

2. Revisão da Literatura

2.1 Caracterização da estrutura argumental de verbos

No capítulo anterior, salientou-se que esta dissertação baseia-se em pressupostos do PM. Muitos dos estudos sobre o tema desse trabalho, a estrutura argumental dos verbos apresenta, contudo, uma vasta literatura que remete ao Modelo P&P. Assim sendo, esse tema será caracterizado, inicialmente, numa perspectiva pré-minimalistas e em seguida minimalista.

2.1.1 A Estrutura Argumental de verbos numa perspectiva pré-minimalista

Em um modelo formal de gramática¹³, o conceito de estrutura argumental representa a estreita relação entre sintaxe e semântica lexical. Na teoria lingüística, inicialmente, esse conceito refere-se ao de subcategorização (Chomsky, 1965) que foi incorporado com o objetivo de descrever os contextos sintáticos em que elementos de uma dada categoria lexical são passíveis de ocorrer devido às exigências fixadas por seu significado. Em período posterior, Chomsky (1981), a representação lexical das categorias lexicais incorpora informação relativa às suas exigências semânticas que estão em seus argumentos.

¹³ De acordo com a teoria lingüística, a gramática gerativa de uma língua é vista como modelo formal da competência lingüística do falante/ouvinte da língua. Como a competência lingüística é o conhecimento de uma língua particular pelo falante/ouvinte, a gramática gerativa pode ser vista como um conhecimento inconsciente, que não é aprendido nas escolas. Segundo a Gramática Tradicional (GT), gramática é um conjunto de prescrições e regras que determinam o uso considerado correto da língua escrita e falada, sendo portanto um conhecimento aprendido (Miotto, 1999:18). De acordo com a GT os termos da oração classificam-se em: *essenciais* (sujeito e predicado), *integrantes* complementos nominal, complemento verbal (objeto direto e objeto indireto) e agente da passiva e *acessórios* adjunto adnominal, adjunto adverbial e aposto; *vocativo* (Cunha e Cintra, 2001). Segundo a gramática gerativa os termos da oração tem suas funções definidas a partir das posições estruturais que ocupam na frase. Isto é, as categorias gramaticais NP, VP, PP (cf. nota 5), entre outras, têm suas funções gramaticais definidas em termos da categoria que as domina (Miotto, 1999).

Muitos estudos que remetem à estrutura argumental têm sido desenvolvidos nos termos do Modelo P&P. De acordo com Miyamoto (1999), os estudos desenvolvidos por Stowell (1981), Zubizarreta (1987), Rappaport e Levin (1988), Grimshaw (1990), Pustejovsky (1992) apresentam diferentes visões em relação à natureza da estrutura argumental. Esses autores vêem a estrutura argumental como um componente gramatical independente dos predicados que estabelece interface com a sintaxe e com a semântica. Jackendoff (1990) apresenta uma visão diferente desta. Para ele a informação sintática e semântica do léxico faz parte do que ele denomina Estrutura Conceptual e os argumentos correspondem a categorias ontológicas da Estrutura Conceptual. Desta forma, Jackendoff não considera a estrutura argumental como um componente independente da gramática como os autores anteriormente citados.

De acordo com o Modelo P&P, no processo de estruturação das orações, o núcleo lexical (nome, verbo, adjetivo e preposição), ou predicator, seleciona outros itens, os argumentos, para formar a oração. Os argumentos podem assumir papéis ou desempenhar funções (de natureza semântica, também denominados papéis temáticos (θ), na teoria gerativa) que podem variar de acordo com a relação que estabelecem com o predicator¹⁴. Essa relação possibilita a explicitação dos papéis temáticos¹⁵ pelo componente sintático da língua.

Nas sentenças abaixo, essa relação é exemplificada ao se considerar um verbo como predicator:

- 1 a- O médico cuidou do menino.
- b- O menino cuidou do médico.

¹⁴ No nível da oração o predicator mais importante é o verbo e esse pode apresentar 0, 1, 2 ou 3 argumentos. Segundo Raposo (1992:275), teoricamente não existe um número limite de argumentos ma, provavelmente, não existem predicadores com mais de quatro ou cinco argumentos. O verbo *atirar* admite quatro argumentos, como se observa na frase: *O Menino atirou a chave da janela para a rua*.

¹⁵ A noção de papel temático foi incorporada à gramática gerativa no P&P. No Modelo Padrão (Chomsky, 1965), as questões que remetem à teoria temática eram vistas como subcategorizações. A subcategorização correspondia à noção de restrição de seleção. De acordo com essa noção, o verbo *comer*, por exemplo, impõe a seleção de [animado] ao seu sujeito e de [comestível] ao seu objeto. A partir do Modelo P&P, a noção de restrição de seleção passa a expressar-se através da atribuição de papéis temáticos que determina apenas que o elemento que ocupa a posição de sujeito deve ser o agente e o elemento que ocupa a posição de objeto o tema, em grande parte dos verbos, o que diminui em muito as restrições impostas pela língua. (Lobato, 1986).

c- O menino teme o médico.

Nas sentenças 1a e 1b os DPs¹⁶ *o médico* e *o menino* ocupam posições diferentes nas orações e desempenham papéis θ distintos. Em 1a *o médico* ocupa a posição de sujeito e desempenha o papel θ de agente. Em 1b, esse mesmo DP, ocupa a posição de objeto ou complemento do verbo e exerce a função θ de paciente ou tema. O DP *o menino*, por sua vez, ocupa a posição de complemento de preposição em 1a e a posição de sujeito em 1b, exercendo os papéis θ de paciente e de agente, respectivamente. Já em 1c, *o médico*, complemento do verbo, tem o papel de tema e *o menino*, como sujeito, exerce o papel de experienciador.

As informações referentes às diferentes funções semânticas, ou papéis θ , vistas acima, satisfazem ao que a teoria lingüística caracteriza formalmente como *s-seleção* (seleção semântica). Um predicador atribui um papel θ a cada um dos seus argumentos. Jackendoff (1972) propõe uma organização hierárquica dos os papéis θ que inclui: Agente, Locativo, Fonte, Meta (os três últimos no mesmo nível hierárquico) e Tema ou Paciente. Nas orações abaixo, são expostas essas funções θ (*em itálico*).

2 a- *Os ladrões* atacaram o supermercado. (Agente)

b- A criança ficou *em casa*. (Locativo)

c- Os alunos foram *à escola*. (Meta)

d- A Ana veio *de Brasília*. (Fonte)

e- O Luís tirou *o livro* da estante. (Tema)

Além da s-seleção, cada verbo determina a categoria gramatical dos constituintes com os quais pode ou não ocorrer no interior do VP (ver Nota 6). Esse processo de seleção denomina-se c-seleção (seleção categorial) ou subcategorização¹⁷.

¹⁶ A categoria lexical NP (sintagma nominal), com núcleo N (nome) passou a ser caracterizada como DP (sintagma determinante) para atender a questões relativas ao paralelismo formal entre uma estrutura nominal (DP) e uma estrutura verbal (IP) (Abney, 1987).

¹⁷ Segundo Williams (1981 *apud* Raposo 1992), o verbo possui um argumento externo e argumentos internos. O argumento externo é assim denominado pois se realiza fora da projeção máxima VP do verbo, ou seja, na posição de sujeito da oração. Dessa forma, como só existe uma posição de sujeito fora do VP, os verbos só podem selecionar um argumento externo. Já os argumentos internos são realizados dentro da projeção VP do verbo. Os argumentos internos são

Nas orações abaixo (3a, 3b, 3c, 4a, 4b, 4c) é possível observar como se processa a c-seleção nos verbos *arrumar* e *pôr*. Esses verbos possuem significado e comportamento sintático semelhante, mas com algumas particularidades. Ambos os verbos ocorrem, obrigatoriamente, num VP com um objeto direto. O verbo *pôr* ocorre, obrigatoriamente, num VP com um constituinte de categoria PP (ver Nota 6). O verbo, *arrumar*, no entanto, admite, mas não exige, tal constituinte. A entrada lexical do verbo *pôr* deve especificar que esse item ocorre, obrigatoriamente, com um DP e com um PP.

3 a- Luis *pôs* a comida na mesa.

b-* O Luis *pôs* a comida.

c-* O Luis *pôs*.

A entrada lexical do verbo *arrumar* deve especificar que este ocorre, obrigatoriamente, com um DP e, opcionalmente, com um PP.

4 a- Ana *arrumou* a colcha na cama.

b- Ana *arrumou* a colcha.

c- * O Paulo *arrumou*.

A associação das informações relativas à s-seleção e à c-seleção é denominada estrutura argumental. As sentenças abaixo, exemplificam como se processa essa associação.

5 a- O João comeu a maçã.

b- *O livro comeu a maçã.

c- *O João comeu que a maçã caiu.

A oração 5b é anômala, pois o predador *comer* exige que seu argumento externo seja um DP com traços semânticos [+ animado], o que não ocorre com o

subcategorizados e selecionados semanticamente. O argumento externo é apenas selecionado semanticamente. Isto ocorre porque os verbos não escolhem a presença ou ausência de um DP sujeito, pois este é obrigatório. Cada verbo escolhe apenas a função θ que se realiza na posição de sujeito.

livro. Essa s-seleção é executada pelo predador para a posição de argumneto externo. Mas o predador ainda s-seleciona e c-seleciona seus argumentos internos. O predador atribui (s-seleciona) ao argumento interno o papel θ de tema e este deve se referir a algo comestível. O predador determina (c-seleciona), ainda, que o argumento interno possa ser um PP ou DP, mas não “admite” que este seja um CP (ver Nota 6), o que torna 5c anômala.

Um dos princípios mais importantes do modelo P&P, diretamente relevante para caracterização da estrutura argumental, é o Princípio de Projeção (Chomsky, 1982). Esse princípio estabelece que a estrutura-D é projetada do léxico, ou seja, observa as propriedades temáticas e de subcategorização dos itens lexicais. O Princípio de Projeção determina ainda que só argumentos selecionados por um núcleo lexical podem ser projetados na sintaxe. Essa questão cria um impasse em línguas como o inglês e o francês que apresentam sentenças como 6b e 6c em que os pronomes *it* e *il* são expletivos, ou seja, não são selecionados por um núcleo lexical. O Princípio de Projeção Estendido foi, então, formulado para resolver essa questão. Segundo esse princípio, as estruturas sintáticas são a projeção da estrutura temática e de subcategorizações dos predadores e a posição de sujeito é obrigatória.

Para se compreender a exigência da obrigatoriedade de sujeito, a realização desse argumento será exemplificada em português, inglês e francês. Em português é aceitável oração sem sujeito (6a) e em inglês e francês não. Dessa forma, a realização fonética do sujeito *il* em 6b e *it* em 7d é obrigatória, o que implica dizer que a posição de sujeito existe independentemente da seleção de um argumento externo pelos verbos.

6 a- Chove.

b- Il pleut.

c- * Pleut.

d- It rains.

e- * Rains.

De acordo com o Princípio de Projeção Estendido, em português, a posição de sujeito contém um pronome “nulo” (*pro*) que é uma forma pronominal com traço de pessoa e número que não possui matriz fonológica, o que justifica a obrigatoriedade da posição de sujeito.

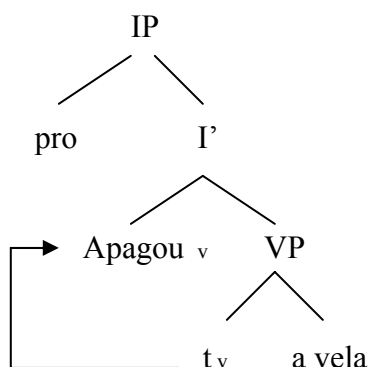
2.1.2 Os verbos inacusativos

Este sub-item que focaliza os verbos intransitivos inacusativos foi introduzido pois esses verbos são empregados nos experimentos referentes à estrutura argumental, desenvolvidos nessa dissertação (ver cap. 5), e apresentam uma estrutura que os diferencia dos demais verbos.

