick and furious at being woken up so early.

22.

- a) Terry really goofs sometimes. Terry really goofs sometimes.
- b) Yesterday was a beautiful day and he was excited about trying out his new sailboat.
- c) He wanted Tony to join him on a sailing expedition.
- d) He called him at 6 AM.
- e) Tony was sick and furious at being woken up so early.
- f) He told Terry to get lost and hung up.

Exemplos retirados de Grosz, Weinstein & Joshi (1995:207)

Tal como nos exemplos anteriores, 19 e 20, neste exemplo verifica-se, também, que um dos discursos é mais coerente do que o outro. No enunciado (21e), verifica-se que o foco de atenção mudou de *Terry* para *Tony* de forma inesperada, ou seja, no enunciado (21d) *Terry* era o centro antecipatório saliente, e no enunciado (21e), *Tony* é retomado como centro reativo com recurso à forma pronominal. No entanto, no enunciado (22e), a mudança de foco é feita pela introdução do nome próprio *Tony* na posição de sujeito. No enunciado seguinte (22f), como *Tony* é o centro antecipatório saliente do enunciado anterior, a retoma sob a forma pronominal não causa rutura de coerência, pelo facto de o centro antecipatório e o centro retroativo coincidirem. Este mecanismo de retomar como centro retroativo o foco de atenção do enunciado anterior, torna o processamento mais fácil e, consequentemente mais coerente.

De acordo com os autores, as formas pronominais indicam proeminência, por isso, são completamente aceitáveis para indicar a continuidade de foco; e o centro retroativo é, preferencialmente, o sujeito do enunciado anterior.

As entidades são organizadas numa hierarquia de centralidade em função do papel sintático. A entidade que ocupa a posição mais alta na hierarquia é aquela que se encontra na posição de sujeito, em seguida as entidades na posição de objeto, e por fim as restantes. Contudo, os autores não descartam a relevância de outros fatores no processo

de inferência, como a subordinação, a informação léxico-semântica, assim como a interação entre todos estes fatores.

A TC (Grosz, Weinstein & Joshi, 1995) não exclui a possibilidade de outras entidades menos salientes serem retomadas por um pronome, apenas estipula que o centro retroativo também o deve ser. Este princípio corresponde à regra 1 da TC (Grosz, Weinstein & Joshi, 1995). As razões são óbvias, se as formas pronominais são marcadores de proeminência, então antes de um centro antecipatório menos saliente ser pronominalizado, o centro reativo tem de o ser também. Como se pode observar no enunciado (21d), no qual *Tony* é retomado pelo pronome *him* (centro antecipatório), mas antes *Terry* já tinha sido retomado pelo pronome *he* (centro retroativo). Quando essa regra é violada há uma rutura de coerência no discurso.

A TC (Grosz, Weinstein & Joshi, 1995) estabelece três tipos de relações entre os centros dos diferentes enunciados:

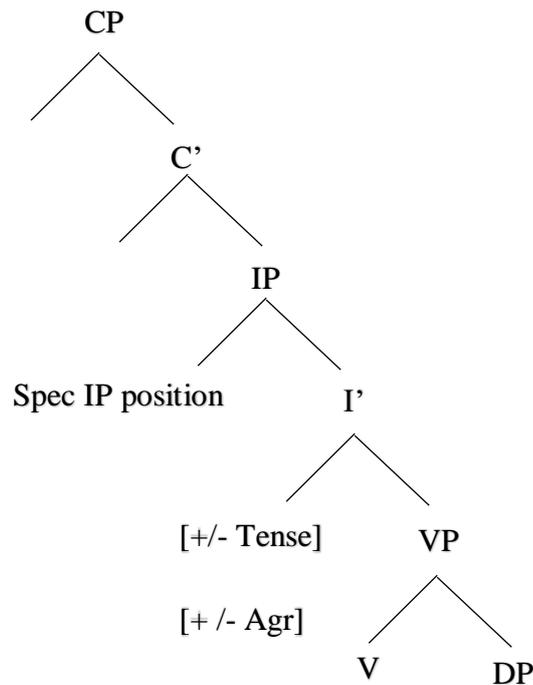
- (i) **Continuação do centro retroativo:** o centro retroativo mantém-se ao longo de vários enunciados e é a entidade mais saliente;
- (ii) **Retenção do centro:** quando o centro retroativo se mantém no enunciado seguinte, mas já não é a entidade mais saliente;
- (iii) **Mudança do centro:** quando o centro retroativo não é nem retido nem continuado, ou seja, não é referido.

A coerência discursiva é determinada pelo tipo de relação estabelecida entre os centros dos enunciados. Esta teoria determina uma sequência preferencial para uma boa coerência discursiva. Então, a continuação do centro deve ser preferida sobre a sequência de retenção, esta última deve ser preferida sobre a sequência de mudança. Este princípio corresponde à regra 2 da TC (Grosz, Weinstein & Joshi, 1995). Quanto maior o número de inferências, menor a coerência.

Esta teoria não prevê o processamento de cadeias referenciais, ela apenas explica a coerência discursiva. Do mesmo modo, a TC (Grosz, Weinstein & Joshi, 1995) não prevê princípios de obrigatoriedade. A TC (Grosz, Weinstein & Joshi, 1995) apenas estabelece normas que facilitam o processamento da informação.

2.4. Hipótese da Posição do Antecedente

Viu-se previamente que um dos parâmetros universais avançado pela gramática generativa, e de acordo com a teoria X', é que toda a categoria IP tem por obrigatoriedade a posição de sujeito preenchida, i.e, o Spec.



Retirado de Carminati (2002:44)

A posição de Spec de IP pode ser ocupada por uma categoria vazia, um pronome nulo, ou por um pronome pleno.

De acordo com Carminati (2002), as duas categorias pronominais ocupam a mesma posição, mas recuperam antecedentes com distintos níveis de proeminência. Segundo a autora, qualquer constituinte que se encontre em Spec IP constitui o antecedente preferencial do pronome nulo, enquanto o pronome lexical prefere um antecedente que não esteja em Spec de IP.

The Position of Antecedent Hypothesis for the Italian null and overt pronouns in intra-sentential anaphora: the null pronoun prefers an antecedent which is in the Spec IP position, while the overt pronoun prefers an antecedent which is not in the Spec IP position.

(Carminati 2002:57-58)

23.

- a) Quando Mario_i ha telefonato a Giovanni, *pro*_i aveva appena finito di mangiare.
- b) Quando Mario ha telefonato a Giovanni_i, *lui*_i aveva appena finito di mangiare.

Exemplos retirados de Carminati (2002:58)

Segundo a autora, a categoria vazia *pro* tende a retomar o antecedente mais proeminente da oração. Canonicamente, o sujeito é a primeira entidade a ser referida, encontra-se em Spec IP, a posição mais alta da estrutura, o que o torna o elemento mais saliente da oração. A autora afirma que qualquer elemento que se encontre em Spec IP, naturalmente um sujeito pré-verbal, será o antecedente preferencial de *pro*.

Thus the hypothesis predicts that the preference of \emptyset for an antecedent in the Spec IP position will hold whether the DP in this position is a fully referential lexical DP (e.g. a name), a non-referential quantified DP (e.g. every boy), or a dummy element (e.g. expletives it, there).

(Carminati, 2002:58)

Analisando estruturas complexas com dois antecedentes em Spec de IP, um numa posição mais elevada, outro numa posição mais baixa, como no exemplo (24), Carminati (2002) verificou que o antecedente em posição mais alta (Spec IP) foi, facilmente, aceite como antecedente do pronome nulo por falantes nativos de italiano, mesmo tratando-se de um verbo expletivo.

24.

- a) Anche se Marco sembra essere arrabbiato, *pro* fa solo finta.

Exemplo retirado de Carminati (2002:108)

Para dar resposta a estas construções frásicas, a autora reformula a sua hipótese da seguinte forma: “The Revised Position of Antecedent Hypothesis for intra-sentential anaphora: the null pronoun finds an antecedent in the highest Spec IP position, while the overt pronoun prefers an antecedent elsewhere.” (Carminati 2002:108-109). Esta hipótese prevê que, em contextos intrafrásicos, a resolução anafórica é decidida com base em fatores estruturais, a posição sintática do antecedente, e que fatores não estruturais, como

a semântica do antecedente, ou a informação discursiva não influenciam de modo significativo na escolha do antecedente.

Contudo, em contextos interfrásicos, a autora verifica, que o processamento não se baseia na informação estrutural, mas sim na informação discursiva.

Os resultados revelam ainda uma preferência pela ordem canónica sujeito-verbo. Os participantes demonstraram menos custos de processamento nas construções frásicas onde o sujeito se encontrava em posição pré-verbal.

A TRL (Chomsky,1981) e a HPA (Carminati, 2002) enfatizam a atuação de informações sintáticas no processo da correferência. Carminati (2002) é cautelosa ao afirmar que a sintaxe só é predominante em contextos intrafrásicos. Do mesmo modo, a TC (Grosz, Weinstein & Joshi, 1995) destaca a importância da informação sintática no processo de inferência. Contudo, ao contrário da TRL (Chomsky,1981) e da HPA (Carminati, 2002), esta teoria não estabelece processos de correferência, nem princípios de carácter obrigatório. A TC (Grosz, Weinstein & Joshi,1995), apenas, indica princípios que podem facilitar o processo de informação. A proposta de Carminati (2002) aproxima-se da TA (Ariel, 1990) pelo facto destas duas teorias defenderem que, quanto mais saliente é um antecedente, mais reduzida é a forma anafórica. A HPA (Carminati, 2002) analisa o processamento a nível frásico, enquanto a TA (Ariel, 1990) analisa ao nível do discurso, onde fatores como a distância entre o referente e a expressão anafórica é relevante.

Secção II – Propriedades do PSN

Esta secção dedica-se à descrição sumária das principais características das línguas de sujeito nulo consistente, e a complementaridade existente entre o sujeito nulo e o sujeito pleno. Por fim, apresentar-se-á as características deste parâmetro nas três línguas aqui abordadas: no português, no italiano e no francês.

2.5. Parâmetro do Sujeito Nulo *pro*

Um dos princípios universais avançados por Chomsky (1981), o Princípio da Projeção Alargada, é que todas as frases têm obrigatoriamente um sujeito, o que explica a presença do *il* em francês, do *it* em inglês e do *es* em alemão em frases em que o verbo não seleciona um argumento externo. Como modo de satisfazer esta regra, o autor propôs o princípio da categoria vazia, a presença de uma categoria vazia na posição de sujeito, ou seja, um pronome sujeito sem realização fonética, i.e, *pro*.

Segundo o princípio do parâmetro do sujeito nulo, ou simplesmente, [*pro-drop*], as línguas podem ser marcadas positivamente [+ *pro-drop*], caso aceitem a presença do pronome nulo na posição do sujeito nas frases finitas, por exemplo, o italiano, o espanhol e o português europeu, ou podem ser marcadas negativamente [- *pro-drop*], caso não admitam a presença de um sujeito nulo nas orações finitas, por exemplo, o francês e o inglês. O pronome nulo funciona como um argumento do verbo, ou como um elemento expletivo.

Roberts (2016), propõe a distribuição das línguas de sujeito nulo em quatro grupos distintos, visto que as línguas não se comportam de maneira uniforme.

- i. **Línguas de sujeito nulo consciente:** omissão de sujeito nas frases finitas sem restrições; concordância verbal rica; diferenças interpretativas entre sujeitos nulos e sujeitos plenos; em conformidade com as propriedades propostas por Rizzi (1982) e Chomsky (1981); sujeitos nulos expletivos. O português europeu, o espanhol e o italiano pertencem a este grupo.
- ii. **Línguas de sujeito nulo parcial:** restrições na omissão do sujeito; sujeitos nulos expletivos; sujeitos nulos de 3ª pessoa do singular de referência indeterminada; paradigma flexional reduzido; não autorizam a inversão do sujeito; não apresentam diferenças interpretativas entre pronomes nulos e pronominais. O português do Brasil pertence a este grupo.
- iii. **Línguas de sujeito nulo radical:** omissão de sujeito sem restrições; sem concordância verbal; sujeitos plenos sem diferença interpretativa; sujeito nulo genérico de 3ª pessoa do singular. O chinês faz parte deste grupo.

Tal como já mencionado, Chomsky (1981) alega que o licenciamento de sujeitos nulos em línguas como o italiano, o português europeu e o espanhol só é possível porque estas línguas possuem um sistema flexional rico, o que permite a identificação dos sujeitos nulos com base apenas nas desinências verbais, “Une catégorie vide est pro si, et seulement si, elle gouvernée para un élément AGR «riche»” (Chomsky, 1987:283).

Tabela 2- Verbo falar no presente do indicativo: português, italiano e espanhol.

Português	Italiano	Espanhol
Eu falo	Io parlo	Yo hablo
Tu falas	Tu parli	Tú hablas
Ele/ela/você fala	Lui/lei parla	Él/ella/usted habla
Nós falamos	Noi parliamo	Nosotros hablamos
Eles/ elas/ vocês falam	Voi parlate	Vosotros habláis
	Loro parlano	Ellos/ellas/ustedes hablan

Como pode ser observado na tabela 2, o paradigma flexional das línguas [+*pro-drop*] é diversificado. As línguas apresentam oposição total entre as diferentes pessoas gramaticais. O mesmo não ocorre nas línguas de sujeito obrigatório, onde o paradigma flexional é pouco variado, como pode ser observado na tabela que se segue.

Tabela 3- Verbo falar no presente do indicativo: inglês e francês.

Inglês	Francês
I speak	Je parle [parlə]
You speak	Tu parles [parlə]
He/she/it speaks	Il/elle parle [parlə]
We speak	Nous parlons
You speak	Vous parlez
They speak	Ils/elles parlent [parlə]

A partir do trabalho de Huang (1984), verificou-se que o chinês, apesar de exibir uma flexão pobre, sem marcas de desinência, admite sujeitos omissos em orações finitas.

Tabela 4 – Verbo falar no presente do indicativo: chinês.

	shuō
1 ^a p.s ⁶	wǒ shuō
2 ^a p.s (tu)	nǐ shuō
3 ^a p.s (você)	nǐ shuō
3 ^a p.s (ele/ela)	tā shuō
1 ^a p.pl ⁷	wǒ men shuō
2 ^a p.pl	nǐ men shuō
3 ^a p.pl	tā men shuō

Após esta evidência, levantou-se uma nova hipótese para justificar o licenciamento do sujeito nulo no chinês

De acordo com Huang (1984), ao contrário do inglês, que é uma língua orientada para a frase, o chinês é uma língua orientada para o discurso, em que o tópico é mais proeminente do que o sujeito. Nas línguas orientadas para o discurso como o chinês, o japonês e o coreano, a identificação do sujeito dá-se pela correferência com um tópico presente no contexto discursivo, o que o autor designa regra de supressão do Tópico NP (rule of Topic NP Deletion) (Huang, 1984:549), como se pode observar na seguinte frase.

25. [Zhongguo1, difang hen da.] [*e*, renkou hen duo.] [*e*, tudi hen feiwo.] [*e*, qihou ye hen hao.] [*e*, women dou hen xihuan.] Huang (1984:549)

“Quanto à China, a sua área terrestre é muito grande. A sua população é muito grande. A sua terra é muito fértil. O clima também é muito bom. Todos nós gostamos disso.” (tradução livre).

Foi ainda apresentado previamente, que *pro* surge na posição sujeito de orações finitas, possui características [+pronominal, - anafórico], ou seja, funciona como um pronome fonético, obedecendo ao Princípio B.

⁶ Pessoa do singular.

⁷ Pessoa do plural.

26.

a) [Os professores_i] disseram [que [*pro*_i eram inteligentes]].

b) [Os professores_i] disseram [que [*eles*_j eram inteligentes]].

Sendo *pro* livre na sua categoria de regência, pode estabelecer ou não correferência com a entidade referida, dependendo da interpretação do contexto. Nas frases (26) o pronome pode estabelecer correferência com o antecedente presente na frase, *os professores* (frase a), ou com outras entidades não presentes na oração (frase b).

Num estudo comparativo entre a língua inglesa e a língua italiana, Rizzi (1982) conclui que as línguas positivamente marcadas em relação ao PSN apresentam um conjunto de características, indicadas abaixo, que não se encontram presentes nas línguas marcadas negativamente.

I. Sujeito pronominal nulo

a) _____i Ho trovato.

II. Inversão livre do sujeito

b) Ha mangiato Giovanni.

III. Movimento longo de *qu*-sujeito

c) L'uomo [che_i mi domando [chi_____i abbia visto]]

IV. Pronomes ressumptivos vazios em orações subordinadas

d) Ecco la ragazza_i [che mi domando [chi crede [che _____i possa SV]]]

V. Ausência do efeito do filtro *que*

e) Chi_i credi [che _____i partirà].

(Chomsky, 1991:404)

Relativamente à interpretação de pronomes plenos e nulos, várias investigações têm sido realizadas, tanto no âmbito do processamento da linguagem quanto no âmbito da aquisição da língua segunda e materna. Estes estudos procuram examinar os mecanismos de coesão e coerência, assim como os fatores envolventes na compreensão

do discurso. Os estudos demonstram que a compreensão linguística resulta da combinação de aspetos linguísticos e extralinguísticos. Na resolução de uma expressão pronominal intervêm informações sintáticas, semânticas e pragmáticas (Sorace & Filiaci, 2006)

27.

- a) A Sofia_i sofreu um acidente ontem à noite. A Maria_j foi visitá-la ao hospital, levou-lhe flores. Ela_i gostou muito.
- b) A Sofia_i sofreu um acidente ontem à noite. A Maria_j foi visitá-la ao hospital, levou-lhe flores. Ela_j ficou chocada com o estado da amiga.

Na frase (27a), embora a *Maria* seja o tópico da frase precedente, o falante vai correferir o pronome *ela* a *Sofia* e não à *Maria*, porque é a *Sofia* quem deve ficar contente com o gesto da *Maria*. Na frase (27b) o valor semântico da palavra *chocada* não permite que o falante retome o nome *Sofia* como precedente do pronome *ela*. O adjetivo *chocada* indica um abalo emocional ou psicológico de alguém. Ora, foi a *Maria* ao ver o estado físico da amiga que sofreu esse abalo.

No âmbito da aquisição da língua materna e segunda, os estudos apontam para uma complementaridade na utilização do pronome nulo e do pronome lexical, para indicar correferência ou referência disjunta (Alonso, Fernández-Solera, Frazier & Clinton, 2002; Carmianti, 2002). Os estudos sugerem que, enquanto numa língua de sujeito obrigatório o pronome sujeito tanto pode retomar o sujeito como o complemento da oração matriz, numa língua de sujeito nulo, o pronome nulo e o pronome pleno vão retomar elementos distintos da oração. O sujeito nulo vai recuperar o antecedente na posição de sujeito, e indicar a manutenção do tópico, ao passo que o pronome pleno vai recuperar um antecedente que não se encontra na posição de sujeito, e indicar a mudança de tópico como proposto, por exemplo, pela HPA (Carminati, 2002). Como foi visto nas frases (18) que retomamos aqui como (28):

28.

- a) A Maria_i combinou jantar com a Ana_j, porque *pro*_i precisa de desabafar os seus problemas.
- b) A Maria_i combinou jantar com a Ana_j, porque *ela*_j precisa desabafar os seus problemas.

Contudo, como já previamente mencionado, a interpretação de pronomes plenos e nulos não depende apenas das informações sintáticas da oração, existem diversos fatores que podem conduzir o falante a uma leitura preferida, como por exemplo: a ocorrência do modo conjuntivo (29a), a presença de traços de concordância incompatíveis (29b), a distância entre o antecedente e o pronome (29c), a focalização do pronome sujeito (29d), o contexto discursivo (29e) (Madeira, Xavier & Crispim, 2012).

29.

- a) O João_i quer que [-]*_i/ele*_i leia o livro
- b) A Ana_i acha que [-]*_i/eles*_i são simpáticos
- c) 1) O Rui_j acha que o Zé_i pensa que [-]_i cometeu um crime
2) O Rui_j acha que o Zé_i pensa que ele_j cometeu um crime
- d) A Marta_i acha que ELA_i vai ganhar
- e) 1) O Rui_i acha que [-]_i é muito alto
2) O João_j mede quase dois metros. O Rui_i acha que [-]_j é muito alto

Exemplos retirados de Madeira, Xavier & Crispim, (2012-319).

Estudos têm revelado que a aquisição das propriedades sintáticas e semânticas que determinam a distribuição de sujeitos pronominais nulos e expressos é mais precoce que as propriedades pragmáticas e discursivas tanto na aquisição L1 como L2 (Madeira, Xavier & Crispim, 2009; Madeira, Xavier & Crispim, 2012; Lobo & Silva, 2016; Rinke & Pirkmayr, no prelo). Por essa razão, alguns estudos mostram que o desempenho na interpretação de pronomes plenos tem-se revelado mais instável e tardio do que a interpretação de pronomes nulos. Os pronomes plenos são mais sensíveis do que os pronomes nulos a fatores semânticos e discursivos.

De acordo com a **Hipótese de Interface (HI)** (Sorace & Filiaci, 2006; Sorace, 2011), na aquisição da L2 a interface interna, isto é, a interação entre componentes linguísticos, como, por exemplo, sintaxe-semântica, não deverá ser problemática, uma vez que esta área envolve apenas o sistema linguístico em si. Contudo, a interface externa, ou seja, a interação entre componentes linguísticos e extralinguísticos, como, por exemplo, relacionar o conhecimento sintático com os aspetos pragmático-discursivos, é mais vulnerável e de desenvolvimento mais tardio, podendo nunca ser completamente adquirida por falantes L2, mesmo em níveis de proficiência muito elevados. A interface externa envolve a relação entre o sistema linguístico e outros níveis de processamento

externos à faculdade da linguagem, portanto, está num nível superior à interface entre a sintaxe e a semântica, que só envolve o sistema da linguagem. Sendo o pronome pleno uma área que envolve a interface entre o componente sintático e aspetos pragmático-discursivos, a sua interpretação será, de acordo com a HI, uma área de desenvolvimento mais tardio. Estudos sobre a aquisição têm comprovado este fenómeno (Madeira, Xavier & Crispim, 2009; Madeira, Xavier & Crispim, 2012; Lobo & Silva, 2016; Rinke & Flores, no prelo)⁸.

As autoras Prentza & Tsimpli (2013), no seu estudo sobre o efeito da pausa na resolução de ambiguidade pronominal na língua grega, constataram que, quando o discurso é realizado sem pausa, os falantes L1 preferem os sujeitos nulos para recuperar antecedentes na posição de sujeito, e sujeitos pronominais plenos para recuperar antecedentes na posição não sujeito, tal como propõe Carminati (2002). Contudo, as autoras observam que, ao contrário do que predizem alguns estudos, na língua grega é o pronome nulo que apresenta maiores problemas de interpretação. Quando há pausa entre as frases, as autoras observam que a assimetria entre o pronome nulo e o pronome pleno é mais acentuada.

Sorace & Filiaci (2006) verificam que a preferência pelo antecedente sujeito é mais acentuada nos contextos catafóricos do que nos contextos anafóricos. De acordo com as autoras, a resolução das catáforas apresenta um processamento mais custoso, nestes contextos para “facilitar a tarefa de processamento”, o falante tende a preencher a lacuna com o primeiro elemento que lhe é ativado no discurso, que pela ordem canónica é o sujeito.

