

TEORIA GERATIVA: PERSPECTIVAS E DESAFIOS

Arabie Bezri Hermont*
Gláucia do Carmo Xavier**

Nos últimos anos, temos assistido a um crescimento no interesse por trabalhos que investigam a relação cognição e linguagem. É dentro dessa perspectiva que esta edição se constitui, pois apresenta pesquisas que resultam de investigações realizadas dentro do eLinC (Estudos em Linguagem e Cognição), grupo de pesquisa da PUC Minas criado com o objetivo de estudar vários fenômenos, dentre eles, os de natureza gramatical no português brasileiro, à luz da Teoria Gerativa.

Os estudos aqui apresentados manifestam a busca de compreensão de fenômenos de caráter sintático-morfológico implicados na gramática de indivíduos adultos e na aquisição de língua materna.

Noam Chomsky foi o precursor dessa corrente teórica e é o autor do grande salto epistemológico ocorrido nos anos 50 do século passado. Desde então, inaugurou-se a tradição, nos estudos de linguagem, da relação entre Gramática e Cognição. A Teoria Gerativa, ao assumir que o conhecimento linguístico pode ser mais bem explicado levando-se em conta a natureza da mente, postula a existência de uma gramática universal e um conhecimento inato, codificado biologicamente. Assume ainda que a mente seria organizada em módulos e que a faculdade da linguagem é um desses módulos. Esta, por sua vez, também seria caracterizada pela modularidade, sendo a sintaxe, um dos módulos constituintes da faculdade da linguagem.

Outro pressuposto da gramática gerativa é que ela seria regida pelo critério da universalidade. Ou seja, há princípios gerais que explicam a organização das línguas naturais. Ao lado desses princípios universais, haveria parâmetros a serem escolhidos, os quais, por serem motivados por diferenças morfológicas, são os impulsionadores do desenvolvimento de estudos dentro desse quadro teórico.

Um exemplo de princípio é que todas as línguas naturais teriam um sujeito gramatical, que pode ser ou não produzido foneticamente. Os parâmetros da língua é que determinariam, então, as diferenças. O inglês seria uma língua de sujeito explícito e o italiano, não. Uma vez já expresso no discurso, o falante nativo do italiano sabe que não precisa de explicitar o sujeito.

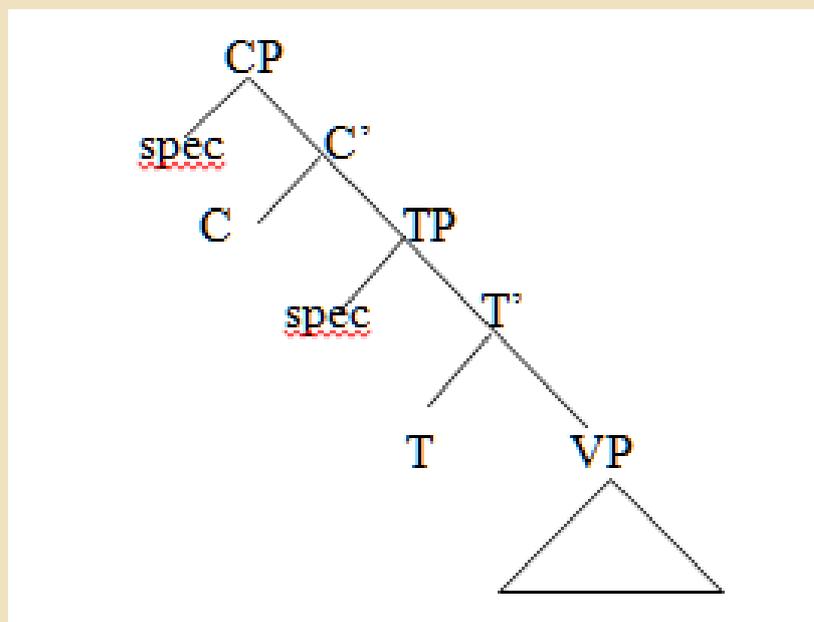
Nesse contexto, o estudo dos parâmetros está ligado diretamente às categorias funcionais, pois são elas as desencadeadoras da sintaxe. Palavras lexicais têm conteúdo descritivo, como nomes, verbos e adjetivos. Já as categorias funcionais desempenhariam outro papel, pois carregam informação gramatical. São exemplos de palavras correspondentes a categorias funcionais as

*Professora do Programa de Pós-graduação em Letras da PUC Minas. Doutora em Linguística pela UFRJ. Coordenadora do Grupo de Pesquisas eLinC (Estudos em Linguagem e Cognição).

**Professora de dedicação exclusiva do Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG), atuando no Ensino Médio e Mestrado ProfEPT. Líder do Grupo de Estudo sobre Ensino e Aprendizagem de Língua Portuguesa e Literatura (GEALI). Doutora em Linguística e Língua Portuguesa (PUC-MG). Coordenadora do projeto da FAPEMIG intitulado "Verbos de ligação: Representação no módulo mental, natureza sintática e relações com o aspecto verbal".

conjunções ‘que’, ‘se’ e ‘para’, chamadas complementizadores, os quais introduzem orações encaixadas, como em “Ele disse que o Pedro comeu o biscoito”, “Ele quis saber se você comeu o biscoito” e “Ele disse para você comer o biscoito”. Verbos auxiliares e morfemas verbais codificam tempo, modo, aspecto e, portanto, são considerados constituintes correspondentes a categorias funcionais, como ocorre em “Lucas está comendo biscoito”, em que tanto o auxiliar ‘está’ quanto a desinência –ndo codificam noções gramaticais. No primeiro caso, expressa noção de modo, tempo e aspecto e, no segundo caso, apresenta somente informação de aspecto progressivo. Determinantes codificam gênero e número, logo exercem papel de categoria funcional, tal como em “O menino deu uns doces a sua irmã”. Em ‘o’ temos o gênero masculino, singular e definitude. Em ‘uns’ temos gênero masculino, plural e indefinitude.

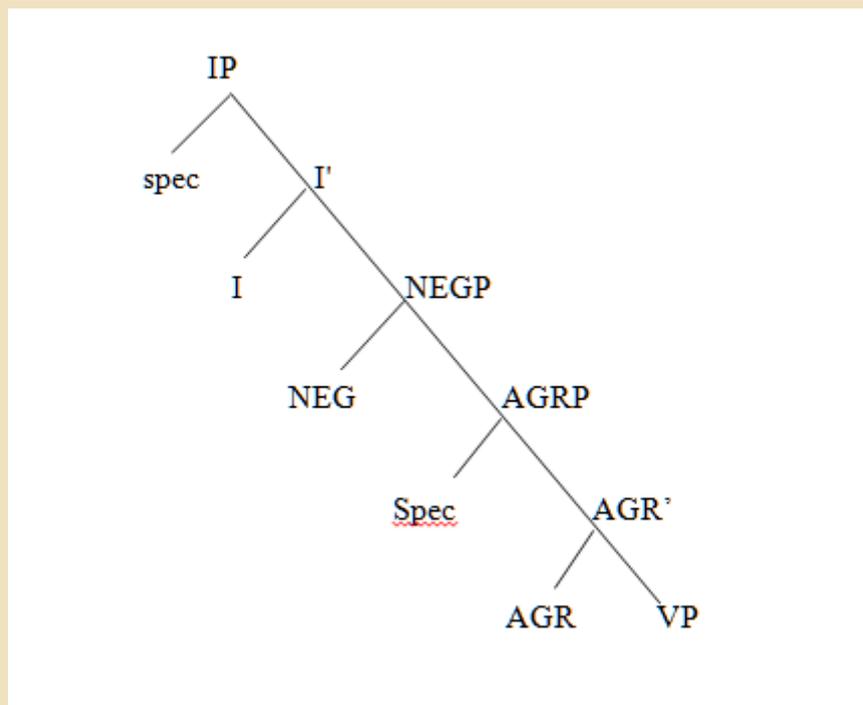
Logo, podemos depreender desses exemplos que as categorias funcionais são um conjunto de traços presentes na gramática mental. Na árvore sintática a seguir, um constituinte complementizador, por exemplo, ocuparia o núcleo C de um CP (*Complementiser Phraser*, em português, Sintagma Complementizador). Já um verbo teria sua posição final, na derivação de uma sentença, em T (*Tense*), núcleo de um TP (*Tense Phrase*, ou um Sintagma de Tempo ou Sintagma de Flexão).



Interessante observar que, ao longo dos estudos gerativistas, houve várias propostas de divisão das categorias funcionais. Rizzi (1997), por exemplo, propôs que a projeção CP seja dividida em quatro nódulos, quais sejam: força (denominado ForceP); tópico (chamado TopP); foco (constituindo FocP); e finitude (denominada FinP). A projeção ForceP teria a função clássica conferida a CP, que é a de ter o papel de designar à sentença a força declarativa, interrogativa, imperativa ou exclamativa. FocP teria, como núcleo, um constituinte que teria sido movido para a frente da sentença a fim de ganhar foco, como, por exemplo, em “Biscoito, eu não comi”, em que o objeto sai de sua posição e vai para o início da sentença, a fim de ter uma ênfase especial. Partindo de uma perspectiva de discurso, o foco seria uma notícia nova, ou seja,

uma informação que não foi previamente mencionada no discurso e assumida não ser familiar por parte do ouvinte. Entre a projeção de força (a mais alta) e a projeção de foco, teríamos, segundo Rizzi, a camada de Tópico. Nesta projeção, ao contrário da projeção de foco, teríamos uma notícia velha, que é aquela informação que já foi mencionada no discurso e, portanto, é assumido ser conhecido pelo ouvinte. A quarta projeção funcional de CP seria FinP, o sintagma da finitude, que indicaria se uma sentença é finita ou não finita.

Também para a camada flexional, já houve várias propostas de divisões. Desde Emonds (1976), pode-se dizer que há essa noção de divisão. O pesquisador propôs uma marcação binária para o nóculo de flexão. Assim, uma sentença finita seria marcada como [+T, +AGR] e uma oração não infinita, [-T, -AGR]. Pollock (1989) desenvolveu ainda mais a proposta de Emonds e, ao observar o movimento de verbos em relação a advérbios, quantificadores e partículas de negação nas formas finitas e não finitas em inglês e em francês, propôs que deve haver um nóculo de concordância (AGR) e um de tempo (na ocasião, convencionada I – de *Inflection*), conforme a árvore sintática a seguir exemplifica (IP, nessa perspectiva, corresponderia a TP).



Esse modelo de árvore sintática foi adotado por um tempo até Chomsky (1995), em que AGR passa a não ser mais um nóculo constituindo um sintagma, pois não teria interpretabilidade semântica. Dessa forma, TP (antes IP) passa a ser o local onde se dá a flexão verbal. Na perspectiva de indicar uma nova divisão da projeção relacionada à flexão, alguns trabalhos (Hermont, 2005), (Hermont & Morato, 2014) e (Xavier, 2016), por exemplo, nos acenam para a possibilidade de aspecto verbal ser uma categoria funcional, ao lado de TP. A fim de aprofundarmos nesse assunto, passamos à explanação do que vem a ser tempo e aspecto verbal.

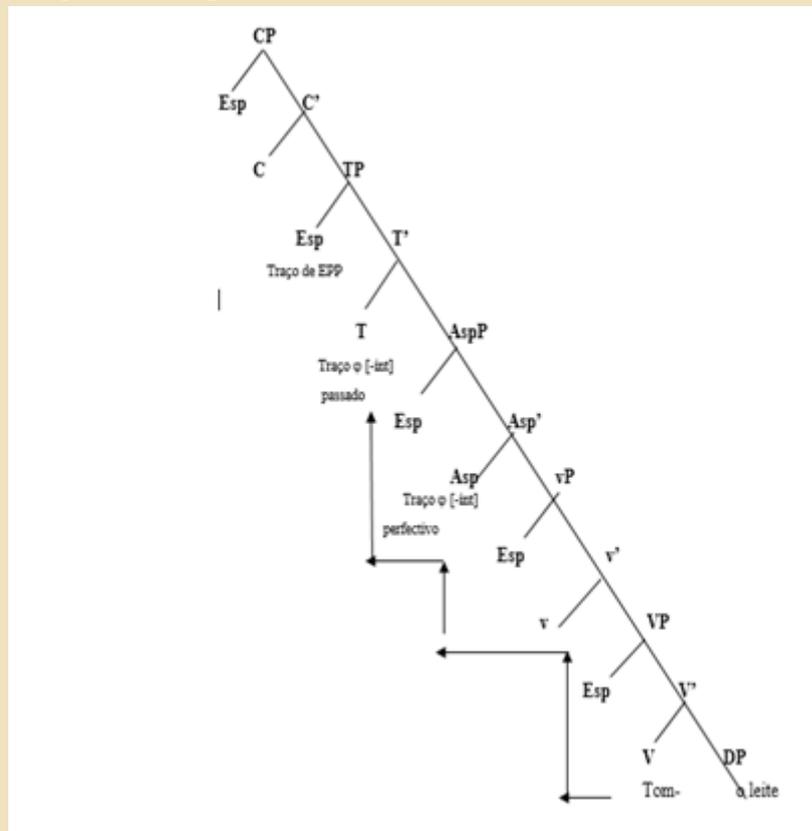
Tempo situaria o momento de ocorrência de uma dada situação no passado, no presente ou no futuro e aspecto estaria ligado a diferentes formas de verificar a constituição temporal interna

da situação, ou seja, sua duração: se concluída ou se inconcluída.

Há várias formas de abordar a noção aspectual. Para fins desta apresentação, podemos trazer Comrie (1976, p. 25) que classifica as oposições aspectuais em perfectivo e imperfectivo. A primeira noção vislumbra a situação como um todo único, sem distinção das várias fases separadas que fazem aquela situação. A segunda noção está ligada a uma dada estrutura interna da situação e se subdividiria em habitual e contínuo e esta última categoria seria subdividida em não-progressivo e progressivo. As noções de perfectividade e imperfectividade são importantes à medida que os trabalhos desenvolvidos no eLinC, que tratam das noções de tempo e de aspecto, adotam uma árvore sintática com um nóculo aspectual, onde são valorados traços [+/- perfectividade], e um nóculo temporal, onde são valorados traços [+/- passado].

Em Hermont (2005) e Hermont & Morato (2014), por exemplo, adotou-se uma árvore sintática com nóculo para flexão temporal e outro para flexão aspectual. Veja-se, por exemplo, que, na árvore a seguir, quando o verbo participa da derivação da sentença, teria, inicialmente, os traços valorados no nóculo do Sintagma Aspectual e, em seguida, no nóculo do Sintagma Temporal.

Noções temporais e aspectuais na árvore sintática – Forma verbal simples

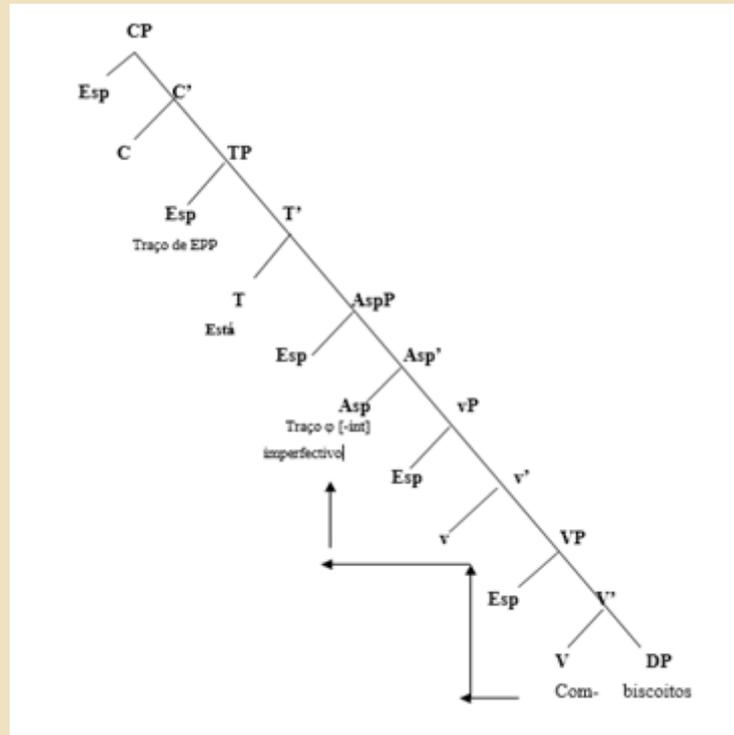


Fonte: Hermont & Morato (2014, p. 228)

Quando se trata de uma perífrase verbal (auxiliar + verbo principal), a ideia é que o auxiliar já seja gerado no nóculo do Sintagma Temporal e o verbo principal tenha os traços aspectuais

valorados no Sintagma Aspectual, conforme a árvore seguinte:

Noções temporais e aspectuais na árvore sintática – Perífrase verbal



Fonte: Hermont & Morato (2014, p. 229)

Nos últimos anos, algumas abordagens determinaram mudanças nos estudos dentro do enquadramento teórico da Gerativa. Um dos textos que marcou essa mudança foi Hauser, Chomsky e Fitch (2002), que estabelece uma distinção entre a faculdade da linguagem no sentido estrito (FLN) e a faculdade da linguagem no sentido amplo (FLB). A primeira incluiria apenas o sistema computacional e mapeamento para as interfaces e a segunda daria relevância aos sistemas de interface, ampliando, dessa forma, os estudos que visam a compreender a relação entre linguagem e cognição. Outra mudança que se vê, nos últimos estudos em Teoria Gerativa, está relacionada à compreensão dos parâmetros da Teoria Princípios e Parâmetros, que tem sido fortemente ligada aos traços formais do léxico.

Apresentados alguns pressupostos da Teoria Gerativa, podemos colocar uma das preocupações centrais da teoria linguística e de teorias cognitivas: como os seres humanos adquirem a linguagem? Dentro dos estudos gerativistas, o consenso é que somos adaptados para a tarefa de aquisição da linguagem e o desenvolvimento da linguagem é consequência de capacidades inatas e moldado pelo ambiente.

As crianças, desde que expostas à língua de seu grupo linguístico, adquirem um sistema organizado hierarquicamente de categorias e regras abstratas. A partir daí as crianças têm a capacidade de produzir e compreender sentenças muito além do conjunto restrito que ouviu

ao longo do processo de aquisição de linguagem. As crianças, em desenvolvimento típico, em um curto período de tempo, desenvolvem um sistema rico e altamente abstrato de normas que constitui a gramática da sua língua. Além disso, a criança parece estar provida de um sistema gerativo, isto é, um sistema combinatório de combinação de constituintes, lexicais e funcionais, que derivam uma sentença. Ou seja, as crianças são capazes de produzir e compreender sentenças que apresentam argumentos e verbos em posição não canônica ou que apresentam argumentos foneticamente nulos. São capazes de produzir e compreender sentenças com pronome anáfora e ligá-lo a um referente presente no discurso, isso sem nenhum equívoco.

Dentro deste espírito é que os estudiosos da teoria gerativa debruçam-se sobre pesquisas em aquisição de linguagem, pois essa faculdade da espécie humana parece ter facilidade particular para a computação de sentenças altamente complexa constituída por pronomes e elementos nulos. Por exemplo, uma criança sabe, de forma inconsciente, que há diferença entre “O policial perseguia o ladrão” e “O ladrão perseguia o policial”. Isto é, a criança sabe que se trata de dois significados distintos. Ela também sabe que, em “O policial conhecia o ladrão que não gostava dele”, ‘dele’ significa ‘o policial’. Por fim, de forma inconsciente, a criança sabe que, em “Nós jantamos e Ø fomos embora”, o sujeito de ‘fomos’ é o mesmo de ‘jantamos’.

Portanto, a criança que adquire a língua parece adquirir uma computação que lhe permite produzir e combinar estruturas segundo os princípios e restrições do sistema. Assim, quando uma criança demonstra compreender uma dada expressão linguística, ela vai muito além da cadeia de superfície, ou seja, daquilo que ouve sonoramente. As crianças são capazes de compreender, em uma sentença, elementos linguísticos fora da posição canônica tanto quanto elementos nulos.

E é dentro deste contexto que várias pesquisas são e foram desenvolvidas no grupo eLinC, à luz da Teoria Gerativa. O primeiro artigo desta edição denomina-se ‘Teoria Gerativa: contexto histórico e perspectivas’, de Gisely Gonçalves de Castro. O texto de caráter teórico apresenta a trajetória do empreendimento gerativo, desde o seu surgimento na década de 50 – Chomsky (1957) -, perpassando por *Aspects of the Theory of Syntax* (CHOMSKY, 1965), *Lectures on Government and Binding* (CHOMSKY, 1981), *The Minimalist Program* (CHOMSKY, 1995), chegando a trabalhos mais recentes que demonstram novos alinhamentos da Teoria Gerativa, tal como Hauser, Chomsky e Fitch (2002). Castro promove um histórico das várias fases do gerativismo, desde seu advento, trazendo as abordagens iniciais, a Teoria Transformacional Inicial e a Teoria Padrão, em que noções como componente sintático de base e componente transformacional são trazidas. Ao discorrer sobre *Aspects of the theory of syntax*, de 1965, a autora destaca a Estrutura Profunda, que passou a conter todas as informações necessárias à interpretação semântica das sentenças. Para o modelo da Teoria da Regência e Ligação, Castro enfatiza as noções ligadas à Teoria X-barra e à proposta de *trace*, que possibilitou uma nova análise para as transformações que envolviam movimento, e chega ao Programa Minimalista, demonstrando o papel crucial do léxico, dos sistemas de interface e dos princípios de economia propostos em Chomsky (1995). Ao final, Castro traz noções presentes em Hauser, Chomsky & Fitch (2002), demonstrando o papel da recursão sintática, como desenvolvimento recente na evolução do Homo sapiens e destacando a importância do quadro teórico ao tentar explicar

o quão complexa é a linguagem

Os próximos quatro artigos versam sobre aquisição de linguagem à luz da teoria gerativa. O primeiro deles é de Morato & Ziegler, que desenvolveram uma pesquisa sobre tempo e aspecto, comparando dados do português brasileiro e espanhol mexicano. Os autores demonstram, em dados de aquisição de linguagem nas duas línguas, que há produções com morfemas ou formas verbais unicamente ligados a aspecto e há produções com as noções de tempo e de aspecto. Se há produções linguísticas com somente uma das noções, claramente elas devem ser dissociadas na gramática mental. Ancorados em Wexler (1998), os autores propõem que, na gramática de crianças em fase de aquisição de linguagem, deve ocorrer uma restrição em que nem sempre os traços de aspecto e de tempo são valorados. Os autores ainda tiveram como meta investigar, nas duas línguas, a relação entre aspecto lexical/semântico e aspecto gramatical. Ou seja, predicados marcados pelo traço de telicidade tendem a surgir na forma perfectiva. Já aqueles marcados pela atelicidade seriam mais comuns em formas verbais imperfectivas. Nos dados tanto de crianças falantes do português brasileiro, quanto do espanhol mexicano, os autores verificaram essa estreita relação, confirmando resultados já alcançados em diversas pesquisas em várias línguas.

O texto de Ana Lúcia Barros Leôncio, intitulado 'O objeto nulo na aquisição da linguagem', justifica-se pelo seguinte: se a possibilidade de se ter objeto nulo em uma língua é um parâmetro, esse é um tema relevante na agenda de estudos sobre aquisição de linguagem. Isso porque, se há variação e mudança, a criança fixará o parâmetro relativo ao objeto (explícito ou nulo). Leôncio, baseando-se em vários autores que tratam do tema, realiza sua pesquisa com crianças de zero a cinco anos e nove meses. Para a autora, os objetos foneticamente nulos devem ser favorecidos, no Português Brasileiro, em contextos em que o antecedente é indefinido/não específico ou inanimado. Assim, após selecionar todas as sentenças produzidas pelas crianças pesquisadas, Leôncio verificou se havia objeto foneticamente explícito ou objeto nulo, observando se tal constituinte tem seu antecedente caracterizado pelos traços de animacidade e de especificidade. Os dados obtidos na pesquisa realizada indicaram que os antecedentes do objeto nulo preferencialmente são marcados pelos traços [-animado] e [+ específico].

Se para os dois últimos artigos pode-se verificar uma preocupação na compreensão da natureza da linguagem e de como as crianças adquirem a linguagem e colocam-na em uso, o artigo de Kelcius Rodrigues Ferreira, denominado 'A aquisição da linguagem por parte de crianças com síndrome de Williams: um estudo de caso sobre a compreensão de sentenças passivas', traz algo interessante para os estudos gerativistas. O texto apresenta o resultado de um estudo de caso e teve, como objetivo, verificar a habilidade na compreensão de sentenças passivas por parte de uma criança de dez anos com a Síndrome de Williams. Essa é uma doença rara, geneticamente determinada e se revela por meio de um déficit cognitivo, comportamental e comunicativo. O autor apresenta a Hipótese do Déficit Prolongado na Formação das Cadeias-A (EACDH), proposta por Perovic e Wexler (2010) e, por meio de aplicação de testes do tipo correspondência sentença-gravura, comuns em estudos de aquisição de linguagem sob a ótica da Teoria Gerativa, verificou-se que a criança com síndrome de Williams teve um desempenho ruim na compreensão de sentenças passivas longas em comparação ao de um grupo controle,

constituído por crianças com desenvolvimento linguístico típico. Os resultados encontrados por Ferreira reforçam a postulação de Perovic e Wexler (2010) e os argumentos em favor da modularidade da linguagem.

Amanda Carvalho Souza, no artigo denominado 'A produção de verbos monoargumentais no processo de aquisição da linguagem', justifica-se porque, se se entende que os indivíduos são biologicamente programados para adquirir qualquer língua, é pertinente um estudo que verifique se as crianças em processo de desenvolvimento da gramática conseguem produzir sentenças com movimento de argumentos. A autora, ancorando-se em Palmiere (2002) e Ciríaco & Cançado (2004), apresenta resultados de uma pesquisa com a produção de verbos monoargumentais, a saber: verbos inergativos e inacusativos. Os inergativos canonicamente surgem na ordem SV e têm, na posição de sujeito, um sintagma com papel temático de agente. Já os verbos inacusativos podem surgir na ordem SV ou VS e têm, na posição de sujeito, um sintagma com papel temático de paciente. A autora teve como objetivo verificar em que fase surgem as estruturas inergativas e as inacusativas e em que ordem os verbos ocorrem, se na ordem SV ou na VS. Era ainda objetivo observar a relação entre o tipo de verbo monoargumental e o aspecto semântico, já que é comum, na literatura, encontrar verbos inergativos caracterizados pela atelicidade e os inacusativos, pela telicidade. Os resultados da pesquisa desenvolvida por Souza revelam que os verbos inergativos ocorrem exclusivamente na ordem sujeito-verbo e os verbos inacusativos aparecem preferencialmente nessa ordem. Isso é interessante, pois nos permite constatar que a criança, em tenra idade, já tem a possibilidade de aplicar a operação sintática de movimento, já que o argumento único dos verbos inacusativos é gerado na posição de objeto da sentença. Ainda como resultado do trabalho realizado, pode-se verificar que, na fala infantil, os verbos inacusativos e os inergativos ocorreram mais vezes em predicados atélicos, o que não confirmou o que se previa inicialmente na pesquisa, já que se esperava para os verbos inacusativos uma maior ocorrência em predicados télicos. Um dos possíveis motivos para esse segundo resultado pode ter sido a inclusão de verbos de ligação no grupo dos inacusativos.

Gláucia do Carmo Xavier, motivada por resultado bastante similar ao de Souza em pesquisa desenvolvida anteriormente (Xavier (2016)), apresenta-nos agora um artigo intitulado 'Estudo formal dos verbos de ligação: natureza sintática e representação no módulo mental'. A autora realizou sua pesquisa respondendo às perguntas: como pode ser feita a representação formal de sentenças com verbos de ligação? Verbo de cópula, verbo de alçamento e verbo de ligação possuem o mesmo *status* gramatical? O verbo de ligação pode ser entendido como um verbo inacusativo? Para tal, realizou inicialmente um estudo bibliográfico na tentativa de diferenciar os verbos de ligação dos verbos de alçamento, verbos de cópula e verbos inacusativos. Após isso, foi estabelecido um conjunto de traços definidores dos verbos de ligação e foram usados, na pesquisa, testes de prototipicidade de inacusatividade. Foi verificado que o verbo de ligação possui traços comuns aos verbos copulares, aos verbos de alçamento e aos verbos inacusativos, entretanto a intercessão que se constrói não é suficiente para afirmar que verbo de ligação seja sinônimo de qualquer outro tipo de verbo. No trabalho em questão, coloca-se que o verbo de

ligação não seleciona argumento externo, mas, sim, seleciona um sintagma de *small clause* como argumento interno. Além disso, esse verbo não impõe restrição semântica ao sujeito estrutural e não aceita a posposição do sujeito de forma natural, como ocorre com verbos inacusativos. Propôs-se, neste artigo, que as sentenças copulativas abarquem um sintagma para *small clause* em detrimento do VP existente hoje e outro sintagma funcional para os verbos de ligação.

A partir desta apresentação panorâmica dos seis textos que constituem esta coletânea, assumimos o desafio de oferecer ao leitor um convite à reflexão sobre a realização de pesquisas que privilegiem a busca de compreensão de fenômenos linguísticos e processos de aquisição de linguagem, sob a ótica da Teoria Gerativa.

REFERÊNCIAS

- CHOMSKY, A. N. *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge: The MIT Press, 1965.
- CHOMSKY, A. N. *Lectures on Government and Binding*. Dordrecht: Foris Publications, 1988 [1981].
- CHOMSKY, N. *Syntactic Structures*. The Hague: Mouton, 1985 [1957].
- CHOMSKY, N. *The Minimalist Program*. Cambridge: Massachusetts. The MIT Press, 1995.
- CIRÍACO, Larissa; CANÇADO, Márcia. Inacusatividade e inergatividade no PB. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, Campinas, v.46, n.2, p. 207-225, jul/dez. 2004.
- COMRIE, Bernard. *Aspect*. Cambridge: Cambridge University Press, 1976.
- EMONDS, Joseph. *A transformation approach to syntax*. New York: Academic Press, 1976.
- HAUSER, M. D.; CHOMSKY, N.; FITCH, W. T. The Faculty of Language: What is it, Who has it, and How did it Evolve? *Science*, New York, v. 298, p. 1569–1579, nov. 2002.
- HERMONT, Arabie Bezri. *Tempo e Aspecto no DEL*. 2005. 273f. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.
- HERMONT, Arabie Bezri; MORATO, Rodrigo Altair. Aquisição de tempo e aspecto em condições normais e no déficit específico de linguagem. *Revista Linguística / Revista do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Rio de Janeiro*. Volume 10, número 1, junho de 2014. ISSN 1808-835X 1. [<http://www.letras.ufrj.br/poslinguistica/revistalinguistica>]
- PALMIERE, Denise Telles Leme. *A inacusatividade na aquisição da linguagem*. 2002. 198f. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos em Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002.

PEROVIC, A.; WEXLER, K. Development of verbal passive in Williams syndrome. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, v. 53(5), p. 1294–1306, 2010.

POLLOCK, Jean-Yves. Verb movement, universal grammar, and the structure of IP. *Linguistic Inquiry*, v. 20, n. 3, p. 365-425, 1989.

RIZZI, Luigi. The fine structure of the left periphery. In: HAEGEMAN, L. *Elements of grammar*. Dordrecht: Kluwer, 1997.

WEXLER, Kenneth Very early parameter setting and the unique checking constraint: a new explanation of the optional infinitive stage. *Lingua*, v. 106, p. 23-79, 1998.

XAVIER, Gláucia do Carmo. **O estudo do aspecto em uma perspectiva minimalista: representação sintática e relações com categorias funcionais e lexicais**. 2016. 236f. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa) – Programa de Pós Graduação em Letras, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.

GENERATIVE THEORY: PERSPECTIVES AND CHALLENGES

Arabie Bezri Hermont*
Gláucia do Carmo Xavier**

In recent years, we have witnessed an increase in the interest in studies that investigate the relationship between cognition and language. This edition is organized around that perspective, as it presents research papers, which are the result of investigations conducted inside eLinC (Studies in Language and Cognition), a research group from PUC Minas, created with the intention of studying several phenomena, including those of grammatical nature in Brazilian Portuguese, in light of Generative Theory.

The studies here presented demonstrate the search for understanding of phenomena of syntactic-morphological character involved in the grammar of adult individuals and in the acquisition of mother tongue.

Noam Chomsky was the forerunner of this theoretical current and the originator of the large epistemological leap, which took place in the 1950s of the last century. Since then, the tradition of the relationship between Grammar and Cognition has been initiated in language studies. The Generative Theory, by assuming that linguistic knowledge may be better explained taking into consideration the nature of the mind, poses the existence of a universal grammar and innate knowledge, biologically coded. It is also assumed that the mind could be organized in modules and that language faculty is one of those. That, in turn, could also be characterized by modularity, with syntax being one module that composes language faculty.

Another assumption of generative grammar is that it is ruled by the universality criterion, that is, there are general principles that explain the organization of natural languages. Alongside these universal principles, there would be parameters to be chosen, which, for being motivated by morphological differences, are the boosters for the development of studies within this theoretical frame.

An example of this principle is that there is a grammatical subject in every natural language, which may or may not be reproduced phonetically. The language parameters would, therefore, determine the differences. English is a language in which the subject is explicit, whereas in Italian, it is not. Once expressed in discourse, a native Italian speaker knows that it is not necessary to make the subject explicit.

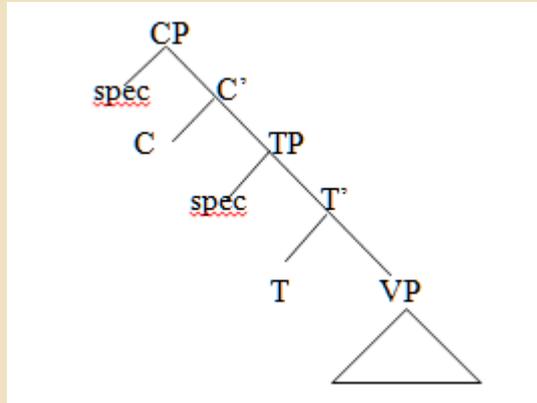
In this sense, the study of parameters is directly connected to functional categories, as they are the triggers of syntax. Lexical words have descriptive content, such as names, verbs and adjectives. Yet, functional categories perform another role as they carry grammatical

*Professora do Programa de Pós-graduação em Letras da PUC Minas. Doutora em Linguística pela UFRJ. Coordenadora do Grupo de Pesquisas eLinc (Estudos em Linguagem e Cognição).

**Professora de dedicação exclusiva do Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG), atuando no Ensino Médio e Mestrado ProfEPT. Líder do Grupo de Estudo sobre Ensino e Aprendizagem de Língua Portuguesa e Literatura (GEALI). Doutora em Linguística e Língua Portuguesa (PUC-MG). Coordenadora do projeto da FAPEMIG intitulado "Verbos de ligação: Representação no módulo mental, natureza sintática e relações com o aspecto verbal".

information. The conjunctions ‘que’, ‘se’ and ‘para’ (in English, ‘that’, ‘if’ and ‘to’, respectively) are examples of words that are parallel to functional categories and are called complementizers, which introduce embedded clauses, as “Ele disse que o Pedro comeu o biscoito” (He said that Peter ate the cracker), “Ele quis saber se você comeu o biscoito” (He wanted to know if you had eaten the cracker) and “Ele disse para você comer o biscoito” (He told you to eat the cracker). Auxiliary verbs and verbal morphemes encode tense, form and aspect, and therefore, are considered components that correspond to functional categories, as in “Lucas está comendo biscoito” (Lucas is eating crackers), in which both the auxiliary ‘está’ (is) and the ending –ndo (-ing) encode grammatical notions. In the first instance, the notions of form, tense and aspect are expressed, while in the second instance, solely the information regarding the progressive aspect is presented. Determiners encode gender and number, thus, assuming the role of functional category, such as in “O menino deu uns doces a sua irmã” (The boy has given some candies to his sister). The article ‘o’ is masculine, singular and definite, whereas, the article ‘uns’ is masculine, plural and indefinite.

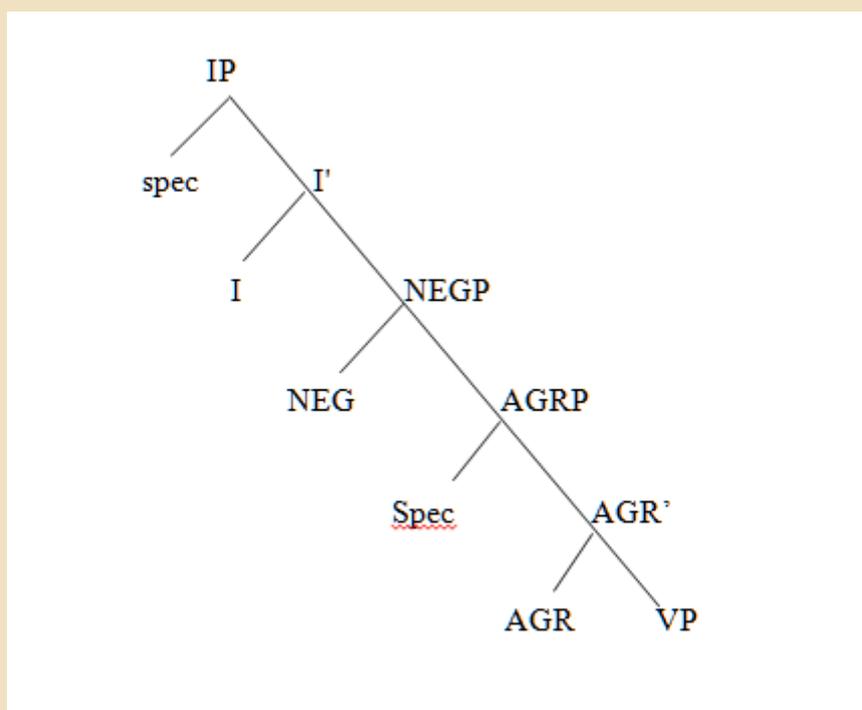
Thus, we can deduce from the previous examples that functional categories are a group of traits that are present within the mental grammar. In the following syntax tree, a complementizer component would, for example, occupy the C nucleus from a CP (*Complementizer Phrase*). A verb would have its final position, in the derivation of a phrase in T (*Tense*) and nucleus of a TP (*Tense Phrase*).



It is interesting to observe that, throughout generative studies, there have been several suggestions of division of the functional categories. Rizzi (1997), as an example, has suggested that the CP projection should be divided in four nodules, which are: strength (named ForceP); topic (named TopP); focus (named FocP), and finity (named FinP). The projection ForceP would have the classical function attributed to a CP, which is to have the role of attributing to the sentence declarative, interrogative, imperative or exclamatory strength. FocP would have, as a nucleus, a component which would be moved to the beginning of the sentence in order to gain focus, as in “Biscoito, eu não comi”, in which the object is moved from its position to the beginning of the sentence, in order to be specially emphasized. Analyzing it from a discourse perspective, the focus would be on a new piece of information, that is, a piece of information that would not have been previously mentioned in discourse and presumably would not be familiar to the listener. Between the projection of strength (the highest) and the

projection of focus, there would be, according to Rizzi, a layer named Topic. In this projection, differently from the projection of focus, there would be an old piece of information, which would have already been mentioned in discourse and, therefore, would be presumably known to the listener. The fourth functional projection of the CP would be the FinP, a finiteness phrase, which would indicate if a clause is finite or non-finite.

There have already been several proposals of divisions for the flexional layer as well. Since Emonds (1976), this notion of division can be said to exist. The researcher has proposed a binary marking for the inflection node. Then, a finite clause would be marked as [+T, +AGR] and a non-finite clause, [-T, -AGR]. Pollock (1989), has developed Emonds' proposal even further and, through observing the movement of verbs in regards to adverbs, quantifiers and negation particles in the finite and non-finite forms, in English and French, he has proposed that there should be an agreement node (AGR) and a tense node (which, in the occasion, was named as I – from Inflection), as demonstrated in the following syntax tree (IP, in this perspective, would correspond to TP).



This syntax tree had been adopted for some time until Chomsky (1995), in which AGR stops being a node composing a syntagma, as there would be no semantic interpretability. Thus, the TP (former IP) becomes the place where the verbal inflection takes place. In the perspective of indicating a new division of the projection related to inflection, some studies like (Hermont, 2015), (Hermont & Morato, 2014), (Xavier, 2016) points us towards the possibility of verbal aspect being a functional category, besides the TP. In order to delve deeper into this subject, in the next section, we turn to the explanation of what tense and verbal aspect are.

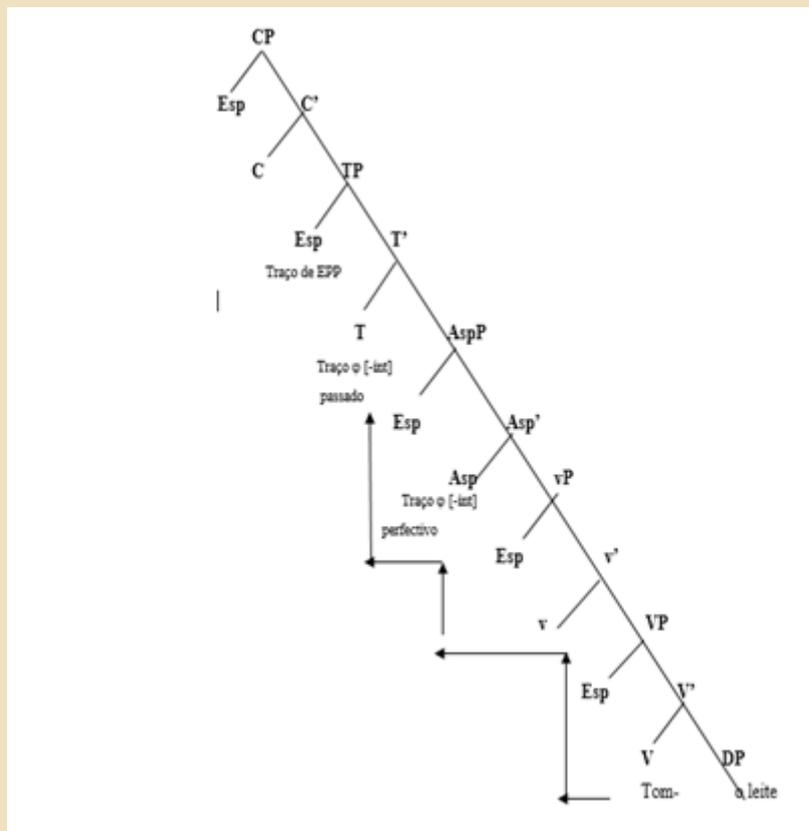
Tense would situate the moment of occurrence of a given situation in the past, present or future, and aspect is connected to different forms of verifying the internal temporal constitution of a

situation, that being, its duration: if concluded or unconcluded.

There are several ways of approaching the aspectual notion. For the purpose of this presentation, we can mention Comrie (1976, p.25), who classifies the aspectual oppositions in perfective and imperfective. The first notion views situation as a unique whole, without distinction between the many separate phases that comprise that situation. The second notion is connected to a given internal structure of a situation and it is subdivided in habitual and continuous, and the latter subdivided in non-progressive and progressive. The notions of perfectiveness and imperfectiveness are important as the studies developed on eLinC that treat the notions of tense and aspect adopt a syntax tree with an aspectual node where [+/- perfectiveness] traits are given value, and a temporal node, where [+/- past] traits are given value.

In Hermont (2005) and Hermont & Morato (2014), for example, it is adopted a syntax tree with a node for temporal inflection and another one for aspectual inflection. It is possible to observe, as an example, that in the following syntax tree, when the verb is part of the derivation of the sentence, there would be, initially, valued traits in the nucleus of the Aspectual Syntagma, and following, in the Temporal Syntagma nucleus.

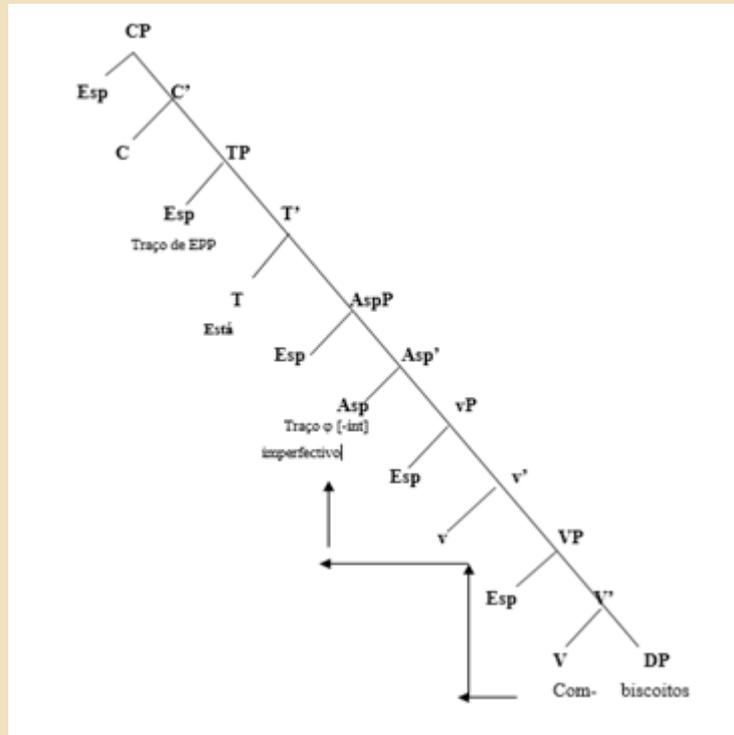
Temporal and aspectual notions in the syntax tree – Simple verbal form



Source: Hermont & Morato (2014, p.228)

When it comes to verbal periphrasis (auxiliar + main verb), the idea is for the auxiliar to be generated in the Temporal Syntagma nucleus and the main verb have the aspectual traits given value in the Aspectual Syntagma, as it is demonstrated in the syntax tree as follows:

Temporal and aspectual notion in the syntax tree – Verbal Periphrasis



Source: Hermont & Morato (2014, p. 229)

In recent years, some approaches have determined changes in the studies within the theoretical framework of Generative Theory. One study that has marked this change was Hauser, Chomsky and Fitch (2002), that establishes a distinction between language faculty in the writing aspect (FLN) and language aspect in the broad aspect (FLB). The first would include solely the computational system and mapping for the interfaces, and the second would give relevance to the interface system, thus broadening the studies that have aimed at understanding the relationship between language and cognition. Another change seen in recent studies in Generative Theory is related to the understanding of parameters of the Principles and Parameters Theory, which is strongly connected to the formal traits of the lexicon.

After having presented some assumptions of The Generative Theory, one central concern of the linguistic and of cognitive theories can be posed: how do human beings acquire language? Within generative studies, the consensus is that we are adapted for the task of acquiring language and language development is the consequence of inapt capabilities and shaped by the environment.

Children, as long as they are exposed to the language of their linguistic group, acquire a hierarchically organized system of categories and abstract rules. Thenceforth, children have the ability of producing and understanding sentences which go beyond the restrict set of sentences they have heard throughout the process of language acquisition. Children in typical growth, develop in a short period of time, a rich and highly abstract system of norms that constitutes

the grammar of their language. In addition, the child seems to be provided with a generative system, that is, a combinatorial system of constituents, lexical and functional, that derive a sentence. In other words, children are capable of producing and understanding sentences that present arguments and verbs in positions which are non-canonical, or that present phonetically void arguments. They are able to produce and understand sentences with anaphora pronouns and attach it to a referent present in discourse, without any mistake.

It is within that spirit that scholars of generative theory dwell on studies about language acquisition, as this faculty of human species seems to have some particular ease for computing highly complex sentences comprised of pronouns and void elements. As an example, a child knows unconsciously that there is a difference between 'O policial perseguiu o ladrão' (The police officer chased the thief) and 'O ladrão perseguiu o policial' (The thief chased the police officer). That is, the child knows that those have distinct meanings. The child also knows that in 'O policial conhecia o ladrão que não gostava dele' (The police officer knew the thief who did not like him) 'him' refers to 'the police officer'. Finally, consciously, a child knows that, in 'Nós jantamos e Ø fomos embora' (We had dinner and left), the subject from 'fomos' is the same one from 'jantamos'.

Therefore, the child who acquires a language seems to acquire an ability for computing that allows them to produce and combine structures according to system's principles and restrictions. Therefore, when a child demonstrates to comprehend a given linguistic expression, they go beyond the chain of surface, that is, of what can be heard sonorously. Children are able to understand, in a sentence, both linguistic elements outside a canonical position and void elements.