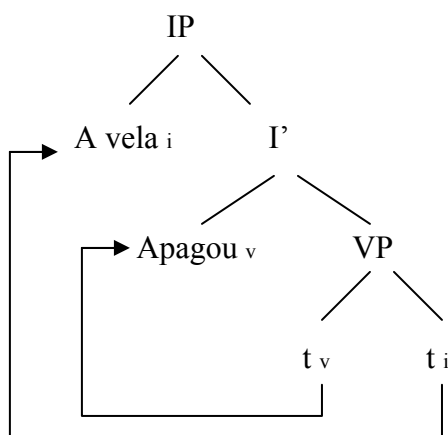
Os verbos monoargumentais podem ser divididos em inacusativos e inergativos. Os verbos intransitivos inacusativos foram analisados em uma perspectiva gerativista, inicialmente, por Burzio (1981, 1986 *apud* Palmiere, 1999). Segundo essa análise, os verbos intransitivos inacusativos caracterizam-se por conterem apenas um argumento interno e não atribuírem caso acusativo a esse argumento. No contexto do P&P, isso faz com que esse argumento mova-se para a posição pré-verbal onde “recebe” caso nominativo (cf. nota 11). No contexto do PM, considera-se que o verbo atribui papel temático de tema a um argumento (DP) em posição de objeto lógico (complemento de V). A concordância entre o núcleo funcional T¹⁸ e esse DP (com papel de tema) acarreta a valoração do traço de caso do DP como nominativo. Em PB, esse DP pode permanecer na posição de complemento de V ou pode ser movido à posição pré-verbal de sujeito, como se observa nos exemplos a seguir:

¹⁸ T caracteriza-se como uma categoria funcional, encabeça o sintagma de tempo (TP – Inflectional Phrase) e se manifesta com flexão verbal em línguas como o português (Miotto, 1999).

7a- Apagou a vela.



7b- A vela apagou.



A árvore que representa a sentença *Apagou a vela*, acima, demonstra que o complemento do verbo *a vela* permanece na posição em que é gerado. Na sentença *A vela apagou*, o complemento do verbo move-se para a posição de Spec¹⁹ de IP para “receber” caso nominativo, como está representado anteriormente.

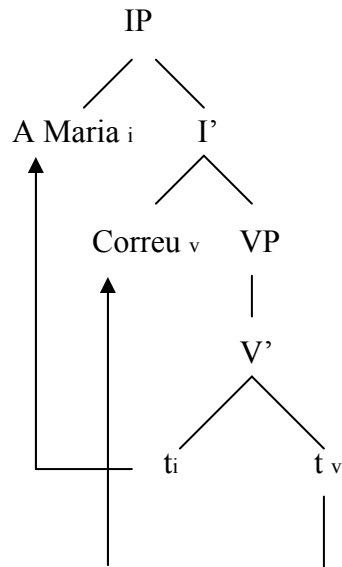
Os verbos intransitivos inergativos não admitem seu argumento único na posição pós-verbal (8b, o que facilita a diferenciação entre os verbos intransitivos inacusativos e inergativos. Adicionalmente, pode-se dizer que a principal diferença entre esses verbos está associada à atribuição de papéis θ . Os verbos intransitivos inergativos, geralmente, atribuem o papel de agente para seu argumento e os inacusativos de tema.

8 a- A Maria correu.

b- *Correu a Maria.

¹⁹ O Especificador (Spec) de IP representa o argumento externo do verbo. As categorias lexicais apresentam modificadores que são os especificadores e os complementos. Na representação arbórea, esses modificadores situam-se à esquerda e à direita das categorias lexicais, respectivamente (Raposo, 1992).

A seguir está a árvore que representa a sentença 8a.



Palmieri (1999) analisou a aquisição de verbos inacusativos por crianças falantes do PB procurando comparar a aquisição desses verbos com a de verbos inergativos. Essa análise desenvolveu-se a partir de dados da fala espontânea de três crianças coletados longitudinalmente (D.; dos 1;6 aos 1;9 anos; T.; dos 2;0 aos 2;6 anos e N.; dos 2;0 aos 4;0 anos). Os dados da fala de T. e N., em torno de dois anos de idade, apontaram uma alta incidência de verbos monoargumentais em oposição aos verbos com dois argumentos. Os dados da criança T., por exemplo, mostraram 83% de verbos monoargumentais e 17% de verbos com dois argumentos. E ainda, essa mesma criança apresentou 72% de verbos inacusativos e 28% de inergativos. A criança N. apresentou, no entanto, uma maior incidência de verbos inergativos em relação aos inacusativos, 75% e 25%, respectivamente. Palmieri (1999) sugere que a alta incidência de verbos inacusativos no início do processo de aquisição da linguagem das crianças possa estar associada a aspectos semânticos desses verbos. Estes caracterizam-se, principalmente, por evidenciarem aspectos de mudança de estado físico ou mudança de lugar que representam eventos perceptualmente importantes para a criança e bastante presentes na relação com o adulto. Quanto à baixa incidência de verbos inacusativos na criança N., a autora propõe que essa criança estaria em um

estágio de desenvolvimento lingüístico superior ao de T., em que os verbos inacusativos não teriam mais destaque.

Palmiere (1999) analisou também o posicionamento do argumento de verbos monoargumentais. Segundo essa análise, nos verbos intransitivos inacusativos, o argumento verbal aparece, geralmente, na posição pós-verbal. Na produção da criança N., por exemplo, o argumento assumiu essa posição em 70% das sentenças. Como mostram os exemplos, abaixo²⁰:

- 9 a- acabô u gais dela. (N.: 2;6.25) (acabou o gás dela)
 b- po que será caiu banquinho desti? (N.: 2;6.26) (por que será caiu banquinho deste?)
 c- caiu a caderona! (N.:2;7.2) (caiu a cadeirona)

Nas sentenças com verbos intransitivos inergativos foi constatado o posicionamento do argumento do verbo na posição pré-verbal, o que foi encontrado em todas as sentenças produzidas por N., como se observa abaixo:

- 10 a- beéquinha anda (N.: 2;1.13) (bonequinha anda)
 b- eli tá andanu pá táis (N.: 3,3.23) (ele está andando para trás)

A comparação desses dados evidencia que a criança desde cedo já é capaz de diferenciar a estrutura argumental desses verbos. Essa capacidade pode ser observada nos exemplos 11a e 11b apresentados pela autora. Nesses exemplos, N. produz, subseqüentemente, um verbo inergativo e um inacusativo com os argumentos nas posições pré-verbal e pós-verbal, respectivamente.

- 11 a- cavalu num anda! (cavalo não anda)
 b- quebô um cavalu! (quebrou o cavalo) (N.: 3;3.23)

²⁰ Esses exemplos foram extraídos de Palmiere (1999).

Os resultados apresentados anteriormente são relevantes. Contudo, ressalvas devem ser feitas quanto aos estudos longitudinais a partir de fala espontânea. Primeiramente, como a fala espontânea não é controlada, as frequências das formas gramaticais consideradas podem não refletir uma real caracterização da linguagem de crianças. Em segundo lugar, como o processo de aquisição da linguagem não é totalmente uniforme, quando se tem por objetivo identificar um padrão de normalidade, o ideal é que os dados sejam coletados em uma população de no mínimo 10 indivíduos. A partir de dados, assim coletados, é possível determinar a frequência média da produção de cada uma das formas gramaticais consideradas e identificar um padrão de normalidade.

Foram conferidas, anteriormente, as principais questões referentes à estrutura argumental em termos do modelo de P&P. No próximo item, será apresentada a estrutura argumental, em termos do PM, procurando-se salientar diferenças entre esses momentos teóricos distintos.

2.1.3 A Estrutura Argumental numa perspectiva minimalista

Retomando os pressupostos básicos do PM (Chomsky, 1995; 1999), expostos no sub-item 1.3, entende-se que um dos pontos que diferencia esse programa do P&P é que de acordo com o PM, a forma das línguas sofre influência do sistema de desempenho, o que não ocorria no P&P. E ainda, no PM os princípios deixam de ser especificamente lingüísticos (de GU) e passam a ser reduzidos a um princípio geral de economia e a um princípio que garante o estabelecimento de relações de interface da língua com sistemas de desempenho.

No sub-item 2.1.1 descreveu-se a estrutura argumental numa perspectiva pré-minimalista, o que deixa bem claro que nesse momento teórico não havia preocupação em estabelecer interação com sistemas de desempenho. Mudanças no tratamento teórico da estrutura argumental, portanto, são necessárias a partir do desenvolvimento do PM. Nesse programa, o Princípio de Projeção Estendido (ver sub-item 2.2.1), a Estrutura-D e a Estrutura-S (ver sub-item 1.3) que estão associados à c-seleção e à s-seleção, em P&P, são abandonados. De acordo com o

Programa Minimalista (Chomsky, 1995), o primeiro *Merge* é direcionado por critérios de s-seleção e c-seleção (Adger, 2003).

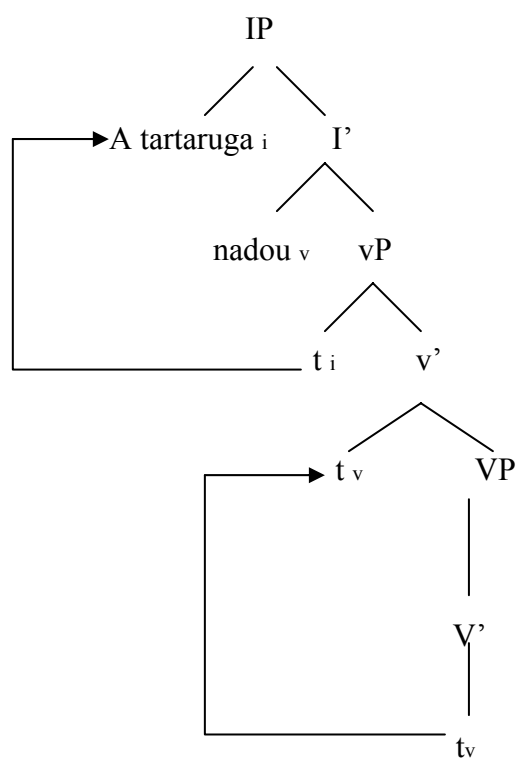
Adger (2003) propõe que a noção de *valoração* (Chomsky, 1999), em que traços não-interpretáveis são relacionados a traços interpretáveis de mesmo tipo e valorados para poderem ser eliminados (conforme o Princípio de Interpretação Plena), seja estendida para a c-seleção. Ainda segundo Adger (2003), o verbo caracteriza-se como um núcleo lexical e possui traço V e pelo menos um traço N que c-seleciona um argumento da categoria N por meio da operação *Merge*. No processo de geração da estrutura sintática, a primeira aplicação de *Merge* dá origem à estrutura núcleo-complemento²¹. A segunda aplicação de *Merge* dá origem, então, à estrutura especificador-núcleo. O verbo cria ainda uma relação entre a c-seleção, a *valoração* e a atribuição de papéis temáticos. Em outras palavras, um item lexical com traços de c-seleção (traços não interpretáveis) atribui papel temático ao item c-selecionado após a *valoração* de traços. O número de argumentos de um predador, ou núcleo pode variar e, uma vez que esse seleciona itens lexicais por meio da operação *Merge*, quanto maior o número de argumentos maior o número de operações *Merge*, de *valorações* e de atribuições de papéis temáticos.