2.6. O parâmetro do sujeito nulo no PE, no IT e no FR

Nesta secção, será apresentada uma análise comparativa do PSN nas variedades padrão do português europeu, do italiano e do francês. Esta comparação visa compreender as diferenças existentes a nível da interpretação dos sujeitos nulos nessas línguas.

⁸ Estes estudos serão explorados na secção 4.

2.6.1. O PSN no português europeu

Como mencionado previamente, o português é uma língua que marca positivamente o parâmetro do sujeito nulo, é uma língua de sujeito nulo consistente. Ao contrário das línguas de sujeito obrigatório, na variante portuguesa, o sujeito pode ser representado por uma categoria vazia em orações finitas. O PE exibe um paradigma flexional de concordância morfológicamente rico, o que garante o licenciamento e a identificação do sujeito nulo.

De acordo com Raposo (1992:482), o português apresenta as seguintes propriedades de uma língua [+pro-drop].

i. Sujeitos pessoais foneticamente nulos

a) Comeram o bolo.

ii. Sujeitos expletivos foneticamente nulos

b) Parece que as crianças comeram o bolo.

c) Chove.

iii. Inversão livre do sujeito

d) Comeram o bolo as crianças!

iv. Posição pós-verbal do objeto direto em orações passivas

e) Foi convidado um estudante para a festa.

v. Atribuição de caso nominativo à direita

f) Sou eu.

vi. Infinitivo pessoal

g) Vai ser difícil tu saíres mais cedo.

vii. Ausência do efeito «that-t»

h) Quem pensas que viu esse filme?

Quanto à interpretação de pronomes nulos, estudos têm revelado que no PE existe complementaridade na utilização do pronome nulo e do pronome lexical, para indicar correferência ou referência disjunta como proposto pela Hipótese da Posição do Antecedente (Carminati, 2002), (Madeira, Xavier & Crispim, 2012; Silva, 2012; Lobo & Silva, 2016)⁹.

Morgado (2011), num estudo realizado com adultos falantes de português europeu, sobre a importância da informação semântica na resolução de sujeitos pronominais no processamento *offline*, conclui que nas orações independentes justapostas, o sujeito da primeira frase é preferencialmente retomado como antecedente, independentemente do sujeito pronominal encaixado, e independentemente do papel temático do antecedente. De acordo com a autora, em contexto interfrásico a informação sintática é dominante. A autora observa ainda que a preferência por retoma de sujeito é mais robusta quando utilizado o pronome lexical.

No domínio intrafrásico, em frases complexas concessivas, a autora conclui que na forma passiva é retomada, preferencialmente, a entidade mais saliente do discurso. Na forma ativa, observa-se que existe uma complementaridade de funções do pronome nulo e do pronome pleno. O pronome nulo retoma um antecedente na posição de sujeito e o pronome lexical retoma um antecedente que não esteja em posição de sujeito. Este estudo sugere que a posição estrutural é determinante no português europeu, ou seja, que a informação sintática pode ser mais importante que qualquer outra informação. Em frases simples, e em frases complexas concessivas, na forma passiva, independentemente da forma pronominal e do papel temático do antecedente, o sujeito da primeira frase é sempre retomado. Nas frases concessivas na forma ativa, um sujeito nulo retoma, preferencialmente, um antecedente na posição de sujeito, e um sujeito pronominal retoma, preferencialmente, um antecedente diferente do sujeito.

Duarte (1995) no seu estudo sobre “A perda do princípio evite o pronome no português brasileiro” observa que existe uma clara preferência pela omissão do sujeito em todas as pessoas do discurso da variante europeia (1995:7). Contudo, a autora observa que a primeira pessoa do singular e do plural, ainda que maioritariamente nula, apresenta os maiores índices de preenchimento. Duranti & Ochs (*apud* Duarte, 1995) já apontavam este fenómeno nas suas análises de estudo sobre o italiano. Em conformidade com os

⁹ Quando observado as respostas do grupo de controlo, falantes nativos PE.

autores, o falante geralmente tende a introduzir-se no discurso através de um pronome lexicalmente exposto e não através de mecanismos de concordância. Ainda de acordo com Duarte (1995), as orações relativas apresentam menores índices de ocorrência do sujeito nulo, as coordenadas exibem maiores taxas de ocorrência, seguida das adverbiais, das completivas e das coordenadas iniciais.

2.6.2. O PSN no italiano

Já se sabe que tal como o português, também o italiano é uma língua de sujeito nulo consciente. Como já visto previamente, o italiano apresenta as seguintes características:

I. Sujeito pronominal nulo

- a) _____i Ho trovato.

II. Inversão livre do sujeito

- b) Ha mangiato Giovanni.

III. Movimento longo de qu-sujeito

- c) L'uomo [che_i mi domando [chi_____i abbia visto]]
L'homme qui m'a demandé qui j'ai vu

IV. Pronomes ressumptivos vazios em orações subordinadas

- d) Ecco la ragazza_i [che mi domando [chi crede [che _____i possa SV]]]

V. Ausência do efeito do filtro que

- e) Chi_i credi [che _____i partirà].

A estas características junta-se ainda:

VI. Sujeitos expletivos foneticamente nulos

- f) Piove.

A partir do estudo de Carminati (2002) ficou confirmada, em italiano, a complementaridade entre o sujeito pronominal nulo e o sujeito pronominal pleno em condições intrafrásicas. Os pronomes nulos retomam preferencialmente antecedentes em

Spec IP, ao passo que os pronomes plenos retomam antecedentes que não se encontrem em Spec IP.

30.

- a) $Marta_i$ scriveva frequentemente a Piera quando pro_i era negli Stati Uniti.
- b) Marta scriveva frequentemente a Piera_j quando lei_j era negli Stati Uniti.

Exemplos retirados de Carminati (2002:83)

Contudo, alguns dialetos da língua italiana, nomeadamente o trentino (T) e o florentino (F), requerem a realização fonética do sujeito em contextos em que a língua padrão permite o licenciamento do sujeito.

31.

- a) Parli (It)
- b) *Parli (F)
- c) Tu parli (F)
- d) *Parli (T)
- e) Te parli (T)

Exemplos retirados de Brandi & Cordin (1981:34)

Nestes dois dialetos a ocorrência do sujeito pronominal é quase regular. Em F somente para a primeira pessoa do singular, a realização lexical do pronome é opcional, enquanto que em T a omissão do pronome é permitida na primeira pessoa do singular e do plural, e na segunda pessoa do plural.

<p>(F) parlo</p> <p>Tu parli</p> <p>E^s } parla</p> <p>La } parla</p> <p>Si parla</p> <p>Vu parlate</p> <p>E } parlano</p> <p>Le } parlano</p>	<p>(F)</p>	<p>Parlo</p> <p>Te parli</p> <p>$E1$ } parla</p> <p>La } parla</p> <p>Parlem</p> <p>Parlé</p> <p>...</p> <p>I } parla</p> <p>Le } parla</p>	<p>(T)</p>
--	------------	---	------------

Figura 1- Verbo falar no presente do indicativo: trentino e florentino.

Tratando-se, em todos os casos, de uma forma átona e não tónica, ocupa sempre uma posição antes do verbo. Os únicos léxicos que podem separar o pronome átono do verbo são outras formas clíticas que, por sua vez, colocam-se diante do verbo.

32.

- a) *La ieri ha cantato a Milano.
- b) La glielo disse.

Exemplos retirados de Brandi & Cordin (1981:34)

O pronome sujeito átono ocorre igualmente na presença de um NP ou um pronome tónico, ou seja, tanto o trentino como o florentino admitem a duplicação do sujeito sem exigir uma pausa prosódica entre o pronome átono e o NP ou o pronome tónico.

- c) La Maria la parla.

Exemplos retirados de Brandi & Cordin (1981:36)

O trentino e o florentino exigem que o pronome seja expresso na presença de cada verbo da oração coordenativa, como pode ser observado nas frases abaixo.

- d) *La canta e balla. (F/T)
- e) La canta e la balla.

Exemplos retirados de Brandi & Cordin (1981:41-42)

2.6.3. O PSN no francês

O francês, ao contrário das duas outras línguas abordadas neste trabalho, exige a lexicalização do sujeito nas orações finitas, ou seja, é uma língua de não sujeito nulo ([-pro-drop]). Esta língua não manifesta as características propostas por Rizzi (1982).

- i. Sujeito pronominal nulo;
- ii. Inversão livre do sujeito;
- iii. Movimento longo de *qu*_sujeito;
- iv. Pronomes ressuntivos vazios em orações subordinadas;
- v. Ausência do efeito do filtro *que*.

A língua francesa não aceita o licenciamento nem de pronomes argumentais nem de pronomes expletivos:

33.

- a) *Semble qu'elle est malade.
- b) Il semble qu'elle est malade.
- c) *Pleut.
- d) Il pleut.

Apesar de ser classificada como uma língua não pro-drop, o francês consente a omissão do pronome em orações finitas coordenadas, como se pode verificar nas seguintes frases:

- e) Il boit du vin et mange du pain.
- f) Il mange et boit.
- g) Il achète et vends des maisons.

Exemplos retirados Cabredo-Hofherr (2004:107)

Na frase (26e) a omissão ocorre numa oração em que cada verbo seleciona o seu complemento, por sua vez, na frase (26g) os dois verbos partilham o mesmo complemento. Na oração (26f) o objeto não está presente.

Contudo, os pronomes sujeito não manifestam um comportamento uniforme na linguagem oral. Na oralidade, o comportamento dos pronomes varia de acordo com a especificação de número e pessoa. Os falantes têm dificuldades em aceitar orações sem a repetição do pronome da primeira e da segunda pessoa do singular (Cabredo-Hofherr 2004). Nos exemplos em baixo, à esquerda encontram-se as frases que provocaram estranheza nos falantes e à direita a estrutura preferencial.

- h) Je bois du vin et mange du pain. / Je bois du vin et je mange du pain.
- i) Je bois et mange. / Je mange et je bois.
- j) J'achète et vends des journaux. J'achète et je vends des journaux.

Exemplos retirados Cabredo-Hofherr (2004:107)

Uma outra característica muito evidente do francês oral é a duplicação do sujeito através do uso do pronome pessoal. A duplicação do sujeito requer obrigatoriamente uma pausa entre o NP e o pronome pessoal.

k) Pierre, il ne viendra plus.

Colanna *et al.* (2016) realizaram um estudo sobre a interpretação de anáforas pronominais no francês. Os autores procuraram observar se existe alguma distribuição funcional dos pronomes fortes e fracos do francês, e caso haja uma distribuição funcional, compreender se esta estratégia é semelhante à que é aplicada nas línguas de sujeito nulo, ou seja, se estas formas pronominais são usadas para retomarem antecedentes distintos. O estudo experimental foi realizado através de três tarefas no qual participaram cinquenta e oito informantes, todos eles tinham o francês como L1.

Todos os vinte e oito itens incluíam duas frases. A oração principal era composta por um verbo envolvendo dois argumentos masculinos, um sujeito-agente e outro objeto-paciente. A segunda oração envolvia apenas um dos argumentos. O sujeito desta oração era introduzido por um sujeito pronominalizado que tanto poderia retomar o sujeito como o objeto da oração ambígua. As interpretações foram observadas em três tarefas diferentes. A primeira tarefa consistia em construções frásicas que continham apenas a forma fraca do pronome, a forma reduzida *il*, enquanto na segunda tarefa foram analisadas construções que abrangiam a forma forte do pronome, a forma acentuada *il*, *lui*. E, por fim, foi realizado um confronto entre as duas formas, as duas formas na mesma tarefa.

Na primeira tarefa, a segunda frase era iniciada com a forma reduzida *il*, como em (27a). Na segunda tarefa, a segunda frase começava com a forma acentuada *il*, *lui* como em (27b). Na última tarefa, as duas formas clíticas surgiam misturadas.

34.

- a) Pierre a giflé Jean. Il était stagiaire.
- b) Pierre a giflé Jean. Lui, il était stagiaire.

Os participantes tinham como tarefa preencher um espaço em branco acerca da proposição ambígua.

- c) Pierre a giflé Jean. Il était stagiaire.
_____ était stagiaire.
- d) Pierre a giflé Jean. Lui, il était stagiaire.
_____ était stagiaire.

Os resultados revelaram que a forma forte *il, lui* retoma, preferencialmente, o antecedente menos saliente, enquanto que a forma fraca *il* é usada para retomar de preferência o antecedente mais saliente, mas este procedimento estratégico observa-se apenas quando as duas formas aparecem na mesma tarefa, ou seja na tarefa três. Nas tarefas um e dois, onde surge apenas uma única forma, o clítico sujeito encaixado na oração retoma preferencialmente o antecedente na posição não sujeito. Este é um resultado surpreendente, tendo em consideração que a anáfora pronominal retoma, geralmente, o antecedente mais saliente quando se trata de uma forma pronominal fraca (neste caso, o clítico). E, nestes itens de facto o primeiro elemento introduzido era o mais saliente, pois era sujeito, agente e tópico da oração. Os autores especulam que a preferência por um antecedente na posição de objeto tenha sido influenciada pela semântica do verbo.

A preferência pelo antecedente na posição de objeto é mais robusta na segunda tarefa. A preferência pelo segundo antecedente revela-se menos acentuada na presença da forma reduzida, ou seja, na tarefa três. Nesta tarefa, o facto de terem dois formas pronominais disponíveis, os falantes acabam por estabelecer uma distribuição de tarefas entre a forma fraca e a forma forte. Na tarefa três, as interpretações da forma reduzida aumentam a favor do elemento na posição de sujeito.

Os autores sugerem que este comportamento seja entendido como uma estratégia metalinguística, desenvolvida inconscientemente pelos participantes na presença de duas formas pronominais.

Conclui-se assim que, tal como no português, também no francês a presença de duas formas pronominais pode influenciar a interpretação.

O trabalho de pesquisa realizado por Colanna *et al.* (2016) não foi o primeiro estudo sobre a anáfora pronominal e sua interpretação na língua francesa. Também Fossard (2006) comparou o uso dos pronomes demonstrativos *celui-ci/celle-ci* e dos seus correspondentes pronomes sujeito *il/elle*, com o intuito de observar como o uso de uma forma ou outra pode condicionar a interpretação. O autor centrou-se no tempo de leitura (TL) para cada condição, tipo de pronome e tipo de entidade, duas condições discutidas mais abaixo. Este estudo foi igualmente conduzido na língua inglesa. Por razões óbvias apresentar-se-á apenas as conclusões obtidas para o francês.

A pesquisa foi realizada em dois tempos. No primeiro tempo, os participantes realizaram um teste cujos antecedentes não partilhavam o mesmo gênero, ou seja, a referência pronominal não era ambígua.

O teste continha quarenta textos, cada um deles composto por três frases. Uma oração de introdução contextual (frase 1), seguida de uma oração envolvendo os dois argumentos (frase 2), e uma terceira envolvendo apenas um dos argumentos (frase 3-frase alvo). Nesta última oração o argumento era encaixado na frase ou por meio de um pronome sujeito ou por meio de um pronome demonstrativo. As frases 1 e 2 eram apresentadas juntas e a frase 3 era apresentada separadamente. No final de cada texto, os participantes respondiam a uma questão (verdadeiro/falso) que avaliava a compreensão da frase alvo. O teste manipulava a variável tipo de pronome, sujeito ou demonstrativo, e a saliência da entidade, entidade 1 (+focus) e entidade 2 (- focus). A entidade 1 aparece em início de frase, é o tópico e o sujeito da oração, ao passo que a entidade 2, por sua vez, surge como objeto de uma preposição. Foi utilizado um plano de cruzamento entre as condições, como pode ser observado na tabela 5.

Tabela 5- Exemplo de um item do teste de Fossard (2016) com as quatro condições experimentais.

Tipo de pronome	Tipo de entidade	
	Entidade 1	Entidade 2
Pronome sujeito	Le panier de linge était rempli de vêtements. (Frases 1) <u>Salomé</u> écoutait la radio en repassant les chemises d’Hervé. (Frases 2) De fatigue, elle s’allongea sur le lit. (Frases 3: frase alvo)	Le panier de linge était rempli de vêtements. (Frases 1) Hervé écoutait la radio en repassant les chemises de <u>Salomé</u> . (Frases 2) De fatigue, elle s’allongea sur le lit. (Frases 3: frase alvo)
Pronome demonstrativo	Le panier de linge était rempli de vêtements. (Frases 1) <u>Salomé</u> écoutait la radio en repassant les chemises d’Herve. (Frases 2) De fatigue, celle-ci s’allongea sur le lit. (Frases 3: frase alvo)	Le panier de linge était rempli de vêtements. (Frases 1) Herve écoutait la radio en repassant les chemises de <u>Salomé</u> . (Frases 2) De fatigue, celle-ci s’allongea sur le lit. (Frases 3: frase alvo)

No que concerne ao TL no processamento do pronome sujeito, os resultados revelaram que o processamento das frases alvo foi mais rápido quando referentes à entidade 1 (40,6¹⁰), ao passo que, quando referentes à entidade 2, os participantes levaram mais tempo no seu processamento (45,8). Observou-se ainda que o TL foi, também, mais rápido quando era usado o pronome sujeito para referir-se à entidade 1 (40,6), quando encaixado o pronome demonstrativo o processo de tratamento revelou-se mais custoso (46,1). De acordo com o autor, os índices de tempo de leitura indicam uma clara preferência pelos pronomes sujeito como referentes do antecedente mais saliente. Quanto ao de tempo de leitura para o tratamento do pronome demonstrativo, os resultados não permitem retirar quaisquer conclusões. O TL das frases alvo referentes à entidade 2 não foram significativamente mais rápidos com um pronome demonstrativo (44,6) do que com um pronome sujeito (46,1). Do mesmo modo, os resultados não indicaram diferença

¹⁰ O TL é dado em milissegundo.

significativa de TL para o tratamento do pronome demonstrativo referente à entidade 2 (44,6, contra 45,8 quando encaixado o pronome sujeito).

Num segundo momento, devolveu-se um novo teste. Neste novo inquérito cada texto continha também três orações, mas desta vez a frase 2 envolvia dois argumentos do mesmo género, para que houvesse ambiguidade na interpretação do pronome. A entidade 1 continua sendo a argumento com mais destaque, e a entidade 2 o argumento menos focalizado. Porém, a entidade 2 surge como complemento do verbo da oração matriz.

Tabela 6- Exemplo de um item do teste de Fossard (2016) com as quatro condições experimentais

Tipo de pronome	Tipo de entidade	
	Entidade 1	Entidade 2
Pronome sujeito	Les élèves de l'école se défoulaient pendant la récréation. (Frases 1) <u>Marie</u> a donné un coup de pied à la maîtresse dans la cour. (Frases 2) Elle a été sévèrement punie. (Frases 3: frase alvo)	Les élèves de l'école se défoulaient pendant la récréation. (Frases 1) Marie a donné un coup de pied à la <u>maîtresse</u> dans la cour. (Frases 2) Elle a eu un gros hématome. (Frases 3: frase alvo)
Pronome demonstrativo	Les élèves de l'école se défoulaient pendant la récréation. (Frases 1) <u>Marie</u> a donné un coup de pied à la maîtresse dans la cour. (Frases 2) Celle-ci a été sévèrement punie. (Frases 3: frase alvo)	Les élèves de l'école se défoulaient pendant la récréation. (Frases 1) Marie a donné un coup de pied à la <u>maîtresse</u> dans la cour. (Frases 2) Celle-ci a eu un gros hématome. (Frases 3: frase alvo)

O TL das frases alvo referentes à entidade 1 foi mais rápido com um pronome sujeito do que com um pronome demonstrativo, 49,4 contra 58,9. Nas frases alvo referentes à entidade 2 observou-se o inverso, o TL foi mais rápido com um pronome demonstrativo do que um pronome sujeito, e desta vez essa diferença foi significativa, 49,5 contra 59,1.

Nas frases contendo o sujeito pronominal referente à entidade 1, o tempo de leitura foi mais curto (49,9 contra 59,1), enquanto nas frases contendo um pronome demonstrativo referente à entidade 2 observou-se o inverso (49,5 contra 58,9). Estes dados demonstram que em francês o pronome sujeito e o pronome demonstrativo podem ter uma distribuição funcional na interpretação das anáforas. Enquanto o pronome sujeito é usado, preferencialmente, como referente da entidade mais saliente do discurso, o pronome demonstrativo é interpretado preferencialmente como referência a um antecedente menos saliente.

Tal como o estudo de Colonna *et al.* (2016) esta distribuição observa-se apenas em contextos de ambiguidade.

Capítulo 3 – Estudos experimentais sobre a resolução de anáforas pronominais no PE

A seguir, apresenta-se alguns trabalhos realizados com crianças, adolescentes e adultos no âmbito da aquisição do PSN do PE. Primeiramente, apresentar-se-á dois estudos com crianças e adultos monolíngues, passando por um estudo com crianças e adolescentes bilíngues, e por último quatro estudos com falantes L2.

Silva (2012) analisou o comportamento das crianças portuguesas em relação à interpretação de sujeitos pronominais nulos e lexicais em orações completivas finitas subcategorizadas por verbos que selecionam o modo indicativo, o verbo *dizer*, e o modo conjuntivo, o verbo *pedir* e *querer*. Os participantes foram submetidos a três testes de leitura preferencial, correspondentes às seguintes condições: (a) com um antecedente; (b) com dois antecedentes, sendo um deles realizado a seguir ao verbo da matriz; (c) com dois antecedentes, no qual um é realizado em posição final de frase, totalizando vinte e quatro perguntas.

Teste A:

- a) O bombeiro disse que *pro* adormeceu? / O príncipe disse que *ele* chorou?
- b) O príncipe quer que *pro* salte? / O bombeiro quer que *ele* cante?

Teste B:

- c) O bombeiro disse ao avô que *pro* espirrou? / O avô disse ao bombeiro que *ele* chorou?
- d) O bombeiro pediu ao avô que *pro* saltasse? / O avô pediu ao bombeiro que ele dançasse?

Teste C:

- e) O avô disse que *pro* chorou ao príncipe? / O príncipe disse que *ele* desmaiou ao avô?
- f) O príncipe pediu que *pro* dançasse ao avô? / O avô pediu que *ele* saltasse ao príncipe?

Os resultados revelaram que no modo indicativo os adultos distinguem claramente sujeitos nulos de sujeitos plenos em contextos de pronome nulo, o mesmo ocorre em contextos de pronome pleno lexicalizado. No entanto, verificam-se hesitações na condição do teste C, em contextos de pronome pleno, no qual aceitam as duas leituras, tanto a correferência como a referência disjunta. No modo conjuntivo é clara a preferência por um antecedente que não ocupe a posição do sujeito. Contudo, no teste C, no contexto de sujeito nulo e pleno, verifica-se a aceitação de leituras correferentes

No que concerne as crianças, na condição do teste A no modo indicativo, embora, prefiram que o pronome nulo retome antecedente na posição de sujeito, e o pronome pleno retome o antecedente na posição de objeto, verifica-se que a distinção entre sujeitos nulos e sujeitos plenos não é tão estável como a dos adultos, sobretudo em contextos de sujeito pleno. As crianças apresentam oscilações, aceitam correferência em contextos de sujeito pleno, e referência disjunta em contextos de sujeito nulo. No modo conjuntivo, as crianças aceitam correferência quer com o pronome nulo quer com o pronome pleno, ao passo que os adultos não aceitam de todo a correferência. As crianças aceitam mais facilmente a correferência quando encaixado o pronome nulo.