Within this context, several studies have been developed in the eLinC group, in light of Generative Theory. The first article of this section is entitled 'Generative Theory: historical context and perspectives' from Gisely Gonçalves de Castro. The theoretical text presents the trajectory of the generative enterprise, since its emergence in the 1950s – Chomsky (1957) – going through the *Aspects of the Theory of Syntax* (CHOMSKY, 1965), *Lectures on Government and Binding* (CHOMSKY, 1981), *The Minimalist Program* (CHOMSKY, 1995), coming to more recent work that demonstrates new alignments from the Generative Theory, such as Hauser, Chomsky and Fitch (2002). Castro promotes a history of the various phases of generativism, since its advent, with its initial approaches, to the Initial Transformational Theory and Standard Theory, in which notions as base syntactic component and transformational component are brought about.

When discussing *Aspects of the theory of syntax*, from 1965, the author highlights the Deep Structure, which contains every necessary information for the semantic interpretation of sentences. For the model of Theory of Regency and Connection, Castro emphasizes the notions connected to the X-bar Theory and to the *trace* proposal, which has enabled a new analysis to the transformations that involved movement, and comes to the Minimalist Program, portraying the crucial role of lexicon, interface systems and principles of economy proposed by Chomsky (1995). In the end, Castro shows notions that are present in Hauser, Chomsky & Fitch (2002), demonstrating the role of syntax recursion, as the recent development in the Homo sapiens

evolution and highlighting the importance of the theoretical framework by trying to explain how complex language is.

The next four articles discuss language acquisition in light of generative theory. The first one is Morato & Ziegler, who have developed a study on tense and aspect, comparing data from Brazilian Portuguese and Mexican Spanish. The authors demonstrate, through data of language acquisition in both languages, that there are productions with morphemes or verbal forms only connected to aspect, as well as productions with notions of both tense and aspect. If there are linguistic productions with only one of the notions, it is clearly dissociated on mental grammar. Based on Wexler (1998), the authors propose that, in the grammar of children in language acquisition phase, there must be a restriction, in which aspect and tense traits are not always given value. The authors have also aimed at investigating, in both languages, the relationship between lexical/semantic aspect and grammatical aspect. In other words, predicates marked by the telicity trait tend to come up in the perfective form, as those marked by atelicity would be more common in imperfective verbal forms. In data from both native-speaker children from Brazilian Portuguese and Mexican Spanish, the authors have verified that close relationship, confirming results that had already been reached in several studies in different languages.

The text by Ana Lúcia Barros Leôncio, entitled 'The null object in language acquisition', is justified by the following: if the possibility of having a null object in a language is a parameter, this is a relevant theme in the agenda of studies regarding language acquisition. That happens because, if there is variation and change, the child will fix a relative parameter to the object (explicit or null). Leôncio, based on different authors who deal with the theme, conducts her research with children from zero to 5 years and 9 months. For the author, the phonetically null objects must be favored, in Brazilian Portuguese, in contexts in which the antecedent is undefined/non-specific or inanimate. Thus, after selecting every sentence produced by children participating in the study, Leôncio verified whether there was a phonetically explicit object or null object, observing if such component had its antecedent characterized by traits of animation and specificity. The data obtained in the conducted study indicate that null object antecedents are preferably marked by the [-animate] and [+specific] traits.

If for the former two articles, a concern regarding the understanding of the nature of language and how children acquire it and put it to use is present, the article by Kelcius Rodrigues Ferreira, named 'The acquisition of language by children with Williams syndrome: a case study about the comprehension of passive sentences', brings something interesting to the generative studies. The text presents the result of a case study and it is aimed at verifying the comprehension ability of passive sentences by a ten-year-old child with Williams Syndrome. This is a rare disease, genetically determined, that reveals itself through a cognitive, behavioral and communicative deficit. The author presents the Hypothesis of Prolonged Deficit in A-Chains Formation (EACDH), proposed by Perovic and Wexler (2010) and, through the conducting of tests such as sentence-picture correspondence, common to language acquisition studies from the perspective of Generative Theory, it has been verified that a child with Williams Syndrome performed poorly in understanding long passive sentences, in comparison to the control group, composed by children in typical linguistic development. The results

found by Ferreira reinforce the postulation of Perovic and Wexler (2010) and the arguments in favor of the modularity of language.

Amanda Carvalho Souza, in the article entitled 'The production of monoargumental verbs in the process of language acquisition' justifies the reason why if it is understood that individuals are biologically programmed to acquire any language, it is relevant a study that aims to verify if children in the process of grammar development are able to produce sentences with argument movement. The author, based on Palmiere (2002) and Ciríaco & Cançado (2004), presents results of a research with the production of monoargumental verbs, namely: unergative and unaccusative verbs. The unergatives canonically appear in the SV order, and have in the subject position, a syntagma with the thematic role of agent. On the other hand, unaccusative verbs may appear in the SV or VS order, and present, in the subject position, a syntagma with thematic role of patient. The author aimed at verifying in which phase the unergative and unaccusative structures appear, and in which order the verbs occur, whether in SV or VS order. Another objective was to observe the relationship between the type of monoargumental verb and the semantic aspect, as it is usual in literature, to find unergative verbs characterized by atelicity, and the unaccusative, by telicity. The results of the research developed by Souza reveal that unergative verbs occur exclusively in the order subject-verb, and the unaccusatives appear, preferably, in that order. That is interesting as it allows us to verify that a child, at young age, is able to apply the syntactic operation of movement, as the only argument of unaccusative verbs is generated in the object position of a sentence. Also as a result of the study conducted, it is possible to verify that, in children's speech the unaccusative and unergative verbs have occurred more times in atelic predicates, which has not confirmed what was previously predicted in the study, as it was expected that unaccusative verbs would have a greater occurrence in telic predicates. One of the possible reasons for that second result might have been the inclusion of linking verbs in the unaccusative group.

Gláucia do Carmo Xavier, Eduardo Kenedy and Kelly de Oliveira motivated by a very similar result to Souza's in a previously developed study (Xavier (2016)), now present an article entitled 'Formal study of linking verbs: syntactic nature and representation in the mental module'. The authors have conducted their research by answering the following questions: How can a formal representation of sentences with linking verbs be made? Do copula verbs, elevational verbs and linking verbs have the same grammatical status? Can the linking verb be understood as an unaccusative verb? For such, a bibliographic study has been conducted initially in the attempt of differentiating linking verbs from elevational verbs, copular verbs and unaccusative verbs. After that, a group of defining traits from linking verbs have been established and prototyping tests of unaccusativity have been used in the research. It could be verified that linking verbs have common traits to copular, elevational and unaccusative verbs, however, the intersection that is built, is not enough to declare that linking verbs are synonyms to any other kind of verb. In the study in question, it is stated that linking verbs do not select an external argument, but instead select a small clause syntagma, as an internal argument. In addition, this kind of verb does not impose semantic restriction to the structural subject, and does not accept the subject's postposition in a natural way, as it often occurs with unaccusative verbs. It is proposed, in this article, that sentences with linking verbs encompass a syntagma

for a small clause in detriment to the existing VP and any other functional syntagma for the linking verbs.

From this panoramic presentation of six texts that compose this collection, we take on the challenge of extending to the reader an invitation to reflect on the performing of studies that favor the search for understanding of linguistic phenomena and processes of language acquisition, from the point of view of Generative Theory.

REFERENCES

- CHOMSKY, A. N. **Aspects of the Theory of Syntax**. Cambridge: The MIT Press, 1965.
- CHOMSKY, A. N. **Lectures on Government and Binding**. Dordrecht: Foris Publications, 1988 [1981].
- CHOMSKY, N. **Syntactic Structures**. The Hague: Mouton, 1985 [1957].
- CHOMSKY, N. **The Minimalist Program**. Cambridge: Massachusetts. The MIT Press, 1995.
- CIRÍACO, Larissa; CANÇADO, Márcia. Inacusatividade e inergatividade no PB. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas, v.46, n.2, p. 207-225, jul/dez. 2004.
- COMRIE, Bernard. **Aspect**. Cambridge: Cambridge University Press, 1976.
- EMONDS, Joseph. **A transformation approach to syntax**. New York: Academic Press, 1976.
- HAUSER, M. D.; CHOMSKY, N.; FITCH, W. T. The Faculty of Language: What is it, Who has it, and How did it Evolve? **Science**, New York, v. 298, p. 1569–1579, nov. 2002.
- HERMONT, Arabie Bezri. **Tempo e Aspecto no DEL**. 2005. 273f. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.
- HERMONT, Arabie Bezri; MORATO, Rodrigo Altair. Aquisição de tempo e aspecto em condições normais e no déficit específico de linguagem. **Revista Linguística / Revista do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Rio de Janeiro**. Volume 10, número 1, junho de 2014. ISSN 1808-835X 1. [<http://www.letras.ufrj.br/poslinguistica/revistalinguistica>]
- PALMIERE, Denise Telles Leme. **A inacusatividade na aquisição da linguagem**. 2002. 198f. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos em Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002.
- PEROVIC, A.; WEXLER, K. Development of verbal passive in Williams syndrome. **Journal of Speech, Language and Hearing Research**, v. 53(5), p. 1294–1306, 2010.
- POLLOCK, Jean-Yves. Verb movement, universal grammar, and the structure of IP. **Linguistic**

Inquiry, v. 20, n. 3, p. 365-425, 1989.

RIZZI, Luigi. The fine structure of the left periphery. In: HAEGEMAN, L. **Elements of grammar**. Dordrecht: Kluwer, 1997.

WEXLER, Kenneth Very early parameter setting and the unique checking constraint: a new explanation of the optional infinitive stage. **Lingua**, v. 106, p. 23-79, 1998.

XAVIER, Gláucia do Carmo. **O estudo do aspecto em uma perspectiva minimalista: representação sintática e relações com categorias funcionais e lexicais**. 2016. 236f. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa) – Programa de Pós Graduação em Letras, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.

TEORIA GERATIVA: CONTEXTO HISTÓRICO, DESENVOLVIMENTOS RECENTES E COMPROMISSOS FUTUROS

Gisely Gonçalves de Castro*

Resumo

Este artigo fornece um percurso histórico do empreendimento gerativo, desde o seu surgimento até os desenvolvimentos recentes do Programa Minimalista. O artigo objetiva prover um levantamento compreensivo do campo da Teoria Gerativa e explorar perspectivas para pesquisas futuras. Os fundamentos nos quais o presente trabalho se apoia compreendem os textos precursores das diferentes abordagens gerativas – *Syntactic Structures* (CHOMSKY, 1957), *Aspects of the Theory of Syntax* (CHOMSKY, 1965), *Semantic Interpretation in Generative Grammar* (JACKENDOFF, 1972), *Lectures on Government and Binding* (CHOMSKY, 1981) e *Minimalist Program* (CHOMSKY, 1995) –, assim como escritos mais recentes sobre a Faculdade da Linguagem – Hauser et al. (2002) e Chomsky (2000a, 2000b, 2000c, 2001, 2004a, 2004b, 2008). Ao final deste trabalho, indicam-se três perspectivas para as pesquisas de base gerativa: a cooperação interdisciplinar para o estudo da Faculdade da Linguagem, a redução da aparente complexidade da Gramática Universal e a compreensão dos sistemas que interagem com a linguagem.

Palavras-chave: Teoria Gerativa. Contexto histórico. Desenvolvimentos recentes. Compromissos futuros.

GENERATIVE GRAMMAR: HISTORICAL BACKGROUND, RECENT DEVELOPMENTS AND FUTURE COMMITMENTS

Abstract

This paper takes a historical background of the generative enterprise from its inception to the later developments of Minimalist Program. The paper aims to provide a comprehensive survey of the field of Generative Theory and to explore the prospects for future researches. The grounds on which the present work is based comprise the texts that inaugurated different generative approaches – *Syntactic Structures* (CHOMSKY, 1957), *Aspects of the Theory of Syntax* (CHOMSKY, 1965), *Semantic Interpretation in Generative Grammar* (JACKENDOFF, 1972), *Lectures on Government and Binding* (CHOMSKY, 1981) and *Minimalist Program* (CHOMSKY, 1995) – as well as more recent writings on Faculty of Language – Hauser et al. (2002) and Chomsky (2000a, 2000b, 2000c, 2001, 2004a, 2004b, 2008). By the end of this work, we indicate three prospects for future researches: the interdisciplinary cooperation for the Faculty of Language studies, the reduction of the apparent complexity of Universal Grammar and the understanding of cognitive systems that interact with language.

Keywords: Generative Theory. Historical background. Recent developments. Future commitments.

Recebido em: 30/10/2018

Aceito em: 14/11/2018

* Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Doutoranda em Letras: Linguística. Bolsista do CNPq, processo nº 141047/2016-0.

1 Introdução

Este artigo, de natureza teórica, apresenta um percurso histórico do empreendimento gerativo, provendo, assim, um levantamento compreensivo do campo da Teoria Gerativa e uma análise prospectiva acerca dos compromissos que os estudos futuros precisam considerar. Esse esforço se justifica não apenas porque a contextualização da Teoria Gerativa é um procedimento que nos permite uma melhor compreensão do campo, mas também porque nossa teoria se apresenta como um empreendimento em constante processo. Com efeito, se atentarmos para o fato de que o seu atual programa de investigação, o Programa Minimalista, encontra-se em pleno desenvolvimento, a necessidade de contextualizar os desenvolvimentos mais recentes do quadro teórico em discussão torna-se ainda mais evidente.

Para fornecer um panorama geral da Teoria Gerativa, vamos esboçar as características teórico-metodológicas dos cinco principais modelos gramaticais gerativos: Teoria Transformacional Inicial, Teoria Padrão, Teoria Padrão Estendida, Teoria da Regência e Ligação e Programa Minimalista. Esse esboço será realizado com base nos textos mais importantes de Chomsky e em um texto de Ray Jackendoff, os quais estão associados a um modelo gramatical específico. Nesse caso, temos *Syntactic Structures* (CHOMSKY, 1957) associado à Teoria Transformacional Inicial, *Aspects of the Theory of Syntax* (CHOMSKY, 1965) associado à Teoria Padrão, *Semantic Interpretation in Generative Grammar* (JACKENDOFF, 1972) associado à Teoria Padrão estendida, *Lectures on Government and Binding* (CHOMSKY, 1981) associado à Teoria da Regência e Ligação e *Minimalist Program* (CHOMSKY, 1995) associado ao Programa Minimalista.

É preciso esclarecer que o fato de apresentarmos a Teoria Gerativa de uma perspectiva histórica não significa que vamos apenas resumir as principais características teórico-metodológicas dos modelos gramaticais mencionados no parágrafo anterior. Ao contrário, os constantes estímulos que ocorreram no interior da teoria nos levam a olhar prospectivamente para as possíveis direções que os desenvolvimentos futuros podem percorrer. Esse olhar será realizado com base em Hauser *et al.* (2002) e Chomsky (2008). Nesses textos, encontramos três grandes compromissos pertinentes às futuras pesquisas desenvolvidas à luz da Teoria Gerativa.

Para a realização do percurso que aqui se propõe, este artigo apresenta natureza teórica e encontra-se dividido em cinco seções. Na seção intitulada “Conceitos básicos da Teoria Gerativa”, introduzimos alguns termos e noções essenciais para que possamos alcançar uma compreensão mais ampla acerca do campo de estudos em discussão. Em seguida, na seção denominada “Abordagens gerativas iniciais”, apresentamos os dois primeiros modelos desenvolvidos no quadro da Teoria Gerativa: Teoria Transformacional Inicial e Teoria Padrão. Na sequência, já na seção “A soberania dos princípios”, nosso foco recai sobre o modelo gerativista que se manteve dominante durante toda a década de 1980: a Teoria da Regência e Ligação. Logo após, na seção “A dominância dos requisitos de economia”, focalizamos o atual programa de investigação da Teoria Gerativa, o Programa Minimalista, e procuramos mostrar como as considerações de economia passaram a dominar a agenda de pesquisa. Ao final deste artigo, na seção “Perspectivas para pesquisas futuras”, refletimos sobre os desenvolvimentos mais recentes da Teoria Gerativa e sobre as possíveis direções para as quais esses desenvolvimentos apontam.

2 Conceitos básicos da Teoria Gerativa

Para que possamos introduzir os principais conceitos da Teoria Gerativa, vamos partir de uma questão que tem norteado os estudos gerativistas desde o surgimento do quadro teórico e em cuja própria formulação já se faz necessário explicitar algumas noções fundamentais. Nossa questão pode ser formulada da seguinte forma: que tipo de capacidade é a linguagem? Antes de esboçar qualquer resposta a essa questão, vamos tentar extrair dela alguns conceitos básicos, sem os quais a sua colocação sequer faz sentido.

Falar sobre a capacidade da linguagem significa falar sobre a “Faculdade da Linguagem” (FL). No quadro da Teoria Gerativa, o entendimento que se tem acerca da relação entre linguagem e cognição é o de que a mente humana é composta por um certo número de faculdades, de sistemas cognitivos, sendo uma delas a que se dedica exclusivamente à linguagem, a FL. Como veremos na seção “A dominância dos requisitos de economia”, a função da FL é satisfazer às condições de interface impostas pelos sistemas cognitivos com os quais ela interage. De acordo com Chomsky (2000a), para que a FL seja utilizável, ela deve possuir propriedades que possibilitam essa interação.

A FL permite que os seres humanos realizem uma série de tarefas necessárias para alcançar o conhecimento da língua a que são expostos. Esse conhecimento linguístico que todo falante possui, já conhecido como competência, é atualmente denominado “Língua-I”, que significa língua internalizada (CHOMSKY, 2000b, p. ix). A Língua-I contrasta com o desempenho ou performance, que dizem respeito ao uso concreto da língua em situações reais de interação. O foco da Teoria Gerativa é o estudo do conhecimento linguístico, e não do seu uso.

Para resolver o problema de descrever e explicar o conhecimento linguístico, as abordagens gerativas iniciais recorreram à formulação de um conjunto específico de regras, isto é, uma gramática, que pudesse ser aplicado às sentenças de uma determinada língua. Nessa perspectiva, alcançar o conhecimento linguístico era equivalente a dominar um conjunto de regras a partir do qual as sentenças pudessem ser derivadas.

Durante a década de 1970, a abordagem do conhecimento linguístico baseada em um conjunto específico de regras começou a dar lugar a uma abordagem baseada em princípios, transformação que culminou, no início da década de 1980, com a abordagem de Princípios e Parâmetros. Conforme foi apresentada em Chomsky (1988 [1981]), tal abordagem prevê a noção de “Gramática Universal” (GU), o estado inicial da FL, composta por um conjunto de “princípios” válidos para todas as línguas e por um conjunto de “parâmetros” correspondentes que restringem possíveis variações entre as línguas.

Os princípios seriam propriedades que ocorrem em todas as línguas e que definem as condições que um determinado sistema precisa cumprir para ser considerado uma língua. Essa capacidade de definir o que é uma língua é importante porque nem todas as propriedades universais apresentam essa característica. Algumas propriedades podem ser universais por causa da natureza dos falantes, e não por causa da natureza da linguagem. Por exemplo, em todas as línguas naturais conhecidas, as sentenças apresentam extensão finita. Contudo, a propriedade

“extensão finita” decorre de limitações em outros sistemas cognitivos dos falantes, e não na linguagem. Portanto, não podemos dizer que extensão finita é um princípio; ao contrário, é a infinitude um princípio da GU.

Quanto aos parâmetros, eles definem as dimensões da variação linguística. Conforme a formulação inicial da Teoria de Princípios e Parâmetros, os parâmetros apresentam configuração binária, isto é, possuem dois valores, sendo um ou outro acionado no curso do desenvolvimento linguístico de acordo com as informações fornecidas pelos dados linguísticos primários.

Em texto escrito já no quadro do Programa Minimalista, o atual programa de investigação da Teoria Gerativa, Chomsky (2004a, p. 105) afirmou que os desenvolvimentos da abordagem de Princípios e Parâmetros permitiram estabelecer uma nova meta de pesquisa que pudesse alcançar um nível de explicação mais profundo. Com essa nova meta de pesquisa, o foco não consiste mais em descobrir as propriedades da linguagem, mas em explicar porque elas são da forma que são.

Retomando a questão que introduziu esta seção, “que tipo de capacidade é a linguagem?”, observamos que existem vários conceitos nela implicados. Como podemos notar, a questão diz respeito ao conceito de Faculdade da Linguagem, que, por sua vez, mantém relação com várias outras noções, como Gramática Universal, Língua-I, princípios, parâmetros, entre outras. O objetivo desta seção foi apresentar, em linhas gerais, esses conceitos básicos que constituem alguns dos pressupostos teórico-metodológicos da Teoria Gerativa. Na próxima seção, iniciaremos o percurso histórico da Teoria Gerativa a partir da apresentação das duas abordagens iniciais: a Teoria Transformacional Inicial e a Teoria Padrão.

3 Abordagens gerativas iniciais

Publicada originalmente em 1957, *Syntactic Structures*, uma síntese dos resultados alcançados por Chomsky durante seu doutorado, foi responsável por lançar, juntamente com *The logical structure of linguist theory*, as bases da Teoria Gerativa. É em *Syntactic Structures* que encontramos, pela primeira vez, o termo que deu nome à Teoria Gerativa: o verbo “gerar”. O termo foi utilizado por Chomsky (1985 [1957], p. 18) quando o teórico propôs um questionamento acerca do tipo de gramática que seria capaz de gerar todas e apenas as sequências gramaticais em uma língua específica. Assumindo o modelo transformacional como o mais pertinente para solucionar o problema, Chomsky (1985 [1957]) inaugurou, então, a primeira formulação do empreendimento gerativo, a qual ficou conhecida como Teoria Transformacional Inicial.

Como Chomsky procurou demonstrar, os modelos pré-transformacionais e as teorias a eles associadas eram falhos porque, dentre outros problemas, não conseguiam capturar certas diferenças entre sentenças semelhantes na superfície, mas subjacentemente distintas. Por exemplo, a análise dos constituintes entre colchetes em (1), conforme a sintaxe estruturalista proposta por Harris (1951, 1957), é exatamente a mesma tanto para (1a) quanto para (1b): ambos os constituintes são analisados como um Sintagma Adjetival constituído de um adjetivo (*easy*) mais um Sintagma Infinitivo (*to please*), que, por sua vez, é composto pelo *to* mais o verbo *please*.

a. John is [easy to please].

John é fácil de agradar.

b. John is [eager to please].

John está ansioso para agradar.

Todavia, as sentenças do par dado em (1) são claramente diferentes. Enquanto *John* é interpretado como objeto de *please* em (1a); em (1b) esse mesmo constituinte é interpretado como sujeito. Essas possibilidades interpretativas são exemplificadas em (2).

a. John is easy [(for someone) to please ~~John~~]

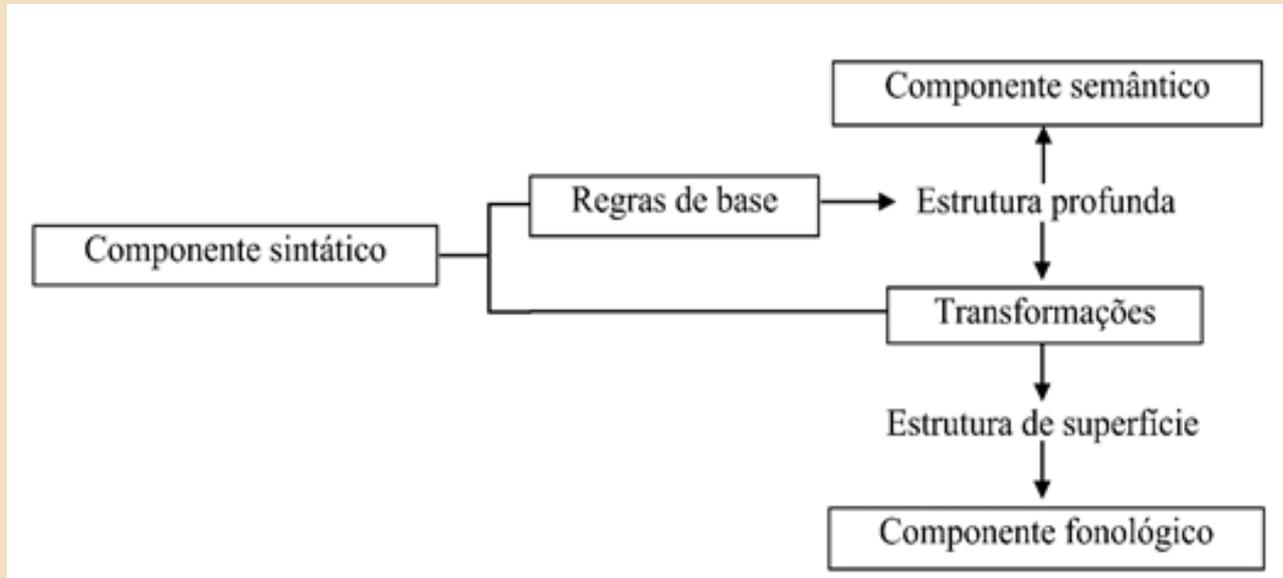
b. John is eager [~~John~~ to please (someone)]

Para capturar essas distinções, Chomsky introduziu um grau de abstração na análise sintática que, até então, não havia sido explorado. Mais especificamente, o que Chomsky propôs foi um modelo constituído por um componente sintático de base e um componente transformacional. O componente sintático era responsável pela produção do que se denominava sequência terminal, uma sequência linear de morfemas, mas não necessariamente na ordem em que devem ser pronunciados. Já o componente transformacional ficava encarregado de aplicar à sequência terminal gerada pelo componente sintático regras que pudessem reordenar ou mesmo adicionar ou apagar os morfemas, gerando, assim, a estrutura superficial da sentença.

Com a publicação de *Aspects of the theory of syntax*, em 1965, obra que inaugurou a Teoria Padrão, houve uma modificação no componente sintático de base, de modo que a sequência terminal subjacente, agora chamada de Estrutura Profunda, passou a conter todas as informações necessárias à interpretação semântica das sentenças. Nesse caso, a única contribuição que o componente transformacional podia fornecer à interpretação semântica era a de inter-relacionar estruturas. Essa restrição foi colocada de forma muito clara em Katz e Postal (1964), segundo os quais as transformações não poderiam mais alterar o significado das sentenças.

Nesse ponto do desenvolvimento da Teoria Gerativa, a Estrutura Profunda consistia no único *locus* da interpretação semântica. Era justamente esse nível de representação que servia de base de entrada tanto ao componente semântico quanto ao componente transformacional, como podemos observar na figura 1 a seguir.

Figura 1 – *Design* do modelo gerativo clássico



Fonte: Elaborada com base em Chomsky (1965)

O *design* do modelo gerativo clássico compreende três componentes: sintático, semântico e fonológico. O primeiro é composto por uma base, que gera estruturas subjacentes, e por uma parte transformacional, que atua sobre as estruturas subjacentes, transformando-as em estruturas de superfície. Nesse caso, a Estrutura Profunda entra no componente semântico para receber interpretação semântica e é convertida numa estrutura de superfície, que, por sua vez, entra no componente fonológico para receber interpretação fonológica.

Já na época em que *Aspects of the theory of syntax* foi publicado, havia questionamentos a respeito da Estrutura Profunda como o único *locus* da interpretação semântica. Esses questionamentos se intensificaram tanto que conduziram a uma nova proposta em que tanto a Estrutura Profunda quanto a Estrutura Superficial contribuem para a interpretação semântica. Essa nova proposta, que partiu de Jackendoff (1972), ficou conhecida como Teoria Padrão Estendida e previa que a contribuição da Estrutura Profunda se limitasse ao estabelecimento das relações gramaticais, como “sujeito de” e o “objeto de”, enquanto a contribuição da Estrutura Superficial se estendesse a todos os outros aspectos do significado.

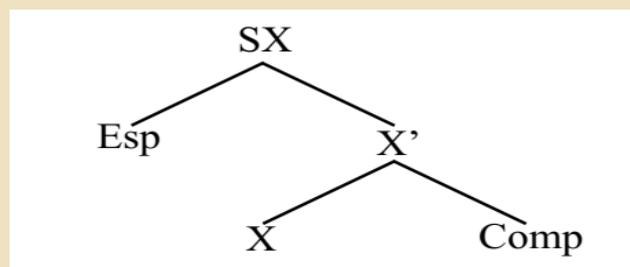
Afora essas questões concernentes à Estrutura Profunda como o único *locus* da interpretação semântica, surgiram também vários outros desafios que colocaram em causa a própria necessidade desse nível de representação. A Semântica Gerativa, por exemplo, demonstrou que a captura de generalizações importantes em diversos casos dependeria da postulação de estruturas ainda mais profundas, com toda a mediação entre a estrutura mais profunda e a estrutura de superfície sendo efetuada por um conjunto uniforme de regras transformacionais. Contudo, a eliminação da Estrutura Profunda, enquanto um nível significativo de representação, só foi possível em 1981, com o desenvolvimento de uma nova abordagem: a Teoria da Regência e Ligação.

4 A soberania dos princípios

Dois desenvolvimentos que ocorreram na década de 1970 tiveram repercussão no modelo da Teoria da Regência e Ligação, o modelo dominante na década de 1980. São eles: a Teoria X-barra, que garantiu uma análise uniforme para todas as projeções sintáticas, e a proposta de *trace*, que possibilitou uma nova análise para as transformações que envolviam movimento.

Na teoria X-barra, em que X é uma variável que assume o valor da categoria que funciona como núcleo, os sintagmas são sempre projeções de seus núcleos. É o núcleo X, a projeção mínima, que vai determinar todas as relações possíveis dentro do sintagma. Essas relações podem ocorrer em dois níveis: no nível X', projeção intermediária, e no nível SX, projeção máxima. Como podemos observar na figura 2, o núcleo X estabelece relação com seu complemento (Comp) no nível X' e com o seu especificador (Esp) no nível SX.

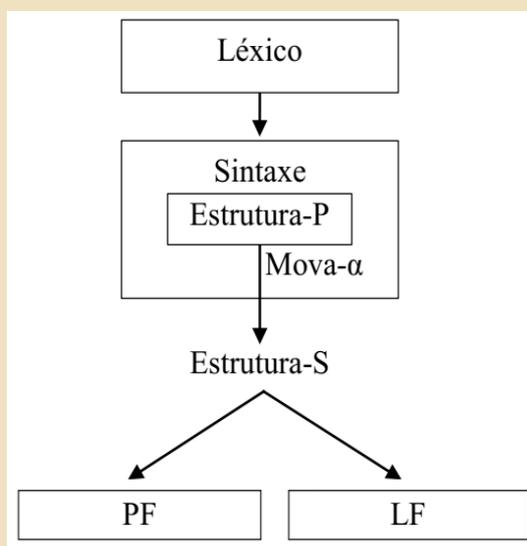
Figura 2 – Representação da estrutura sintagmática conforme a Teoria X-barra



Fonte: Elaborada com base em Chomsky (1986)

Quanto à proposta de *trace*, ela teve implicações importantes para a análise de uma das propriedades fundamentais da linguagem humana: o movimento. O movimento diz respeito ao fato de que determinados elementos sintáticos podem ser interpretados em uma dada posição na sentença e interpretados em outras. Por exemplo, se estivéssemos conversando sobre as previsões que os grandes nomes da ciência já fizeram e perguntássemos “O que Einstein previu?”, pronunciamos o constituinte “o que” na periferia esquerda da sentença, mas o interpretamos na posição de complemento do verbo “prever”, onde ele é gerado. O que a proposta de *trace* sugere é que, quando um item se move, como é o caso do constituinte “o que”, ele deixa, em sua posição de origem, um elemento foneticamente nulo, que se comporta da mesma forma que o elemento movido. Com isso, foi possível fundir estrutura profunda e estrutura superficial em uma única estrutura, de modo que o modelo gerativo passou a apresentar um novo *design*. Estamos falando da Teoria da Regência e Ligação, modelo proposto por Chomsky (1988 [1981]), o qual é representado na figura 3 a seguir.

Figura 3 – *Design do modelo da Teoria da Regência e Ligação*



Fonte: Elaborada com base em Chomsky (1981, p. 17)

Diferentemente do modelo representado na figura 1, em que o componente sintático gera uma estrutura responsável pela interpretação semântica e o componente transformacional gera outra estrutura responsável pela interpretação fonológica, o que temos agora é um modelo em que a sintaxe gera uma única estrutura, a estrutura superficial, que será interpretada tanto pela Forma Fonológica (PF, do inglês *Phonological Form*) quanto pela Forma Fonética (LF, do inglês *Logical Form*). Nesse caso, a Estrutura-P (estrutura profunda) associa-se à Estrutura-S por meio da regra sintática conhecida como Mova- α e não constitui um nível de representação significativo.

A regra Mova- α consiste em uma poderosa operação transformacional, que permite que qualquer constituinte se mova para qualquer ponto na estrutura da sentença. Nesse contexto, é perfeitamente possível que sequências agramaticais sejam geradas. Para impedir que isso aconteça, vários subsistemas de princípios passaram a atuar sobre os níveis de representação, de modo que as estruturas ilícitas pudessem ser barradas. A Teoria θ (Teoria Temática) – que trata da atribuição de papéis θ (papéis temáticos), como agente, paciente, tema, entre outros –, a Teoria do Caso – que trata da atribuição de caso, como o nominativo, acusativo, oblíquo, entre outros –, a Teoria da Regência – que trata da relação entre um núcleo sintagmático e as categorias dependentes dele – e a Teoria da Ligação – que trata das relações entre anáforas, pronomes e expressões referenciais e seus possíveis antecedentes – são alguns dos subsistemas de princípios em discussão.

No modelo da Teoria da Regência e Ligação, os subsistemas mantêm ligação estrita entre si e a estrutura interna é razoavelmente rica. Essa relativa riqueza estrutural repercutiu amplamente nas pesquisas em aquisição da linguagem. A postulação de uma GU complexa poderia ser a solução para a necessidade de propor uma estrutura inata rica o bastante para explicar a disparidade entre experiência linguística e conhecimento linguístico. Todavia, os requisitos de economia que foram introduzidos na Teoria da Regência e Ligação como diretrizes gerais, o que pudemos constatar com a eliminação da Estrutura Profunda, passaram a dominar a agenda

de pesquisa do modelo subsequente: o Programa Minimalista, em que a Estrutura-S também foi eliminada, o que simplificou ainda mais o *design* da linguagem. É justamente o Programa Minimalista, programa de pesquisa que tem sido desenvolvido desde Chomsky (1995), o foco da próxima seção.

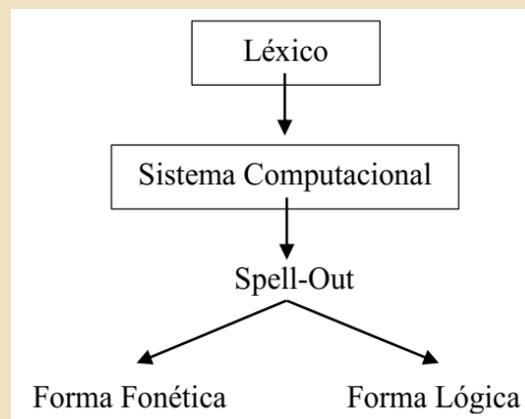
5 A dominância dos requisitos de economia.

A eliminação da Estrutura-S, no Programa Minimalista, está relacionada a duas noções centrais: condições de interface e computação ótima. Em outras palavras, o Programa Minimalista explora a possibilidade de que o conteúdo da GU seja uma maneira ótima de satisfazer às condições que os sistemas cognitivos vizinhos impõem à FL. Nessa perspectiva, os únicos níveis de representação necessários são a Forma Fonética e a Forma Lógica porque esses níveis interagem respectivamente com o sistema articulatório-perceptivo e o sistema conceitual-intencional. Assim, cabe à sintaxe gerar os referidos níveis diretamente e de maneira ótima, o que proíbe que as derivações passem por etapas ociosas e que as representações gerem símbolos supérfluos.

Numa perspectiva minimalista, o objetivo da interação entre a Faculdade da Linguagem e os sistemas de interface é, portanto, atender às exigências desses sistemas, enquanto a forma como esse objetivo é alcançado deve ser ótima. As condições de interface, por sua vez, dizem respeito aos requisitos de legibilidade, que exigem que a FL apresente informações legíveis aos sistemas de desempenho, a suposição da computação ótima está relacionada à exigência de que o sistema computacional deve optar pela melhor solução para o problema de satisfazer às condições de legibilidade, não devendo, para isso, prover aparato além do necessário (CHOMSKY, 2000b, p, 112-113).

Portanto, o que esperamos do sistema computacional é que ele opere apenas com itens lexicais cujos traços possam ser interpretados nas interfaces (Princípio da Interpretação Plena) e que nenhum novo traço seja introduzido no decorrer de uma computação (Condição de Inclusividade). O *design* da linguagem nessa perspectiva é dado na figura 4.

Figura 4 – *Design* do Programa Minimalista



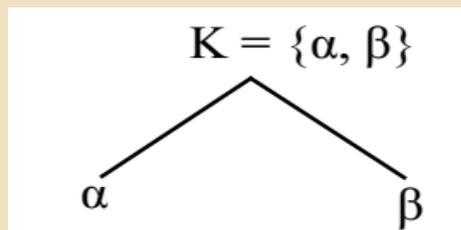
Fonte: Elaborada com base em Chomsky (1995)

Conforme o modelo representado na figura 4, a linguagem é composta de um léxico e um sistema computacional. O léxico fornece os elementos básicos, os blocos de construção, da computação. Cada item retirado do léxico é um composto de traços semânticos, fonológicos e formais, sendo que cada traço é composto por um atributo (tempo, pessoa, número, gênero e caso) e por um valor (passado, presente, futuro; primeira, segunda, terceira pessoa; entre outros).

Os traços podem ser interpretáveis ou não interpretáveis nas interfaces. Os traços interpretáveis compreendem o conjunto dos traços fonéticos e o conjunto dos traços semânticos. Dizemos que esses traços são interpretáveis porque eles são legíveis em suas respectivas interfaces: o sistema articulatório-perceptual e o sistema conceitual-intencional. Quanto aos traços formais, alguns deles são interpretáveis, enquanto outros são não interpretáveis. Os traços formais orientam o Sistema Computacional a respeito das relações sintáticas que um dado item lexical precisa estabelecer com outros no interior de uma sentença. Os traços formais não interpretáveis também são importantes para o sistema computacional, pois têm a função de disparar determinadas operações. Tomemos como exemplo, os traços ϕ (pessoa, número e gênero) dos verbos. Ainda que, semanticamente, não haja distinção entre o par “As crianças já foram para a escola” e “As crianças já foi para a escola”, a concordância verbal, nesse caso, tem função relacional.

Uma vez no sistema computacional, os itens lexicais são concatenados por meio da operação *Merge*, uma operação computacional que combina dois elementos sintáticos para formar um novo elemento sintático complexo. Na figura 5, exemplificamos a formação do elemento complexo K a partir da concatenação dos elementos α e β .

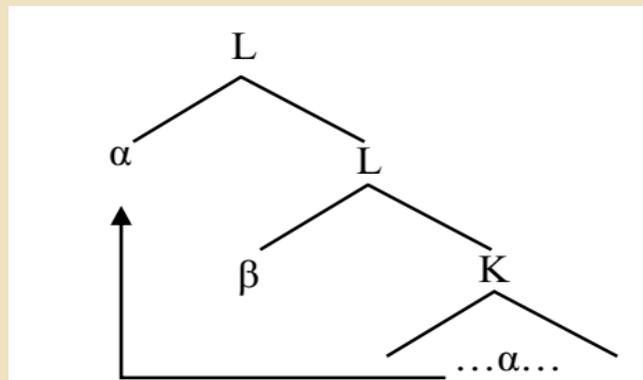
Figura 5 – Formação do elemento complexo K a partir da aplicação de *Merge* a α e β



Fonte: Elaborada com base em Chomsky (1995)

Após se unir a outro elemento via *Merge*, um item pode ser deslocado de uma posição estrutural para outra por meio da operação computacional *Move*. Um exemplo da atuação de *Move* é dado na figura 6, onde o elemento α é alçado da posição interna de K para a posição de especificador de L:

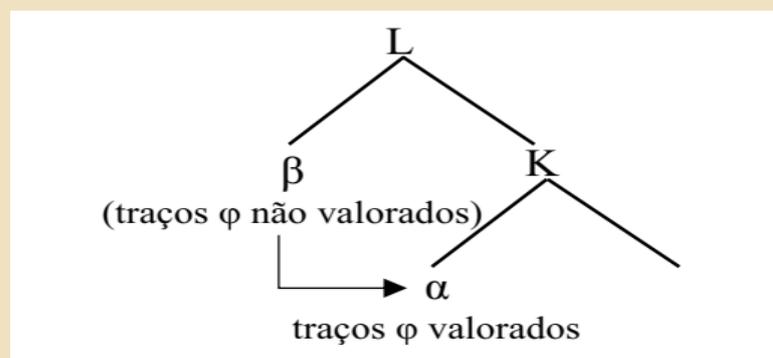
Figura 6 – O movimento do constituinte α a partir da aplicação de *Move*



Fonte: Elaborada com base em Chomsky (1995)

As operações sintáticas ocorrem em função de itens que entram no Sistema Computacional com traços não valorados. A operação que realiza a valoração dos traços é denominada *Agree*, que consiste em uma relação assimétrica entre uma “sonda” e seu “alvo”. Num dado momento da derivação, o núcleo funcional age como uma “sonda” que inicia uma busca por um “alvo” correspondente. A sonda entra na derivação com traços não valorados, enquanto o alvo já entra com seus traços valorados. Como é exemplificado na figura 7, *Agree* se aplica ao par sonda/alvo segundo uma noção abstrata de identidade de traços- ϕ , de modo que os valores dos traços- ϕ do alvo α são copiados para a sonda β .

Figura 7 – A valoração dos traços ϕ de β a partir da aplicação de *Agree*



Fonte: Elaborada com base em Chomsky (1995)

Ao final da derivação, a estrutura sintática que aí se forma é dividida em duas partes e enviada para os sistemas de interface para receberem interpretação fonológica e semântica. O procedimento que realiza essa divisão é o chamado *Spell-out*. Chomsky (2001) explora a possibilidade de que o *Spell-out* possa ser aplicado várias vezes. Nesse cenário, as interfaces acessam a computação sintática sem a mediação dos níveis de representação.

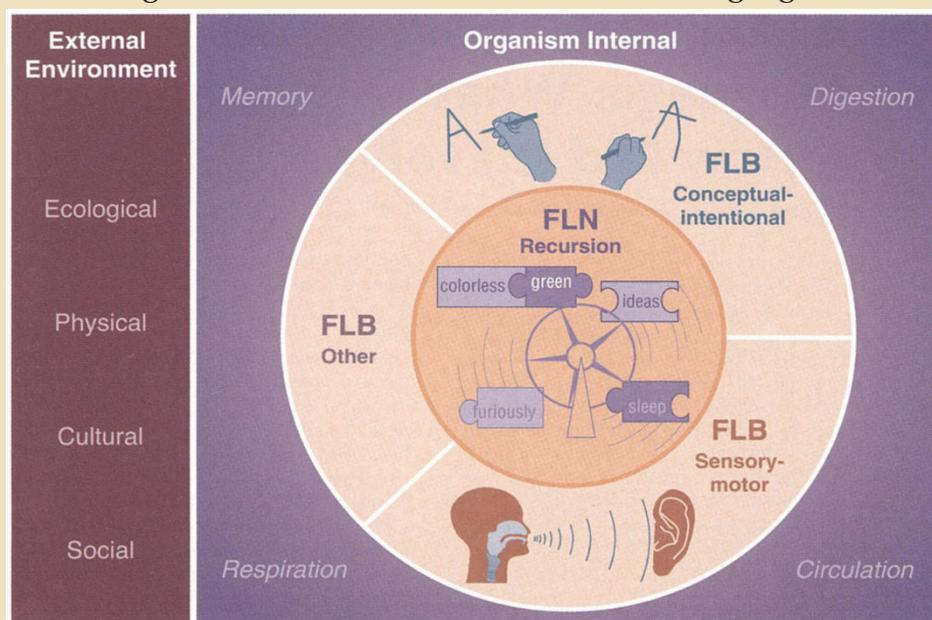
Até o momento, tratamos dos sucessivos desenvolvimentos da Teoria Gerativa, desde o seu início até o Programa Minimalista. Na próxima seção, voltamos nossa atenção para as perspectivas das pesquisas no campo da Teoria Gerativa.

6 Perspectivas para pesquisas futuras

Nesta seção, exploramos algumas perspectivas para os estudos de base gerativa. Para tal, partimos dos textos mais recentes que Noam Chomsky tem produzido sozinho ou em colaboração com os biólogos evolucionários Marc Hauser e Tecumseh Fitch. Nesses trabalhos, encontramos diversos pontos de discussão que nos remetem aos compromissos que as futuras pesquisas terão que considerar.

O primeiro deles é, como alegam Hauser *et al.* (2002), promover uma cooperação interdisciplinar entre estudiosos que trabalham em campos cujo objeto de estudo mantém relação com a linguagem, em um esforço que permita alcançar uma melhor compreensão da FL. De acordo com os autores, o primeiro passo para a concretização desse empreendimento é o estabelecimento da distinção entre o estudo da linguagem como um sistema comunicativo e sua investigação como um conjunto abstrato de cálculos subjacentes a esse sistema. Nesse contexto, Hauser *et al.* distinguem entre FLN (*faculty of language in the narrow sense*), a faculdade da linguagem no sentido estrito, e FLB (FLB – *faculty of language in the broad sense*), a faculdade da linguagem no sentido amplo. A FLN inclui apenas o sistema computacional e os mapeamentos para as interfaces, enquanto a FLB compreende a FLN, os aspectos relevantes dos sistemas sensório-motor e conceitual-intencional e possivelmente outros sistemas cognitivos. Essa distinção é exemplificada na figura 8.

Figura 8 – O conteúdo da Faculdade da Linguagem



Fonte: Hauser et al. (2002, p. 1570)

Dada essa distinção terminológica, poderíamos supor, alegam os autores, que a linguagem, como um todo, é um sistema complexo, geneticamente determinado e exclusivo dos seres humanos. Tal suposição nos levaria a postular que o todo da FLB é uma adaptação que evoluiu gradualmente para fins de comunicação. Nesse caso, a seleção natural deveria ter desempenhado um papel

crucial na determinação de muitos dos aspectos da FLB. Em contraste a essa suposição, Hauser *et al.* apresentam sua própria hipótese, a qual compreende as seguintes afirmações acerca da FLN: contém apenas recursão e os mapeamentos para as interfaces; evoluiu recentemente por outras razões que não a comunicação; é o único componente da FLB é exclusivo da FL e exclusivo da nossa espécie.

O que Hauser *et al.* (2002) sugerem é que o mecanismo computacional responsável pela recursão sintática é um desenvolvimento recente na evolução do Homo sapiens, o que conduz a novas pesquisas destinadas a explorar as diferenças entre primatas humanos e não humanos em termos de suas capacidades relativas à recursão. Mas essa sugestão já nos conduz a um segundo compromisso. Trata-se do desafio de fornecer uma resposta para a seguinte questão: se a FLN inclui apenas a recursão, como explicar a complexidade da linguagem? Para responder a essa questão, Chomsky (2008)² propõe uma nova agenda de pesquisa para explorar a visão de que a complexidade da linguagem é apenas aparente, e que existem princípios mais profundos dos quais grande parte dessa complexidade pode ser derivada:

A abordagem Princípios e Parâmetros levantou outra questão: e os princípios da GU? De onde eles vêm? Se eles estão na gramática universal, se eles são parte da dotação genética, então eles tiveram que evoluir de alguma forma. Mas eles não poderiam ter evoluído muito porque são um desenvolvimento recente, o que evoluiu nesse curto período de tempo não pode ser complexo. Portanto, o que prevemos é que algum outro princípio externo à linguagem interagiu com uma pequena mutação que deu origem à gramática universal. Isso estabelece uma nova meta de pesquisa para ver se podemos determinar que **os princípios da GU não têm a complexidade que eles pareciam ter, mas são na verdade o resultado da aplicação de princípios não-linguísticos, talvez não-humanos, a qualquer pequena mudança ocorrida no cérebro.** Essa pequena mudança foi provavelmente a capacidade de realizar uma enumeração recursiva. (Chomsky 2008, grifo nosso).