Análises de orientação minimalista propõem a explicitação de um elemento de natureza híbrida lexical e funcional (vP). Essa dualidade deve-se, por um lado, à presença de um traço de causatividade, que requer um argumento com papel temático de agente, por outro, à necessidade do elemento de natureza verbal que se posiciona como complemento do núcleo funcional T para a constituição da estrutura argumental. Assim, todos os verbos que requerem um agente passam a demandar a postulação de um elemento v. Segundo a Hierarquia de Projeção Universal (Adger, 2003), sempre que houver v haverá um complemento VP. Assim sendo, vP é uma extensão de VP, uma vez que é verbal e adiciona informação relativa a causalidade. Os verbos inacusativos, no entanto, por não requerem agente, não demandam a explicitação de um elemento desse tipo.

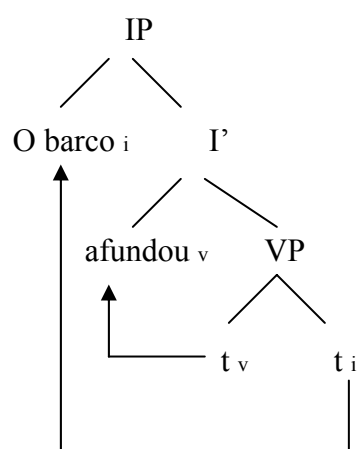
²¹ Segundo Chomsky (1995) o primeiro *Merge* s-seleciona o sujeito.

São apresentadas, a seguir, as estruturas arbóreas de verbos intransitivos inergativos (12), intransitivos inacusativos (13), transitivos (14) e bitransitivos (15), de acordo com a orientação minimalista.

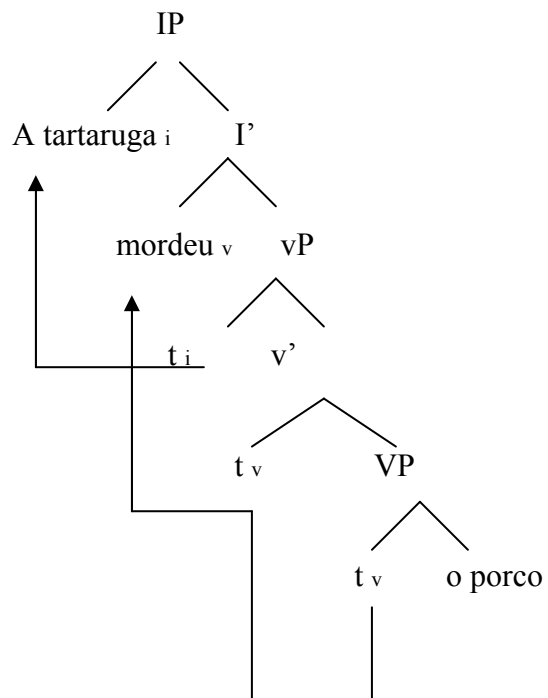
12- A tartaruga nadou.



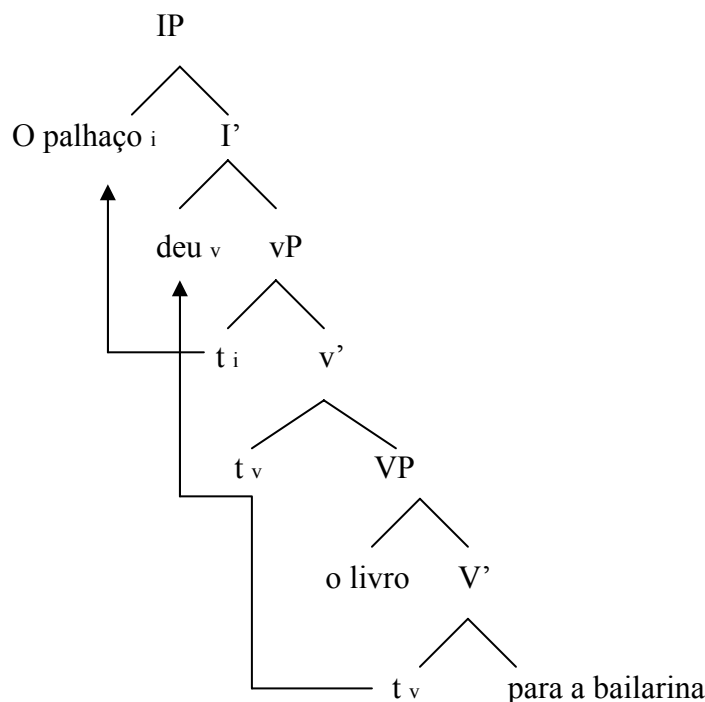
13- O barco afundou.



14- A tartaruga mordeu o porco.



15- O palhaço deu o livro para a bailarina.



Foi visto acima que o Princípio de Projeção Estendido (ver sub-item 2.1.1) foi abandonado em PM. Segundo esse princípio, as estruturas sintáticas são a projeção da estrutura temática e de subcategorização dos predicadores e a posição de sujeito é obrigatória. No minimalismo, essa obrigatoriedade é codificada como um traço EPP em T, que disponibiliza a posição de especificador²² a ser preenchida. Isto é, T é uma categoria funcional que apresenta traços não-interpretáveis que atuam como sonda. O traço EPP determina se a sonda oferece uma posição de especificador para receber um elemento movido. Dessa forma, o especificador do verbo (Spec, V) se move para a posição de especificador de T (Spec, T), que é a posição de sujeito (Chomsky, 1999).

Em síntese, as principais diferenças entre a concepção de estrutura argumental no P&P e no PM são, em primeiro lugar, o abandono do Princípio de Projeção Estendido, da Estrutura-D e da Estrutura-S, que estão associados à c-seleção e à s-seleção, em P&P. No PM, o primeiro *Merge* passa a ser responsável pela c-

²² As categorias lexicais (ver Nota 5) apresentam posições estruturais que são os especificadores e os complementos. Na representação arbórea, esses modificadores situam-se à esquerda e à direita das categorias lexicais, respectivamente (Raposo, 1992).

seleção e s-seleção. Em segundo lugar, a orientação minimalista propõe a explicitação de um elemento de natureza híbrida lexical e funcional *v*, evidenciado nas estruturas acima.

2.2 A estrutura argumental de verbos no desenvolvimento lingüístico normal

No sub-item anterior, caracterizou-se a estrutura argumental de verbos no âmbito de uma teoria de língua. A partir dessa caracterização fica claro o papel desempenhado pelos verbos na concepção da estrutura sintática. Neste sub-item, focaliza-se a estrutura argumental de verbos no processo de aquisição da linguagem.

Resultados de experimentos desenvolvidos por Hirsh-Pasek *et al* (1988 *apud* Oetting, 1999) que registram a fixação preferencial do olhar sinalizam que crianças com dois anos já demonstram sensibilidade a características da estrutura argumental. E aos três anos, verifica-se que as informações da estrutura argumental e as preposições *to* e *from* podem influenciar a compreensão dos significados verbais pelas crianças (Fisher, Hall, Rakowitz & Gleitman, 1994).

Segundo Eric Lenneberg (1967), o significativo desenvolvimento da linguagem que ocorre aproximadamente aos dois anos engloba a ampliação do vocabulário, com aumento da diversidade lexical e o aparecimento de frases rudimentares de duas palavras. Esse desenvolvimento sugere que o desenvolvimento lexical e sintático acontece paralelamente.

Estudos têm demonstrado que crianças com desenvolvimento normal e adultos utilizam-se de informações estruturais quando encontram um novo verbo. Assim, ouvir verbos novos em uma determinada estrutura pode restringir a interpretação desses verbos. Por exemplo, ao ouvir *Jonh gorps*²³, o indivíduo tende a interpretar *gorp* como um verbo intransitivo. Na sentença *Jonh gorps Bill*, o indivíduo apresenta propensão para interpretar *gorp* como um verbo transitivo (Landau & Gleitman, 1985). Esses resultados têm sido interpretados como

²³ *Gorp* é uma palavra inventada.

evidências de que a informação sintática pode facilitar a aquisição do significado de novas palavras e ainda desempenha papel fundamental na aquisição de aspectos semânticos dos verbos. A partir desses resultados, Gleitman (1990) propôs a hipótese do *bootstrapping* sintático que prevê que a criança irá inferir o significado das palavras com base numa estrutura sintática. Essa hipótese é compatível com uma teoria de aquisição de língua que adota um sistema computacional em operação na aquisição do léxico (cf. Corrêa, 2002).

Gillette e Gleitan (2004) desenvolveram experimento com o intuito de comparar a aquisição de substantivos e verbos. Esse experimento apresenta duas condições, a primeira delas remete aos substantivos e a segunda aos verbos. Em ambas as condições, sujeitos adultos assistem a vídeos com o áudio desligado de mães interagindo com seus filhos com idades aproximadas de 18 meses ($MLU < 2$)²⁴. A extensão dos vídeos é suficiente para que os sujeitos captem a pragmática da conversação entre mãe e filho. Na primeira condição, os sujeitos são orientados a identificar o substantivo que a mãe diz no momento em que ouvem o bipe. Os resultados sinalizam que os sujeitos não demonstraram maior dificuldade nessa tarefa obtendo cerca de 50% de acerto na primeira apresentação do vídeo. Os resultados foram ainda melhores com as reapresentações do vídeo, bem como, no caso de uso dêitico de substantivos. Na segunda condição, os sujeitos adultos são orientados a identificar o verbo que a mãe diz no momento em que ouvem o bipe. Os resultados evidenciam grande dificuldade por parte dos sujeitos que acertaram menos de 15% dos verbos produzidos pela mãe, no vídeo. A análise detalhada dos resultados revela outras diferenças entre as condições. Em primeiro lugar, todos os substantivos do teste foram identificados pela maioria dos sujeitos, enquanto um terço dos verbos não foram identificados corretamente por todos os sujeitos. Em segundo lugar, as falhas cometidas pelos sujeitos assemelharam-se na condição do experimento que focalizava os substantivos. As falhas na condição que se referia aos verbos apresentaram-se, contudo, bastante diversificadas. A partir desses resultados, Gillette e Gleitman (2004) sugerem que a compreensão da estrutura de uma sentença seja um pré-requisito para a aprendizagem de

²⁴ MLU (Mean Length of Utterance) representa a média do número de morfemas ou de palavras de um enunciado e é utilizada com frequência nas pesquisas de DEL. (Leonard, 1998)

verbos. E propõem ainda que as crianças observam os ambientes em que os verbos geralmente ocorrem e, a partir dessa observação, depreendem as estruturas argumentais que correntemente estão em conformidade com os significados dos verbos.

Os resultados do experimento exposto, anteriormente, são compatíveis com os de experimento desenvolvido por Lederer, Gleitman e Gleitman (2004). Nesse experimento, sujeitos adultos são submetidos a diversas condições experimentais, as quais têm por objetivo avaliar a identificação de verbos. Na primeira condição, os sujeitos devem identificar o verbo alvo ao assistir a aproximadamente 50 vídeos sem áudio, nos quais mães dirigem-se a suas crianças de 18 meses dizendo um verbo comum, isoladamente. Nessa condição, o percentual de identificação dos verbos foi de apenas 7%. Na segunda condição, os sujeitos não vêem os vídeos mas tomam conhecimento do substantivo que ocorre com cada um dos verbos. Os resultados dessa condição apontaram 13% de reconhecimento dos verbos. Na terceira condição, os sujeitos têm acesso à lista de frases produzidas pelas mães, sendo que os substantivos e verbos das frases são substituídos por pseudo-palavras. Nessa condição, os verbos foram identificados corretamente em 52% das frases apresentadas. E ainda, em uma quarta condição, são exibidos os vídeos e apresentados os substantivos que acompanham os verbos, a porcentagem de identificação dos verbos foi de apenas 28%. Quando os sujeitos são apresentados aos substantivos e às estruturas sintáticas o percentual de acerto dos verbos sobe para 80%, e um percentual próximo à 100% é atingido quando o vídeo volta a ser apresentado juntamente com as fontes de informação das demais condições. Esses resultados sinalizam a importância e o valor da estrutura sintática. O uso exclusivo dessa estrutura não caracteriza, contudo, a agilidade e a eficácia do processo de aquisição de verbos. Dessa forma, a última condição do experimento em que o sujeito tem acesso a todas as fontes de informação que a criança tem acesso no processo de aquisição da linguagem apresenta-se como uma explicação plausível para o processo de aquisição de verbos. Nesse processo, a sintaxe restringe o espaço de busca do significado e o contexto extralingüístico contribui para isto.