Na condição do teste B, no modo indicativo, o comportamento das crianças distancia-se claramente do dos adultos. As crianças tendem em aceitar que o pronome nulo retome o antecedente na posição de objeto, e o pronome pleno retome o antecedente na posição de sujeito. No modo conjuntivo, as crianças, mais uma vez, aceitam a correferência. Verifica-se, contudo, que em contextos de sujeito nulo, a taxa de aceitabilidade é bem menor em comparação ao teste A, aproximando-se dos adultos. Estes resultados fazem com que a autora especule em contextos de sujeito nulo, na presença de dois potenciais antecedentes, as crianças tendem a aceitar como referente o antecedente mais próximo.

Na condição do teste C, a autora observa que a presença de um possível antecedente em final de oração influencia a leitura do pronome nulo encaixado. No modo indicativo, verifica-se que as crianças reduzem a taxa de aceitabilidade de referência disjunta em comparação ao teste B; e no modo conjuntivo, aumentam a taxa de leitura correferencial em comparação ao teste B. Estes dados reforçam a ideia de que quando encaixado o sujeito nulo as crianças tendem a selecionar o referente mais próximo. No modo indicativo, quando encaixado o pronome nulo, a autora constata uma correlação entre a idade e o desempenho dos participantes, isto é, a taxa de correferência vai

progredindo à medida que a faixa etária aumenta. O comportamento das crianças de seis anos é próxima do dos adultos. Em contextos de sujeito pleno, as crianças apresentam a taxa de aceitabilidade de referência disjunta próxima da dos adultos. Vale lembrar que, neste contexto, os adultos revelaram oscilações, tanto aceitaram a correferência como a referência disjunta. No modo conjuntivo, assim como os adultos, as crianças aceitam a correferência.

A autora conclui que, em contextos de sujeito nulo com dois potenciais antecedentes, as crianças tendem a estabelecer uma dependência referencial com o antecedente mais próximo; no modo conjuntivo ainda não assimilam os efeitos de obviação, ou seja, a obrigatoriedade de referência disjunta nestes contextos; no modo indicativo aceitam leituras correferenciais quando encaixado o pronome pleno; são sensíveis ao modo, a taxa de aceitação de correferência entre o pronome nulo, e o antecedente na posição de sujeito é mais robusta nas orações no modo indicativo, e a aceitação da disjunção é maior quando no modo conjuntivo; a aquisição de pronomes plenos é mais problemática, as crianças tendem a aceitar a correferência; um antecedente em final de oração pode dificultar a interpretação.

O estudo realizado por Lobo & Silva (2016) teve por finalidade observar como crianças monolíngues portuguesas interpretam sujeitos nulos e sujeitos pronominais em contextos intrafrásicos anafóricos e catafóricos. Pretendeu-se verificar se estas preferem antecedentes sujeito para pronomes nulos e antecedentes objeto para pronomes plenos em orações adverbiais do PE, observar se a posição da expressão anafórica condiciona a interpretação, e finalmente comparar o desempenho das crianças com o dos adultos. O grupo de crianças foi dividido em três, no primeiro grupo participaram crianças de cinco anos, no segundo grupo crianças com idades entre seis e sete anos e no último grupo participaram crianças de faixa etária entre oito e nove anos.

Foi aplicado aos participantes um teste de interpretação com seleção de imagens. O teste continha um total de vinte e quatro frases e era regido por dois critérios, o tipo de pronome encaixado, nulo ou expresso, e a posição da oração adverbial, posposta ou pré-posta, contendo assim quatro condições: oração adverbial preposta com pronome nulo ou expresso, e oração adverbial posposta com pronome nulo ou expresso. Para cada condição foram apresentadas seis frases, distribuídas aleatoriamente. Todas as frases do teste apresentavam uma oração principal envolvendo dois argumentos humanos do mesmo

género, um sujeito e um complemento direto, e uma oração adverbial iniciada por *quando*. Nestas orações era excluído um dos argumentos humanos, criando assim uma ambiguidade na interpretação do pronome. Para cada item os informantes tinham duas opções de resposta, uma que retomava o sujeito da oração principal e outra o objeto da mesma, podendo escolher apenas uma.

Os resultados demonstram que os adultos preferem claramente que o sujeito nulo retome o sujeito da oração principal, independentemente da sua posição, tal como observado para outras línguas (Alonso, Fernández-Solera, Frazier & Clinton, 2002; Carminati, 2002; Sorace & Filiaci, 2006; Prentza & Tsimpli, 2013). Para o sujeito pleno preferem um antecedente na posição de objeto quando é anafórico, mas oscilam quando este é catafórico.

O grupo das crianças apresentou uma correlação entre a idade e o desempenho, apresentando um desenvolvimento gradual quanto à distinção entre sujeitos nulos e sujeitos plenos. As crianças de seis e sete anos distinguiram os sujeitos nulos dos plenos de forma mais evidente que as crianças de cinco anos, por sua vez, as crianças de oito e nove anos apresentaram uma distinção mais marcada que as crianças de seis e sete anos. As crianças de cinco anos apresentaram comportamentos semelhantes relativamente às condições de sujeito pleno, anafórico e catafórico, e de sujeito nulo catafórico, oscilando entre o sujeito e o objeto da frase matriz. Contudo, é evidente que as crianças de cinco anos começam a distinguir os sujeitos nulos de sujeitos plenos em contextos anafóricos, As crianças de seis e nove anos, apesar de distinguirem de forma mais evidente sujeitos nulos de sujeitos plenos apresentam ainda um comportamento distante do dos adultos. Todos os grupos apresentaram uma diferença entre contextos anafóricos e catafóricos para os pronomes plenos, em contextos anafóricos preferem um antecedente na posição não sujeito e, em contextos catafóricos, oscilam entre o antecedente na posição de sujeito e o antecedente na posição objeto.

Em resumo, as autoras concluíram que a interpretação de pronomes nulos é adquirida mais cedo que a interpretação de pronomes plenos, e a que a resolução de anáforas é mais precoce que a resolução de catáforas. De acordo com Lobo & Silva (2016), a resolução da anáfora é mais precoce porque:

(...) quando o pronome surge num contexto anafórico, os dois possíveis antecedentes já estão disponíveis e os participantes apenas terão de avaliar qual deles (sujeito ou objeto) é o melhor candidato; quando o pronome surge num contexto catafórico, a sua interpretação é suspensa até ficar disponível um antecedente, sem que se antecipe necessariamente a presença de um segundo antecedente.

Lobo & Silva (2016:334)

A pesquisa realizada por Rinke & Flores (no prelo), cuja metodologia foi replicada no presente estudo, visa analisar o comportamento de crianças e adolescentes bilingues, alemão-português e espanhol-português, e crianças e adultos monolingues do PE na interpretação de sujeitos nulos e realizados em contextos intrafrásicos e interfrásicos anafóricos e catafóricos. Pretende-se verificar se o desempenho dos informantes vai ao encontro da Hipótese da Posição do Antecedente, proposta por Carminati (2002).

Os falantes bilingues adquiriram o português como língua de herança, tendo o alemão como língua dominante. O grupo hispanófono é trilingue, os participantes falam espanhol como língua dominante e português como língua de herança. Além disso, têm contacto diário com o catalão, que é língua oficial de Andorra, onde os dados deste último grupo foram recolhidos.

O teste manipulava a variável tipo de pronome, nulo ou lexical, e a variável posição da oração adverbial, pré-posta ou posposta.

Os resultados revelaram que, de modo geral, todos os grupos têm preferência pela interpretação de continuidade do tópico, quando o sujeito encaixado é nulo. Contudo, os grupos apresentam diferenças entre si. Os grupos monolingues adulto e infantil apresentam uma percentagem mais elevada de seleção do sujeito como referente do pronome nulo. Os dois grupos bilingues apresentam percentagens mais baixas, distanciando-se assim dos grupos de falantes monolingues, e aproximando-se entre si. Estas diferenças entre os grupos monolingues e bilingues destacam-se principalmente nas condições anafóricas interfrásica e catafórica intrafrásica. As autoras verificaram que, de modo geral, não existe nenhuma correlação entre a idade e o desempenho dos informantes.

No que toca à seleção do pronome pleno, os resultados revelaram que os informantes apresentam mais variações neste contexto que nas condições de pronome nulo. Contudo, em todos os grupos a maioria dos participantes optou por uma interpretação de mudança de tópico nos casos de pronome pleno. Verificou-se que na condição do pronome realizado, as crianças monolíngues e bilíngues comportam-se de forma idêntica, distanciando-se do comportamento do grupo de controlo adulto. Estes dados revelam que a aquisição e a interpretação de pronomes plenos são adquiridas tardiamente em comparação com os pronomes nulos.

Quanto ao papel da língua dominante na aquisição desta propriedade da língua de herança, constatou-se que esta não influencia a aquisição deste parâmetro, pois caso influenciasse constatar-se-iam diferenças entre os dois grupos bilíngues, uma vez que um grupo tem uma língua dominante [+ pro-drop] e o outro uma língua dominante [-pro-drop]. O comportamento do grupo residente em contexto alemão desviar-se-ia do das crianças monolíngues, e em contrapartida o comportamento do grupo hispanófono aproximar-se-ia. Ao invés disso, verificou-se que os grupos bilíngues se comportam de maneira semelhante em todos os contextos.

Madeira, Xavier & Crispim (2009) realizaram um estudo sobre a aquisição do PSN do PE L2 por falantes de línguas românicas [+pro-drop] e germânicas [-pro-drop], com diferentes níveis de proficiência. O estudo visava analisar a aquisição de propriedades morfossintáticas e pragmático-discursivas, através de um teste de produção, escrita e oral, e de um teste de juízos de preferência. As tarefas tinham como objetivo testar o conhecimento dos informantes quanto: (1) às condições que determinam a distribuição de sujeitos expressos e nulos, (2) à obrigatoriedade de sujeitos nulos expletivos, e (3) à possibilidade de inversão do sujeito. Seguidamente, são apenas apresentados os resultados sobre as condições que determinam a distribuição de sujeitos expressos e nulos, a cerne de investigação do presente trabalho. Simultaneamente, as autoras procuraram observar qual o papel da L1 na aquisição deste parâmetro.

Nos dados de produção, observou-se uma preferência por sujeitos nulos em quase todos os grupos, sobretudo na produção oral, com exceção do grupo germânico elementar, em que se verificou uma preferência por sujeitos realizados na produção escrita.

No teste de juízos de preferência, os resultados revelaram que os aprendentes manifestam preferência por sujeitos nulos em contextos de correferência, e sujeitos realizados em contextos de referência disjunta. Observou-se um progresso em ambos os grupos à medida que o nível de proficiência aumentava.

Nos contextos de correferência, verificou-se um progresso mais marcado do nível elementar para o nível intermédio no grupo de línguas românicas, este grupo apresenta um comportamento mais próximo do grupo de controlo, enquanto que no grupo de línguas germânicas verificou-se um progresso mais marcado do nível intermédio para o nível avançado. Estes resultados demonstram, assim, que os falantes de línguas de sujeito nulo têm um desenvolvimento mais precoce na aquisição de sujeitos nulos. A língua desempenha, assim, um papel facilitador relativamente ao ritmo de desenvolvimento das estratégias.

Em contrapartida, nos contextos de referência disjunta é nesses mesmos estágios de desenvolvimento que se observou uma desaceleração na aceitação de sujeitos realizados. As autoras sugerem que tal ocorrência se deva a um fenómeno de sobregeneralização no uso de sujeitos nulos em contextos inapropriados. Estes dados confirmam, mais uma vez, a hipótese que a aquisição de pronomes nulos é mais precoce que a aquisição de pronomes plenos.

Madeira, Xavier & Crispim (2010) realizaram um estudo sobre as propriedades interpretativas de sujeitos em contextos finitos, infinitivos, e infinitivos flexionados, por aprendentes de PE, LE, alemão e italiano L1.

Na primeira tarefa do estudo, que consistia em testar o conhecimento das propriedades interpretativas dos sujeitos nulos em contextos de infinitivo flexionado e não flexionado, os resultados provaram que os aprendentes estabelecem uma distinção clara entre as duas formas do infinitivo.

Do mesmo modo, observou-se na segunda tarefa, que, em estruturas finitas, em contextos pragmaticamente não ambíguos, os aprendentes não manifestam dificuldades na interpretação de sujeitos nulos e plenos. Contudo, verificou-se uma assimetria mais acentuada entre sujeitos pronominais nulos e expressos nas estruturas de coordenação e de subordinação.

Na última tarefa do estudo, os resultados revelaram que também em estruturas finitas, em contextos pragmaticamente ambíguos, os aprendentes distinguem os pronomes nulos dos pronomes plenos, mas essa assimetria revela-se menor. Em contextos de ambiguidade, os aprendentes aceitam sujeitos nulos e expressos em contextos inapropriados. Verificou-se ainda uma maior aceitação de sujeitos expressos redundantes, ou seja, sujeitos que ocorrem em contextos de correferência com o sujeito da matriz.

De um modo geral, as autoras concluem que a aquisição das propriedades sintáticas e semânticas que determinam a distribuição de sujeitos pronominais nulos e expressos é mais precoce que as propriedades pragmáticas e discursivas.

Madeira, Xavier & Crispim (2012) apresentaram um estudo sobre a produção e a interpretação de sujeitos pronominais em contextos não matriz, procurando determinar as estratégias desenvolvidas pelos falantes. Participaram no estudo informantes de L1 italiano e chinês. A pesquisa compreendia três tarefas: uma de produção escrita, uma de seleção e uma de compreensão.

Na tarefa de produção, os informantes foram convidados a produzir um texto escrito. A análise do corpus mostrou a ocorrência de sujeitos nulos e lexicalizados em todos os grupos. Contudo, o número de ocorrências de sujeitos lexicalizados foi bastante reduzido, o que não permitiu às autoras retirarem conclusões. Porém, os testes de produção escrita revelaram que os falantes de italiano têm tendência em usar o sujeito nulo para referir um antecedente que não esteja na posição de sujeito. Observou-se ainda que os falantes nativos usam os sujeitos pronominais realizados quer com antecedentes em posição de sujeito quer com antecedentes noutras posições.

A tarefa de seleção visava observar quais as interpretações realizadas pelos informantes, isto é, pretendia-se saber se, em contextos de subordinação adverbial temporal, os informantes preferiam um elemento na posição de sujeito como antecedente do sujeito nulo e um elemento na posição de objeto com antecedente do sujeito realizado. Após a informação contextual, era solicitado aos informantes que selecionassem uma das duas opções para preencher a posição de sujeito da subordinada. Os resultados revelaram que todos os informantes, independentemente da L1 e dos níveis de proficiência, manifestam uma assimetria clara entre contextos que favorecem o uso do sujeito nulo e o uso do sujeito realizado.

A última tarefa, a de compreensão, tal como a tarefa anterior visava analisar quais as interpretações realizadas pelos informantes. Não fornecendo qualquer informação contextual, pedia-se aos informantes que selecionassem o antecedente do sujeito encaixado, nulo ou expresso, em contextos de subordinação adverbial e de coordenação. Os dados dos resultados mostraram que os aprendentes italianos de ambos os níveis apresentavam resultados semelhantes aos do grupo de controlo, atribuindo o sujeito nulo ao antecedente na posição de sujeito, e o sujeito realizado ao antecedente na posição de não sujeito tanto nas orações de subordinação como nas de coordenação. Quanto aos aprendentes chineses, nas estruturas de sujeito nulo, exibiram um comportamento próximo dos italianos tanto nos contextos de subordinação como nos de coordenação. Porém, nas estruturas de sujeito realizado ocorridas em contextos de subordinação, os alunos de ambos os níveis admitiram antecedentes quer na posição de sujeito quer na posição de objeto. Nas estruturas de coordenação, os alunos do nível elementar ainda oscilaram entre o antecedente na posição de sujeito e o antecedente na posição de objeto, mas os alunos do nível avançado revelaram uma preferência pelo antecedente na posição de objeto. Este último grupo apresentou diferenças entre o nível elementar e o nível avançado, o que indica desenvolvimento de estágios de aprendizagem.

Lobo, Madeira & Silva (2017) realizaram um estudo sobre a interpretação de pronomes sujeito anafóricos e catafóricos por falantes de português L2. O estudo envolveu participantes de L1 italiano e alemão com diferentes níveis de proficiência. As autoras analisaram: os efeitos de influência da língua materna, se existe assimetria entre sujeitos nulos e sujeitos plenos e entre contextos anafóricos e contextos catafóricos, e os efeitos de desenvolvimento dos níveis elementares para os níveis avançados. Neste estudo foi aplicado um teste de seleção de imagem, idêntico ao usado em Lobo & Silva (2016). O teste continha um total de vinte e quatro frases e era regido por dois critérios, o tipo de pronome encaixado, nulo ou expresso, e a posição da oração adverbial, pós-posta ou pré-posta.

De um modo geral, os resultados revelaram que todos os grupos de L2, independentemente do nível de proficiência, distinguem sujeitos nulos de sujeitos plenos, preferindo que o sujeito nulo retome um antecedente na posição de sujeito, e o sujeito pleno retome um antecedente na posição de objeto. Essa preferência é mais evidente com

pronomes nulos do que com plenos. As autoras constataam que os dois grupos de aprendentes se distinguem sobretudo nas condições com pronomes plenos.

Os resultados relevaram que todos os grupos de L2 estabelecem uma distinção entre contextos anafóricos e catafóricos com sujeitos nulos, contudo, apresentam uma preferência significativamente maior por antecedentes sujeito em contextos catafóricos.

No que concerne o papel da língua materna na aquisição do parâmetro do sujeito nulo, as autoras verificaram que nas condições de sujeito pleno, o grupo italo-fono apresenta um desempenho mais próximo do grupo de controlo do que o grupo germano-fono. Esta ocorrência sugere que as propriedades da L1 dos aprendentes influenciam pelo menos a interpretação de pronomes plenos.

De um modo geral, nos trabalhos apresentados verifica-se a complementaridade entre o uso de pronomes nulos e plenos, confirmando a HPA (Carminati, 2002). Todos os trabalhos ratificam a hipótese de que a aquisição de pronomes nulos é mais precoce que a aquisição de pronomes plenos, comprovando a HI (Sorace & Filiaci, 2006), na qual se prevê que o desenvolvimento de propriedades na interface externa é mais tardio.

Silva (2012) verifica que falantes adultos do PE, no modo indicativo, preferem que o pronome nulo retome preferencialmente o sujeito, e o pronome pleno retoma preferencialmente o objeto. No modo conjuntivo, independentemente do pronome que se encontre encaixado, este remete, preferencialmente, para um antecedente que não se encontre na posição do sujeito matriz. Contudo, essa preferência pode ficar comprometida quando um possível referente se encontra em posição final de frase. A autora constatou, ainda, que em contextos de sujeito nulo com dois potenciais referentes, as crianças tendem a estabelecer uma dependência referencial com o antecedente mais próximo.

Lobo & Silva (2016) constataam que em contextos de sujeito pleno, os falantes de português L1 manifestam preferência pela retoma do sujeito quando o pronome se encontra encaixado na posição catafórica do que quando encaixado na posição anafórica.

Do mesmo modo, Lobo, Madeira & Silva (2017) observam que falantes L2 português têm preferência mais forte pelo sujeito em contextos catafóricos.

Madeira, Xavier & Crispim (2009) verificam um fenômeno de sobregeneralização no uso de sujeitos nulos tanto por falantes de línguas germânicas como por falantes de língua romanas.

Lobo, Madeira & Silva (2017) e Madeira, Xavier & Crispim (2009) verificam que tanto falantes de L1 SN como falantes de L1 SP demonstram divisão de tarefas entre sujeitos nulos e plenos. Contudo, a L1 pode ter um papel facilitador no desenvolvimento das estratégias de aquisição e de interpretação de sujeitos nulos. No trabalho de Madeira, Xavier & Crispim (2009) observou-se um desenvolvimento mais precoce nos aprendentes cuja L1 era uma língua de sujeito nulo. Na pesquisa de Lobo, Madeira & Silva (2017) verificou-se que as propriedades da L1 dos aprendentes podem influenciar pelo menos na interpretação de pronomes plenos.

Já Rinke & Flores (no prelo) concluem que, em contextos bilíngues, a língua dominante não influencia a aquisição do PSN na língua minoritária, no entanto, verificam que o desenvolvimento da preferência disjunta em contextos de pronome pleno é tardio tanto em crianças bilíngues como em crianças monolíngues do PE.

Capítulo 4 – O presente estudo

Nos capítulos anteriores, apresentou-se alguns modelos teóricos e resultados de outros estudos que podem vir a ajudar na análise dos dados desta pesquisa. Neste capítulo, descreve-se todo o trabalho experimental. Para o presente trabalho, foram constituídos dois grupos experimentais, de falantes nativos de italiano e de francês, além de um grupo de controlo. Para a tarefa experimental recorreu-se a uma metodologia *offline*. O grupo italiano realizou o mesmo teste na L1 (em italiano) e na L2 (em português).

4.1. Objetivo

Vimos no capítulo II que, de acordo com a HPA (Carminati, 2002), nas línguas de sujeito nulo existe uma distribuição complementar entre pronomes nulos e plenos nas relações referenciais que estabelecem. Os sujeitos nulos são usados quase exclusivamente em contextos de correferência, ao passo que sujeitos realizados são utilizados, preferencialmente, em contextos de referência disjunta. De acordo com os trabalhos apresentados nos capítulos anteriores, no português também se tem verificado essa complementaridade. Seguindo a HPA (Carminati, 2002), o presente trabalho tem como objetivo analisar o comportamento de falantes de PLE na interpretação dos sujeitos pronominais nulos e plenos em estruturas com dois potenciais antecedentes em orações interfrásicos e intrafrásico (em posição anafórica e catafórica), e perceber que conhecimentos eles têm destas propriedades. Pretende-se observar se estes usam estratégias de resolução de anáforas idênticas à dos falantes nativos do PE ou se, pelo contrário, apresentam dificuldades na identificação dos sujeitos pronominais nulos e plenos em relação ao seu referente. Pretende-se, ainda, perceber se a L1 influência o desempenho dos participantes na L2.

4.2. Questões de investigação e Hipóteses

Seguindo o pressuposto da HPA (Carminati, 2002), e assumindo que, assim como no italiano também no português, há contraste entre pronomes nulos e pronomes realizados nas relações de referência, colocou-se as seguintes questões:

- i.** Os aprendentes de PLE distinguem sujeitos nulos de sujeitos plenos, preferindo sujeitos nulos em correferência com o sujeito da oração matriz, e os sujeitos plenos para referência disjunta? Se não se verificar esta tendência, qual a interpretação preferencial dos aprendentes de PLE?
- ii.** O funcionamento da primeira língua desempenha algum papel relevante, isto é, ajuda ou compromete a interpretação dos pronomes?

