

AQUISIÇÃO DE INTERROGATIVAS DE SUJEITO E DE OBJECTO EM PORTUGUÊS EUROPEU

Joana Isabel Gonçalves Cerejeira

Dissertação de Mestrado em Ciências da Linguagem

SETEMBRO, 2009



Dissertação apresentada para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Linguagem realizada sob a orientação científica do Professor Doutor João Costa

Declaro que esta Dissertação é o resultado da minha investigação pessoal e independente. O seu conteúdo é original e todas as fontes consultadas estão devidamente mencionadas no texto, nas notas e na bibliografia.

O candidato,

Lisboa, de de

Declaro que esta Dissertação se encontra em condições de ser apresentada a provas públicas.

O(A) orientador(a),

Lisboa, de de

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer a todos aqueles que contribuíram para a elaboração desta dissertação, em especial:

Ao Professor Doutor João Costa, pela orientação exemplar deste trabalho, pela clarividência das inúmeras sugestões, pelo apoio. Mas também, por todos os ensinamentos facultados desde o primeiro seminário de mestrado e por me ter suscitado o interesse pela sintaxe e pela aquisição da linguagem. Finalmente, e não posso deixar de referi-lo, gostaria de agradecer todas as palavras pacificantes em momentos de angústias e de dúvidas que pareciam não ter fim mas que se converteram numa motivação para prosseguir este caminho.

À Professora Doutora Maria Francisca Xavier, por me ter proporcionado a integração numa equipa pela qual tenho a máxima consideração e respeito.

Ao CLUNL, pelo apoio.

Aos Professores, colegas e amigos do G4, pelas sugestões e pelas manhãs de partilha de conhecimento.

À Naama Friedmann, pela ajuda prestada na interpretação dos dados, pelas sábias sugestões e pela disponibilização dos desenhos utilizados nas tarefas experimentais.

À Rute Viera, pelo tratamento estatístico dos dados, mas sobretudo pela ajuda prestada na sua interpretação.

À Carolina Silva, por me ter ajudado na aplicação dos primeiros testes.

À direcção dos infantários nos quais os testes foram aplicados: Associação Pró-Infância do Santo António de Lisboa, Voz do Operário e Centro Social da Quinta do Anjo. Às educadoras destas instituições, pela ajuda. A todas as crianças que participaram neste estudo.

A todos os adultos (e amigos!) que fizeram parte do grupo de controlo.

Gostaria também de agradecer a todos aqueles que, de uma forma mais ou menos directa, contribuíram para este trabalho.

Aos meus irmãos mais velhos, Jorge e Miguel, pelo apoio e pelas alegrias partilhadas. À Paula, amiga de longa data! Aos meus sobrinhos, João David e Maria Clara, pelas aparições tão leves e tão bem-vindas nestes meses de exílio. À Sílvia, pelo apoio e pela impagável ajuda nas revisões de texto.

Ao Adán, pela ajuda num momento de verdadeiro aperto! Um obrigada redobrado pela paciência, pelas sugestões e porque era madrugada!

A todos os meus amigos que continuam ao meu lado mesmo depois de longos períodos de ausência. Em especial, quero agradecer à Ana Lima, pelo apoio incondicional durante este ano de retorno à primeira juventude e pelos inúmeros e belíssimos momentos de cumplicidade. Ao Becas, amigo de uma vida, por toda a ajuda, por todo o apoio, pela força e por partilhar certas felicidades que só os verdadeiros amigos partilham.

À minha grande amiga Ana Lopes, pela ajuda nos desenhos e por ter convocado inúmeras pessoas para participar no grupo de controlo. Mas sobretudo, porque embora não faça psicologia comigo, é toda uma terapia na minha vida.

Ao Sérgio, por uma vida partilhada, por ter ouvido com toda a paciência a poesia dos movimentos sintácticos com árvores incluídas (nisso foste único!). Mas sobretudo, por esta particular gramática que nos une.

À minha mãe e grande amiga Mena. E aqui, discurso directo: pela confiança que depositas em mim, pela paciência, pelas excelentes sugestões (!). Pela meiguice em momentos de instabilidade crítica, pelas longas conversas. Sem ti, nada seria possível. Mesmo. Porque és tu, afinal, quem formula a interrogativa mais bela, em momentos de sufoco: vamos ver o rio?

RESUMO

AQUISIÇÃO DE INTERROGATIVAS DE SUJEITO E DE OBJECTO EM PORTUGUÊS EUROPEU

Joana Isabel Gonçalves Cerejeira

O objectivo deste estudo é testar a compreensão e a produção de interrogativas-Q raiz de sujeito e de objecto em crianças com desenvolvimento típico a adquirir Português Europeu (PE).

Em PE, as interrogativas-Q de sujeito e de objecto incluem o movimento do verbo flexionado e do constituinte-Q para C através de movimento A-barra, bem como a transferência de papéis temáticos. A principal diferença entre interrogativas de sujeito e de objecto é que estas implicam a alteração da ordem canónica dos constituintes: o elemento com papel temático de tema (objecto) ocupa a posição que é típica do argumento com papel temático de agente (sujeito). No decurso do movimento do objecto para C, o sujeito intervém entre o objecto e o seu vestígio, criando uma dependência em que há, portanto, a intervenção de um constituinte.

Neste estudo, serão apresentados os resultados de três tarefas experimentais que testaram a produção e a compreensão de interrogativas-Q raiz de sujeito e de objecto em crianças com desenvolvimento típico a adquirir PE (com idades compreendidas entre os 3;0 e os 5;11 anos) e num grupo de controlo composto por adultos monolingues falantes nativos de PE. Nas tarefas 1 e 2 testou-se, respectivamente, a produção e a compreensão de interrogativas de sujeito e de objecto não *d-linked*, com verbos reversíveis e irreversíveis. Na tarefa 3 testou-se a compreensão de interrogativas de sujeito e de objecto *d-linked*, apenas com verbos reversíveis.

Em contexto de aquisição, se existirem problemas relacionados com o acesso a CP ou com o movimento A-barra, esperam-se dificuldades simétricas em interrogativas de sujeito e de objecto. Se existirem problemas relacionados com a transferência de papéis temáticos, espera-se uma assimetria entre interrogativas de sujeito e de objecto, caracterizada por uma melhor performance nas primeiras. Se for este o caso e se as crianças forem sensíveis a efeitos de intervenção, esperam-se mais dificuldades nas interrogativas de objecto *d-linked* do que em interrogativas de objecto não *d-linked*, pois nas interrogativas *d-linked*, o sujeito e o objecto partilham o traço [+NP].

Na tarefa 1, verificou-se a existência de uma assimetria entre os dois tipos de interrogativas, com défices de performance nas interrogativas de objecto. Na tarefa 2, as crianças de três anos manifestaram um domínio óptimo de interrogativas de sujeito e de objecto com verbo irreversível e um bom domínio de interrogativas de sujeito e de objecto com verbo reversível. Na tarefa 3, todas as crianças manifestaram um domínio óptimo de interrogativas de sujeito, mas responderam ao nível do acaso a interrogativas de objecto.

Os dados parecem sugerir que: i) as interrogativas de objecto são adquiridas mais tardiamente comparativamente às interrogativas de sujeito; ii) as crianças são sensíveis a efeitos de intervenção. Possivelmente, isto significa que não existem problemas no acesso a CP nem com movimento A-barra, mas sim um défice na transferência de papéis temáticos. Os problemas na transferência de papéis temáticos são mais persistentes quando o verbo é reversível e quando o sujeito e o objecto incluem uma restrição lexical.

PALAVRAS-CHAVE: aquisição, interrogativas-Q, compreensão, produção.

ABSTRACT

ACQUISITION OF SUBJECT AND OBJECT WH-QUESTIONS IN EUROPEAN PORTUGUESE

Joana Isabel Gonçalves Cerejeira

This study aims at testing the comprehension and the production of root subject and object wh-questions in monolingual children with typical language development, being all of them native speakers of European Portuguese (EP).

Subject and object wh-questions include the movement of the inflected verb and of the wh-phrase to C domain through A-bar movement, as well as thematic-role transfer. The main difference between subject questions and object questions is that only in the object questions there is a change in the canonical word order: the element with the thematic-role of theme (object) occupies the typical position of the element with the thematic-role of agent (subject), which is crossed by the former. Hence, the subject intervenes between the object and its trace, creating a crossing dependency.

In this study, we will present the results of three experimental tasks that tested the production and the comprehension of root subject and object wh-questions on monolingual typical developing children acquiring EP (aged 3;0-5;11) and on a control group of monolingual adult native speakers of EP. Experiments 1 and 2 tested, respectively, the production and the comprehension of non d-linked subject and object wh-questions with both reversible and irreversible verbs. Experiment 3 tested the comprehension of d-linked subject and object wh-questions with reversible verbs only.

In acquisition context, if children have problems reaching CP projection or problems with A-bar movement, they are expected to have difficulties with both subject and object questions. If they have problems with thematic-role transfer, we expect an asymmetry between subject questions and object questions characterized by a better performance in subject questions. If this is the case and if they are sensitive to intervention effects they are expected to have more difficulties in d-linked object wh-questions than in non d-linked object wh-questions, because in d-linked questions the subject and the object share the feature [+NP].

The Experiment 1 has shown an asymmetry between the two types of questions, with a poorer performance in object questions. In Experiment 2, three year old children performed very well in subject and object wh-questions with irreversible verbs, and they performed above chance in subject and object wh-questions with reversible verbs. In Experiment 3, all children performed perfectly on subject questions, but they performed at chance in object questions.

Data seem to suggest that: i) object questions are acquired later than subject questions; ii) children are sensitive to intervention effects. It possibly means that children have no problems regarding CP or A-bar movement, but they do have problems with thematic-role transfer. Problems with thematic-role transfer are much more persistent when the verb is reversible and when both subject and object include a lexical-NP restriction.

KEYWORDS: language acquisition, wh-questions, comprehension, production.