Como fica claro na passagem acima, a nova meta de pesquisa, idealizada no quadro do Programa Minimalista, busca mostrar até que ponto muito dessa aparente complexidade da linguagem é um epifenômeno da interação entre a FLN e as interfaces sensório-motora e conceitual-intencional e possivelmente outros sistemas cognitivos.

Decorre daí um último compromisso: se a aparente complexidade da linguagem é produto da interação entre a FLN e as interfaces, é crucial que alcancemos um melhor entendimento acerca dessas interfaces, pois, como já observamos anteriormente, são elas que impõem condições à FL. Como o próprio Chomsky (2004b, p. 165) reconheceu, essa não é uma tarefa fácil. De acordo com o autor, sabemos pouco sobre os sistemas externos à linguagem porque é quase impossível estudá-los a não ser através da linguagem. Evidentemente, apenas reconhecer nossa ignorância em relação às interfaces não nos levará a lugar algum. Portanto, enfrentar o problema da falta de conhecimento acerca dos sistemas que interagem com a linguagem é fundamental para as pesquisas futuras.

Como é possível notar, os três grandes compromissos futuros que devem ser firmados no âmbito da Teoria da Gerativa (cooperação interdisciplinar para o estudo da FL, redução da

² www.youtube.com/watch?v=rnLWSC5p1XE

aparente complexidade da linguagem e compreensão dos sistemas que interagem com a linguagem) estão estreitamente relacionados entre si. A compreensão mais ampla dos sistemas de interface só poderá ser alcançada a partir de uma perspectiva interdisciplinar, e o resultado desse empreendimento poderá contribuir significativamente para a redução da complexidade da linguagem. Por exemplo, se assumíssemos a “tarefa quase impossível”, como Chomsky (2004b) a qualificou, de estudar os sistemas externos para além do domínio linguístico, deveríamos assumir que tais sistemas precederam a FL em termos evolutivos e, portanto, investigar se as condições de interface possuem análogos nas habilidades cognitivas de bebês em estágios pré-linguísticos e na cognição animal. Claramente, tal investigação demandaria interação entre os resultados da linguística, da psicologia e da biologia e aplicação de métodos neurofisiológicos.

Dessa forma, uma abordagem interdisciplinar para o estudo da FL e suas relações com os sistemas de interface poderia proporcionar diversas contribuições para a compreensão das condições de interface que são impostas à FL e, conseqüentemente, para o propósito de reduzir a complexidade da linguagem. Aliás, a respeito disso, o próprio Chomsky (2000c, p. 26) parece reconhecer que as condições de interface não podem mais simplesmente ser tomadas como garantidas e que sua investigação não deve se limitar ao campo da linguística.

7 Considerações finais

Neste artigo apresentamos um percurso histórico do empreendimento gerativo, desde o seu surgimento até os desenvolvimentos mais recentes. No início desse percurso, apresentamos alguns pressupostos básicos da Teoria Gerativa para, em seguida, passarmos aos cinco modelos que foram desenvolvidos no quadro teórico em questão (Teoria Transformacional Inicial, Teoria Padrão, Teoria da Regência e Ligação e Programa Minimalista). Finalmente, propusemos uma reflexão sobre os compromissos que as pesquisas futuras terão que considerar.

Nosso intuito foi apresentar um panorama geral para o que acontece atualmente no campo da Teoria Gerativa, de modo que fosse possível não apenas contextualizar os estudos que hoje se desenvolvem à luz desse quadro teórico, mas também apontar perspectivas para as pesquisas futuras. A conclusão a que chegamos foi a de que tais perspectivas apontam para três grandes compromissos: a cooperação interdisciplinar para o estudo da FL, a redução da aparente complexidade da linguagem e a compreensão dos sistemas que interagem com a linguagem.

REFERÊNCIAS

- CHOMSKY, A. N. *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge: The MIT Press, 1965.
- CHOMSKY, N. *Syntactic Structures*. The Hague: Mouton, 1985 [1957].
- CHOMSKY, A. N. *Lectures on Government and Binding*. Dordrecht: Foris Publications, 1988 [1981].

- CHOMSKY, N. **The Minimalist Program**. Cambridge: MIT Press, 1995.
- CHOMSKY, N. Minimalist Inquiries: the Framewok. In: MARTIN, R.; MICHAELS, D.; URIAGEREKA, J. **Step by Step: Essays in Minimalist Syntax in Honor of Howard Lasnik**. Cambridge: MIT Press, 2000a. p. 89–155.
- CHOMSKY, N. **New Horizons in the Study of Language and Mind**. New York: Cambridge University Press, 2000b.
- CHOMSKY, N. Linguistic and Brain Science. In: MARANTZ, A.; MIYASHITA, Y.; O´NEIL, W. **Image, Language, Brain**. Cambridge, MA: MIT Press, 2000c. p. 13–28.
- CHOMSKY, N. Derivation by Phase. In: KENSTOWICZ, M. J. **Ken Hale: a Life in Language**. Cambridge: The MIT Press, 2001. p. 1-52.
- CHOMSKY, N. Beyond explanatory adequacy. In: BELLETTI, A. **Structures and beyond: The cartography of syntactic structures**. New York: Oxford University Press, 2004a. p. 104-131.
- CHOMSKY, N. **The Generative Enterprise Revisited: Discussions with Riny Huybregts, Henk van Riemsdijk, Naoki Fukui and Mihoko Zushi**. Berlin: Mouton de Gruyter, 2004b.
- CHOMSKY, N. Talks at Google. **Youtube**, 22 abr. 2008. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=rnLWSC5p1XE>>. Acesso em: 5 jun. 2018.
- HARRIS, Z. S. **Methods in structural linguistics**. University of Chicago Press, 1951.
- HARRIS, Z. S. Co-occurrence and transformation in linguistic structure. **Language**, 33, 283–340, 1957.
- HAUSER, M. D.; CHOMSKY, N.; FITCH, W. T. The Faculty of Language: What is it, Who has it, and How did it Evolve? **Science**, New York, v. 298, p. 1569–1579, nov. 2002.
- JACKENDOFF, R. S. **Semantic interpretation in generative grammar**. Cambridge, MA: MIT Press. 1972
- KATZ, J. J.; POSTAL, P. M. **An Integrated Theory of Linguistic Descriptions**. Cambridge: The MIT Press, 1964.

THE ACQUISITION OF TENSE AND ASPECT: EVIDENCE FROM PORTUGUESE AND SPANISH

Rodrigo A. Morato*
Jayden Ziegler*

Abstract

This paper seeks to understand how the categories tense and aspect are represented in the mental grammar of typically-developing children. Past work has found that English- and French-learning children as old as 6 years of age often use tense marking to convey aspect, conflating the two categories. In contrast, young Spanish speakers appear to treat the two categories as distinct by age 3. We confirm that native learners of Spanish dissociate tense and aspect by 3 years of age, and suggest that they may even do so as early as 2;5 or before. We find similar results in Portuguese. We further demonstrate, in line with past work, that the use of aspect marking at this young age might be driven, at least in part, by differences in lexical telicity.

Keywords: Tense. Aspect. Language Acquisition. Portuguese. Spanish.

A AQUISIÇÃO DE TEMPO E ASPECTO: EVIDÊNCIAS DO PORTUGUÊS E DO ESPANHOL

Resumo

Este artigo busca entender como as categorias tempo e aspecto são representadas na gramática mental de crianças em fase normal de aquisição de linguagem. Trabalhos anteriores evidenciaram que crianças de até 6 anos, falantes de inglês e francês, costumam usar marcação de tempo para transmitir o aspecto, confundindo as duas categorias. Em contraste, crianças mais novas falantes de espanhol parecem tratar as duas categorias como distintas aos 3 anos de idade. Confirmamos que os aprendizes nativos de espanhol dissociam tempo e o aspecto aos 3 anos e sugerimos que eles podem fazer isso até mesmo com 2,5 anos ou antes. Encontramos resultados semelhantes em português. Além disso, demonstramos, em consonância com trabalhos anteriores, que o uso da marcação de aspecto em idade tão tenra pode ser conduzido, pelo menos em parte, por diferenças na telicidade lexical.

Palavras-chave: Tempo. Aspecto. Aquisição de linguagem. Português. Espanhol.

Recebido em: 30/10/2018

Aceito em: 07/12/2018

* PhD Student, Postgraduate Program in Letters, PUC Minas, CAPES Scholarship.

* PhD Student, Department of Psychology, Harvard University.

1 Introduction

It is not hard to see that typically-developing children are very good at acquiring language. They go from knowing only a few basic words to commanding complex syntactic rules in a relatively short period of time. But some aspects of language take years to master, like tense and aspect morphology (e.g., Bloom, Lifter, & Hafitz, 1980; Bronckart & Sinclair, 1973; Hodgson, 2004; Vinnitskaya & Wexler, 2001). Tense is a deictic category that relates a particular fact to a point in time: whether something is happening in the *present* (1), happened in the *past* (2), or will happen in the *future* (3). Aspect, on the other hand, characterizes the circumstances being described as either *completed* (2) or *ongoing* (1). Critically, tense and aspect are logically dissociable. Thus, verb phrases can have progressive (ongoing) aspect in the past tense as well (4).

- (1) The girl is studying for the test.
- (2) The girl studied for the test.
- (3) The girl will study for the test.
- (4) The girl was studying for the test.

While some empirical work on the acquisition of tense and aspect suggests that young children conflate the two categories (English: Bloom *et al.*, 1980; French: Bronckart & Sinclair, 1973), other research has found correct dissociation of tense and aspect marking by 3-4 years of age (Spanish: Hodgson, 2004). We build on this research by investigating tense and aspect marking in Portuguese- and Spanish-speaking children between 1;4 and 4;4 years of age.

In the remainder of this introduction, we briefly discuss past research on tense and aspect marking in young children and introduce our specific aims. Sections 2 and 3 report our methodology and results, respectively. In Section 4, we discuss the implications of this work for theories of language acquisition and generative syntax.

1.1 Review of past literature on the acquisition of tense and aspect

Several studies have found that young children blur the lines between tense and aspect. For example, Bronckart and Sinclair (1973) studied French-learning children between 2;11 and 8;7 years of age. In their task, an experimenter manipulated a few toys and then asked the children for an account of what they had seen. Thus, all children were expected to construct their sentences in the past tense, as the actions were already completed. Past tense morphology was correctly used to describe short events with clear endpoints. However, children up to 6 years of age instead used the present tense to describe long-duration events that had no clear endpoint. In view of these results, the authors argued that the child's use of verbal inflections is mainly to encode aspect, and not to encode tense.

Bloom *et al.* (1980) found similar results for children learning English aged 1;10 to 2;4: Tense marking was used to encode aspectual differences rather than temporal relations. Moreover,

these early aspectual distinctions appeared to be based on differences in *lexical telicity*. Lexical telicity is an inherent temporal property of verbs (and verb phrases), classified as either *telic*, implying a situation that presents an inherent end (5), or *atelic*, implying an arbitrary termination (6).

(5) I broke the glass.

(6) I walked along the beach.

In the case of atelic verbs (such as *play* and *run*), the children in Bloom *et al.* (1980) used the “-ing” affix, responsible for encoding the progressive aspect, whereas with telic verbs (like *fall* and *leave*), they employed the “-ed” affix, which encodes past tense and completed aspect. These results suggest that children’s early verbal inflections are used to encode aspect rather than tense, and in particular lexical telicity.¹

In contrast to these two findings, Hodgson (2004) found correct dissociation of tense and aspect marking in young learners of Spanish. Like the “-ed” affix in English, Spanish uses the same verbal morpheme to mark both past tense and completed aspect in the same word form (e.g., *estudió* “studied”). This is called the *perfective* form. However, unlike English, which marks past tense and progressive aspect in separate word forms (i.e., the “-ing” affix exclusively marks imperfective aspect, while auxiliaries exclusively encode tense), Spanish also has a separate past tense morpheme that serves to mark both past tense and progressive aspect in the same word form (e.g., *estudiaba* “was studying”). This is called the *imperfective* form. By mutual exclusivity (see Markman & Wachtel, 1988), if children use both perfective and imperfective verb forms to mark events in the past, it must be because they are drawing a contrast between them. Since both forms encode past tense, the contrast has to be one of aspect.

In Hodgson’s (2004) work, Spanish-speaking children between 3 and 4 years of age correctly used perfective forms to mark completed (telic) events and imperfective forms to mark ongoing (atelic) events. Critically, however, they did not use the present tense to mark imperfective events. Thus, we have evidence that children as young as 3 are in fact capable of dissociating tense and aspect morphology. This contrasts with the findings of Bonckart and Sinclair (1973) and Bloom *et al.* (1980). However, Hodgson (2004) also observed that children’s early use of aspect morphology (perfective and imperfective forms) depended, at least in part, on differences in lexical telicity, consistent with Bloom *et al.* (1980).

1.2 Present aims

We have two primary aims: (1) to determine whether children as young as 3 do in fact dissociate tense and aspect, and (2) to ask whether even younger children also show this dissociation. We

¹ Vinnitskaya and Wexler (2001) found an increase in 3- to 6;5-year-old children’s production of progressive aspect marking in the past tense (as well as an increase in present-tense forms) even when the action had already been completed, relative to adults. The authors argue that this result might be due to children’s mistreating new statements as old information and using progressive forms to differentiate old information from new information. However, it is also possible that children’s productions are in part being driven by lexical telicity, as found by Bloom *et al.* (1980). Vinnitskaya and Wexler (2001) do not provide the appropriate analysis to evaluate this possibility, however, and we therefore leave it as an open question.

collected spontaneous speech recordings of young learners of Spanish and Portuguese (which has a similar tense and aspect marking system to Spanish) to look for the concurrent use of both perfective and imperfective verbal forms—an indication of the dissociation between tense and aspect. As a secondary aim, we also sought to explore whether the appearance of perfective and imperfective grammatical marking in young Portuguese and Spanish learners' speech might in part be influenced by lexical telicity.

2 Methodology

We analyzed the spontaneous speech of native learners of Brazilian Portuguese and Mexican Spanish. We collected a cross-sectional corpus of 14 audio recordings from 12 Portuguese-learning children and 9 audio recordings from 8 Spanish-learning children, spanning 1;4 to 4;4 years of age. Two of the Portuguese children and one Spanish child were recorded twice. The recordings are of dialogues between a child and an adult or between two children (with an adult present) and were collected at home.

To address our central questions regarding the dissociation of tense and aspect marking, we calculated the first age at which different verbal forms appeared in the corpus (see below). We reasoned that, since Portuguese and Spanish both have two verb forms that encode the past tense—perfective and imperfective—if children use these two forms concurrently, it must be because they are distinguishing them on the basis of aspect (per mutual exclusivity; see Markman & Wachtel, 1988). This would thus provide evidence for a dissociation between tense and aspect.

To this end, the recordings were transcribed and coded as follows. First, we selected all utterances in which a verb was produced by the child, excluding cases in which the child either directly repeated or was mirroring what the adult had just said. This resulted in a total set of 3,688 meaning-carrying utterances across the two languages, where “utterance” includes both single words and sets of words. A second coder (for each language) verified that all the included utterances were spontaneous productions by the child. We then coded each utterance for:

1. Tense or lack thereof: past, present, future, infinitive, imperative
2. The existence of an additional verbal form: +infinitive, +gerund
3. Aspect (for past-tense forms): perfective, imperfective

Past-tense forms coded as imperfective included utterances in which the verbal form was itself imperfective (e.g., *Comi el pastel* “I ate the cake”) and those in which the verbal form was perfective but the full utterance conveyed an imperfective meaning (e.g., *No he comido el pastel cuando mi padre me llamó* “I haven’t eaten the cake when my father called me”). Examples of each verbal form (by language) can be found in Table 1.

Table 1. Example verbal forms in Portuguese and Spanish.

VERBAL FORM	LANGUAGE	
	PORTUGUESE	SPANISH
Past (perfective)	Ele cortou tudo “He cut everything”	Ella estropeó la muñeca “She ruined the doll”
Past (perfective) +infinitive	Não consegui cantar “I couldn’t sing”	No pude bailar “I couldn’t dance”
Past (perfective) +gerund	Pulou corda rodando “Jumped rope rolling”	La princesa fue cantando “The princess was singing”
Past (imperfective)	Ele não estava comendo “He wasn’t eating”	El perrito no ladraba mucho “The puppy wasn’t barking much”
Past (imperfective) +infinitive	Eu queria ter um cavalinho, mãe “I wanted to have a horse, mom”	Yo quería gritar bien alto “I wanted to scream very loudly”
Past (imperfective) +gerund	Mamãe brincava jogando água “Mama was playing throwing water”	No estaba peleando “I wasn’t fighting”
Present	Eu não quero gravação “I don’t want recording”	Mi papa está en la cocina “My dad is in the kitchen”
Present +infinitive	Quero brincar “I want to play”	Yo no sé poner “I don’t know how to put (it back)”
Present +gerund	Ela está chorando “She’s crying”	Mi primo está bromeando “My cousin is joking”
Future	Eu vou na festa “I will go to the party”	Voy a bailar “I’m going to dance”
Infinitive	Jogar bola “To play ball”	Beber agua “To drink water”
Imperative	Pega lá “(Go) get it”	Cállate “Shut up”
Imperative +infinitive	Vá limpar “Go clean”	Hazlo parar “Make him stop”

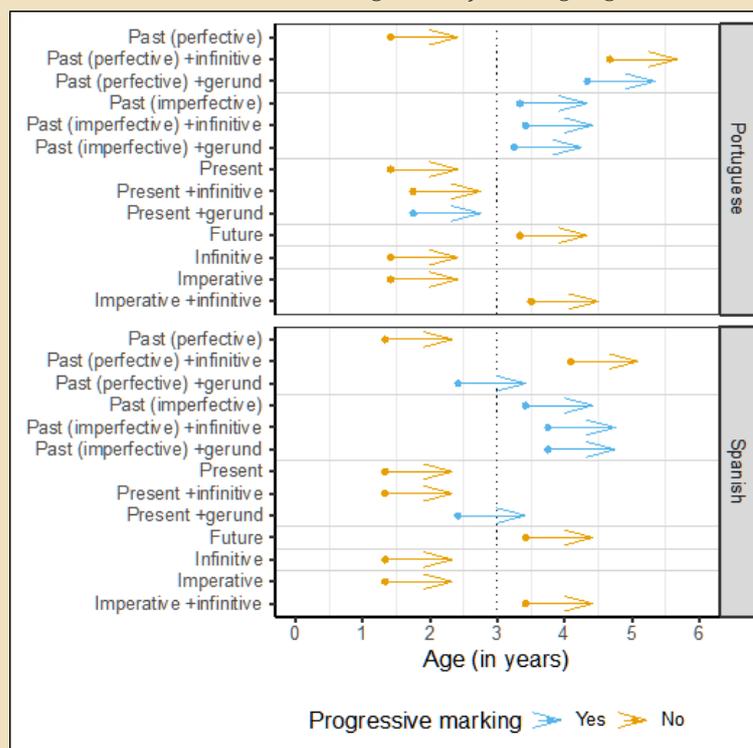
Source: Our research data.

In addition, to address the relationship between lexical telicity and grammatical aspect, we calculated the proportion of perfective and imperfective verbal forms used with telic and atelic verbs. If children’s use of grammatical aspect does in fact draw upon lexical telicity, then we should see more perfective forms with telic verbs and more imperfective forms with atelic verbs. Lexical telicity was coded on the basis of the verb phrase, following the distinctions in Comrie (1976): “telic” for situations that have an inherent endpoint (e.g., *breaking*), “atelic” for situations with no obvious endpoint (e.g., *walking*).

3 Results

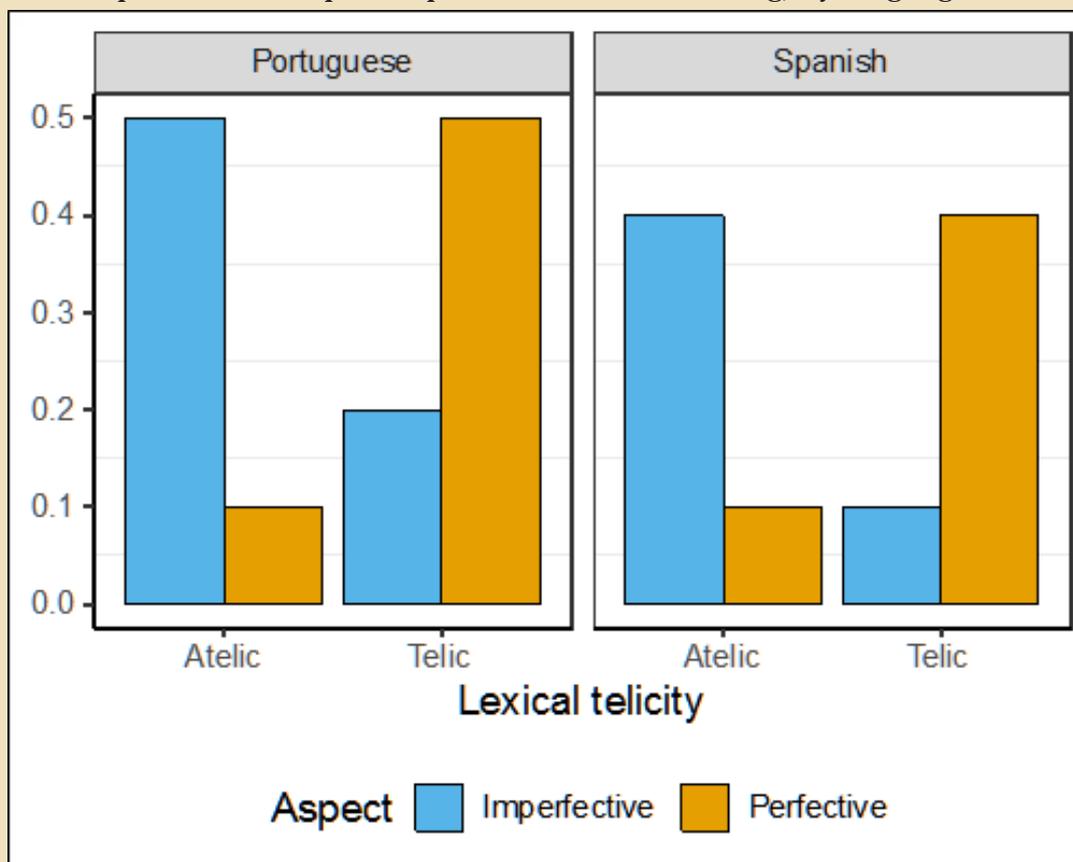
Figure 1 summarizes the primary results. In Portuguese, children in the 1;5-1;8 age range, corresponding to the one-word stage of language development, produced single verbs in the following forms: present, past perfective, infinitive, imperative (see Table 1 for examples). In this age range, we observed perfective forms in only a single verb in each language (*cair* “to fall” in Portuguese, *quedarse* “to stay” in Spanish). At 1;9, at the beginning of the two-word stage, the children began producing more complex forms, which included verbal forms containing both a present-tense auxiliary verb and an infinitive or gerund (see Table 1 for examples). Only from 3;4 onward did children’s productions include verbs in the future tense, past perfective tense with infinitives and gerunds, and, critically, past imperfect tense (see Table 1 for examples). The Spanish children showed a very similar pattern of results (see Fig. 1).

Figure 1. Age (in years) of first appearance of each verbal form in Portuguese and Spanish. Dots indicate first appearance; arrows indicate continued production. Verbal forms with aspectual marking (i.e., imperfectives and finite verbs with gerunds) are highlighted in blue.



Source: Our research data

Figure 2. Proportion of telic and atelic verbs and verb phrases appearing with past perfective and past imperfective verbal marking, by language.



Source: Our research data.

We also examined the relationship between lexical telicity and grammatical aspect (see Fig. 2). This analysis suggests that, as in prior work (e.g., Bloom *et al.*, 1980; Hodgson, 2004), perfective forms occur primarily with verbs of a telic nature, while imperfective forms occur primarily with verbs of an atelic nature.

4 Discussion

This research explored the production of tense and aspect morphology in learners of Portuguese and Spanish. Specifically, we sought to verify previous work (Hodgson, 2004) indicating that young learners of Spanish dissociate tense from aspect in their verbal inflections by the age of 3, and to extend this finding to Portuguese. In addition, we asked whether there would be evidence for this dissociation in even younger children. Finally, we also asked whether children's early productions of perfective and imperfective forms might be driven, at least in part, by lexical telicity, as suggested in previous work (e.g., Bloom *et al.*, 1980; Hodgson, 2004).

First, our results support Hodgson's (2004) analysis. We find that children learning both Portuguese and Spanish produce imperfective verbal forms by at least 3 years of age. Recall that Portuguese and Spanish have two past-tense single-verb forms: one that encodes the completed aspect (perfective) and one that encodes the progressive aspect (imperfective). Critically, both forms encode the past tense. Thus, mutual exclusivity (see Markman & Wachtel, 1988) dictates that children should only use the (later-emerging) imperfective form *if* they are drawing a contrast with the perfective form. We observed both forms in 3-year-olds. This finding suggests that Portuguese- and Spanish-learning children *do* dissociate tense morphology from aspect morphology from this early age.

Unfortunately, we do not have any evidence that children are using the imperfective form any earlier. This, alongside use of the perfective form, would be the strongest evidence that they are dissociating tense from aspect even younger. One limitation of our work is that we weren't able to collect more than a single recording in the third year of life (age 2). It is possible that we would see imperfective uses even earlier than 3 if we had these data. We leave this question open for future research.²

Critically, however, there is some suggestive evidence that children *are* in fact dissociating tense and aspect at an earlier age, even before 3. Like English, Spanish and Portuguese also have a separate morphological form for encoding progressive aspect (e.g., the "-ndo" affix), which when combined with a finite verb creates a complex verbal predicate that encodes *both* tense and aspect (e.g., *está comiendo* "is eating"). If children only produce this form in a single tense (e.g., present), we would have no way of knowing whether they treat these components as distinct. It could be, for example, that they encode completed events with the perfective form (e.g., *comió* "ate") and ongoing events with the present progressive (e.g., *está comiendo* "is eating"), without analyzing the internal components of the latter. However, note that our Spanish children *are* using this complex gerundive form in *both* the present and past tenses by 2;5 years of age, suggesting that they are correctly dissociating aspect from tense at this younger age. More work is needed to verify this possibility.

Finally, we also see a strong relationship between lexical telicity and grammatical aspect, in line with past work (e.g., Bloom *et al.*, 1980; Hodgson, 2004). Thus, as for French and English speakers, children learning Portuguese and Spanish might initially use grammatical aspect (separately from tense) as a proxy for lexical telicity (by at least 3), before they further refine their understanding of these two notions. However, our results are only correlational, so we cannot draw any strong causal conclusions. We leave this question for future research.

We next consider the implications of these results for language acquisition and generative theory.

² A further limitation concerns how we coded utterances for "perfectivity" or "imperfectivity." Perfective utterances always contained perfective forms. However, imperfective utterances sometimes contained perfective verbal forms, so long as the sentence made clear that the action hadn't yet completed (e.g., *Não arrumei tudo quando a minha professor chegou* "I didn't organize everything when my teacher arrived"). Thus, it's possible that all our early imperfective occurrences don't actually contain imperfective forms, which might not show up until even later. Nevertheless, we find the same general pattern even if we remove these (problematic) cases.

4.1 Implications for language acquisition

Our results can be summarized as follows. By 3 years of age, children reliably produce tense and aspect morphology concurrently (e.g., *comía* “was eating”). Earlier than this age, they tend to produce *either* tense (e.g., *come* “eats”) or aspect (e.g., *comiendo* “eating”), and very rarely (but sometimes) both. Why does it take so long for children to reliably encode both tense and aspect concurrently, when they are clearly capable of doing so (at least some of the time) at an even earlier age?

To explain this pattern, we draw inspiration from the work of Wexler and colleagues on the relationship between tense and agreement in the so-called Optional Infinitive (OI) stage of grammatical development (e.g., Schütze & Wexler, 1996; Wexler, 1994, 1998). We first review this work as pertains to tense and agreement, and then apply the same analysis to the relationship between tense and aspect.

The OI stage refers to the period of time, typically up to the age of 3, in which children show variable production of tense and agreement marking in required contexts, sometimes omitting “affixal” morphemes (7 and 8) and “suppletive” forms like copulas (9) and auxiliaries (10).

(7) Baby dino like__ this blankie.

(8) What happen__?

(9) My train __ cold.

(10) I __ skipping a page.

To capture this phenomenon, Schütze and Wexler (1996) proposed the Agreement/Tense Omission Model (ATOM). In short, ATOM suggests that OIs will occur either when tense is missing but agreement is present (e.g., *He like this blankie*), or when agreement is missing but tense is present (e.g., *Him like this blankie*).³ Following the principles of Distributed Morphology (Halle & Marantz, 1993), Schütze and Wexler (1996) assume that morphemes are required to maximally match the features of the nodes in which they are inserted and not contain any features that are not specified in those nodes. When agreement is present but tense is omitted [+AGR, -TNS], the phonetically empty morpheme /0/ gets inserted. When tense is present and agreement is missing [-AGR, +TNS], /0/ is again inserted because it is vacuously consistent with the target node *and* has no features that are not in that node. The expected /s/ cannot be inserted because it is specified for +3rd and +Singular, which are not in the representation.

The predictions of ATOM are supported by empirical observation (see Table 2). For example, Schütze and Wexler (1996) report data from Nina (Suppes Corpus), who produced nearly as many non-finite verbs with an accusative subject as with a nominative subject.

³ Per ATOM, when agreement is missing, default case gets assigned (accusative case in English).

Table 2. Nina's 3rd singular subject pronouns: finiteness vs. case.

SUBJECT	FINITE	NONFINITE
<i>he + she</i>	255 = 95%	139 = 54%
<i>him + her</i>	14 = 5%	120 = 46%

Source: Schütze & Wexler (1996).

But children at this young age clearly *are* capable of producing both tense and agreement concurrently, as demonstrated in the upper left quadrant of Table 2. So why don't they always? To explain this, Wexler (1998) additionally proposes the Unique Checking Constraint (UCC). Following Chomsky (1995), Wexler (1998) assumes that functional heads like TNS (tense) and AGR (agreement) have non-interpretable Determiner-features ([-Interpretable] D-features) that must be eliminated by checking, and only by eliminating these [-Interpretable] D-features can the derivation converge.⁴ In adults, the [+Interpretable] D-feature of the subject DP moves from within the verb phrase (VP) to the specifier of TNS (Spec,TNSP), checking the [-Interpretable] D-feature on the TNS head, and then to Spec,AGRP, also checking the [-Interpretable] D-feature on the AGR head. The young child knows that the D-features of TNS and AGR are [-Interpretable] and that a derivation with any [-Interpretable] D-features does not converge. However, Wexler's (1998) UCC restricts the subject DP in children from checking for more than one [-Interpretable] D-feature per sentence. Thus, in order to get a convergent derivation given the constraints of UCC, she must be willing to violate the target grammar. Minimize Violations (MV) stipulates that the child must choose a derivation that violates as few grammatical properties as possible. This leads her to remove the projection whose features haven't been checked (a single violation). Thus, there will be two possible OI representations for the child: one with only an AGRP (with its head and specifier) and the other with only a TNSP (also with its head and its specifier). Sometimes the child chooses to violate UCC instead (also a single violation), checking the D-features of both TNS and AGR and yielding the correct (adult-like) derivation.

We can apply the same type of analysis to the acquisition of tense and aspect. If the UCC prevents young children from simultaneously checking the D-features of both TNS and Asp (aspect), then they will systematically omit one projection (e.g., TNSP, yielding *comiendo* "eating") or the other (e.g., AspP, yielding *come* "eats") in order to save the derivation. This prediction is supported by our findings. Recall that children's earliest productions were dominated by simple forms that encoded either tense or aspect (present, perfective, infinitive, imperative) but not both. Shortly thereafter, in the two-word stage, they began producing more complex forms that encode both tense and aspect (e.g., *fue comiendo* "was eating"). In these cases, children violate UCC instead, and thus produce both projections. (Since either option makes only a single violation, both should be equally available.) Eventually, children arrive at the target grammar (by age 3) and are capable of producing tense and aspect concurrently in all cases. One open question with this analysis is how this checking process interacts with that

⁴ Wexler's (1998) analysis assumes that AGR heads a separate projection from TNS, which is questioned in Chomsky (1995). As Wexler (1998) himself notes, if turns out that AGR does *not* head its own projection, the same analysis could be accomplished by assuming a single INFL (inflection) head that has both TNS and AGR features, either of which may be omitted by the OI child.

for tense and agreement, since both processes make use of one of the same elements (TNS). We leave this question for future work.

4.2 Implications for Generative Theory

In the Standard Theory (Chomsky, 1965) and Extended Standard Theory (Chomsky, 1972), it was considered that the structure of a simple sentence would consist of an NP and a VP, both linked by a node called S. The formalization would be as follows: $S \rightarrow NP VP$. But in order to accommodate data where there was an auxiliary verb (Aux), the proposal for the description of the sentence became as follows: $S \rightarrow NP Aux VP$. In Aux, there would be both tense and agreement information.

Emonds (1976) proposed the naming of INFL (inflection) for Aux and suggested a binary labeling for the node, as is done with the lexical categories. Thus, a finite sentence would have INFL [+T, +AGR], and a sentence in the infinitive would have INFL [-T, -AGR]. The syntactic rule became $S \rightarrow NP INFL VP$ for all types of sentences.

With the advent of Government and Binding (Chomsky, 1981), the proposal was that INFL was the core of the sentence. Thus, we would have $IP \square INFL VP$, in which the general idea would be that both finite auxiliary verbs (such as *should*, *can*, etc.) and *to*, characteristic of non-finite forms in English, could occupy the head of IP. In addition, the subject NP (now DP) would occupy the specifier of INFL (Spec,IP).

Pollock (1989) proposed that there should be an agreement node (AGR) in addition to INFL. But Chomsky (1995) suggested that such a category should not be the head of a (separate) projection. Instead, IP became known as TP, with its head (TNS) containing person, number, and gender features.

One question our results raise is: Where does aspect belong in the syntactic derivation? One possibility is to add aspect as an additional feature of the TNS head, such that it now contains person, number, gender, *and* aspectual features, all of which need to be checked by a [+Interpretable] D-feature on the subject DP. This would be consistent with Chomsky (1995, p. 240), in which TNS expresses both time *and* event structure (among others).

Unlike agreement, however, which manifests itself overtly on the subject DP occupying the specifier of TNS (Spec,TP), aspect, when present, manifests itself on the main verb (e.g., the “-ando” in *estudiando*). Thus, as suggested by Hemont and Morato (2014) and Xavier (2016), we propose that aspect have its own projection (AspP), just below TP. For example, consider the sentence in (11).

(11) O rato comeu o queijo.

“The mouse ate the cheese”

We would have the verb *comer* in the head of VP, which would move to the head of AspP to have its perfective feature checked, and then go up to the head of TP. There, the subject DP would check its tense and agreement features.⁵ Next consider the sentence in (12).

(12) El perro está mordiendo el hueso.

“The dog is biting the bone”

Here, we would have the main verb *morder* generated in the head of VP, which would move from there to the head of AspP to have its imperfective feature checked. The auxiliary verb would be base-generated in the TNS head. As before, the subject DP would be responsible for valuing its tense and agreement features.

Critically, in adults, these projections would always be present. However, as we suggested above, children would only be able to retain either TP or AspP, given the UCC. If AspP is removed, *comer* in (11) would still move to T but without first moving through Asp. Since tense and aspect are marked on the same morpheme, *comeu* would still result (coded for tense only, not aspect). In contrast, *morder* in (12) would not move out of VP and instead remain unmarked (infinitive), resulting in *El perro está morder el hueso* “The dog is to bite the bone.” We observed these exact forms in our spontaneous production data.

On the other hand, if the tense feature is removed (from TNS), *comer* in (11) would first move into Asp (to get checked for perfective) before landing in TNS (where it could only get checked for agreement and not tense). Again, since tense and aspect are marked on the same morpheme, *comeu* would still result (this time coded for aspect only, not tense). In (12), *morder* would move out of VP to Asp (to get checked for imperfective). Tense would not get checked on the auxiliary, and it would therefore delete, yielding *El perro mordiendo el hueso* “The dog biting the bone.” This is a common form that OIs take in English (10), and although we didn’t code for it (gerund on its own vs. in combination with a finite verb), we observed many such examples in the corpus (13-16).

(13) Eu queria que cê dormindo comigo.

“I wish that you sleeping with me”

(14) Brincanu de boneca.

“Playing with doll”

(15) Bebiendo jugo.

“Drinking juice”

(16) Soplando vela.

“Blowing candle”

⁵ Note that, unlike Wexler (1998), we are working with a derivation in which tense and agreement features occur on the same head (in this case, TNS), following Chomsky (1995).

In sum, our results are consistent with a generative syntactic model, like ATOM, in which young children can only check either tense or aspect, but not both (given the UCC), until roughly 2;5 onward. We have captured this with separate projections for tense and aspect, following Hemont and Morato (2014) and Xavier (2016), although it could in principle also be done with a single projection that contains person, number, gender, *and* aspectual features, following Chomsky (1995). We leave the exact configuration of tense and aspect projections/features to future research.

5 Conclusion

The main objective of this work was to understand how the categories tense and aspect are represented in the grammar of typically-developing children learning Portuguese and Spanish. We confirmed prior work (e.g., Hodgson, 2004) showing that children dissociate the two categories by 3 years of age. In addition, our results suggested that even younger children may be making the relevant distinctions at least some of the time. We explained this alternating behavior (sometimes marking tense, sometimes marking aspect, sometimes marking both) in a parallel fashion to the phenomenon of optional infinitives (OIs; e.g., Schütte & Wexler, 1996; Wexler, 1994, 1998). We then discussed two possible architectures for how tense and aspect might be represented in generative theory. Lastly, we verified that telic verbs tend to appear more in the perfective form and atelic verbs tend to appear more in the imperfective form. Therefore, we suggest (in line with past work) that children's early verbal morphology might be driven, at least in part, by lexical telicity, although more work is needed to verify this claim.

REFERENCES

- BLOOM, L., LIFTER, K., & HAFITZ, J. Semantics of verbs and the development of verb inflection in child language. *Language*, 56(2), 1980. 386-412.
- BRONCKART, J. P., & SINCLAIR, H. Time, tense, and aspect. *Cognition*, 2(1), 107-130.
- CHOMSKY, N. *Aspects of theory of syntax*. Cambridge: MIT Press. 1965.
- CHOMSKY, N. *Language and mind*. New York: Harcourt Brace Jovanovich. 1972.
- CHOMSKY, N. *Lectures on government and binding*. Dordrecht: Foris Publications. 1981.
- CHOMSKY, N. *The minimalist program*. Cambridge: MIT Press. 1995.
- COMRIE, B. *Aspect*. Cambridge: Cambridge University Press. 1976.
- EMONDS, J. *A transformation approach to syntax*. New York: Academic Press. 1976.
- HALLE, M., & MARANTZ, A. Distributed Morphology and the pieces of inflection. In K. Hale & S. J. Keyser (Eds.), *The View from Building 20* (pp. 111-176). Cambridge, MA: MIT Press. 1993.

- HERMONT, A. B., & MORATO, R. A. Aquisição de tempo e aspecto em condições normais e no déficit específico de linguagem. *Revista Linguística*, 10(1), pp. 213-233. 2014.
- HODGSON, M. Children's production and comprehension of Spanish grammatical aspect. In R. S. Gess & E. J. Rubin (Eds.), *Theoretical and Experimental Approaches to Romance Linguistics* (pp. 125-144). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins. 2004.
- MARKMAN, E. M., & WACHTEL, G. F. Children's use of mutual exclusivity to constrain the meanings of words. *Cognitive Psychology*, 20(2), 1988. 121-157.
- POLLOCK, J.-Y. Verb movement, universal grammar, and the structure of IP. *Linguistic Inquiry*, 20(3), 1989. 365-425.
- SCHÜTZE, C., & WEXLER, K. Subject case licensing and English root infinitives. In A. Stringfellow, D. Cahan-Amitay, E. Hughes, & A. Zukowski (Eds.), *Proceedings of the 20th Boston University Conference on Language Development* (pp. 670-681). Somerville, MA: Cascadilla Press. 1996.
- VINNITSKAYA, I., & WEXLER, K. The role of pragmatics in the development of Russian aspect. *First Language*, 21, 2001. 143-186.
- XAVIER, G. O estudo do aspecto em uma perspectiva minimalista: Representação sintática e relações com as categorias funcionais e lexicais. Tese (Doutorado). Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte. 2016.
- WEXLER, K. Optional infinitives, head movement, and the economy of derivations. In D. Lightfoot & N. Hornstein (Eds.), *Verb Movement* (pp. 305-350). Cambridge, UK: Cambridge University Press. 1994.
- WEXLER, K. Very early parameter setting and the unique checking constraint: A new explanation of the optional infinitive stage. *Lingua*, 106, 23-79. 1998.

O OBJETO NULO NA AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM

Ana Lúcia Barros Leôncio*

Resumo

No presente trabalho, apresentamos a análise da ocorrência do objeto nulo em sentenças de crianças com até cinco anos e onze meses de idade, levando em consideração a animacidade e a especificidade dos seus antecedentes. Concluímos que há ocorrência do objeto nulo em situações nas quais o antecedente apresenta menor animacidade, conforme comprovam nossos dados. Nossas investigações têm como embasamento os pressupostos da Teoria Gerativa e as pesquisas realizadas por linguistas brasileiros que estudam a produção de objetos nulo' no Português do Brasil, especialmente Casagrande (2012), Cyrino (1994; 1999; 2000; 2002; 2016) e Lopes (2003; 2005; 2007; 2010; 2012).

Palavras-chave: Objeto nulo. Animacidade. Especificidade.

THE NULL OBJECT IN THE ACQUISITION OF THE LANGUAGE

Abstract

In this paper, we present the analysis of the occurrence of the null object in sentences of children from zero to five years and eleven months, taking into account the specificity of their antecedents. We conclude by the occurrence of the null object in situations in which the antecedent presents less animacy, according to our data. Our studies are based on the assumptions of Chomsky's Generative Theory and the research done by Brazilian linguists who study the production of null objects in Brazilian Portuguese, especially Casagrande (2012), Cyrino (1993, 1999, 2000, 2002, 2016) and Lopes (2003, 2005, 2007, 2010, 2012).

Keywords: Null object. Animation. Specificity.

Recebido em: 30/10/2018

Aceito em: 21/11/2018

*Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Letras da PUC Minas. Esta pesquisa obteve financiamento do CNPq.

1 INTRODUÇÃO

Neste trabalho, propomos uma discussão dos dados obtidos na pesquisa realizada no período de 2016 a 2017, na qual analisamos a ocorrência do objeto nulo na produção de sentenças por crianças de zero a cinco anos e onze meses. À luz da Teoria Gerativa, trabalhamos com os Princípios e Parâmetros de uma língua, assumindo a condição do objeto nulo no Português do Brasil como um Parâmetro a ser fixado pelas crianças. Dessa forma, levamos em conta as pesquisas realizadas por outros estudiosos nesse assunto, com especial atenção para Casagrande (2012), Cyrino (1994; 1999; 2000; 2002; 2016) e Lopes (2003; 2005; 2007; 2010; 2012).

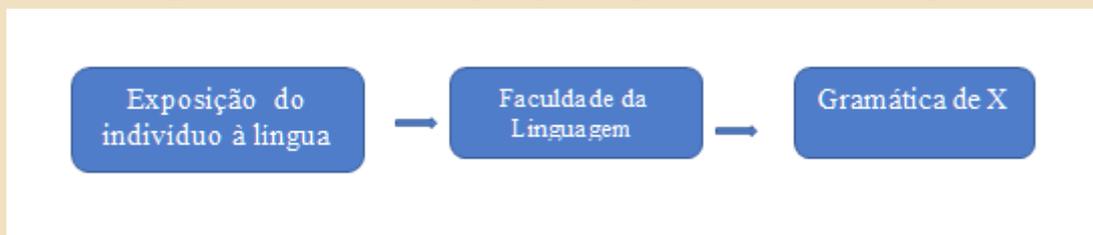
Lembramos que os gerativistas buscam explicar a aquisição e o processamento da estrutura das línguas pela mente humana. Entre os postulados desses linguistas, estão o inatismo e a universalidade, como características da capacidade de aprender uma língua.

Organizamos o presente trabalho em seis seções. Na primeira, trazemos os conceitos básicos da aquisição da linguagem, segundo a Teoria Gerativa. Na segunda seção, fazemos um breve histórico dos estudos sobre o constituinte objeto, principalmente sobre o objeto nulo no Brasil, bem como os conceitos de animacidade e especificidade. Na terceira, descrevemos a metodologia utilizada. Na quarta, apresentamos a análise dos nossos dados. E dedicamos a última seção às nossas considerações finais.

2 A AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM SEGUNDO A TEORIA GERATIVA

É fato que todas as crianças adquirem pelo menos uma língua em um curto espaço de tempo e isso instiga pesquisadores, uma vez que não é necessário um ensino sistematizado e não há dispêndio de esforço por parte das crianças na realização dessa tarefa. O gerativismo busca a descrição da língua identificando a universalidade, as regularidades e as semelhanças, competindo ao linguista estudar a Língua-I (língua mental) cujo foco é a Competência. A Competência pode ser entendida como a capacidade de um falante que, ao ser exposto a qualquer língua, ainda na infância, pode interpretá-la, organizando suas estruturas sintáticas. O processo de aquisição da gramática de uma língua pode ser visto na forma do esquema na figura 1 a seguir:

Figura 1: Processo de aquisição da gramática de uma língua



Fonte: Xavier; Morato (2014, p. 17).

Citamos os exemplos de Grolla e Silva (2014, p.36) a seguir, a título de ilustrar como se dá a exposição das crianças aos estímulos de uma língua (a Gramática Universal, considerada como estágio inicial). A partir desses estímulos, a Faculdade da Linguagem é acionada por meio dos

Parâmetros de uma língua, para que haja a aquisição de sujeito ou de objeto nulo, chegando à Gramática do falante.

(a) “João disse que ele viajou no feriado”

(b) “João disse que [Ø] viajou no feriado”

zObservamos que (a) e (b) distinguem-se pela substituição, no primeiro caso, do nome “João” pelo pronome lexical “ele” e, no segundo, pela não realização fonética do referente. Para avançar no entendimento da aquisição da linguagem, segundo a Teoria Gerativa, dois conceitos são essenciais: 1) a Competência relacionada à capacidade inata para a linguagem, composta do conjunto de todos os dados necessários ao processamento da linguagem existentes na mente de um falante e 2) o Desempenho, que, por sua vez, relaciona-se ao uso efetivo da língua pelo falante.

A expansão do conhecimento gramatical, por parte da criança, se dá de forma que, por volta de dois anos e meio, ela terá adquirido a estrutura básica de sua língua materna e estará habilitada a produzir sentenças elaboradas como as de um adulto. Vale dizer que os estímulos linguísticos externos servem de *input* inicial para que a Gramática Universal seja acionada e os Parâmetros da língua nativa sejam fixados. Entretanto, a criança não se limita a reproduzir os estímulos que recebeu, ela se mostra capaz de agir criativamente e, a partir desses dados iniciais, produzir enunciados inéditos.

Embasada nos princípios da Teoria Gerativa, uma hipótese muito forte para a aquisição da linguagem é a segmentação da fala, que possibilita ao bebê descobrir as unidades linguísticas de sua língua por meio das pistas prosódicas, como quando ouve “qué dedela?” ou “qué mimi?”. Nessas sentenças, fica perceptível para o bebê que o “qué”, repetido nas duas sentenças, é uma unidade distinta de “dedela” e de “mimi” e, ainda, que o constituinte “qué” tem um significado a partir de complementado por “dedela” e “mimi”.

Assim, as pistas prosódicas dão sugestão às crianças quanto às regularidades específicas de uma língua. No caso da prosódia¹, Hermont (2014, p. 47) explica que esta teria a “função de propiciar o desencadeamento na aquisição da língua”, por meio da segmentação das cadeias prosódicas, as quais são maiores que palavras e menores que as sentenças, conforme proposta apresentada por Chistophe e Dupoux (1996 *apud* Hermont, 2014, p. 46). Entre essa percepção da segmentação e a ampliação significativa do léxico, há um período de menos de doze meses. De acordo com a hipótese da aquisição da linguagem, por meio de pistas prosódicas, é relevante tratar da hipótese do *bootstrapping*² prosódico, pois essa seria justamente a alavancagem na aquisição da linguagem com a percepção pela criança do som, entonação e acento apresentados na fala dos adultos, conforme explica Hermont (2014, p. 47).