As hipóteses levantadas por estas questões são as seguintes:

- i.** Se os dois grupos distinguirem os SN e os SP em conformidade com a proposta de Carminati (2002), sugere-se que a aquisição desta propriedade não é problemática. No caso do francês, considerar-se-á que a L1 dos participantes não desempenha nenhum papel, visto que o francês e o PE são línguas com parâmetros distintos, e a aquisição da LE é realizada seguindo processos universais. No caso do italiano, isto pode significar que (i) a aquisição L2 é independente da L1 (ii) decorre por interferência da L1, isto é, a L1 terá um papel facilitador, uma vez que funciona da mesma forma que a L2. É possível fazer-se ambas as leituras .
- ii.** Pelo contrário, se se observar o comportamento inverso, ou seja, se ambos os grupos não distinguirem os SN dos SP de acordo com a proposta de Carminati (2002), este comportamento indicaria uma certa insensibilidade aos aspetos sintáticos da língua em aquisição, o que indicaria que os falantes desenvolvem uma LE seguindo processos universais, comuns a qualquer aprendente de PLE, sem transferência da L1.
- iii.** Caso se observe que os alunos itálofonos apresentam respostas segundo a HAP, e os alunos francófonos apresentam respostas que vão em contramão à HAP, tal facto seria atribuído a efeitos de influências da L1.
- iv.** Pelo contrário, se os aprendentes itálofonos não apresentarem respostas de acordo com a HAP, e os aprendentes francófonos apresentarem respostas em conformidade com HAP, caso pouco provável, levantar-se-á, mais uma vez, a hipótese (ii).

Com o teste em italiano pretende-se comparar as respostas dos aprendentes, e dar mais consistência às hipóteses levantadas.

- v. Se os informantes de L1 italiano, nos dois testes, apresentarem resultados que vão ao encontro da HPA, tal comportamento confirmará a hipótese (i) levantada para este grupo.
- vi. Caso os aprendentes itálofonos apresentem no teste em italiano resultados em conformidade com a proposta da HPA, e no teste em português apresentem um comportamento que vá em contramão à HPA, confirmar-se-á a hipótese (ii) levantada para este grupo.
- vii. Pelo contrário, se os informantes no teste em italiano apresentarem um desempenho que não corresponda à HPA, e no teste em português apresentarem um comportamento de acordo com a HPA, tal fenómeno confirmaria que a L1 não desempenha nenhum papel na aquisição deste parâmetro, e que o processo de aprendizagem da LE é realizado seguindo processos universais.

4.3. Metodologia

4.3.1. Participantes

Participaram na presente investigação um total de quarenta aprendentes de PLE. O estudo teve como base de análise dois grupos de informantes distintos, falantes nativos de italiano (língua de sujeito nulo), e de francês (língua de sujeito obrigatório). Neste último grupo participaram dois tipos de aprendentes de PLE, um grupo de estudantes universitários, e um de alunos de liceu. A folha de resposta que foi distribuída aos alunos para responderem às perguntas do teste continha um pequeno questionário (ver anexo 1), interrogando dados pessoais (nome e idade), e informações linguistas (com que idade começaram a estudar o português, que línguas mais falavam, indicando o nível de proficiência dessa língua, etc.).

Antes da aplicação do teste, em todos os casos, teve-se uma conversa informal com os participantes. Explicou-se que apenas aqueles que aprendiam o português enquanto LE poderiam participar no teste. Foram excluídos do teste quatro informantes que não correspondiam ao perfil. Dois dos participantes tinham o português como L1, um

correspondia à norma portuguesa e o outro à norma brasileira, os outros dois tinham o português como LH, um correspondia à norma portuguesa e outro à norma moçambicana.

Todos os participantes aprenderam o PE em contexto formal, e encontravam-se, no momento da aplicação do teste, a frequentar aulas de PLE, que incluía lições de gramática e atividades culturais. Todos têm o nível intermédio de proficiência em português (B1). O contacto com a língua portuguesa ocorre quase exclusivamente em contextos de sala de aula. Em nenhum dos casos o português corresponde à primeira língua estrangeira, têm ou o inglês ou o espanhol como primeira língua estrangeira. Nenhum dos participantes já residiu em Portugal ou em qualquer outro país lusófono. Contudo, alguns dos informantes já tiveram a oportunidade de visitar Portugal. Para além destes dois grupos, participaram como grupo de controlo dezoito falantes nativos de PE, que adquiriram o português em contexto monolíngue.

Não foi aplicado nenhum teste que comprovasse o nível de proficiência dos aprendentes de PLE. Com o grupo de estudantes universitários franceses, infelizmente, não tive a oportunidade de ter nenhum tipo de contacto que não tenha sido no dia da aplicação do teste. Não pude tirar conclusões se o nível correspondia ou não ao nível de proficiência indicado pelo Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECRL). Quanto aos alunos do liceu e ao grupo italo-fono, tive a oportunidade de participar nas aulas de PLE antes da aplicação do teste, e perceber se realmente o grupo correspondia ao nível B1 de acordo com o QECRL.

Os alunos eram capazes de:

- a) Compreender as ideias principais e de seleccionar as informações relevantes de um discurso oral ou escrito, quando era usada uma linguagem simples e clara sobre assuntos que lhes eram familiares;
- b) Produzir discursos simples e coerentes sobre assuntos que lhes eram familiares ou de interesse pessoal, tanto na oral quanto na escrita;
- c) Descrever suas experiências e seus sonhos;

Contudo, estes manifestam dificuldades em:

- d) Entrar numa conversação sem preparação prévia;
- e) Justificar e explicar suas opiniões.

Apesar das dificuldades manifestadas, estes dois grupos correspondem ao perfil independente descrito pelo QECRL.

Em seguida, apresenta-se, os perfis individuais dos grupos com mais detalhe.

4.3.1.1. Grupo de controlo

O grupo de controlo é composto por dezoito sujeitos na faixa etária de dezanove a vinte e sete anos (média de idades: 21,4; DP: 1,9). Todos os informantes têm o PE como L1, cresceram em um contexto monolíngue em Portugal, e nunca viveram no exterior.

São todos estudantes da Universidade do Minho, e frequentam o curso de Línguas e Literaturas Europeias.

4.3.1.2. Grupo experimental de italiano L1

Inicialmente, o grupo era constituído por vinte participantes, com idades compreendidas entre dezanove e vinte e três anos (média de idades: 20,47; DP: 1,0). Destes vinte falantes, um participante foi excluído por não ter realizado a tarefa de forma a permitir a análise das suas respostas.

Todos os aprendentes italianos encontravam-se a frequentar o segundo ano de vários cursos de licenciatura na *Università di Bologna*, e tinham aulas de PLE como disciplina opcional. Apesar de o teste ter sido realizado em Bolonha, os participantes não eram todos residentes de Bolonha, sendo de diversas partes do país. Os participantes, para além do PE, falam outras línguas, por exemplo inglês (a maioria dos alunos), francês e espanhol. Para este grupo, a tarefa desenvolveu-se em duas partes. Numa primeira parte, os alunos realizaram o teste em português, e duas semanas depois realizaram o mesmo teste em italiano. O objetivo era comparar as respostas uma vez que ambas as línguas, o português e o italiano, permitem a omissão do sujeito. O teste realizado na L1 dos participantes servirá para dar consistência às conclusões, como previamente descrito. Infelizmente, por vários motivos, apenas oito alunos fizeram o teste experimental em italiano.

4.3.1.3. Grupo experimental de francês L1

O segundo grupo é constituído por vinte informantes com idade entre os dezasseis e os vinte e quatro anos (média de idades: 18,45; DP: 2,7). Onze dos informantes são estudantes de *Aix-Marseille Université* e residem na região Bouches-du-Rhône, os restantes nove participantes são alunos do Liceu *Jules Guesde* e residem na região Hérault. Os estudantes universitários compreendem idades entre os dezoito e os vinte quatro anos, e os alunos do liceu têm todos dezasseis anos. Todos eles falam outras línguas estrangeiras. Tal como o grupo italiano, a maioria fala inglês. Dos participantes, dezanove falam uma outra língua de sujeito nulo, ou espanhol ou italiano, em alguns casos as duas.

4.3.2. Tarefa experimental

Os testes foram realizados no país de origem dos informantes, foram conduzidos por mim (sempre na presença das docentes responsáveis), à exceção do teste feito pelo grupo de controlo, que foi aplicado no âmbito do estudo de Rinke & Flores (no prelo). Primeiramente, foi aplicado o teste em Itália, e posteriormente em França.

Foi aplicado um teste de interpretação com seleção de imagens, desenvolvido por Rinke & Flores (no prelo). O teste foi aplicado em modo *offline* com tempo não limitado, mas em média a realização dos testes durou, aproximadamente, uma hora.

O teste consiste em uma tarefa de leitura preferencial em contextos ambíguos. Era apresentada ao participante uma oração interfrásica ou intrafrásica contendo dois antecedentes, um na posição de sujeito e outro na posição de complemento. Esses antecedentes eram encaixados ou na frase matriz anteposta (em contextos interfrásicos) ou na subordinante (em contextos intrafrásicos). Na outra oração, na matriz posposta ou na subordinada, era descrita uma situação envolvendo apenas um dos antecedentes. Era pedido ao participante para responder à pergunta «Quem ...?», a qual inquiria sobre a pessoa que terá realizado a ação descrita.

Inicialmente, o teste era composto por trinta frases, tendo sido reduzido, posteriormente, para vinte e sete, explicar-se-á mais adiante a razão.

Os estímulos foram apresentados oralmente, lia-se em voz alta para toda a classe, e em forma de escrita acompanhado de imagens num *powerpoint* (que era projetado para toda a classe). Os participantes realizaram o teste em simultâneo e ao mesmo ritmo.

As frases envolvem uma família (apresentada na figura 2), cujos membros foram apresentados no início do teste, e relatam factos e situações quotidianas da família.

Esta é a
família Soares

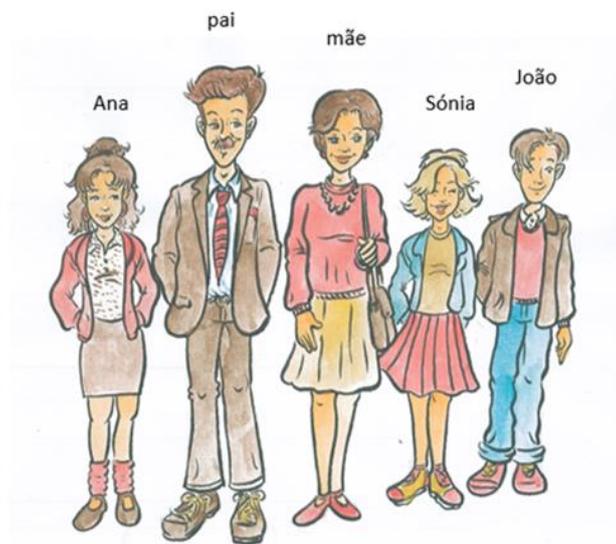
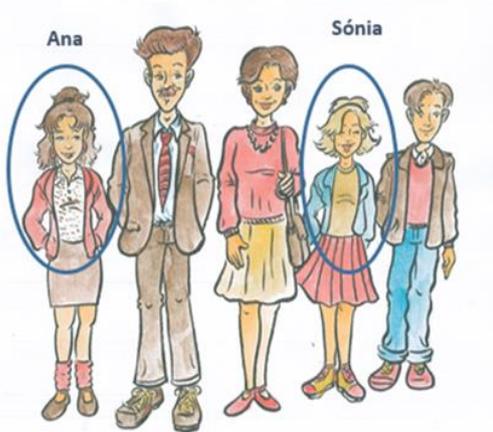


Figura 2- Item do teste, apresentação da família.

1



A Sónia e a Ana ainda moram na casa dos pais.

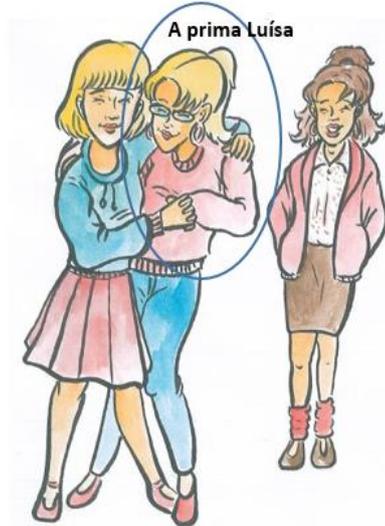


Hoje foi um dia longo para todos, um dia de muito trabalho.

Mas quando chegou a casa, a Ana ainda esteve na conversa com a mãe.

Figura 3- Exemplo de item do teste com o sujeito nulo encaixado.

7



Que noite cheia de emoções! A Susana, a prima Luísa e a Ana trabalham no mesmo café, no fim das aulas, mas não se veem diariamente. Têm turnos diferentes.

Quando ela chegou, a Susana abraçou a Luísa.

Figura 4- Exemplo de item do teste com o sujeito pleno encaixado.

Vinte das frases experimentais são frases complexas, compostas por uma oração matriz e uma oração adverbial, as restantes dez são compostas por duas orações simples justapostas. Seguindo o modelo de Lobo & Silva (2016), a primeira oração matriz ou a oração subordinante contêm dois argumentos do mesmo género, e a outra oração matriz ou a subordinada apresentam apenas um dos argumentos, um sujeito nulo ou pleno, criando assim ambiguidade na interpretação do pronome. As frases seguem uma sequência narrativa, correspondentes a seis condições, cinco frases por condição (totalizando 30 frases). Todas as frases-alvo são precedidas de um contexto.

O teste manipula o tipo de pronome, nulo ou pleno, e a posição da oração. O pronome é anafórico sempre que a oração é pós-posta, ou seja, encontra-se depois do referente, ou catafórico quando a oração é preposta, i.e, o pronome vem antes do referente. As condições foram distribuídas aleatoriamente ao longo do teste.

35.

- a) O Jorge só reconheceu o amigo Pedro quando pro se sentou à mesa. (sujeito nulo anafórico)
- b) A Susana tem de ligar à Sónia antes, porque ela prometeu comprar os bilhetes. (sujeito pleno anafórico)
- c) Mesmo ainda não pro tendo jantado, a mãe ajudou a Sónia a esticar o cabelo. (sujeito nulo catafórico)
- d) Enquanto ela se prepara para a festa, a Ana faz perguntas à Sónia. (sujeito pleno catafórico)

Na condição em que existem duas orações matriz, o pronome, nulo ou pleno, surge sempre em posição anafórica:

- e) Ontem, a Susana prometeu ir buscar a Sónia à universidade para irem juntas ao ensaio. pro Combinou estar em frente ao quiosque às dez horas.
- f) Ontem após a sessão, a Susana foi com a Ana a uma loja de roupa. De facto, ela gasta muito dinheiro em roupa.

Na tabela 7, segue-se uma apresentação das condições, as orações do teste correspondentes a cada condição, e um exemplo por cada condição.

Tabela 7- Apresentação das condições experimentais.

Condição e frase experimental	Orações
<u>Pronome nulo</u>	
1. <u>Pronome nulo em contexto interfrásico</u> Ex: A Ana às vezes vai lá comer gelados com a Susana. Só gosta de gelados de morango. (frase 23)	6, 15, 22, 23 e 25
2. <u>Pronome nulo em oração subordinada posição catafórica</u> Ex: Como morava em frente à escola, o João via o Jorge todos os dias. (frase 14)	1, 2, 14, 26 e 28
3. <u>Pronome nulo em oração subordinada posição anafórica</u> Ex: O Jorge encontrou o João quando foi buscar uma cerveja. (frase 5)	4, 5, 10, 19 e 21
<u>Pronome pleno</u>	
4. <u>Pronome pleno em contexto interfrásico</u> Ex: Depois de esticar o cabelo, a Sónia telefonou à Susana. Como sempre, ela está atrasada. (frase 27)	13, 16, 20, 27 e 29
5. <u>Pronome pleno em oração subordinada posição catafórica</u> Ex: Enquanto ela prepara a comida, a Sónia pergunta à mãe onde está o João. (frase 30)	3, 7, 8, 11 e 30
6. <u>Pronome pleno em oração subordinada posição anafórica</u> Ex: A Susana só se encontrou com a Ana, porque ela está de folga. (frase 17)	9, 12, 17, 18 e 24

Inicialmente, o teste era composto por trinta frases. Após a aplicação do teste ao grupo monolíngue, chegou-se à conclusão que em três frases o contexto favorecia uma leitura específica, reduzindo a ambiguidade esperada. Estas frases correspondiam às condições de pronome pleno, sendo uma de cada subcondição. Decidiu-se então excluir estas frases, pelo que o teste passou a vinte e sete frases. Foram excluídas as frases nove, onze e vinte. Por exemplo, na seguinte oração “O João conversou com o pai porque ele quer comprar um carro novo.” (figura 5), os informantes consideraram que o pronome pleno retomava o sujeito da oração matriz, ou seja, era o filho que queria comprar um carro novo e não o pai. Esta leitura pode ter ocorrido por várias razões, uma delas é o conhecimento do mundo que os participantes possuem. Num contexto familiar, normalmente, são os filhos que pedem conselhos aos pais quando pretendem tomar uma decisão importante, como a compra de um carro. Podemos assim considerar que neste contexto foi o conhecimento extralinguístico que induziu a uma leitura preferencial. Desse modo, as orações de sujeito pronominal pleno reduziram de cinco a quatro frases por condição.

9 Quem quer comprar um carro novo?



A: O João

B: O pai

C: O Jorge

O João conversou com o pai, porque ele quer comprar um carro novo.

Figura 5- Exemplo de um dos itens retirados do teste por favorecer uma leitura específica.

4.3.2.1. Tarefa

Foi solicitado ao participante que estabelecesse uma relação referencial respondendo a uma pergunta. Para cada item da tarefa, o participante foi solicitado a selecionar qual o referente do sujeito encaixado, nulo ou realizado, que se encontrava na oração subordinada ou na matriz anafórica. Ao contrário do teste original, neste teste, os participantes dispunham de três opções de resposta, uma referindo-se ao sujeito da oração matriz, outra ao complemento do verbo da matriz, e uma última indicando uma terceira pessoa (intruso) que foi introduzida no contexto. As opções de resposta foram distribuídas aleatoriamente ao longo do teste. Para cada frase o participante podia selecionar apenas uma única resposta. A seguir apresenta-se exemplos desta tarefa (figuras 6, 7, 8 e 9). O primeiro *slide* referia-se à contextualização, e o segundo correspondia à tarefa a exercer.

Na versão original do teste de Rinke & Flores (no prelo), os participantes dispunham de quatro opções de resposta. O teste original continha a opção “ambos”. Essa opção revela incerteza dos falantes, e considerou-se que não se adequava a aprendentes de L2, por isso, reduziu-se de quatro a três opções de resposta. O teste original era destinado a falantes bilíngues, pretendia-se saber se os falantes nativos tinham preferências claras. Os resultados originais de Rinke & Flores mostram que a taxa de seleção dessa opção foi muito baixa nos nativos, pelo que não se considerou relevante incluí-la aqui.

23



Há uma gelataria fantástica no Porto que é da namorada do João.

A Ana às vezes vai lá comer gelados com a Susana. Só gosta de gelados de morango.

Figura 6- Exemplo de item do teste com o sujeito nulo encaixado (contextualização).

23 Quem é que só gosta de gelados de morango?



A: A Ana



B: A Susana



C: A namorada do João

A Ana às vezes vai lá comer gelados com a Susana. Só gosta de gelados de morango.

Figura 7- Exemplo de item do teste com o sujeito nulo encaixado (tarefa).

24



A Sónia, a Ana e a Susana estudam na mesma universidade.

Ontem, a Sónia mandou uma mensagem à Susana, porque ela requisitou muitos livros.

Figura 8 - Exemplo de item do teste com o sujeito pleno encaixado (contextualização).

24 Quem requisitou muitos livros?



A: A Ana



B: A Sónia



C: A Susana

Ontem, a Sónia mandou uma mensagem à Susana, porque ela requisitou muitos livros.

Figura 9- Exemplo de item do teste com o sujeito pleno encaixado (tarefa).

Após a leitura do primeiro *slide*, foi dado aos alunos um breve momento (de alguns segundos) para visualizarem e digerirem as frases, e só depois era lançado o *slide* seguinte com a tarefa a exercer. Não foi dado qualquer tipo de ajuda na resolução das questões propostas no teste, exceto para esclarecimento do significado de algumas palavras.

4.3.3. Procedimento

No início do teste, foi explicado aos participantes o que teriam de fazer durante a experiência. Foi explicado que seria projetado no quadro da sala uma narrativa acompanhada de imagens, que correspondiam a factos e situações de uma família. Foi explicado que, para cada facto ou situação, havia dois *slides*. No primeiro *slide*, narrava-se um acontecimento, e no segundo era colocada uma questão relativamente a esse acontecimento, e que eles deveriam responder a essa questão.

Em seguida, era apresentada a família, e fazia-se um exercício treino, para confirmar que tinham realmente compreendido a tarefa, e para que se adaptassem ao procedimento experimental, antes do início do mesmo. Se os participantes manifestassem uma atitude positiva relativamente à tarefa a executar, dava-se continuidade ao teste. Em caso negativo, esclareciam-se as dúvidas existentes. Após todos os esclarecimentos, caso houvesse, e a certeza de que todos tinham compreendido a tarefa, era distribuída a folha

de resposta e iniciava-se o teste. A folha de resposta incluía uma grelha, a qual continha o número das frases. Era solicitado ao informante que escrevesse a sua resposta em frente ao número da frase.

Os informantes foram incentivados a responder às perguntas intuitivamente. Esclareceu-se que não havia respostas certas ou erradas e que os dados serviam apenas para fins de investigação linguística.

No final da tarefa, foi distribuído o termo de consentimento (ver anexo 1) permitindo a utilização e a publicação dos dados, e foi explicado aos participantes o objetivo do teste. Explicou-se de maneira simples a HPA (Carminati, 2002)

4.3.4. Teste italiano

Tal como referido anteriormente, os falantes italianos realizaram o mesmo teste na sua L1, e dos dezanove alunos apenas oito realizaram esta segunda tarefa. Nesta segunda fase, o procedimento foi semelhante ao da primeira fase. Os estímulos foram apresentados oralmente por uma falante nativa de italiano.

A tradução do teste foi feita e validada por um falante nativo de italiano. Antes da sua aplicação foi revisto por um docente de Língua, Literatura e Cultura Moderna, também este falante nativo de italiano.

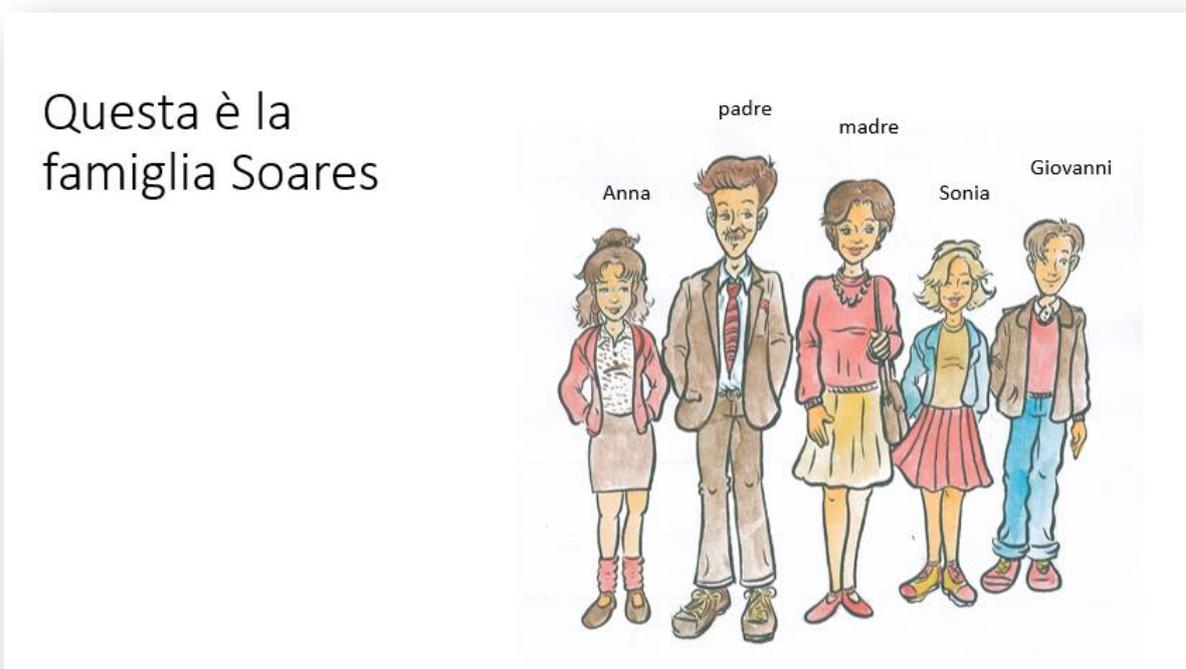


Figura 10- Item do teste italiano, apresentação da família.