ÍNDICE

Introdução	1
Capítulo 1: Enquadramento Teórico	3
1. 1. Conhecimento sintáctico: da Teoria da Regência e da Ligação ao Programa Minimalista	3
1. 2. Interrogativas de sujeito e de objecto em PE e a sintaxe da periferia esquerda	8
1.2.1. Interrogativas de sujeito e de objecto em PE.....	9
1.2.2. Sintaxe das interrogativas de sujeito e de objecto em PE	13
1. 3. Sobre a aquisição de CP, de movimento A/A-barras e de estruturas não-canónicas	16
1.3.1. Aquisição de CP	17
1.3.2. Aquisição de movimento A/A-barras.....	18
1.3.3. Aquisição de estruturas não-canónicas	20
1. 4. Assimetrias na aquisição de interrogativas de sujeito e de objecto	24
Capítulo 2: Definição da Problemática	30
Capítulo 3: Estudo Experimental	33
Capítulo 4: Previsões	42
Capítulo 5: Resultados	45
Capítulo 6: Discussão dos Resultados	56
Conclusão.....	63
Bibliografia	64
Lista de Tabelas e Gráficos	68

LISTA DE ABREVIATURAS

IS: Interrogativa(s) de Sujeito

IO: Interrogativa(s) de Objecto

SR: Interrogativa(s) de Sujeito com Verbo Semanticamente Reversível

SI: Interrogativa(s) de Sujeito com Verbo Semanticamente Irreversível

OR: Interrogativa(s) de Objecto com Verbo Semanticamente Reversível

OI: Interrogativa(s) de Objecto com Verbo Semanticamente Irreversível

RS: Oração Relativa de Sujeito

RO: Oração Relativa de Objecto

RM: Relativized Minimality

MCP: Minimal Chain Principle

ISV: Inversão Sujeito-Verbo

EIA: Estádio Inicial de Aquisição

GU: Gramática Universal

TRL: Teoria da Regência e da Ligação

PM: Programa Minimalista

PPA: Princípio de Projecção Alargado

INTRODUÇÃO

O objectivo do presente trabalho é analisar a produção e a compreensão de interrogativas de sujeito (IS) e de objecto (IO) em contexto de aquisição de Português Europeu (PE) como língua materna (L1). Serão analisadas a produção e a compreensão de quatro tipos de interrogativas com sintagma-Q leve: i) interrogativas de sujeito com verbo reversível (SR); ii) interrogativas de sujeito com verbo irreversível (SI); iii) interrogativas de objecto com verbo reversível (OR); iv) interrogativas de objecto com verbo irreversível (OI). Adicionalmente, será também analisada a compreensão de dois tipos de interrogativas com sintagma-Q pesado (ou D-linked) e com verbo reversível: v) interrogativas de sujeito *D-linked* e iv) interrogativas de objecto *D-linked*.

A pertinência e a escolha deste tópico de análise advêm de três factores fundamentais. Em primeiro lugar, estudos efectuados para línguas como o Inglês, o Italiano ou o Hebraico têm mostrado que, em contexto de aquisição, existe uma assimetria entre interrogativas de sujeito e de objecto, que favorece as primeiras, quer na produção, quer na compreensão. Em segundo lugar, estudos efectuados para o PE e para o Hebraico (cf. Ferreira (2008) e Costa et al (no prelo), para o PE; Friedmann & Novogrodsky (2004, 2006), para o Hebraico) sobre orações relativas de sujeito e de objecto têm mostrado que as crianças a adquirir a sua língua materna manifestam mais dificuldades em relativas de objecto, sendo que estes autores associam esses défices a problemas na transferência de papéis temáticos. Em terceiro e último lugar, na literatura sobre aquisição de sintaxe, a disponibilidade da projecção CP no estágio inicial de aquisição, a continuidade *versus* maturação de movimento A/A-barra, bem como a competência inicial na transferência de papéis temáticos são questões sujeitas a debate. Deste modo, uma vez que as interrogativas-Q apresentam uma semelhança estrutural com as orações relativas e uma vez que implicam os três fenómenos descritos anteriormente, constituem um bom domínio de estudo.

De modo a contribuir para um enriquecimento dos debates supracitados, foram elaborados três estudos experimentais que testaram a produção e a compreensão de interrogativas de sujeito e de objecto em três grupos crianças a adquirir PE L1 (20 crianças de 3, 20 crianças de 4 e 20 crianças de 5 anos de idade) e num grupo de controlo. Os resultados mostraram a existência de uma assimetria entre interrogativas de objecto e de sujeito, sendo as primeiras mais problemáticas, e a análise dos dados permitiu concluir que essas dificuldades têm por base um défice na transferência de

papéis temáticos, o que está de acordo com os referidos estudos efectuados para as orações relativas.

Este trabalho organiza-se da seguinte forma:

O capítulo 1 corresponde a um enquadramento teórico, composto por diferentes secções. Na secção 1.1. será descrito o quadro teórico no qual se apoia este trabalho (Gramática Generativa); na secção 1.2. serão descritas as particularidades das interrogativas de sujeito e de objecto e serão feitas algumas considerações sobre a sintaxe da periferia esquerda; na secção 1.3 serão apresentados os principais debates em torno da aquisição de CP, de movimento A/A-barra e de estruturas não canónicas; finalmente, na secção 1.4. será feita uma breve exposição dos estudos efectuados para outras línguas que atestam a existência de assimetrias entre interrogativas de sujeito e de objecto.

No capítulo 2, será definida a problemática do presente estudo e, no capítulo 3, a metodologia desenvolvida para abordar a referida problemática será descrita. No capítulo 4, serão descritas as previsões dos resultados em função dos diferentes pressupostos expostos no capítulo 1, bem como as suas implicações teóricas. No capítulo 5, os resultados obtidos nas três tarefas experimentais serão apresentados e a sua discussão será feita no capítulo 6. Este trabalho termina com uma pequena conclusão.

Esta tese inclui ainda um CD de anexos, no qual se pode consultar: i) o Teste 1 (tarefa de produção); as folhas de registo do Teste 1 e os estímulos incluídos no Teste 1 ordenados por condição (Anexo 1); ii) o Teste 2 (tarefa de compreensão de interrogativas de sujeito e de objecto com sintagma-Q leve); as folhas de registo do Teste 2 e os estímulos incluídos no Teste 2 ordenados por condição (Anexo 2); iii) o Teste 3 (tarefa de compreensão de interrogativas de sujeito e de objecto com sintagma-Q pesado), as folhas de registo do Teste 3 e os estímulos incluídos no Teste 3 ordenados por condição (Anexo 3); iv) as interrogativas formuladas pelas crianças e pelos adultos do grupo de controlo no Teste 1, organizadas por grupos etários e por condição (Anexo 4).

CAPÍTULO 1: ENQUADRAMENTO TEÓRICO

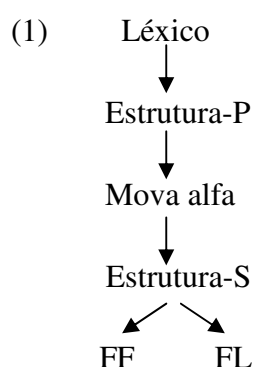
1.1. Conhecimento sintáctico: da Teoria da Regência e da Ligação ao Programa Minimalista

Até meados dos anos 50, o behaviorismo (protagonizado por Skinner) dominava a investigação em aquisição da linguagem. De acordo com esta perspectiva, o mecanismo subjacente à aquisição de uma língua materna seria a imitação das produções adultas por parte das crianças. Os estudos em aquisição tinham então por base um modelo de estímulo-resposta. Em 1959, Chomsky publica “Review of B. F. Skinner: Verbal Behaviour”, fazendo uma crítica severa à perspectiva de Skinner.

De acordo com Chomsky, todo o ser humano está provido de um mecanismo inato, biologicamente determinado, que lhe permite adquirir a sua língua materna através da simples exposição à mesma, sendo que essa exposição à língua materna desencadeia o processo de aquisição. Chomsky (1981), no modelo de Princípios e Parâmetros, propõe uma sistematização do mecanismo de aquisição baseada na existência de um conjunto de princípios universais inatos restringidos pela fixação de valores paramétricos, os quais serão responsáveis pela variação inter-linguística. O conjunto formado pelos princípios universais e pelos parâmetros corresponde, neste quadro teórico, à Gramática Universal (GU). A principal evidência empírica para este modelo é o facto de toda criança adquirir um conhecimento completo da sua língua materna estando exposta a um *input* sub-determinado, degenerado e sem evidência negativa. Perante este problema lógico da aquisição, postulou-se a existência de um dispositivo de aquisição da linguagem, ou seja, as estruturas mentais inatas mediadoras dos princípios e parâmetros universais. Este mecanismo permitiria, então, a construção de uma competência linguística a partir dos dados do *input*, ou seja, a performance dos falantes da comunidade linguística do adquirente.

Esta proposta teórica adquiriu um alto nível de especialização no que respeita ao conhecimento sobre a componente sintáctica da linguagem e sobre a sua aquisição, correspondendo a Teoria da Regência e da Ligação – TRL – (Chomsky 1981) e o Programa Minimalista – PM – (Chomsky 1995) a dois dos grandes marcos teóricos do empreendimento generativista.