Algumas características de verbos e substantivos podem ser salientadas para justificar as diferenças observadas nos resultados dos experimentos, anteriormente, apresentados. Primeiramente, o uso de verbos não se alinha com seus contextos situacionais. Dessa forma, quando a mãe diz um verbo, por exemplo, “chutar”, essa ação foi ou será exercida. Já quando um substantivo é dito, geralmente, a mãe está olhando ou pegando o objeto a que se refere (Lederer, Gleitman e Gleitman (2004). Em segundo lugar, esses autores relatam que na fala dos adultos dirigida às crianças há uma maior incidência de substantivos que fazem referência a objetos concretos, enquanto que os verbos, ao contrário, fazem referência a eventos abstratos (pensar, gostar, aborrecer-se). A partir desses dados, é possível concluir que os substantivos, de modo geral, associam-se, claramente, ao contexto extralingüístico, enquanto os verbos não. Deve-se salientar, no entanto, que o contexto extralingüístico também é relevante para o processo de aquisição de verbos.

Estudo desenvolvido por Gleitman *et al* (1988, *apud* Gleitman, 1997) sugere ainda que crianças são sensíveis às diferenças sintáticas entre verbos transitivos e intransitivos. Nesse estudo, crianças de 27 meses assistem a dois vídeos. No primeiro desses vídeos, dois fantoches executam a mesma ação, no segundo, um dos fantoches executa uma ação sobre o outro. Após ouvirem os vídeos as crianças ouvem uma sentença com um pseudo-verbo transitivo ou intransitivo. Essas crianças apresentaram reações diferentes ao ouvirem os dois tipos de sentenças. Quando ouviram o primeiro tipo de sentença olharam mais para o vídeo em que um fantoche executava uma ação sobre o outro. Ao ouvirem o segundo tipo de sentença, olharam mais para o vídeo em que os dois fantoches executavam a mesma ação.

Quanto às questões que se referem à estrutura argumental de verbos, muitos estudos têm sinalizado que a linguagem das crianças pequenas caracteriza-se pela omissão de sujeito e de objeto, sendo o primeiro omitido com maior frequência (Bloom, 1990; Hyams, 1989). Segundo Bloom (1990), os resultados de experimento desenvolvido com criança de 2 anos indicam 55% de omissão de sujeito e apenas 9% de omissão de objeto.

Os resultados de outros estudos demonstram ainda que a omissão de sujeito e de objeto pelas crianças pequenas ocorre tanto em línguas *pro-drop*, como o japonês, como em línguas não *pro-drop*, como o inglês (Guerreiro *et al*, 2001). Esses autores desenvolveram estudo sobre as propriedades discursivas e pragmáticas de sujeito e de objeto em crianças falantes de inglês e de japonês. Esse estudo abrange seis crianças falantes de inglês e seis crianças falantes de japonês, com idade de três anos. Os dados foram coletados a partir da fala espontânea das crianças e para análise todos os verbos foram classificados em transitivos e intransitivos. Os argumentos, sujeito e objeto, foram agrupados como nulos, pronominais ou lexicalizados. A estrutura sintática foi categorizada como apresentando sujeito e objeto de um verbo transitivo ou sujeito de um verbo intransitivo. A informação pragmática foi considerada nova ou conhecida, nesse caso, quando já tinha sido mencionada pelo menos uma vez nas últimas 20 orações. Os resultados mostraram um maior número de sentenças transitivas produzidas pelas crianças falantes de inglês, enquanto as crianças falantes de japonês produziram um maior número de sentenças intransitivas. A análise dos resultados sobre a informação pragmática indica que crianças falantes de inglês tendem a representar argumentos conhecidos pronominalmente. Dessa forma, argumentos conhecidos apresentaram a seguinte proporção de representação, 13% foram lexicalizados, 81% foram pronominalizados e 6% foram nulos. Os argumentos novos mostraram as subseqüentes proporções: 66% foram lexicalizados, 34% foram pronominalizados e nenhum se apresentou como nulo. Os dados referentes às crianças falantes de japonês apresentaram os seguintes percentuais: 79% dos argumentos conhecidos foram omitidos, 18% foram lexicalizados e 3% pronominalizados. Já a representação dos argumentos não conhecidos apresentou proporções diferentes: 56% lexicalizados, 3% pronominalizados e 41% nulos. Esse estudo também analisou a proporção de informação nova e informação já conhecida na posição de sujeito e na posição de objeto. Os resultados indicaram que os dois grupos de crianças tendem a situar a informação nova na posição de sujeito de verbos intransitivos ou na posição de objeto de verbos transitivos.

Qi Wang *et al* (1992) investigaram o uso de sujeito e de objeto, por crianças com idades entre 2 e 4 anos. Esse estudo foi desenvolvido em uma língua *pro-drop*

(chinês) e em uma língua não *pro-drop* (inglês). Essas duas línguas apresentam, contudo, uma morfologia pobre, o que justifica esse estudo. Os resultados sugerem que as crianças chinesas utilizam mais sujeito nulo do que as americanas. Os dois grupos de crianças demonstraram um decréscimo no uso de sujeito nulo. Esse decréscimo, no entanto, foi mais acentuado e precoce nas crianças americanas. No chinês, a porcentagem de sujeito nulo aos 2 anos foi de 60% e de 40% aos 4 anos. No inglês, aos 2 anos, essa porcentagem foi de 25% e, aos 3;4 anos, foi de 10%. Quanto ao uso de objeto, as crianças chinesas também apresentaram um maior percentual de objeto nulo, com uma média de 20% em todas as idades observadas. As crianças americanas, inicialmente, revelaram uma média de 10% de objeto nulo e com 3 anos esse percentual aproximou-se de zero.

Dentre as várias questões que foram expostas nesse sub-item, é importante ressaltar, primeiramente, a relevância das informações estruturais para o processo de aquisição da linguagem. Em segundo lugar, a diferença entre o uso de sujeito e de objeto nulo nas línguas *pro-drop* e não *pro-dro*. Apesar de terem sido constatadas variações entre essas línguas, em ambas, os percentuais de omissão de sujeito são sempre superiores aos de objeto.

2.3 A expressão da estrutura argumental de verbos na produção de crianças DEL

No item anterior, foram apresentados diversos estudos que enfocam a expressão da estrutura argumental de verbos na produção de crianças DLN. E ainda, foram abordadas generalidades e particularidades das línguas quanto à estrutura argumental. Neste item, serão expostos estudos referentes à expressão da estrutura argumental de verbos na produção de crianças DEL.

Estudos ressaltam diferenças entre crianças DEL e crianças DLN quanto à produção de verbos. Esses predadores apresentam menor variação e frequência nas crianças DEL do que nas crianças DLN (Fletcher, 1992; Grela e Leonard, 1997).

A hipótese do *bootstrapping* sintático Gleitman (1990), relatada no item anterior, propõe que a aquisição verbal seja fortemente dependente da informação sintática. Assim sendo, a dificuldade apresentada pelas crianças DEL na aprendizagem de verbos pode estar associada ao uso limitado de informações estruturais da língua.

Os resultados de estudos relativos à estrutura argumental de crianças DEL mostram certas divergências, ou seja, alguns resultados apontam alterações, outros não. Essas divergências, no entanto, podem estar associadas, por um lado, à heterogeneidade dos quadros de DEL (Leonard, 1998; van der Lely, 1994). Por outro, podem estar relacionadas às desigualdades metodológicas dos experimentos. Por exemplo, os resultados dos estudos desenvolvidos a partir da fala espontânea de crianças muitas vezes diferem dos resultados obtidos a partir da fala eliciada (Blake, *et al* 2004; Grela, 2003). Em revisão bibliográfica, tem sido encontrado um maior número de trabalhos que mencionam alterações da estrutura argumental em crianças DEL do que trabalhos em que essas crianças não demonstram alterações dessa estrutura.

Um dos primeiros estudos que se refere à estrutura argumental na criança DEL foi desenvolvido por Lee (1976 *apud* Leonard, 1998). Esse estudo comparou o desenvolvimento sintático de crianças DEL, pré-escolares com o de crianças DLN, mais novas. Os dois grupos mostraram desempenho similar no uso de estruturas argumentais. Apenas as crianças menos desenvolvidas em cada grupo omitiram estruturas argumentais obrigatórias, por exemplo, *Doggie get, He put his finger*.

Rice e Bode (1993) ao examinarem a fala espontânea de três crianças DEL, em idade pré-escolar também não observaram uma substancial omissão de argumentos por parte dessas crianças. Vários estudos vêm apontando, no entanto, dificuldades relativas à estrutura argumental de verbos em crianças DEL (van der Lely, 1998; Leonard, 1998; Platzack, 1998). Os resultados desses estudos sugerem que os argumentos são freqüentemente omitidos ou posicionados de forma inadequada pelas crianças DEL.

Roberts, Rescole e Boneman (1994 *apud* Leonard, 1997) constataram diferenças na estrutura argumental empregada por crianças DEL e DLN (grupo controle) com 3 anos de idade. Grande parte das sentenças produzidas pelas crianças DEL, 85%, evidenciaram omissão de argumento obrigatório, ou do próprio verbo. Em crianças DLN, esse percentual foi de 60%, refletindo uma diferença expressiva entre os dois grupos. Esses resultados, no entanto, devem ser vistos com reserva, pois a MLU do grupo controle era de 4.1 morfemas e a das crianças DEL de 2.6 morfemas. A diferença entre os percentuais de omissão dos argumentos pode estar associada, portanto, à diferença entre os valores da MLU.

Com o objetivo de analisar os erros sintáticos cometidos pelas crianças DEL, Grela (2003) desenvolveu experimento que avalia a produção de sujeito em sentenças em que a complexidade da estrutura argumental e o comprimento das sentenças é controlado²⁵. Participaram dos experimentos 10 crianças DEL com idades entre 4;0 e 6;9 anos e 20 crianças DLN, 10 com a mesma MLU e dez com a mesma idade das crianças DEL. Os experimentos abrangem histórias que são contadas a partir do manejo de miniaturas. Cada história é iniciada pelo experimentador e, em seguida, a criança é induzida a participar, completando-a e dirigindo-se a um fantoche que não pode ver as miniaturas, mas apenas ouvir a história que está sendo contada. O verbo alvo pode ser dito pelo experimentador para auxiliar a criança na escolha do verbo pré-selecionado. Esse verbo não é utilizado pelo experimentador, em uma sentença. Na condição que avalia a produção de adjuntos, as crianças são encorajadas a especificar onde a ação aconteceu adicionando o PP *at home*. Deve-se ressaltar, contudo, que esse adjunto não apresenta nenhuma função semântica e nem pragmática, devendo simplesmente ser repetido pela criança.