1



Anna Sonia

Sonia e Anna vivono ancora a casa dei genitori.

Oggi è stata una lunga giornata di lavoro. Però **quando** è arrivata a casa, Anna stava ancora conversando la madre.

The illustration shows a family of five standing together. A woman on the left is circled in blue and labeled 'Anna', and a girl on the right is also circled in blue and labeled 'Sonia'. To the right, a woman in a pink top and yellow skirt is shown in profile, talking to another woman in a red jacket and brown skirt.

Figura 11- Exemplo de item do teste italiano.

1 Chi è arrivata a casa?



A: Anna B: La madre C: Sonia

Però **quando** è arrivata a casa, Anna stava ancora conversando con la madre.

The illustration shows three separate scenes of people standing in a doorway. The first scene shows a woman in a red jacket and brown skirt (Anna). The second scene shows a woman in a pink top and yellow skirt (the mother). The third scene shows a woman in a blue jacket and pink skirt (Sonia).

Figura 12- Exemplo de item do teste italiano.

Capítulo 5 – Resultados

No presente capítulo serão apresentados os resultados dos vários grupos. Na apresentação dos resultados, optou-se por indicar sempre a taxa relativa à interpretação correferencial, isto é, a opção pelo sujeito da frase subordinante/matriz precedente. Para o tratamento dos dados, inicialmente, analisou-se os resultados individuais de cada grupo. Posteriormente, comparou-se os resultados de cada grupo por cada condição, e por último, fez-se uma análise comparada dos resultados obtidos para cada um dos grupos, considerando as condições correspondentes. Uma vez que tanto a seleção do complemento como do terceiro referente denotam mudança de tópico, optou-se por juntar essas duas respostas e considerar: 1) a escolha de sujeito como referente do pronome (nulo/pleno) como manutenção de tópico/correferência 2) a escolha do complemento ou da terceira pessoa como mudança de tópico.

Para a análise estatística recorreu-se ao uso de testes não paramétricos, uma vez que os dados não cumprem o pressuposto da distribuição normal, essencial para o uso de testes paramétricos.

5.1. Análise dos resultados por grupo

Nesta secção, apresenta-se as preferências seleção do referente em cada grupo, por condição. Como mencionado a cima, os gráficos que se seguem apresentam dados relativamente à opção pelo antecedente na posição de sujeito. Observa-se em primeiro lugar os dados do grupo de controlo, em seguida os do grupo itálico, e por último os do grupo francófono, correspondente à ordem cronológica da aplicação dos testes.

5.1.1. Grupo de controlo

O gráfico 1 apresenta a taxa de seleção do antecedente na posição de sujeito, por parte dos participantes portugueses, em cada uma das condições.

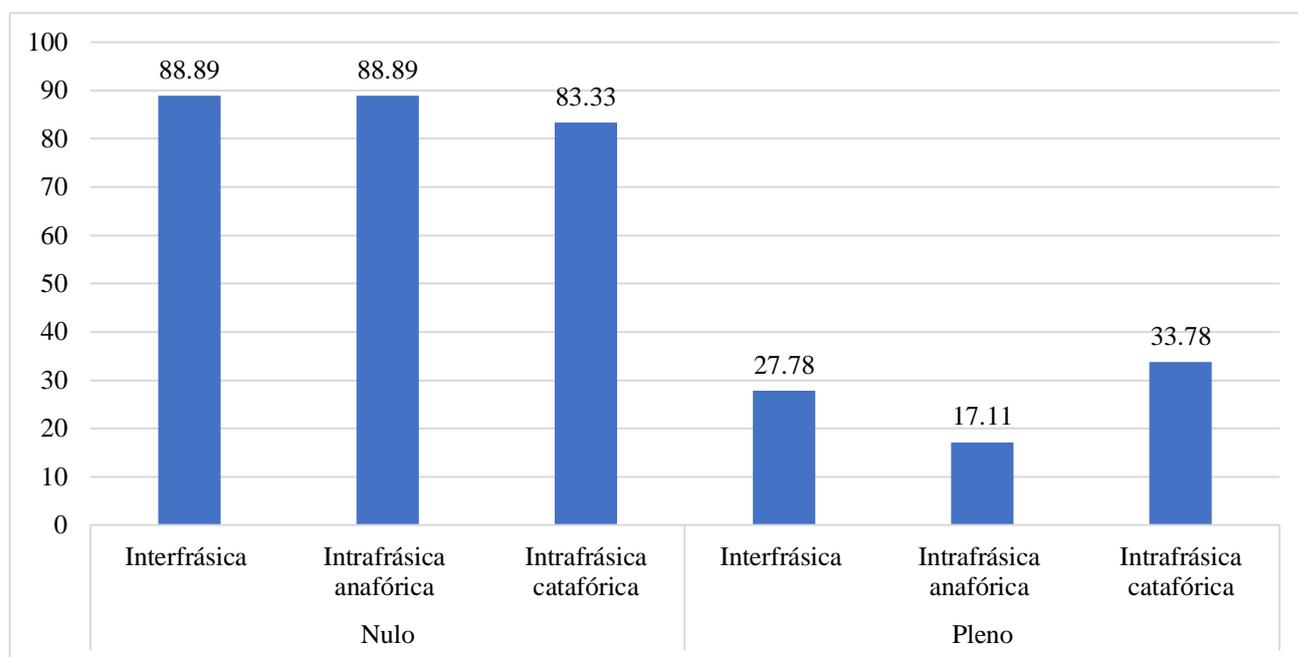


Gráfico 1- Grupo de controlo: resultados obtidos relativamente à interpretação de correferência por condição.

De modo geral, o gráfico mostra que o grupo de controlo distingue claramente sujeitos pronominais nulos de sujeitos pronominais plenos, os resultados aproximam-se do esperado e confirmam a HPA (Carminati, 2002).

Nas condições de sujeito nulo, os falantes nativos preferem claramente um elemento na posição de sujeito como antecedente do sujeito nulo. Assim, no contexto interfrásico a taxa de interpretação do sujeito nulo como referindo um antecedente sujeito é de 88,9%. Já no contexto intrafrásico, na condição anafórica a taxa de correferência é também de 88,9%, e na condição catafórica é de 83,3%. Um teste Friedman mostra que não existem diferenças estatísticas entre as três condições de sujeito nulo ($\chi^2(2) = 0,840$, $p = 0,657$).

Nas condições de sujeito pleno, as taxas de correferência são muito mais baixas, ou seja, os falantes mostram uma preferência pela referência disjunta. Na subcondição interfrásica, os falantes nativos apenas selecionam o sujeito da outra oração como referente do pronome em 27,8% dos casos; nas orações de subordinação este valor é de

33,78% em contexto catafórico e de 17,1% em contexto anafórico. Um teste estatístico Friedman mostra que as diferenças entre as três subcondições com pronome pleno não são significativas ($\chi^2(2) = 2,068$, $p = 0,356$). Constata-se, no entanto, que, na condição intrafrásica catafórica e na condição interfrásica, a taxa de seleção de um antecedente na posição de sujeito é um pouco mais elevada que na condição intrafrásica anafórica. Além disso, os dados demonstram que as condições de sujeito pleno apresentam maior variação do que as condições de sujeito nulo. Enquanto a taxa de seleção de manutenção de tópico em contextos de sujeito nulo está entre 83,3% e 88,9%, a taxa de aceitabilidade de mudança de tópico em contextos de referência disjunta apresenta uma variação maior (17,1% de opção pelo antecedente sujeito na condição anafórica, mas 33,8% quando o sujeito é catafórico). Estes dados correspondem à hipótese defendida na literatura de que a referência estabelecida por sujeitos plenos apresenta maior variabilidade do que as relações referenciais estabelecidas por pronomes nulos.

A maior variabilidade dos contextos catafóricos, comparado com os anafóricos, foi também apontada no estudo de Lobo & Sila (2016). De acordo com as autoras, quando o pronome ocorre antes da expressão referencial a sua resolução fica condicionada até ficar disponível um referente. O falante tende a resolver a cadeia referencial logo que possível, selecionando o primeiro referente que encontra disponível, que normalmente é o sujeito. Sorace & Filiaci (2006) afirmam que nos contextos catafóricos a preferência pelo antecedente na posição de sujeito revela-se a opção com menos custo de processamento.

5.1.2. Grupo italo-fônico- versão portuguesa

O gráfico 2 indica as taxas de opção do grupo italo-fônico pelo antecedente na posição de sujeito em todos os contextos, relativamente ao teste em português.

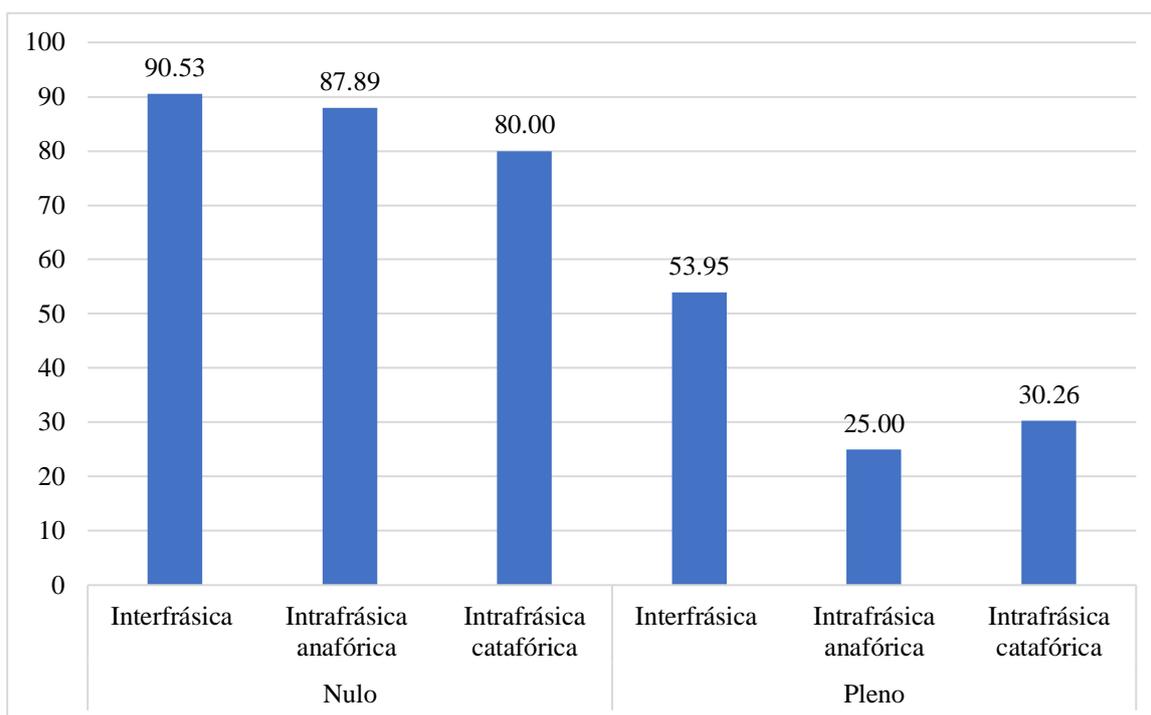


Gráfico 2- Grupo de italo-fono: resultados obtidos relativamente à interpretação de correferência por condição.

Os dados mostram que, em contextos de sujeito nulo, os aprendentes italo-fonos exibem resultados próximos dos do grupo de controlo. Também estes preferem o sujeito da matriz como antecedente do pronome nulo, e não o complemento, com 90,5% de opção de correferência nos contextos interfrásicos, percentagem um pouco superior à dos nativos. Nos contextos intrafrásicos, verifica-se uma taxa de 87,9% de opção de correferência na condição anafórica, e 80% na condição catafórica. Um teste Friedman revela que, tal como no caso do grupo de controlo, as diferenças entre as subcondições não são estatisticamente significativas ($\chi^2(2) = 4,625$, $p = 0,099$)

Nas condições de sujeito pleno, o comportamento dos informantes distancia-se dos nativos relativamente ao contexto interfrásico, com um percentual de preferência de 53,5% pela correferência. Isto significa que, em contextos com duas orações matriz justapostas, os aprendentes de PLE apresentam maior preferência pelo sujeito da matriz que os falantes nativos. Nos contextos intrafrásicos, o comportamento dos aprendentes aproxima-se dos resultados do grupo de controlo. Há, de facto, uma preferência pelo antecedente na posição de complemento. Contudo, como se pode verificar, tal como os falantes nativos de Português, os aprendentes apresentam oscilações, se compararmos os contextos catafóricos com os anafóricos. Os aprendentes manifestam uma taxa de 25%

de seleção do antecedente sujeito quando o pronome se encontra depois do seu antecedente, e 30,3% quando se encontra antes da sua expressão referencial. Um teste Friedman mostra que há, de facto, diferenças estatísticas entre as subcondições de pronome pleno no caso do grupo italiano ($\chi^2(2) = 17.161, p < 0.001$). Estes dados, mais uma vez, confirmam o que foi descrito na literatura. As relações referenciais são mais variáveis no caso do sujeito pleno do que em contextos de sujeito nulo. No que toca, ainda, às estruturas interfrásicas observa-se o mesmo que no grupo de controlo, isto é, em contexto de sujeito nulo, a taxa de correferência é maior quando o pronome é anafórico, e em contexto de sujeito pleno a taxa de correferência é maior quando o pronome é catafórico.

Os dados demonstram que, em contextos interfrásicos, a retoma pelo antecedente na posição de sujeito é a estratégia preferida deste grupo, tanto na condição de sujeito nulo como na condição de sujeito pleno. Esta estratégia já tinha sido verificada por Morgado (2011) relativamente a falantes nativos adultos de português europeu. De acordo com a autora, nos contextos interfrásicos, o sujeito da primeira frase é preferencialmente retomado como antecedente, independentemente do sujeito pronominal encaixado. Ambos os resultados, os apresentados neste trabalho e os apresentados por Morgado (2011), confirmam a hipótese da TC (Grosz, Weinstein & Joshi, 1995), segundo a qual a preferência de retoma incide no antecedente que se encontra na posição de sujeito em contextos interfrásicos. Pois, o sujeito é o centro antecipatório proeminente, o foco de atenção. À luz da TC, pode-se considerar que esta estratégia se revela menos custosa no processamento de inferência, e estabelece uma maior coerência discursiva.

De acordo com Morgado (2011:85):

Na retoma interfrásica, sujeito e objeto estão menos proeminentes devido à fronteira frásica e, tanto na retoma de um como na de outro, é necessário um pronome realizado. Daqui se infere que, em condições de retoma interfrásica, o sujeito, embora se mantenha proeminente e, por isso, seja preferencialmente escolhido como antecedente do pronome da frase seguinte, não tem uma proeminência suficiente que lhe permita ser retomado por um pronome nulo. De acordo com a Teoria da Acessibilidade de Ariel, conclui-se que ele não está maximamente proeminente. (...). No quadro da Teoria da Centralidade, estaremos perante uma transição por continuação, a transição mais fácil e a preferida pelos falantes segundo esta teoria.

Contudo, diferente do que a autora constatou na sua análise, os falantes nativos de italiano preferem a retoma pelo sujeito quando utilizado o sujeito pronominal nulo.

5.1.3. Grupo italo-fono - versão italiana

Nesta secção são reportados os resultados da versão italiana do teste. O gráfico 3 mostra a taxa de seleção do sujeito antecedente, isto é, a opção pela manutenção do tópico, pelo grupo italo-fono, em todos os contextos.

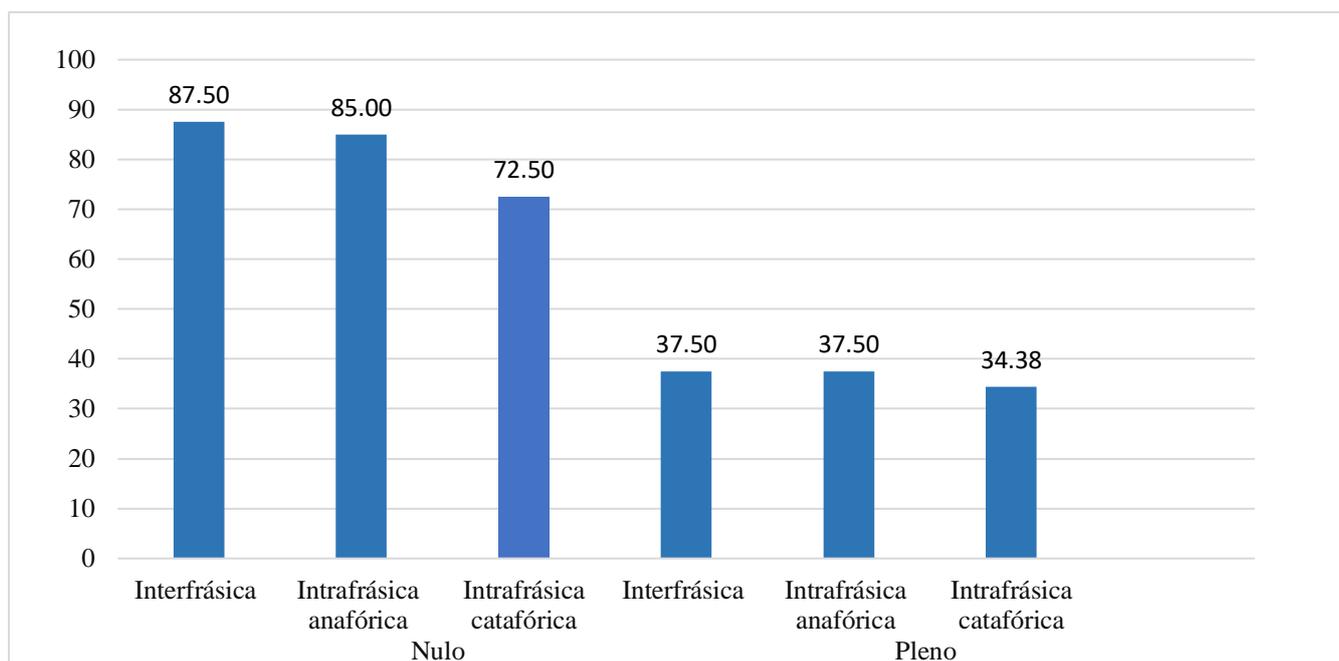


Gráfico 3- Grupo de italo-fono, teste versão italiana: resultados obtidos relativamente à interpretação de correferência por condição.

Na tarefa realizada em italiano, os resultados confirmam assimetrias entre sujeitos pronominais nulos e plenos no estabelecimento de relações de correferência, em todas as condições., validando a HPA (Carminati,2002).

Na condição de sujeito pronominal nulo, pode-se dizer que estes exibem um comportamento semelhante ao teste realizado na primeira fase, em português. Assim, apresentam uma percentagem de 87,5% de correferência nas estruturas interfrásicas, 85,5% de opção nas condições anafóricas, e 72,5% nas condições catafóricas, nas condições de sujeito nulo. Nota-se, contudo, que a taxa de correferência é ligeiramente maior no teste em português.

Nas condições de sujeito pronominal pleno, os falantes preferem que este retome o complemento em todas as condições. Quando é anafórico, 37,5% manifesta preferência pela correferência, quando é catafórico 34,4% aceita a retoma do sujeito. Estas taxas são muito semelhantes às taxas de correferência observadas no teste português. Na condição interfrásica, contudo, nota-se uma redução significativa na atribuição de sujeitos plenos a antecedentes na posição de sujeito. Enquanto no teste L2 a correferência é selecionada em 53,9% dos itens, no teste L1 esse percentual reduziu 16%, ou seja, apenas em 37,5% das frases é estabelecida correferência. Note-se, contudo, que apenas oito falantes participaram em ambos os testes. Mais uma vez, os indícios confirmam que a aquisição de pronomes plenos apresenta maior instabilidade.

Apresenta-se em seguida o gráfico 4 com os dados dos dois testes. O gráfico contém apenas os dados dos oito falantes que fizeram ambos os testes.

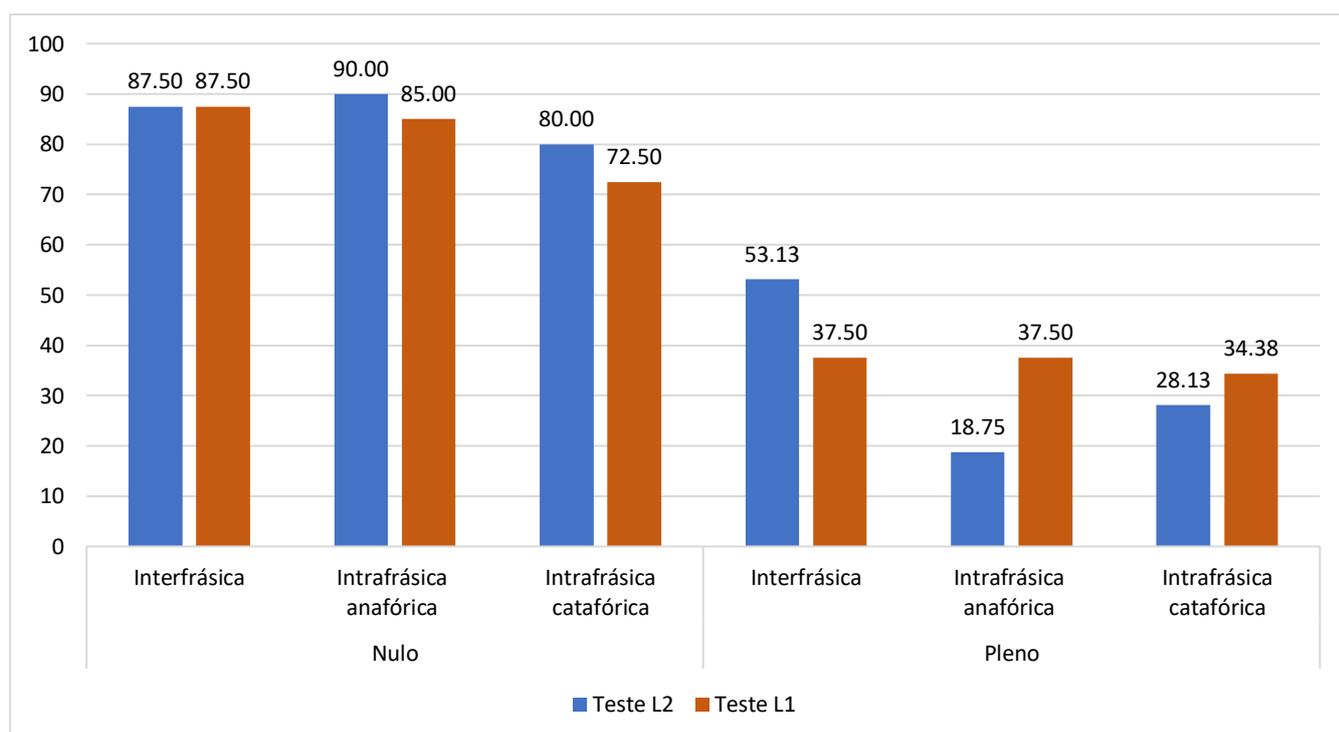


Gráfico 4- Grupo italo-fono: contraste entre teste L1 e L2.