De acordo com a TRL, a GU é constituída por um sistema de regras e um sistema de princípios. O sistema de regras é composto pelas subcomponentes léxico, sintaxe (componente categorial e componente transformacional), forma fonética e forma lógica. Neste quadro teórico, distingue-se entre estrutura-P e estrutura-S. A estrutura-P (“estrutura profunda”) corresponde ao nível no qual os constituintes são gerados e no qual estão definidas as relações gramaticais e categoriais existentes entre os constituintes frásicos. A estrutura-S (“estrutura de superfície”) corresponde ao nível gerado a partir da regra transformacional Mova- α . Ou seja, o resultado da aplicação de Mova- α à estrutura-P é a estrutura-S. Nesta teoria, o *modelo-T* dá conta dos diferentes níveis de representação sintáctica:



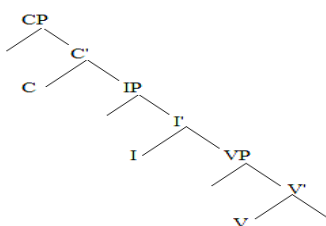
O léxico determina as propriedades de selecção categorial e de marcação temática. Assim, por exemplo, a entrada lexical de um verbo como “oferecer” integra informação sobre o seu estatuto categorial bem como sobre o número e tipo categorial dos elementos que selecciona como seus complementos e sobre os papéis temáticos que atribui aos seus argumentos. Distingue-se entre marcação temática directa e indirecta. A primeira refere-se à atribuição de papel temático pelo verbo aos seus argumentos internos (irmãos estruturais do verbo) e a segunda à atribuição de papel temático ao sujeito (argumento externo, especificador de V) pelo predicado (verbo + argumentos internos). O léxico é projectado em termos do sistema X' em estrutura-P e as suas propriedades devem ser respeitadas em todos os níveis de análise, de acordo com o Princípio de Projecção (Chomsky, 1981): as representações em cada nível sintáctico (estrutura-P, estrutura-S e FL) são projectadas no léxico, isto é, observam as propriedades temáticas de subcategorização dos itens lexicais. Este princípio é reformulado em Chomsky (1982) no Princípio de Projecção Alargado (PPA ou EPP, em inglês), que exige que todas as orações tenham sujeito: as estruturas sintácticas (em todos os níveis de representação) são a projecção da estrutura temática e de

subcategorização dos itens nucleares do léxico sendo a posição de sujeito de IP obrigatória, independentemente dessas propriedades.

De acordo com esta abordagem da estrutura frásica, as modificações entre os diferentes níveis de representação correspondem a instanciações de movimento, i.e. mova- α , em que α pode ser um núcleo ou uma projecção máxima. Os níveis de FF (forma fonológica) e de FL (forma lógica) são, em terminologia minimalista, os níveis de interface: correspondem à interface entre módulo da linguagem e os módulos perceptivo-articulatórios, por um lado, e os sistemas cognitivo-conceituais, por outro.

Chomsky (1986) distingue componente lexical (VP) de componente funcional (IP, CP) na estrutura da frase. Em estrutura-P, os itens lexicais são gerados na sua posição temática, a posição de base. VP é seleccionado por um núcleo funcional, I^o, que contém informação morfológica de tempo e concordância. IP, por seu turno, é seleccionado por C, responsável pela codificação da força elocutória da frase (declarativa, interrogativa, etc.). Deste modo, a estrutura da frase (2) é constituída por três componentes, cada uma delas associada a um tipo específico de informação: i) VP, a componente temática, ii) IP, responsável pela morfologia flexional e iii) CP, que estabelece a força elocutória da frase (Haegeman, 1997):

(2)



Através da aplicação da regra transformacional mova- α , um constituinte gerado em estrutura-P em determinada posição pode mover-se para outra posição em estrutura-S, gerando uma relação de dependência entre duas posições distintas. O Princípio de Projecção Alargado – PPA – exige que as estruturas sintácticas em qualquer nível de representação sejam o reflexo das propriedades integrais das propriedades temáticas (de selecção externa e interna) dos itens lexicais. Assim, um constituinte movido (antecedente) deixa na sua posição de origem um vestígio, isto é, uma categoria vazia co-indexada. A relação de dependência entre o vestígio e o seu antecedente pode ser

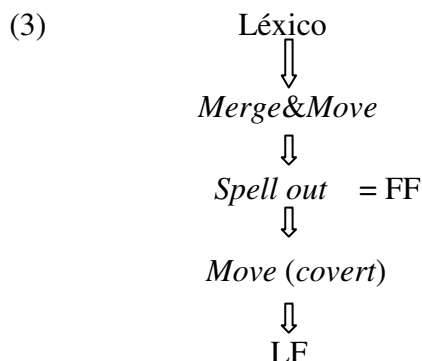
expressa em termos de uma cadeia. A boa formação das representações da estrutura-S e a viabilidade de um dado movimento é regulada por princípios gerais da gramática¹ em correlação com o tipo de posição para a qual o constituinte é movido. Tradicionalmente, distinguem-se dois tipos de dependências: i) dependências A, ou movimento A (movimento para uma posição argumental, por exemplo, Spec-IP), e ii) dependências A-barra, ou movimento A-barra (movimento para uma posição não argumental, para Spec-CP).

Com o advento do Programa Minimalista (Chomsky 1995), os níveis internos de representação (estrutura-P e estrutura-S) deixam de ser postulados e são substituídos por uma concepção da construção da frase mais dinâmica. A sintaxe é aqui concebida como um mecanismo computacional ligado a dois níveis de representação, os níveis de interface FF e FL. *Merge* (fusão) é a operação fundamental que permite combinar dois objectos sintácticos de modo a compor um objecto sintáctico novo, sendo que esta operação estende a estrutura sintáctica e é iterativa. Considera-se a existência de dois tipos de *merge*: i) *external merge* (fusão externa), que cria a estrutura argumental generalizada e ii) *internal merge* (fusão interna), que permite derivar essa estrutura argumental. A operação de *external merge* compõe o objecto sintáctico XY através da fusão de X com Y, sem que Y seja uma parte de X. A operação de *internal merge* toma o objecto Y quando este é já parte de X, ou seja, quando ambos os objectos (X, Y) formam já um objecto sintáctico único (XY). *Internal merge* tem como consequência a criação de uma cópia do objecto inicial Y, que é refusionada na estrutura sintáctica, sendo sinónimo da operação de movimento (*move*) na medida em que corresponde a um reordenamento dos elementos pré-existentes. Deste modo, *merge* e *move* (ou *internal merge*), são as operações elementares que originam a estrutura frásica.

As estruturas sintácticas geradas pelo sistema computacional podem submeter-se a *spell-out*, que sustenta o nível de interface FF, a forma explícita da frase. Por outro lado, as estruturas sintácticas são interpretadas através da atribuição de uma representação semântica, que corresponde ao nível de interface FL. Uma vez que existe uma ligação entre os níveis de interface (FF e FL), o movimento de um constituinte frásico (*internal merge*) pode ser visível (*overt*) ou não visível (*covert*) a nível de *spell*

¹ Teoria dos Nós Fronteira; Teoria da Regência, Teoria Temática, Teoria da Ligação, Teoria do Caso e Teoria do Controle (cf. Ambar, 1992).

out, sendo um movimento não visível restrito ao nível FL. Em (3) apresenta-se uma esquematização da organização da gramática de acordo com o PM (adaptado de Haegeman, 1997):



De acordo com o PM, o objectivo da operação *move* é a verificação de traços formais não interpretáveis através da sua eliminação. Essa eliminação efectua-se através do movimento de um sintagma que contenha um traço interpretável, por exemplo [*iWh*], para um núcleo que contenha o traço não interpretável, por exemplo [*uWh*] em C. Ou seja, o movimento é desencadeado por um mecanismo de atracção na medida em que o traço não interpretável atrai o sintagma que contém o traço interpretável, responsável pela verificação e eliminação do primeiro. Nesta perspectiva, a instância que detém um ou mais traços não interpretáveis denomina-se sonda, a qual atrai o sintagma provido do traço interpretável, o alvo. Os traços não interpretáveis são apagados através da operação *Agree* (acordo). Uma categoria funcional pode conter a propriedade EPP (do inglês, *Extended Projection Principle*), ou traço EPP, ou conter um outro traço que tenha essa propriedade (por exemplo [*uWh*]). Se o sub-traço EPP (Pesetsky & Torrego 2000) estiver presente, *Agree* é acompanhado de *internal merge* (cf. Soares 2006). Assim, por exemplo, assumase que um sintagma-Q² contém um traço interrogativo interpretável [*iWh*] e que C contém o traço não interpretável [*uWh*], com ou sem a propriedade EPP. Se [*uWh*] tiver a propriedade EPP, o sintagma-Q move-se para a periferia esquerda através de *internal merge*, de modo a ser interpretado. Se [*uWh*] não tiver a propriedade EPP, o sintagma-Q verifica [*uWh*] através da operação *Agree*. Deste modo, considera-se que numa interrogativa parcial, por exemplo, um contituente-Q *in situ* tem por base a ausência da propriedade EPP em [*uWh*],

² Será adoptada a designação de sintagma-Q, que corresponde a *wh-phrase* em inglês.

posicionado em C. Neste caso, o traço não interpretável [uWh] é verificado pelo traço interpretável correspondente do sintagma-Q através de *Agree* (Jakubowicz, no prelo).

No PM, os traços são interpretados como cópias dos constituintes movidos, ou seja, quando um sintagma é movido para uma posição mais alta da estrutura sintáctica, deixa uma cópia na sua posição de base. Tal como na TRL, a relação entre o constituinte movido e a respectiva cópia é encarada através da noção de cadeia, garantindo que cada elemento da cadeia codifica todos os traços do constituinte movido.

Finalmente, no PM, tal como na TRL, a cada argumento deve corresponder um papel temático e cada papel temático só pode ser atribuído a um único argumento. De modo a que os papéis temáticos se associem aos respectivos argumentos, cada argumento é fusionado (*merged*) com o núcleo lexical que lhe atribui papel temático. Ou seja, as propriedades temáticas de cada verbo são satisfeitas através de *external merge*. De acordo com Fujita (1996, citado por Haegeman 1997), esta operação tem por base um mecanismo de atracção, no qual o traço temático de um núcleo lexical (o verbo) atrai o argumento capaz de o verificar.