Os resultados desse experimento indicaram nas crianças do grupo controle (MLU) e nas crianças DEL o aumento da omissão de sujeito associado ao aumento da

²⁵ Grela (2003) associa a complexidade argumental ao número de argumentos obrigatórios de um verbo e o comprimento da sentença ao número de argumentos não obrigatórios. As sentenças, a seguir, exemplificam essas questões. As sentenças *The dog is chasing the cat* e *The dog is chasing the cat in the barn* apresentam a mesma complexidade argumental, embora difiram quanto ao comprimento. As próximas sentenças apresentam uma crescente complexidade argumental: *The girl is sleeping*, *The dog is chasing the cat*, *The girl is putting the ball on the table*.

complexidade argumental da sentença. Dessa forma, sentenças com verbos intransitivos, transitivos e bitransitivos, nessa ordem, apresentaram uma crescente omissão de sujeito, tanto nas crianças DEL como nas crianças do grupo controle, sem que houvesse diferença expressiva entre os dois grupos. Os resultados também indicaram que o comprimento das sentenças, ou seja, a presença ou ausência de adjuntos, parece não exercer impacto significativo na omissão de sujeito. Devemos ressaltar, mais uma vez, no entanto, que os adjuntos foram empregados nos experimentos sem função semântica e nem pragmática, o que pode ter influenciado nos resultados.

O uso de sujeito pleno também foi explorado por Grela e Leonard (1997). Estes analisaram a fala espontânea de 10 crianças DEL, com idades entre 3;8 e 5;7 anos e de 10 crianças DLN, mais novas e com a mesma MLU. Esse estudo focalizou o uso de sujeito pleno em função do tipo de verbo (intransitivo inergativo, intransitivo inacusativo, transitivo e bitransitivo). Os resultados obtidos mostraram uma maior diferença entre os dois grupos de crianças nos verbos intransitivos inacusativos e bitransitivos, sendo que as crianças DEL apresentaram um maior percentual de omissão de sujeito nesses dois tipos de verbos. Os resultados, desse experimento, não sinalizaram efeito significativo do aumento da complexidade da estrutura argumental na omissão de sujeito.

Os experimentos desses autores foram desenvolvidos em inglês, língua não *pro-drop* (ver sub-item 2.4.1) . Nas línguas com essa característica, o argumento de verbos intransitivos inacusativos que é interno deve mover-se para a posição de sujeito. Em PB, língua com características de língua *pro-drop*, esse movimento não é obrigatório, o argumento pode permanecer *in situ*. A possibilidade de manter o argumento *in situ* pode facilitar, então, o preenchimento da posição de sujeito de verbos intransitivos inacusativos, nessa língua.

Como observou-se, os resultados apresentados por Grela (2003) e Leonard & Grela (1997) não são compatíveis. Os primeiros revelaram uma associação entre a omissão de sujeito e o aumento da complexidade da estrutura argumental. Já os últimos não revelaram essa associação. E ainda, os primeiros experimentos não apontaram uma diferença significativa entre as crianças DEL e as DLN. Nos

últimos experimentos, porém, uma diferença foi constatada entre essas crianças, na produção de sujeito lexical em sentenças com verbos inacusativos e bitransitivos. A divergência entre os dois experimentos pode estar associada à metodologia empregada em cada um deles. Grela (2003) analisou dados da produção eliciada. Leonard & Grela (1997) analisaram dados da fala espontânea.

Fletcher e Garman (1988) investigaram o uso de advérbios na fala espontânea de crianças DEL, com idades entre 7 e 9 anos, e crianças DLN, com idades de 3, 5 e 7 anos. Esse estudo analisou os advérbios quanto à estrutura (palavras simples, *now*, ou locuções, *in the box*); quanto à posição (pós-verbal ou na estrutura da sentença), e ainda avaliou a função dos advérbios (locativos (*in the garden*), temporais (*in three hours*) e de modo (*with some effort*)).

Quanto à estrutura, os resultados indicaram nas criança DLN um gradual mas não expressivo aumento do uso de locuções associado à idade. Quanto à localização, essas mesmas crianças mostraram um aumento expressivo do uso de advérbios em posições que não a pós-verbal, entre as faixas etárias de 5 e 7 anos. Entre 3 e 5 anos, porém, a diferença não foi significativa. No que tange aos advérbios temporais também foi observado um aumento de sua incidência entre as faixas etárias de 5 e 7 anos. Fletcher e Garman (1988) sugerem que o aumento da incidência desses advérbios nas faixas etárias mais altas pode estar associado à complexidade sintática. A referência ao tempo passado, por exemplo, implica em concordância verbal também no tempo passado. As crianças DEL apresentaram desempenho quanto à estrutura, posição e função semelhante ao das crianças DLN de 5 anos, portanto, defasado. As crianças DEL apresentavam idades entre 7 e 9 anos.

Fletcher e Garman (1988) investigaram ainda a proporção de advérbios de tempo em sentenças no passado embutidas em contextos que não tinham nenhuma referência de tempo. Os resultados mostraram que as crianças de 5 anos do grupo controle usavam o advérbio temporal em 75% das ocorrências, enquanto as crianças DEL o faziam em apenas 25% das ocorrências. As crianças DEL não foram capazes de perceber, por exemplo, que uma sentença como “We felt” necessita da complementação de um advérbio.

No que diz respeito à associação ou dissociação entre a estrutura nominal e verbal, Hamann, *et al* (2001) apresentaram estudo em que investigaram o desenvolvimento da estrutura nominal e verbal de crianças DLN e DEL, adquirindo francês. Esse estudo explorou o uso de determinantes, estruturas infinitivas opcionais²⁶ e complementos clíticos. O estudo desenvolveu-se por meio de registros da fala espontânea de uma criança DLN, entre as idades de 1;9.26 e 2;3.29 anos. Essa criança apresentou desenvolvimento semelhante no uso de estruturas infinitivas opcionais e na omissão de determinante, no período entre 23 e 24 meses de idade. A mesma semelhança não foi observada, nas idades anteriores, em que a porcentagem de omissão de determinante foi substancialmente superior à porcentagem de uso de estruturas infinitivas opcionais. A análise do uso de complementos clíticos não foi realizada nessa criança.

Foram realizados ainda registros da fala espontânea de duas crianças DEL. Os registros foram feitos, aproximadamente, a cada três meses. R., uma das crianças, tinha as idades de 3;10, 4;1, 4;4 e 4;8 quando os registros foram realizados. L., a outra criança, tinha as idades de 4;7, 4;10, 5;0, 5;3 e 5;6. Os percentuais de uso de orações infinitivas opcionais e de omissão de determinantes não coincidiu nas duas crianças, ou seja, estas não apresentam o mesmo perfil para estes dois domínios. R. usava 70% de construções infinitivas opcionais aos 3;10 anos e na mesma idade omitia apenas 15% de determinantes. L. omitia 41.6% de determinantes aos 4;10 anos e usava, na mesma idade, 13.3% de construções infinitivas opcionais. Observou-se, ainda, que as duas crianças apresentaram dificuldade quanto uso de complemento clítico.

Segundo Hamann *et al* (2001), os resultados obtidos sugerem uma dissociação entre os sistemas nominal e verbal. E, a partir desses resultados, propõem algumas hipóteses para analisar essa questão. Uma delas leva em conta que determinantes são elementos funcionais livres e flexões são morfemas presos. Essa hipótese

²⁶ Segundo Wexler (1994) as crianças com desenvolvimento normal até 4 anos, aproximadamente, omitem, assistematicamente, as marcas de tempo, o que é denominado estrutura infinitiva opcional.

assinala a dissociação entre elementos funcionais presos e livres e não entre estrutura nominal e verbal. Um caminho para testar essa hipótese é o domínio de verbos funcionais, auxiliares e “cópulas”, os quais são elementos funcionais livres do sistema verbal. A análise da fala espontânea das duas crianças, já apresentadas anteriormente, mostra que R. que produziu alto índice de construções infinitivas opcionais apresentou também alta porcentagem de omissão de “cópula” e auxiliar. Já L. que produziu baixos índices de orações infinitivas opcionais, cometeu poucas omissões de auxiliar e “cópula”. Esses resultados assinalam, por um lado, a associação entre as alterações no domínio verbal. Por outro, no entanto, sugerem a dissociação entre elementos funcionais presos e livres.

A dissociação entre a omissão de clíticos e de determinantes, sugerida pelos resultados dos estudos apresentados anteriormente, vai contra a hipótese levantada por Leonard (1998). Essa hipótese descreve a omissão de clíticos em termos de uma redução fonética. Em francês, porém, alguns clíticos e determinantes são homófonos (ex. *le*, *la*), o que não justifica a dissociação no uso desses elementos a partir da hipótese proposta por Leonard (1998).

Paradis *et al* (no prelo) compararam a pronominalização de objeto na produção da linguagem de crianças DEL, falantes de francês e inglês. Esse estudo foi desenvolvido com dois objetivos. Em primeiro lugar, determinar se as dificuldades no uso de pronome objeto são mais acentuadas em francês do que em inglês. Em segundo lugar, determinar se a dificuldade no uso de pronome objeto está associada à natureza, geralmente anafórica, desse pronome ou à morfossintaxe do pronome em francês. O estudo desenvolveu-se a partir de dois grupos de crianças, um deles com 7 crianças DEL de 7 anos, falantes de inglês e francês; o outro com 9 crianças DLN de 3 anos, também falantes de francês e inglês. O levantamento de dados foi feito a partir de gravações em vídeo da fala espontânea das crianças, nas duas línguas separadamente. Foram feitas duas análises dos dados coletados. A primeira delas, com o objetivo de determinar a distribuição dos diferentes tipos de objeto. Os resultados, dessa análise, mostraram que, em francês, tanto as crianças DEL como as DLN empregaram clíticos em posição de objeto mais do que qualquer outro tipo de objeto. A omissão de objeto apresentou frequência imediatamente inferior ao uso de

clíticos. Em inglês, o mais freqüente tipo de objeto empregado pelas crianças foi o pronome pessoal, seguido do pronome demonstrativo. Essas duas opções gramaticais compreendem todos os tipos de objetos usados pelas crianças em inglês. A segunda análise deteve-se na omissão de objeto. Os resultados mostraram que, crianças DEL e DLN empregaram pronomes objeto com mais freqüência em inglês do que em francês e a omissão de objeto ocorreu com mais freqüência em francês.

Segundo os autores, o cruzamento das diferenças entre inglês e francês, quanto ao uso de pronomes objeto, sugere que as dificuldades com clítico objeto que têm sido encontradas são específicas de francês. Isto põe à parte a possibilidade dessa dificuldade estar associada ao referente anafórico. De acordo com os autores, os resultados revelam ainda que a omissão de clítico objeto na fala espontânea pode ser uma importante marca clínica do DEL em crianças falantes de francês.

Hamann *et al* (2003) investigaram o uso de sujeito, por crianças falantes de francês, por meio de estudo longitudinal baseado na análise da fala espontânea de 11 crianças DEL, com idades entre 3;10 e 7;11 anos. Para análise dos dados, as crianças foram divididas em dois subgrupos, o das crianças mais novas, até 5 anos e o das crianças mais velhas, com mais de 5 anos. Mediante análise dos dados, as autoras constataram que as crianças DEL, mais novas, omitiram sujeito em 20% das sentenças o que corresponde ao percentual de omissão de sujeito de crianças DLN com 2 anos. As crianças DEL, mais velhas, omitiram o sujeito em 5% das sentenças, percentagem que é superior a de adultos falantes de francês que é de 0,5%.

No mesmo estudo, a avaliação que expõe o uso de complemento (objeto direto e indireto) sinalizou que as crianças DEL, mais novas, omitiram complemento em 16% das sentenças e que as crianças mais velhas o fizeram em 3.8% das sentenças²⁷. Esse estudo não sinaliza, portanto, diferença expressiva entre a omissão de sujeito e de objeto nas crianças DEL. Esses resultados não são compatíveis com os resultados relatados, anteriormente, que remetem ao uso

²⁷ Os resultados de crianças DLN não foram apresentados.

desses argumentos por crianças DLN (cf. sub-item 2.2) e que evidenciaram percentuais de omissão de sujeito superiores aos de objeto.