Constata-se que não houve um grande desvio de comportamento entre o teste realizado na L1 e o teste realizado na L2.

No contexto sujeito nulo, em ambos os testes os falantes preferem o elemento na posição de sujeito como antecedente do sujeito nulo. No teste L1 a correferência é de 87,5% nas estruturas interfrásicas, no domínio intrafrásico a correferência é de 85%

quando anafórico, e 72,5% quando catafórico. No teste L2, nas estruturas interfrásicas a correlação é, igualmente, 87,5%, no domínio intrafrásico apresenta 90% de aceitação quando o pronome se encontra em posição anafórica, e 80% quando se encontra em posição catafórica. Observa-se que, em contextos intrafrásicos, a taxa de correferência é mais elevada no teste realizado na L2.

No contexto de pronome pleno, verifica-se desvio de comportamento na condição interfrásica. Enquanto no teste da L1, os participantes preferem que o pronome pleno retome o antecedente na posição de complemento (37,5% de opção pelo antecedente sujeito), na L2 continua-se a verificar o mesmo comportamento que constado em (5.1.2), quando analisado os resultados de todo o grupo, isto é, uma preferência pela retoma do sujeito em 53,1% dos casos. Na condição intrafrásica, os aprendentes apresentam valores mais robustos a favor pela continuidade do tópico no teste L1. Na L1, 34,4% quando em posição catafórica, e 37,5% quando em posição anafórica. Na L2, 28,3% quando o referente surge depois do pronome, e 18,7% quando o referente surge antes do pronome. Observa-se que na L1, em contextos de sujeito pleno, domínio intrafrásico, a taxa de correferência foi mais significativa na condição anafórica, e na L2 a taxa de correferência foi mais marcada na condição catafórica. Analisando o teste L2 com dezanove participantes, ou reduzindo a observação aos oito participantes, que também realizaram o teste L1, observa-se o mesmo comportamento. Os falantes mostraram maiores valores de leitura de correferência na condição catafórica, tal como o grupo monolíngue, ao passo que no teste L1 os valores de correferência são maiores na condição anafórica.

De modo geral, comparando a média do teste L2 destes oito participantes com a média do teste L2 de todo o grupo itálico, verifica-se que o comportamento é semelhante. Com oito ou com dezanove participantes verifica-se que os resultados são próximos.

5.1.4. Grupo francófono

O gráfico 5 apresenta os dados dos participantes francófonos, relativamente à opção pelo antecedente na posição de sujeito, em cada uma das condições.

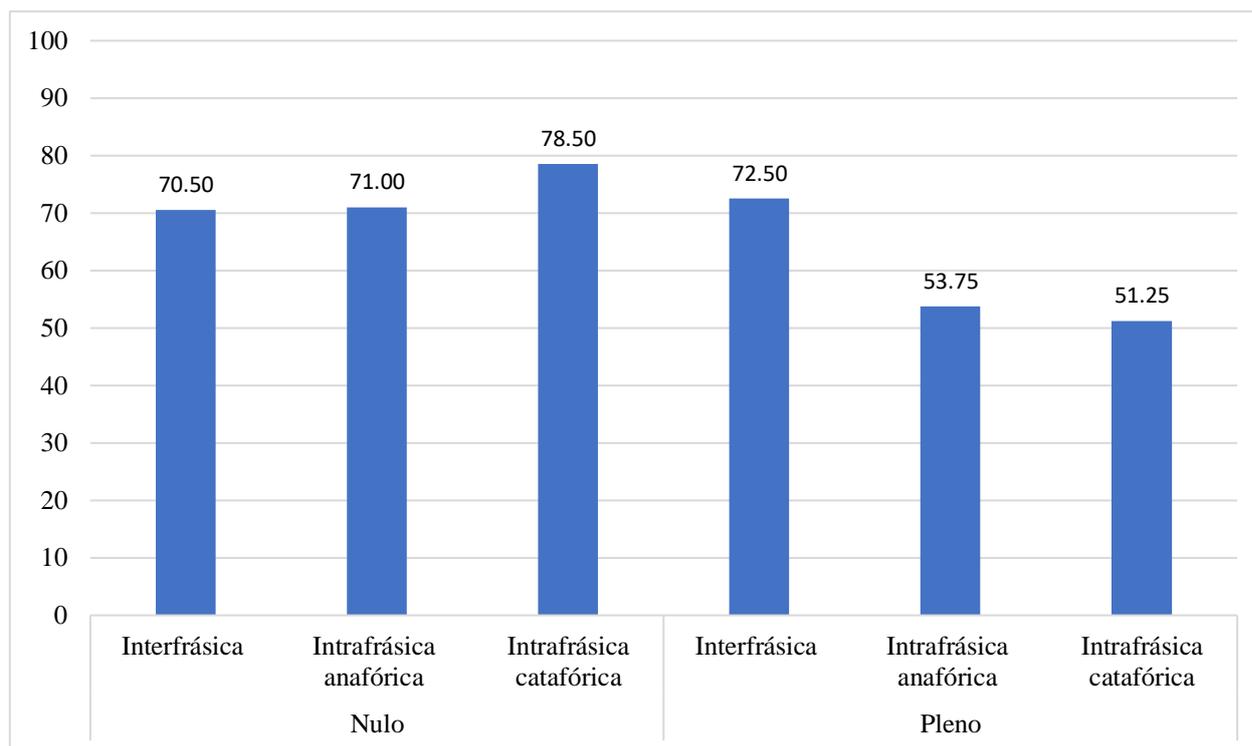


Gráfico 5- Grupo de francófono: resultados obtidos relativamente à interpretação de correferência por condição.

Este grupo, de modo geral, não manifesta muita dificuldade em aceitar o antecedente na posição de sujeito como referente do sujeito pronominal nulo, apresentando índices iguais ou superiores a 70%. O grupo exibe níveis de manutenção de tópico/correferência de 70,5% no contexto interfrásico, 71% na condição anafórica, e 78,5% na condição catafórica. Como é de esperar, um teste Friedman revela que, tal como no caso dos outros grupos, as diferenças entre as subcondições de sujeito nulo não são estatisticamente significativas ($\chi^2(2) = 0,833$, $p = 0,659$). Contudo, a taxa de correferência fica aquém da taxa dos restantes grupos. Ao contrário dos outros dois grupos, este grupo revela maior taxa de aceitabilidade de correferência nas frases intrafrásicas catafóricas.

O resultado mais revelador é observado nas condições com pronome pleno. Na escolha do antecedente dos sujeitos pronominais plenos, os falantes continuam a exibir preferência pela continuidade do tópico, o que demonstra que não existe uma clara assimetria entre sujeitos nulos e sujeitos plenos. Nas estruturas interfrásicas, a percentagem de aceitação é de 72,5%, em estruturas intrafrásicas, o nível de atribuição é de 53,7% em posição anafórica e 51,2% em posição catafórica. Embora, observe-se a aceitação e a preferência de sujeitos plenos em contextos de correferência, constata-se

que em estruturas intrafrásicas a preferência varia entre 51,5% e 53,7%. Esta variação, nas subcondições de pronome pleno, é estatisticamente significativa, como revelado por um teste Friedman ($\chi^2(2) = 7,156$, $p = 0,028$). Estes valores sugerem que os falantes aceitam sujeitos plenos tanto para estabelecer a correferência como para estabelecer a referência disjunta.

Os dados mostram que, para este grupo, tanto pronomes plenos como pronomes nulos são aptos para retomar o sujeito da frase anterior. Contudo, a retoma revela-se mais robusta quando encaixado o pronome nulo (à exceção das estruturas interfrásicas, na qual preferiram a retoma pelo antecedente na posição de sujeito quando encaixado o pronome pleno). Estes dados revelam que, embora não distingam claramente entre SN de SP, já demonstram alguma sensibilidade ao tipo de sujeito pronominal. Contudo, essa sensibilidade ainda não é suficientemente forte e clara ao ponto de contrastarem os sujeitos pronominais.

Estes dados vão ao encontro da TC (Grosz, Weinstein & Joshi, 1995), onde se prevê que um antecedente em posição de sujeito é sempre preferido na retoma anafórica pronominal. Parece perfeitamente cabível o emprego dos princípios da TC, uma vez que os falantes não conhecem a complementaridade de tarefas entre o SN e o SP, o interesse dos falantes será manter a coerência discursiva.

Apresenta-se, em seguida, o gráfico 6 onde se compara os dados separados dos dois grupos, estudantes universitários e alunos de liceu. O objetivo é saber se os dois grupos se comportaram de forma idêntica, relativamente à interpretação dos sujeitos pronominais.

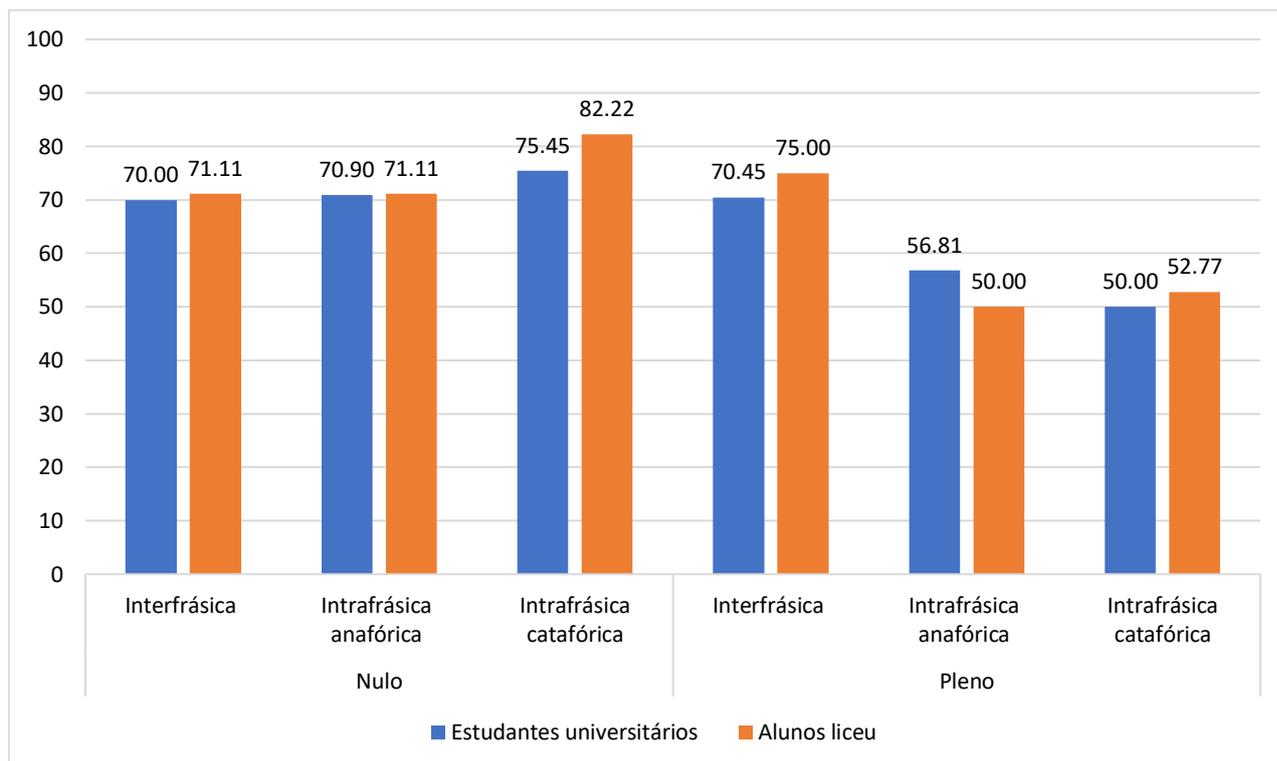


Gráfico 6: Comparação dos resultados dos dois grupos francófonos.

No contexto sujeito nulo, os dois grupos comportam-se de forma idêntica. O grupo de estudantes apresenta uma taxa de correferência de 70% no domínio interfrásico, no domínio intrafrásico 70,9% quando anafórico, e 75,4% quando catafórico. O grupo de alunos, nas estruturas interfrásicas exibe níveis de aceitação de 71,1%, nas estruturas intrafrásicas, 71,1% quando o pronome vem depois do seu referente e 82,2% quando o antecede. Os dois grupos manifestam preferência pela retoma do sujeito na condição intrafrásica quando o pronome precede o seu referente.

No contexto sujeito pleno, o grupo universitário revela uma taxa de correferência de 70,4% nas estruturas interfrásicas, já nas estruturas intrafrásicas, na condição anafórica a taxa de correferência é de 56,8%, e na condição catafórica é de 50%. Os alunos exibem taxas de 75% no contexto interfrásico, no contexto intrafrásico, selecionam o sujeito da frase precedente em 50% dos casos quando anafórico e 52,8% quando catafórico. Neste contexto o comportamento entre os dois grupos não se assemelha. No contexto intrafrásico, os estudantes universitários manifestam preferência pela retoma do sujeito na condição anafórica, ao passo que os alunos preferem a retoma na condição catafórica. Estes resultados indicam que o grupo de estudantes apresenta a mesma estratégia que o

grupo de controlo e o grupo italo-fono. No contexto de sujeito pleno, no domínio intrafrásico na condição catafórica, o grupo prefere selecionar o primeiro possível referente disponível no discurso. Nas restantes condições, os grupos não apresentam diferenças de comportamento. De facto, vários testes de correlação Pearson demonstram que não existe qualquer correlação entre a idade dos participantes deste grupo e o seu comportamento nas diferentes condições, revelando que a idade dos falantes não é um fator decisivo neste âmbito (ver anexo 2).

5.2. Análise dos dados

A tabela 8 apresenta a análise dos resultados por condição. Indica a taxa média de respostas relativamente à interpretação de correferência por cada grupo e condição, o valor mínimo e máximo de seleção do antecedente sujeito, o desvio padrão (DP), e a percentagem de participantes por grupo que selecionou a opção continuidade de tópico em mais do que 50% dos itens.

Tabela 7- Análise estatística por condição e por grupo.

		Grupo de controlo			Grupo italo-fono			Grupo francófono		
		M ¹¹	Mín. ¹²	Máx. ¹³	M	Mín.	Máx.	M	Mín.	Máx.
nulo	interfrásica	88,9%	60	100	90,5%	60	100	70,5%	0	100
	DP ¹⁴	12,3			13,9			28,0		
	participantes com taxas superiores a 50%	18/18			19/19			13/20		
	intrafrásica anafórica	88,9%	60	100	87,9%	50	100	71,0%	0	100
	DP	12,3			13,6			27,1		
	participantes com taxas superiores a 50%	18/18			18/19			17/20		
	intrafrásica catafórica	83,3%	40	100	80,0%	60	100	78,5%	40	100
DP	19,9			16,3			19,5			
participantes com taxas superiores a 50%	16/18			19/19			18/20			
pleno	Interfrásica	27,8%	0	75	53,9%	25	100	72,5%	25	100
	DP	24,1			20,9			24,1		
	participantes com taxas superiores a 50%	2/18			4/19			14/20		
	intrafrásica anafórica	17,1%	0	50	25,0%	0	75	53,7%	0	100
	DP	17,5			23,6			30,6		
	participantes com taxas superiores a 50%	0/18			2/19			8/20		
	intrafrásica catafórica	33,8%	0	100	30,3%	0	75	51,2%	0	100
DP	28,4			23,4			31,9			
participantes com taxas superiores a 50%	2/18			2/19			7/20			

¹¹ Média.

¹² Valor mínimo de seleção.

¹³ Valor máximo de seleção.

¹⁴ Desvio padrão.

Primeiramente, analisar-se-á os resultados do grupo de controlo. Observa-se que, em contextos de sujeito nulo, o valor máximo de seleção é de 100% nas três condições, ou seja, há participantes que selecionaram o sujeito como referente em todas as frases. O valor mínimo é de 40%, que corresponde ao valor da condição intrafrásica em posição catafórica, isto é, pelo menos um falante seleciona o sujeito, apenas, em 40% dos casos. Na condição interfrásica e na condição intrafrásica em posição anafórica, o valor mínimo de seleção é de 60%. O intervalo entre a taxa mínima e a taxa máxima é maior na condição intrafrásica quando catafórica. No contexto de sujeito nulo, na condição interfrásica e intrafrásica-anafórica, todos os participantes deram mais de 50% de resposta em favor da continuidade do tópico. Na condição intrafrásica posição catafórica, dezasseis participantes apresentaram respostas acima dos 50% em favor da continuidade de tópico. No contexto pleno, a condição interfrásica apresenta 0% de valor mínimo e 75% de valor máximo, a condição intrafrásica, quando anafórica, exhibe 0% de valor mínimo e 50% de valor máximo, quando catafórica 0% de valor mínimo e 100% de valor máximo. Isto mostra que há claramente maior variação entre os falantes quanto às suas preferências de referência. Há falantes que nunca estabelecem correferência quando é usado o pronome pleno e há outros que estabelecem correferência em quase todos os contextos de pronome pleno. Constata-se que o intervalo entre a taxa mínima e a taxa máxima é mais extenso na subcondição catafórica. Contudo, observa-se que a maioria dos participantes mostra preferência pela referência disjunta. Na condição intrafrásica em posição anafórica, todos os participantes optam preferencialmente pela referência disjunta.

No caso do grupo itálico no contexto nulo, o valor individual máximo de seleção é de 100%, nas três condições, e o valor mínimo é de 50%, correspondente à condição intrafrásica anafórica. A condição interfrásica e a condição intrafrásica em posição catafórica apresentam o mesmo valor mínimo de seleção, 60%. Nestas duas condições, todos os falantes exibem taxas de preferência pela continuidade do tópico acima dos 50%. Na condição intrafrásica quando anafórica, dezoito falantes apresentam taxas de preferência pela manutenção de tópico acima dos 50%. O intervalo entre a taxa mínima e a taxa máxima é maior na condição intrafrásica quando anafórica. No contexto de pronome pleno, na condição intrafrásica, os falantes apresentam os mesmos valores na subcondição anafórica e na subcondição catafórica, 0% de valor mínimo, e 75% de valor máximo. Na condição interfrásica, o valor mínimo é de 25% e o valor máximo é de 100%.

De modo geral, verifica-se que a maioria dos falantes tem preferência pela referência disjunta. O intervalo entre a taxa mínima e a taxa máxima é igual em todas as condições.

Finalmente, no grupo francófono, no contexto nulo, em todas as condições, o valor máximo é de 100%. Na condição interfrásica e na condição intrafrásica em posição anafórica, o valor mínimo exibido é de 0%, na condição intrafrásica na subcondição catafórica o valor mínimo é de 40%. O intervalo entre a taxa mínima e a taxa máxima é mais extensiva nas condições interfrásica e intrafrásica quando anafórica. Em todas as condições, a maioria dos participantes apresentam taxas superiores a 50% a favor da correferência. No contexto de pronome pleno, o grupo continua a apresentar 100% de valor máximo em todas as condições. Na condição interfrásica o valor mínimo é de 25%, nas duas condições intrafrásicas o valor mínimo é de 0%. O intervalo entre a taxa mínima e a taxa máxima é mais abrangente nas condições intrafrásicas. A única condição na qual a maioria dos participantes exibe taxas superiores a 50% favor da correferência é na condição interfrásica, nas restantes condições a maioria prefere a referência disjunta.

Quanto ao número de participantes que deram mais de 50% de respostas a favor da correferência, observa-se, de modo geral, que no contexto sujeito nulo, os participantes de língua de sujeito nulo são consistentes na interpretação do sujeito nulo em todas as condições. O grupo francófono também é consistente na interpretação de sujeitos nulos no domínio intrafrásico. Porém, no domínio interfrásico, o grupo apresenta alguma variação. No contexto de sujeito pleno, os falantes de língua de sujeito nulo são consistentes na interpretação do sujeito pleno, apesar de maior variação intragrupo. Por sua vez, no grupo francófono, constata-se uma variação em todas as condições. Contudo, em nenhuma condição verifica-se que a maioria dos participantes tenha dado mais de 50% de respostas a favor da correferência.

Em seguida, apresentar-se-á o contraste entre o pronome nulo e o pronome pleno em leituras de correferência, por cada grupo e condição.

Primeiramente, contrastar-se-á a interpretação do sujeito nulo em oposição ao pleno no grupo monolíngue. Neste grupo, verifica-se que os falantes distinguem claramente pronomes nulos de pronomes plenos, com uma taxa de 88,9% de correferência em frases com o sujeito nulo e apenas 27,9% com o sujeito pleno, no domínio interfrásico. Um teste Wilcoxon mostra que a diferença entre a condição de sujeito pleno e de sujeito nulo é estatisticamente significativa ($Z = -3,736$; $p < 0,001$). No domínio da subordinação posição anafórica, a taxa de aceitabilidade pelo antecedente na posição de sujeito é de

88,9% quando encaixado o sujeito nulo e 17,1% quando pleno. Também esta diferença é muito significativa ($Z = -3,740$; $p < 0,001$) Quando a oração subordinada se encontra em posição catafórica a taxa de correferência é de 83,9% com o sujeito nulo e 33,8% com o sujeito pleno (sendo igualmente significativa em termos estatísticos: $Z = -3,577$; $p < 0,001$).

O grupo italiano também distingue claramente sujeitos nulos de sujeitos plenos. Testes Wilcoxon revelam que o contraste entre as subcondições de sujeito nulo e de sujeito pleno é sempre estatisticamente significativo (subcondição interfrásica: $Z = -3,456$; $p = 0,001$; intrafrásica anafórica: $Z = -3,779$; $p < 0,001$; intrafrásica catafórica: $Z = -3,833$; $p < 0,001$). Contudo, em estruturas interfrásicas, o grupo aceita leituras de correferência em contextos de sujeito pleno em 53,9% dos casos. Observa-se que a taxa de correferência é maior com pronomes nulos, 90,5% dos casos. Na subordinação, quando o pronome se encontra depois do seu referente a taxa de correferência é de 87,9% quando nulo e 25,0% quando pleno. Quando o pronome se encontra antes do seu referente os falantes uma taxa de aceitabilidade de 80,0% com o pronome nulo e 30,3% com o pronome pleno.