Retornemos à questão: como todas as crianças aprendem uma língua? Toda criança que não apresenta alguma deficiência específica aprenderá uma língua, pois, de acordo com a Teoria Gerativa, a pessoa está biologicamente predeterminada a isso e dominar uma língua demanda

1 Prosódia, conforme Hermont (2014, p. 46), é constituída por traços fônicos suprasegmentais, tais como assento, pausa, duração e tom.

2 Bootstrapping, conforme nota de Hermont (2014, p. 47), não tem uma tradução literal na língua portuguesa, pode ser entendido com a ocorrência da “alavancagem”.

várias operações que não são aprendidas com repetições. Isso confirma que as crianças elaboram sentenças desde muito novas e, longe da hipótese da imitação ou repetição, fazem-no criativamente. Mesmo porque muitas dessas frases não fazem parte do vocabulário do adulto, como “*eu fiz xixi*” ou “*neném bebei dedela*”, que são, notadamente, hipóteses para a flexão verbal.

Todas as sentenças produzidas pela linguagem humana são estruturas sintáticas, arranjadas de acordo com a atuação de cada constituinte. Formamos essas estruturas com constituintes organizados de dois em dois, por concatenação (*merge*) e movimento (*move*), segundo Radford (2004).

Após apresentar, de acordo com a Teoria Gerativa, os princípios básicos para a aquisição da linguagem que norteiam nossa análise, passamos a descrever a metodologia utilizada em nosso trabalho.

3 O OBJETO NULO NO PORTUGUÊS DO BRASIL

O objeto nulo é um tipo de construção envolvendo argumentos não realizados foneticamente, muito comum na gramática do Português Brasileiro. Assumimos em nosso trabalho que a aquisição de um constituinte na sentença configura-se na fixação de um parâmetro de uma língua específica. Buscar na fala infantil elementos que subsidiem a ordem e os critérios na aquisição de alguns constituintes da língua agrega novos conhecimentos sobre as regularidades desta língua e, por conseguinte, como se dá o seu processo de aquisição.

Com algumas variações de nomenclatura e não de conceito, a grande maioria das gramáticas de caráter normativo trata o objeto gramatical conforme Cegalla (1985, p. 277): “é o complemento para inteirar a informação do verbo transitivo direto ou indireto que não tem uma informação completa.”. Para entendermos o complemento verbal, importa antes tratarmos do verbo, da sua condição de transitividade, ou seja, sua propriedade de selecionar e determinar os seus argumentos e os seus complementos. Assim, temos quatro tipos de verbos classificados de acordo com sua transitividade:

- I - Transitivo direto: que pede um objeto direto. /Ex.: O menino comprou um livro.
- II - Transitivo indireto: que pede um objeto indireto. /Ex.: O velho carecia de roupa.
- III - Bitransitivo: pede um objeto direto e um objeto indireto. /Ex.: O carteiro entregou a correspondência ao destinatário.
- IV - Intransitivo: não pede complemento. /Ex.: Pedro viajou.

A noção de complementação está ligada à entrada lexical de um verbo. O verbo requer argumentos e esses argumentos podem variar de zero a três, como em “Chove”, que dispensa argumentos externos e internos, já em “Maria chegou.”, há o argumento externo “Maria” e,

em “Maria comprou lápis.”, o verbo “comprar” requer, além do argumento externo “Maria”, o argumento interno “lápis”. No caso de “Maria entregou o lápis ao menino.”, há o argumento externo “Maria”, e dois argumentos internos “lápis” e “menino”. Os argumentos têm papéis temáticos diferentes e realizações sintáticas distintas também.

Retomamos o conceito de anáfora que é uma expressão cujo referente encontra-se na própria sentença ou no texto e é chamado de antecedente. Essa expressão, caso ocupe a função sintática de objeto direto, é retomada na sequência pela repetição dele ou pronominalmente com um pronome do caso oblíquo (o, a, lhe, si, me, mim, ti) ou reto (ele) ou, sem ser foneticamente realizado, ocorrendo o objeto nulo.

O referente, o objeto, pode ser recuperado pelo pronome oblíquo “lo”, bem como pelo o pronome do caso reto “ele”, ou a recuperação pode ser feita de forma não foneticamente realizada, o que chamamos de “objeto nulo”. A diferença entre a referência anafórica e a referência dêitica deve ser analisada pela sua construção, pois, para a anáfora, essa construção é textual, entretanto, quanto à dêixis, sua construção se dá situacionalmente.

Devido à relevância dos traços de especificidade e de animacidade para o nosso estudo, consideramos importante trazer algumas definições e observações de pesquisadores, principalmente, Casagrande (2012), Cyrino (1994, 1999, 2000, 2002, 2016), e Lopes (2003, 2005, 2007, 2010, 2012), que trabalharam com esses dados.

Conforme Casagrande (2006, p.352), “o primeiro fato para o qual deve ser chamada a atenção é que especificidade não deve ser confundida com definitude, uma outra característica também atribuída a DPS”. Segundo, Puskás e Ihasane (2001 *apud* Casagrande, 2006, p. 352) “definitude seleciona um objeto em uma classe de objetos possíveis e especificidade relaciona-se a elementos preestabelecidos no discurso”³. Na sentença: “Carlos deixou a carteira sobre a cômoda, acho que esqueceu [Ø]”; o objeto “a carteira”, constituinte “específico” na sentença dada como exemplo, é retomado anaforicamente com um objeto nulo [Ø].

Derivado da língua inglesa *animacy* e sem uma tradução na língua portuguesa, o traço de animacidade é uma característica gramatical dos substantivos de acordo com a sua natureza em relação à presença de sensibilidade, vida, *ânima*. Em algumas línguas, é bastante significativa, principalmente naquelas que apresentam um sistema simples em que seja determinante a oposição entre animado e inanimado.

As línguas românicas e germânicas sofrem pouca influência em relação à necessidade de marcação de traços de animacidade. Na língua inglesa, por exemplo, temos o expletivo *it*, pronome de terceira pessoa para coisas, objetos e fenômenos, que torna o referente plenamente recuperável como em “*It’s rain and I imagined it*”. Lembramos que a animacidade relaciona-se semanticamente a seres animados e não necessariamente a seres humanos. Quanto à especificidade, conforme já esclarecido, podemos dizer que é o conhecimento sobre o referente retomado (que pode ser marcado sintaticamente pelo uso adjunto adnominal, como um pronome definido ou um possessivo). Observa-se que o antecedente referencial, quando é [-animado] e [+específico], é retomado pelo objeto nulo.

³ Conforme Puskás e Ihasane (2001, p. 40), “definitude”, “*selects one object in the class of possible objects*” e especificidade “*relate to pre-established elements in the discourse*” (Tradução nossa).

Lopes (2007) adverte que “embora o Português do Brasil licencie objetos nulos em qualquer contexto, a distribuição entre nulos e pronomes lexicais não é livre, mas é restrita pelos traços semânticos do antecedente, a saber animacidade e especificidade.” (LOPES, 2007, p.84 – grifo nosso).

A partir da premissa da fixação de um novo parâmetro, pois que assumimos o objeto nulo no Português Brasileiro como um novo parâmetro, é relevante demonstrar tal tema na perspectiva na Teoria Gerativa, pois, se há variação e mudança, a criança deverá fixar novo parâmetro na representação do objeto nulo em determinados contextos. Tais constituintes foneticamente nulos ocorrem bem mais livremente no Português Brasileiro do que no Português Europeu e sua ocorrência é favorecida em contextos em que o antecedente é indefinido/não específico ou inanimado.

De acordo com a noção de Parâmetro, se houvesse um Parâmetro para ocorrência do objeto com dois valores, um preenchido e outro nulo, e se o Português Brasileiro fosse uma língua de objeto preenchido, a criança estaria exposta a duas estruturas, uma com objeto preenchido e outra com objeto nulo. Os dados do *input* apresentariam ambiguidade, com relação ao Parâmetro de preenchimento do objeto e a criança optaria pela não realização fonética.

Entendemos que, quando não usamos os clíticos “o” e “a”, o objeto direto anafórico é recuperado de forma não foneticamente realizada. Para Casagrande (2012), as mudanças no Português Brasileiro, que ocasionaram a queda dos clíticos, como do uso da próclise e do abandono da ênclise, podem estar relacionadas a uma reanálise dos clíticos como propõe Cyrino (1996).

Em suas pesquisas sobre dados históricos, Cyrino (1997) concluiu que as posições não foneticamente preenchidas apresentaram crescimento considerável demonstrado na tabela a seguir, em que está sinalizada essa evolução do Século XVI ao Século XX.

Distribuição dos tipos de objetos nulos e plenos do século XVI ao século XX

SÉCULO	NULOS		PREENCHIDOS		TOTAL	
	n.	%	n.	%	n.	%
XVI	31	10,7	259	89,3	290	100
XVII	37	12,6	256	87,4	293	100
XVIII	53	18,5	234	81,5	287	100
XIX	122	45	149	55	271	100
XX	193	79,1	51	20,9	244	100

Fonte: Cyrino (1997, p. 246)

É perceptível, na tabela anterior, a ocorrência desde o século XVI do objeto nulo na língua portuguesa, com sensível crescimento até o século XX. Com o passar do tempo, os clíticos acusativos de terceira pessoa com antecedente [-animado] também foram atingidos pela queda e têm o seu lugar ocupado por um objeto nulo.

Dessa forma, as crianças expostas à Língua-E no Português do Brasil fixam o Parâmetro do objeto nulo de forma crescente desde o século XVII, de acordo com as pesquisas apresentadas por Casagrande (2007) a partir dos dados de Cyrino (1996). As tabelas apresentada por Lopes e Cyrino (2007, p. 87) tratam de um *corpus* no qual foram computados 280 dados com objeto direto anafórico. As autoras mostram, inclusive, que complementos que retomam um antecedente no discurso são preferencialmente realizados como objetos nulos e que, em termos de preenchimento, há uma clara rejeição aos pronomes pessoais ele(s) /ela(s). De acordo com o estudo de Casagrande (2012), o que se destaca no preenchimento do ODA (Objeto Direto Anafórico) é a especificidade do antecedente “como a força maior que determina o elemento a ser empregado na posição de ODA”.

O objeto nulo dêitico ocorre universalmente, conforme Lopes (2007), em contextos imperativos, ou seja, contextos em que são usados verbos no modo imperativo como em “Guarda [Ø]!” ou “Pega [Ø] agora”. No Português Brasileiro, os nulos dêiticos ocorrem em vários outros contextos, entretanto, a autora ressalta o fato de que é necessário distinguir o nulo dêitico do nulo anafórico, pois o nulo anafórico ocorre quando a retomada é feita na sentença e o nulo dêitico, por sua vez, no contexto. Vamos observar o diálogo seguinte:

- (01) -Adulto: Você guardou[Ø]?
 (02) -A.L.: Guardei [Ø] no mesmo lugar.
 (03) -Adulto: Não achei[Ø]?
 (04) -A.L.: Você nunca acha Ø].
 (05) -Adulto: Achei[Ø] aquele dia.
 (15) -A.L.: Aquele dia achou [Ø].
 (06) -Adulto: Achei [Ø].
 (07) -A.L.: Ufa, demorou, agora guarda [Ø].

Em todas as sentenças transcritas, percebemos que o objeto (que não está foneticamente realizado) tem um referente fora da sentença que é do conhecimento do adulto e da criança A.L., de cinco anos e onze meses. É um elemento que só pode ser recuperado no contexto em uma condição semântico-pragmática.

Ao examinar qualitativamente os dados de crianças adquirindo o Português, Lopes (2007) conclui que os “objetos nulos inicialmente são instâncias de nulos dêiticos em contextos imperativos; contudo, quando os pronomes começam a ser utilizados, o nulo se torna anafórico.” (LOPES, 2007, p. 86). Matos (1992) afirma ainda que o objeto nulo se sujeita à subjacência, princípio que, segundo Chomsky (1973), determina que um constituinte não pode se mover por mais de dois nódulos limítrofes⁴ e, quando a referência está na situação, a elipse de VP não é possível.

Cyrino e Matos (2002) diferenciaram o objeto nulo da elipse de VP esclarecendo que, no primeiro caso, apenas o objeto direto não é foneticamente realizado. Já na elipse de VP, todos

4 Sentença ou sintagma nominal.

os constituintes (complementos e adjuntos) são elididos (conforme já exemplificamos) e distinguem os antecedentes expressos daqueles presentes no discurso.

Nesta seção, traçamos um breve histórico da ocorrência do objeto nulo no Português do Brasil com dados apresentados por pesquisadores que vêm estudando essa ocorrência e demonstram o considerável crescimento da tendência ao não preenchimento do objeto no Português Brasileiro e as hipóteses para esse fenômeno.

A seguir, apresentaremos a metodologia realizada para este trabalho.

4 A METODOLOGIA DO NOSSO TRABALHO

Trabalhamos com dados advindos de falas espontâneas e eliciadas por parte de crianças com faixa etária variando de um a quase seis anos. Verificamos, nessas falas, se havia o objeto foneticamente explícito ou o objeto nulo, observando se tal constituinte tem seu antecedente caracterizado pelos traços de animacidade e de especificidade.

Iniciamos a coleta de dados por meio de gravações realizadas pelos familiares das crianças. Essas gravações eram de conversas espontâneas em situações cotidianas constantes de recontos de pequenas histórias e produções eliciadas, com períodos de gravações que ocorreram ao longo de doze meses. Como exemplo, tem-se a fala da criança A.L., nos anos de 2016 e 2017, correspondendo à idade de cinco anos a cinco anos e onze meses, e as gravações das falas da criança L., no período de dois anos a três anos e um mês. Algumas crianças foram gravadas em, no máximo, três ocasiões. Essa investigação resultou em um trabalho longitudinal, com frequência quinzenal.

Organizamos o banco de dados de forma a visualizar a quantidade de ocorrências do objeto explícito (direto ou indireto), do objeto nulo, sua posição em relação ao verbo e os traços de animacidade e de especificidade do antecedente. A partir dessa cuidadosa classificação, fizemos a análise quantitativa e, em seguida, a descrição qualitativa dos dados.

De acordo com o fenômeno que nos dispusemos a investigar, buscamos alguns métodos para a coleta de dados. Optamos por métodos de produção espontânea e os de produção eliciada. Os dados de produção espontânea permitem uma análise da frequência de uso de construções, auxiliando na análise de como a aquisição das construções das sentenças se dá, trazendo a vantagem de evidenciarem as informações sobre diversos aspectos do desenvolvimento das estruturas gramaticais produzidas pelas crianças.

A produção eliciada é um método baseado na proposição de situações de fala em que a criança é incentivada a produzir determinadas sentenças. Utilizamos, por exemplo, algumas situações em que, a partir da brincadeira com fantoches, a criança responde com objetos gramaticais foneticamente realizados ou foneticamente nulos. Além da ludicidade que deixa a criança informante mais segura e confortável, esse método tem muitas vantagens, pois podemos utilizar e propor estruturas mais complexas, não muito comuns nas conversas espontâneas. A produção eliciada já fornece à nossa análise uma hipótese bem robusta quanto à capacidade da

criança de gerar construções sintaticamente mais elaboradas, independentemente de aprendê-las primeiro.

Utilizamos uma análise preliminar no programa *Gold Varbrul* a título de teste da nossa hipótese que, conforme descrito, é a influência da animacidade do antecedente na produção de objetos nulos. Utilizamos apenas 100 (cem) sentenças do nosso banco de dados e, nessas sentenças, apuramos um percentual de 30% com ocorrência de objetos nulos e 70% com objetos foneticamente realizados. Relacionamos os dados demonstrando que, do percentual das sentenças com objetos nulos, 59% apresentam antecedentes [+animado] e 41% antecedentes [-animados]. Das sentenças com objeto foneticamente realizados, temos 82% com antecedente [+animado] e 18% com antecedente [-animado].

Quanto ao fator idade, as crianças de dois anos produziram 82% das sentenças com objeto nulo e cerca de 18% com objeto foneticamente realizado; as crianças de três anos produziram 43% com objetos nulos e 57% com objetos foneticamente realizados. As crianças de quatro anos produziram sentenças com 41% de objetos nulos e 59% com objetos foneticamente realizados.

Na apuração realizada pelo *Gold Varbrul*, as variantes dependentes são o “n” (objeto nulo) e “o” (objeto foneticamente realizado) trabalhadas no nível 0, apresentando *input* de 0,307, que “representa o nível geral de uso de determinado valor da variável dependente” (GUY; ZILLES, 2007, p. 238).

Esse primeiro levantamento foi de suma importância na definição das observações a serem feitas, pensando o número de variáveis do fenômeno linguístico estudado. Concluímos que a análise preliminarmente realizada para testar nossa hipótese com um montante pequeno dos dados, apontou-nos um percentual de produção de objeto nulo equivalente a apenas 25% do total da produção de objetos foneticamente realizados e, ainda, uma produção de objeto nulo de apenas 20% do montante total.

Ressaltamos que o percentual apurado se modifica a partir da análise de um número maior de dados, conforme nossa pesquisa demonstrou. Entretanto, o objeto foneticamente realizado pode suceder um antecedente [+animado] ou [-animado], assim, a relação entre animacidade e objeto nulo requer maior investigação.

A seguir, apresentaremos os resultados obtidos em nossa pesquisa e as análises realizadas.

5 NOSSO TRABALHO COM A SELEÇÃO E ORGANIZAÇÃO DOS DADOS

Analizamos os dados coletados, num total de 768 (setecentos e sessenta e oito) sentenças, em dois grupos, o primeiro grupo constante de crianças de zero a três anos, que cursam o maternal normalmente sequenciado em maternal 1, 2 e 3 e o segundo grupo, constante de crianças de três anos e um mês até cinco anos e onze meses, matriculadas na Educação Infantil.

5.1 Crianças com até três anos

Iniciamos com (1) M.L., de um ano e três meses de idade. A criança utiliza os verbos no imperativo e não preenche a posição de complemento, deixando que seja recuperado no contexto. Há também a criança (2) R., de um ano e sete meses, que utiliza apenas o complemento e a criança (3) L., de dois anos e três meses, que utiliza mais componentes, conforme se pode depreender das sentenças abaixo:

(08) -Pega [Ø] [amaa [Ø]] – (Pega[Ø])

(09) -RH.: Ø[gao]] (Galo)

(10) -L.: [[Num [mitula [mia [massinha]]. (Não mistura a minha massinha.)

(11) -Adulto: [Num [tô [misturanu]].:

(12) -[tá [mituanu [si]]. (Tá misturando sim)

É possível dizer que a criança domina a sintaxe de sua língua quando consegue produzir e compreender sentenças com objeto nulo, tanto anafórico quanto dêitico, tais como ocorre em (13) e (15), conforme o banco de dados de nosso estudo mencionado na introdução do presente artigo:

(13) - Não vou arrancar o dente porque vai ficar feio sem [O] – Objeto nulo anafórico.

(14) - Adulto: Por que você não quer arrancar o dente

(15) - Eu vou arracar [O] – Objeto nulo dêitico.

Pode-se observar que a criança demonstra um nível complexo de sintaxe na mais tenra idade. Primeiro, porque demonstra, ao produzir e compreender sentenças com objeto nulo, que conhece a hierarquia dos constituintes e as relações de c-comando e, por isso, consegue estabelecer relação entre o objeto nulo e seu correferente. Em segundo, mostra estar adquirindo o parâmetro da língua a que é exposta, ou seja, demonstra adquirir o objeto.

No grupo que compreende as crianças de zero a três anos, observamos os dados de M.L., de idade de um ano e quatro meses e que ainda não frequenta a escola. Ela produziu quatro sentenças, nas quais detectamos a presença de dois objetos diretos foneticamente realizados, ambos apresentando antecedentes com traços [+específico] e [-animado].

A criança J., com idade de um ano e sete meses, frequenta o maternal 1. Produziu seis sentenças. São sequências produzidas em função da pergunta/resposta no diálogo com um adulto e, nessas sentenças, há a presença de verbos de ligação e, conseqüentemente, não há argumentos internos, ou seja, complementos verbais. Vejamos:

(16) -Adulto: oh, o vovô e a vovó vovô

(17) -J.: qui é isso::: tudo suju de lama

R.H., com idade de um ano e oito meses, cursa o maternal 1. Produziu doze sentenças com a presença de cinco objetos nulos e três objetos foneticamente preenchidos. São sequências produzidas em função da pergunta/resposta no diálogo com um adulto. Exemplificamos trazendo um trecho do diálogo entre R.H. de um ano e oito meses e um adulto:

(18) -Fazê [Ø] dinovu.. essi vai [Ø] (fazê[Ø] de novo...esse vai[Ø]).

(19) -Caiudinovu si pedacin (caiu de novo esse pedacinho).

(20) -Carro carru oh caiu [...] (carro oh caiu).

(21) -[Ø] Taqui (ta aqui).

A criança R.H., com idade de um ano e oito meses, produz suas sentenças e não realizou foneticamente, em alguns casos, o constituinte sujeito ou operou com o pronome demonstrativo “esse”. Em (18), a locução adverbial é uma hipótese para o licenciamento do objeto nulo assim como o advérbio em (21), licencia o sujeito nulo. Em (18), “Fazê [Ø] di novo”, o constituinte objeto é nulo e, por ser recuperado na situação discursiva, é considerado um objeto dêítico, pois, de acordo com a sequência das sentenças (o brinquedo caiu e o “movimento” será feito novamente), o componente gestual dessa criança, no momento de sua produção linguística, indica que o objeto gramatical está implícito no contexto.

M.E., com idade de dois anos, frequenta o maternal 1. Produziu doze sentenças com a presença de dois objetos nulos e dois objetos foneticamente preenchidos. Os quatro objetos nulos e os dois objetos foneticamente preenchidos têm antecedentes com traços [+específico] e [-animado].

(22) - M.E: vem logu coe (vem logo, corre).

(23) - M.E: ttii qui coco a buza (titia, tira cocô da blusa).

(24) - M.E.: tia coco aqui (tira cocê aqui).

(25) - M.E.- pega [Ø] amarra [Ø]

Verificamos que as ocorrências do objeto nulo são detectadas em maior número na fala das crianças com até dois anos, considerando que a maioria dos objetos são recuperados no contexto, fora da sentença, ou seja, são objetos nulos dêíticos. A mesma criança produz as sentenças abaixo que analisaremos a seguir.

(26) - fazê u neném mimi (fazer o neném dormir)

(27) - Quilia amarra [Ø] (queria amarrar)

Em (26), “neném” é o complemento do verbo fazer, temos, então, um objeto explícito. Em (27), o verbo “amarrá” não tem o complemento foneticamente realizado, é o objeto nulo. A não realização fonética ocorre normalmente quando são dadas respostas curtas pelas crianças e o objeto fica naturalmente subentendido. Esse referente pode ser recuperado anaforicamente e ainda está relacionado a respostas dadas com a utilização do verbo no presente do indicativo,

situação em que a nulidade recai sobre a categoria sujeito.

A.R., com idade de dois anos e um mês, é aluno do maternal 2. Produziu três sentenças e nenhum argumento interno (complemento verbal). Observemos as sentenças abaixo produzidas por A.R:

(28) - Adulto: Filho zero fala pra vovó.

(29) -A.R.: Gao (galo).

Nas produções de A.R, tomamos como exemplo o diálogo entre o adulto e a criança de dois anos e oito meses. Esse diálogo demonstra que, embora compreenda a interpelação do adulto, responde com substantivos e um advérbio de negação. Considerando o contexto, há possibilidade de construir sentido para o diálogo, mas a criança ainda não completa os sintagmas.

R., com idade de dois anos, cursa o maternal 1, produziu 212 sentenças com a presença de 22 objetos nulos e 27 objetos foneticamente preenchidos. As sentenças produzidas pela criança R., de janeiro a março de 2017, nos propiciam tecer nossas observações:

(30) -Vô condê (Vou esconder).

(31) -Achei[Ø].

Em (30), a criança refere-se a si na brincadeira, vai esconder-se. O verbo esconder, quando usado em relação à primeira pessoa por crianças em processo de aquisição da linguagem, tende a ter objeto nulo, segundo nossa pesquisa. Isso porque as crianças não utilizam o pronome “me”, como “vou esconder-me”.

Já em (31), o complemento do verbo é recuperado com a retomada do elemento dêitico, no caso, o adulto “que” foi achado na brincadeira, devendo ser considerado o contexto da produção e a presença do verbo perfectivo e o antecedente [+animado]. R. teve as produções registradas em um intervalo de três meses, iniciadas aos dois anos e um mês e concluídas aos dois anos e três meses. A criança apresenta, nas primeiras falas, apenas respostas aos questionamentos feitos, na maioria com o verbo ser/estar na terceira pessoa do singular tomando posição de afirmação. Nas produções da criança R., há preponderância de objetos nulos, verbos imperfectivos⁵ e antecedentes com traço [-animado]. Isso, de acordo com nosso estudo, contribuiu para a convergência desses fatores para a produção de objetos nulos.

Os dados apontados a seguir, apesar da pouca quantidade, trazem um objeto nulo que interessa à nossa análise. G, com idade de dois anos e quatro meses, frequenta o maternal 2. A criança produziu três sentenças e nenhum argumento interno (complemento verbal). Por meio de um exemplo das produções de G., podemos verificar o objeto nulo na sentença:

(32) -Si você nu fazê [Ø] (Se você não fizer[Ø]. (O antecedente do objeto nulo é caracterizado pelos traços [-animado] e [+específico])

⁵ O *imperfectivo, aspecto verbal*, indica que a ação não está totalmente concluída, não sendo possível identificar o começo, o desenvolvimento e o final dessa ação, que se encontra incompleta. Ex. Minha mãe lavava a roupa só quando a água chegava.

Os dados linguísticos da criança L. foram obtidos durante dois meses, entre 2016 e 2017. O início se deu quando a criança tinha dois anos e um mês e a conclusão das gravações ocorreu quando tinha dois anos e três meses. Essa criança frequentou o maternal 1 e 2 nesse período e produziu 170 sentenças, entre produções espontâneas e produções eliciadas. As sentenças produzidas têm 32 objetos nulos e 50 objetos foneticamente preenchidos.

Apresentamos exemplos das produções de L., registradas em um período maior, de forma longitudinal:

(33) -Assim eu vô fazê a fozinha pindulá [ela] (Assim eu vou fazer a florzinha dependurar ela).

(34) -L- Tã mitulando[Ø] sim (Tá misturando [Ø] sim).

(35) -Eu vô rancá[Ø] (Eu vou arrancar [Ø]).

(36) -Cê sabi fazê[Ø] (Você sabe fazer [Ø]).

Em (33), a perífrase verbal parece determinar o preenchimento do argumento [a fozinha] e o verbo “pindulá” deixa elíptico o verbo auxiliar e há a retomada anafórica do antecedente do objeto com um pronome lexical. Parece-nos, na sentença em questão, que “fozinha” para a criança apresenta animacidade, caracterizada pela proximidade e afetividade representada pelo diminutivo, tomada como algo animado, hipótese para a retomada com o pronome “ela”.

As sentenças (34), (35) e (36) trazem o objeto nulo dêitico, uma vez que pode ser recuperado fora da sentença, considerando as locuções verbais, o uso do imperfectivo e a condição dos antecedentes caracterizados pelos traços [- animados] e [+específico]. Nossas observações nos levam a ressaltar a ocorrência da linguagem gestual no lugar da realização fonética com:

(37) -Sabi fazê ó (gesto).

O percentual de realização fonética do objeto que cresce consideravelmente nas produções de L. em relação à R., por exemplo, bem como o objeto nulo dêitico, é de 75% do total da produção de objetos nulos. Percebemos, nas sentenças produzidas por L., que foram sendo agregados constituintes, além do maior preenchimento da posição do objeto, incluindo a utilização de orações subordinadas nos levando a concluir que a fixação desses parâmetros já leva a produção a assemelhar-se à gramática alvo do adulto.

(38) - L.-Eu acho [qui fica feio].

D., com idade de 3;0 (três anos), matriculado no maternal 1, produziu cinco sentenças e nenhum argumento interno (complemento verbal).

(39) -D- cuca (açúcar)

(40) -D- ceceanu nu sopi (passeando no *shopping*)

De acordo com os nossos dados, a partir das falas das crianças de zero a três anos, constatamos que, de 340 sentenças produzidas, há a presença de 254 objetos. Desses objetos, 88 são

objetos nulos e 168 objetos explícitos, o que corrobora nossa afirmativa de que, assim como o objeto nulo surge na fala infantil bem cedo, logo que as crianças começam a falar, responder a interpelações ou apontar os objetos que desejam, o objeto explícito tende a tornar-se mais presente a partir dos dois anos.

Tratamos das relações entre as produções desses constituintes e as características dos traços de seus antecedentes [+/- animados] e, por meio da síntese desses dados, verificamos que a animacidade do antecedente tem relação direta com a ocorrência do objeto nulo. As crianças com até três anos de idade, participantes desta pesquisa, produziram 428 sentenças. Essas sentenças apresentam 151 objetos (complementos verbais), dos quais 64 são nulos e, desses objetos nulos, 59 apresentam antecedentes com traços [-animado] e 56 apresentam antecedentes com traços [+específico]. As sentenças produzidas pelas crianças de zero a três anos apontam para um percentual de 87,8% de ocorrência de objetos nulos para antecedentes com traços [-animado] e [+específico]. Fato que confirma nossa hipótese inicial para a ocorrência do objeto nulo.

Em relação à metodologia utilizada, podemos dizer que as produções eliciadas têm a vantagem de conduzir o diálogo (experimento), propondo situações de forma que a criança se veja diante de sentenças com antecedentes caracterizados pelos traços [+/- animado] e [+específico] e produza, assim, as suas sentenças com objetos nulos ou objetos explícitos, comprovando ou não a nossa hipótese. Apresentamos à criança um conjunto de cartazes com as cenas e os personagens à medida que é feita a narrativa e, ao final, fizemos uma pergunta cuja resposta nos auxiliou na análise da ocorrência do objeto nulo, em função da animacidade do antecedente e perfectividade/imperfectividade do verbo. Nesse experimento, que nos forneceu dez sentenças, há sete ocorrências de objetos nulos. Todos os antecedentes são caracterizados com traços [-humanos], se considerarmos que são fantoches, entretanto, as crianças tendem a considerá-los caracterizados pelo traço [+animado], pois ganham vida na narrativa e, assim, preenchem-nos com o objeto explícito.

Nossos dados sinalizam a ocorrência do objeto nulo apenas para antecedentes com traços [-animados] e [+específicos]. Raramente, encontramos um objeto nulo cujo antecedente é caracterizado pelo traço [+animado] e principalmente [+humano]⁶. Quanto à realização do objeto foneticamente realizado, ocorre tanto para antecedentes [+/- animados] quanto para antecedentes [+/-específicos], é recuperado quando dêitico ou anafórico pelos pronomes do caso reto de terceira pessoa.

Os dados comprovam que as crianças menores de três anos, habitualmente, utilizam-se da linguagem gestual para designar os objetos, contextualizando-os. Junte-se a esse uso, o uso do imperativo que, conforme demonstram os dados, licenciam o objeto foneticamente não realizado. Nossos dados apontam para uso do modo imperativo por crianças de até um ano e oito meses, num percentual de 20% das sentenças e, na faixa de dois anos e um mês a três anos, esse uso cai para menos de 5%. Em algumas ocorrências de objeto foneticamente realizado com antecedentes [-específico] e [+animado], a recuperação é realizada por um pronome lexical pessoal, normalmente de 3ª pessoa e/ou um pronome demonstrativo, sempre

⁶ Lembramos que há a distinção entre humanos e animados, pois um animal é animado, mas não humano e, às vezes, podemos retomá-lo em uma sentença sem a realização fonética como: “- Você viu o gato? /- Vi estava comendo.” Ou, “você num tosse meu pecinho eu queleu eli”.

para inanimados e específicos.

Ocorre, ainda, o objeto foneticamente realizado com antecedentes tanto [+/- específicos] e [+/- animados]. Na grande maioria das ocorrências de objeto nulo na produção das crianças com até três anos, há a presença de um antecedente caracterizado pelos traços [+específico] e [-animado]. Lembremos que nem sempre o conceito de animado prende-se a humano, pois há, em algumas produções, o que chamamos aqui de transferência relacionada à questão afetiva como em “mia boneca” e “buca ela, ela sola”.

Portanto, objetos foneticamente realizados podem apresentar antecedentes [+/-específicos] e/ou [+/- animados] e ser representados por pronomes de 3ª pessoa. Entretanto, apenas os [-animado] e [+específico] são retomados por pronomes demonstrativos e, de acordo com nossos dados, os objetos nulos raramente ocorrem quando o antecedente é [+animado]. As crianças a partir de três anos tendem, conforme nos apontam os dados, ao maior preenchimento fonético do objeto (produzem mais objetos explícitos) e, em consequência, encontramos menor incidência do objeto nulo.

5.2 Crianças a partir de três anos e um mês

Os dados compreendem as produções espontâneas das crianças de três anos e um mês a cinco anos e onze meses e trazem também exemplos de sentenças de L., com idade de três anos e dois meses, registradas por meio de experimentos de produções eliciadas, com testes elaborados de forma a observar e mensurar a relação entre características de animacidade do traço do antecedente e a ocorrência do objeto nulo.

B., com a idade três anos e onze meses, cursa o primeiro período da Educação Infantil. Produziu 24 sentenças com a presença de sete objetos nulos e dez objetos foneticamente preenchidos conforme alguns exemplos selecionados:

(41) -B.: u caçado tilou [Ø] pala sempe da baiga – (O caçador tirou [Ø] da barriga).

(42) -B.: a buca [Ø] agola (Ah, busca [Ø] agora).

(43) -B.: a mamae tosse [Ø] – (A mamãe trouxe [Ø]).

(44) -B.: a não tosse [Ø]- (Ah, não, não trouxe [Ø]).

(45) -B.: na buca [Ø] la eu qué [Ø] (Na busca lá que eu quero).

(46) -B.: na sem pé buca [Ø] agola (Na sem pé busca [Ø] agora).

Vimos, nas produções de B., oito objetos nulos. Destes, cinco apresentam antecedentes com traços [+animado] e dois com antecedentes com traços [-animado]. É importante salientar que todos os oito objetos nulos apresentam antecedentes cujos traços são [+específico]. Quanto aos objetos foneticamente preenchidos, temos um total de dez, todos são caracterizados por traços [+específico], dos quais, seis apresentam traços [+animado] e quatro apresentam traços [-animado].

S. tinha, na ocasião da pesquisa, idade de três anos e oito meses e era aluna do primeiro período da Educação Infantil. Produziu 24 (vinte e quatro) sentenças com a presença de quatro objetos nulos e 15 objetos foneticamente preenchidos. As produções de S. corroboram a análise que apresentamos, pois compõem-se de 15 antecedentes [-animado] e [+ específicos] para 11 objetos explícitos e quatro objetos nulos. Todos os quatro objetos nulos apresentam antecedentes com traços [-animado] e [+específico].

A seguir, apresentamos alguns exemplos de modo a ilustrar nossas considerações.

(47) -S- nó diliga o cilulá (Não desliga o celular)

(48) -S-vô ti mostá [Ø] epela (Vou mostrar[Ø] espera)

O exemplo (47) traz o objeto explícito “cilulá” enquanto que, em (52), o objeto é nulo e deve ser recuperado no contexto (dêitico).

A.R. com a idade de três anos e nove meses, cursa o primeiro período da Educação Infantil. Produziu oito sentenças com a presença de dois objetos foneticamente preenchidos. Nas produções de A.R., os dois objetos explícitos apresentam antecedentes distintos. Um se caracteriza por traço [-animado] e o outro se caracteriza pelo traço [+animado]. Ambos apresentam traços [+específico], assim reiteramos que o objeto foneticamente realizado pode ocorrer nas duas circunstâncias. Vejamos os dois exemplos a seguir:

(49)- A.R. - Sô cabideliro olia a máscara

(50)- A.R. - Quelu [Ø] mas tô fazenu cabedeleio.

LI., com a idade de quatro anos e dois meses, está matriculada no primeiro período da Educação Infantil. Produziu 153 (cento e cinquenta e três) sentenças com a presença de 22 objetos nulos e 27 objetos foneticamente preenchidos. Nas sentenças produzidas por LI., abundam exemplos da relação antecedente *versus* objeto, apenas um objeto nulo apresenta antecedente [+animado] e [+específico]. Observa-se que, na produção dessa criança, há grande quantidade de objetos gramaticais explícitos caracterizados por traços [-animado] e [+específico] e antecedentes de objetos nulos, apresentando os mesmos traços [-animado] e [+específico]. O que também comprova que ocorreram tanto para explícitos quanto para objetos nulos, antecedentes com características semelhantes. Trazemos alguns exemplos a seguir.

(50) -Ad- Faz os dois.. faz o Nil e a Bia

(51) -LI- Mas eu queria só a Bia::

(52) -Ad - Ah:: mas tá falando sobre o personagem principal

(53) -LI- mas eu quelia só a Bia ((quase sussurrando))

Nas sentenças produzidas por LI. O único antecedente caracterizado por traços [+animado] e [+ específico] relaciona-se a um objeto foneticamente realizado, assim, temos 93 objetos explícitos e 28 objetos nulos. Em um total de 121 objetos, a maioria é caracterizada por apresentar antecedentes com traços [-animado] e [+específico]. Essa constatação nos leva a

inferir que os objetos explícitos também são caracterizados com traços [-animado], entretanto, os objetos nulos ocorrem majoritariamente em situações de antecedentes caracterizados pelos traços [-animado] e [+específico].

A.L. teve os dados coletados durante seis meses a partir de cinco anos e cinco meses até cinco anos e onze meses, entre 2016 e 2017, cursando, respectivamente, o primeiro e o segundo período da Educação Infantil. Produziu 130 sentenças com a presença de 22 objetos nulos e 27 objetos explícitos.

(54) -Adulto: olha u porquinho qui eu colori olha igual u desenho do tio Patinhas
olha

(55) -A.L.: o meu tá muito mais bonito cê sabia qui eu sei desenhá uma quadrilha?

(56) -Adulto: Isso é u padre?

(57) -A.L.: não é homem

As crianças A.L., de cinco anos e onze meses, e L., de dois anos e dois meses, tiveram a produção espontânea, registrada e os dados apurados. Com dados transcritos do diálogo das crianças A.L. e L., devemos observar a quantidade, primeiro, nas sentenças de A.L., cujos antecedentes são três caracterizados pelos traços [-animado] e [+específicos]. A criança A.L. produziu nove sentenças com dois objetos explícitos caracterizados pelo traço [-animado] e [+específico] e um objeto nulo cujos antecedentes são caracterizados por traços [-animado] e [+específico]. Nas sentenças produzidas por A.L., constatamos que ocorreram, para objetos explícitos ou objetos nulos, antecedentes com os mesmos traços. As sentenças de L. mostram também que, no caso do objeto explícito, podem ocorrer traços caracterizados por [+/- animados] e [+/- específicos].

(58) -A.L.: lalá num precisa para de fala ela num grava[O].

(59) -L.: ocê tem titi.

Vimos que as sentenças (58) e (59) apresentam objeto nulo e objeto explícito, respectivamente. No segundo exemplo, o objeto explícito também é caracterizado por tais traços. Isso demonstra que pode haver a ocorrência dos dois tipos de complementos (explícitos e nulos) com antecedentes [+/-animados] e [+/-específicos]. Ressaltamos, entretanto, que, embora não haja uma restrição, há certamente a preponderância de objetos nulos com antecedentes caracterizados por traços [+animado] e [+específico], o que os dados fartamente comprovam.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Trazemos a descrição e a análise dos dados coletados no período de 2016 e 2017, perfazendo um total de 768 (setecentas e sessenta e oito) sentenças, com produções de crianças na faixa etária compreendida entre zero e cinco anos e onze meses, em contextos diferenciados. A interseção dos dados sinaliza uma regularidade da língua, o uso do objeto nulo precedido de

anteriores caracterizados com traços [-animado] e [+específico].

Quanto à especificidade e à animacidade, podemos afirmar, com base em nossa pesquisa, que os objetos nulos são antecidos, em 93,18% dos casos, por traços [-animado] e [+específico], de acordo com a média entre traços [+/- animados] e [+/- específicos]. Os objetos explícitos são caracterizados, em 92% dos casos, por traços [-animado] e [+específico], de acordo com a média, entre traços [+/- animados] e [+/- específicos].

Partindo do pressuposto assumido por nós desde o início, ou seja, que a ocorrência do objeto nulo é licenciada pelo antecedente caracterizado pelos traços [-animado] e [+ específico], podemos atestar que nossos dados confirmaram nossa hipótese e, realmente, os objetos nulos têm, preponderantemente, antecedentes caracterizados por traços [-animado] e [+específico]. Não obstante, o objeto explícito pode ocorrer em outras situações, haja vista que muitos deles são caracterizados pelo traço [+animado]. Tivemos um objeto foneticamente realizado, mas ele também ocorre em condições de antecedentes caracterizados pelo traço [-animado], o que nos levou a concluir que, para esse caso, não há uma restrição absoluta.

Entendemos que um assunto tão complexo demanda maior pesquisa e discussão, embora os dados e a análise que trazemos colaborem na comprovação da relação entre animacidade e ocorrência de objetos nulos. Buscamos trabalhar com dados recentes de crianças nascidas na segunda década do século XXI, expostas ao Parâmetro linguístico em estudo, o objeto nulo no Português do Brasil, contribuindo com novas perspectivas para a compreensão do processo de aquisição da linguagem, analisando um dos constituintes da sentença.

REFERÊNCIAS

CASAGRANDE, Sabrina. A aquisição de clíticos acusativos e o objeto nulo no Português Brasileiro. *Rev. Est. Ling.*, Belo Horizonte, v. 14, n. 2, p. 341-370, jun./dez. 2006.

CASAGRANDE, Sabrina. Restrições de ocorrência do objeto direto anafórico no Português Brasileiro: gramática adulta e aquisição da linguagem. *ReVEL*, ed. Especial, n. 6, 2012. Disponível em: <<http://www.revel.inf.br/files/caeb5315459fe2b37f2046bdd7d3c53c.pdf>>. Acesso em: 22 ago. 2017.

CEGALLA, Domingos Paschoal. *Novíssima Gramática da Língua Portuguesa*. São Paulo: Ed. Companhia Editora Nacional, 1985.

CHOMSKY, N. Conditions on Transformations. In: Anderson, S.R. e P. Kiparsky (eds.), *A Festschrift for Morris Halle*, Holt, Reinhart and Winston, Inc., New York, 1973.

CYRINO, Sônia Maria Lazzarini. *O objeto nulo no português do Brasil — um estudo sintático-diacrônico*. Londrina: Editora da UEL, 1994.

CYRINO, Sônia Maria Lazzarini. Observações sobre a mudança diacrônica no Português do Brasil: objeto nulo e clíticos. In: KATO, Mary A.; ROBERTS, Ian. (org.). *Português Brasileiro: uma viagem diacrônica*. 2.ed. Campinas: UNICAMP, 1996. p. 163-185.

CYRINO, Sônia Maria Lazzarini. **O Objeto nulo no Português do Brasil**. Londrina: UEL, 1997.

CYRINO, Sônia Maria Lazzarini. "A categoria INFL no português brasileiro". **Estudos Linguísticos**, n. XXVIII, p. 449-454, 1999.

CYRINO, Sônia Maria Lazzarini. "O objeto nulo no português do Brasil e no português de Portugal", palestra proferida na 52ª Reunião Anual da SBPC - realizada na Universidade Federal de Brasília, em Brasília, DF, de 9 a 14 de julho de 2000, Simpósio "Sobre as diferenças entre o português europeu e o português do Brasil".

CYRINO, Sônia Maria Lazzarino, Matos, Gabriela. Vp ellipsis. In: **European and brazilian portuguese**. *Journal of Portuguese Linguistics*, 1-2, p. 177-195, 2002.

CYRINO, Sônia Maria Lazzarini. Entrevista. **Scripta**, v. 20., n 38, p. 430-436, 1º sem.2016.

CYRINO, Sônia Maria Lazzarini; REICH, U. Uma visão integrada do objeto nulo no Português Brasileiro. In: **Romanistisches Jahrbuch**. Berlim/Nova Iorque: Walter de Gruyter, 2002. p .360-386.

GROLLA, Elaine. SILVA, Maria Cristina Figueiredo. **Para Conhecer Aquisição da Linguagem**. São Paulo: Contexto, 2014.

GUY, Gregory R.; ZILLES, Ana. **Sociolinguística quantitativa: instrumental de análise**. Parábola. São Paulo: Parábola, 2007.

HERMONT, Arabie Bezri. Aquisição de linguagem à luz da Teoria Gerativa. In: HERMONT, Arabie Bezri; XAVIER, Gláucia do Carmo (Org.). **Gerativa: (inter)faces de uma teoria**. 1. ed. Florianópolis: Beconn, 2014.

HERMONT, Arabie Bezri. MORATO, Rodrigo Altair. Aquisição de tempo e aspecto em condições normais e no déficit de aprendizagem. **Revista Linguística/ Revista do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Rio de Janeiro**, vol 10, n. 1, junho de 2014. Disponível em: <<http://www.letras.ufrj.br/pós-linguística/revistalinguística>>. Acesso em: 10/12/2017.

LOPES, Ruth E. Vasconcellos. Aquisição da linguagem: novos modelos e velhas análises? **Letras de Hoje**. Porto Alegre, v. 38, n. 1, p.146-166, março, 2003.

LOPES, Ruth E. Vasconcellos; QUADROS, Ronice Muller. Traços semânticos na aquisição da linguagem: há efeitos de modalidade de língua? **Revista da ABRALIN**, vol.4, n. 1 e 2, p. 75-108. Campinas. São Paulo, dez. 2005.

LOPES, Ruth E. Vasconcellos. O que a aquisição inicial da sintaxe revela sobre parametrização? O caso de objetos e estruturas afins. **Letras de Hoje**. Porto Alegre, vol. 42, n.1, p. 77-96, março, 2007.

LOPES, Ruth E. Vasconcellos. Aquisição da linguagem: novas perspectivas a partir do programa minimalista. **DELTA**, n.17, p. 245-281, 2010.

LOPES, Ruth E. Vasconcellos. O experimental e o formal: um encontro de benefícios múltiplos. *ReVEL*, n. 6, 2012.

MATOS, M. G. A. P. *Construções de Eclipse de Predicado em Português - SV Nulo e Despojamento*, tese de doutorado, Universidade de Lisboa, Portugal, 1992.

MORATO, Rodrigo A. e XAVIER, Gláucia do Carmo. Teoria Gerativa: uma introdução aos principais conceitos. In: HERMONT, Arabie Bezri; XAVIER, Gláucia do Carmo (Org.). *Gerativa: (inter)faces de uma teoria*. 1. ed. Florianópolis: Beconn, 2014.

PUSKÁS, G; IHSANE, T. *Specific is not definite*. 2001. Disponível em: <<http://www.unige.ch/letters/lingel/syntaxe/journal/2/3.pdf>>. Acesso em: 10/12/2017.

RADFORD, Andrew. *Minimalist Syntax*. NY: Cambridge University Press, 2004.

A AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM POR PARTE DE CRIANÇAS COM SÍNDROME DE WILLIAMS: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A COMPREENSÃO DE SENTENÇAS PASSIVAS

Kelcius Rodrigues Ferreira*

Resumo

Este artigo apresenta o resultado de um estudo de caso que teve como foco a verificação da compreensão de sentenças passivas por parte de uma criança com a Síndrome de Williams, uma rara doença genética que revela, nas pessoas com essa condição, um perfil cognitivo, comportamental e comunicativo bastante peculiar. Através da aplicação de testes do tipo correspondência sentença-gravura, observou-se o desempenho de uma criança SW de 10 anos na compreensão destas estruturas em comparação ao de um grupo controle, formado por sujeitos com desenvolvimento típico. Os resultados obtidos revelam um desempenho significativamente inferior da criança SW na compreensão de sentenças passivas longas quando comparadas ao grupo controle, o que sugere que a sintaxe naquele sujeito não esteja intacta.

Palavras-chave: Aquisição da linguagem. Teoria Gerativa. Síndrome de Williams. Sentenças passivas. Déficit sintático.

LANGUAGE ACQUISITION BY CHILDREN WITH WILLIAMS SYNDROME: A CASE STUDY ON THE COMPREHENSION OF PASSIVE SENTENCES

Abstract

This paper presents the results of a case study that focused on the verification of the comprehension of passive sentences by a child with Williams Syndrome, a rare genetic disease that reveals, in people with this condition, a very peculiar cognitive, behavioral and communicative profile. Through the application of sentence-picture matching tests, the performance of a 10-year-old SW child in the understanding of these structures was observed in comparison with that of a control group, composed of subjects with typical development. The results reveal a significantly lower performance of the SW child in the understanding of long passive sentences when compared to the control group, which suggests that the syntax in that subject is not intact.