Em estudo desenvolvido a partir da fala eliciada de crianças DEL, falantes de francês, com idades entre 5;7 e 13;1 anos Jakubowicz *et al* (1998a) observaram a omissão de complementos em 20% das orações produzidas pelas crianças DEL.

Bottari, Chilosi e Pfanner (1998) desenvolveram estudo a partir da fala espontânea de crianças DEL, falantes de italiano, com idades entre 4;2 e 10;7 anos e observaram a omissão de complementos em 41,1% das orações produzidas pelas crianças.

A diferença entre os resultados dos estudos, acima, pode estar associada, por um lado, à idade das crianças. O estudo apresentado por Bottari *et al* (1998) incluiu crianças mais novas que o estudo desenvolvido por Jakubowicz *et al* (1998a). Por outro, essa divergência pode estar associada a diferenças metodológicas. O estudo elaborado por Jakubowicz *et al* (1998a) que investigou a omissão de complementos foi desenvolvido a partir da fala eliciada, enquanto o estudo exposto por Bottari (1998), que também analisou a omissão de complementos, baseou-se em produções da fala espontânea.

Rice & Bode (1993) coletaram a fala espontânea de três crianças DEL, do sexo masculino, com idades entre 44 e 56 meses, durante três meses, e analisaram o léxico verbal dessas crianças. Os verbos produzidos pelas crianças, em ordem decrescente de frequência, foram os seguintes: *want, go, get, do, put, need, come, did, look, make, work*. Esses verbos são denominados pelos autores de verbos de propósito geral (GAP- *general all-purpose*). Os autores analisaram também os erros no uso desses verbos. Os resultados dessa análise sinalizaram percentagem semelhante de erros, entre os sujeitos do estudo, aproximadamente, 2% das sentenças produzidas por todas as crianças continham erros. Os tipos de erro, no entanto, variavam entre os sujeitos. O tipo de erro mais freqüente foi o uso indevido de verbos GAP, que eram substituídos por outros verbos desse grupo ou por verbos mais específicos.

Esse estudo analisou ainda a omissão de verbos pelos sujeitos da amostra. Essa análise revelou que 66% dos verbos omitidos eram verbos GAP. Dentre os sujeitos da amostra, o que apresentou maior número de omissões de verbos também apresentou menor MLU (abaixo de três morfemas). Outro tipo de erro cometido com bastante frequência pelos sujeitos da amostra foi a omissão de objetos de verbos transitivos e essas omissões ocorreram muitas vezes com verbos bastante frequentes, inclusive verbos GAP.

A omissão de preposições ou de partículas requeridas pela estrutura argumental de verbos não foi significativa, no estudo desenvolvido por Rice & Bode (1993). Watkins & Rice (1991) observaram, no entanto, 21% de omissão de preposições ou partículas requeridas pela estrutura argumental de verbos, em crianças DEL, enquanto que em crianças DLN observaram essa falha em apenas 14%-16% das estruturas.

Os estudos relatados acima confirmam a heterogeneidade dos quadros de DEL salientada por vários autores (Leonard, 1998; van der Lely, 1994;). Os resultados sugerem, no entanto, dificuldades quanto à estrutura argumental de verbos em crianças DEL.

Dentre as várias questões que foram abordadas as que se referem ao uso de sujeito, objeto e complementos não obrigatórios de verbos estão diretamente associadas aos propósitos desta pesquisa. Nesse âmbito situa-se o estudo desenvolvido por Leonard & Grela (1997) que focaliza o uso de sujeito pleno em função do tipo de verbo. O estudo relatado por Grela (2003), que trata da produção de sujeito pleno em sentenças em que a complexidade da estrutura argumental e o comprimento das sentenças é controlado também é importante para o desenvolvimento dos experimentos que serão aqui apresentados (ver cap. 5).

Os estudos sobre o uso de objeto pelas crianças DEL, da mesma forma, são relevantes para a elaboração dos experimentos que irão enfocar o uso desse argumento pelas crianças DEL (Hamann *et al*, 2003; Bottari, Chilosi e Pfanner, 1998; Jajubowicz *et al*, 1998a).

Como foi visto anteriormente, resultados de estudos sugerem que as crianças DEL mostram um desenvolvimento defasado, em relação às crianças DLN, quanto ao uso de argumentos não obrigatórios de verbos (Fletcher & Garman, 1988). Esses resultados também são interessantes para o desenvolvimento dos experimentos desta dissertação.

2.4 Caracterização do sujeito nulo

Muitos dos resultados dos estudos expostos, no item anterior, sinalizam a omissão de argumentos, particularmente, de sujeito pelas crianças DEL. O PB, no entanto, apresenta características próprias quanto ao uso desse argumento. Como esta dissertação tem como objetivo discutir e analisar a possibilidade de se avaliar a expressão obrigatória de argumentos de verbos como índice de manifestação do DEL e PB torna-se fundamental a apresentação dessas características do PB.

Neste item, são apresentadas propriedades do sujeito nulo (doravante SN) em PB. O item está organizado da seguinte forma: no sub-item 2.4.1 define-se língua *pro-drop* e apresenta-se algumas características das línguas *pro-drop* e não *pro-drop*. No sub-item 2.4.2 são descritas características do SN em PB. No sub-item 2.4.3 é apresentada a expressão do sujeito nulo e lexical na aquisição do PB.

2.4.1 Línguas *pro-drop* e não *pro-drop* - conceito e caracterização

De acordo com o modelo P&P (cf. sub-item 2.1.1), o Princípio de Projeção Estendido e o critério temático apresentam propostas específicas que reportam à posição de sujeito. Segundo essas propostas, o sujeito deve obedecer ao critério temático e sua posição é obrigatória²⁸. A partir das frases abaixo, exemplifica-se essa questão em PB.

²⁸ Faz-se necessário ressaltar que o sujeito não é subcategorizado (cf. nota 16).

- 16 a- Ele fez uma boa prova.
b- *pro* Fez uma boa prova.

Na frase 16a, o pronome *ele* que ocupa a posição de sujeito foi selecionado (cf. sub- item 2.1) pelo verbo. Em 16b, o sujeito é nulo, essa frase não é, contudo, anômala em PB. A partir das propostas anteriores, a posição de sujeito é obrigatória e deve obedecer ao critério temático. Então, se conclui que um elemento ocupa a posição de sujeito, em 16b, mas não é realizado foneticamente. Esse elemento é denominado *pro* e apresenta as mesmas propriedades do pronome *ele*. Um pronome expletivo sem significação nem referência também pode representar esse elemento (cf. exemplo 7a em 2.1), “Chove”. Nas línguas com um sistema flexional de concordância morfológicamente rico esse elemento caracteriza-se como sujeito nulo, essas línguas são denominadas *pro-drop*. As demais línguas não apresentam esse elemento e são denominadas não *pro-drop*.

As línguas românicas caracterizam-se como línguas *pro-drop*. O francês é uma exceção. Nessa língua, a realização lexical de sujeito é obrigatória, como se observa nos exemplos abaixo²⁹:

- 17 a- Je suis très fatigué.
b- *Suis très fatigué.

- 18 a- IL pleut beacoup pendant l’hiver.
b- *Pleut beacoup pendant l’hiver.

O PB apresenta características de uma língua *pro-drop*. Admite a não realização lexical de sujeito, seja ele referencial (19) ou não referencial (20):

- 19 a- Estou com os pés inchados.
b- Choveu durante todo o verão.

²⁹ Exemplos extraídos de Faria *et al* 1996.

O PB vem perdendo o sujeito nulo referencial e mantendo o sujeito nulo não referencial. De acordo com Figueiredo Silva (1996), o PB é uma língua com sujeito nulo parcial, uma vez que se utiliza de estratégias especiais para identificar os sujeitos nulos referenciais. Segundo a autora, o PB difere, por um lado, das línguas *pro-drop* românicas, que utilizam sempre a morfologia verbal para identificar a categoria vazia em posição de sujeito e, por outro, difere das línguas não *pro-drop*, admitindo ou até mesmo exigindo o não preenchimento lexical de posições de sujeito.

2.4.2 Características do sujeito nulo no PB

O PB passa por um conjunto de mudanças sintáticas, entre as quais, o aumento da frequência de sujeito pleno em relação a de sujeito nulo. Vários estudos vêm sendo desenvolvidos no sentido de justificar essa mudança.

O PB mostra uma crescente simplificação nos paradigmas flexionais que, inicialmente, apresentavam seis formas diferentes no morfema de número e pessoa e que, atualmente, podem englobar três ou duas formas, dependendo do tempo verbal. Por exemplo, o presente do indicativo: eu canto, você, ele, a gente canta, vocês e eles cantam, contêm três formas. O imperfeito do indicativo: eu, você e ele cantava e você e eles cantavam, compreende duas formas. Duarte (1993) relaciona essa mudança que ocorre na morfologia flexional verbal com o aumento da frequência de sujeito pleno em relação a de sujeito nulo.

Ao estudar as mudanças paramétricas em processo no PB, Duarte (1996) observou 29% de ocorrência do sujeito nulo e 71% do sujeito pronominal pleno, na fala espontânea de adultos. E ainda observou que a 2ª. pessoa apresenta a mais alta percentagem de preenchimento da posição de sujeito, seguida da 1ª. pessoa, enquanto a 3ª. pessoa apresenta a maior resistência ao preenchimento. Quanto à estrutura sintática, esse estudo revelou que as orações relativas, interrogativas diretas e indiretas apresentam as maiores percentagens de sujeito pleno, com 93%, 92% e 82%, respectivamente. Esse estudo mostrou também que o sujeito pleno aparece em 74% das orações completivas adjuntivas e nas orações principais e

independentes aparece em 65%. Nas orações subordinadas com sujeito co-referente com o da oração anterior o sujeito pleno aparece em 68% das sentenças. Os resultados sinalizaram também a interferência do traço de animacidade do referente do sujeito de terceira pessoa no preenchimento da posição de sujeito. Os sujeitos de traço [+] animado apresentam 68% de preenchimento e os sujeitos de traço [-] animado apresentam 56% de preenchimento.

Negrão e Müller (1996) justificam a maior resistência ao preenchimento da posição de sujeito na 3ª. pessoa atestando que o sujeito nulo referencial de 3ª. pessoa tem sua interpretação recuperada por contextos discursivos e pragmáticos. Segundo Negrão Viotti (2000), o PB é uma língua orientada para o discurso, expressa na sintaxe visível relações que outras línguas só vão codificar na Forma Lógica (LF) (ver sub-item 1.3). Dessa forma, as autoras não consideram que haja uma relação entre o enfraquecimento da flexão e a diminuição do uso de sujeito nulo. Estas concebem que é o fato de identificar categorias vazias por proeminência no discurso que tem levado a um decréscimo nas marcas flexionais.

2.4.3 A expressão do sujeito nulo e lexical na aquisição do PB

De acordo com o modelo P&P, a posição de sujeito é obrigatória (ver sub-item 1.3). Essa questão tem despertado bastante interesse dos estudiosos da teoria gerativa, assim, muitos estudos tem sido desenvolvidos com o objetivo de compreender como as crianças lidam com a obrigatoriedade da posição de sujeito nas línguas *pro-drop* e nas línguas não *pro-drop*.

De Oliveira (1999) desenvolveu estudo comparativo entre a fala de crianças italianas e brasileiras com o objetivo de enfocar o preenchimento ou não da posição de sujeito. O italiano é uma língua *pro-drop* e o PB está transformando-se em uma língua não *pro-drop*. Essas línguas mostram divergências e pontos em comum. Entre as divergência sinaliza-se o percentual de preenchimento da posição de sujeito que em italiano é de 39% (De Oliveira, 1999) e em PB é de 71% de sujeito pronominal pleno (Duarte, 1996). Em comum, essas línguas

apresentam maior preenchimento da posição de sujeito na 2^a. e na 1^a. pessoas (Duarte, 1996; De Oliveira, 1999).