Finalmente, o grupo francófono não distingue sujeitos nulos de sujeitos lexicalizados. Na condição interfrásica, o grupo regista uma taxa de correferência de 70,5% dos casos quando é usado o pronome nulo e 72,5% quando o pronome é pleno. Um teste Wilcoxon revela que não existe diferença estatística entre estas duas subcondições ($Z = ,000$; $p = 1,000$). No domínio intrafrásico, quando o pronome surge em posição anafórica, a taxa de correferência é de 71,0% com o sujeito nulo e de 53,7% com o sujeito pleno. Também neste caso, o teste estatístico mostra que esta diferença não é significativa ($Z = -1,980$; $p = 0,05$). Quando o pronome surge na posição catafórica, o grupo seleciona a leitura coreferencial em 78,5% dos casos, quando encaixado o pronome nulo, e em 51,2% quando encaixado o pleno. Neste caso, a diferença é estatisticamente significativa ($Z = -2,661$; $p = 0,008$). Por fim, reportaremos, ainda, os resultados estatísticos da comparação dos grupos nas diferentes condições. Optou-se, neste caso, por comparar os grupos em pares, usando testes de diferença Mann-Whitney (ver anexo 2).

Como descrito em cima, as taxas de correferência do grupo italiano são muito próximas das taxas do grupo de controlo. Nas condições de sujeito nulo, os testes Mann-Whitney mostram que estes dois grupos não apresentam qualquer diferença estatística (interfrásica: $U = 154,000$, $p = ,557$; intrafrásica anafórica: $U = 166,500$, $p = ,878$;

intrafrásica catafórica: $U = 151,500$; $p = ,533$). Nas condições com sujeito pleno, a única condição na qual estes dois grupos se distinguem estatisticamente é o contexto interfrásico ($U = 71,000$; $p = ,002$). Como se demonstrou acima, o grupo italiano presente, neste contexto, taxas de correferência superiores aos monolíngues portugueses. Contrariamente a estes resultados, se contrastarmos o grupo de controlo com o grupo francês, verificamos que estes apresentam diferenças significativas em todas as condições, exceto na condição intrafrásica anafórica de sujeito nulo ($U = 156,500$, $p = ,470$). O mesmo se verifica na comparação entre o grupo italiano e o grupo francês, que apenas não se distinguem significativamente na condição intrafrásica catafórica com sujeito nulo ($U = 184,00$, $p = ,859$).

5.4. Discussão

Em primeiro lugar observa-se em todos os grupos que a preferência pela retoma do sujeito é mais robusta em contextos de pronome nulo.

De modo geral, o grupo de controlo distingue claramente sujeitos nulos de sujeitos plenos, preferindo a correferência com o sujeito da oração matriz em contextos com sujeitos nulos, e a referência disjunta quando o sujeito é realizado. Estes resultados confirmam as predições da TA (Ariel, 1990) e da HPA (Carminati, 2002): o pronome nulo vai retomar, preferencialmente, referentes na posição proeminente. Verifica-se, ainda, que os falantes monolíngues de PE, nos contextos de sujeito pleno, apresentam maiores taxas de correferência no domínio interfrásico e no domínio intrafrásico catafórico, o que também é demonstrado para outras línguas de sujeito nulo (Sorace & Filiaci, 2006).

Quanto aos falantes L2, em contextos de sujeito nulo, o comportamento do grupo itálico no teste realizado na L2 aproxima-se do grupo de controlo. Ambos os grupos mostram uma clara preferência pela manutenção do tópico, com taxas de seleção do referente sujeito muito próximas. Em relação aos contextos de sujeito pleno, o comportamento deste grupo diverge do grupo de controlo apenas em orações justapostas (contexto interfrásico). Os falantes preferem a retoma pelo antecedente na posição de sujeito nestas condições. Avaliando os resultados das frases interfrásicas em ambos os contextos, sujeito nulo e sujeito pleno, observa-se que a taxa de retoma do sujeito é maior nestas estruturas. Estes resultados corroboram as conclusões de Morgado (2011). A autora verificou que, nas estruturas interfrásicas, o sujeito da primeira frase é

preferencialmente retomado como antecedente, independentemente da natureza do sujeito pronominal encaixado (nulo ou pleno), concluindo que, no contexto interfrásico, a informação sintática é dominante. Morgado (2011) justifica este fenómeno pelo facto de a fronteira interfrásica fazer com que os antecedentes percam a proeminência. À luz da TA (Ariel, 1990), pode-se considerar que o antecedente sujeito não está maximamente proeminente, e para o recuperar é necessária uma forma informativa. Pode-se, ainda, completar essa tese com a TC (Grosz, Weinstein & Joshi, 1983, 1995), onde se prevê que o elemento na posição de sujeito é o melhor candidato para ser reativado num enunciado, por permitir manter a coerência discursiva. Embora, o antecedente sujeito não seja maximamente proeminente, não deixa ser o elemento mais saliente do discurso, e o que vai permitir, sem quaisquer dúvidas, a coerência do discurso. Além disso, o processamento de inferência revela-se menos custoso, quando o centro retroativo é, também, o centro antecipatório mais saliente.

Em contextos de sujeito pleno, em estruturas intrafrásicas, o comportamento do grupo itálico assemelha-se ao do grupo de controlo, ambos os grupos manifestam preferência pela mudança de tópico. Isto mostra que os falantes italianos revelam conhecimento semelhante aos falantes nativos de PE das propriedades referenciais do pronome pleno. Mantém-se a questão relativa à natureza desse conhecimento: é diretamente transferido da L1 ou adquirido seguindo um percurso independente da L1? Analisando os resultados dos oito participantes que fizeram o teste na L1 e na L2, no teste italiano, os resultados confirmam assimetrias entre sujeitos nulos e plenos em todas as condições. No entanto, observa-se divergências de preferência entre o teste realizado na L1 e o teste realizado na L2. O contexto de sujeito pleno na condição interfrásica é o único no qual os falantes italianos mostraram preferência pelo antecedente na posição de sujeito na L2. Na L1, estes falantes preferem que a retoma recaia sobre o complemento. Ao contrário do que se observou no teste L2, observa-se que na L1, no contexto sujeito pleno na condição intrafrásica, a taxa de correferência é maior quando o pronome se encontra depois do seu antecedente.

Em suma, podemos afirmar que tanto os portugueses como os italianos se mostraram sensíveis à posição sintática do antecedente.

O comportamento do grupo francófono aproxima-se dos do grupo de controlo em contextos de sujeito nulo, mas distancia-se claramente destes em contextos de sujeito

pleno. Os falantes francófonos manifestam preferência pela manutenção do tópico em ambos os contextos (pleno e nulo). Contudo, verifica-se que em contextos de sujeito nulo, a taxa de correferência é mais baixa que a taxa dos restantes grupos. Os resultados apresentam evidências claras a favor da conclusão de que estes falantes não distinguem sujeitos pronominais nulos de sujeitos pronominais plenos. Os falantes aceitam que os pronomes plenos estabeleçam tanto leituras de correferência como leituras de referência disjunta. Parece admissível afirmar que este grupo segue os princípios da TC (Grosz, Weinstein & Joshi, 1983,1995), retomando preferencialmente o antecedente na posição de sujeito. O que indica que para o grupo francófono a informação sintática é, também, relevante. Mas ao contrário dos falantes de língua de sujeito nulo, não distinguem SN de SP.

Os dados do presente estudo confirmam as conclusões de estudos anteriores de que a interpretação de pronomes nulos é mais precoce e mais estável do que a interpretação de pronomes plenos, tanto na aquisição da L1 como na aquisição da L2. A resolução de pronomes plenos envolve fatores pragmático-discursivos que sobrecarregam o processamento, o que torna a sua aquisição mais difícil. De acordo com a HI (Sorace & Filiaci, 2006), a interface entre fatores internos e externos à língua são mais difíceis de adquirir, podendo nunca serem totalmente adquiridos na aquisição da L2.

Relativamente ao efeito da posição do antecedente, o que chama a atenção é o facto de os grupos demonstrarem preferências distintas. O grupo de controlo e o grupo italo-fono, no contexto de sujeito pleno, manifestam maior preferência pelo antecedente sujeito nas condições catafóricas. Esta estratégia referencial parece revelar processamentos menos custosos. Os falantes tendem a remeter o pronome pleno ao primeiro elemento ativado no discurso (Sorace & Filiaci, 2006; Lobo & Silva, 2016). Nos contextos de sujeito nulo verifica-se o oposto. É nas condições anafóricas onde os falantes revelam maior preferência pelo antecedente sujeito. Este fenómeno explica-se pelo facto de, ao contrário do que se verifica nas condições catafóricas, na ordem antecedente-pronome, os falantes já têm disponível os dois possíveis antecedentes e só têm de avaliar qual deles é o melhor candidato (Lobo & Silva, 2016). Estes dados sugerem que quando encaixado o sujeito pleno, o falante tenta reduzir o processamento à solução com menores custos. Curiosamente, no grupo francófono verifica-se o efeito contrário, ou seja, no contexto do sujeito nulo, os aprendentes manifestam preferência pela posição catafórica, e no contexto de sujeito pleno manifestam preferência pela posição anafórica.

Os dados do estudo confirmam, assim, a hipótese (iii), ou seja, o funcionamento da primeira língua influencia diretamente o desenvolvimento das estratégias responsáveis pelo estabelecimento da assimetria entre sujeitos nulos e plenos. O que se observa no presente estudo é uma transferência negativa por parte do grupo francófono, e uma transferência positiva por parte do grupo itálfono.

No que toca o grupo itálfono, relativamente ao teste em português, o comportamento só se distanciou do comportamento do grupo de controlo no contexto de sujeito pleno, nas orações interfrásicas. Contudo, observa-se que no teste realizado na L1, embora os falantes nativos de italiano prefiram que o pronome pleno retome um antecedente na posição de complemento, a taxa de retoma do sujeito tópico foi, mesmo assim, de 37%, o que é um valor elevado. De modo geral, observa-se que no teste realizado na L1, as taxas de correferência são altas na retoma do sujeito tópico em contextos de sujeito pleno. Esta evidência mostra que a aquisição deste parâmetro é desenvolvida por alargamento do parâmetro da L1 para a L2, ou seja, o grupo itálfono evidencia uma transferência positiva da L1 para a L2, ambas línguas de sujeito nulo. Esta transferência vai reduzir as dificuldades no desenvolvimento da L2, mas não as suprime totalmente. Por essa razão, os falantes manifestam um comportamento diferente dos resultados do grupo de controlo em contextos de sujeito pleno, que são contextos mais difíceis de adquirir.

No caso do grupo francês, é evidente que ainda não é clara a distribuição complementar existente entre o sujeito nulo e o pleno da língua em aquisição. Este grupo parece reduzir o sistema da L2 a um sistema mais simples, que corresponde ao sistema da L1. O sujeito pronominal é usado tanto em contextos de correferência como em contextos de referência disjunta. Existe, portanto, transferência da L1. Também Lobo, Madeira & Silva (2017) verificam que, em contextos de sujeito pleno, os falantes de italiano apresentam desempenhos mais próximos dos do grupo de controlo português do que os falantes de alemão. Tal como no presente estudo, as autoras concluíram que a L1 dos aprendentes influencia pelo menos a interpretação de pronomes plenos. Contudo, verifica-se que a retoma pelo sujeito é mais robusta quando é usado o pronome nulo. Estes dados indicam que, talvez, os falantes franceses já demonstrem alguma sensibilidade quanto à diferença entre sujeitos nulos e plenos. Parece viável afirmar que, neste domínio particular de referência pronominal, a natureza da língua materna pode desempenhar um papel facilitador ou comprometedor na interpretação dos pronomes.

Constata-se, neste trabalho, diferenças de comportamento entre os dois grupos de L2. Enquanto, o desempenho do grupo italo-fono, falantes de uma língua [+pro-drop], se aproxima do grupo de controlo, o desempenho do grupo franco-fono, falantes de uma língua [-pro-drop] desvia-se do grupo de controlo.

Os resultados não confirmam a hipótese (i), a aquisição desta propriedade é complexa, cada grupo demonstrou uma dificuldade em particular. Os informantes italianos revelaram um desempenho distante dos falantes nativos na condição interfrásica quando é usado o pronome pleno. Por sua vez, os informantes franceses revelaram aceitar tanto leituras de correferência como de referência disjunta em contextos de sujeito pleno. Observa-se, contudo, que os falantes franco-fonos se desviaram mais do grupo de controlo que os falantes italo-fonos. Estes resultados sugerem que existe, sim, influência da L1 em ambos os grupos. Do mesmo modo, os resultados não confirmam a hipótese (ii), a aquisição deste parâmetro não é desenvolvida seguindo processos universais. Constatou-se que há transferências da L1. Enquanto no grupo italiano essa transferência é positiva, o que vai facilitar o seu desempenho, no grupo francês essa transferência é negativa, e por isso os resultados distanciam-se mais dos do grupo de controlo.

Ao contrário do que foi mostrado nos estudos de Lobo, Madeira & Silva (2017), Madeira, Xavier & Crispim (2009), e Madeira, Xavier & Crispim (2010) onde falantes germanófonos manifestaram complementaridade entre sujeitos pronominais nulos e plenos, este estudo revela que falantes franco-fonos não fazem essa distribuição, no entanto as duas línguas são de sujeito obrigatório. No estudo de Lobo, Madeira & Silva (2017) essa complementaridade é verificada inclusive no grupo elementar. Do mesmo modo, Rinke & Flores (no prelo), observam que adolescentes bilingues manifestam distribuição de tarefas entre sujeitos nulos e plenos. Estes estudos sugerem que, talvez, as línguas de sujeito obrigatório, tal como as línguas de sujeito nulo, não se comportam todas de maneira uniforme. Talvez haja uma particularidade na língua alemã que sirva de índice para a complementaridade existente entre sujeitos nulos e plenos, que não se observa na língua francesa. Seria interessante uma classificação para as línguas de sujeito obrigatório, como a proposta por (Roberts, 2016) para as línguas SN.

Conclusão

Neste trabalho investigou-se a interpretação de sujeitos pronominais por aprendentes de PLE, concretamente informantes italianos e franceses.

Os resultados do grupo de controlo confirmam as previsões de Carminati (2002), segundo a qual, nas línguas de sujeito nulo consistente, há uma divisão de tarefas entre sujeitos nulos e plenos. As conclusões também se assemelham às de Lobo & Sila (2016), que sugerem que o pronome pleno retoma mais facilmente o antecedente sujeito quando catafórico, justificando que esta estratégia de processamento é menos custosa para o falante.

O comportamento do grupo italo-fono aproxima-se do comportamento do grupo de controlo, o que revela um papel facilitador da L1. Exceção é o domínio interfrásico quando o pronome é pleno. Nestes contextos, o grupo italiano manifestou preferência pela continuação do tópico. Observou-se, no entanto, que mesmo na L1 a taxa de correferência nestes contextos é mais elevada que nos outros contextos. Além disso, outros estudos (Morgado, 2011) mostram que o contexto interfrásico é mais sensível a variação.

Os resultados do grupo franco-fono revelam preferência pelo antecedente na posição sujeito em todos os contextos, mesmo nas condições de pronome pleno, o que sugere que este grupo não reconhece a distribuição de tarefas entre sujeitos nulos e plenos. Há, portanto, uma diferença evidente entre os dois grupos de aprendentes de PLE.

Chega-se, assim, à conclusão de que a L1 dos aprendentes, de facto, influencia a aquisição dos parâmetros da L2. Os falantes franco-fonos saem de um sistema no qual o uso do pronome sujeito é obrigatório, e passam para um sistema que permite a omissão do sujeito, e por efeito vão continuar a apresentar pronomes sujeitos lexicalizado nas suas estruturas. Em contrapartida, os falantes italo-fonos saem de um sistema no qual o PSN é marcado positivamente para outro que se comporta de forma idêntica. Os resultados constatados, no presente trabalho, sugerem que as noções sintáticas prototípicas da L1 são transferidas para a L2.

O processo de interpretação de sujeitos pronominais é mais custoso para um falante cuja língua não admite a omissão do sujeito, do que para um falante cuja língua aceita a omissão. Aprendentes franco-fonos têm de determinar qual é a divisão de tarefas entre sujeitos pronominais nulos e plenos, e identificar em que contextos o sujeito pleno

é discursivamente mais adequado de uma forma consciente, enquanto aprendentes italo-fonos o fazem de forma implícita e inconsciente.

Os resultados desta pesquisa não corroboram os resultados de Lobo, Madeira & Silva (2017), Madeira, Xavier & Crispim (2009) e Madeira, Xavier & Crispim (2010). As autoras constataam que falantes de uma língua [-pro-drop], aprendentes germanófonos, reconhecem a distribuição complementar entre sujeitos nulos e plenos no PE. A divergência destes resultados faz-nos questionar se as línguas de sujeito obrigatório se comportam de maneira uniforme. Este trabalho deixa espaço para futuros trabalhos de investigação: saber como se comportam diferentes aprendentes de PLE cuja L1 marca negativamente o parâmetro do sujeito nulo.

Nos manuais escolares de PLE encontram-se vários exercícios de identificação de pronomes, trabalha-se muito o uso dos pronomes, mas não a compreensão dos mesmos. Não se verifica nenhuma referência às diferenças de uso entre sujeitos nulos e plenos. A sugestão aqui deixada é que os aspetos de compreensão e interpretação também sejam trabalhados na sala de aula. Dar conhecimento aos alunos que existe uma distribuição de tarefa entre sujeitos nulos e plenos no PE. Isso não só vai ajudá-lo na compreensão como também na produção.

Não vá o aluno fazer julgamentos errados, como por exemplo, na situação descrita na introdução do presente trabalho.

Hoje, a Maria foi tomar o pequeno-almoço no bar do Zé, quando chegou ao bar a Ana estava lá a tomar o seu cafezinho. Ela baixou a cabeça e fingiu que não a viu. Todo o bar comentou descarada dissimulação.

Quem foi dissimulada e foi comentada pelos outros, a Maria ou a Ana??

Bibliografia

ALONSO-OVALE, Luis, CLIFTON, Charles, FRAZIER, Lyn, SORELA, Susana (2002). Null vs. Overt Pronouns and The Topic-Focus Articulation in Spanish. *Journal of Italian Linguistics*, 14, (pp.151-169).

ARIEL, Mira (2001). Accessibility theory: an overview. In Ted Sanders, Joost Schliperoord and Wilbert Spooren (eds). *Text representation*. John Benjamins (Human cognitive processing series), (pp. 29-87). Acedido 29 de dezembro de 2017, em <http://www.tau.ac.il/~mariel/wordoc/writings/ariel2001-AccessibilityOverview.pdf>

BAKHTIN, Mikhail (2006). *Marxismo e filosofia da linguagem* (12^a edição). (Michel Lahud e Yara Vieira trad.) São Paulo: Hucitec. (Trabalho original publicado em 1929).

BALBONI, Paolo (1999). *Dizionario di glottodidattica*. Perugia: Guerra-Edizioni.

BARBOSA, Pilar (1995). *Null Subjects*. Tese de Doutorado, Univesidade de Massachuts.

BARBOSA, Pilar, KATO, Mary, DUARTE, Eugênia (2005). Null Subjects in european and Brazilian Portuguese. In *Studies in the Comparative Syntax of European and Brazilian Portuguese, Journal of Portuguese Linguistics* 4:2 (pp. 11-52). Lisboa: Edições Colibri.

BRANDI, Patricia, CORDIN, Lucia (1981). Dialetti e italiano: un confronto sul parametro del soggetto nullo. In *Rivista di grammatica generativa*, vol. 6, (pp. 33-87).

CABREDO-HOFHERR, Patricia (2004) Les clitiques sujets du français et le paramètre du sujet nul. In *Langue française*, n°141, (pp. 99-109). doi:10.3917/lf.141.0099

CARMINATI, Maria Nella (2002). *The processing of Italian subject pronouns*. Tese de Doutorado, Universidade de Massachutts.

CHOMSKY, Noam (1965). *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge: MIT Press.

CHOMSKY, Noam (1981). *Lectures on Government and Binding*. Dordrecht: Foris.

CHOMSKY, Noam (1987). *La nouvelle syntaxe*. (Lélia Picabia, trad.). Paris: Edition du Seuil. (Trabalho original publicado em 1982)

CHOMSKY, Noam (1991). *La théorie du gouvernement et du liage*. (Pierre Pica, trad.). Paris: Edition du Seuil. (Trabalho original publicado em 1981).

COLONNA, Saveria, SCHIMKE, Sarah, VINCENT, Coralie, FUENTE, Israel, HEMFORTH, Barbara (2016). Influence du contexte expérimental sur l'interprétation des anaphores pronominales en français. *Congrès Mondial de Linguistique Française*, Tours, Frankreich. doi:10.1051/SHS 27 shsconf/201627 10004

CORDER, Pi (1967). *The significance of learner's errors*. *International Review of Applied Linguistics* 5, (pp. 161-170).

CRYSTAL, David (2008). *A dictionary of linguistics and phonetics* (6^a edição). Oxford: Blackwell Publishing.

DUARTE, Maria. (1995). *A perda do princípio "evite pronome" no português brasileiro*. Tese de Doutorado, Universidade Estadual de Campinas. Acedido 16 de outubro de 2017 em: [file:///C:/Users/Vqny/Downloads/Duarte_MariaEugeniaLamoglia_D%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Vqny/Downloads/Duarte_MariaEugeniaLamoglia_D%20(1).pdf)

ELLIS, Rod (2003). *Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.

ENDRUSCHAT, Annette SCHMIDT-RADEFELD, Jürgen (2015). *Introdução básica à linguística do português*. (António Franco, trad.). Lisboa: Edições Colibri. (Trabalho original publicado em 2008)

FIORIN, José (2002). *Introdução à linguística II princípios de análise*. (pp. 25-57). São Paulo: Contexto

FLORES, Cristina (2015). Understanding heritage language acquisition. Some contributions from the research on heritage speakers of European Portuguese. In *Lingua*, vol.164, (pp.251-265). doi: 10.1016/j.lingua.2014.09.008

ALMEIDA, Leticia, FLORES, Cristina (2017). Bilinguismo. In M.J. Freitas & A.L. Santos (eds.), *Aquisição de Língua Materna e Não Materna. Questões Gerais e Dados do Português*. Textbooks in Language Science. Berlin: Language Science Press, (pp. 275-304). doi: 10.5281/zenodo.88943

- FOSSARD, Marrison (2006). Aspects psycholinguistiques du traitement des démonstratifs : résultats croisés en français et en anglais. *Langue française* 152, (pp. 82-95). doi:10.3917/lf.152.0082
- GALISSON, Robert, COSTE, Daniel (1983). *Dicionário de didáctica das línguas*. (Adelina Pinto, trad.). Coimbra: Livraria Almedina. (Trabalho original publicado em 1976).
- GASS, Susan (1988) – Second language acquisition and linguistic theory: the role of language transfer. In S. Flynn and W. O’Neil (Eds.), *Linguistic Theory in Second Language Acquisition*. Kluwer academic publishers, (pp. 384-403).
- GROSZ, Barbara., JOSHI, Aravind, WEINSTEIN, Scott (1995). Centering: A framework for modeling the local coherence of discourse. *Computational Linguistics*, (pp. 203-225).
- GROSSO, Maria (2007). *Língua não materna - uma problemática conceptual*. Almada: Proformar.
- HUANG, James (1984). On the Distribution and Reference of Empty Pronouns. *Linguistic Inquiry*, vol. 15, n°4, Massachusetts, (pp.531-574).
- KRASHEN, Stephen (2009). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon Press. Edição internet: http://www.sdkrashen.com/content/books/principles_and_practice.pdf
- LENNEBERG, Eric (1967). *Biological foundations of language*. Nova Iorque: John Wiley & Sons.
- LOBO, Maria, MADEIRA, Ana, SILVA, Carolina (2017). Interpretação de pronomes sujeito anafóricos e catafóricos por falantes de português L2: efeitos da língua maternal. *Revista da Associação Portuguesa de Linguística* 3, (pp. 135-153). doi:10.26334/2183-9077
- LOBO, Maria, SILVA, Carolina (2016). Ambiguidade pronominal em orações adverbiais do português europeu: crianças vs. adultos. *Revista da Associação Portuguesa de Linguística* 2, (pp. 319-338). doi: 10.21747/ 2183-9077

MADEIRA, Ana, XAVIER, Maria Francisca, CRISPIM, Maria de Lourdes (2009). *A aquisição de sujeitos nulos em português L2*. Estudos da língua(gem), vol.7, n°2, Vitória da Conquista, (pp. 163-197). Acedido 20 de fevereiro de 2017 em: [file:///C:/Users/Vqny/Downloads/131-583-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Vqny/Downloads/131-583-1-PB%20(1).pdf)

MADEIRA, Ana, XAVIER, Maria Francisca, CRISPIM Maria de Lourdes Crispim (2010). *Interpretação semântica e/ou pragmático-discursiva de sujeitos na aquisição de português L2*. Textos Seleccionados, XXV Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística, Porto, APL, (pp. 513-529). Acedido 20 de fevereiro d 2017 em: <https://apl.pt/wp-content/uploads/2017/09/37-Ana-Madeira.pdf>

MADEIRA, Ana, XAVIER, Maria Francisca, CRISPIM, Maria de Lourdes (2012). *Uso e interpretação de sujeitos pronominais em português L2*. Textos Seleccionados, XXVII Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística, Lisboa, APL, (pp. 376-397). Acedido 20 de fevereiro de 2017 em: [http://www.clunl.edu.pt/resources/docs/Grupos/Linguistica_comparada/madeira_xavier_crispim%20\(2012\).pdf](http://www.clunl.edu.pt/resources/docs/Grupos/Linguistica_comparada/madeira_xavier_crispim%20(2012).pdf)

MACHEY, Willam (1992). *Mother tongues, other tongues and link languages: what they mean in a changing world*. Prospects vol. 22, n°1. (pp. 41-52).