Keywords: Language acquisition. Theory of Generative Grammar. Williams Syndrome. Passive sentences. Syntactic impairment.

Recebido em: 30/10/2018

Aceito em: 08/11/2018

* Professor do Instituto Federal do Maranhão e mestre em Letras pelo Programa de Pós-graduação em Letras da PUC Minas. O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES).

1 INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, tem sido cada vez maior o interesse no empreendimento de pesquisas acerca dos problemas de aquisição de uma das mais impressionantes capacidades humanas: a linguagem. Entender como e por que determinadas condições interferem no desenvolvimento linguístico de uma criança tem chamado a atenção de diversos estudiosos da área, o que tem contribuído para o debate em torno de uma série de questões sobre a natureza e o funcionamento desta importante habilidade típica da nossa espécie.

Neste contexto, o presente trabalho apresenta os resultados de um estudo de caso cujo foco foi o processo de aquisição da linguagem em uma criança com a Síndrome de Williams, um distúrbio neurodesenvolvimental raro causado pela deleção (perda) de um conjunto de genes do cromossomo 7 que, além de alterações fenotípicas, acarretam um conjunto de manifestações cognitivas e de linguagem, as quais resultam em comportamentos comunicativos e sociais bastante peculiares (ROSSI *et al.*, 2007). De modo mais específico, o estudo aqui reportado investigou a aquisição de sentenças passivas, que, segundo Corrêa *et al* (2016, p. 308), “*são, usualmente, instrumentais para a identificação de comprometimentos manifestos na linguagem*”, pois, por serem sentenças em que há alteração da ordem canônica dos constituintes, podem representar dificuldade e um custo maior na compreensão por parte das crianças com essa condição.

O empreendimento do estudo aqui reportado tem como aporte teórico a Teoria Gerativa, que concebe a linguagem com uma capacidade inata e própria da espécie humana. Segundo essa teoria, somos dotados de uma “*faculdade da linguagem*”, uma espécie de dotação biológica para adquirir pelo menos uma língua de forma natural e inconsciente por meio da experiência e estímulos linguísticos filtrados do ambiente. Para tanto, os gerativistas postulam a hipótese de uma Gramática Universal, que representa o estado inicial da aquisição da linguagem, formada por uma série de princípios - restrições biologicamente determinadas - e parâmetros, que marcam as diferenças entre as línguas e estabelecem aquilo que pode ser compreendido e produzido por um falante de um idioma particular.

Uma das bases fundamentais desta teoria é a concepção de que a mente é um sistema complexo e modular. Segundo Fodor (1983), a linguagem é um componente cognitivo dentre outros presentes na mente humana. Cada módulo cognitivo seria especializado em um determinado tipo de atividade e cada um desses módulos possuiria uma organização interna própria, constituída de submódulos. Partindo-se dessa hipótese, nosso conhecimento linguístico seria, na verdade, um conjunto de conhecimentos especializados (“encapsulados”) e independentes, ligados a um “processador central”, que atuaria promovendo a interação entre os submódulos da linguagem humana (fonologia, morfologia, léxico, sintaxe, semântica, pragmática). É a partir desse conjunto de módulos e da interação entre eles que nos tornaríamos competentes no uso da nossa faculdade da linguagem.

Essa abordagem modular da mente explicaria o fato de que comprometimentos ocasionados por lesões cerebrais ou os decorrentes de síndromes não repercutiriam em toda a cognição humana, produzindo efeitos apenas em módulos específicos, ou mesmo em determinados

submódulos de um dado módulo, como, por exemplo, o da linguagem. Assim, considerando alguns estudos sobre a Síndrome de Williams que apontam para comprometimento seletivo no módulo da linguagem de crianças com esta condição, o objetivo desta pesquisa é verificar, por meio da aplicação de tarefas de compreensão de sentenças ativas e passivas, o desempenho linguístico de uma criança SW no intuito de identificar as sugeridas repercussões dessa afecção genética na linguagem do sujeito recrutado para o referido estudo, quando comparado a um grupo de crianças com desenvolvimento típico.

Seguindo as concepções gerativistas, o estudo aqui apresentado investigou a compreensão de sentenças passivas assumindo como referência a proposta de Collins (2005)¹. Tal proposta parte da ideia de que “(...) o argumento externo nas passivas ocupa a mesma posição que o argumento externo em uma frase ativa” (COLLINS, 2005, p. 81)² e que a diferença entre passivas e ativas se dá pela presença de um nó funcional específico das sentenças passivas, o *VoiceP*, que precisa ter seu valor parametrizado no processo de aquisição da linguagem. Assim, pode-se afirmar que uma criança terá adquirido a estrutura passiva quando ela tiver fixado o parâmetro [+ voice] em sua língua. Do contrário, na ausência da marcação desse parâmetro em *VoiceP*, a criança tentará outras estratégias para compreender as sentenças passivas, como atribuir papel temático de experienciador ao primeiro argumento que aparece na sentença, uma vez que é comum o primeiro DP assumir esse papel (cf. Collins, 2005).

O pressuposto de um nó funcional específico para a derivação de sentenças passivas, bem como a proposta de que o seu valor será fixado no curso da aquisição da linguagem, isto é, que este é um parâmetro a ser marcado, constitui-se uma proposta coerente em termos de uma concepção de linguagem sob uma abordagem racionalista. E é dentro dessa concepção que o trabalho de pesquisa aqui reportado investiga a compreensão de tais estruturas por parte de uma criança com a Síndrome de Williams, comparando o seu desempenho com o de outras crianças sem queixas de linguagem com o intuito de verificar se há algum comprometimento no processamento de sentenças passivas em crianças com a SW e se essa seria uma evidência para a afirmação de que a linguagem nessa síndrome é, de alguma forma, afetada.

Mas antes de descrevermos os procedimentos e achados da pesquisa empreendida, apresentaremos um breve panorama sobre a Síndrome de Williams. Por se tratar de uma afecção genética rara, a SW é pouco conhecida, o que pode contribuir para o diagnóstico tardio e a estigmatização dos sujeitos com essa condição.

2 A SÍNDROME DE WILLIAMS

A Síndrome de Williams (SW) é uma rara desordem genética causada pela microdeleção hemizigótica, isto é, a perda de aproximadamente 20 - 25 genes localizados na região 7q11.23 do cromossomo 7, alguns deles relacionados à produção de proteínas importantes para o corpo, como a elastina. (Rossi *et al.*, 2006, 2007). Essa síndrome tem uma incidência muito pequena

1 Em “*A smuggling approach to the passive in English*”. A proposta para derivação de sentenças passivas sugerida por Collins (2005) é uma referência para os estudos em aquisição de sentenças passivas no âmbito dos estudos gerativistas.

2 *The external argument in the passive (...) occupies the same underlying position as the external argument in an active sentence.* (Collins, 2005, p. 81)

na população, com cerca de um a cada 7.500 recém-nascidos (STROMME *et al.*, 2002). Embora seja de origem genética, ela é uma mutação aleatória e não hereditária, isto é, pode se manifestar em indivíduos sem histórico de outros casos na família. No entanto, indivíduos com a síndrome têm 50% de chances de transmiti-la a seus filhos, segundo afirma o instituto americano NINDS (National Institute of Neurological Disorders and Stroke). A Síndrome de Williams atinge indistintamente crianças de ambos os sexos, podendo levar a sérios problemas no desenvolvimento cognitivo, linguístico, comportamental e motor (ARAVENA *et al.*, 2002).

As manifestações fenotípicas mais comuns em crianças com a Síndrome de Williams são marcadas pelos dismorfismos faciais, que podem incluir testa alargada, estreitamento bitemporal, achatamento dos ossos malares, nariz curto e arrebicado com narinas antevertidas, lábios espessos e boca grande, queixo pequeno, bochechas proeminentes, má oclusão dentária com dentes pequenos e espaçados, olhos claros e íris de padrão estrelado, e lóbulos das orelhas proeminentes (SUGAYAMA *et al.* 1995, 2000; MORRIS, 2010). Essas características faciais marcantes deram origem a algumas denominações ainda muito conhecidas para a síndrome, como *Elfin Facies Syndrome* (KELLY e BARR, 1975), Síndrome das Faces de Duende (em português), mas que, por atribuírem conotação pejorativa, deixaram de ser utilizadas no meio científico.

A Síndrome de Williams também pode provocar problemas no desenvolvimento físico e motor das crianças. Sugayama *et al.* (1995, 2000) e Aravena *et al.* (2002) relatam que é comum nas crianças a baixa estatura e anomalias nos órgãos genitais. Em alguns casos, há também a presença de estrabismo e anomalias dentárias. Crianças com Síndrome de Williams comumente apresentam atraso na deambulação, isto é, demoram muito mais tempo para começar a andar, o que, de um modo geral, só acontece após os 21 meses de vida. Também é frequentemente observada a dificuldade em atividades que requerem a manutenção do equilíbrio. Assim sendo, andar de bicicleta, por exemplo, passa a ser uma tarefa extremamente difícil para uma criança com essa condição.

2.1 O perfil cognitivo

O perfil cognitivo da Síndrome de Williams é marcado por ser bastante peculiar e interessante. A deficiência intelectual é a característica mais presente, cuja incidência é de cerca de 95% nessa população, com um quociente de inteligência (QI) na faixa que varia normalmente entre uma deficiência leve e moderada (UDWIN *et al.* 1987; BELLUGI *et al.* 1990, 1994, 2000), até a deficiência intelectual grave (MERVIS; VELLEMAN, 2011). Para Freitas (2000), o perfil cognitivo dessa síndrome é de prejuízo cognitivo com “ilhas” de preservação. Em outros termos, enquanto há habilidades com sérios comprometimentos, há outras em que os indivíduos com SW demonstram desenvoltura e desempenho observado em sujeitos com desenvolvimento típico. Para muitos pesquisadores da área, esse contraste reforça a hipótese da dissociação entre as habilidades cognitivas, postulado apresentado por Fodor (1983) em sua Teoria da Modularidade da Mente, cujos pressupostos foram fundamentais para a pesquisa aqui reportada.

Um dos prejuízos cognitivos mais comuns na SW é a dificuldade nas habilidades visuoespaciais, o que impõe aos indivíduos com essa síndrome dificuldades, por exemplo, em fazer desenhos, ordenar objetos pelo tamanho, fazer cópias de figuras geométricas e em outras atividades que requerem a integração e coesão das informações visuais e espaciais (BELLUGI *et al.* 1990, 1994, 2000). As habilidades de leitura e escrita também são comumente afetadas na SW, bem como em aritmética simples, cujo desempenho observado costuma ser fraco (BELLUGI *et al.*, 1997). Outros prejuízos importantes são relatados em atividades que envolvem a coordenação motora fina, o que faz com que os indivíduos tenham enormes dificuldades em desempenhar tarefas simples como, por exemplo, amarrar o cadarço do próprio tênis ou usar uma tesoura para fazer recortes de papel.

2.2 O perfil comportamental

O perfil comportamental da SW foi denominado de *Cocktail Party Speech (CPS)* por Udwin *et al.* (1987, 1990) por manifestar algumas características marcantes na personalidade e comportamento verbal em sujeitos com essa síndrome, tais como comportamento falante, com fala fluente, inteligível e precisão articulatória, uso de clichês e frases estereotipadas, hábito de introduzir experiências pessoais nas conversas, mas que, muitas vezes, são irrelevantes ao contexto. Segundo Carrasco *et al.* (2005), essa característica falante com discurso eloquente, comum entre os indivíduos SW, está mais relacionada às suas intenções comunicativas do que propriamente às suas habilidades de linguagem.

Uma outra característica importante no perfil comportamental dessa síndrome é a hipersociabilidade. Isto é, esses indivíduos demonstram forte impulso para o contato social e a expressão afetiva, apresentando grande facilidade para criar vínculos com as pessoas, inclusive com aquelas de fora do seu convívio social. Normalmente, crianças com SW relacionam-se pouco com indivíduos da mesma faixa etária, preferindo, muito comumente, a companhia de adultos (BELLUGI *et al.*, 2000; SCHMITT *et al.*, 2001).

2.3 O perfil linguístico

Embora as repercussões da Síndrome de Williams estejam presentes no desenvolvimento físico e cognitivo de forma mais perceptível, revelando nessas crianças uma personalidade sociável com um perfil comportamental bastante característico, não há consenso quanto ao comprometimento linguístico que a síndrome pode acarretar. Estudos na área têm revelado resultados incongruentes no que diz respeito ao perfil linguístico de indivíduos com essa condição.

Segundo Mervis e Velleman (2011), o perfil linguístico das crianças com a Síndrome de Williams é complexo e inclui um quadro de forças e fraquezas. Para as pesquisadoras, o vocabulário concreto, o processamento fonológico e a memória verbal de curto prazo são exemplos de pontos fortes nesses indivíduos. Por sua vez, a linguagem relacional/conceitual, a compreensão da leitura e a pragmática seriam algumas das fraquezas características dessa

síndrome. Carrasco *et al.* (2005) entendem que a personalidade extremamente sociável e o estilo comunicativo falante típico das crianças com SW estariam mais relacionados ao uso de recursos comunicativos específicos como a prosódia do que propriamente com o domínio e a competência nas habilidades linguísticas. Rossi *et al.* (2005) destacam em seus estudos que há comprometimento na coerência semântica e na organização lógico-temporal de eventos em indivíduos com a síndrome. Os estudos de Bello *et al.* (2004) e Teixeira *et al.* (2010) revelaram que o grau de compreensão em crianças com a síndrome pode ser limitado e que o conteúdo do discurso, com o uso recorrente e inadequado de frases estereotipadas, podem ser indícios de uma linguagem anormal. Karmiloff-Smith *et al.* (1998), comparando os resultados de testes realizados com crianças portadoras de SW e um grupo controle, concluíram que a sintaxe naqueles indivíduos é, de alguma forma, afetada. Por outro lado, as pesquisas de Freitas (2000) apontam para a preservação linguística nos pacientes com Síndrome de Williams, assim como Bellugi *et al.* (2000), que avaliaram em seus estudos crianças com a SW e verificaram desempenho superior ao de indivíduos com outras síndromes, como a Síndrome de Down, e até mesmo em relação a alguns indivíduos não sindrômicos.

Os achados divergentes e os resultados até aqui obtidos nos estudos realizados em crianças com Síndrome de Williams demonstram a necessidade de se investigar mais profundamente o fenômeno da aquisição da linguagem em indivíduos com essa afecção, o que só ratifica a importância das pesquisas nesse campo. Nesse contexto, o estudo de caso aqui apresentado, que faz uso das sentenças passivas como instrumental importante para identificação de problemas na linguagem, viabiliza-se como mais uma oportunidade de aprofundamento na discussão acerca das questões envolvidas nessa rara síndrome e que tanto têm instigado e desafiado os pesquisadores em problemas de aquisição da linguagem.

Mas antes de partirmos para a apresentação dos resultados da pesquisa aqui reportada, é importante abordar o que diz a literatura a respeito do chamado “atraso universal” na aquisição das sentenças passivas no curso típico da aquisição da linguagem e, de modo mais específico, apresentar o resultado das importantes e ainda raras pesquisas que tiveram como foco a aquisição destas estruturas por sujeitos com a Síndrome de Williams. Tais referências foram fundamentais para as análises propostas e para as observações feitas acerca dos achados obtidos no estudo de caso que aqui se apresenta.

3 A AQUISIÇÃO DE SENTENÇAS PASSIVAS: O ATRASO UNIVERSAL

Parece haver consenso nos estudos sobre a aquisição da linguagem de que as sentenças passivas são, de fato, estruturas de aquisição tardia. No entanto, os resultados obtidos em diversas pesquisas empreendidas sobre o assunto apontam para explicações incongruentes em relação ao porquê do atraso na aquisição desse tipo de estrutura. Nesse contexto, um dos mais influentes trabalhos desenvolvidos na área é do de Maratsos *et al.* (1979, 1985) que, em seus experimentos sobre a aquisição dessas estruturas, observaram que a compreensão de sentenças passivas só se daria plenamente pelas crianças apenas a partir dos seus 6 anos de idade. Na visão dos referidos pesquisadores, esta seria uma importante evidência de que as sentenças passivas são adquiridas em um estágio posterior do desenvolvimento linguístico infantil, já que se pode verificar, através

dos experimentos por eles empreendidos, que a competência linguística apresentada por uma criança nesse estágio do seu desenvolvimento é compatível com o comportamento linguístico adulto, considerando-se outros aspectos de um desenvolvimento típico da linguagem.

Além dessa importante evidência acerca da aquisição tardia das sentenças passivas, Maratsos e seus colaboradores sugerem que o tipo de verbo envolvido na derivação de uma sentença passiva – se de ação ou não-ação - tem relação direta com a facilidade ou dificuldade na sua compreensão. Dessa forma, a criança tenderia a compreender mais precocemente passivas com verbos agentivos, como, por exemplo, empurrar, morder e desenhar, e só teria o domínio pleno das estruturas passivas com verbos de não-ação em um estágio mais avançado do seu desenvolvimento. Por conta dessas importantes evidências, a esse atraso na aquisição de sentenças passivas, mais criticamente observado quando se trata de estruturas com verbos psicológicos, deu-se o nome, na literatura, de *Efeito Maratsos*.

As importantes descobertas dos estudos de Maratsos *et al.* bem como as decorrentes de diversas outras pesquisas já desenvolvidas nessa área têm impulsionado várias discussões a respeito da interface entre a sintaxe e a semântica na aquisição da linguagem e, de modo mais específico, na aquisição de sentenças passivas (LIMA JÚNIOR, 2012). Tais discussões são de fundamental importância para o crescimento do ambiente de investigação em torno da aquisição destas estruturas em situações atípicas, como na síndrome de Williams. Conforme dissemos, ainda há um número muito pequeno de estudos sobre a aquisição de sentenças passivas por sujeitos com essa condição, tal como verificaremos brevemente no tópico a seguir.

3.1 O que nos revela a literatura sobre a aquisição de passivas em indivíduos com a Síndrome de Williams

Muito embora a Síndrome de Williams tenha despertado interesse da comunidade científica, sobretudo nas últimas décadas, não é farta a literatura que trata do perfil linguístico e, de forma mais específica, da aquisição de estruturas sintáticas complexas, como as sentenças passivas, em indivíduos com essa afecção. Por se tratar de um objeto de estudo ainda pouco explorado e com um horizonte investigativo claramente promissor, são incipientes as conclusões a que chegam os importantes estudos já empreendidos nesse campo.

Os trabalhos de Bellugi *et al.* (1990, 1994, 2000) podem ser considerados pioneiros no estudo do fenômeno linguístico da aquisição de estruturas passivas na Síndrome de Williams. Neles, Bellugi e seus colaboradores relatam uma série de experimentos por eles conduzidos em um estudo envolvendo seis sujeitos diagnosticados com a Síndrome de Williams, com idades entre 10 e 17 anos. O desempenho linguístico dos sujeitos com a Síndrome de Williams foi confrontado com o de crianças com a Síndrome de Down em tarefas de compreensão de sentenças. Os resultados revelaram um desempenho médio de 90% na tarefa de compreensão de sentenças passivas nos sujeitos com a SW, muito acima do desempenho do grupo com a Síndrome de Down, com cerca de 40%. Segundo os pesquisadores, os resultados obtidos “(...) sugerem que o funcionamento sintático na SW é relativamente preservado” (BELLUGI *et al.*, 1990, p. 117).³

³ “(...) suggest that syntactic functioning in WS is relatively preserved (...)” (BELLUGI *et al.*, 1990, p. 117).

Outros dois relevantes estudos nesse campo foram conduzidos por Clahsen e Almazan (1998) e Ring e Clahsen (2005) com um grupo de dez crianças e adolescentes com a SW, com idades entre 10 e 16 anos. Nos testes de correspondência sentença-gravura aplicados para a realização das duas pesquisas, os resultados revelaram uma *performance* correta de aproximadamente 100% entre os sujeitos sindrômicos que participaram do primeiro experimento, o que superou, em alguns casos, o desempenho dos próprios sujeitos do grupo controle, formado por indivíduos sem queixas de problemas de linguagem, e um aproveitamento médio de 83% de acertos entre os sujeitos SW participantes do segundo experimento. Os dados obtidos por Clahsen e seus colaboradores (1998; 2005) indicam, segundo os pesquisadores, que a compreensão e a produção de estruturas complexas por crianças e adolescentes com a Síndrome de Williams não diferem do que é comumente observado em sujeitos com desenvolvimento típico.

Importante pesquisa também foi conduzida por Schaner-Wolles (2004) com uma garota de 12 anos de idade, Kathy, falante do alemão e com diagnóstico de Síndrome de Williams. Nos experimentos com testes de correspondência sentença-gravura, a pesquisadora comparou o desempenho da menina com o de crianças com desenvolvimento típico. Kathy compreendeu todas as sentenças passivas que foram apresentadas nas figuras. Para Schaner-Wolles, “*parece seguro, portanto, afirmar que ela sabe como lidar com a gramática da construção passiva*” (2004, p. 18)⁴, uma vez que Kathy teve desempenho superior até mesmo em relação às crianças típicas que faziam parte do grupo controle e que obtiveram aproveitamento observado de apenas 86,2% na interpretação das mesmas sentenças, o que levou a pesquisadora à conclusão de que “*(...) seu comando de passiva é perfeito.*” (p. 21)⁵

No Brasil, podemos destacar as pesquisas empreendidas pela professora Dra. Maria Cláudia de Freitas que, em sua dissertação de mestrado intitulada “*Uma avaliação das habilidades linguísticas de portadores da Síndrome de Williams*”, do ano de 2000, investigou a compreensão de anáforas, sentenças passivas, relativas, pressuposições e implicaturas e gênero gramatical em um grupo de sujeitos diagnosticados com a SW. Para o experimento cujo objetivo era verificar a compreensão de sentenças passivas, a pesquisadora aplicou testes do tipo correspondência sentença-gravura com cinco sujeitos diagnosticados com a SW, com idades que variavam entre 15 e 27 anos. Os dados obtidos nos testes foram comparados aos de outros experimentos já publicados e que guardavam relação com as habilidades linguísticas observadas em seu estudo. Os resultados apontaram um desempenho médio dos sujeitos SW de 80% na compreensão de sentenças passivas reversíveis, e de 90% tanto em sentenças passivas irreversíveis quanto naquelas sem agente explícito. Esse desempenho, segundo a autora, sugere que a compreensão de estruturas cujo processamento seja altamente dependente de um sistema computacional preservado, como as passivas, não representa dificuldades para os indivíduos com a Síndrome de Williams.

Como se pode verificar até aqui, todos os experimentos realizados e relatados sugerem que não há nenhum prejuízo linguístico nos sujeitos com a Síndrome de Williams que possa comprometer/prejudicar a compreensão de estruturas passivas. No entanto, há alguns estudos

4 “*It seems safe, therefore, to claim that she knows how to handle the grammar of the passive construction*” (Schaner-Wolles, 2004, p. 18)

5 “*(...) her command of passive is perfect.*” (p. 21).

cujos resultados apontam para a direção contrária, ou seja, a sintaxe em pessoas com a SW pode não estar intacta, o que representaria problemas para a compreensão de sentenças passivas por sujeitos com essa condição.

Uma dessas pesquisas, desenvolvida por Bartke (2004), avaliou a compreensão de sentenças passivas em um grupo de 10 sujeitos alemães com SW com idade cronológica que variava entre 7 e 22 anos e um grupo controle formado por 103 crianças com desenvolvimento típico. Os resultados observados revelaram desempenhos discrepantes entre os sujeitos SW mais jovens e os mais velhos. Entre os quatro sujeitos mais jovens, com idade cronológica entre sete e nove anos, o desempenho médio na compreensão de estruturas testadas foi de 52%, bem abaixo do verificado nas pesquisas até aqui reportadas. Já entre os seis sujeitos mais velhos, com idades entre 9 e 22 anos, o índice de sentenças compreendidas superou, em média, os 80%, equiparando-se ao desempenho obtido no grupo controle. Para Bartke, tal resultado sugere que a diferença de desempenho desaparece com o passar da idade, o que indica que o aprendizado das regras sintáticas na Síndrome de Williams enfrenta um considerável atraso. Assim, segundo a pesquisadora, “(...) a visão de uma faculdade da linguagem relativamente intacta, apresentada desde o início por Bellugi e seus colaboradores, deve ser rejeitada (...)” (BARTKE, 2004, p. 365).⁶

Em um dos raros estudos que investigam a aquisição de sentenças passivas com verbos agentivos e também psicológicos, Karmiloff-Smith e colaboradores (2008) relatam uma série de experimentos com um grupo de oito indivíduos falantes do Inglês e diagnosticados com a Síndrome de Williams, com idades entre 14;9 e 34;8 anos (média de 20;7 anos), e um grupo controle formado por 18 sujeitos com desenvolvimento típico. Os resultados revelaram uma *performance* praticamente sem erros dos indivíduos com desenvolvimento típico e um desempenho bastante prejudicado dos sujeitos com a Síndrome de Williams, especialmente nas sentenças com verbos de não ação. Enquanto nas ativas e nas passivas com verbos agentivos o aproveitamento foi de 83% e 87%, respectivamente, o desempenho nas sentenças que envolviam verbos psicológicos, incluindo-se aí ativas e passivas, foi de apenas 67%. Com base nesses dados, os autores concluem que essa parece ser, de fato, uma estrutura de difícil aquisição para os sujeitos SW e que os experimentos realizados no empreendimento da pesquisa “(...) fornecem mais evidências de que, ao contrário de uma visão popular na literatura (...), as pessoas com síndrome de Williams não possuem sintaxe totalmente normal.” (KARMILOFF-SMITH *et al.*, 2008, p. 348).⁷

A apresentação dos resultados dos experimentos já empreendidos, bem como a variação dos dados obtidos nos testes já realizados nos revelam um panorama ainda pouco claro acerca da aquisição de sentenças passivas por pessoas com a Síndrome de Williams. Diante desse quadro e considerando a evidente necessidade de aprofundamento nos estudos sobre o comportamento linguístico dos sujeitos SW, especialmente acerca de estruturas tidas como complexas, como é o caso das sentenças passivas, dois importantes e consagrados cientistas do *Massachusetts Institute of Technology (MIT)*, Alexandra Perovic e Ken Wexler, empreenderam

⁶ “(...) the view of a relatively intact language capacity as put forward from early on by Bellugi and her collaborators has to be reject (...)” (BARTKE, 2004, p. 365).

⁷ “(...) provide further evidence that, contrary to a popular view in the literature (...), people with Williams syndrome do not have entirely normal syntax.” (KARMILOFF-SMITH *et al.*, 2008, p. 348).

uma série de pesquisas que contribuíram fundamentalmente para os estudos sobre aquisição da linguagem nessa intrigante afecção genética. Tais pesquisas culminaram com a proposição de um dos principais postulados que buscam explicar porque a aquisição de estruturas passivas por sujeitos com a Síndrome de Williams se constitui um fenômeno ainda mais complexo do que o observado em pessoas cujo desenvolvimento linguístico é tido como típico: a Hipótese do Déficit Prolongado na Formação das Cadeias-A.

Para a pesquisa aqui reportada, as proposições de Perovic e Wexler (2010) na Hipótese do Déficit Prolongado na Formação das Cadeias-A são notadamente caras, pois, por serem coerentes com o quadro teórico no qual o trabalho está ancorado e por fazerem previsões específicas para a aquisição de estruturas passivas na SW, estabeleceram-se como importantes paradigmas para a análise dos resultados obtidos no estudo de caso empreendido e ora apresentado.

3.2 A Hipótese do Déficit Prolongado na Formação das Cadeias-A

A Hipótese do Déficit Prolongado na Formação das Cadeias-A (do inglês *Extended A-Chain Deficit Hypothesis*) é uma adaptação da *A-Chain Deficit Hypothesis (ACDH)* de Borer e Wexler (1987), que foi desenvolvida para explicar as dificuldades que crianças típicas em fase de aquisição da linguagem apresentam diante de sentenças passivas. A proposta de Perovic e Wexler (2010) para a *Extended A-Chain Deficit Hypothesis (EACDH)* estabelece que as crianças com a Síndrome de Williams enfrentam problemas ainda maiores na interpretação de sentenças passivas verbais porque os dispositivos necessários para a compreensão de uma estrutura passiva não estão plenamente desenvolvidos em sua gramática durante essa fase. São esses recursos gramaticais os responsáveis por licenciar que o argumento interno de uma passiva exerça a função de sujeito da sentença, formando o que se chama de cadeia argumental ou cadeia-A, e é aí que reside o problema: “*Crianças com SW não podem executar esta operação gramatical e, portanto, não conseguem entender a estrutura de uma sentença passiva verbal.*” (PEROVIC e WEXLER, 2010, p.21).⁸

Entendendo que a aquisição de sentenças passivas em crianças com a Síndrome de Williams está sujeita às mesmas restrições sintáticas que uma criança com desenvolvimento típico deve lidar, Perovic e Wexler consideram coerente adotar uma explicação que foi desenvolvida para a aquisição desse mesmo tipo de estrutura em crianças típicas. Por essa razão, consideram que as crianças com SW também apresentam um déficit na formação das cadeias-A, no entanto mais duradouro ou, como sugerem os autores, “*extended*”, em relação ao que se observa em crianças sem queixas de problemas de linguagem.

Os postulados da EACDH são fundamentais para o trabalho de pesquisa aqui apresentado. A partir dos seus pressupostos teóricos, coerentes com a abordagem inata e modular da faculdade da linguagem trazida à luz pela Teoria Gerativa, fundamenta-se a interpretação dos dados linguísticos obtidos nos experimentos realizados e sugerem-se explicações para os desempenhos observados na compreensão de sentenças passivas na Síndrome de Williams.

⁸ “*Children with WS cannot execute this grammatical operation, and thus cannot understand the structure of a verbal passive sentence.*” (PEROVIC e WEXLER, 2010, p.21).

Mas antes da apresentação dos resultados dos testes e das análises realizadas à luz do quadro teórico no qual o estudo realizado está ancorado, apresentaremos, no item a seguir, a descrição do experimento conduzido. Nele, detalhes importantes como a metodologia empregada, os sujeitos recrutados, as condições testadas e os procedimentos adotados são detalhados, o que se torna fundamental para entender de que forma o trabalho foi realizado e de que maneira os dados foram obtidos.

4 DESCRIÇÃO DO EXPERIMENTO

A seguir, será apresentada a metodologia escolhida para este trabalho, as sentenças testadas na pesquisa, os sujeitos investigados neste estudo e os procedimentos adotados.

4.1 Metodologia

A pesquisa cujos resultados serão aqui apresentados utilizou um método experimental bastante adotado na investigação dos fenômenos linguísticos, o teste de correspondência sentença-gravura. Esse teste é amplamente utilizado como instrumento de verificação da compreensão de sentenças passivas tanto em sujeitos com desenvolvimento típico quanto naqueles com problemas manifestos de linguagem.

Para Forster e Villarinho (2008), esse tipo de teste parece ser bastante vantajoso e eficiente para a obtenção de dados sobre a compreensão linguística, já que, para poder escolher a gravura correta, é fundamental que o sujeito tenha compreendido a sentença. Se o desempenho do participante for diferente do esperado, comparado a um indivíduo com desenvolvimento típico, seus padrões de erros também devem ser investigados. É dessa maneira que podem se tornar possíveis análises sobre os déficits e, conseqüentemente, sobre a organização da língua na mente humana.

4.2 Sentenças testadas

Para a realização dos testes cujos resultados serão aqui apresentados foram utilizadas 120 sentenças, a partir das quais as figuras foram confeccionadas. Os tipos e as quantidades de cada uma delas foram assim distribuídos:

a) 20 sentenças ativas longas com verbo de ação.

ex. *A filha beija a mãe.*

b) 20 sentenças ativas longas com verbo psicológico, sendo:

i. 10 sentenças com argumento interno com papel temático de experienciador;

ex. *A enfermeira agrada a médica.*

ii. 10 sentenças com argumento externo com papel temático de experienciador.

ex. *O pai ama o filho.*

c) 20 sentenças passivas longas com verbo de ação.

ex. *O homem é mordido pelo menino.*

d) 20 sentenças passivas longas com verbo psicológico, sendo:

i. 10 sentenças com argumento interno com papel temático de experienciador.

ex. *O gato é assustado pelo pato.*

ii. 10 sentenças com argumento externo com papel temático de experienciador.

ex. *A avó é adorada pela neta.*

e) 20 sentenças passivas curtas (sem o *by-phrase*) com verbo de ação.

ex. *A mulher é amarrada (pela menina).*

f) 20 sentenças passivas curtas (sem o *by-phrase*) com verbo psicológico.

ex. *O policial é entristecido (pelo rapaz).*

4.3 Os sujeitos do estudo

Para os propósitos do experimento realizado, foram aplicados os testes de correspondência sentença-gravura em três indivíduos: uma criança de 10 anos de idade, diagnosticada com a Síndrome de Williams; e duas crianças não sindrômicas que constituíram o grupo de controle, uma com a mesma idade da criança com SW e uma outra com idade inferior, de 8 anos. Todas as crianças selecionadas possuíam o mesmo nível socioeconômico, estavam matriculadas e frequentando normalmente a escola regular.

O recrutamento do sujeito com SW foi feito através do Centro Integrado de Educação Especial – CIES, instituição pública vinculada à Secretaria Estadual de Educação do Piauí - SEDUC, e que atende a crianças e adolescentes com necessidades educacionais especiais matriculadas na rede pública e particular de ensino da cidade de Teresina (PI) e região metropolitana.

Já o recrutamento dos sujeitos do grupo controle foi feito através de convite direto aos pais de crianças que se enquadravam nos critérios de inclusão, observando, primeiramente, a idade do sujeito com SW, que foi a referência para a escolha de uma criança típica de 10 anos e outra mais jovem, de 8 anos. Os pais de todas as crianças recrutadas foram apresentados ao projeto e, de forma voluntária, aceitaram participar do experimento, assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

4.4 Procedimentos

Os testes foram realizados de forma individual na residência de cada uma das crianças. As 120 sentenças-teste foram organizadas de forma aleatória, dividindo-as em três blocos de 40, considerando o número de três encontros necessários para a realização do experimento. Os testes foram conduzidos de forma que os sujeitos percebessem a tarefa como uma atividade lúdica e interessante. Assim, garantiu-se a atenção e o engajamento voluntário das crianças no momento da sua escolha em cada uma das situações apresentadas a elas.

Como em todo teste do tipo correspondência sentença-gravura, nos experimentos realizados e aqui apresentados, a criança teria que ouvir a sentença proferida pelo experimentador e, em seguida, escolher, dentre as figuras apresentadas, qual correspondia, na sua opinião, à sentença-teste anunciada. No *design* dos referidos testes, optou-se por dispor três imagens para formar cada quadro apresentado aos sujeitos: uma que correspondia à sentença-teste, uma com os papéis temáticos revestidos e uma terceira, que tinha papel de distratora. Nenhuma das três crianças teve dificuldades para entender o teste.

Apresentamos, a seguir, os resultados observados nos testes de correspondência sentença-gravura aplicados com os sujeitos que participam dos experimentos referentes ao estudo relatado.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

De uma forma geral, os resultados dos testes que foram realizados sugerem que o percurso do desenvolvimento linguístico das crianças com a SW não difere do que se observa em crianças sem queixas de problemas de linguagem. Entretanto, o atraso na aquisição de sentenças passivas já sugerido por Maratsos *et al.* (1979, 1985) em crianças com desenvolvimento típico parece ser substancialmente maior em sujeitos com essa síndrome

De fato, os resultados obtidos nos experimentos aqui reportados dão suporte a esse quadro. É o que revela, por exemplo, os dados da tabela 1 a seguir, que apresenta o desempenho geral dos sujeitos submetidos ao teste, considerando-se o percentual de acertos nas sentenças ativas e sentenças passivas⁹.

TABELA 1: Resultado geral do teste de correspondência sentença gravura

Sujeitos	Ativas	Passivas
Criança SW	100%	77,50%
Grupo controle	100%	95,62%

Fonte: Elaborado pelo autor

⁹ Os percentuais referentes às sentenças passivas na tabela 1, que apresenta o resultado geral dos testes, considera o desempenho somado diante de passivas longas e passivas curtas.

Observa-se claramente que o desempenho na tarefa de compreensão de sentenças passivas foi inferior na criança síndrômica, quando comparado ao desempenho médio obtido pelo grupo controle. Os resultados revelam que o grupo formado por sujeitos sem queixas de problemas de linguagem obteve desempenho bem próximo dos 100% na compreensão das estruturas passivas a eles apresentadas, enquanto o indivíduo com a Síndrome de Williams obteve percentual de acerto de 77,5%, resultados que vão na contramão do que sugerem, por exemplo, as pesquisas de Bellugi *et al.* (1990, 1994, 2000); Clahsen *et al.* (1998, 2005); Schaner-Wolles (2004) e Freitas (2000), que apontam para um desempenho equivalente entre sujeitos com a SW e aqueles com desenvolvimento típico na compreensão de tais sentenças.

Essa diferença de desempenho observada no experimento reportado foi ainda mais acentuada quando observamos apenas o resultado dos testes com sentenças passivas longas, aquelas com o *by-phrase*. Conforme dados apresentados na tabela 2 a seguir.

TABELA 2: Resultado considerando o desempenho em passivas longas e passivas curtas

Sujeitos	Passivas longas	Passivas curtas
Criança SW	60%	95%
Grupo controle	95%	96,25%

Fonte: Elaborado pelo autor

Os resultados apresentados na tabela 2 revelam que o percentual de sentenças compreendidas no teste aplicado com o sujeito SW foi de apenas 60%, enquanto os sujeitos do grupo controle obtiveram média de respostas esperadas no teste de 95%. Embora com percentuais um pouco distintos, esse padrão de resultado – sujeitos com desenvolvimento típico com melhor desempenho na tarefa de compreensão de sentenças passivas longas e sujeitos SW com desempenho inferior na mesma tarefa – foi o mesmo observado nos experimentos de Karmiloff-Smith *et al.* (2008), que, analisando os dados levantados em seus experimentos com sentenças passivas com sujeitos SW e um grupo controle, chegaram à conclusão de que há fortes evidências para se afirmar que as pessoas com Síndrome de Williams não apresentam a sintaxe completamente preservada.

A compreensão de estruturas nas quais cadeias argumentais são formadas parece ter forte relação com o tipo de verbo envolvido na sua derivação (Maratsos *et al.*, 1987). É o que sugere o resultado obtido pela criança SW nos testes de compreensão de sentenças passivas longas, conforme apresentado na tabela 3 abaixo.

TABELA 3: Desempenho na compreensão de passivas (longas + curtas) considerando o tipo de verbo empregado na sentença

Sujeitos	Passivas com verbos agentivos	Passivas com verbos psicológicos
Criança SW	85%	70%
Grupo controle	96,25%	95%

Fonte: Elaborado pelo autor

Conforme pode-se observar na tabela 3, o desempenho do sujeito SW foi de 85% em passivas com verbo agentivo e de 70% em passivas com verbo psicológico. Ressalta-se, no entanto, que esses resultados refletem o desempenho dos sujeitos frente ao total de sentenças passivas testadas, o que inclui passivas longas e passivas curtas. Dessa forma, para detalhar o desempenho dos sujeitos no teste, bem como para enriquecer a análise, apresentamos, na tabela 4 a seguir, os resultados dos testes com passivas com verbos agentivos e com verbos psicológicos considerando, separadamente, o percentual de respostas esperadas obtido pelos sujeitos diante de estruturas passivas longas e passivas curtas.

TABELA 4: Desempenho na compreensão de passivas longas e passivas curtas considerando o tipo de verbo empregado na sentença

Sujeitos	Passivas com verbos agentivos		Passivas com verbos psicológicos	
	Passivas longas	Passivas curtas	Passivas longas	Passivas curtas
Criança SW	75%	95%	45%	95%
Grupo controle	97,5%	95%	92,5%	97,5%

Fonte: Elaborado pelo autor

Observa-se, por meio dos dados da tabela acima, que o desempenho do sujeito SW na tarefa de compreensão de passivas longas com verbos agentivos, embora inferior ao dos sujeitos controle, foi consideravelmente melhor que o observado diante de tais estruturas com verbos psicológicos. Enquanto o percentual de respostas esperadas da criança SW no teste com sentenças passivas longas agentivas foi de 75%, seu desempenho na compreensão de estruturas passivas longas com verbos psicológicos ficou ligeiramente abaixo do nível de chance (45%), o que sugere que sentenças passivas mais complexas (longas) com verbos de não-ação possam ser adquiridas mais tardiamente pela criança com a Síndrome de Williams. Esse padrão de desempenho encontra amplo suporte na literatura sobre aquisição de passivas em situações de desenvolvimento típico da linguagem, conforme revelam, por exemplo, os estudos de Maratsos

et al. (1979; 1985), Sudhalter e Braine (1985), Gordon e Chafetz (1990), Demuth, 1990, Fox e Grodzinsky (1998), Hirsch e Wexler (2006) e Lima Júnior (2012) e corroboram os achados das pesquisas de Karmiloff-Smith *et al.* (2008) e Perovic e Wexler (2010) com crianças SW adquirindo sentenças passivas.

Outro dado importante revelado pelos resultados dos nossos testes é o excelente desempenho da criança SW na compreensão de sentenças passivas curtas, independentemente do tipo de verbo envolvido. Pode-se verificar que o percentual de respostas esperadas do sujeito síndrômico nesse tipo de estrutura (95%) foi bem maior que o obtido diante de sentenças passivas longas. Esse percentual, próximo dos 100%, pode ser um indício de que a ausência do *by-phrase* foneticamente realizado, licenciando um argumento externo implícito PRO, conforme proposta de Collins (2005) para derivação de sentenças passivas curtas, contribui para a identificação da figura-teste correta, o que sugere que a compreensão de passivas truncadas parece ser mais fácil para o sujeito SW. Esses dados corroboram os achados de Perovic e Wexler (2010) acerca da compreensão de passivas sem o *by-phrase*, especialmente aquelas com verbos de ação, sentenças nas quais os sujeitos SW que participaram do experimento obtiveram média superior a 80%. Entretanto, o bom desempenho dos sujeitos síndrômicos no estudo de Perovic e Wexler não se repete diante de sentenças passivas curtas com verbos psicológicos, o que se opõe aos achados da pesquisa aqui reportada, na qual a criança com SW manteve um percentual de acertos muito alto, superando os 90%.

À luz dos pressupostos gerativistas, uma explicação razoável para a discrepância no desempenho dos sujeitos SW observado por Perovic e Wexler nos testes de compreensão de sentenças passivas curtas com verbos agentivos e passivas curtas com verbos psicológicos pode estar no próprio postulado que deu origem à EACDH, isto é, a ACDH (Hipótese do Déficit na Formação de Cadeias-A), de Borer e Wexler (1987). Dentre outras previsões, essa hipótese assume que, no inglês, a morfologia das passivas verbais é a mesma das passivas adjetivas, e que os verbos de ação tendem a formar passivas adjetivas licenciadas na gramática dessa língua, como em *The toy was broken*. Assim, as crianças em fase de aquisição da linguagem podem lançar mão da estratégia de usar o seu conhecimento sobre passivas adjetivas para adivinhar o significado das passivas verbais. Dessa forma, tendo em vista o pressuposto de que, mesmo com considerável atraso, o desenvolvimento linguístico das crianças SW segue o mesmo curso das crianças típicas, é de se supor que os sujeitos SW tenham se utilizado da mesma estratégia na tarefa de compreensão das sentenças passivas curtas, o que pode ter contribuído para um desempenho típico de crianças sem queixas de problemas de linguagem nas sentenças com verbos agentivos. Por outro lado, como os verbos psicológicos não formam passivas adjetivas licenciadas gramaticalmente no inglês, tal estratégia tende a resultar na não compreensão correta das passivas verbais curtas com verbos não agentivos, o que justificaria o baixo percentual de acertos do grupo SW nesse tipo de sentença testada na referida pesquisa (apenas 32%).

Por sua vez, a clara distinção representada pelos verbos 'ser' e 'estar' na língua portuguesa, segundo Gabriel (2001), pode contribuir para esclarecer a ambiguidade causada pela homofonia entre construções adjetivas e passivas em alguns idiomas, tal como ocorre no inglês. Essa

seria uma vantagem significativa para os falantes do português na interpretação de sentenças passivas curtas, o que pode ter contribuído para que o desempenho da criança SW do presente estudo fosse muito próximo do observado nas crianças típicas que formam o grupo controle. Entretanto, diante da escassez de estudos translinguísticos sobre a aquisição de sentenças passivas, sobretudo na Síndrome de Williams, e a casuística da pesquisa ora reportada, ainda não é claro o panorama que se apresenta diante do bom desempenho da criança SW na compreensão de passivas curtas com verbos psicológicos, o que só reforça a necessidade do empreendimento de mais pesquisas acerca da aquisição dessas estruturas por crianças com essa síndrome.

Dados relevantes que também advêm dos resultados obtidos nos testes realizados dizem respeito ao papel temático dos argumentos nas sentenças passivas. No intuito de observar se a alternância de papel temático de experienciador entre os argumentos da sentença poderia implicar alguma dificuldade para os sujeitos do teste, foram apresentadas, às crianças participantes, sentenças nas quais argumento interno exercia papel temático de experienciador e sentenças em que o argumento externo exercia esse papel. A tabela 5 a seguir apresenta os resultados dos testes aplicados, considerando esse aspecto levantado. Uma vez que o desempenho de todos os sujeitos nas sentenças ativas foi de 100%, relacionou-se apenas o resultado obtido nas sentenças passivas.

TABELA 5: Desempenho na compreensão de passivas longas e passivas curtas com alternância do θ de experienciador entre os argumentos interno e externo

Sujeitos	Passivas longas com verbos psicológicos		Passivas curtas com verbos psicológicos	
	Arg. Int. c/ θ de Experienciador	Arg. Ext. c/ θ de Experienciador	Arg. Int. c/ θ de Experienciador	Arg. Ext. c/ θ de Experienciador
Criança SW	50%	40%	90%	100%
Grupo controle	95%	90%	100%	95%

Fonte: Elaborado pelo autor

Os dados apresentados na tabela acima revelam que a escolha das figuras correspondentes às sentenças passivas longas com alternância de papel temático de experienciador entre os argumentos pode ter sido feita de forma aleatória pela criança SW. Como se pode verificar, o desempenho desse sujeito na compreensão de sentenças passivas longas com verbos psicológicos com argumento interno exercendo papel temático de experienciador ficou no nível de chance (50%), enquanto a compreensão de sentenças passivas longas com verbos psicológicos com argumento externo exercendo papel temático de experienciador atingiu percentual um pouco menor, de 40%, mas ainda próximo do nível de chance. Desempenhos muito próximos também foram obtidos pela criança SW na compreensão de sentenças passivas curtas, quando houve a alternância à qual nos referimos acima, entretanto com aproveitamento muito similar ao de crianças típicas no teste. Conforme mostram os dados, a criança com Síndrome de Williams obteve desempenho de 90% na compreensão de passivas curtas com verbos psicológicos com

argumento interno exercendo papel temático de experienciador e desempenho de 100% na tarefa de compreensão de sentenças passivas curtas com verbos psicológicos com argumento externo exercendo papel temático de experienciador.

Esses resultados sugerem que compreensão da criança SW parece não ter sido afetada pela mudança de papel temático dos argumentos da sentença, pois os dados revelam diferenças nos desempenhos que não consideramos ser significativas diante de passivas nas quais o papel temático de experienciador alternou-se entre os argumentos interno e externo. Isso leva a crer que a dificuldade na compreensão de estruturas passivas pelo sujeito SW não está nas propriedades temáticas dos argumentos da sentença, mas na complexidade derivacional que impõem as sentenças passivas, especialmente as estruturas longas, com o *by-phrase* explícito e foneticamente realizado.