1.2. Interrogativas de sujeito e de objecto em PE e a sintaxe da periferia esquerda

Tal como foi referido na introdução, este estudo centra-se nas interrogativas-Q raiz de sujeito e de objecto. Estes dois tipos de interrogativas caracterizam-se pela presença de um sintagma-Q inicial e a sua derivação implica operações diversas, tal como a projecção de um domínio periférico (CP), o movimento do sintagma-Q através de movimento A-barra, a subida do verbo finito para C° (ou a introdução de *é que*) e a transferência de papéis temáticos. Estas propriedades, não consensuais³, são responsáveis pelo facto de as interrogativas-Q serem um bom domínio de estudo, quer em termos de sintaxe teórica, quem em termos de aquisição da linguagem. Os debates em torno das particularidades sintácticas das interrogativas-Q e da sintaxe da periferia esquerda são inúmeros e a sua exposição não tem a pretensão de ser exaustiva. Nesta secção (1.2), serão abordados os aspectos considerados relevantes para o presente estudo de modo a assumir uma posição sobre a génese destas construções que permita trabalhar as especificidades da sua aquisição. Na secção 1.2.1. será feita uma

³ Discutidas em 1.2.2

caracterização geral das interrogativas sujeitas a análise no presente trabalho. A secção 1.2.2. será dedicada a descrever os mecanismos sintácticos subjacentes a essas mesmas construções.

1.2.1. Interrogativas de sujeito e de objecto em PE

Este trabalho centra-se na aquisição de interrogativas parciais (ou de instanciação), que se caracterizam pela presença de um constituinte interrogativo (pronome interrogativo, na terminologia da gramática tradicional) responsável pela marcação do foco da interrogação (Mateus *et al* 2003). Neste caso, serão abordadas interrogativas em que o constituinte interrogativo, ou sintagma-Q, corresponde a um pronome de sujeito ou de objecto.

Nas interrogativas, em geral, e nas interrogativas de sujeito e de objecto, em particular, o constituinte-Q pode estar mais ou menos discursivamente ligado (Pesetzky 1987). Um constituinte-Q não discursivamente ligado corresponde a um quantificador isolado de material lexical foneticamente realizado, ou seja, a um constituinte-Q leve (Ambar 1992) – por exemplo: *o que, quem*. Um constituinte-Q discursivamente ligado é formado por um quantificador interrogativo e por um N foneticamente realizado – por exemplo: *que menino*. As interrogativas formadas por este tipo de constituinte denominam-se interrogativas *d-linked*, na terminologia de Pesetzky (1987).

Por outro lado, este estudo foca-se especificamente nas construções em que o sintagma-Q se encontra deslocado para uma posição da periferia esquerda da frase, fenómeno tradicionalmente designado por movimento-Q (*wh-movement*). De acordo com Raposo (1992), esse movimento pode ser curto (movimento local para CP da oração menor que contém o constituinte em estrutura-P) ou longo (movimento não local para CP de uma oração diferente da oração menor que contém esse constituinte em estrutura-P).

Este estudo centra-se sobre o movimento curto do constituinte-Q, que se move para a posição de especificador de C [Spec, CP], ou seja, para uma posição não argumental (i.e. A-barra). Ou seja, neste trabalho, assume-se que tanto as interrogativas de sujeito (IS) como as interrogativas de objecto (IO) implicam o movimento do constituinte-Q para uma posição de [Spec, CP]. Nestas construções, o sintagma-Q é movido desde a sua posição de origem (de argumento interno do verbo (IO) ou de

sujeito - Spec-I – (IS)) para a posição de [Spec, CP], deixando um vestígio co-indexado (ou uma cópia, em terminologia minimalista) na sua posição de base.

Uma característica partilhada por IS e por IO é o facto de ambas envolverem a transferência de papéis temáticos. A componente temática da gramática implica que um predicado atribua papéis temáticos aos seus argumentos. De acordo com o critério temático, um argumento só pode receber um papel temático e um mesmo papel temático só pode ser atribuído a um argumento. Assim, por exemplo, o sujeito de um verbo transitivo directo (argumento externo do verbo) recebe o papel temático de agente através de marcação temática indirecta, enquanto o objecto directo (argumento interno) recebe o papel temático de tema através de marcação- θ directa. O facto de a cada argumento ser atribuído apenas um papel temático tem como consequência uma interpretação semântica semelhante em todos os níveis sintácticos. Isto é possível na medida em que, quando um constituinte é movido, deixa na sua posição de base um vestígio co-indexado.

Numa língua SVO, nas frases simples, o objecto encontra-se numa posição hierárquica que o coloca adjacente-à-direita do verbo e o papel temático de tema é atribuído ao argumento que se encontra nesta posição. O sujeito, por sua vez, encontra-se numa posição hierárquica que o coloca adjacente-à-esquerda do verbo e o papel temático de agente é atribuído ao argumento que se encontra nesta posição (cf. *The Uniformity of Theta Assignment Hypothesis*, Baker 1997). Uma transformação gramatical, por exemplo numa IS ou numa IO, envolve a cópia de um constituinte para outra posição na frase, bem como a substituição do material deslocado por um vestígio, na posição original. Esse vestígio, foneticamente silencioso, é uma categoria sintáctica activa cuja principal função é estabelecer uma ligação com o seu antecedente, a qual é responsável pela transferência de papéis temáticos (atribuídos a posições canónicas). Assim, por exemplo, em (4a) o papel temático de tema é atribuído pelo verbo *abraçar* ao constituinte situado à sua direita (=t), na versão base desta construção. O índice mútuo partilhado pelo vestígio e pelo seu antecedente *que menino* assinala a transmissão do papel temático (cf. Grodzinsky 2000):

(4) a. [que menino]_i é que a Maria está a abraçar t_i ?

Nas interrogativas parciais com constituinte-Q leve, a principal característica que distingue as IO das IS é o facto de as primeiras implicarem uma alteração na ordem

canónica de constituintes, bem como o fenómeno de inversão sujeito-verbo (ISV) devido à subida do verbo para C (movimento *V-to-C*). Sendo o PE uma língua SVO (cf. Ambar 1992, Raposo 1992), numa IO, quando o sintagma-Q se desloca para especificador de C, passa de uma posição de final de frase para uma posição de princípio de frase. Por outro lado, verifica-se que neste tipo de interrogativas o verbo passa a ocupar uma posição adjacente ao constituinte-Q, ou seja, ocorre inversão sujeito-verbo. Deste modo, numa IO, a ordem SVO dos constituintes é substituída pela ordem OVS (5), o que não acontece numa IS (6):

- | | | | | |
|-----|------------------------------------|--------|---|---------------------------|
| (5) | a. O menino está a comer uma maçã. | (SVO) | } | Interrogativas de Objecto |
| | b. O que está a comer o menino? | (OVS) | | |
| | c. O que está o menino a comer? | (OVS) | | |
| | d. *O que o menino está a comer? | *(OSV) | | |
| (6) | a. O menino está a comer uma maçã. | (SVO) | { | Interrogativa de Sujeito |
| | b. Quem está a comer uma maçã? | (SVO) | | |

Verifica-se que nas IO *d-linked*, o fenómeno de ISV não é obrigatório (7). No entanto, Ambar (1992) argumenta que construções como (7a) são interpretadas como tendo um acento contrastivo num dos constituintes (7b, c) e que os falantes de PE têm preferência pela ISV (7d):

- (7)
- a. ? Que maçã o menino está a comer?
 - b. Que maçã O MENINO está a comer?
 - c. QUE MAÇÃ o menino está a comer?
 - d. Que maçã está o menino a comer?

Para além da estratégia de formação de IS e de IO descrita anteriormente, O PE permite a formação de interrogativas através da inserção de *é que* numa posição adjacente-à-direita do constituinte-Q movido para a posição de [Spec, CP]. Esta estratégia aplica-se tanto a IS (8) como a IO (9, 10) e no caso das IO, ela é responsável pela não obrigatoriedade de ISV (9a, 10a):

(8)	a. Quem é que está a comer uma maçã?	(SVO)	} Interrogativas de Sujeito
	b. Quem está a comer uma maçã?	(SVO)	
(9)	a. O que é que o menino está a comer?	(OSV)	} Interrogativas de Objecto
	b. O que está o menino a comer?	(OVS)	
(10)	a. Que maçã é que o menino está a comer?	(OSV)	
	b. Que maçã está o menino a comer?	(OVS)	

As propriedades anteriormente descritas reflectem as características básicas das interrogativas raiz do PE (manifestando-se também noutras línguas) e que são, em resumo: i) a presença de um sintagma-Q inicial; ii) a adjacência entre o sintagma-Q e o verbo flexionado e iii) ISV obrigatória nas IO (cf. Soares 2003, 2004, 2006). Estas propriedades têm sido amplamente discutidas na literatura sobre sintaxe de interrogativas, em particular, e sobre sintaxe da periferia esquerda, em geral. No âmbito deste trabalho, serão revistas seis questões fundamentais:

- (a) Qual é a posição sintáctica do sintagma-Q inicial nas IS e nas IO?
- (b) Como se justifica a adjacência obrigatória entre o sintagma-Q e a flexão?
- (c) Qual é a posição sintáctica ocupada pelo verbo flexionado em interrogativas que apresentam a ordem VS?
- (d) Qual é a posição sintáctica ocupada pelo verbo flexionado em interrogativas que apresentam a ordem SV?
- (e) Qual é o papel desempenhado por *é que*, quais são as suas características e qual é a sua posição na estrutura frásica?
- (f) Nas IS, que a partir da ordem canónica dos seus constituintes não permitem aferir a projecção de CP, qual a posição ocupada pelo sintagma-Q e pelo verbo flexionado?

Na secção seguinte, de modo a assumir um posicionamento teórico que sirva como ponto de partida para analisar a aquisição de IS e de IO, será feita uma

panorâmica geral sobre os aspectos relevantes destas questões, sem pretensão de exaustividade.

1.2.2. Sintaxe das interrogativas de sujeito e de objecto em PE

Partindo das questões formuladas na secção anterior, dedica-se esta secção a focar os aspectos sintácticos relevantes para o estudo das IS e das IO.

Em primeiro lugar, assume-se como ponto de partida, seguindo Soares (2006), a ideia de que a periferia esquerda é constituída por um único núcleo funcional, C°, presente em todas as línguas e capaz de se desdobrar em múltiplas categorias adjacentes. Este posicionamento opõe-se a uma perspectiva cartográfica (cf. Por exemplo, Rizzi 1997) e não é pacífico. No entanto, este debate não é crucial para o presente trabalho e, portanto, não será aqui explorado.