Esse estudo de De Oliveira (1999) desenvolveu-se a partir de dados da fala espontânea de duas crianças italianas com idades entre 1;11 e 2;10 anos. Os resultados mostraram que em torno dos 2;6 anos há um aumento do preenchimento da posição de sujeito e logo em seguida uma queda acentuada desse preenchimento. A análise dos dados sinalizou que em nenhuma das idades em que os dados foram coletados a soma do número de sujeitos pronominais e lexicais superou o número de sujeitos nulos.

No tocante ao preenchimento da posição de sujeito, os dados evidenciaram que nas frases declarativas alguns fatores condicionam a realização pronominal de sujeito na fala da criança, quais sejam: presença de um verbo volitivo, o anúncio de uma ação seguida de sua realização e a presença das conjunções *perché* (porque), e *sennò* (senão). Na fala de uma das crianças do estudo, essas conjunções desempenharam papel importante no controle do preenchimento da posição de sujeito, tanto que, em uma das faixas etárias, 10 das 18 ocorrências de sujeito pronominal reportam-se a essas preposições. O exemplo abaixo extraído de De Oliveira (1999) exemplifica essa questão:

20 -Ora fallo te perché io ho uma sola mano.

(Agora faz você porque eu só tenho uma mão.)

Os dados coletados a partir da fala espontânea de crianças falantes do PB confirmaram a orientação para o preenchimento da posição de sujeito nas declarativas, sendo a expressão pronominal a forma mais recorrente de sujeito. E ainda, os dados mostraram a incidência do sujeito nulo sempre inferior à 50% da incidência do sujeito pleno.

Na fala de crianças brasileiras, o sujeito nulo aparece com os verbos inacusativos (20) e volitivos (21)³⁰.

20 -*pro* quebô. (2;1) (*pro* quebrou.)

21 -*pro* quero pô sapato. (2;0) (*pro* quero por sapato.)

Com os verbos *ir* e *estar*, há alternância entre sujeito pleno e nulo.

22 a- eu vô penteá. (2;6) (eu vou pentear.)

b- *pro* vô molhá o cabelinho. (2;6) (*pro* vou molhar o cabelinho.)

c- eu tô aqui escondido do lobo. (2;3) (eu estou escondido do lobo.)

d- *pro* tô fazendo pãozinho. (2;8) (*pro* estou fazendo pãozinho.)

A alternância entre o sujeito nulo e o sujeito pleno, em estruturas com os verbos acima, na presença de um advérbio aspectual (já, sempre, ainda) (23) e também nas estruturas com o verbo no tempo perfeito (24), confirma o caráter residual atribuído ao sujeito nulo no PB (Duarte, 1996).

23 a- *pro* zá arrumei. (2;2) (*pro* já arrumei.)

b- Eu já comi. (2;3)

24 a- *pro* comi toda a sua comida. (2;3)

b- Ela acabô de fazê cocô. (2;5) (Ela acabou de fazer cocô.)

Nas orações encaixadas observa-se, no entanto, o preenchimento da posição de sujeito, apesar do verbo no tempo perfeito, que se apresenta como resistência ao uso de sujeito pleno em PB.

25 a- Aquele negocinho que eu fui brincá. (2;6)

³⁰ Exemplos extraídos de De Oliveira (1999). Os dados entre parênteses após as sentenças mostram as idades das crianças.

b- É uma chupeta que eu pisei em cima. (2;5)

Nas orações explicativas também se observa o preenchimento da posição de sujeito.

26 a- Agora fica que eu vô escondê. (2;1) (Agora fica que eu vou esconder.)

b- Põe o dedinho que ele num morde. (2;6) (Põe o dedinho que ele não morde.)

Os resultados dos estudos desenvolvidos por De Oliveira (1999) sugerem questões importantes quanto à expressão do sujeito nulo e lexical na aquisição do PB e do italiano. É necessária uma observação, no entanto, em relação a esses resultados. Isto porque, em estudos baseados na fala espontânea os dados são coletados sem que haja controle de variáveis que muitas vezes interferem nos resultados.

Simões (1999) desenvolveu estudo longitudinal, semelhante ao anterior, a partir de gravações em áudio da fala espontânea de uma criança adquirindo PB com idade entre 2,4 e 3 anos. Esse estudo comparou os dados referentes ao uso de sujeito nulo dessa criança com os dados de crianças adquirindo diferentes línguas, quais sejam: o italiano (Valian, 1991), o português europeu (PE) (Faria, 1993), o francês (Pierce, 1992), o inglês (Hyams & Wexler, 1993) e o alemão (Clahsen, 1989). Os resultados dessa comparação sinalizaram um maior percentual de uso do sujeito nulo nas línguas *pro-dro*, como o italiano e o PE e um menor percentual de uso do sujeito nulo nas línguas não *pro-dro*, como o inglês, o francês e o alemão. A criança falante de PB apresentou percentual de uso do sujeito nulo semelhante aos das crianças falantes de línguas *não pro-drop*.

Simões (1999) analisou ainda a incidência de uso de pronomes como sujeito pleno entre o italiano, o inglês e o PB. Os resultados indicaram, em italiano, uma baixa incidência de pronomes na posição de sujeito já que essa posição pode ser mapeada na forma de nulo. Contrariamente, em inglês encontrou-se uma alta incidência de pronomes, na posição de sujeito. Os resultados do PB, mais uma

vez, aproximaram-se mais da língua não *pro-drop* (inglês) do que da língua *pro-drop*, italiano. Dessa forma, o PB evidenciou alto percentual de pronome na posição de sujeito.

Os percentuais do sujeito nulo na fala de crianças e de adultos falantes de PB revelaram diferenças expressivas. Os dados coletados por Duarte (1996) mostraram 29% de incidência do sujeito nulo na fala do adulto (cf. sub-item 2.4.), enquanto o percentual médio do sujeito nulo na fala da criança analisada por Simões (1999) foi de 51,2%. A análise qualitativa dos dados, descrita por Simões (1999) aponta, no entanto, para questões que podem aproximar esses dois percentuais. Primeiramente, a distribuição relativa às pessoas do discurso é semelhante. Dessa forma, nas duas populações a terceira pessoa indica os maiores percentuais de sujeito nulo, seguida da primeira pessoa e da segunda pessoa. Em segundo lugar, características discursivas da amostra, tais como: diálogos em que a criança limita-se a responder às respostas dos adultos e comentários sobre algum brinquedo ou brincadeira que pode ser prontamente recuperado no contexto, favorecem o uso de sujeito nulo. O discurso do adulto abrange, todavia, fala encadeada e estruturas complexas que não propiciam o uso dessa categoria vazia.

Lopes (2001) também desenvolveu estudo longitudinal referente ao uso do sujeito nulo por criança, falante do PB, com idade entre 1;09 e 3.03 anos. Nesse estudo, Lopes utilizou os dados apresentados por Simões (1999) e os dados obtidos em seu estudo para análise do uso do sujeito nulo pelas crianças. Os dados obtidos por Simões (1999) mostraram um decréscimo acentuado do uso do sujeito nulo, que apresentou um percentual de 54.9% na primeira amostra, e de 34% na última. Esses percentuais são semelhantes aos de estudo desenvolvido por Lopes (2001). A criança desse estudo produziu na primeira coleta de dados 44.1% de sujeito nulo e, na última, 32.9%. A autora, então, propôs que os percentuais da última amostra dos dois estudos sinalizam que crianças aos três anos, já utilizam o sujeito nulo em percentuais próximos aos do adulto, conforme vimos, acima, 29% (Duarte, 1996).

As questões que foram abordadas, anteriormente, salientam o processo de mudança do PB quanto ao uso do sujeito nulo e as estratégias utilizadas pelas

crianças que estão adquirindo linguagem para lidar com essa mudança. Vimos que os estudos de Simões (1999) e Lopes (2001) evidenciam que as crianças aos três anos já apresentam percentuais de omissão de sujeito semelhantes ao do adulto e que esses percentuais são expressivamente inferiores aos de sujeito pleno.

Os resultados dos estudos desenvolvidos por Simões (1999) e Lopes (2001) sinalizam questões importantes quanto à expressão do sujeito nulo na aquisição do PB. São necessárias, porém, ressalvas em relação a esses estudos. Por um lado, por se basearem em dados coletados a partir da fala espontânea, conforme foi salientado anteriormente. Por outro, faz-se necessário considerar que o processo de aquisição da linguagem não é totalmente uniforme. Dessa forma, ao se analisar questões que remetem a esse processo, devem ser coletados, na medida do possível, dados de uma população e não de apenas um indivíduo.

Esse item explorou questões importantes para o desenvolvimento dos experimentos desta dissertação. Dentre essas questões, o processo de transformação do PB em relação ao uso do sujeito nulo. De acordo com o que foi exposto, o PB ainda apresenta características de língua *pro-drop*. O adulto e as crianças apresentam, contudo, percentuais de uso do sujeito pleno superiores aos de sujeito nulo. Apesar disso, há possibilidade de uso do sujeito nulo em PB, em diversos contextos, o que dificulta o desenvolvimento de experimentos que remeta à omissão desse argumento. A partir dessas questões, faz-se necessário criar contextos em que o uso de sujeito seja obrigatório, para que, dessa forma, a omissão desse argumento possa caracterizar um déficit em relação ao uso do mesmo. O sujeito de oração completiva, não co-referente ao da principal, constitui uma rara restrição à omissão desse argumento. Como observa-se no exemplo abaixo:

27 -João disse que Maria leu todo o livro.

2.5 Caracterização do objeto nulo

Neste item, serão apresentadas propriedades do objeto nulo (doravante ON) em PB. O item está organizado da seguinte forma: no sub-item 2.5.1 são expostos alguns tipos de objeto nulo. No sub-item 2.5.2 são descritas peculiaridades do PB em relação a outras línguas românicas. E no sub-item 2.5.3 são apresentados estudos sobre o objeto nulo na aquisição do PB.

2.5.1 Tipos de objeto nulo

Os primeiros estudos sobre objeto nulo foram desenvolvidos por Huang (1984). Segundo esse autor, o objeto nulo tem uma interpretação específica definida, análoga a de um pronome lexical, podendo ser chamado de objeto nulo referencial, foco desse estudo. A categoria vazia na posição de objeto mostra grande diversidade, sendo encontrada inclusive em línguas que não admitem o objeto nulo referencial (Kato, 1993).

Raposo (1992) descreve dois tipos de objeto nulo, o objeto nulo opcional e o objeto nulo discursivamente identificado, que podem ser encontrados no *corpus* falado. O objeto nulo opcional está associado a alguns verbos transitivos que, alternativamente, podem omitir o seu complemento. Esses verbos caracterizam-se por pertencerem a campos semânticos que representam atividades consideradas de importância fundamental, biológica ou cultural para os indivíduos. Os verbos *beber*, *comer*, e *estudar* encaixam-se nesse grupo. Abaixo são relacionadas frases em que esses verbos aparecem com seus complementos (28) e frases em que aparecem sem os complementos (29).

- 28 a- João ainda não bebeu a taça de vinho.
b- As crianças não comem jiló.
c- Ana já estudou inglês.

- 29 a- João ainda não bebeu.

b- As crianças não comem.

c- Ana já estudou.

O objeto nulo discursivamente identificado necessita estar em um contexto adequado para que a sentença em que aparece não se torne agramatical. Essa questão pode ser observada nos exemplos abaixo:

30 a- O João já pegou.

b- A Maria molhou.