Os achados dos experimentos realizados na pesquisa aqui reportada dão força ao postulado da *Hipótese do Déficit Prolongado na Formação de Cadeias-A*, proposto por Perovic e Wexler (2010), que sugere que os sujeitos com SW apresentam um atraso ainda maior na aquisição de estruturas que envolvem a formação de cadeias argumentais. Ao que tudo indica, conforme demonstram os resultados obtidos nos testes, a criança SW recrutada para os experimentos parece ainda não ter adquirido, aos dez anos, a competência linguística de uma criança com desenvolvimento típico de mesma idade para compreender plenamente sentenças passivas longas, o que sugere que ela possa ter, de fato, um comprometimento nos dispositivos sintáticos que governam a formação de cadeias-A.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados dos testes do estudo ora reportado revelam um desempenho na compreensão de sentenças passivas da criança SW consideravelmente inferior ao do grupo controle, formado por crianças típicas, sobretudo em sentenças passivas longas, nas quais há a presença de um *by-phrase* explícito e foneticamente realizado. Isso sugere que a Síndrome de Williams pode provocar repercussões importantes na aquisição da linguagem de indivíduos com essa afecção, especialmente no que tange à aquisição de estruturas em que há a formação de cadeias argumentais, como ocorre em sentenças passivas, o que aponta para um comprometimento de ordem sintática nesse sujeito. Tais achados e as inferências que deles se originam encontraram respaldo na *Hipótese do Déficit Prolongado na Formação das Cadeias-A (EACDH)*, postulado proposto por Perovic e Wexler (2010) e que faz previsões específicas sobre a aquisição de estruturas passivas por indivíduos com a essa síndrome.

Esse déficit linguístico de ordem tão específica sugerido pelos resultados dos testes aplicados com a criança SW do estudo aqui apresentado, corroborando os achados de Perovic e Wexler (2010), reforça os argumentos em favor do modelo de arquitetura da mente proposto por Fodor em sua notória Teoria da Modularidade da Mente, postulado no qual sugere que a mente humana seja constituída por diversos módulos, que processam informações de forma autônoma, seguindo regras e funcionamento próprios, em módulos “encapsulados” relativamente independentes entre si, operando com somente um determinado tipo de informação. Os pressupostos desse

modelo e as evidências advindas das pesquisas que sugerem um funcionamento atípico da linguagem em sujeitos com a Síndrome de Williams levam a crer que o módulo linguístico das crianças SW pode, realmente, ser afetado, o que se reflete na dificuldade que esses sujeitos enfrentam para adquirir estruturas de sintaxe complexa como as sentenças passivas.

REFERÊNCIAS

ARAVENA, C. Teresa *et al.* Síndrome de Williams: estudio clínico, citogenético, neurofisiológico y neuroanatómico. **Rev. méd. Chile**, Santiago, v. 130, n. 6, p. 631-637, 2002.

BELLO, A.; CAPIRCI, O.; VOLTERRA, V. Lexical production in children with Williams syndrome: spontaneous use of gesture in a naming task. **Neuropsychol**, 42(2), p. 201-13, 2004.

BELLUGI, U.; BIHRLE, A.; JERNIGAN, T.; TRAUNER, D.; DOHERTY, S. Neuropsychological, neurological and neuroanatomical profile of Williams syndrome. **American Journal of Medical Genetics**, v. 6, p. 115-125, 1990.

BELLUGI, U.; WANG, P. P.; JERNIGAN, T. L. Williams syndrome: An unusual neuropsychological profile. In: S. Broman & J. Grafman (Eds.), **Atypical cognitive deficits in developmental disorders: Implications for brain function**. Hillsdale, NJ: Erlbaum, p. 23 – 56, 1994.

BELLUGI, U.; LAI, Z.; WANG, P. P. Language, communication, and neural systems in Williams syndrome. **Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Review**, v. 3, 1997, p. 334–342.

BELLUGI, Ursula.; ADOLPHS, Ralph.; CASSADY, Jarrel C.; CHILES, M. Towards the neural basis for hypersociability in a genetic syndrome. **Neuroreport.**, London, v. 10, n. 8, p. 1653-1657, 1999.

BELLUGI, Ursula.; LICHTENBERGER, Liz.; JONES, Wendy.; LAI, Zona; GEORGE, Marie St. The neurocognitive profile of Williams syndrome: a complex pattern of strengths and weaknesses. **Journal of Cognitive Neuroscience**, Cambridge, v. 1, p. 7-29, suppl. 12, 2000.

BORER, Hagit., & WEXLER, K. The maturation of syntax. In: ROEPER, T., & WILLIAMS, E. **Parameter-setting and language acquisition**. Dordrecht: Reidel, 1987.

CARRASCO, X.; CASTILHO, S.; AVARENA, T.; ROTHHAMMNER, P. Williams syndrome: pediatric, neurologic and cognitive development. **Pediatric. Neurology**, New York, v. 32, n. 3, p. 166-172, 2005.

CHOMSKY, Noam. Minimalist inquiries. In Martin, R., Michaels, D. and Uriagereka, J. (eds.). **Step by step: Minimalist syntax in honor of Howard Lasnik**, 3, 89-155. Cambridge, MIT Press, 2000.

CLAHSEN, H.; ALMAZAN, M. Syntax and morphology in Williams syndrome. **Cognition**, v. 68, p. 167–198, 1998.

- COLLINS, Chris. A Smuggling Approach to the Passive in English, *Syntax*, 8.2, 81-120, 2005.
- CORRÊA, Letícia Maria Sicuro; LIMA JÚNIOR, João Claudio; AUGUSTO, Marina R. A. A aquisição da linguagem por meio do processamento de informação das interfaces: sobre o processo de aquisição de passivas. *Revista Scripta*, [S.l.], v. 20, n. 38, p. 306-336, ago. 2016.
- DEMUTH, K. Maturation, continuity and the acquisition of Sesotho passive. *Language*. V. 65, 1989, 56–80. Disponível em <http://www.cog.brown.edu/people/demuth/articles/1989%20Demuth%20Passive.pdf>. Acesso em: 05/07/2017.
- FODOR, J. A. *The Modularity of Mind*. Cambridge, Massachusetts: The MIT Press, 1983.
- FORSTER, Renê Alberto Moritz da Silva e; VILLARINHO, Clara. Acessando a mente lingüística: metodologia experimental nos estudos com agramáticos. In: Marina R. A. Augusto; Tânia Shepherd; Zinda Vasconcellos. (Org.). *Linguagem, Teoria, Análise e Aplicações*. Rio de Janeiro: *Letra Capital*, v. 3, p. 172-181, 2008.
- FOX, D.; GRODZINSKY, Y. Children's passive: A view from the by-phrase. *Linguistic Inquiry* 29, 311-332, 1998.
- FREITAS, Maria Cláudia de. *Uma avaliação das habilidades linguísticas de portadores da síndrome de Williams*. Dissertação de Mestrado, PUC-Rio, 2000.
- GABRIEL, Rosângela. *A aquisição das construções passivas em português e inglês: um estudo translingüístico*. Tese (Doutorado em letras) – Faculdade de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2001. Disponível em <http://hdl.handle.net/11624/413>. Acesso em: 08/06/2016.
- GORDON, P.; CHAFETZ, J. Verb-based versus class-based accounts of actionality effects in children's comprehension of passives. *Cognition*, 36(3), 227–254, 1990.
- HAUSER, Marc D.; CHOMSKY, Noam; FITCH, W. Tecumseh. The Faculty of Language: What is it, Who has it, and How did it evolve? *SCIENCE*, New York, v. 298, p. 1569-1579, nov. 2002.
- HERMONT, Arabie Bezri. Evidências de pesquisas em aquisição e perda da linguagem para a compreensão da relação linguagem e cognição. *Scripta* (PUCMG), v. 14, p. 71-88, 2010.
- HIRSCH, C.; WEXLER, K. Children's passives and their resulting interpretation. In: K. U. Deen, J. Nomura, B. Schulz, & B. D. Schwartz (Eds.) *The proceedings of the inaugural conference on generative approaches to language acquisition* – North America, University of Connecticut Occasional Papers in Linguistics, vol. 4, p. 125–136, 2006.
- KARMILOFF-SMITH, A.; GRANT, J.; BERTHOUD I.; DAVIES, M.; HOWLIN, P.; UDWIN, O. How intact is "intact"? *Child Development*, v. 68, p. 246-262, 1997.
- KARMILOFF-SMITH, A.; TYLER, L. K.; VOICE, K.; SIMS, K.; UDWIN, O.; HOWLIN, P.; DAVIES, M. Linguistic dissociations in Williams syndrome: evaluating receptive syntax in on-line and off-line tasks. *Neuropsychol.*, Oxford, v. 36, n. 4, p. 343-351, 1998.

KELLY, J.R.; BARR, E.S. The elfin facies syndrome. *Oral Surgery, Oral Medicine, Oral Pathology*, v. 140, p. 205-18, 1975.

KENEDY, Eduardo. *Curso básico de linguística gerativa*. SP: Ed. Contexto, 2013.

LIMA JUNIOR, J.C. *Revisitando a aquisição de sentenças passivas do PB: uma investigação experimental com foco na compreensão*. Dissertação de Mestrado, PUC-Rio, 2012.

LUNGUINHO, Marcus Vinicius da Silva. *Verbos Auxiliares e a Sintaxe dos Domínios não-Finitos*. Tese de Doutorado. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2011. doi:10.11606/T.8.2011.tde-19062012-134154. Acesso em: 28/06/2017.

MARATSOS, M.P.; FOX, D.E.; BECKER, J.A.; CHALKLEY, M.A. Semantic restrictions on children's passives. *Cognition*, 19, p. 167-191, 1985.

MARATSOS, M.P.; KUCZAJ, S.A.; FOX, D.; BECKER, J.A.; CHALKLEY, M.A. Some empirical studies in the acquisition of transformational relations: Passives, negatives, and the past tense. In: COLLINS, W.A, editor. *Children's language and communications*. Lawrence Erlbaum; Hillsdale, 1979.

MERVIS, C. B.; VELLEMAN, S. L. Children with Williams Syndrome: language, cognitive, and behavioral characteristics and their implications for intervention. *Perspect Lang Learn Educ*, v.18, n.3, p.98-107, 2011.

MORRIS, C. A. Introduction: Williams Syndrome. *American Journal of Medical Genetics Part C: Seminars in Medical Genetics*, v. 154, p. 203 -208, 2010.

PEROVIC, A.; WEXLER, K. Development of verbal passive in Williams syndrome. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, v. 53(5), p. 1294-1306, 2010.

PINKER, Steven. *Words and rules: the ingredients of language*. New York: Basic Books, 1999.

ROSSI, N. F.; PEREIRA, V. M.; PEROSA, G. B.; GOMES, T. C. G.; GIULIANI, L. R.; SOUZA, D. H.; MORETTI-FERREIRA, D.; GIACHETI, C. M. Habilidades Psicolinguísticas Auditivas e Visuais na Síndrome de Williams-Beuren. In: XVII Congresso de Genética Clínica, 2005. *Anais do XVII Congresso de Genética Clínica*. Curitiba.

ROSSI, N. F.; FERREIRA, M. D.; GIACHETI, M. C. Genética e linguagem na síndrome de Williams-Beuren: uma condição neuro-cognitiva peculiar. *Pró-Fono Revista de atualização Científica*. Barueri, vol.18, n.3, 2006.

ROSSI, N.F.; MORETTI-FERREIRA, D.; GIACHETI, C.M. Perfil comunicativo de indivíduos com a Síndrome de Williams-Beuren/ Communicative profile of individuals with Williams-Beuren syndrome. *Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia*, v.12, n.1, p.1-9, 2007.

SCHANER-WOLLES, C. Spared domain-specific cognitive capacities? Syntax and morphology in Williams syndrome and Down syndrome. In: S. Bartke & J. Siegmuller (Eds.), *Williams syndrome across languages*, Amsterdam: John Benjamins, 2004, p. 93-124.

- SCHMITT, E.; ELIEZ, S.; WARSOFSKY, E.; BELLUGI, U.; REISS, A. Corpus callosum morphology of Williams syndrome: relation to genetics and behavior. **Developmental Medicine & Child Neurology**, v. 43, p. 155-9, 2001.
- KELLY, V.; BRAINE, M. How does comprehension of passives develop? A comparison of actional and experimental verbs. **Journal of Child Language**, 12, 455-470, 1985.
- SUGAYAMA, S.M.M. Uso da análise de Fish para diagnóstico em 11 pacientes com síndrome de Williams-Beuren. **J. Bras. Patol**, v. 36(4), p. 263-6, 2000.
- SUGAYAMA, S.M.M.; KIM, A.C.; GONZALEZ, C.H. Síndrome de Williams. **Pediatria**, v. 17(3), p. 105-07, 1995.
- TEIXEIRA, Maria Cristina Triguero Veloz *et al.* Fenótipo comportamental e cognitivo de crianças e adolescentes com Síndrome de Williams-Beuren. **Pró-Fono Revista de Atualização Científica**, v. 22(3), p. 215-20, jul-set. 2010.
- UDWIN, O.; YULE, W.; MARTIN, N. Cognitive abilities and behavioral characteristics of children with idiopathic infantile hypercalcaemia. **J. Child. Psychol. Psychiatry.**, London, v. 28, n. 2, p. 297-309, mar. 1987.
- UDWIN, O. A survey of adults with Williams syndrome and idiopathic infantile hypercalcaemia. **Developmental Medicine and Child Neurology**, v. 32, p. 129-141, 1990.

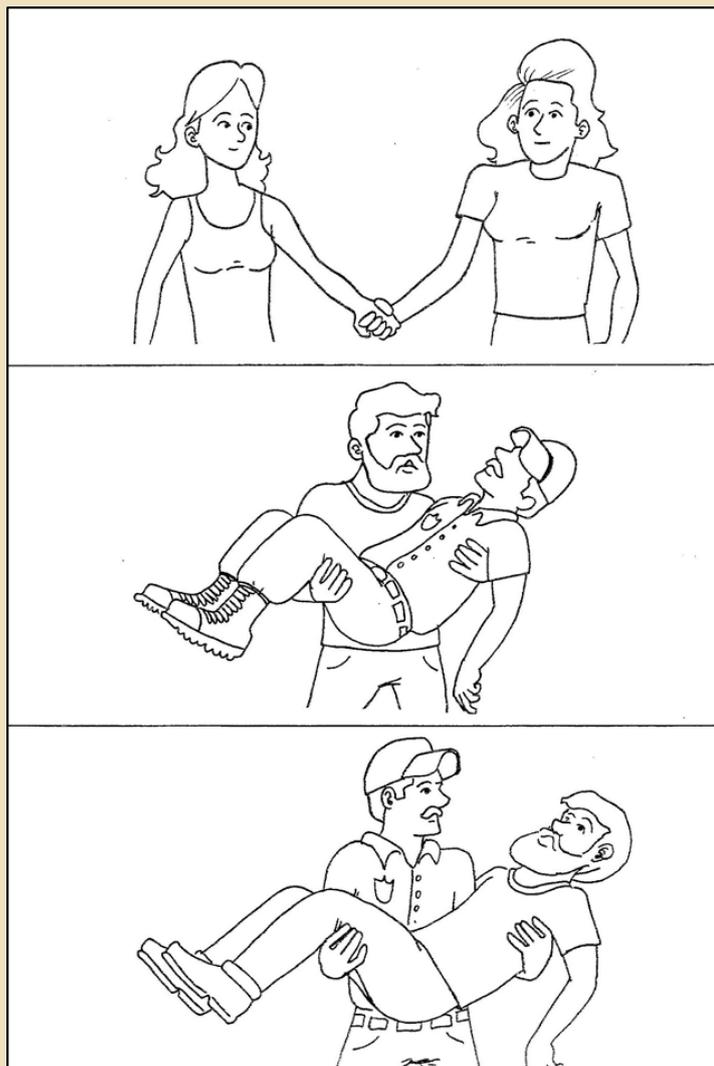
ANEXO I – RELAÇÃO DE SENTENÇAS TESTADAS

ATIVAS COM VERBO AGENTIVO	PASSIVAS LONGAS COM VERBO AGENTIVO
<p>A filha beija a mãe. A mãe maquia a filha. A menina amarra a mulher. O menino morde o homem. A menina alimenta a avó. O jogador persegue o juiz. O avô acaricia a avó. A filha serve a mãe. A mãe desenha a filha. O homem carrega o policial. O policial prende o xerife. O filho desperta o pai. O médico expulsa o policial. A menina filma a médica. O prefeito premia o policial. A freira abençoa a senhora. A jovem assalta a mulher. A professora belisca a aluna. O policial calça o homem. O professor presenteia o médico.</p>	<p>A filha é beijada pela mãe. A mãe é maquiada pela filha. A menina é amarrada pela mulher. O menino é mordido pelo homem. A menina é alimentada pela avó. O jogador é perseguido pelo juiz. O avô é acariciado pela avó. A filha é servida pela mãe. A mãe é desenhada pela filha. O homem é carregado pelo policial. O policial é preso pelo xerife. O filho é despertado pelo pai. O médico é expulso pelo policial. A menina é filmada pela médica. O prefeito é premiado pelo policial. A freira é abençoada pela senhora. A jovem é assaltada pela mulher. A professora é beliscada pela aluna. O policial é calçado pelo homem. O professor é presenteado pelo médico.</p>
ATIVAS COM VERBO PSICOLÓGICO	PASSIVAS LONGAS COM VERBO PSICOLÓGICO
<p>O rapaz anima a criança. A enfermeira agrada a médica. O policial entristece o homem. O pato assusta o gato. A mãe desanima a filha. A aluna envergonha a professora. O paciente entusiasma o médico. A neta enfurece a avó. O neto emociona o avô. O advogado preocupa o policial. O leão observa o coelho. A neta adora a avó. O pai ama o filho. A criança teme o médico. O filho deseja o pai. A enfermeira detesta a médica. A professora inveja a menina. A menina quer a mãe. A menina detesta a freira. O médico odeia o paciente.</p>	<p>O rapaz é animado pela criança. A enfermeira é agradada pela médica. O policial é entristecido pelo homem. O pato é assustado pelo gato. A mãe é desanimada pela filha. A aluna é envergonhada pela professora. O paciente é entusiasmado pelo médico. A neta é enfurecida pela avó. O neto é emocionado pelo avô. O advogado é preocupado pelo policial. O leão é observado pelo coelho. A neta é adorada pela avó. O pai é amado pelo filho. A criança é temida pelo médico. O filho é desejado pelo pai. A enfermeira é detestada pela médica. A professora é invejada pela menina. A menina é querida pela mãe. A menina detesta a freira. O médico é odiado pelo paciente.</p>

PASSIVAS CURTAS COM VERBO AGENTIVO	PASSIVAS CURTAS COM VERBO PSICOLÓGICO
A filha é beijada.	O rapaz é animado.
A mãe é maquiada.	A enfermeira é agradada.
A menina é amarrada.	O policial é entristecido.
O menino é mordido.	O pato é assustado.
A menina é alimentada.	A mãe é desanimada.
O jogador é perseguido.	A aluna é envergonhada.
O avô é acariciado.	O paciente é entusiasmado.
A filha é servida.	A neta é enfurecida.
A mãe é desenhada.	O neto é emocionado.
O homem é carregado.	O advogado é preocupado.
O policial é preso.	O leão é observado.
O filho é despertado.	A neta é adorada.
O médico é expulso.	O pai é amado.
A menina é filmada.	A criança é temida.
O prefeito é premiado.	O filho é desejado.
A freira é abençoada.	A enfermeira é detestada.
A jovem é assaltada.	A professora é invejada.
A professora é beliscada.	A menina é querida.
O policial é calçado.	A menina detesta.
O professor é presenteado.	O médico é odiado.

ANEXO II

Exemplo de imagem apresentada aos sujeitos participantes do teste, que deveriam apontar qual das três gravuras corresponderia à sentença lida pelo experimentador. Situação em teste: sentença passiva longa com verbo agentivo (O homem é carregado pelo policial).



A PRODUÇÃO DE VERBOS MONOARGUMENTAIS NO PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM

Amanda Carvalho Souza*

Resumo

Neste artigo buscamos apresentar resultados de uma pesquisa sobre a produção de verbos monoargumentais no processo de aquisição da linguagem. A partir do quadro teórico gerativista, especialmente Chomsky (1975, 1977, 1995, 2002), investigamos como as sentenças formadas por verbos que exigem somente um argumento surgem na produção linguística de duas crianças. Tradicionalmente, os verbos que não apresentam complemento verbal são categorizados como intransitivos. Contudo, estudos demonstram que esses verbos dividem-se em duas classes verbais distintas: a dos inergativos e a dos inacusativos, pois apresentam características sintáticas e semânticas diferentes entre si. Dentre as propriedades sintáticas que diferenciam esses verbos, essa pesquisa focalizou-se na análise da ordem dos constituintes nesses tipos de sentenças. No que se refere às propriedades semânticas, essa pesquisa centrou-se na relação entre as noções de (a)telicidade e os verbos monoargumentais. Palmiere (2002) e Ciríaco e Cançado (2004) indicam que os verbos inacusativos tendem a ser télicos e os inergativos, atélicos. Há, por outro lado, estudos que demonstram que essa relação nem sempre ocorre, tal como o trabalho de Xavier (2016). Os resultados das análises apontam que os verbos inergativos ocorrem exclusivamente na ordem sujeito-verbo e os verbos inacusativos aparecem preferencialmente nessa ordem. A produção de sentenças inacusativas na ordem sujeito-verbo permitiu identificar a aplicação da operação sintática de movimento, considerando-se que o argumento único desse tipo de verbo é gerado na posição de objeto da sentença. Essa constatação é relevante já que se trata de dados de aquisição da linguagem. Os verbos monoargumentais também possuem relação com o aspecto semântico, pois os verbos inacusativos e os inergativos formaram mais vezes predicados atélicos.

Palavras-chave: Teoria Gerativa. Aquisição da Linguagem. Inacusatividade. Inergatividade. Aspecto Semântico.

THE PRODUCTION OF MONOARGUMENTALS VERBS IN THE PROCESS OF LANGUAGE ACQUISITION

Abstract

In this article we present the results of a research on the production of monoargumentals verbs in the process of language acquisition. From the generative theoretical framework, especially Chomsky (1975, 1977, 1995, 2002), we investigate how sentences formed by verbs that require only one argument arise in the linguistic production of two children. Traditionally, verbs that do not have verbal complements are categorized as intransitive. However, studies show that these verbs are divided into two distinct verbal classes: unergative and unaccusative, since they have different syntactic and semantic characteristics. Among the syntactic properties that differentiate these verbs, this research focused on the analysis of the order of the constituents in these types of sentences. As regards semantic properties, this research focused on the relationship between notions of (a)telicity and monoargumentals verbs. Palmiere (2002) and Ciríaco and Cançado (2004) indicate that the unaccusative verbs tend to be telic and the unergative, atelic. There are, on the other hand, studies that show that this relationship does not always occur, as does Xavier's work (2016). The results of the analyzes indicate that the unergative verbs occur exclusively in the subject-verb order and the unaccusative verbs appear preferentially in that order. The production of unaccusative sentences in the subject-verb order allowed to identify the application of the syntactic operation of movement, considering that the unique argument of this type of verb is generated in the position of object of the sentence. This finding is relevant since it deals with language acquisition data. The monoargumentals verbs also have relation with the semantic aspect, since unaccusative and unergative verbs have more often formed atelic predicates.

Keywords: Generative Theory. Acquisition of Language. Unaccusativity. Unergativity. Semantic Aspect.

Recebido em: 30/10/2018

Aceito em: 15/11/2018

*Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Letras da PUC Minas. Bolsista da FAPEMIG.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Nesta pesquisa, investigamos a produção de sentenças com verbos monoargumentais no processo de aquisição da linguagem, a partir do quadro teórico gerativista. Tradicionalmente, os verbos intransitivos são aqueles que não precisam de complemento verbal, já os transitivos precisam de complemento. Contudo, estudos linguísticos, tais como os de Mioto, Silva e Lopes (2013), Ciríaco e Cançado (2004), Palmiere (2002), demonstram que esse grupo denominado intransitivo divide-se em duas classes verbais distintas: a dos verbos inergativos e a dos inacusativos. Esses verbos possuem propriedades sintáticas e semânticas diferentes entre si, o que leva à divisão desse grupo. Diante disso, consideramos relevante analisar como esses verbos surgem na produção linguística de crianças em fase de aquisição da linguagem.

Os verbos classificados como inergativos selecionam apenas um argumento externo para compor a sua estrutura argumental, como em: “O menino nadou”. Nessa sentença, há um verbo que seleciona apenas um argumento externo que é representado pelo sintagma determinante (SD) [o menino]. Por outro lado, os verbos inacusativos selecionam somente um argumento interno para compor a sua estrutura argumental, como em: “Chegou o menino”. Nessa estrutura, há um verbo exigindo apenas um argumento interno que é representado pelo SD [o menino].

As estruturas inacusativas também podem apresentar a posição sintática de sujeito preenchida, como em: “O menino chegou”. Nesse caso, o argumento interno “move-se” da posição onde é gerado, isto é, da posição de complemento da sentença, para a posição de sujeito. Desse modo, a alternância entre “O menino chegou” e “Chegou o menino” é natural.

Para entendermos esse movimento argumental explicitado acima, é necessário apresentarmos alguns pressupostos base do quadro teórico ao qual nos filiamos. Para a Teoria Gerativa, especialmente em Chomsky (1975, 1977, 1995, 2002), os indivíduos são biologicamente programados para adquirir qualquer língua. Assim sendo, a criança nasce com um dispositivo específico para a linguagem que a permite adquirir a língua à qual é exposta em um tempo relativamente curto. A Sintaxe (ou Sistema Computacional) é o componente da arquitetura da linguagem humana responsável por gerar as expressões linguísticas. Uma das operações efetuadas pela Sintaxe é denominada *Move* (mover). Sumariamente, essa operação “movimenta” determinados elementos no curso de uma derivação sintática. Consideramos que a produção de verbos monoargumentais nos permite observar a capacidade das crianças em estruturarem uma sentença com os seus movimentos sintáticos, dado que as sentenças inacusativas podem ocorrer tanto na ordem VS (verbo-sujeito) quanto na ordem SV (sujeito-verbo).

No que tange às propriedades semânticas que diferenciam os verbos monoargumentais, focalizamos na relação entre o tipo de estrutura monoargumental e o aspecto semântico evidenciado. Certos estudos associam os verbos inergativos e os inacusativos a tipos determinados de aspecto semântico. Palmiere (2002) e Ciríaco e Cançado (2004) apontam que os verbos inacusativos tendem a ocorrer em eventos télicos, e os inergativos em eventos atélicos. No entanto, Xavier (2016) evidenciou que, ao contrário do que demonstravam algumas pesquisas, os verbos inacusativos não ocorrem somente em eventos télicos. Diante dessa discrepância de resultados, investigamos a relação entre esses tipos de aspecto semântico e os verbos

monoargumentais.

Em síntese, com o desenvolvimento dessa pesquisa, procuramos responder às seguintes perguntas: a) em que fase surgem as estruturas inergativas e as inacusativas? ; b) como os verbos inergativos e os inacusativos aparecem na fala das crianças, se na ordem SV ou na VS? ; c) em que faixa etária as crianças alternam a ordem da estrutura inacusativa e, portanto, realizam o movimento argumental? ; d) em que ordem os verbos inergativos e os inacusativos normalmente ocorrem? ; e) qual a relação entre o tipo de verbo monoargumental e o aspecto semântico?

Para a realização dessas análises, utilizamos um *corpus* composto por 32 gravações de produções linguísticas de duas crianças em fase de aquisição da linguagem. As gravações com a primeira criança iniciaram-se aos dois anos, quatro meses e um dia de idade (02; 04,01) e encerram-se aos quatro anos, três meses e dezesseis dias (04; 03,16). As gravações com a segunda criança começaram aos dois anos, um mês e dezoito dias de idade (02; 01,18) e finalizaram-se aos três anos, três meses e quatro dias (03;03,04). Esse *corpus* faz parte do projeto “Letramento e Desenvolvimento de Linguagem Escrita: construção social, ensino e aprendizagem de língua escrita” e foi cedido pela Prof. Dra. Roxane Helena Rodrigues Rojo.

Quanto à organização deste artigo, em um primeiro momento, discorreremos sobre a composição da estrutura inacusativa e da inergativa. É nesse momento que detalharemos sobre o tipo de argumento selecionado por essas classes de verbos. Posteriormente, falaremos especificamente sobre a relação entre esses verbos e o aspecto semântico. Em um terceiro momento, mostraremos o que alguns trabalhos dizem a respeito da aquisição de verbos monoargumentais. Na sequência, apresentaremos a metodologia adotada nesse trabalho. Sucessivamente, mencionaremos os resultados obtidos com análise dos dados infantis. Por fim, traremos as nossas considerações finais.

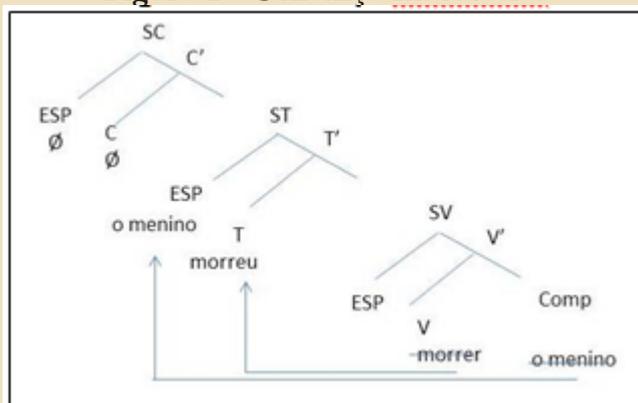
2 INACUSATIVIDADE E INERGATIVIDADE: ENTENDENDO AS ESTRUTURAS MONOARGUMENTAIS

Como apresentado anteriormente, os verbos inacusativos e os inergativos são verbos monoargumentais e, por isso, selecionam apenas um argumento para compor a sua estrutura argumental. Tradicionalmente, esses verbos são conhecidos como intransitivos.

Ao debruçarmos-nos sobre os estudos que versam sobre a inacusatividade e a inergatividade, como o estudo de Ciríaco e Cançado (2004), constatamos que a divisão dos verbos intransitivos foi proposta, inicialmente, por Perlmutter (1978) e, posteriormente, discutida por Burzio (1986). Ao investigar certos fenômenos da língua italiana, Burzio (1986) verificou que a classe de verbos intransitivos não é homogênea. Os verbos pertencentes a essa classe apresentam comportamentos diferentes, logo, não devem ser inseridos dentro de uma única classe verbal.

Uma propriedade sintática amplamente discutida pela literatura e que evidencia esse comportamento divergente é o tipo de argumento selecionado. A fim de tornar mais clara essa propriedade, analisemos a construção arbórea da sentença: “O menino morreu”.

Figura 1 – Sentença Inacusativa



Fonte: Elaborada pela autora

O verbo “morrer” é categorizado como inacusativo. Como podemos observar na árvore, esse verbo exige que apenas uma posição sintática seja preenchida: a de complemento verbal. Nessa sentença, o complemento do verbo é representado pelo SD [o menino].

Para que seja formada uma construção como “O menino morreu”, algumas operações acontecem. Conforme os pressupostos gerativistas, o verbo desloca-se da posição de núcleo do sintagma verbal (SV) para a posição de núcleo do sintagma temporal (ST) a fim de receber suas flexões (tempo, número, pessoa, modo, aspecto), dado que surge na sua forma não finita. Além disso, o SD [o menino], que é gerado na posição de complemento verbal/objeto, alça para a posição de sujeito da sentença (posição de especificador do ST), formando-se, então, a sentença “O menino morreu”.

Importante salientarmos que esse complemento do verbo inacusativo poderia não ter se deslocado e, nesse caso, teríamos a formação da sentença: “Morreu o menino” (ordem VS). De acordo com Ciríaco e Cançado (2004), a ordem VS é mais aceita em construções com verbos inacusativos, pois o argumento único desse tipo de verbo é um objeto em sua origem, como visualizamos na árvore sintática.

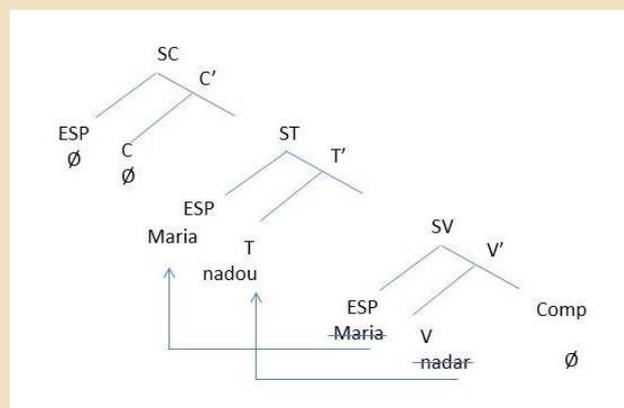
Esses movimentos do verbo e de seu complemento acontecem via operação *Move* que já foi inicialmente apresentada nesse artigo. Contudo, alguns esclarecimentos são necessários. No decorrer dos estudos gerativistas, essa noção de movimento foi sendo modificada. Em Chomsky (1995), entende-se que essa operação ocorre somente quando é definida morfologicamente, ou seja, pela necessidade de verificação de algum traço. Em estudos mais recentes, essa operação para verificação de traços ganhou novas denominações:

nos últimos escritos de Chomsky, a noção de movimento foi substituída pela noção de atração. Ou seja, se o movimento é provocado pela atração de um núcleo funcional, que, em última instância, é um feixe de traços, o conceito principal é o de atração, que é desencadeado por um traço do lugar de pouso do elemento movido. Mais recentemente ainda, a noção foi substituída por *Agree*, que pressupõe a transmissão de traços por parte da categoria que tem traços valorados a uma categoria que ainda não tem os traços correspondentes valorados (HERMONT, 2005, p. 49).

Em Hermont (2014), a autora acrescenta que, desde Chomsky (2001), a operação de movimento foi denominada “Merge interno”. Sobre esse assunto, Kenedy (2013) elucida que a noção de regra de movimento é um recurso técnico da descrição linguística por meio do qual é possível compreender como os sintagmas estabelecem combinações não locais, isto é, combinações de longa distância. A partir desses esclarecimentos, apreendemos que essa noção de movimento é um mecanismo didático para o entendimento de relações abstratas que ocorrem no processo de derivação sintática.

Passemos, a seguir, para a explicitação do outro tipo de verbo intransitivo, o inergativo. Vejamos a estrutura para a sentença: “Maria nadou”.

Figura 2 – Sentença Inergativa



Fonte: Elaborada pela autora

Essa é uma sentença composta por um verbo inergativo e, então, apresenta apenas a posição de sujeito sintático preenchida. Como podemos verificar na árvore acima, a posição de complemento do verbo está vazia e o sintagma nominal [Maria] ocupa a posição de sujeito. Assim como na sentença anterior, há o movimento do verbo da posição de núcleo do SV até a posição de núcleo do ST para receber as suas flexões. O argumento externo [Maria], que surge como especificador do SV, desloca-se para a posição de sujeito e, então, a sentença “Maria nadou” é formada. Para Palmiere (2002), a diferença entre inacusativos e inergativos se torna difícil justamente pelo fato de que o argumento único do verbo inacusativo pode comportar-se como sujeito da frase, bem como o argumento do verbo inergativo. Em outras palavras, tanto a estrutura inacusativa quanto a inergativa podem apresentar a posição de sujeito preenchida, daí a dificuldade em diferenciá-las.

Ancorados no quadro teórico gerativista, Mioto, Silva e Lopes (2013) também desenvolveram uma importante discussão acerca desses verbos monoargumentais. Diferentemente dos estudos citados até aqui, esses autores propõem uma série de tipos de verbos inacusativos conforme o complemento que selecionam. Abaixo serão mencionados os inacusativos com complementos (*quasi-*) sentenciais, segundo a categorização estabelecida pelos autores:

- a) Inacusativos que selecionam CP como complemento (p.153):

Exemplo: Convém [_{CP} **que** a Maria traga a mochila dela].

Nesse caso, o verbo “convir” seleciona como complemento uma sentença iniciada por um complementizador (conjunção “que”): [que a Maria traga a mochila dela]. Podemos observar que esse complemento é mantido na sua posição de origem.

b) Inacusativos que selecionam complemento no infinitivo impessoal – InfP (p.153):

Exemplo: A Maria **deve** trazer a mochila dela.

Para os autores, a maior parte dos verbos pertencentes a essa classe é modal, dado que modalizam o evento expresso pelo verbo encaixado, neste caso, o verbo “trazer”. O que eles argumentam é que o verbo “dever” seleciona como complemento interno a seguinte sentença no infinitivo impessoal: [A Maria **trazer** a mochila dela], sendo que, no curso da derivação sintática, o sintagma [A Maria] é alçado à posição de sujeito da sentença matriz, formando-se, então, a sentença: [A Maria **deve** trazer a mochila dela]. Cabe esclarecermos que, ainda que ocupe a posição de sujeito dessa sentença, o sintagma [A Maria] não é argumento externo do verbo “dever”. Dito de outra forma, esse sintagma não foi selecionado semanticamente pelo verbo em questão. Essa observação vale para todas as construções inacusativas nas quais a posição de sujeito esteja preenchida. Outros exemplos desse tipo de inacusativo: “parecer”, “poder”, “costumar”, “ir” (significando futuro), etc.

c) Inacusativos que selecionam complemento no gerúndio (p.155):

Exemplo: A Maria **está** trazendo a mochila dela.

De acordo com Mioto, Silva e Lopes (2013), esses verbos são considerados aspectuais, uma vez que assinalam o aspecto durativo ao evento apresentado pelo verbo encaixado (“trazer”). Parte-se do entendimento de que o verbo “estar” seleciona complemento no gerúndio e, portanto, teríamos: Está [A Maria **trazendo** a mochila dela]. No processo de derivação sintática, há aplicação da regra de movimento e o SD [A Maria] desloca-se para a posição de sujeito, o que gera: [A Maria **está** trazendo a mochila dela]. Outros exemplos mencionados são: “ficar”, “andar (± caminhar)”, “permanecer”, etc.

d) Inacusativos que selecionam como complemento uma *Small Clause*

(SC) (p.156):

Exemplos:

- 1) A Maria é corajosa;
- 2) A Maria é uma heroína;
- 3) A Maria é de ferro.

Em todas essas sentenças, o verbo “ser” (tradicionalmente nomeado verbo de ligação) seleciona como complemento uma SC. Para Mioto Silva e Lopes (2013), o sintagma que ocupa a posição de sujeito dessas sentenças é argumento do predicado dessa SC e foi alçado à posição de sujeito. Para uma melhor compreensão desse tipo de verbo inacusativo, retomaremos os exemplos propostos.

A primeira sentença é formada pela SC: [A Maria corajosa], que foi selecionada como complemento para o verbo “ser”. O predicado dessa SC é o sintagma predicativo [corajosa]. Portanto, é esse sintagma que seleciona o argumento [A Maria], que é deslocado para a posição de sujeito da sentença. Esse mesmo processo acontece nos demais exemplos apresentados. Porém, eles apresentam SC’s predicadas por tipos diferentes de sintagma. Por exemplo, na segunda sentença, é o SD [uma heroína] que seleciona o argumento [A Maria]. Na terceira sentença, é o sintagma preposicionado (SP) [de ferro] que seleciona o argumento [A Maria].

Com toda essa descrição realizada, é notório que, no estudo de Miotto, Silva e Lopes (2013), os verbos conhecidos como modais e de ligação são inseridos na classe de verbos inacusativos. Como já salientado, essa proposta difere-se dos outros estudos mencionados em nossa pesquisa. Até aqui, focalizamos apenas na estrutura sintática dos verbos monoargumentais. Em seguida, discutiremos especialmente sobre o aspecto verbal, visto que diferentes estudos linguísticos colocam-no como uma das propriedades semânticas diferenciadoras dos verbos monoargumentais. Em geral, verbos inacusativos são ligados ao traço télico e os inergativos, ao atélico.

3 O ASPECTO VERBAL E OS VERBOS MONOARGUMENTAIS

Para discorrermos acerca da relação entre os verbos monoargumentais e o aspecto, é preciso delimitar essa categoria verbal. Comrie (1976, p. 5) elucida que o aspecto se interessa pela “constituição temporal interna da situação”. Essa categoria verbal é dividida em duas noções: aspecto gramatical e aspecto semântico. De um modo geral, o aspecto gramatical está atrelado às noções de perfectividade e imperfectividade. Podemos dizer que um verbo está na sua forma perfectiva quando o evento é visto em toda a sua extensão e tem marcado seu término, como em “Heloísa construiu uma casa”. Um verbo está na sua forma imperfectiva quando o evento expressa uma das fases internas da situação, sem que se enfatize o final, como em “Ela lia um livro”.

O aspecto semântico relaciona-se com as noções de telicidade e de atelicidade. A partir do estudo de Comrie (1976), depreendemos que as situações télicas apresentam um ponto final claramente delimitado, como em “John está fazendo uma cadeira¹” (p. 44). Há um momento no qual John completa essa ação. Em contrapartida, as situações atélicas não apresentam esse ponto final, como em: “John está cantando²” (p. 44). Esses exemplos demonstram claramente a maneira pela qual o aspecto se preocupa com o tempo interno da situação expressa em dada sentença.

Vendler (1967) também é uma importante referência para os estudos que lidam com a categoria aspecto. Esse autor dividiu os verbos em quatro categorias aspectuais, quais sejam: verbos *activity*, *accomplishments*, *achievements*, *states*. Os verbos de atividade expressam processos que ocorrem no tempo sem um término delimitado, como em “João está nadando”. Os verbos *accomplishments* também expressam processos, porém apresentam um término delimitado, como em “João está nadando até a borda”. Para o autor, os verbos *achievements* e os estados

1 John is making a chair (COMRIE, 1976, p. 44).

2 John is singing (COMRIE, 1976, p. 44).

não expressam processos que ocorrem no tempo. A diferença entre eles reside no fato de que os *achievements* são verbos pontuais, ou seja, “ocorrem em um único momento” (VENDLER, 1967, p. 24), como em: “A menina caiu”. E os estados podem perdurar por um período curto ou longo de tempo, como em: “João ama Maria”.

Baseando-se nessas classes aspectuais propostas por Vendler (1967), Palmiere (2002) propõe que:

os verbos inacusativos são tipicamente *achievements*, expressando o resultado do processo, uma mudança, sendo que essa é vista como que ocorrendo simultaneamente. Por outro lado, os inergativos são tipicamente *activities*, descrevendo atividades e atéticos, de alguma forma envolvendo a noção de duração da ação (PALMIERE, 2002, p. 161).

Ciríaco e Cançado (2004) corroboram essas relações mencionadas. De acordo com as autoras, os verbos *achievements* são pontuais. Da mesma maneira, os verbos inacusativos referem-se ao ponto final do evento expresso pelo verbo. Por isso, haveria uma forte relação entre inacusatividade e a classe *achievement*. Os verbos de atividade indicam o tempo transcorrido desde o início de um evento (atéticos). Percebemos, então, que os verbos inacusativos estão vinculados à noção de telicidade e os verbos inergativos, à noção de atelicidade.

Apesar de todas essas constatações, Xavier (2016) obteve um resultado divergente ao investigar a relação entre (a)telicidade e as estruturas monoargumentais. Essa autora mostrou que “os verbos inacusativos ocorrem mais vezes em situações atéticas, assim como os verbos inergativos também [...] os verbos inacusativos não fixam sempre o ponto final da ação, ou seja, não tendem a terminar.” (XAVIER, 2016, p. 221). Cabe ressaltarmos que Xavier (2016) considerou os verbos modais e de ligação como sendo inacusativos, como é defendido em Miotto, Silva e Lopes (2007). Assim sendo, “com a inclusão desses verbos, que, na maior parte das vezes, são verbos de estado, não se tem mais a ideia de que os inacusativos marcam apenas o término da ação.” (XAVIER, 2016, p. 221).

Em nossas análises, nós também procuramos averiguar a relação entre (a)telicidade e monoargumentalidade. Assim como Xavier (2016), consideramos os verbos modais e de ligação como inacusativos. Adotamos essa ideia com objetivo de verificar se o comportamento desses verbos se difere do comportamento dos inacusativos prototípicos que são bastante discutidos pela literatura, tais como: “morrer”, “cair”, “quebrar”, “acontecer”, etc. Realizados esses esclarecimentos sobre o aspecto verbal, falaremos em seguida sobre a aquisição das estruturas monoargumentais.

4 OS VERBOS MONOARGUMENTAIS NO PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM

Nesta seção, apresentaremos alguns trabalhos que versam sobre a aquisição de verbos monoargumentais. Antes disso, discorreremos sobre o processo de aquisição da linguagem a partir do quadro teórico que embasa este trabalho.

A Teoria Gerativa postula a existência de um mecanismo inato dedicado à linguagem, denominado de faculdade da linguagem. Sendo assim, as crianças são biologicamente programadas para adquirir qualquer língua. A faculdade da linguagem possui um estágio inicial denominado de gramática universal (GU). Essa GU é formada por um conjunto de princípios e de parâmetros. Os primeiros referem-se às regras universais que orientam todas as línguas naturais. A partir desses princípios, são determinados certos parâmetros que devem ser valorados e fixados conforme a língua à qual a criança é exposta em tenra idade. Esses parâmetros podem ser entendidos como um conjunto de opções possíveis de aplicação das regras universais. Nesse raciocínio, “a aquisição da linguagem é interpretada como o processo de fixação de parâmetros do estado inicial em uma das formas permitidas. Uma escolha específica de configurações de parâmetros determina a língua³” (CHOMSKY, 1995, p. 6, tradução nossa). Assim, as diferenças entre as línguas são explicadas em termos da fixação desses parâmetros.

No que tange especificamente à aquisição de verbos monoargumentais, os estudos de Palmieri (2002) e de Costa e Lopes (2016) nos trazem importantes contribuições. Palmieri (2002) evidenciou que a produção linguística inicial das crianças é caracterizada pelo uso de nomes e de verbos. Essa primeira observação nos atesta a importância de pesquisas que versem sobre a aquisição dessas categorias. Sobre as estruturas monoargumentais, a pesquisadora atestou que a posposição do sujeito (ordem VS) é realizada apenas em sentenças com verbos inacusativos. Em vista disso, as crianças demonstram conhecer a sintaxe desses verbos monoargumentais, dado que a ordem base da sentença inacusativa é, justamente, a ordem VS.

Apesar de menos frequente, Palmieri (2002) encontrou estruturas inacusativas na ordem SV. Nesses casos, ocorre o denominado movimento argumental. Todas as ocorrências com verbos inergativos tiveram seu argumento único em posição de sujeito da sentença (ordem SV).

Os dados analisados pela pesquisadora também revelaram a relação existente entre os verbos monoargumentais e o aspecto verbal. Isso porque os verbos inacusativos apareceram, na maior parte das ocorrências, flexionados no pretérito perfeito. Já as estruturas inergativas estavam, preferencialmente, flexionadas no progressivo. A autora entende que as crianças flexionam os verbos inacusativos no pretérito perfeito para assinalar, justamente, o efeito resultante de um evento, uma mudança de estado ou de lugar, exprimindo-se, assim, a situação como acabada e completa. A flexão dos verbos inergativos no progressivo também marca uma distinção aspectual, visto que os inergativos denotam atividades e envolvem a noção de duração da ação. Todos esses resultados alcançados indicam que, desde muito cedo, as crianças diferenciam os verbos conhecidos como intransitivos e realizam-nos de maneiras divergentes.

Costa e Lopes (2016) nos apresentam informações que corroboram as análises realizadas por Palmieri (2002). Tendo como base os resultados obtidos por Friedmann e Costa (2010), Costa e Lopes (2016) afirmam que a criança sabe distinguir, precocemente, as classes verbais, pois “repetem com sucesso as ordens SV e VS com verbos inacusativos, mas não repetem as ordens VS com verbos inergativos⁴” (COSTA; LOPES, 2016, p. 563, tradução nossa). Esses autores

3 Language acquisition is interpreted as the process of fixing the parameters of the initial state in one of the permissible ways. A specific choice of parameter settings determines a language (CHOMSKY, 1995, p. 6).

4 Children successfully repeat SV and VS orders with unaccusative verbs, but fail to repeat VS orders with unergative verbs (COSTA; LOPES, 2016, p. 563).

também discutem sobre a aquisição de operações de movimento. Segundo eles, há fortes indícios de que as crianças que adotam o português efetuam essas operações desde muito cedo. Ademais, elas não demonstram dificuldades com o movimento argumental, como o que acontece quando há ocorrência da estrutura inacusativa na ordem SV.

As conclusões alcançadas por Palmiere (2002) e por Costa e Lopes (2016) foram o ponto de partida para as análises efetuadas em nosso estudo. A seguir, mencionaremos a metodologia adotada para que, assim, possamos discutir especificamente sobre os diagnósticos realizados com os dados das duas crianças em análise.