Começando pela questão do posicionamento sintáctico do sintagma-Q inicial, neste trabalho defende-se que nas interrogativas raiz ele se encontra na posição de [Spec, CP]⁴, ou seja, numa posição de especificador da periferia esquerda. Este posicionamento é defendido por inúmeros autores, nomeadamente, Ambar (1992), Den Dikken (2001), Pesetsky & Torrego (2000), Soares (2003, 2004, 2006), Spinner & Grinstead (2006), Rizzi (1996, 1997), entre outros. Soares (2006), seguindo Costa (1998, 2000), aponta para o facto de, nas IO, o sujeito se encontrar na posição de [Spec, IP]. A principal evidência para a presença do sujeito no domínio flexional é dada pela agramaticalidade de construções interrogativas em que um advérbio (adjunto a IP) intervém entre o sintagma-Q e o verbo flexionado⁵ (Costa 1998), a qual sugere que o verbo se encontra numa posição estrutural mais alta em relação a IP, C°, e que, portanto, o sintagma-Q se encontra em [Spec, CP].

Como se verificou na secção anterior, as IS e as IO sem *é que* implicam a adjacência obrigatória entre o sintagma-Q e a flexão. Esta adjacência está intimamente

⁴ A posição sintáctica do sintagma-Q é alvo de debate. Por exemplo, para o Espanhol, Uribe-Etxebarria (1992) defende que, nas IO, este sintagma se encontra em [Spec, IP]. A mesma ideia é defendida para as línguas românicas em Barbosa (2001), que assume que, numa IO, o sintagma-Q ocupa a posição de [Spec, IP] e que o sujeito permanece in situ, em [Spec, VP]. A autora parte do pressuposto de que, nas línguas de sujeito nulo, a morfologia flexional rica permite a verificação do traço EPP de I, podendo o sujeito permanecer em [Spec, VP]. De acordo com esta perspectiva, nestas construções, o verbo flexionado encontra-se em I°.

⁵ O seguinte contraste ilustra esse fenómeno: *O que ontem leu a Maria? / O que leu ontem a Maria? (cf. Costa 1998).

ligada à questão anterior: o posicionamento do sintagma-Q inicial na estrutura frásica. Seguindo Pesetsky & Torrego (2000), neste trabalho assume-se a existência dos traços não interpretáveis [*uWh*] e [*uT*] em C, os quais por sua vez possuem a propriedade EPP, responsável por desencadear o movimento de constituintes. De acordo com estes autores, [*uWh*] em C entra numa relação de acordo (*agree*) com o sintagma-Q e a propriedade EPP de [*uWh*] requer uma cópia do sintagma-Q em C, efectuada através da operação *move*, ou *internal merge*. A presença do sintagma-Q em [Spec, CP] permite a verificação do traço [*uWh*] e o seu conseqüente apagamento. Por outro lado, estes autores defendem também a presença do traço [*uT*] em C, o qual é responsável, através do mesmo mecanismo de verificação de traços, pelo movimento T-to-C, na medida em que o verbo finito é um elemento capaz de verificar esse traço. A presença destes dois traços não interpretáveis em C constitui assim uma hipótese explicativa⁶ da adjacência entre o sintagma-Q e a flexão verbal.

Se as IO sem *é que* são um bom domínio para atestar a presença dos traços [*uWh*] e [*uT*] em C devido à obrigatoriedade da ISV, o mesmo não acontece com as IS. Verificou-se que nas IO, cuja ordem canónica dos constituintes se altera de SVO para OVS, o sintagma-Q se encontra em [Spec, CP], o verbo flexionado em C° e o sujeito em [Spec, IP]. No entanto, uma vez que nas IS a ordem canónica dos constituintes não se altera, estas não permitem decidir se o verbo se encontra no domínio flexional ou em C°, nem se o sintagma-Q se encontra em [Spec, CP] ou em [Spec, IP]. Tendo em conta o racional teórico desenvolvido por Pesetsky & Torrego (2000) e seguindo os trabalhos efectuados para o PE de Soares (2003, 2004, 2006) e de Ambar (1992), assume-se uma análise uniforme das interrogativas⁷ em que se defende que nas IS o sintagma-Q também se encontra numa posição de especificador do domínio C, devido à presença do

⁶ Rizzi (1996) adopta uma perspectiva criterial para explicar essa adjacência. O autor defende a existência de um critério universal, o critério-Wh, que determina a adjacência obrigatória entre o sintagma-Q e a flexão:

Critério-Wh:

- (i) Um sintagma-Q deve estar numa relação Spec-núcleo com um núcleo que contém o traço [*Wh*].
- (ii) O núcleo que contém o traço [*Wh*] deve estar numa relação Spec-núcleo com o sintagma-Q.

Uma vez que o autor considera que o traço [*Wh*] se encontra alojado no domínio flexional, tanto o sintagma-Q como o verbo, devem ser movidos para CP para que o Critério-Wh se verifique.

⁷ Uma análise uniforme das interrogativas raiz é também defendida por Rizzi (1996, 1997) e por Cheng (1991), entre outros.

traço não interpretável [*uWh*] em C (possuidor da propriedade EPP), o qual deve ser verificado através das operações *agree* e *move*. Quanto ao posicionamento do verbo nas IS e partindo dos dados do inglês, Pesetsky & Torrego (2000) consideram que nestas construções o movimento T-to-C está ausente e que o traço [*uT*] é verificado devido à presença do caso nominativo no sintagma-Q⁸. No entanto, neste trabalho, segue-se Soares (2006) e assume-se que nas IS o verbo flexionado também ocupa C°. Esta perspectiva está intimamente ligada ao estatuto de *é que* nas interrogativas raiz, o qual será discutido em seguida.

À semelhança do que acontece com o verbo flexionado, as interrogativas com *é que* requerem a adjacência obrigatória entre este constituinte e o sintagma-Q, o que sugere que *é que* tem uma função análoga à subida do verbo para C°. No entanto, as IO que incluem esta construção, permitem a ordem VS (11a) e a ordem SV (11b):

(11) a. O que é que fez a Maria?

b. O que é que a Maria fez? (cf. Soares, 2006)

De acordo com Ambar (1992), (11a) tem um carácter marginal em PE, mas em Mateus *et al* (2003) afirma-se que ambas as ordens são possíveis em PE. Soares (2003, 2006) considera que estas duas interrogativas têm uma interpretação distinta, sendo que as interrogativas do tipo (11a) são excluídas nos contextos em que o sujeito corresponde a informação antiga. Ou seja, em (11a) o sujeito corresponderá a uma instância de foco informacional e, portanto, seguindo Costa (1998, 2000), encontra-se na sua posição de base, [Spec, vP]. Em (11b), o sujeito corresponderá a informação já mencionada no discurso, ou seja, a um tópico discursivo, ocupando então a posição de [Spec, IP], também de acordo com Costa (1998, 2000). No que respeita a este tipo de interrogativas, este trabalho centra-se no segundo tipo (11b).

Soares (2006) – tendo em conta Costa e Duarte (2001) e Duarte (2000) – assume que *é que* corresponde a um único núcleo invariável, na medida em que se verifica uma adjacência estrita entre *é* e *que* (12):

(12) *O que é ontem que a Maria leu?

⁸ Esta análise é também defendida em Radford (2004: 147).

De acordo com a autora, este núcleo invariável ocupa a posição de C° e desempenha o mesmo papel do movimento T-to-C numa interrogativa sem *é que*⁹. Tal como foi referido, a função deste movimento é a verificação do traço [*u*T], em C. Uma vez que é razoável considerar que *é que* possui uma flexão mínima¹⁰, Soares (2006) assume que este núcleo é passível de verificar o traço [*u*T], sendo fusionado externamente (*externally merged*) na estrutura interrogativa.

Retomando a questão do movimento do verbo flexionado nas IS, Soares (2006) considera que se *é que* verifica o traço [*u*T], então, em PE, o caso nominativo do sujeito não desempenha essa função e, portanto, nas interrogativas sem *é que*, o verbo flexionado deve entrar numa relação de acordo com o referido traço, de modo a verificá-lo. Assim, nas IS sem *é que* o verbo também se encontra em C°.

1.3. Sobre a aquisição de CP, de movimento A/A-barras e de estruturas não canónicas

De acordo com as assunções feitas na secção anterior, a derivação das IS e das IO implica operações diversas, tal como a projecção de um domínio periférico (CP), o movimento de sintagmas-Q através de movimento A-barras, a subida do verbo finito para C° (ou a introdução de *é que*) e a transferência de papéis temáticos. Em contexto de aquisição, a disponibilidade do nó CP, o domínio dos movimentos A/A-barras e a capacidade para transferir papéis temáticos no seio de uma derivação são questões sujeitas a debate, que serão discutidas nesta secção.

Esta secção organiza-se da seguinte forma: em 1.3.1 será feita uma retrospectiva generalizada sobre os debates em torno da disponibilidade de CP no estágio inicial de aquisição (EIA) de língua materna (L1); em 1.3.2 serão descritos os dois principais posicionamentos sobre a disponibilidade *vs* maturação do movimento-A (i.e. Fox & Grodzinsky 1998 *vs* Borer & Wexler 1987, 1992); em 1.3.3. serão expostos alguns trabalhos, considerados relevantes, focalizados na aquisição de construções que

⁹ Ambar (1992) também assume esta posição e considera que à ausência de um N foneticamente realizado corresponde uma categoria vazia [e], que deve ser propriamente regida. Como *que* tem carácter defectivo enquanto categoria lexical, o verbo é deslocado para C de modo a reger a categoria vazia na posição de [Spec, CP]. De acordo com a autora, *é que*, sendo opcional, pode desempenhar o papel da subida do verbo, permitindo a identificação da categoria vazia.

¹⁰ Esta afirmação é controversa, mas é a assunção de Soares (2003, 2006). Atente-se na seguinte construção, em que o verbo se encontra no passado: O que *foi* que a Maria viu?

envolvem a alteração da ordem canónica de constituintes (estruturas não-canónicas), nomeadamente os estudos de Friedmann & Novogrodsky (2004, 2006); Ferreira (2008) e Costa *et alli* (no prelo).