Os verbos *pegar* e *molhar* apresentam dois argumentos, um externo e um interno. As sentenças, acima, fora de um contexto adequado são agramaticais. Essas sentenças podem

apresentar, no entanto, um objeto passível de ser identificado no contexto do discurso. Na sentença 30a, por exemplo, se os sujeitos estão falando de uma caneta, o complemento pode ser pragmaticamente identificado. Na sentença 30b, se os sujeitos estão conversando sobre a possibilidade de Maria molhar ou não o cabelo, o complemento também pode ser identificado no contexto do discurso.

Os estudos apresentados não sinalizam restrições sintáticas quanto ao uso de objeto nulo, mas sim restrições referentes ao contexto do discurso. Essa questão é importante para o desenvolvimento dos experimentos desta dissertação, referentes à omissão de objeto.

2.5.2 Peculiaridades do Português em relação a outras línguas românicas

Tanto o PB como o PE admitem a retomada de um tópico da sentença por um objeto nulo referencial ou por um pronome. Isto não ocorre em outras línguas românicas que admitem apenas a retomada do tópico por um pronome, como se observa nos exemplos abaixo³²:

31 a- Esse livro, eu só encontrei ___ na FNAC. **PB PE**

b- Esse livro, eu só *o* encontrei na FNAC. **PB PE**

³² Todos os exemplos a seguir foram extraídos de Kato & Raposo (2001).

- c- *Esse livro, sólo encontré __ en la FNAC. **Esp.**
 d- Esse livro, sólo *lo* encontré en la FNAC. **Esp.**

Dentre as línguas românicas, apenas o português admite objeto nulo referencial, como se observa nos exemplos (31a e 32a), sendo que em (32a) a sentença deve estar inserida em um contexto adequado, por exemplo, uma conversa sobre um livro.

- 32 a- Eu só encontrei __ na FNAC. **PB PE**
 b- Eu só *o* encontrei na FNAC. **PB PE**
 c- *Sólo encontré __ en la FNAC. **Esp.**
 d- Sólo *lo* encontré en la FNAC. **Esp.**

O PB e o PE, no entanto, demonstram divergências quanto ao uso do objeto nulo referencial, tanto na língua falada, quanto na língua escrita. Primeiramente, no que se refere à frequência, o objeto nulo referencial é secundário em PE e bastante freqüente em PB. Em segundo lugar, a categoria pronominal que se alterna com a categoria vazia nas duas línguas é diferente. No PE, há alternância entre a categoria vazia e os pronomes clíticos. No PB, a categoria vazia se alterna com pronomes tônicos. Os exemplos, abaixo, ilustram essas diferenças. As frases (33) e (34), inseridas em um contexto adequado, por exemplo, um diálogo sobre um indivíduo, são aceitas nos dois dialetos. Na frase (34) se privilegia a próclise em PB, sendo, contudo, pouco utilizada na língua oral. A frase (35), mesmo inserida em um contexto adequado, é anômala em PE e gramatical em PB.

- 33 - O João viu *ec*³³ no cinema.
 34 - O João *a* viu no cinema.
 35 - O João viu *ela* no cinema.

O uso do objeto nulo em PB tem sido associado ao processo de perda dos clíticos acusativos de 3^a pessoa. Segundo Cyrino (1997), o PB vernacular perdeu os clíticos de 3^a pessoa e apresenta a possibilidade de objeto nulo e dos pronomes

³³ *ec* representa categoria vazia, do inglês empty category.

retos ele/ela. Esses pronomes aparecem apenas na língua falada do PB e não são aceitos em PE, como exemplificado anteriormente.

O PB e o PE diferenciam-se também quanto à posição assumida pelo antecedente do objeto nulo. Segundo Raposo (1986), o objeto nulo em PE não pode apresentar antecedente em posição argumental (A)³⁴ o que está de acordo com os primeiros estudos sobre o objeto nulo que foram desenvolvidos no chinês, por Huang (1984). Segundo esse autor, o objeto nulo no chinês não pode ser ligado a uma posição argumental (A), como mostram os exemplos a seguir³⁵:

- 35 a- * O Pedro_i disse que a Maria viu _____i. ***PE chinês**
 b- O João_j, o Pedro disse que a Maria viu _____j. **PE chinês**
 c- O Pedro_j, a Maria disse que pode ajudar _____j. **PE chinês**

Figueiredo e Bianchi (1994) apresentam uma proposta na qual o objeto nulo do PB pode ter um antecedente em posição argumental sujeito contanto que este seja [-] animado. Essa proposta não se adequa ao PE, língua em que esse objeto nulo é considerado anômalo. Essa questão pode ser observada nos exemplos abaixo³⁶:

- 36 a- Esse tipo de garrafa _i impede as crianças de abrirem _i sozinhas. **PB ?PE**
 b- Esse prato _i exige que o cozinheiro acabe de preparar _i na mesa. **PB ?PE**

Já o objeto nulo com antecedente em uma posição argumental objeto e características [-] animado é aceito em PB e em PE. Contudo, esse mesmo objeto nulo com antecedente com características [+] animado é considerado anômalo em PE e marginal em PB. Como se observa nos exemplos a seguir³⁷:

- 37 a- Consertamos *o carro* antes de por ____ a venda. **PB PE**
 b- O policial insultou *o preso* antes de torturar _____. **?PB *PE**

³⁴ As posições argumentais são denominadas *posições A* e as posições não argumentais *posições A-barra*. As primeiras caracterizam-se por serem s-selecionadas e exercerem uma função gramatical (sujeito, objeto, etc.). As segundas não são s-selecionadas e não exercem uma função gramatical (Raposo, 1992).

³⁵ Exemplos extraídos de Kato (2002).

³⁶ Exemplos extraídos de Figueiredo e Bianchi (1994).

³⁷ Exemplos extraídos de Kato & Raposo (2001).

Estudo desenvolvido por Duarte (1989), a partir de dados coletados em gravações de entrevistas com indivíduos adultos e da linguagem de televisão, confirmou a importância do traço de animacidade na escolha da variante para representar o objeto anafórico. Os resultados desse estudo mostraram que, por um lado, o uso do clítico e do pronome lexical é fortemente condicionado pelo traço [+] animado do objeto. Por outro, o antecedente com traço [-] animado privilegia a categoria vazia.

2.5.3 A expressão do objeto nulo e lexical na aquisição do PB

Cyrino e Lopes (2004) coletaram dados da fala espontânea de duas crianças, com idades entre 1;8 e 3;7 anos. De acordo com esses dados, essas crianças usam 29.2% de objetos nulos, 9,8% de pronomes fortes³⁸ e 61% de nomes nus e DPs na posição de objeto. As autoras compararam os dados dessas crianças com dados de adultos coletados por Duarte (1986). Esses dados mostraram que adultos utilizam objeto nulo em 60% das sentenças e pronomes fortes em 15% destas. A comparação desses resultados revelou diferença expressiva entre adultos e crianças no uso do objeto nulo e do pronome forte.

Segundo Cyrino (1994, *apud* Cyrino e Lopes, 2004), resultados de estudos sinalizaram restrições semânticas relacionadas à animacidade e especificidade do antecedente do ON, no adulto. Esses resultados mostraram 93% do objeto nulo para os traços de [-] animacidade e [-] especificidade do antecedente e ausência do objeto nulo para os traços de [+] animacidade e [+] especificidade. Os dados do estudo desenvolvido por Cyrino e Lopes (2004) citado anteriormente sinalizaram os mesmos pontos do estudo de adultos. As crianças apresentaram os seguintes percentuais do objeto nulo: 79% para os traços de [-] animacidade e [-] especificidade do antecedente e 41% para os traços de [+] animacidade e [+] especificidade. Os dados apresentados podem ser sugestivos do processo de

³⁸ Segundo Cardinaletti & Starke (1994 *apud* Galves 2001), os pronomes fortes caracterizam-se por serem o *foco*, ou seja, representarem uma informação nova e terem um referente obrigatoriamente [+humano].

aquisição do objeto nulo e do pronome pleno. Como o estudo foi desenvolvido apenas com duas crianças, os resultados não podem ser conclusivos.

Lopes (2003) desenvolveu estudo longitudinal que analisa o uso do objeto nulo por criança, falante do PB, com idade entre 1;09 e 3.03 anos. Os resultados mostraram que a criança na primeira amostra (1;09 a 2;08 anos) apresentou um baixo percentual de objeto nulo (35%) e um alto percentual de objeto lexicalizado (53%). Na segunda amostra (3;03 anos), os resultados apontaram 59% de objeto nulo e 30% de objeto lexicalizado. O adulto apresenta um percentual de objeto nulo de 62.6% (Duarte, 1989). De acordo com esses dados, a criança aos três anos apresenta percentual de omissão de objeto próximo ao do adulto.

A comparação entre os estudos referentes ao uso do objeto e sujeito nulo, na aquisição do PB, apresentados anteriormente, sinaliza que, por um lado, o uso do sujeito nulo pelas crianças falantes do PB decresce e, por outro, o uso do objeto nulo é crescente. A expressão do sujeito nulo e do objeto nulo na aquisição do PB revela, contudo, certa convergência, pois, aos três anos ambos mostram percentuais de uso próximos aos do adulto.

Na revisão da literatura apresentada foi caracterizada a estrutura argumental de verbos numa perspectiva pré-minimalistas e minimalista. Foi ressaltado, no entanto, que esta dissertação baseia-se em pressupostos do PM. Entre os estudos apresentados é importante ressaltar estudo desenvolvido por Bloom (1990) e Hyams (1992) que mostra que a linguagem de crianças pequenas DLN caracteriza-se pela omissão de sujeito e de objeto, sendo que o primeiro é omitido com maior frequência. Os estudos desenvolvidos com crianças DEL sinalizam dificuldades relativas à estrutura argumental de verbos nessas crianças (van der Lely, 1998; Leonard, 1998, Platzack, 1998) e sugerem que estas produzem sentenças em os argumentos são frequentemente omitidos ou posicionados de forma inadequada.

As características do PB quanto ao uso de sujeito e objeto dificultam a análise lingüística da estrutura argumental de verbos nessa língua. Inicialmente, deve-se destacar que a omissão de sujeito e de objeto caracterizam fenômenos gramaticais

distintos. Enquanto o sujeito nulo parece recuperar o mesmo elemento passível de ser recuperado pelo pronome pleno nominativo, não é claro que este seja o caso quanto a posição de objeto que se apresenta vazia. O PB, diferentemente de línguas como o inglês, admite omissão de objeto pronominal em contextos em que há informação discursiva que possibilita sua interpretação. A literatura não apresenta maior definição quanto às restrições de ordem sintática ao objeto nulo. Existe, no entanto, uma restrição quanto ao traço de animacidade do antecedente do objeto – é permitida a omissão de um objeto cujo antecedente é [-animado] (Figueiredo e Bianchi, 1994). E ainda, os resultados dos estudos de Cyrino & Lopes (2004) sugerem que crianças pequenas já são sensíveis ao traço de animacidade. Diante disso, neste estudo, manipula-se a possibilidade de omissão de objeto em função do contexto discursivo e do traço de animacidade.

Com relação ao preenchimento da posição de sujeito, o PB, apesar das mudanças atestadas, apresenta características de língua *pro-drop*. Os adultos e as crianças apresentam, no entanto, percentuais de uso do sujeito pleno superiores aos do sujeito nulo. Apesar disso, há possibilidade de uso do sujeito nulo em PB, em diversos contextos, o que dificulta a análise da omissão de sujeito como marca clínica das crianças DEL. O sujeito de oração completiva, não co-referente ao da principal, constitui uma rara restrição à omissão desse argumento. Por essa razão, esse contexto sintático será utilizado para a avaliação da omissão de sujeito por crianças nessa dissertação.