5 METODOLOGIA

Para investigarmos a produção de sentenças monoargumentais no processo de aquisição da linguagem, analisamos 32 gravações realizadas com duas crianças. Essas gravações fazem parte do *corpus* do projeto “Letramento e Desenvolvimento de Linguagem escrita: construção social, ensino e aprendizagem de língua escrita”. Esses dados linguísticos foram cedidos pela professora doutora Roxane Helena Rodrigues Rojo.

Para fins didáticos, nomeamos a primeira criança de “criança A” e a segunda de “criança B”. As gravações com a criança A foram iniciadas com dois anos, quatro meses e um dia de idade (02;04;01) e encerraram-se com quatro anos, três meses e dezesseis dias de idade (04;03;16). Com a criança B, as gravações iniciaram-se a partir da idade de dois anos, um mês e dezoito dias (02; 01;18) e encerram-se quando a criança tinha três anos, três meses e quatro dias de idade (03;03;04). Para estabelecermos um paralelo entre a produção da criança A e a da criança B, dividimos os seus dados em etapas de análise, sendo que cada etapa abrange em média um período de dois meses. Por meio das tabelas a seguir, é possível visualizar essa divisão proposta:

Tabela 1- Etapas de análise A

ETAPAS DE ANÁLISE (CRIANÇA A)		
ETAPAS	IDADE INICIAL	IDADE FINAL
1ª etapa	(02;04,01)	(02;06,12)
2ª etapa	(02; 10,08)	(03;00,16)
3ª etapa	(03; 01,02)	(03; 03,08)
4ª etapa	(03;04,16)	(03;05,25)
5ª etapa	(04;01,02)	(04;03,16)

Fonte: Elaborada pela autora

Tabela 2 – Etapas de análise B

ETAPAS DE ANÁLISE (CRIANÇA B)		
ETAPAS	IDADE INICIAL	IDADE FINAL
1ª etapa	(02;01,18)	(02;03,23)
2ª etapa	(02;04,17)	(02;06,29)
3ª etapa	(02; 09,20)	(02; 11,01)
4ª etapa	(03;01,25)	(03;03,04)

Fonte: Elaborada pela autora

Para categorização dos verbos monoargumentais encontrados nos dados das duas crianças, estabelecemos uma divisão desses verbos em três grupos diferentes, quais sejam:

- a) Verbos inergativos.
- b) Verbos inacusativos prototípicos.
- c) Verbos inacusativos (modais e de ligação).

Como podemos observar, os verbos inacusativos foram divididos em dois grupos diferentes, e, portanto, ressaltaremos a diferença entre eles. Em nossas análises, classificamos como inacusativos prototípicos os verbos que selecionam apenas um sintagma como complemento verbal. A título de exemplo, podemos mencionar as seguintes sentenças produzidas pelas crianças em análise: “A Gui **caiu** no chaum”, “**Cabou** a história”, “A J. **chegô!**”, etc. Já os verbos modais e de ligação encontrados nas produções linguísticas foram inseridos no terceiro grupo elencado. Vale retomarmos a informação de que Mioto, Silva e Lopes (2013) consideram os verbos modais e de ligação como inacusativos. Em nosso estudo, adotamos essa ideia defendida por eles e buscamos verificar se os verbos modais e de ligação se comportam de maneira divergente em relação aos inacusativos considerados prototípicos, especialmente no que se refere à ordem das sentenças e ao aspecto semântico. Acreditamos que essa divisão proposta nos permite verificar a influência dos verbos modais e de ligação para a classe dos inacusativos como um todo.

Primeiramente, investigamos a relação entre o tipo de verbo evidenciado nas sentenças e a ordem em que essas se encontravam (se VS, se SV). Por meio dessa observação, buscamos responder às quatro primeiras perguntas elencadas e apresentadas no início deste artigo, quais sejam: a) em que fase surgem as estruturas inergativas e as inacusativas? ; b) como os verbos inergativos e os inacusativos aparecem na fala das crianças, se na ordem SV ou na VS? ; c) em que faixa etária as crianças alternam a ordem da estrutura inacusativa e, portanto, realizam o movimento argumental? ; d) em que ordem os verbos inergativos e os inacusativos normalmente ocorrem? Posteriormente, examinamos a relação entre o tipo de estrutura monoargumental e o aspecto semântico da sentença. Com essa análise, respondemos a última pergunta: e) qual é a relação entre o tipo de verbo monoargumental e o aspecto semântico?

6 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Neste momento, mostraremos os resultados alcançados com as análises dos dados da criança A e da criança B. Para tal, buscaremos responder as questões elencadas para essa pesquisa e, ainda, estabelecer um paralelo da produção linguística dessas crianças. Cada seção abaixo traz uma dessas perguntas.

6.1 *Em que fase surgem as estruturas inergativas e as inacusativas?*

Desde a primeira etapa de análise, encontramos estruturas inergativas e inacusativas na produção das duas crianças. Vale retomarmos que a primeira etapa de análise dos dados da criança A abarca o seguinte intervalo de tempo: 02;04,01 aos 02;06,12 de idade. A primeira etapa de análise dos dados da criança B abrange a seguinte faixa etária: 02;01,18 aos 02;03,23 de idade. A seguir apresentamos alguns exemplos dos dados de A:

- a) É lina essa meia (A.: 02;04,30);
- b) **Quebô** minha tota (A.: 02; 06,12);
- c) Ela **tá** choando, ó (A.: 02; 06,12);
- d) Essi não **quebô** não, tá? (A.: 02; 06,12);
- e) Eu **vivê** (A.: 02; 06,12).

A sentença (a) é formada por um verbo de ligação (“ser”), categorizado como inacusativo, que apresenta seu argumento único em posição de objeto. Desse modo, essa sentença encontra-se na ordem VS. A sentença (b) apresenta um verbo inacusativo prototípico (“quebrar”) com o seu argumento único também em posição de objeto da sentença. Cumpre esclarecermos que certos verbos inacusativos, como o “quebrar”, podem ocorrer em sentenças intransitivas e em sentenças transitivas. A possibilidade de certos verbos inacusativos apresentarem uma contraparte transitiva é outra característica sintática que diferencia os verbos inacusativos dos verbos inergativos, conforme demonstrado por Palmiere (2002).

Retomando os exemplos apresentados, a sentença (c) exemplifica o caso de um verbo inacusativo (de ligação) cujo complemento é uma sentença no gerúndio. Sabemos que o pronome que ocupa a posição de sujeito da sentença matriz foi alçado da posição de argumento externo do verbo encaixado, nesse caso, o verbo “chorar”. A sentença (d) também é formada pelo verbo “quebrar”, mas se encontra na ordem SV. A sentença (e) é composta pelo verbo inergativo “viver” cujo argumento se localiza na posição de sujeito. As letras (c) e (d) evidenciam a aplicação da operação de movimento sintático. No entanto, observamos que, nessa primeira etapa de análise dos dados de A, o movimento do argumento nas estruturas prototípicas ainda é muito pequeno, uma vez que ocorreu apenas nessa estrutura mencionada (“essi não **quebô** não, tá?”). Por volta dos 02;11,25 de idade, a criança A começa apresentar mais estruturas com verbos inacusativos prototípicos na ordem SV, tal como ocorre nas sentenças abaixo:

- a) I eli **morreu** (A.: 02;11,25);
- b) A Gui **caiu** no chaum (A.: 02;11,25);
- c) I ela **acabô** (A.: 02;11,25);
- d) Ela **durmiu** na caminha (A.: 02,11,25).

Em todas essas construções, o argumento selecionado pelos verbos inacusativos nomeados prototípicos (morrer, cair, acabar, dormir) encontra-se na posição de sujeito da sentença.

Na primeira etapa de análise, a criança B produziu sentenças como:

- a) **Cabô** nada não (B.: 02;01,18);
- b) Galinha **tá** comendu pão da pipiu (B.: 02,01,18);
- c) Ele **caiu**, home (B.: 02;03,13);
- d) Ele **nadô**, ratinho (B.: 02;03,13).

A sentença (e) apresenta um verbo inacusativo categorizado como prototípico (“acabar”). O argumento desse verbo aparece em sua posição de origem, isto é, na posição de objeto da sentença. A estrutura (f) traz um verbo inacusativo de ligação (“estar”) que seleciona complemento no gerúndio, conforme proposto por Mioto, Silva e Lopes (2013). Em (g), há um verbo inacusativo classificado como prototípico “cair”. Esses dois últimos casos apresentados atestam a aplicação da operação de movimento, dado que são estruturas inacusativas na ordem SV. Por fim, a sentença (h) é composta pelo verbo inergativo “nadar” e o argumento selecionado por esse verbo encontra-se na posição de sujeito (ordem SV).

De um modo geral, constatamos que os verbos modais e de ligação aparecem em um número bem maior se comparados aos verbos inacusativos prototípicos. Tal diagnóstico foi evidenciado em todas as etapas de análise de ambas as crianças. No que diz respeito aos verbos inergativos, verificamos que eles aparecem poucas vezes.

6.2 *Como os verbos inergativos e os inacusativos aparecem na fala das crianças, se na ordem SV ou na VS?*

Começaremos discorrendo sobre as ocorrências de verbos inergativos. Nos dados analisados, constatamos que as crianças realizaram as estruturas inergativas somente na ordem SV. Tal resultado vai ao encontro do alcançado por Palmiere (2002), uma vez que essa autora identificou a ordem VS apenas em estruturas inacusativas.

Em relação aos verbos inacusativos prototípicos e aos inacusativos modais e de ligação, obtivemos um resultado diferente. Isso porque, já na primeira etapa de análise, as duas crianças alternaram a ordem da estrutura inacusativa. Em outras palavras, encontramos, desde muito cedo, estruturas inacusativas tanto na ordem VS quanto na ordem SV, como demonstrado na seção anterior. A manutenção do argumento da estrutura inergativa na posição de sujeito e a

alternância de ordem somente nas estruturas inacusativas demonstra que as crianças sabem diferenciar os verbos monoargumentais e, por isso, realizam-nos de formas diferentes.

6.3 Em que faixa etária as crianças alternam a ordem da estrutura inacusativa e, portanto, realizam o movimento argumental?

Essa seção relaciona-se com o que foi apresentado nas seções anteriores. Contudo, vale retomarmos que, entre os 02;04,01 e os 02;06,12 de idade, a criança A já alterna a ordem das estruturas inacusativas. Entre os 02;01,18 e os 02;03,23 de idade, a criança B também já realiza essa alternância. Os exemplos trazidos na seção 6.1 atestam essa afirmação.

Observamos, ainda, que as crianças tendem a preencher mais vezes a posição de sujeito quando as estruturas inacusativas são formadas por verbos modais e de ligação, como por exemplo:

- a) Esse **tá** rasgado (A.: 02;10,21);
- b) Eu **vô** virá página (B.: 02;09,20).

A sentença produzida pela criança A exemplifica o caso de um verbo de ligação que tem como complemento uma *Small Clause*. Nesse caso, o sintagma “rasgado” seleciona o pronome “esse” que, no curso da derivação sintática, se desloca até a posição de sujeito da sentença com verbo de ligação. A sentença produzida pela criança B traz um verbo inacusativo que seleciona como complemento interno uma sentença no infinitivo impessoal.

6.4 Em que ordem os verbos inergativos e os inacusativos normalmente ocorrem?

Na produção linguística das duas crianças, os verbos inergativos apareceram apenas na ordem SV, como já discutido. Esse diagnóstico também corrobora o estudo de Mioto, Silva e Lopes (2013), pois, para esses autores, uma das propriedades que distingue os verbos inacusativos dos inergativos é a ordem entre o argumento e o núcleo da sentença. Segundo esses autores, os inergativos só admitem que seu argumento se superficialize como sujeito da sentença, situando-se, assim, à esquerda do verbo, como o que ocorre em:

- a) Eli num **mordi**? (A.: 03;01,27);
- b) U piupiu **voô** di novu (A.: 03,01,27);
- c) Essa num **chola**! (B.: 02;02,01);
- d) O home **fugiu** (B.: 02;03,13).

No que diz respeito aos verbos inacusativos, verificamos que a ordem que predomina neste tipo de estrutura é a SV. A inclusão dos verbos modais e de ligação na classe dos inacusativos determinou esse resultado, dado que as estruturas compostas por esses verbos tendem a ter a posição de sujeito preenchida, como apresentado na seção 6.3.

6.5 Qual é a relação entre o tipo de verbo monoargumental e o aspecto semântico?

A respeito da relação entre (a)telicidade e as estruturas monoargumentais, confirmamos o resultado obtido por Xavier (2016), tendo em vista que os verbos inacusativos e os inergativos surgiram, na maior parte dos casos, em situações atélicas, nos dados das duas crianças. Alcançamos esse resultado, pois incluímos na classe dos inacusativos os verbos modais e de ligação. Em todas as etapas de análise, esses verbos apareceram mais vezes em situações atélicas, o que influenciou diretamente no resultado para a classe dos inacusativos como um todo. Caso não tivéssemos considerado os verbos modais e de ligação como sendo inacusativos, o resultado seria oposto, visto que, nos dados das duas crianças, os verbos prototípicos surgem mais em situações télicas. Para ilustrar essa constatação, temos as seguintes sentenças:

- a) Cabô a história (A.: 03;03,08);
- b) Saiu batom di novo (A.: 03;03,08);
- c) Minha mão sarô! (A.: 04;01,22);
- d) A J. chegô! (B.: 02;03,13);
- e) Morreu o dagão! (B.: 02;11,01);
- f) Nenê dela nasceu (B.: 03;01,25).

Todas as construções acima retratadas são formadas por verbos inacusativos prototípicos e denotam um término (télicas). Já as construções seguintes são formadas por verbos modais e de ligação e são atélicas:

- a) A S. tá istragandu (A.: 03;04,16);
- b) Eu vô desenhá diferenti (A.: 04;01,22);
- c) Ela tá dandu risada (A.: 03;05,25);
- d) O que que ela tá fazendo? (B.: 03,02,07);
- e) Mas eu sô pequena (B.: 03;03,04);
- f) O cavalo tá durmindo (B.: 03;03,04).

Essas sentenças formam situações atélicas, pois não apresentam um término delimitado. Os resultados apresentados no decorrer dessa seção sugerem que os verbos categorizados como prototípicos se comportam de maneira diferente no que concerne ao aspecto semântico, se comparados aos modais e de ligação. Já os inergativos são preferencialmente atélicos, como apresentado em outras pesquisas.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve como objetivo apresentar resultados de uma pesquisa que investigou a produção de sentenças com verbos monoargumentais (inergativos e inacusativos) no processo de aquisição da linguagem. A partir dos pressupostos gerativistas, analisamos produções linguísticas de duas crianças em fase de aquisição da linguagem.

Por meio da análise dos dados dessas crianças, verificamos que os verbos monoargumentais estão presentes em suas produções desde muito cedo. Os verbos inergativos surgiram apenas na ordem SV (sua ordem canônica). Por outro lado, os verbos inacusativos ocorreram tanto na ordem SV quanto na ordem VS, desde as primeiras produções analisadas. Essa alternância apenas da estrutura inacusativa sugere que as crianças têm o conhecimento acerca desses verbos em sua gramática inicial.

No que diz respeito aos denominados nesta pesquisa de inacusativos prototípicos, verificamos que muitos deles ocorreram na ordem VS, como apresentado em vários estudos. Além disso, vários verbos inacusativos ocorreram na forma télica, outra característica consagrada na literatura. Entretanto, ao incluirmos os verbos modais e de ligação na classe dos inacusativos, temos outro quadro: a ordem que predomina na classe dos inacusativos, nessa segunda perspectiva, é a SV. Da mesma forma, a relação atestada entre a atelicidade e os verbos inacusativos advém da inserção desses verbos modais e de ligação. Eles são normalmente atélicos e isso influenciou o resultado final para a classe dos inacusativos. Portanto, esses resultados atestam a relevância de estudos futuros sobre os verbos modais e de ligação, visto que esses verbos demonstraram comportamentos diferentes em relação aos inacusativos nomeados prototípicos. Desse modo, a categorização de verbos como inacusativos ou inergativos ainda suscita muitas perguntas e investigações.

REFERÊNCIAS

- BURZIO, Luigi. **Italian Syntax: a government-binding approach**. Dordrecht: Reidel Publish Company, 1986.
- CIRÍACO, Larissa; CANÇADO, Márcia. Inacusatividade e inergatividade no PB. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas, v.46, n.2, p. 207-225, jul/dez. 2004.
- COMRIE, Bernard. **Aspect**. Cambridge: Cambridge University Press, 1976.
- CHOMSKY, Noam. **Aspectos da teoria da Sintaxe**. Tradução de José Antônio Meireles e Eduardo Paiva Raposo. Coimbra: Arménio Amado, 1975.
- CHOMSKY, Noam. **Linguagem e pensamento**. Tradução de Francisco M. Guimarães. 4.ed. Petrópolis: Vozes, 1977.
- CHOMSKY, Noam. **The minimalist program**. Cambridge: MIT Press, 1995.

COSTA, João; LOPES, Ruth Elisabeth Vasconcellos. Acquisition of Portuguese Syntax. In: WETZELS, Wellen Leo; MENUZZI, Sérgio; COSTA, João. (Orgs.) **The Handbook of Portuguese Linguistics**. Oxford: Blackwell, 2016. cap.31, p. 562-577.

HAUSER, Marc D.; CHOMSKY, Noam; FITCH, W. Tecumseh. The Faculty of Language: What is it, Who has it, and how did it evolve? **SCIENCE**, New York, v. 298, p.1569-1579, nov.2002.

HERMONT, Arabie Bezri. Aquisição da linguagem à luz da Teoria Gerativa. In: HERMONT, Arabie Bezri. (Org.); XAVIER, Gláucia do Carmo. (Org.). **Gerativa: (inter)faces de uma teoria**. Florianópolis: Beconn – produção de conteúdo, 2014.

HERMONT, Arabie Bezri. **Tempo e Aspecto no DEL**. 2005. 273f. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

KENEDY, Eduardo. **Curso básico de linguística gerativa**. São Paulo: Contexto, 2013.

MIOTO, Carlos; SILVA, Maria Cristina Figueiredo; LOPES, Ruth Elisabeth Vasconcellos. **Novo Manual de Sintaxe**. São Paulo: Contexto, 2013.

PALMIERE, Denise Telles Leme. **A inacusatividade na aquisição da linguagem**. 2002. 198f. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos em Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002.

VENDLER, Zeno. Verbs and Times. **Linguistics in Philosophy**. Ithaca, NY: Cornell University Press, 1967.

XAVIER, Gláucia do Carmo. **O estudo do aspecto em uma perspectiva minimalista: representação sintática e relações com categorias funcionais e lexicais**. 2016. 236f. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa) – Programa de Pós Graduação em Letras, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.

ESTUDO FORMAL DOS VERBOS DE LIGAÇÃO: NATUREZA SINTÁTICA E REPRESENTAÇÃO NO MÓDULO MENTAL

Gláucia do Carmo Xavier*

Eduardo Kenedy**

Kelly de Oliveira***

Resumo

Com o presente estudo, buscou-se verificar a natureza sintática dos verbos de ligação e sua representação formal. A pesquisa motivou-se pelos pressupostos gerativistas (CHOMSKY, 1995 e posteriores) a fim de propor uma nova estrutura sintática para as sentenças com verbos de ligação. O trabalho inicia-se com uma descrição do processo de construção da natureza sintática dos verbos de ligação, uma vez que eles podem ser associados a sinônimos de verbos de alçamento, verbos de cópula e verbos inacusativos. Para se chegar a um conjunto de traços definidores dos verbos de ligação foram utilizados testes de gramaticalidade e testes de prototipicidade de inacusatividade. Quanto à representação sintática, este estudo propõe que sentenças copulativas abarquem um sintagma para *small clause* em detrimento do VP existente hoje e outro sintagma funcional para os verbos de ligação. Essa nova descrição estrutural leva em conta relações formais clássicas como c-seleção, s-seleção, atribuição de Caso e papel temático.

Palavras-chave: Verbos de ligação. *Small clause*. Tipos verbais. Natureza sintática. Representação sintática.

FORMAL STUDY OF LINKING VERBS: SYNTACTIC NATURE AND REPRESENTATION IN THE MENTAL MODULE

Abstract

This study explores the syntactic nature of linking verbs and their formal representation. The research was oriented by the generative framework (CHOMSKY, 1995) in order to formulate a new syntactic description for sentences with linking verbs and small clauses. The article begins with a review concerning the syntactic nature of linking verbs, as they can be associated as raising verbs, copulative verbs and unaccusative verbs. To reach out a range of the defining traces of linking verbs, the research formulates some grammaticality test and some prototypicality of unaccusativity tests. As for the syntactic representation, this study proposes a new formal representation by using a lexical small clause phrase and a functional aspectual phrase for copulative verbs. This new description takes into consideration some classical formal relations as c-selection, s-selection, Case attribution and thematic role.

Keywords: Linking verbs. Small clause. Verbal types. Syntactic nature. Syntactic representation.

*Professora de dedicação exclusiva do Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG), atuando no Ensino Médio e Mestrado ProfEPT. Líder do Grupo de Estudo sobre Ensino e Aprendizagem de Língua Portuguesa e Literatura (GEALI). Doutora em Linguística e Língua Portuguesa (PUC-MG). Coordenadora do projeto da FAPEMIG intitulado "Verbos de ligação: Representação no módulo mental, natureza sintática e relações com o aspecto verbal".

**Doutor e mestre em Linguística pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professor do Programa de Pós-graduação em Estudos de Linguagem (PosLing - UFF). Líder do Grupo de Estudos e Laboratório em Psicolinguística Experimental (GEPEX). Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq (nível 2, desde 2017) e Jovem Cientista do Nosso Estado da FAPERJ (desde 2013).

***Bolsista de iniciação científica da FAPEMIG no projeto "Verbos de ligação: Representação no módulo mental, natureza sintática e relações com o aspecto verbal". Aluna do curso de Letras (PUC-MG).

1 Introdução

O verbo de ligação (VL), objeto de investigação deste trabalho, está presente em sentenças naturais de várias línguas, entre elas, o português brasileiro (PB). O VL, em PB, pode ser entendido como os verbos: ser, estar, continuar, parecer, tornar-se, virar, andar, ficar, encontrar-se, viver e permanecer¹. Comumente, os VL são associados aos verbos de alçamento, verbos de cópula e verbos inacusativos. Porém, a literatura baseada na Teoria Gerativa nem sempre é clara quanto à natureza sintática dos VL, assim como as especificidades que os VL apresentam quando comparados aos verbos de alçamento, copulares e inacusativos.

Partindo-se das lacunas existentes para conceituar o VL, esta pesquisa objetivou compreender a natureza sintática desse verbo e buscou, por meio de uma revisão da literatura, as possibilidades derivacionais. Para isso, a pesquisa propôs-se a responder às seguintes perguntas: como pode ser feita a representação formal de sentenças com VL? Verbo de cópula, verbo de alçamento e VL possuem o mesmo *status* gramatical? O VL pode ser entendido como um verbo inacusativo?

A fim de desenvolver as possíveis respostas, foi feita uma investigação com o intuito de descrever o comportamento sintático do VL, buscando uma identidade para esse verbo específico. Para isso, comparou-se o VL com outros verbos, pois, por vezes, ele é considerado de maneira equivalente a verbo de alçamento, verbo de cópula ou verbo inacusativo.

A pesquisa empreendida foi desenvolvida em três momentos distintos: a) pesquisa bibliográfica, b) testes de prototipicidade de inacusatividade e testes de gramaticalização, e c) representações derivacionais do VL no módulo mental. Em todos os três momentos, a pesquisa foi ancorada nos pressupostos minimalistas (CHOMSKY, 1995).

Este artigo é um espelhamento da investigação. Dessa forma, ele se apresenta também em três momentos. A primeira parte, teórica, é construída por meio de tópicos que demonstram características semelhantes e distintas entre o VL e, respectivamente, o verbo de alçamento (HENRIQUES, 2008), cópula (OLIVEIRA, 2001) e inacusativo (CIRÍACO; CANÇADO, 2004), no português brasileiro (PB).

A segunda parte corresponde à metodologia implementada na pesquisa e que consistiu de análise de dez sentenças, uma para cada VL. Na segunda parte do artigo, essa análise, pelas quais passaram as sentenças, descreve os resultados do teste de gramaticalização e do teste de verificação de inacusatividade, este, à luz de Ciríaco e Cançado (2004). Também foram construídas tabelas sobre diferenças e semelhanças em relação às características sintáticas e semânticas das quatro tipologias verbais. A partir disso, foram identificados níveis de prototipicidade do VL e relações entre ele e os demais tipos verbais pesquisados.

A terceira seção deste trabalho apresenta a possibilidade de uma nova estrutura sintática para sentenças que apresentam VL com *small clause*. Sabendo que o VL não é um predicador (KATO; NASCIMENTO, 2015) e, por isso, não poderia selecionar argumentos e atribuir a eles papel temático, o sintagma verbal foi, assim, substituído por outro sintagma, também

¹ Travaglia (2004) sugere 17 verbos de ligação. Acrescentam-se, na visão do autor, aos verbos considerados como VL, nesta pesquisa, os seguintes verbos: acabar, achar, apresentar-se, deixar, fazer, mostrar, passar, tomar, tratar-se. O autor não reconhece como verbos de ligação: tornar-se, virar, encontrar-se.

funcional. A sugestão feita neste trabalho considera os pressupostos minimalistas da Teoria Gerativa, respeitando relações de c-comando. Como forma de demonstrar a representação do VL no módulo mental, a pesquisa utilizou-se de indicadores sintagmáticos, como representação das sentenças, no momento da derivação desses tipos verbais.

Com os resultados da análise, observou-se que o VL apresenta características em comum com os outros verbos citados nesta investigação (KATO; NASCIMENTO, 2015). No entanto, ele não pode ser considerado sinônimo dos verbos de alçamento, de cópula e inacusativos, uma vez que estes demonstram comportamentos distintos em diversas situações, como serão vistas ao longo deste artigo.

1.1 Verbo de ligação- uma análise introdutória

Tradicionalmente, os verbos de ligação são conhecidos por expressar “estados permanentes, estados transitórios, mudanças de estado, continuidade de estado e aparência de estado” (OLIVEIRA, 2001, p. 17). Isso faz com que a estrutura de uma sentença com VL seja diferente da estrutura de uma sentença com verbos transitivos e intransitivos. Para Travaglia (2004), os VL não indicam situações, eles atribuem um estado ou característica a um ser, no caso, o sujeito da sentença. Por essas razões, Travaglia nomeia os VL de verbos funcionais.

Como verbos funcionais, Travaglia (2004) associa o VL aos verbos auxiliares e semiauxiliares. Para ele, o VL pode ter (1) o *status* de marcador (marca tempo, voz, modalidade e aspecto), (2) o *status* de indicador, por atuarem como “item relacional entre dois elementos da cadeia linguística” (TRAVAGLIA, 2004, p.1319) ou (3) *status* de verbo funcional, como aquele que não apresenta circunstâncias, mas “apresenta um papel nitidamente gramatical, ou seja, de significação interna à língua” (TRAVAGLIA, 2004, p.1318).

Sobre a natureza sintática dos VL, sabe-se que eles não selecionam argumento externo e, como argumento interno, selecionam uma *small clause* (MIOTO, 2003). Numa sentença como “Liza é pequena”, a *small clause* é representada por “Liza pequena” e seria selecionada pelo VL. Como o VL não seleciona argumentos, apenas *small clause*, ele não é o predicador da sentença.

Assim como Travaglia (2004) denomina o VL como verbo funcional, outros autores (MIOTO, 2003; OLIVEIRA, 2001; MARCHESAN, 2005; KATO & NASCIMENTO, 2015, HENRIQUES, 2013; CIRÍACO & CANCADO, 2004) caracterizam o VL como verbos de alçamento, verbos de cópula ou verbos inacusativos, construindo, entre o VL e os demais, uma relação de equivalência. Portanto, para construir neste artigo a identidade do VL, verificou-se que é necessário apresentar os conceitos dos demais verbos com o objetivo de construir relações de pertencimento, ou não, à mesma categoria. Para isso, nos três tópicos seguintes serão apresentados os conceitos dos verbos de alçamento, copulares e inacusativos. Ao final da primeira seção, serão apresentadas as comparações entre o VL e os três verbos estudados.

1.2 Verbo de alçamento

A expressão “verbo de ligação” é comum em gramáticas e livros didáticos. Já na literatura linguística, não raro, o VL tem sua designação substituída por verbo de alçamento, tratando-os como sinônimos. Assim, o ponto de partida neste primeiro tópico, de diferenciação do VL e demais verbos, dá-se por meio de uma definição consensual entre autores que abarcam a Teoria Gerativa como quadro teórico. Segundo Kato e Nascimento (2015, p. 51) e Henriques (2008, p. 7), verbos de alçamento são uma expansão dos VL.

De acordo com Kato e Nascimento (2015, p. 52), “verbos cujo sujeito é argumento de um outro predicador são, assim, chamados de verbos de alçamento”. Ainda para os autores, os verbos de alçamento englobam os VL e, também, os verbos auxiliares, “já que eles não estão associados a papéis temáticos e seus sujeitos são argumentos do verbo ‘principal’”. Nesse caso, somam-se aos verbos auxiliares, os verbos modais “poder” e “dever”.

Nesse sentido, em relação às características em comum, tanto os VL quanto os verbos de alçamento envolvem ora o chamado alçamento do Sintagma Determinante (DP), ora o chamado Princípio da Projeção Estendido (EPP), o qual envolve a movimentação do DP para a posição de sujeito em uma estrutura sintática, recebendo, portanto, Caso nominativo. Para esclarecer esse movimento, Henriques (2008, p. 10-11) anuncia que a construção do alçamento do DP se caracteriza como “sujeito da oração encaixada para a esquerda do verbo de alçamento.”

De acordo com Henriques (2013, p. 5), oito verbos são classificados como sendo de alçamento: “parecer, acabar, bastar, convir, custar, demorar, faltar e levar”². É possível fazer a comparação com o VL, uma vez que os verbos “acabar, bastar, convir, custar, faltar e levar” não são verbos de ligação. Para o autor, esses verbos “selecionam um argumento interno, representado por uma oração, e apresentam, à sua esquerda, um expletivo nulo” (HENRIQUES, 2013, p. 3). Visando à ampliação desta seção, serão apresentadas algumas classificações do verbo de alçamento que se enquadram como: (1) alçamento padrão, (2) alçamento de clítico, (3) hiperalçamento, (4) alçamento de tópico e (5) estruturas sem alçamento.

O alçamento padrão, de acordo com Henriques (2013, p. 12), ocorre quando “o verbo na forma infinitiva exige o movimento do DP para a posição de especificador de parecer, onde o DP recebe Caso nominativo da flexão”. Esse tipo de construção parece estar em extinção e restringe-se ao dialeto de indivíduos mais velhos. Para o autor, a falta de preferência pelo alçamento padrão é “consequência da mudança na representação dos sujeitos referenciais na gramática brasileira”. A seguir, considera-se um exemplo de estrutura com o alçamento padrão:

1) As amigas da Liza parecem não jogar.³

Quando o DP sujeito da encaixada é alçado como um clítico, cliticizando-se, por exemplo, a “parecer”, tem-se o chamado alçamento clítico. Nessa estrutura, o sujeito não é alçado, então, para a posição Spec TP e apresenta expletivo nulo. Para ilustrar, considera-se o seguinte exemplo:

² Esta investigação levará em conta, inicialmente, como verbos de alçamento, os oito verbos citados, uma vez que se baseará nos estudos de Henriques (2013).

³ Os exemplos foram criados pelos autores baseados nos exemplos de Henriques (2013).

2) Pareceu-me ouvir o hino do Brasil sendo tocado pela Liza.

Existe, ainda, a distinção entre as subclassificações de hiperalçamento, hiperalçamento aparente (chamada, também, de alçamento de tópico) e hiperalçamento de sujeito e de tópico. O hiperalçamento, também referenciado como alçamento do sujeito da encaixada, é tratado da seguinte maneira:

Na interpretação dos autores, dentro da abordagem minimalista da Teoria de Princípios e Parâmetros (cf. Chomsky 1992), o enfraquecimento da morfologia verbal no PB permite que uma sentença finita (T finito) atribua Caso “opcionalmente”. Quando T(ense) da encaixada é defectivo, não podendo atribuir Caso nominativo ao seu especificador, este é alçado para a posição de especificador de T da sentença mais alta, onde o Caso é “checado”. Em outras palavras, devido à “falha” na checagem de Caso na oração encaixada, o DP argumento externo é alçado para a posição de Spec TP da matriz (HENRIQUES, 2013, p. 13).

Uma instância de hiperalçamento aparente tem o deslocamento à esquerda dentro da oração encaixada como origem. Essa alegação pode ser verificada no exemplo a seguir:

3) Parece que as meninas elas jogam.

Sobre construções de hiperalçamento de sujeito ou de tópico é proposto que

em estruturas com sentenças impessoais, como é o caso de parecer, pode haver uma competição entre T da matriz e da encaixada para atribuição de Caso. Em geral, T da encaixada vence, por ser mais local. Se, entretanto, ele recebe Caso inerente do predicado da matriz, o sujeito ou o tópico da encaixada pode se mover para Spec T da matriz, produzindo construções de hiperalçamento de sujeito ou de tópico. (HENRIQUES, 2013, p. 13)

Para dissertar sobre o Alçamento de tópico, duas proposições são consideradas. A primeira delas reflete sobre o caráter de o PB apresentar a topicalização e deslocamento à esquerda do sujeito. A segunda proposição baseia-se na proposta de Kato (1999), a qual alega que no PB é permitida a alternância entre um pronome fraco e um pronome nulo em Spec TP. Portanto, para apresentar o alçamento de tópico, ora será exibido um sujeito nulo na encaixada, que, de acordo com Henriques (2013, p. 14), é o produto do alçamento de um sujeito topicalizado, ora um pronome fraco, “fruto de uma construção do determinante do sujeito, o que se vê nas nossas análises de língua oral, especialmente nas primeira e segunda pessoas, em que o processo de realização fonética do sujeito já se encontra mais avançado”. Vejamos, pois, as estruturas abaixo:

4) As meninas parecem que não jogam.

5) As meninas parecem que elas não jogam.

Nas estruturas sem alçamento, é possível verificar verbos cujo complemento é um CP e um InfP, respectivamente, a seguir:

6) Acabou que as meninas foram.

7) (Só) faltou as meninas chegarem um pouco mais tarde.

Ainda sobre características que demonstram as singularidades entre os dois verbos: VL e de alçamento, Henriques (2008, p. 7) alega que “dentro do quadro teórico da sintaxe da gerativa, (o alçamento⁴) refere-se ao fato de que verbos como parecer e acabar selecionam apenas um argumento oracional”. Em relação à seleção de apenas um argumento oracional, acredita-se que o VL não seleciona um argumento, mas, sim, uma *small clause* (SC), conforme afirmam Kato e Nascimento (2015, p. 135). A sentença “A Maria *está* grávida (...) seleciona como complemento uma minioração (SC), no sentido de que se tem um argumento (Maria) e um predador (grávida)” (KATO e NASCIMENTO, 2015, p. 135).

Na comparação entre os dois tipos verbais nesta seção, não se pode afirmar que VL tenha o mesmo conceito de verbos de alçamento. Os VL, diferentemente dos verbos de alçamento, selecionam *small clause* e não podem ser sinônimos dos verbos modais e auxiliares. Os verbos de alçamento englobam uma classificação maior de verbos.

1.3 Verbos de cópula

Um dos autores que trouxe primeiramente o conceito de verbo de cópula foi Higgins (1976). Ele apresenta classificação detalhada, porém complexo, para a composição da cópula. Ele defende que haja quatro tipos de frases que a compõe: (1) predicativas, (2) identificacionais canônicas, (3) especificacionais e (4) identificacionais.

Segundo Higgins (1976), as frases com verbos copulares apontam que o sujeito é tipicamente definido e o predicativo não é referencial, ou seja, não ocupa a posição de sujeito. Assim, não pode haver reversibilidade entre os termos que compõem a estrutura da sentença. O autor afirma que, no inglês, o predicativo pode ser recuperado por meio dos pronomes neutros ingleses *which* ou *what*. Em tradução para o PB, a frase tipicamente predicativa para Higgins (1976) poderia ser apresentada da seguinte maneira:

8) Liza é uma aluna falante, coisa que você não é.⁵

9) O que Liza é é uma estudante esperta.

10) Ele é mais bagunceiro que a Liza.

Frascarelli e Ramaglia (2009, p. 2) apresentam conceitos semelhantes para verbos copulares, baseiam-se em Higgins (1976) e exemplificam as frases predicativas com:

11) What Jonh is is a teacher.

12) His supper is food for the dog.

Já as frases identificacionais canônicas são marcadas por um sujeito dêitico o qual pode ser um nome próprio, uma expressão definida ou um grupo nominal indefinido. Esses sujeitos são respostas adequadas à questão “Quem é aquele?”. O sujeito não poderá ser uma expressão

⁴ Inserção dos autores.

⁵ Com exceção aos exemplos 11 e 12, os demais foram criados pelos autores baseados nos exemplos de Higgins (1976).

definida (OLIVEIRA, 2001), conforme os exemplos abaixo:

13) Aquela é uma menina.

14) Aquela menina é a Liza.

As frases especificacionais são as que têm sujeito e predicativo sem estatuto referencial. No inglês, elas são exemplificadas por *it* e não por *he* ou *she*. As frases especificacionais podem ter reversibilidade, como o exemplo 9, 15, 16 e 17.

15) Sua função é marcar o tempo.

16) O cargo é para corretor de redação.

17) O seu novo emprego é vender carros. Vender carros é o seu novo emprego.

Por fim, frases de identidade são aquelas que têm uma extensão menor, as especificacionais e as identificacionais não são incluídas nesse grupo. Para Higgins (1976), as frases de identidade não podem ser passíveis de reversibilidade, tal como em:

18) O presidente do Brasil não é o presidente da França.

Como se viu, a taxonomia de Higgins (1976) para definir os verbos de cópula parece abrangente e completa, já que é repleta de classificações, entretanto apresenta fragilidades. As nomenclaturas não apresentam diferenças claras entre si o suficiente para que o leitor consiga criar exemplos diversos, fica-se muito limitado a exemplos trazidos pelo autor. O exemplo 9, como se nota, demonstra que o autor é referencial, isso apontaria uma incoerência. O exemplo 10 parece ser passível de reversibilidade, mas, para o autor, não é. Além disso, há testes que só “parecem aplicáveis ao inglês, como é o caso, por exemplo, do pronome neutro *it*” (OLIVEIRA, 2001, p. 13).

Complementando os estudos, Matos (1985) e Mateus *et al* (1989), a partir de Higgins (1976), trazem para o português brasileiro uma noção de cópula. As noções apresentadas por essas autoras são relacionadas às de Heycock (1994) para o inglês. Para elas, o conceito de cópula está associado a uma noção (1) predicativa ou (2) identificacional e não mais a quatro noções como as apresentadas por Higgins (1976).

De forma sucinta, o sentido de uma cópula predicativa tem a ver com a atribuição de uma propriedade a um argumento e com construções equativas, em que os elementos, na construção copulativa, apresentam o mesmo valor de verdade. Por serem equativas, as predicativas podem ter a habilidade de reversibilidade. Já a cópula identificacional tenta estabelecer a identidade entre dois argumentos. Na cópula identificacional, as expressões nominais precisam ser descrições definidas.

As autoras afirmam que o verbo “ser” é um suporte a marcas aspectuais e que há diferenças entre “ser” e “estar” quanto ao aspecto. Em Mateus *et al* (1989), essas noções de aspecto somam-se às noções de verbos copulativos nos seguintes casos:

19) Liza é loira,

nota-se uma propriedade aspectual com traço semântico de atelicidade, uma vez que há o traço de [+permanente] e [+inerente]. Já em outro exemplo:

20) Liza está loira

expressa-se um estado de coisas temporalmente limitada, com traços semânticos de telicidade [+limitado] e [+acidental].

Essas noções demonstram que, numa Rede Aspectual, conforme denominam Moens e Steedman (1988), os verbos de estados podem ter aspectos de estado habitual, estado consequente, estado progressivo e estado lexical. Nessa perspectiva, o verbo “ser” representaria um estado lexical com apresentação de propriedades e o verbo “estar”, um estado consequente ou resultante, assim como o exemplo abaixo, com o verbo de ligação “tornar-se”.

21) Liza tornou-se bailarina.

Como se observa, “tornar-se” é um verbo que, assim como “estar”, apresenta traços semânticos de telicidade.

Oliveira (2001), após longo estudo sobre verbos de cópula no português brasileiro, postula que verbos copulares predicativos respondem à pergunta “como é X?”. Para isso, a exigência é que o elemento pós-copular seja um sintagma adjetival, conforme exemplo a seguir:

22) Liza é (muito inteligente).

Já as sentenças copulares identificacionais respondem às perguntas “quem é X?”, “o que é X?”. Nesses casos, o elemento pós-copular será sempre um sintagma nominal, como em:

23) A protagonista da novela é (Liza).

Oliveira (2011, p. 67-68), após densa pesquisa sobre verbos de cópula, define que eles têm as seguintes características:

- a) Não impõem restrição de seleção semântica ao sujeito estrutural;
- b) Não impõem restrição de seleção categorial ao elemento “predicativo”;
- c) Seleccionam como argumento interno uma *small clause*;
- d) São um elo entre sujeito e predicativo do sujeito;
- e) Permitem a reversibilidade;
- f) Apresentam conteúdo semântico vazio;
- g) Carregam apenas marcas flexionais de tempo, aspecto, modo e concordância;
- h) Não apresentam qualquer tipo de transição de classe aspectual.

A autora conclui em seu trabalho que o único verbo de cópula em português brasileiro é o verbo “ser”. Para ela, os verbos copulares são semanticamente vazios, porém, observando os

verbos “estar, andar, torna-se, ficar, permanecer, continuar e parecer”, vê-se que não são apenas funcionais, já que carregam noções aspectuais de duração e iteração, conforme defendem Matos (1985) e Mateus *et al* (1989).

Os verbos copulares, na maioria das vezes, também não permitem a irreversibilidade como em:

24) O lustre parece cristal.

25) O cristal parece lustre.

As sentenças (16) e (17) não funcionam como verdadeiras equativas. O sujeito de cada sentença apresenta referentes diversos. O DP designa entidades diferentes, assim o sentido pode não ser o mesmo após a inversão.

Conclui-se que os VL apresentam diversas características da cópula, mas nenhum deles, com exceção do verbo “ser”, preenche todos os requisitos. Nota-se que há interseções entre traços dos verbos copulares e traços dos verbos de ligação. No entanto, não se pode afirmar que eles são sinônimos.

1.4 Verbos inacusativos

Nos dois tópicos anteriores, foi verificado que verbos de alçamento e verbos de cópula possuem características similares às do VL, ainda assim, eles não podem ser considerados equivalentes. Este último tópico, da seção teórica do artigo, abordará os verbos inacusativos, pois o VL é, geralmente, considerado inacusativo. Mas será que a classe dos verbos inacusativos é composta apenas por VL? Esses dois tipos verbais podem ser considerados sinônimos?

No caso de sentenças que apresentam Sintagma Verbal, há subcategorias como: verbos transitivos, inergativos e inacusativos. De acordo com essas subcategorias, diferentes argumentos são selecionados. Os verbos transitivos são aqueles que selecionam argumento externo e um ou dois argumentos internos. Já os verbos inergativos e inacusativos apresentam apenas um argumento. Os inergativos selecionam apenas argumento externo e os inacusativos apenas argumento interno.

Os verbos inacusativos, como, por exemplo, os verbos presentes em “Chegou a primavera”, só selecionam um argumento interno e apresentam apenas argumento com papel temático de paciente. Além disso, esse argumento nunca poderá ser marcado como Caso acusativo, ou seja, não poderá ocorrer sob a forma de pronomes oblíquos, se for levada em conta a nomenclatura da gramática normativa.

Teoria relevante sobre os verbos inacusativos é a Teoria da Generalização de Burzio. Nela, na falta do sujeito, o objeto recebe Caso Nominativo. Isso porque toda sentença precisa de um sujeito para satisfazer o EPP. Assim, no caso de construções inacusativas, por exemplo, que não há sujeito, o objeto ocupa essa posição. A Teoria da Generalização de Burzio afirma que o caso não marcado favorece o Nominativo, pois é o caso menos marcado. Essa Teoria contribui para o entendimento dos verbos inacusativos e as movimentações de objeto para a posição de sujeito (WOOLFORD, 2003).

Entretanto, a classe dos inacusativos é mais complexa do que se pode imaginar. Observa-se que a inacusatividade não é demarcada por delimitação rígida, mas por uma classificação prototípica. Inicialmente, a classe dos inacusativos é composta por verbos monoargumentais e que apresentam apenas argumento interno. Há inúmeros outros verbos que não são considerados intransitivos, pela noção da gramática normativa, mas são monoargumentais, como é o caso dos verbos de ligação, objeto de estudo deste trabalho. Em exemplos como “Liza é alegre”, nota-se que o verbo “ser” não seleciona argumento, ele representa apenas uma categoria funcional e tem a função de indicar à sentença noções de tempo, aspecto, número e pessoa. O que ocorre, na verdade, é que “Liza” é argumento de “alegre”. Esse é um caso em que o predicador não é um verbo (XAVIER, 2016).

Portanto, quando se têm verbos que não selecionam argumento, mas a sentença apresenta sujeito, sabe-se que o sujeito não foi selecionado pelo verbo, dando a ele uma característica inacusativa. Nesses casos, o item lexical que ocupa a posição de sujeito de verbos de ligação não é argumento externo desse verbo (MIOTO; SILVA; LOPES, 2013, p. 152). Nessa abordagem, os conceitos de alçamento de Kato e Nascimento (2015) parecem ser os mesmos do conceito de inacusativos de Miotto, Silva e Lopes (2013). Tanto que esses últimos também consideram os modais e auxiliares como inacusativos.

Como o verbo inacusativo não seleciona argumento externo, outra característica é poder aceitar vários tipos semânticos de sujeito, uma vez que o item lexical está apenas ocupando a posição de sujeito, mas não satisfazendo a exigência de seleção de argumento com atribuição de papel temático. Essa característica também é semelhante para os verbos copulativos. Miotto, Silva e Lopes (2013, p. 152) exemplificam com o verbo costumar em:

- 26) Aquela menina costuma passear no frio.
- 27) Pedras costumam rolar pela montanha.
- 28) A bondade costuma ser escassa em tempos de crise.
- 29) Costuma chover nesta época do ano.

Uma vez que o verbo “costumar” não atribui papel temático a nenhum argumento externo como o de agente, com traços semânticos característicos desse papel temático como (+humano) ou (+animado), vê-se que o fato de o verbo não selecionar argumento externo com traços específicos é um indício de que um verbo inacusativo “não reage à troca de seu sujeito por outros de tipos semânticos variados” (MIOTO; SILVA; LOPES, 2013, p. 152). A diferença pode ser constatada quando se substitui um verbo inacusativo por outro que seleciona argumento externo (inergativo ou transitivo). Miotto, Silva e Lopes (2013, p. 152) mostram isso em:

- 30) Aquela menina odeia passear no frio.
- 31) * Pedras odeiam rolar pela montanha.
- 32) * A bondade odeia ser escassa em tempos de crise.
- 33) * Odeia chover nesta época do ano.

O comportamento de não selecionar argumento externo também se amplia a verbos como parecer, convir, constar, obstar, haver, entre outros. Esses são verbos que não suportam nenhum tipo de argumento externo (MIOTO; SILVA; LOPES, 2013, p. 147):

34) Parece que a Maria enfrenta os problemas com coragem.

35) Há dinossauros neste parque.

Mesmo quando em exemplos como o (32) em que o complemento for uma sentença infinitiva, com a presença de dois verbos, um na forma finita e outro na forma infinitiva, vê-se que não é possível fazer uma análise única, como se fosse uma locução verbal (MIOTO; SILVA; LOPES, 2013, p. 147; p. 149):

36) A Maria parece enfrentar os problemas difíceis com bravura.

37) A Maria deseja enfrentar os problemas com coragem.