1.3.1 Aquisição de CP

A natureza das categorias funcionais (I e C) e o seu papel na gramática inicial da criança são formalizados de formas distintas, de acordo com duas abordagens principais: Hipótese da Maturação e Hipótese da Continuidade.

Os defensores da Hipótese da Maturação (Borer & Wexler 1987, 1992; Radford 1990, 1996; entre outros), apoiando-se nas diferenças entre a gramática inicial da criança e a gramática adulta, consideram que os princípios e categorias gramaticais da GU estão sujeitos a um processo de maturação condicionado biologicamente. Assim, por exemplo, Borer & Wexler (1987, 1992) afirmam que alguns princípios da gramática, como o movimento-A, estão sujeitos a maturação; e Radford (1990, 1996) considera que, no EIA, a estrutura frásica da gramática da criança é composta apenas por projecções lexicais, carecendo dos núcleos funcionais [IP, CP]. O principal desafio desta hipótese será então explicar o mecanismo desencadeador da maturação dos tais princípios e categorias gramaticais, por um lado, e justificar os dados existentes para algumas línguas que atestam a disponibilidade precoce de categorias funcionais, por outro.

Na Hipótese da Continuidade (Pinker 1984) assume-se a existência de uma continuidade entre a gramática da criança e a do adulto, ou seja, os princípios que a criança utiliza para construir a sua gramática são constantes ao longo do desenvolvimento linguístico. De acordo com esta hipótese, a tarefa da criança ao adquirir a sua L1 será aprender o léxico e fixar as propriedades específicas da sua língua. No seio da Hipótese da Continuidade encontra-se um posicionamento mais radical (Hipótese da Continuidade Forte) e um posicionamento mais moderado (Hipótese da Continuidade Fraca). De acordo com o primeiro posicionamento (por exemplo, Hyams 1986), não existem diferenças entre a estrutura frásica precoce e a estrutura frásica adulta; ou seja, no EIA, a criança dispõe de todas as categorias funcionais necessárias às derivações. Já os defensores de uma visão mais moderada (por exemplo, Clahsen, Eisenbeiss & Vainikka 1994) consideram que no EIA a criança dispõe de todos os princípios reguladores GU, embora a representação sintáctica da

gramática inicial possa mudar no decorrer do desenvolvimento. Assim, no caso da Hipótese da Continuidade, o desafio será então explicar as diferenças entre as produções linguísticas infantis e as produções linguísticas adultas.

Em contexto de aquisição de IS e de IO, a Hipótese da Maturação e a Hipótese da Continuidade são relevantes na medida em que ambas as construções implicam o movimento de constituintes para CP. Deste modo, as duas hipóteses prevêem resultados distintos no que respeita à aquisição de interrogativas, como se verá no Capítulo 2.

1.3.2. Aquisição de movimento-A/A-barra

Em interrogativas de sujeito e de objecto, o movimento do sintagma-Q para a posição de [Spec, CP], trata-se de movimento A-barra, i.e., para uma posição não argumental. Deste modo, para que uma criança no EIA produza correctamente estas construções é imprescindível que este tipo de movimento esteja disponível na sua gramática inicial. Tal como foi referido em 1.1., distingue-se entre movimento-A e movimento A-barra, correspondendo o primeiro ao movimento para posições argumentais. As construções passivas são protagonistas no seio das derivações sintácticas que implicam movimento-A e a sua aquisição, caracterizada por dificuldades nas passivas verbais, foi interpretada de acordo com duas abordagens principais: *hipótese da maturação do movimento-A* (cf. Borer & Wexler 1987, 1992) e *hipótese do défice na transmissão de papéis temáticos* (cf. Fox & Grodzinsky 1998).

Borer & Wexler (1987), estudo clássico sobre assimetrias na aquisição de passivas em inglês L1, defendem a Hipótese da Maturação e justificam os défices de performance em passivas verbais (mas não em passivas adjectivais) assumindo que a gramática inicial da criança não lhe permite formar cadeias-A, sendo que não existe qualquer problema na formação de cadeias A-barra: (...) *in the early grammar (...) the child is not capable of forming an argument-chain, an A-chain. In essence, the absence from early grammar of A-chains means that while the child (...) is capable of executing movement operations (e.g. Wh-movement is possible), nevertheless if that movement is into an A-position (unlike Wh-elements, which do not move into an A-position) the child will not be able to combine this moved NP and its trace into an A-chain* (Borer & Wexler 1987: 149). Por outro lado, os autores consideram que a criança não apresenta qualquer défice na transferência de papéis temáticos: *The child knows (...) that all referential NPs must be assigned a θ -role: s/he knows the θ -criterion, which we assume*

to be innate, [but] s/he is not equipped with the machinery that will enable him/her to assign that θ -role non locally, utilizing an A-chain. This machinery matures at a later stage (...) (Borer & Wexler 1987: 149). De acordo com estes autores, as cadeias-A não maturam antes dos quatro anos de idade. Em Borer & Wexler (1992), os autores mantêm um espírito semelhante, mas no entanto, adiantam que o único tipo de cadeia-A problemática para a criança é aquela que relaciona duas posições temáticas potenciais. Mantém-se contudo a ideia de que a dificuldade não está na transferência de papéis temáticos, mas sim na formação de cadeias-A: *The maturation of A-chains can be taken to involve a redefinition of the notion 'argument' as an A-chain, rather than as a syntactic position* (Borer & Wexler 1992: 187).

Fox & Grodzinsky (1998), estudo sobre aquisição de passivas em inglês L1 que rebate a hipótese adiantada em Borer & Wexler (1987, 1992), partem da ideia de que, para interpretar algumas passivas, nomeadamente as passivas não-accionais e não-truncadas, deve existir um mecanismo de transmissão de papéis temáticos que permita transferir o papel temático do argumento externo do predicado à *by*-phrase¹¹: (...) *there exists a mechanism, θ -transmission, that transfers the θ -role from the logical subject position to the position of the by-phrase* (Fox & Grodzinsky 1998: 324). De acordo com os dados apresentados por estes autores, crianças de três anos produzem e compreendem construções que envolvem cadeias-A: passivas não truncadas com o verbo *to get*, passivas accionais não truncadas com o verbo *to be* e passivas não-accionais truncadas com o verbo *to be*. Ao mesmo tempo, os dados de Fox & Grodzinsky também mostram que as crianças apresentam défices na compreensão de passivas não-accionais e não-truncadas. De acordo com os autores, a única forma de interpretar uma *by*-phrase associada a um verbo não-accional é através de transmissão temática, o que os leva a assumir que as crianças cessam de interpretar correctamente frases passivas unicamente quando o processo de transferência de papéis temáticos é obrigatório. Deste modo, rematando, Fox & Grodzinsky afirmam: (...) *in interpreting passive constructions children cannot appeal to the process that transmits the external θ -role to the by-phrase, and we would like to conclude that this is the reason for their difficulty with nonagentive passives* (1998: 328).

¹¹ Optou-se por não traduzir esta expressão. Em PE corresponderia, por exemplo, ao sintagma *pela avó* na seguinte frase passiva: *a menina foi abraçada pela avó*.

Em resumo, no que respeita à aquisição de passivas, em geral, e de movimento-A, em particular, existem duas hipóteses contrastantes fundamentais: *hipótese da maturação do movimento-A* (Borer & Wexler 1987, 1992) e *hipótese do défice na transmissão de papéis temáticos* (Fox & Grodzinsky 1998). Na primeira defende-se uma assimetria entre movimento-A e movimento A-barra, sendo o primeiro mais problemático. Na segunda defende-se uma não-assimetria entre os dois tipos de movimentos, associando-se os problemas manifestados na compreensão de certas passivas a dificuldades na transmissão de papéis temáticos.

Em contexto de aquisição de IS e de IO, estas duas hipóteses são relevantes na medida em que, ambas as construções, implicam movimento A-barra e transferência de papéis temáticos. Embora a hipótese de Borer & Wexler tenha escopo sobre a maturação de movimento-A, também faz previsões em relação ao desenvolvimento de interrogativas, que incluem movimento A-barra. De acordo com estes autores, o movimento A-barra e a transferência de papéis temáticos não são problemáticos em contexto de aquisição e neste sentido, os seus trabalhos (1987, 1992) prevêm que não se encontrem assimetrias entre interrogativas de sujeito e de objecto. A hipótese de Fox & Grodzinsky, por seu turno, prevê que se encontre tal assimetria, na medida em que se defende que, em contexto de aquisição, existe um défice na transferência de papéis temáticos.

1.3.3. Aquisição de estruturas não-canónicas

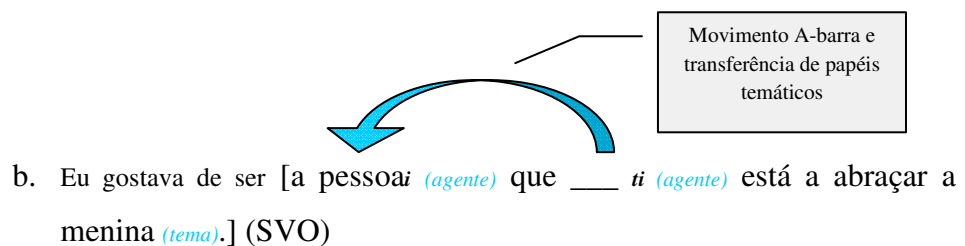
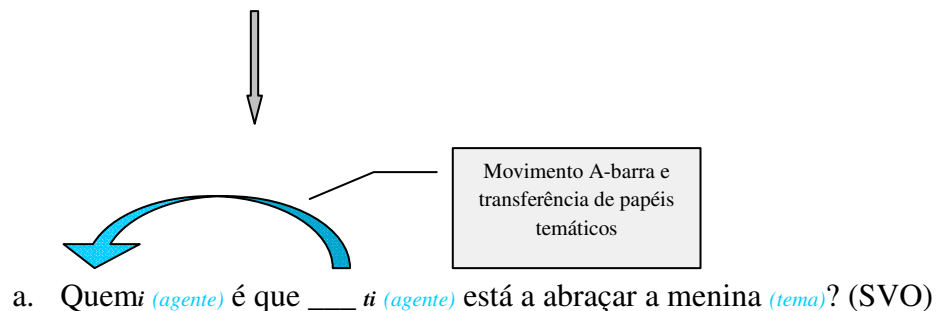
Tal como foi referido em 1.2.1., as IO implicam a alteração da ordem canónica dos constituintes, ao contrário do que acontece nas IS. Por outro lado, as IO correspondem a uma dependência em que há intervenção de um argumento/papel temático, na medida em que, numa IO, quando o objecto de desloca desde a sua posição de base de argumento interno do verbo para a posição de [Spec, CP], ele atravessa o argumento com papel temático de agente, o sujeito (interveniente).