MARTINET, André (1980). *Eléments de linguistique générale*. Paris: Armand Colin.

MITCHELL, Rosamond, MYLES, Florence. (1998). *Second Language Learning Theories*. (pp.5-28) London: Arnold.

MORGADO, Sara (2011). *Processamento da co-referência pronominal: informação sintáctica e semântica*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Lisboa. Acedido 20 de fevereiro em: http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/6815/2/ulfl112916_tm.pdf

ODLIN, Terence (1989). *Language transfer: cross-linguistic influence in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press.

OXFORD, Rebecca (1990). *Language learning strategies*. Heinle & Heinly Publishers.

PRENTZA, Alexandra, TSIMPLI Maria (2013). *Resolution of pronominal ambiguity in Greek: syntax and pragmatics*. (pp.197-208). Acedido 19 de novembro de 2017 em: http://www.enl.auth.gr/langlab/pubs/files/38_Prentza&Tsimpli_33AMGL.pdf

- RAPOSO, Eduardo (1992). *Teoria da Gramática: A Faculdade da Linguagem*. Lisboa: Caminho.
- RINKE, Esther, FLORES, Cristina (no prelo). Another look at the interpretation of overt and null pronominal subjects in bilingual language acquisition. Heritage Portuguese in contact with German and Spanish. *Glossa – A Journal of General Linguistics*.
- RIZZI, Luigi (1982). *Issues in Italian Syntax*. Dordrecht: Foris.
- ROBERTS, Ian (2016). *The null subject parameter in the 21st century*. Acedido 4 de outubro de 2017 em: https://www.unige.ch/lettres/linguistique/files/8414/7453/8358/Roberts_SynCart.pdf
- SAUSSURE, Ferdinand (1971). *Cours de linguistique générale*. Paris: Payot.
- SELINKER, Larry (1972). – *Interlanguage*. International review of Applied linguistics teaching, 10:3, (pp. 209-231).
- SILVA, Carolina (2012). *Interpretação de sujeitos pronominais nulos e lexicais encaixados na aquisição do português europeu*. Textos Seleccionados do XXVII Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística, Lisboa: APL, pp.567-586. Acedido 20 de fevereiro 2017 em: https://apl.pt/wp-content/uploads/2017/09/32_Silva_C.pdf
- SIM SIM, Inês. (1995). *Desenvolver a linguagem, aprender a língua novas metodologias da educação*. Porto: Porto Editora
- SIM SIM, Inês. (1997). *A língua materna na educação básica: competências nucleares e níveis de desempenho*. Lisboa: Ministério da Educação.
- SIM SIM, Inês. (1998). *Desenvolvimento da linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- SKINNER, Burrhus (1957). *Verbal Behavior*. Cambridge, Massachus: B. F. Skinner Foundation.
- SORACE, Antonella (2011). *Pinning down the concept of ‘interface’ in bilingualism*. Linguistic Approaches to Bilingualism, (pp.1–33). John Benjamins publishing company. doi: 10.1075/lab.1.1.01sor

SORACE, Antonella, FILIACI, Francesca (2006). *Anaphora resolution in near-native speakers of Italian*. *Second Language Research*, (pp. 339-368). doi: 10.1191/0267658306sr271oa

SPINASSÉ, Karen (2006). *Os conceitos língua materna, segunda língua e língua estrangeira e os falantes de línguas alóctones minoritárias no sul do Brasil*. *Revista Contingentia*, vol. 1.

STERN, Hans Heinrich (1983). *Fundamental concepts of language teaching*. Oxford: Oxford University Press.

ZHENG, Yi (2013). *Aquisição do sujeito nulo por parte dos alunos chineses que adquirem português europeu como língua segunda*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Lisboa. Acedido 20 de fevereiro de 2017 em: http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/9946/1/ulfl139265_tm.pdf

ANEXO 1

Folha de Resposta

Estímulos usados no teste (português e italiano)

Folha de consentimento

Nome: _____

Idade: _____ Idade com que começou a estudar português: _____

Outras línguas: _____

1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	
11	
12	
13	
14	
15	
16	
17	
18	
19	
20	
21	
22	
23	
24	
25	
26	
27	
28	
29	
30	

Estímulos usados no teste (em português)

1. Mas quando chegou a casa, a Ana ainda esteve na conversa com a mãe.
2. Mas como queria dormir, o pai afinal não telefonou ao João.
3. Enquanto ela se prepara para a festa, a Ana faz perguntas à Sónia.
4. O Jorge encontrou o João quando foi buscar uma cerveja.
5. O Jorge só reconheceu o amigo Pedro quando se sentou à mesa.
6. Ontem, o João encontrou o Jorge na festa. Lembrou-se de telefonar ao chefe, porque tinha ainda assuntos pendentes em relação ao novo projeto.
7. Quando ela chegou, a Susana abraçou a Luísa.
8. Isso é um perigo! Foi mesmo quando ela atravessava a rua que a Susana chamou a Sónia.
9. O João conversou com o pai, porque ele quer comprar um carro novo. (eliminada)
10. Por isso, a mãe chamou a Sónia quando voltou do trabalho.
11. Mesmo que ela esteja cansada, a Ana quer telefonar à Susana. (eliminada)
12. A Susana tem de ligar à Sónia antes, porque ela prometeu comprar os bilhetes.
13. A Susana foi com a Ana a uma loja de roupa. De facto, ela gasta muito dinheiro em roupa.
14. Como morava em frente à escola, o João via o Jorge todos os dias.
15. Ontem, a Susana prometeu ir buscar a Sónia à universidade para irem juntas ao ensaio. Combinou estar em frente ao quiosque às dez horas.
16. O João estuda muitas vezes com o Jorge para os exames. Ele nunca consegue decorar os verbos irregulares.
17. A Susana só se encontrou com a Ana porque ela está de folga
18. A Susana reconheceu a antiga professora quando ela ia pagar o leite.
19. A Susana assustou a Ana quando abriu a porta do carro.
20. A professora conversou muito tempo com a Ana sobre o trabalho. Ao final do dia, ela estava muito cansada. Foi um dia muito longo. (eliminada)
21. A mãe conversa com a Susana sobre este problema, porque está chateada com a situação.
22. O João estudou na mesma escola que o namorado da Ana. Em setembro, vai trabalhar numa empresa americana.
23. A Ana às vezes vai lá comer gelados com a Susana. Só gosta de gelados de morango.
24. Ontem, a Sónia mandou uma mensagem à Susana, porque ela requisitou muitos livros.

25. A Sónia gritou com a Susana. Irritada, rasgou um livro.
26. Mesmo ainda não tendo jantado, a mãe ajudou a Sónia a esticar o cabelo.
27. Depois de esticar o cabelo, a Sónia telefonou à Susana. Como sempre, ela está atrasada.
28. Como mais uma vez se tinha esquecido da chave em casa, a Ana foi ter com a Sónia ao trabalho.
29. Agora, também o João se chateou com o pai. Furioso, ele deu um murro na mesa.
30. Enquanto ela prepara a comida, a Sónia pergunta à mãe onde está o João.

Estímulos usados no teste (em italiano)

1. Però quando è arrivata a casa, Anna stava ancora conversando la madre.
2. Ma alla fine poiché era già stanco, il padre non ha più telefonato a Giovanni.
3. Mentre lei si prepara per andare alla festa, Anna chiaccherà con Sonia.
4. Giorgio ha incontrato Giovanni quando è andato a prendere una birra.
5. Giorgio ha riconosciuto l'amico Pietro solo quando si è seduto a tavola.
6. Ieri, Giovanni ha incontrato Giorgio alla festa. Si è ricordato di telefonare al capo perché ci sono ancora delle cose da risolvere riguardo al nuovo progetto.
7. Quando lei è arrivata, Susanna ha abbracciato Luisa.
8. Che pericolo! È proprio mentre attraversava la strada, che Susanna stava chiamando Sonia.
9. Giovanni ha discusso con il padre, perché lui vuole comprare una macchina nuova.
(eliminada)
10. Per questo, la madre ha chiamato Sonia quando è tornata dal lavoro.
11. Anche se lei è stanca, Anna vuole telefonare a Susanna. (eliminada)
12. Prima Susanna deve telefonare a Sonia, perché lei doveva comprare i biglietti.
13. Susanna ha accompagnato Anna in un negozio di vestiti. Infatti, lei spende molti soldi in vestiti.
14. Poiché viveva di fronte alla scuola, Giovanni vedeva Giorgio tutti i giorni.
15. Ieri, Susanna ha promesso di andare da Sonia all'università per recarsi insieme alle prove.
Le ha detto di incontrarsi di fronte al chiosco dell'università alle dieci.
16. Giovanni studia molto spesso con Giorgio per gli esami. Lui non riesce mai a ricordare i verbi irregolari.

17. Susanna ha incontrato Anna solo perché oggi lei ha il giorno di riposo.
18. Susanna ha riconosciuto la sua vecchia professoressa quando lei è andata a prendere il latte.
19. Susanna spaventò Anna quando aprì la porta della macchina.
20. La professoressa ha parlato a lungo con Anna di lavoro. La sera era veramente stanca. E
'stata una giornata molto lunga. (eliminada)
21. La madre parla con Susanna su questo problema, perché è arrabbiata per la situazione.
22. Giovanni è andato a scuola con il fidanzato di Anna. A settembre lavorerà in un'impresa
americana.
23. A volte Anna va a mangiarci il gelato con Susanna. Le piace solo il gelato alla fragola.
24. Ieri, Sonia a mandato un messaggio a Susanna perché lei ha ordinato molti libri.
25. Sonia si è arrabbiata con Susanna. Irritata ha strappato il libro.
26. Non avendo ancora cenato, la madre ha aiutato Sonia a lisciarsi i capelli.
27. Dopo essersi lisciata i capelli, Sonia ha telefonato Susanna. Come al solito lei è in ritardo.
28. Poiché ha di nuovo scordato le chiavi dentro casa, Anna è andata con Sonia a prenderne
una copia al lavoro.
29. Adesso anche Giovanni è arrabbiato con il padre. Furioso, lui ha tirato un pugno al tavolo.
30. Mentre lei sta cucinando, Sonia chiede alla madre dove sta Giovanni.



Universidade do Minho
Instituto de Letras e Ciências Humanas

Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento

Você está a ser convidado a participar no projeto de pesquisa “Interpretação de sujeitos nulos e realizados por aprendentes de PLE, italianos e franceses”, cujo objetivo é estudar o comportamento dos aprendentes de português língua estrangeira em relação à interpretação de pronomes nulos e plenos em estruturas com dois antecedentes em orações justapostas e subordinadas.

Este projeto é desenvolvido para obtenção do grau de Mestre em Português Língua não Materna- Português Língua Estrangeira e Língua Segunda na Universidade do Minho.

Eu _____ (nome do participante) concordo voluntariamente em participar no estudo e autorizo o uso das informações contidas.

_____ Data: ____/____/____

(Assinatura do participante)

Responsável pelo projeto:

Patrícia Moreira

ANEXO 2

Dados do teste

Dados estatísticos

Grupo Monolingue - resultados por frase

Frases	Seleção	
	continuidade tópico	mudança tópico
1	15	3
2	14	4
3	5	13
4	16	2
5	16	2
6	15	3
7	4	14
8	3	14
10	14	4
12	2	16
13	7	11
14	15	3
15	12	6
16	6	12
17	3	15
18	7	11
19	17	1
21	16	2
22	12	6
23	18	
24	6	12
25	15	3
26	16	2
27	3	15
28	11	7
29	4	14
30	10	8

Grupo Monolingue- resultados individuais por condição e média por condição

	nulo inter.	nulo intra. anaf.	nulo intra. cataf.	pleno inter.	pleno intra. anaf.	pleno intra. cataf.
Francisca	80	100	80	0	0	75
Andreia	80	80	100	75	50	50
Joana F.	100	80	40	25	0	0
David	80	80	75	0	0	100
Duarte	100	100	100	50	0	0
Rui F.	100	80	100	0	25	25
Luis L.	100	80	60	25	0	50
Manel	100	100	100	75	0	33
Marta	100	80	100	50	25	25
Diana	80	100	100	25	25	0
Claudia N.	80	80	100	0	25	0
Cátia	80	80	100	25	25	50
Adriana	100	100	100	25	0	25
Sara	100	100	60	25	50	25
Claudia S.	100	60	50	25	33	0
Joana M.	60	100	80	0	25	50
Rita	80	100	75	50	25	50
Média	88,89	88,89	83,33	27,78	17,11	33,78

Grupo Italiano (teste português, 19 participantes) - resultados por frase

Frases	Seleção	
	continuidade tópico	mudança tópico
1	8	11
2	17	2
3	14	5
4	18	1
5	13	6
6	19	
7	3	16
8	6	13
10	18	1
12	3	16
13	18	1
14	17	2
15	15	4
16	17	2
17	4	15
18	5	14
19	18	1
21	17	2
22	15	4
23	19	
24	7	12
25	18	1
26	18	1
27	1	18
28	17	2
29	5	14
30	3	16

Grupo Italiano (teste português, 19 participantes) - resultados individuais por condição e média por condição

	nulo inter.	nulo intra. anaf.	nulo intra. cataf.	pleno inter.	pleno intra. anaf.	pleno intra. cataf.
Fabiana	100	80	60	50	25	25
Laura	100	100	60	50	0	25
Elisa	80	80	80	50	0	25
Francesco	100	100	100	50	75	75
Stella	80	80	100	50	25	75
Lidia	100	100	80	50	0	25
Irina	60	50	60	100	75	25
Azzura	80	100	80	25	25	0
Elisa Santini	100	80	60	75	25	50
Arianna	100	80	80	50	50	25
Alice	100	80	100	50	0	25
Lorenzo	80	80	80	25	0	0
Beatrice	100	80	60	25	0	25
Marcello	60	100	60	50	50	50
Valentina	100	100	80	50	25	50
Leonardo	100	100	80	75	25	25
Vitoria	100	80	100	50	25	25
Giulia	80	100	100	50	25	0
Cecilia	100	100	100	100	25	25
Média	90,53	87,89	80,00	53,95	25,00	30,26

Grupo Italiano (teste italiano) – resultados por frase

Frases	Seleção	
	continuidade tópico	mudança tópico
1	3	5
2	7	1
3	2	6
4	8	
5	3	5
6	6	2
7	3	5
8	1	7
10	7	1
12	1	7
13	1	7
14	8	
15	7	1
16	2	6
17	2	6
18	4	4
19		
21	7	1
22	6	2
23	8	
24	2	6
25	8	
26	6	2
27	5	3
28	5	3
29	4	4
30		8

Grupo Italiano (teste italiano) - resultados individuais por condição e média por condição

	nulo inter.	nulo intra. anaf.	nulo intra. cataf.	pleno inter.	pleno intra. anaf.	pleno intra. cataf.
Elisa	100	100	100	75	100	75
Elisa Santini	100	60	100	50	0	50
Alice	100	80	80	25	0	50
Lorenzo	60	100	40	0	50	25
Marcello	80	60	40	25	25	0
Valentina	100	80	80	50	50	0
Leonardo	60	100	60	25	75	50
Giulia	100	100	80	50	0	25
Média	87,50	85,00	72,50	37,50	37,50	34,38

Grupo Italiano (teste português, 8 participantes) - resultados individuais por condição e média por condição

	nulo inter.	nulo intra. anaf.	nulo intra. cataf.	pleno inter.	pleno intra. anaf.	pleno intra. cataf.
Elisa	80	80	80	50	0	25
Elisa Santini	100	80	60	75	25	50
Alice	100	80	100	50	0	25
Lorenzo	80	80	80	25	0	0
Marcello	60	100	60	50	50	50
Valentina	100	100	80	50	25	50
Leonardo	100	100	80	75	25	25
Giulia	80	100	100	50	25	0
Média	87,50	90,00	80,00	53,13	18,75	28,13

Grupo Francês - resultados por frase

Frases	Seleção	
	continuidade tópico	mudança tópico
1	17	3
2	18	2
3	9	11
4	14	6
5	14	6
6	14	6
7	7	13
8	12	8
10	15	5
12	7	13
13	18	2
14	17	3
15	16	4
16	18	2
17	10	10
18	16	4
19	12	8
21	17	3
22	10	10
23	17	3
24	10	10
25	14	6
26	14	6
27	11	9
28	13	7
29	12	8
30	15	5

Grupo Francês - resultados individuais por condição e média por condição

	nulo inter.	nulo intra. anaf.	nulo intra. cataf	pleno inter.	pleno intra. anaf.	pleno intra. cataf.
Kenaël	50	60	100	50	100	50
Elodie	80	100	60	25	50	50
Laurie	0	80	80	75	50	25
Jessica	50	80	60	25	25	50
Margot	100	100	100	75	50	50
Silva	80	60	50	100	100	75
Hélène	50	80	60	100	75	0
Lauren	80	80	80	100	50	75
Agathe	40	20	60	50	0	0
Chloé	100	40	80	75	25	25
Gabriel	40	100	100	75	75	100
Delfina	80	100	100	50	25	0
Anouch	80	80	80	75	100	50
Lucie	80	80	100	75	50	50
Inès	100	80	100	75	75	75
Pauline	40	60	40	100	50	100
Marina	100	60	80	100	25	100
Emma	100	60	100	100	0	75
Jessica	60	100	60	75	75	50
Farah	100	0	80	50	75	25
Média	70,50	71,00	78,50	72,50	53,75	51,25

Correlações Pearson entre Idade e Taxas de Correferência por Condição: Grupo Francófono

		Idade	Idade
nulo_inter	nulo_inter	Pearson Correlation	-,065
		Sig. (2-tailed)	,785
		N	20

		Idade	Idade
nulo_anaf	nulo_anaf	Pearson Correlation	,100
		Sig. (2-tailed)	,673
		N	20

		Idade	Idade
nulo_cat	nulo_cat	Pearson Correlation	-,303
		Sig. (2-tailed)	,194
		N	20

		Idade	Idade
pleno_inter	pleno_inter	Pearson Correlation	-,022
		Sig. (2-tailed)	,927
		N	20

		Idade	Idade
pleno_anaf	pleno_anaf	Pearson Correlation	,357
		Sig. (2-tailed)	,122
		N	20

Grupo Monolingue vs Grupo Italiano

Test Statistics

	nulo_inter nulo_inter	nulo_anaf nulo_anaf	nulo_cat nulo_cat	pleno_inter pleno_inter	pleno_anaf pleno_anaf	pleno_cat pleno_cat
Mann-Whitney U	154,000	166,500	151,500	71,000	144,500	156,500
Wilcoxon W	325,000	356,500	341,500	242,000	315,500	346,500
Z	-,587	-,154	-,623	-3,196	-,866	-,462
Asymp. Sig. (2-tailed)	,557	,878	,533	,001	,386	,644

Grupo Monolingue vs Grupo Francês

Test Statistics

	nulo_inter nulo_inter	nulo_anaf nulo_anaf	nulo_cat nulo_cat	pleno_inter pleno_inter	pleno_anaf pleno_anaf	pleno_cat pleno_cat
Mann-Whitney U	111,500	105,000	156,500	40,000	60,000	122,000
Wilcoxon W	321,500	315,000	366,500	211,000	231,000	293,000
Z	-2,125	-2,331	-,722	-4,195	-3,607	-1,747
Asymp. Sig. (2-tailed)	,034	,020	,470	,000	,000	,021

Grupo Italiano vs Grupo Francês

Test Statistics

	nulo_inter nulo_inter	nulo_anaf nulo_anaf	nulo_cat nulo_cat	pleno_inter pleno_inter	pleno_anaf pleno_anaf	pleno_cat pleno_cat
Mann-Whitney U	106,000	116,000	184,000	105,000	89,000	112,500
Wilcoxon W	316,000	326,000	394,000	295,000	279,000	302,500
Z	-2,518	-2,213	-,177	-2,512	-2,927	-2,258
Asymp. Sig. (2-tailed)	,012	,027	,859	,012	,003	,024

Grupo Monolingue

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Idade Idade nulo_inter	18	19	27	21,44	1,947
nulo_inter nulo_anaf	18	60	100	88,89	12,314
nulo_anaf nulo_cat	18	60	100	88,89	12,314
nulo_cat pleno_inter	18	40	100	83,33	19,926
pleno_inter pleno_anaf	18	0	75	27,78	24,085
pleno_anaf pleno_cat	18	0	50	17,11	17,479
pleno_cat	18	0	100	33,78	28,364
Valid N (listwise)	18				

Grupo Italiano

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Idade Idade nulo_inter	19	19	23	20,47	,964
nulo_inter nulo_anaf	19	60	100	90,53	13,934
nulo_anaf nulo_cat	19	50	100	87,89	13,572
nulo_cat pleno_inter	19	60	100	80,00	16,330
pleno_inter pleno_anaf	19	25	100	53,95	20,855
pleno_anaf pleno_cat	19	0	75	25,00	23,570
pleno_cat	19	0	75	30,26	21,375
Valid N (listwise)	19				

Grupo Francês

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Idade Idade nulo_inter	20	16	24	18,45	2,724
nulo_inter nulo_anaf	20	0	100	70,50	27,999
nulo_anaf nulo_cat	20	0	100	71,00	27,125
nulo_cat pleno_inter	20	40	100	78,50	19,541
pleno_inter pleno_anaf	20	25	100	72,50	24,198
pleno_anaf pleno_cat	20	0	100	53,75	30,645
pleno_cat	20	0	100	51,25	31,908
Valid N (listwise)	20				