Em casos como os mostrados acima, há uma diferença significativa entre os dois exemplos: em (35) “Maria”, apesar de ser sujeito do verbo “parece”, não é argumento externo dele, pois o verbo não atribui papel temático à “Maria”. Diferente a isso, ocorre em (36), quando se classifica que “Maria” é argumento externo de “deseja”. O verbo “desejar” seleciona um argumento externo com papel temático de experienciador e isso pode ser comprovado ao se tentar trocar “Maria” por outra palavra com traços semânticos distintos como: a pedra, a felicidade, etc. Já em (35), o verbo não seleciona nenhum argumento externo e, conseqüentemente, não atribui a ele papel temático. Isso pode ser comprovado com a inserção de outros itens lexicais, com traço semântico diferente, na posição de sujeito do verbo “parecer” (MIOTO; SILVA; LOPES, 2013, p. 149):

38) O cachorro parece gostar do patrão.

39) A pedra parece pairar no vazio.

40) A felicidade parece ter acabado.

41) Parece chover na ilha.

Os verbos modais (parecer, poder, dever, ir) também fazem parte da classe dos verbos inacusativos, pois, assim como os verbos, chamados de ligação, eles não atribuem papel temático, apenas apresentam os traços formais da sentença. Nessa situação, o argumento externo do verbo principal ocupará a posição de sujeito da sentença para satisfazer o Princípio EPP e não para que o papel temático seja atribuído. Um exemplo seria (MIOTO; SILVA; LOPES, 2013, p. 153):

42) A Maria deve trazer a mochila dela.

Considerando o mesmo raciocínio, há os complementos de verbos modais e verbos de ligação que são expressos com o gerúndio ou os verbos “ter e haver” com participio. Mioto, Silva e Lopes (2013) chamam esses dois complementos (gerúndio e participio), que podem ser vistos abaixo, de inacusativo aspectual.

43) Maria anda chorando (MIOTO; SILVA; LOPES, 2013, p. 156).

44) Maria havia chorado.

Por fim, os autores afirmam que (2013, p. 157-158) “as SC selecionadas como complemento de um verbo inacusativo são de complexidade variada”, seguem algumas demonstrações:

45) Viver é lutar.

46) Parece verdadeiro que a Maria é corajosa.

O foco desta pesquisa são os VL com *small clause*. Todavia, considera-se importante a explanação anterior para verificar a complexidade da categoria verbal dos inacusativos, conforme Miotto, Silva e Lopes (2013) defendem. Por isso, neste tópico, foram observadas diferentes situações em que VL e inacusativos aparecem. Nessas situações apresentadas, os VL foram considerados inacusativos, pelo fato de não selecionarem argumento externo.

Visto isso na seção teórica, este trabalho, em um segundo momento, buscou verificar se os VL poderiam ser considerados sinônimos dos inacusativos, em todas as circunstâncias, como afirmam os autores nos estudos sintáticos formalistas. Para tanto, foram elaborados testes e tabelas que serão apresentados e discutidos na segunda seção deste artigo.

2 Por uma metodologia para o estudo da natureza sintática do VL

Esta segunda seção da pesquisa abarca a metodologia utilizada. Como o objetivo principal desta investigação foi descrever as propriedades sintáticas do VL, a pesquisa empreendida é de natureza empírica e descritiva. A investigação buscou descrever o comportamento sintático dos VL, à medida que enumerou as propriedades típicas do comportamento desse verbo e à medida que propôs uma nova estrutura sintática para os VL.

Como as teorias tradicionais gerativistas indicam que há três tipologias verbais (verbos de alçamento, de cópula e inacusativos) as quais, comumente, são consideradas sinônimas dos VL, traçou-se aqui um percurso para testar as semelhanças e as diferenças entre os diferentes tipos de verbos. Para isso, a investigação fez uso de dois testes: o de prototipicidade de inacusatividade, baseado na pesquisa de Ciríaco e Caçado (2004), quando investigaram as propriedades típicas do comportamento inacusativo em comparação ao comportamento inergativo; e o teste de gramaticalidade, que objetivou avaliar se a posposição do sujeito em sentenças com VL podem ser consideradas naturais para o falantes do PB.

Para o desenvolvimento desta seção, inicialmente, oito testes de inacusatividade foram feitos, tendo seus devidos resultados registrados na tabela a ser apresentada à frente; sendo cinco testes, à luz da teoria de Ciríaco e Caçado (2004), e três testes, de acordo com as propostas de Miotto, Silva e Lopes (2004) e Nascimento (2002). As sentenças com os verbos “ser, estar, continuar, parecer, ficar, viver e virar” foram retiradas do banco de dados do NURC⁶ (Projeto da Norma Urbana Oral Culta), enquanto as sentenças com os verbos *encontrar-se*, *permanecer*

⁶ O Projeto NURC teve seu início em 1969, com o propósito de documentar e estudar a norma falada culta de cinco capitais brasileiras.

e *andar* foram criadas pelos autores, com o intuito de verificar todos os verbos indicados na introdução deste trabalho. Segue, abaixo, a listagem das sentenças utilizadas nos oito testes:

- a) A casa deles era uma atração também?
- b) Os meninos estão nessa escola aqui atrás.
- c) Os meninos continuam na roda.
- d) Angélica parece um pouco mais nervosa e cansada do que no mês passado.
- e) As crianças ficaram doidas lá atrás da cobra.
- f) Ele vive cansado.

Virou filósofo.

Ele encontra-se abatido depois da demissão.

Ele permaneceu sentado.

Ele anda cansado ultimamente.

A seguir, tem-se a tabela, em que cada coluna representa um teste feito. O sinal (-) demonstra que os verbos de ligação listados não passaram nos testes, o que não significa que não apresentem propriedades inacusativas. O sinal (+) indica que o VL demonstrou comportamento favorável ao teste aplicado. Cada teste será explicado após a exposição da tabela.

Tabela 1- Teste de prototipicidade de inacusatividade em verbos de ligação⁷

VERBO	TESTE 1	TESTE 2	TESTE 3	TESTE 4	TESTE 5	TESTE 6	TESTE 7	TESTE 8
	O QUE X FEZ FOI	ASPECTO "Por 15 minutos"	POSPOSIÇÃO DO SUJEITO	INDETERMINAÇÃO DO SUJEITO	PARTÍCIPIO ABSOLUTO	FORMAÇÃO DE NOMINAIS EM [-OR]	AVB → BV	VB (PA) → AVB
SER	-	-	-	-	-	-	-	-
ESTAR	-	-	-	-	-	-	-	-
CONTINUAR	-	-	-	-	-	-	-	-
PARECER	-	-	-	-	-	-	-	-
FICAR	-	-	-	-	-	-	-	-
VIVER	-	-	-	+ ⁷	-	-	-	-
VIRAR	-	-	-	-	-	-	-	-
ENCONTRAR-SE	-	-	-	-	-	-	-	-
PERMANECER	-	-	-	-	-	-	-	-
ANDAR	-	-	-	-	-	-	-	-

Fonte: Elaborada pelos autores

⁷ Foi possível formar as sentenças: Vive-se uma vida intensa e Vivem uma vida intensa.

2.1 Testes de prototipicidade de inacusatividade na perspectiva de Ciríaco e Cançado (2004)

A tabela 1 demonstra os resultados dos oito testes feitos. Cada uma das dez sentenças selecionadas para a pesquisa foi testada, seguindo os comandos de cada proposta. As discussões relativas aos testes de 1 a 5 serão expostas adiante:

I) Teste 1

O primeiro teste, em que se perguntava: “o que X fez foi” é sugerido, pela primeira vez, por Jackendoff (1972). Nesse teste, o sujeito ocupa a posição de X e o verbo aparece em sua forma agentiva. Já se sabe que o VL não tem propriedade agentiva, uma vez que o sujeito não é agente e o verbo não expressa ação, mas estado.

No entanto, Ciríaco e Cançado (2004) apontam que o teste “o que X fez foi”, sugerido por Jackendoff (1972), evidencia que, em verbos monoargumentais, como é o caso de inacusativos, inergativos e VL, o agente também pode ter papel temático de afetado, “pois só existe um argumento que desencadeia o processo em si mesmo” (CIRÍACO & CANÇADO, 2004, p. 2014). Para as autoras, o papel temático de agente, do argumento em “João correu” ou “João nadou” (CIRÍACO; CANÇADO, 2004, p. 2014), de alguma forma, pode ser entendido como afetado porque, nas ações, há a mudança de estado. Assim, as autoras julgam que os argumentos de verbos monoargumentais podem ter papel temático de afetado, mas apenas os argumentos dos verbos inergativos podem ter o papel temático de agente. Portanto, o teste “o que X fez foi” só será um resultado positivo com verbos inergativos.

Após a aplicação do teste em todas as dez sentenças desta pesquisa, notou-se que todos os VL apresentaram um resultado prototípico inacusativo, pois tiveram o sinal (-) para o perfil de inergatividade. Tomando as frases (b) “O que os meninos fizeram foi estar nessa escola aqui atrás” e (c) “O que os meninos fizeram foi continuar na roda”, a fim de comprovar o resultado típico do comportamento inacusativo desses verbos, é possível perceber que os VL não apresentam sujeitos com papel temático de agente.

Os VL são estruturas de estado e o termo que ocupa a posição de sujeito desses verbos apresenta um grupo de propriedade de afetado, porém o teste demanda uma estrutura de sujeito com papel temático de agente. Nesse sentido, o VL se assemelha ao verbo inacusativo, já que nenhum dos dois apresentam sujeito com papel temático de agente.

II) Teste 2

No segundo teste, o acréscimo de “por 15 minutos” atribui uma ideia de telicidade, ou seja, de uma ação que tende a um fim. VL têm natureza atélica, uma vez que são verbos de estado e não verbos que indicam o ponto final de uma ação. Com isso, percebe-se que, quando os VL estão na forma perfectiva, a sentença é aceita de maneira natural, como em:

- (e) As crianças ficaram doidas lá atrás da cobra. (forma perfectiva)
- (i) Ele permaneceu sentado. (forma perfectiva)

Porém, quando estão em forma imperfectiva, como apontam os resultados de *ser*, *estar*, *encontrar-se* e *andar*, o verbo não demonstra característica inacusativa. Essas afirmações podem ser comprovadas a partir das seguintes frases:

- 47) *A casa deles era uma atração também por 15 minutos? (forma imperfectiva)
- 48) *Os meninos estão nessa escola aqui atrás por 15 minutos. (forma imperfectiva)
- 49) *Ele encontra-se abatido depois da demissão por 15 minutos. (forma imperfectiva)
- 50) *Ele anda cansado ultimamente por 15 minutos. (forma imperfectiva)

A inserção da expressão “por 15 minutos” torna a sentença agramatical, pois os VL demonstram estado e este adjunto adverbial só poderia acompanhar um verbo que indique uma situação. No caso da sentença (49), há outro advérbio de tempo: “ultimamente”. Porém, não é esse advérbio que impossibilita a gramaticalidade da sentença. Mesmo que o advérbio fosse retirado, deixando apenas o adjunto adverbial do teste, a sentença continuaria agramatical porque “por 15 minutos” é que não se mostra compatível com VL. Assim, o teste 2 não indica semelhança entre VL e verbo inacusativo.

III) Teste 3

O terceiro teste refere-se à posposição do sujeito, em que verbos como “ser, estar, continuar, parecer, ficar, viver, virar, encontrar-se, permanecer e andar” (sentido de estar), não se mostraram inacusativos prototípicos, conforme observa-se a seguir:

- 51) (?)Era uma atração também a casa deles?
- 52) (?)Estão, os meninos, nessa escola aqui atrás.
- 53) (?)Continuam na roda os meninos.
- 54) (?)Parece, Angélica, um pouco mais nervosa e cansada do que no mês passado.
- 55) (?)Ficaram, as crianças, doidas lá atrás da cobra.
- 56) (?)Vive ele cansado.
- 57) (?)Virou, ele, filósofo.
- 58) (?)Encontra-se, ele, abatido depois da demissão.
- 59) (?)Permaneceu, ele, sentado.
- 60) (?)Anda, ele, cansado ultimamente.

Embora a frase “virou filósofo” tenha sido coletada com o verbo na posição inicial da sentença, “virar” não se mostra prototípico no teste de posposição do sujeito, devido à ausência do sujeito em sua estrutura. Para que o teste fosse concluído, foi necessário acrescentar o sujeito “ele” em

sua estrutura, formando, assim, a frase “Ele virou filósofo”. Ao aplicar o teste, percebe-se que a estrutura “Virou, ele, filósofo” não é natural para os falantes do PB.

Em relação às demais sentenças, ao lê-las, é possível observar pouca naturalidade no seu uso. O que se percebe é que elas podem ser mais comuns na escrita, em situações de criação de frases, mas não em situação de fala espontânea. Nesse sentido, os VL não passam nos testes de prototipicidade de inacusatividade, em relação à posposição do sujeito.

IV) Testes 4 e 5

Os dois últimos testes baseados em Ciríaco e Cançado (2004), sobre indeterminação do sujeito e participio absoluto, obtiveram resultados não prototípicos para comportamento inacusativo. Como esperado, a indeterminação do sujeito e o participio absoluto não foram aceitos pelos VL. A falta de aceitabilidade no teste de indeterminação representa uma característica em comum entre os verbos inacusativos e os verbos de ligação, pois, de acordo com as autoras, é esperado que “a indeterminação seja aceita apenas pelos verbos inergativos” (CIRÍACO, CANÇADO, 2004, p. 219).

Seguem os exemplos:

61) *Permanece-se sentado

62) *Virou-se filósofo

Em relação ao teste do participio absoluto, esse teste distingue os verbos inacusativos dos VL. Afinal, “o participio é considerado, inclusive, um diagnóstico mais preciso para a constatação da inacusatividade” (CIRÍACO; CANÇADO, 2004, p. 219). As frases, a seguir, exemplificam a afirmação.

63) *Permanecido ele sentado.

64) *Vivido ele cansado.

Baseando-se nos testes propostos por Ciríaco e Cançado (2004), os VL só se mostraram típicos inacusativos quanto ao fato de não terem sujeito na sentença com papel temático de agente. Nos demais testes, o VL não apresenta características prototípicas de inacusatividade.

2.2 Testes de prototipicidade de inacusatividade na perspectiva de Mito, Silva e Lopes (2004) e Nascimento (2002)

Os testes de inacusatividade propostos por Mito, Silva e Lopes (2004) e Nascimento (2002) passaram por um recorte feito por Marchesan (2005). Esses são apresentados na tabela nas últimas três colunas, quer dizer, nas três colunas azuis. Em todos os três testes, a resposta foi a mesma: não houve verbos com propriedades típicas de inacusatividade. A seguir, tem-se a explicação para os testes 6, 7 e 8.

I) Teste 6

O teste de formação de nominais em (OR), proposto por Nascimento (2002), foi criado com o objetivo de identificar estruturas que selecionam argumento externo, pois a ocorrência do sufixo (OR) só se dá com argumentos que tenham papel temático de agente. Marchesan (2005, p. 89) exemplifica que em

- 65) O João escreve livros.
- 66) O João é um escritor.
- 67) O João cresceu rápido.
- 68) * O João é um crescedor.

o verbo crescer derivou uma sentença agramatical, pois apenas argumentos externos agentivos aceitam a formação de nominal com (OR).

Esse teste parece-se com o teste 1, “o que X fez foi”. Tanto este teste 6, quanto o teste 1, quando apresentam na coluna da tabela o sinal (-), indicam que o verbo não possui características de verbos que selecionam argumento externo com papel temático de agente. Sendo assim, o teste 6, assim como o teste 1, demonstraram que o VL possui características sintáticas semelhantes ao verbo inacusativo.

II) Teste 7

O teste AVB→BV significa a alternância de AVB (argumento externo + verbo + argumento interno) por BV (argumento interno + verbo). Exemplos sobre essa alternância são:

- 69) Liza bateu a porta.
A porta bateu.

No exemplo acima, o verbo “bater” pode apagar o argumento externo e, por isso, tem estrutura inacusativa, apesar de ser biargumental. Entende-se que esse tipo de verbo é semanticamente causativo e, por isso, pode sofrer anticausativização, preservando apenas o argumento interno. Levando em conta que o VL não seleciona argumento externo, este não pode ser apagado pelo VL. Mesmo com o esforço para se fazer o teste, vê-se, com o exemplo abaixo, referente à frase (a) das sentenças pesquisadas, que não é possível.

- 70) A casa deles era uma atração também?

O máximo que se poderia fazer seria:

- 71) *Era a casa deles.

Portanto, por meio do teste AVB→BV, os VL não podem ser considerados inacusativos.

III) Teste 8

Este último teste foi utilizado para avaliar a prototipicidade do verbo inacusativo e verificar se o VL pode ser considerado como tal. Para isso, testou-se a alternância da ordem “VB (verbo + argumento interno) [PA] (preposicionado)” pela ordem “AVB (argumento externo + verbo + argumento interno)”. Essa alternância pode ser exemplificada com:

72) Dá banana no meu sítio. → Meu sítio dá banana (MARCHESAN, 2005, p. 90).

(V) (B) → (PA) (A) (V) (B)

“Se imaginarmos que a direção da alternância AVB↔BV é aquela que deriva inacusativos de transitivos, então temos aí um processo inverso que cria transitivos de inacusativos” (NASCIMENTO, 2002, p. 4). Essa criação de sentenças com verbos transitivos, a partir de verbos inacusativos, como demonstrou o exemplo (72), demonstra a possibilidade em transformar um sintagma preposicionado, como em “no meu sítio”, em um sujeito sentencial como em “meu sítio”. Observa-se que o verbo que inicialmente era inacusativo apresentará propriedades transitivas. Outras tentativas podem ser indicadas como:

73) Pousa avião no aeroporto. O aeroporto pousa avião.

74) Queima arroz nesta panela. Esta panela queima arroz.

No entanto, este teste não foi possível ser realizado com os VL. Se a sentença (b) “Os meninos estão nessa escola aqui atrás”, passar pelo teste 8, tem-se a seguinte possibilidade:

75) *A escola está os meninos.

Chega-se ao final dos oito testes, concluindo que apenas os testes 1 e 6 comprovam que o VL apresenta propriedades típicas do comportamento inacusativo. Isso se conclui porque tanto o VL quanto verbo inacusativo não selecionam argumento externo com papel temático de agente. Nos demais testes, o VL não indica características sintáticas inacusativas. Até o momento, verifica-se que o VL não pode ser considerado sinônimo do verbo inacusativo. Este, diferentemente do VL, pode aceitar: adjuntos adverbiais télicos, como “em 15 minutos”, posposição do sujeito, indeterminação do sujeito, particípio absoluto, alternância AVB↔BV e VB(PA) → AVB.

2.3 Testes de gramaticalidade

Outro teste feito foi o de gramaticalidade ou julgamento gramatical. O objetivo desta testagem foi definir o que pode ser considerado como fala natural no português brasileiro e o que não indica naturalidade para falantes do PB. Buscou-se verificar sentenças com VL mais aceitas nessa língua. Para esse teste, baseou-se em Schütze (1996), sobre os conceitos de gramaticalidade e aceitabilidade estarem ligados a uma questão de competência linguística e não de desempenho, uma vez que esta pesquisa se ancora nos pressupostos chomskyanos. Entende-se, por “questão de competência linguística”, que o entendimento para que uma sentença seja considerada mais natural do que outra, deve-se a uma estrutura sintática perfeita, ou seja, de acordo com os

parâmetros da língua a ser estudada.

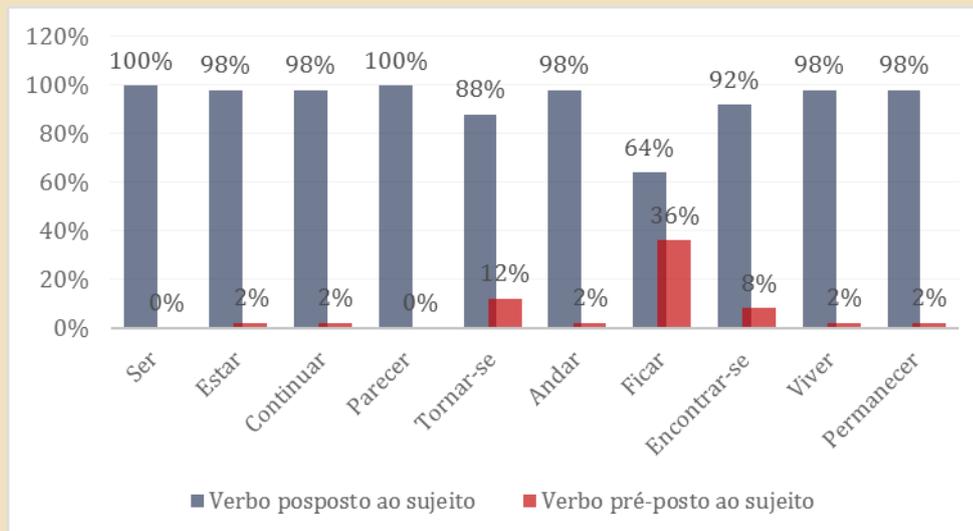
Esta investigação levou em conta as afirmações de Cowart (1994, 1997) ao postular que não existem sentenças 100% aceitas ou 0% aceitas. Há sentenças altamente aceitáveis que para alguns informantes não são naturais, e outras pouco naturais, mas que informantes as consideram gramaticais. Há também que se considerar determinados contextos para algo agramatical poder ser considerado gramatical. No entanto, cientes de todas as especificidades do teste de julgamento gramatical, ele é referência há mais de 60 anos nas pesquisas em linguística e, para o objetivo da pesquisa, ele é ideal e suficiente.

O teste de gramaticalidade, nesta pesquisa, foi aplicado a 50 falantes do português brasileiros por meio da plataforma *SurveyMonkey*. Foi solicitado que os informantes escolhessem a sentença mais natural: com o sujeito preposto ao verbo ou com o sujeito posposto ao verbo. As opções de pares aplicadas foram:

- a) Minha memória é fraquíssima. / É minha memória fraquíssima.
- b) Eles estavam criando jacarés. / Estavam eles criando jacarés.
- c) Bruna continua triste. / Continua Bruna triste.
- d) Julia parece empolgada com o mestrado. / Parece Julia empolgada com o mestrado.
- e) Ele tornou-se um grande amigo. / Tornou-se ele um grande amigo.
- f) Fernando anda muito cansado. / Anda Fernando muito cansado.
- g) Todos ficaram impressionados. / Ficaram todos impressionados.
- h) A Marcela encontra-se na secretaria. / Encontra-se a Marcela na secretaria.
- i) Eles vivem fora do país. / Vivem eles fora do país.
- j) Brenda permanece sentada. / Permanece Brenda sentada.

Contabilizou-se que 100% dos informantes afirmaram que a sentença com o sujeito preposto aos verbos “ser” e “parecer” é mais natural. Em relação aos verbos “estar, continuar, andar, viver e permanecer”, 98% dos informantes disseram que a sentença com o sujeito preposto aos verbos é mais natural. 92% dos informantes afirmaram que a sentença com o sujeito preposto ao verbo “encontrar-se” é mais natural. A sentença com o sujeito preposto ao verbo “tornar-se” é mais natural para 88% dos informantes e 64% dos informantes afirmaram que a sentença com o sujeito preposto ao verbo “ficar” é mais natural. O gráfico que mostra as diferenças entre aceitabilidade desses verbos pode ser visto a seguir:

Gráfico 1- Aceitabilidade do sujeito preposto ao VL



Fonte: elaborada pelos autores

Após a aplicação do teste de gramaticalidade, pode-se afirmar, segundo os dados obtidos demonstrados no gráfico acima, que o VL não pode ser posposto ao verbo, pois a sentença nessa ordem não é natural no português brasileiro. Para confirmar o que já foi verificado na seção 2.1 e 2.2, o VL não seleciona argumento externo, comportamento que é semelhante ao verbo inacusativo. No entanto, ele também não apresenta as demais características que os inacusativos apresentam. O que se vê é que o VL apresenta traços de inacusatividade, mas isso não faz dele um verbo inacusativo.

3 Natureza sintática do VL

Diante das comparações feitas nas seções anteriores, esta terceira seção reúne as características que demonstram diferenças entre VL e demais verbos, são elas:

- O VL não seleciona um argumento, seleciona uma *small clause*;
- O único VL que pode ser considerado como verbo de cópula é o verbo “ser”;
- O VL apresenta conteúdo semântico, pois pode indicar aspecto télico ou atélico;
- O VL não permite a posposição do sujeito;
- Apesar de não selecionar argumento externo, comportamento também verificado nos verbos inacusativos e nos verbos de alçamento, o VL não pode ser considerado semelhante a esses dois verbos, pois não é prototípico, ou seja, não apresenta todos os comportamentos sintáticos que os verbos inacusativos e de alçamento apresentam.

Tradicionalmente, os verbos de ligação são conhecidos por expressar “estados permanentes, estados transitórios, mudanças de estado, continuidade de estado e aparência de estado” (OLIVEIRA, 2001, p. 17). Isso corrobora o raciocínio que indica que a estrutura de uma

sentença com VL seja diferente, por exemplo, de uma estrutura de uma sentença com verbos transitivos e intransitivos.

A sentença com VL parece exigir um sintagma de SC, a qual se compõe de um sintagma determinante (DP) e de um Sintagma Adjetival (AP). Estruturas com VL indicam a necessidade de um sintagma para SC e reformulação da estrutura sintática tradicionalmente conhecida e composta por um VP, uma vez que os verbos acomodados em VP atribuem papel temático aos seus argumentos. No caso do VL, os argumentos estariam inseridos em uma SC, o que demandaria nova estrutura.

3.1 Verbo de ligação e estrutura sintática

Nesta última seção do artigo, tem-se a proposta desta pesquisa para uma nova estrutura sintática nos casos de sentenças que apresentam VL. Esta seção inicia-se com explicações acerca da estrutura sintática atual, para todos os tipos verbais, em conformidade aos estudos gerativistas. Ao longo dessa sistematização, são apresentadas as sugestões de mudança na derivação das sentenças com VL.

Partindo dos estudos sobre a formação da sentença na Sintaxe, observa-se que há posições em que são atribuídos os papéis temáticos e outras em que isso não ocorre. Para a Teoria Gerativa, o papel temático pode ser atribuído no VP, mas não no TP ou CP. Isso porque um “SN é o mecanismo linguístico que permite a identificação de seu status como argumento (externo ou interno) e é essa identificação que nos indicará o papel temático a ser atribuído a tal sintagma” (KENEDY, 2013, p. 240). Assim, ele é atribuído no especificador e no complemento de VP, posição em que a sentença é formada inicialmente e o verbo aparece em sua forma finita.

Os papéis temáticos são as funções as quais o verbo atribui ao sujeito e seus complementos. Esse conceito foi introduzido por Gruber (1965) que os nomeava de relações temáticas, por Fillmore (1968) que os chamava de casos semânticos profundos e por Jackendoff (1972) que os denominava de papéis temáticos (RADFORD, 2004). Para a Teoria Gerativa, “os papéis temáticos são traços inscritos nas propriedades de seleção de um item lexical predicador. Tais traços são relevantes para a interface conceitual da linguagem humana” (KENEDY, 2013, p.161). Dessa forma, esses traços formais viriam inscritos no item lexical e seriam marcados nos argumentos na operação *merge*. Essa operação ocorre de maneira composicional, pois, no momento em que o verbo mais o argumento interno se unem, os traços semânticos de um são concatenados ao do outro e juntos vão estabelecer um papel temático ao argumento. No entanto, no caso de VL, não há argumentos.

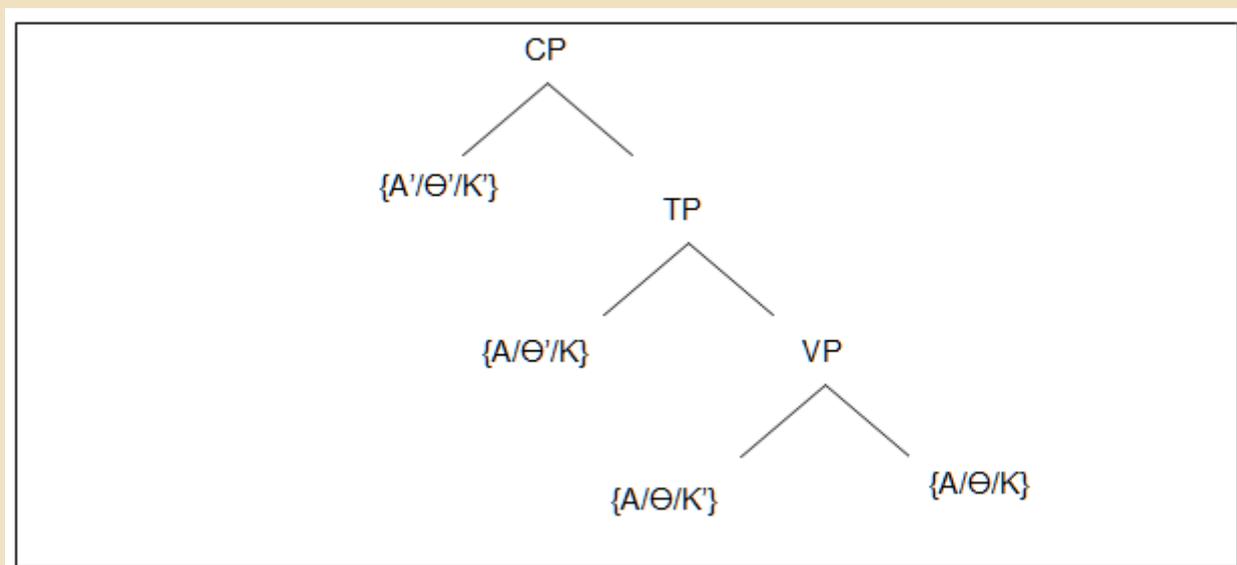
O sistema define a estrutura argumental e a grade temática. A marcação de papel temático ocorre primeiro, assim “nenhum elemento pode ser movido para uma posição temática. Quando um argumento é movido para uma posição Casual, já não pode ser movido de novo visto que todas as condições relevantes se encontram agora satisfeitas” (CHOMSKY, 1995, p. 91). Vê-se que “a relação núcleo-complemento é mais local, fundamental e relacionada ao papel temático”, já “a relação Especificador mais núcleo é restante” (CHOMSKY, 1995, p. 249).

Portanto, sobre atribuição de papéis temáticos, quando há VL na sentença, ele não é o predicador, assim ele não seleciona argumento, nem pode atribuir papel temático. O que ocorre nesses casos é que o AdjP da *small clause* faz o papel de predicador da sentença e ele seleciona um DP como argumento externo. Nessa relação, apenas o predicador atribui papel temático ao DP da *small clause*.

Partindo para o entendimento sobre atribuição de Caso em sentenças com verbo de ligação, sabe-se que, na especificação de Caso, definem-se também os argumentos, pois “A função do caso consiste em tornar uma cadeia argumental visível para a marcação temática” (CHOMSKY, 1995, p. 91). Por exemplo, se o Caso for nominativo, será associado ao argumento externo. Se for acusativo, ao primeiro argumento interno, ou ablativo, ao segundo argumento interno. Uma propriedade auxilia a definição de outra, pois, da mesma forma que um Caso nominativo se relaciona a um argumento externo, a possibilidade de o papel temático ser agente ou experienciador é muito maior do que ser tema ou beneficiário, por exemplo.

A figura a seguir demonstra a estrutura da sentença e as posições em que os papéis temáticos, os argumentos e o Caso são originados.

Figura 1- Posições de Caso, Argumento e Papel Temático



Fonte: Kenedy, 2013, p. 239.

Sabe-se que a formação da sentença se inicia no VP, como se pode verificar na base da estrutura contida na figura 1 e, nessa posição, tanto no especificador, quanto no complemento, há atribuição de papel temático (Θ) e, conseqüentemente, pode-se afirmar que são posições argumentais (A). Como se vê na figura anterior, o Caso (K) é atribuído apenas no complemento de VP, uma vez que, nessa posição, o VP licencia o Caso acusativo, porém na posição de especificador de VP não se atribui Caso. É também nesta primeira fase da construção da sentença que o verbo aparece na forma não finita, ainda sem os traços categóricos.

Em TP, no especificador, há a posição argumental (A) e de atribuição de Caso (K), mas não se modifica ou recebe nenhum outro papel temático (Θ'). Isso ocorre porque é no especificador

de TP que o Caso nominativo é licenciado, pois é a posição de sujeito. É também em TP que o verbo receberá os traços de tempo. Ele se movimenta de VP e, já com o Caso nominativo licenciado, poderá fazer toda a concordância recebendo os traços de tempo, pessoa, número, modo e aspecto. É importante notar que, como o Caso acusativo se dá na primeira fase, os argumentos interno e externo são localizados. E ao movimentar o argumento externo para o especificador de TP, ele recebe Caso nominativo e auxilia no recebimento de traços do verbo.

Por fim, em CP não se atribui papel temático (Θ'), nem Caso (K'). Tampouco é uma posição argumental (A'). Nessa fase, a sentença já está praticamente formada. O que ocorre nesse momento é a definição do que se chama de força ilocucional da sentença. Por exemplo, em

76) “Liza comprou que doce”,

“que doce” inicialmente ocupa o complemento de VP, recebe Caso, argumento e papel temático. Por fim, é possível que ele vá para especificador de CP apenas para topicalizar a sentença transformando-a em

77) “Que doce Liza comprou?”.

O detalhamento de posição na formação da sentença pode colaborar no entendimento de questões como o tipo de verbo, por exemplo. Ao atribuir essas propriedades, identifica-se se o verbo é inacusativo, transitivo, mas não de ligação. É a partir dessa explanação sobre a formação da sentença com demais verbos que se conclui que os VL apresentam especificidades nas quais a estrutura tradicional e suas operações, descritas acima, não são suficientes para acomodar os VL.

Além da *small clause* ter suas peculiaridades na atribuição de papel temático, como já foi explicado anteriormente, no interior da *small clause*, não há atribuição de Caso para esses argumentos, pois o núcleo da *small clause* é formado por DP ou AdjP e, como são nomes, não há Caso. Por isso, o DP (como argumento externo) precisa se movimentar para especificador de TP e, assim, receber os traços categorias de Caso nominativo, devido à flexão do verbo de ligação que já teria também se movido para receber os traços de concordância. Atribuição de Caso na *small clause* só ocorreria se houvesse um núcleo regido por uma preposição, como, por exemplo:

78) Professor consciente do problema.

“Do problema”, receberia papel temático de tema, atribuído pelo predicador “consciente”; “professor” receberia o papel temático de experienciador, como argumento externo de “consciente do problema”. E “do problema” teria Caso e papel temático, portanto não se moveria. Porém, não havendo preposição no interior da *small clause*, não há também atribuição de Caso.

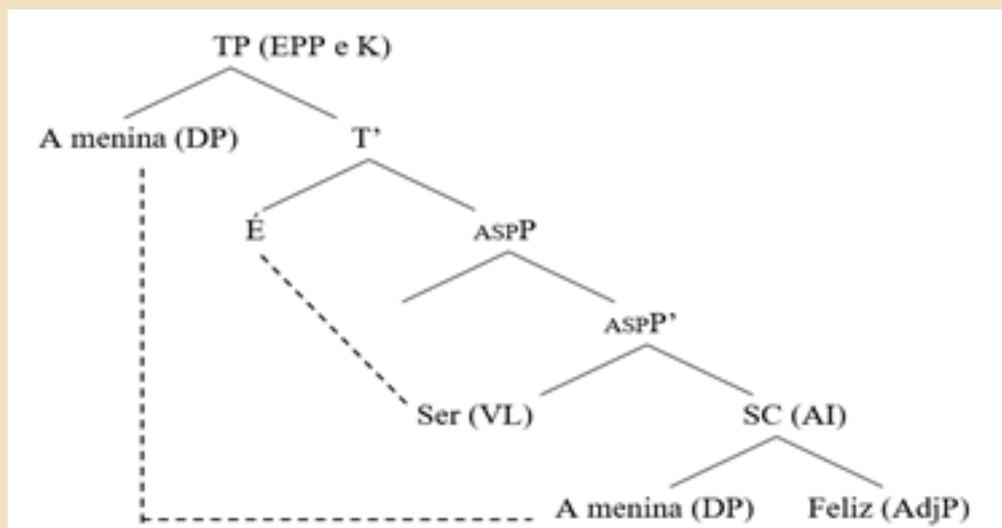
A estrutura tradicionalmente conhecida composta por Sintagma Complementizador (CP), Sintagma Flexional/de Tempo (TP) e Sintagma Verbal (VP) parece não abarcar as especificidades de sentenças com VL e *small clause* (SC). Como se viu, o verbo de ligação não é predicador e não seleciona argumentos externo e interno(s), com isso não atribui aos argumentos papel

temático ou Caso. Parece necessária a substituição do VP por um sintagma de *small clause* (SCP). Também parece necessária a substituição do TP por outro sintagma, para descrever a posição de surgimento do VL, pois, na estrutura tradicional, o verbo tem sua posição inicial em VP e teria seus traços formais valorados em TP. Entretanto, com o SCP, não há posição para acomodar o verbo de ligação. É necessária a existência de um sintagma funcional para acolher o verbo de ligação em sua forma finita. Posteriormente, o VL ocuparia o núcleo de TP.

Esta pesquisa encaminha-se para a conclusão de que a estrutura sintática com verbo de ligação seja composta por TP, AspP e SCP. Sugere-se que o sintagma para SC seria composto por um DP e um AdjP. O AdjP atribuiria papel temático ao seu argumento externo DP. O verbo de ligação seria acomodado em Asp', em sua forma finita, como posição inicial e moveria da sua posição de origem para uma posição mais alta para que os traços de concordância sejam valorados. Com o verbo em núcleo de TP, o especificador desse sintagma precisaria de um elemento, com traços D, para satisfazer os traços EPP. Nesse caso, o argumento externo da SC moveria para posição de especificador de TP e a derivação sintática finalizaria.

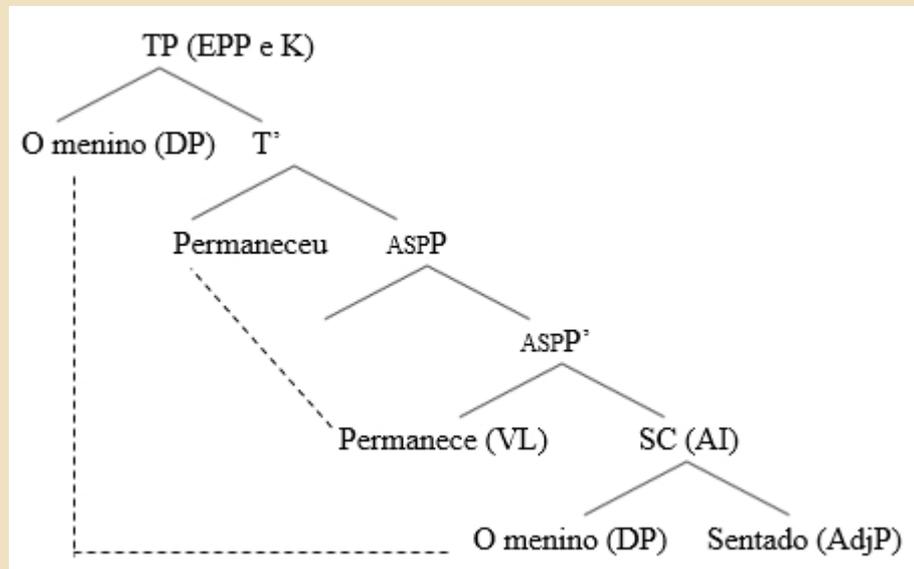
Com essa nova estrutura, a presença de VL exige Sintagma Aspectual e Sintagma para *small clause*. O Sintagma Aspectual (AspP), como sintagma funcional para acomodar o VL, na forma finita, recebe as noções funcionais do VL e indica, além de traços formais, a noção semântica aspectual atética, como verbo de estado, conforme verificado nos testes de prototipicidade. Os testes demonstraram como o VL não pode ser incluído em uma noção de atividade ou processo, mas apenas de estado. Esse aspecto lexical do verbo de ligação, visto na primeira seção deste texto, insere-se no AspP. Como proposta apresentada, a nova estrutura seria da seguinte forma:

Figura 2- Indicador sintagmático para verbos de ligação e small clause (A)



Fonte: elaborada pelos autores

Figura 3- Indicador sintagmático para verbos de ligação e small clause (B)



Fonte: elaborada pelos autores

As figuras 2 e 3 indicaram que, em estruturas com VL, se faz necessário um sintagma para *small clause* em substituição ao VP. Como o VL não é predicador, esta pesquisa propôs que os VL sejam originados nos sintagmas aspectuais. Por fim, os movimentos se dariam de forma semelhante às demais estruturas.

4 Considerações finais

Os VL, por vezes, são associados como sinônimos dos verbos de alçamento, verbos de cópula ou verbos inacusativos. Um dos objetivos desta pesquisa foi verificar se o verbo de ligação pode ser conceituado também com a classificação desses verbos, como tendo os mesmos conceitos. Para isso, buscaram-se as características de cada tipo verbal e em que medida o verbo de ligação poderia ser considerado como tal. Verificou-se que o VL possui traços comuns aos verbos copulares, aos verbos de alçamento e aos verbos inacusativos, porém a intercessão que se constrói, a partir dos traços comuns entre o VL e os demais três tipos verbais, não é suficiente para afirmar que verbo de ligação seja sinônimo de qualquer outro tipo de verbo.

Como características do VL, observa-se que ele não seleciona argumento externo, mas seleciona um sintagma de *small clause* como argumento interno; não impõe restrição semântica ao sujeito estrutural e não aceita a posposição do sujeito de forma natural, como ocorre com verbos inacusativos. O VL não atribui Caso nominativo em sua forma finita, uma vez que isso só ocorre após os traços de flexão serem valorados e após o argumento externo da *small clause* se movimentar para uma posição mais alta com o objetivo de receber os traços EPP.

Nos casos em que a sentença apresenta verbo de ligação e *small clause*, não será possível manter a estrutura sintática tradicionalmente conhecida, pois as posições de VP e TP são insuficientes para acomodar as especificidades do verbo de ligação e *small clause*, uma vez que

não há seleção de argumentos, atribuição de papel temático e Caso nas posições iniciais, como ocorre em VP.

Esta pesquisa sugere uma nova estrutura nos casos em que haja na sentença VL e SC. A nova estrutura é composta por CP, TP, AspP e SCP. A formação da sentença se dá com a composição do SCP, o sintagma de *small clause*, este como sintagma mais baixo da estrutura. No SCP há o um DP e um AdjP. O sintagma adjetival será o predicador da *small clause* e selecionará o DP como seu argumento externo. Como são dois nomes, não há atribuição de Caso. O VL será originado em um sintagma funcional, o AspP. Além de acomodar o verbo de ligação, esse sintagma acomoda os traços de atelicidade do VL, ou seja, o aspecto semântico. Em seguida, VL, ainda em sua forma finita, ocuparia o núcleo de TP para receber traços de flexão, quer dizer, tempo, modo, pessoa, número e aspecto gramatical, este indicado pelo morfema flexional. Para satisfazer os traços EPP, o argumento externo da *small clause*, ocuparia o especificador de TP e a flexão do VL atribuiria a esse argumento externo da *small clause* que passa a ocupar a posição de sujeito o Caso nominativo.

Com a estrutura proposta, as noções de Caso, papel temático, seleção de argumento, s- seleção e c-seleção seriam respeitadas e satisfeitas sem restrição.

REFERÊNCIAS

- BURZIO, Luigi. **Anatomy of a Generalization. Arguments and Case: Explaining Burzio's Generalization**, ed. Eric Reuland, 195-240. Amsterdam: John Benjamins. 2000.
- CHOMSKY, Noam. **The minimalist program**. Cambridge: MIT Press, 1995.
- CHOMSKY, Noam. **A minimalist program for linguistic theory**. MIT Occasional Papers in Linguistics 1. Cambridge: MITWPL, 1992.
- CIRIACO, Larissa; CANÇADO, Márcia. Inacusatividade e inergatividade do PB. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas, v.46, n.2, p. 207-225, jul/dez. 2004.
- COWART, Wayne. Anchoring and grammar effects in judgments of sentence acceptability. **Perceptual and Motor Skills**, v.3, p. 1171-1182, 1994.
- COWART, Wayne. **Experimental Syntax: Applying Objective Methods to Sentence Judgments**. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 1997.
- FILLMORE, Charles J. The case for case. In: BACH, e; HARMS, R. **Universals in linguistic theory**. New York: Holt, Rinehart and Winston, p.1-88, 1968.
- FRASCARELLI, M.; RAMAGLIA, F. **(Pseudo)cleft Constructions at the Interfaces**. 2009. Lingbuzz. <<http://ling.auf.net/lingBuzz/000841>>
- GRUBER, Jeffrey S. **Studies In lexical relations**. 1976. Tese (Doutorado). MIT, 1965; reeditado como parte de **Lexical Structures in syntax and semantics**. Amsterdam.; North Holland, 1976.

HIGGINS, Francis Roger. **The Pseudo-cleft Construction in English**. 1963. 361 f. Thesis (Doctorate degree, Ph.D.) - Department of Foreign Literatures and Linguistics, Massachusetts Institute of Technology, 1976.

HENRIQUES, Fernando Pimentel. **Construções com verbos de alçamento: um estudo diacrônico**. 2008. 102 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Letras Vernáculas, Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2008.

HENRIQUES, Fernando Pimentel. **Construções com verbos de alçamento que selecionam um complemento oracional: uma análise comparativa do PB e PE**. 2013. 141 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Letras Vernáculas, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. 2013.

HEYCOCK, Caroline. The Internal Structure of Small Clauses: New Evidence from Inversion. In: **Proceedings of the North East Linguistic Society (NELS)**, vol. 25, n. 5, 1995. Disponível em:

< <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.53.3446&rep=rep1&type=pdf> >. Acesso em: 08 jun. 2018.

JACKENDOFF, Ray S. **Semantic interpretation in generative grammar**. Cambridge, Mass.: MIT Press, 1972.

KATO, Mary A.; NASCIMENTO, Milton do. **Gramática do Português Culto Falado no Brasil: a Construção da Sentença**. São Paulo: Contexto, 2015.

KATO, Mary A. **Strong pronouns, weak pronominals and the null subject parameter**. *PROBUS*, 01-37, 1999.

KENEDY, Eduardo. **Curso básico de linguística gerativa**. São Paulo: Contexto, 2013.

MARCHESAN, Ani Carla. Aspectos da predicação verbal do Português brasileiro. *Revista Idéias*, 22 ed. Jul./dez. 2005.

MATEUS, Maria Helena Mira. et al. **Gramática da Língua Portuguesa**. 2 ed. Lisboa: Editorial Caminho, 1989.

MATOS, Maria Gabriela Ardisson Pereira. **Clítico Verbal Demonstrativo**. 1985. Monografia (Mestrado por equivalência) - Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, Lisboa, 1985.

MIOTO, Carlos; SILVA, Maria Cristina Figueiredo; LOPES, Ruth Elizabeth Vasconcelos. *Novo Manual de Sintaxe*. São Paulo: Contexto, 2013.

MOENS, Marc; STEEDMAN, Mark. Temporal Ontology and Temporal Reference. *Computational Linguistics*, vol. 14, n. 2, p. 15-28, Jun. 1998.

NASCIMENTO, Silvia Helena. Aspectos da inacusatividade do PB. *Expressão* - Revista do Centro de Artes e Letras. Santa Maria, vol. 1, n. 2, p. 90-96, jul./dez. 2002.

OLIVEIRA, Maria do Carmo Pereira. **As frases copulativas com ser: natureza e estrutura.** 2001. 126 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Portuguesa Descritiva) - Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Porto, 2001.

RADFORD, Andrew. **Minimalist Syntax: Exploring the Structure of English.** New York: Cambridge University Press, 2004. (Cambridge Textbooks in Linguistics).

SCHÜTZE, Carson T. **The empirical base of linguistics: Grammaticality judgments and linguistic methodology.** Chicago: University of Chicago Press, 1996. (Classics in Linguistics, 2).

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Verbos de ligação: itens lexicais ou gramaticais?.** Estudos Lingüísticos, Campinas, SP, v. XXXIII, p. 01-06, 2004. ISSN/ISBN: 14130939.

WOOLFORD, Ellen. Burzio's Generalization, Markedness, and Locality constraints on Nominative Objects. In: BRANDNER, Ellen; ZINSMEISTER, Heike (Ed.). **New Perspectives on Case Theory.** Stanford, CA: CSLI Publications, 2003. Cap. 10, p. 299-327. (CSLI Lecture Notes, n. 156).

XAVIER, Gláucia do Carmo. **O estudo do aspecto em uma perspectiva minimalista: representação sintática e relações com categorias funcionais e lexicais.** 2016. 236 f. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa) – Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Pontifícia Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.