Estudos recentes sobre aquisição de orações relativas de sujeito (RS) e de objecto (RO), têm mostrado que estas últimas são mais problemáticas, tanto para crianças com desenvolvimento normal a adquirir a sua L1, como para crianças com perturbação específica do desenvolvimento da linguagem (PEDL).

Em contexto de aquisição de interrogativas, abordar estudos sobre orações relativas é relevante na medida em que ambas as construções implicam movimento A-barra (ou *movimento-Wh*) e transferência de papéis temáticos - (13) e (14). Por outro lado, as IO e as RO (14), ao contrário das IS e das RS (13), têm como consequência a alteração da ordem canónica dos constituintes frásicos, bem como a criação de uma dependência em que há intervenção de um argumento/papel temático. Assim, em primeiro lugar, numa língua SVO (como o PE, o inglês ou o hebraico), tanto nas IO como nas RO, o constituinte com papel temático de tema ocupa a posição característica do constituinte com papel temático de agente. Em segundo lugar, quando o objecto directo da frase (interrogativa ou relativa), com papel temático de tema, se move desde a sua posição de origem (de argumento interno do verbo) para a posição de [Spec, CP], atravessa o sujeito, com papel temático de agente. Vejam-se os exemplos (13) e (14), que dão conta das referidas propriedades:

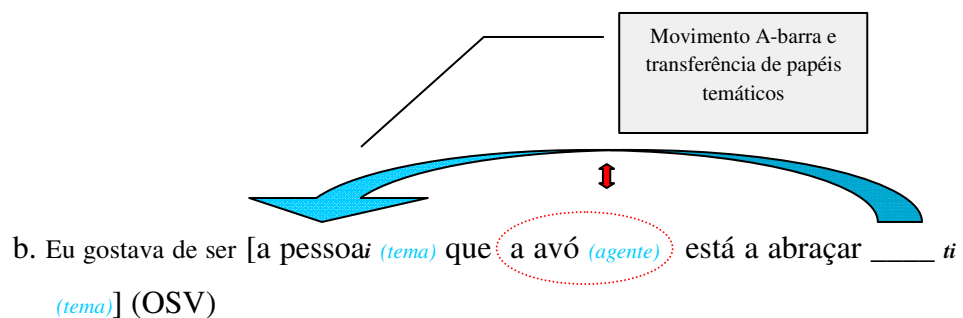
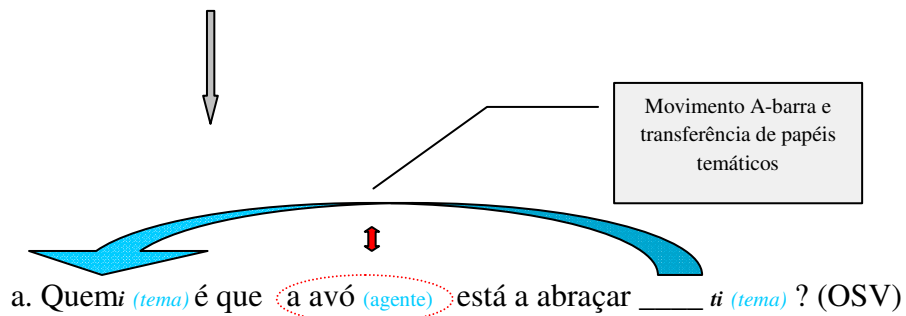
(13) Interrogativa de Sujeito (a) vs Relativa de Sujeito (b)

‘Alguém está a abraçar a menina’



(14) Interrogativa de Objecto (a) vs Relativa de Objecto (b)

‘A avó está a abraçar alguém’



Deste modo, verifica-se a existência de um paralelismo entre RS e IS, por um lado, e entre RO e IO, por outro. Estudos sobre desenvolvimento de RS e de RO (cf. Friedmann & Novogrodsky 2004, 2006; Ferreira 2008 e Costa et al *no prelo*) têm demonstrado que as RO são adquiridas mais tarde do que as RS¹².

O estudo efectuado para o hebraico por Friedmann & Novogrodsky (2004), incidindo sobre a compreensão de RS e de RO em crianças com PEDL e em crianças com desenvolvimento típico, mostrou que a compreensão de RO é problemática para ambos os grupos, sendo que no caso das crianças com desenvolvimento típico a performance neste tipo de relativa não estabiliza antes dos seis anos de idade. Tendo em conta que RS e RO partilham entre si o facto de ambas envolverem a projecção CP, bem como movimento A-barra, as autoras concluem que *these findings indicate that structures that are derived by movement and consist a non-canonical word order are a source of considerable difficulty (...)* (2004: 675).

¹² Esta assimetria também está atestada para outras línguas, nomeadamente para o inglês (ver, por exemplo, Grodzinsky 2000), para o italiano (ver, por exemplo, Carminatti *et al* 2006; Adani (no prelo); Arosio *et al* 2009) e para o catalão (ver, por exemplo, Gavarró *et al* 2007).

Em Friedmann & Novogrodsky (2006), procurou-se filtrar a natureza específica do défice neste tipo de estruturas, que de acordo com as autoras poderia derivar de: (i) um défice na percepção de estruturas que envolvem movimento e na identificação de vestígios, ou (ii) um défice na atribuição de papel temático, através de uma cadeia (*via chain*), ao elemento movido. Para identificar a natureza do défice, criou-se uma tarefa em que se testou a produção e a compreensão de frases relativas de objecto directo encaixadas ao centro. Foram utilizadas orações com palavras homógrafas, tal como é exemplificado em (15a) e (15b), sendo que em hebraico a palavra ALH pode ser lida como verbo (subiu) ou como nome (folha):

- (15) a. O guia que o rapaz viu (ALH) subiu a montanha.
b. O guia que o rapaz viu (ALH) uma folha na montanha.

A tarefa de produção consistiu em ler frases com palavras homógrafas em voz alta. Se o leitor identificasse o vestígio deixado pelo elemento movido, esperava-se que interpretasse a palavra como o verbo e produzisse uma oração relativa. Caso contrário, esperava-se que a palavra fosse lida como um nome. A tarefa de compreensão consistiu em parafrasear a frase lida. A tarefa foi testada em crianças com PEDL e em crianças com desenvolvimento típico, com idades superiores a nove anos. Os resultados mostraram, em todos os grupos, um comportamento semelhante na tarefa de leitura, mas na tarefa de compreensão as crianças com PEDL falharam aproximadamente 30% das vezes. Para as autoras, estes resultados sugerem que as crianças com S-SLI não têm problemas na construção da árvore sintáctica nem na identificação de vestígios. Contudo, a percentagem de respostas erradas na paráfrase sugere que estas crianças têm dificuldades em relacionar o papel temático atribuído à categoria vazia com o NP correcto, levando a uma interpretação deficitária das frases. Por outro lado, tendo em conta que a SLI é uma perturbação do desenvolvimento e uma vez que as crianças, de ambos os grupos, com idades superiores tiveram um melhor desempenho, os resultados também sugerem que a estrutura sintáctica se pode desenvolver de forma independente em relação à capacidade de atribuir papéis temáticos numa cadeia gerada a partir de movimento de constituintes.

Para o PE, Ferreira (2008) adaptou as tarefas de Friedmann (1998, citada pela autora), e testou a produção e a compreensão de RS e de RO em crianças com PEDL, em adultos com agramatismo e num grupo de controlo constituído por crianças com

desenvolvimento típico a adquirir PE L1 com idades compreendidas entre os quatro e os seis anos. Em consonância com os dados de Friedmann & Novogrodsky (2004, 2006) Ferreira (2008) encontrou assimetrias entre RS e RO, caracterizada por um melhor desempenho nas primeiras. Contudo, a autora mostra que em estádios iniciais pode haver dificuldades no acesso a CP. Os seus dados põem em evidência um paralelismo entre a performance das crianças com PEDL e a performance das crianças com desenvolvimento típico: em idade pré-escolar, ambos os grupos apresentam dificuldades em aceder a CP. A partir dos cinco anos, as crianças com desenvolvimento típico já acedem a CP, persistindo dificuldades na transferência de papéis temáticos quase até aos sete anos. De modo análogo, a partir dos dez anos, as crianças com PEDL também já acedem a CP, mas as dificuldades na transferência de papéis temáticos persistem até à adolescência.

Costa et al (no prelo), adaptando a metodologia desenvolvida em Friedmann & Novogrodsky (2004), também encontraram uma assimetria entre RS e RO, com melhor desempenho nas primeiras, concluindo que a dificuldade das crianças nas RO está associada ao facto de estas orações envolverem uma dependência referencial em que há intervenção do sujeito da oração subordinada. Ou seja, a hipótese de que as crianças apresentam défices no acesso a CP ou no movimento A-barra é excluída por estes autores na medida em que, se tal fosse o caso, então, uma assimetria entre RS e RO não deveria verificar-se.

Tendo em conta os estudos aqui apresentados sobre o desenvolvimento de orações relativas, é pertinente questionar se, uma vez que existe um forte paralelismo entre IS/IO e RS/RO, a performance de crianças a adquirir uma L1 em IS e IO também se caracteriza por uma assimetria que favoreça as primeiras. Deste modo, a próxima secção será dedicada a apresentar alguns estudos efectuados para outras línguas que atestam a existência de assimetrias entre IS e IO.

1.4. Assimetrias na aquisição de interrogativas de sujeito e de objecto

Estudos efectuados para línguas como inglês, o hebraico e o italiano têm mostrado que, em contexto de aquisição, as IO são mais problemáticas do que as IS. Embora a maioria destes estudos tenha por base uma metodologia diferente daquela que foi utilizada para recolher os dados que servem de suporte a este trabalho, o facto de

esta assimetria estar atestada para outras línguas reflecte que uma competência adulta na produção e na compreensão de IO é, possivelmente, atingida mais tardiamente.

Para o **Inglês**, serão aqui referidos os estudos de Radford (1990), de Stromswold (1995), de van der Lely & Battell (2003), de Seidl et al (2003) e, também, os estudos clássicos de Ervin-Tripp (1970) e de Tyack & Ingram (1977). Em **Italiano**, a referida assimetria está descrita em De Vicenzi et alli (1999), e em **Hebraico**, os estudos de Friedmann et al (2009) mostram igualmente que as IO são mais problemáticas do que as IS.

Radford (1990), partindo de dados de produção espontânea de crianças com idades compreendidas entre 1;5 e 3;0 anos a adquirir Inglês como língua materna, formula a *Small Clause Hypothesis*. Os referidos dados mostram que no EIA, as crianças produzem IS, mas não IO. De acordo com o autor, nesta fase, as IS não implicam movimento de constituintes para CP, sendo que a estrutura da frase da criança se restringe ao domínio lexical, ou seja, a VP. Por outro lado, apoia-se nos dados de Klima & Bellugi (1966, citado pelo autor), para confirmar que, de modo análogo, no EIA, as crianças apresentam dificuldades em compreender IO, já que estas implicam obrigatoriamente a projecção de categorias funcionais (Radford 1990: 129).

Stromswold (1995) examinou a produção espontânea de doze crianças falantes nativas de Inglês com idades compreendidas entre os 1;2 e os 6;0 anos, com o objectivo de determinar a ordem de emergência de IS e de IO. Os dados da autora mostram que as crianças produzem mais IS do que IO (63% das interrogativas com *Who* são IS), o que reflecte uma preferência por IS (Stromswold 1995: 31). Mas por outro lado, os seus dados também mostram que as primeiras interrogativas com *Who* são IO (Stromswold 1995: 32). Neste artigo, Stromswold acaba por defender que as IS são adquiridas mais tardiamente em relação às IO, o que pode favorecer *Antecedent Government Hypothesis* (Lasnik & Saito 1984, 1992; citados pela autora), de acordo com a qual, os vestígios de sujeitos, mas não os vestígios de objectos, devem ser governados por um antecedente, conferindo às IS uma maior complexidade.

No estudo de van der Lely & Battell (2003) sobre o movimento-Wh em crianças com PEDL, foram também testadas crianças com desenvolvimento típico a adquirir Inglês L1 (as quais formaram o grupo de controlo) com idades compreendidas entre os 5;3 e os 9;1 anos, divididas em dois grupos: Grupo 1 (5;3 – 7;4) e Grupo 2 (7;4 – 9;1).

Os autores testaram a produção de IS e de IO com os sintagmas *Who*, *Which* e *What*. As crianças com desenvolvimento típico incluídas no Grupo 1 obtiveram scores mais baixos nas IO com *Who* e *What* relativamente às IS, sendo uma assimetria estatisticamente relevante, com *p-values* inferiores a 0,05. Neste grupo, o erro mais comum foi a substituição de uma IO por uma IS, sugerindo a existência de dificuldades na atribuição de papéis temáticos.

Seidl et al (2003) utilizaram a técnica de *Splitscreen Preferential Looking* para testar a compreensão de IS e de IO com *What* em crianças a adquirir Inglês L1, com idades compreendidas entre 1;1 e 1;8 anos, divididas em três grupos de 13, 15 e 20 meses, respectivamente. As crianças com 20 meses mostraram compreender ambos os tipos de interrogativas. Contudo, as crianças de 13 e de 15 meses obtiveram scores altos apenas nas IS. De acordo com estes autores, aos 20 meses, as crianças já são sensíveis a IS e a IO na medida em que olham para a imagem que corresponde à resposta correcta¹³. Para explicar os resultados os autores não assumem nenhuma posição, mas adiantam três hipóteses que poderiam explicar a performance deficitária em IO: interpretação das interrogativas através da sobregeneralização do papel temático de agente no sintagma-*Wh*; dificuldades com a derivação sintáctica (ISV e subida do sintagma-*Wh* para [Spec, CP]) e, finalmente, problemas com memória de processamento.

Ervin-Tripp (1970) testou, entre outras, a compreensão de IS e de IO com *Who* em 24 crianças com idades compreendidas entre os 2;4 e os 3;9 anos a adquirir Inglês L1, tendo também verificado que as IO são mais problemáticas do que as IS. Tyack & Ingram (1977) também testaram a compreensão de IS e de IO com *Who* e com *What* em 100 crianças com idades compreendidas entre os 3;0 e os 5;5 anos. Em perguntas com *Who*, as crianças obtiveram scores altos em IS, e scores em redor dos 50% em IO, sendo que, também aqui, o erro mais comum consistiu na substituição de uma IO por uma IS. Em perguntas com *What* as crianças responderam ao acaso em IO e abaixo dos 50% em IS. De acordo com as autoras, existe uma assimetria entre IS e IO que favorece as IS, sendo que os scores baixos em IS com *What* são explicados tendo em conta a raridade extrema destas construções em inglês. Em ambos os estudos, as dificuldades com IO não são explicadas de acordo com teoria sintáctica, mas sim através de problemas de

¹³ Contudo, é sublinhado no próprio estudo que a ausência de exigência de uma resposta verbal condiciona a performance das crianças.

aquisição de estratégias não-sintáticas, por exemplo, a aquisição lexical do traço [+animado] para *Who*, o que pode influenciar a tendência da criança para interpretar as interrogativas como IS, já que os seres animados correspondem frequentemente a sujeitos das orações.

Para o Italiano, De Vicenzi et al (1999)¹⁴ testaram a compreensão de IS e de IO em 352 crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 11 anos a adquirir italiano como L1. Neste estudo, foram testados quatro tipos de estruturas: IS com *Who*, IS com *Which-N*, IO com *Who* e IO com *Which-N*. O objectivo dos autores foi testar se as crianças, ao interpretar interrogativas, obedecem ao *Minimal Chain Principle* (“Princípio da Cadeia Mínima”, a partir de agora MCP) de acordo com o qual, em contexto de cadeia, existe uma tendência para formar cadeias mínimas. Ou seja, se um constituinte frásico foi movido para uma posição sintáctica estruturalmente superior ([Spec, CP]) e está associado a um vestígio, formando uma cadeia, a tendência é postular a variável vestígio na posição argumental mais próxima. No caso das interrogativas, essa posição é a do sujeito. Em IS esta estratégia é profícua, não acontecendo o mesmo nas IO, que implicam uma reanálise, conferindo-lhes assim uma maior complexidade. Este princípio aplica-se a sintagmas-*Wh* não-referenciais, como *Who* e *What*, na medida em que estes envolvem cadeias governadas por antecedente. Os sintagmas-*Wh* referenciais como *Which-N*, por seu turno, entram em relações de ligação, e portanto, o MCP não se aplica e, conseqüentemente, as interrogativas que incluem este tipo de sintagma complexo, serão, em princípio mais difíceis de interpretar. Os dados recolhidos pelos autores confirmam as suas previsões: i) assimetria entre IS e IO, com scores mais baixos nas IO, na medida em que estas são mais complexas em termos de cadeia; ii) assimetria entre interrogativas com *Who* e interrogativas com *Which-N*, com scores mais baixos nestas últimas devido ao facto de as cadeias ligadas serem mais difíceis de interpretar do que cadeias governadas por antecedente, que obedecem ao MCP. Assim, por um lado, em todos os grupos etários, verificou-se uma preferência por IS; por outro lado, até aos 6 anos de idade, dificuldades na extracção de um sintagma-*Wh* de objecto com o pronome *Which-N* são maiores do que com o pronome *Who*.

¹⁴ Seguem-se os autores ao manter a terminologia inglesa dos sintagmas interrogativos, embora o estudo tenha sido efectuado para o Italiano.

Para o Hebraico, Friedmann et al (2009) analisam a performance de 22 crianças falantes nativas de Hebraico (dos 3;7 aos 5;0 anos) na compreensão de quatro tipos de interrogativas raiz: IS com *Who*, IS com *Which-N*, IO com *Who* e IO com *Which-N*¹⁵. O objectivo deste trabalho é testar efeitos de intervenção na aquisição de construções A-barra (ou A’): *the A’ dependency fails (in young children) and is harder (in adults) when the terms to be connected in the dependency are separated by an intervener, a position which could potentially be involved in the A’ relation: typically the subject position, which could be a potencial site for the variable* (Friedmann et al 2009: 2). Este fenómeno está presente em IO e em RO, dependências em que há intervenção de um argumento (o sujeito), não acontecendo o mesmo em IS e em OS, nas quais não existe nenhum interveniente entre o constituinte movido para C e o seu traço, na posição de base.

Friedmann et al (2009) consideram que este fenómeno pode estar associado a efeitos de um princípio formulado em Rizzi (1990), *Relativized Minimality* (RM), de acordo com o qual não se pode criar uma relação local entre X e Y quando Z intervém, e Z é um potencial candidato para o estabelecimento dessa relação local:

(16) X ... Z ... Y

A ideia dos autores é que se pode estabelecer uma analogia entre a RM e os efeitos de intervenção que tornam certas estruturas problemáticas em termos de interpretação. Esta hipótese é confirmada pelo estudo experimental levado a cabo para orações relativas e para interrogativas, sendo que neste trabalho serão apenas descritos os resultados encontrados para as interrogativas.

Neste estudo, Friedmann et al encontraram uma assimetria entre IS e IO. No entanto, os autores mostraram que nem todas as IO são problemáticas em contexto de aquisição, tratando-se de um fenómeno selectivo, condicionado pela semelhança estrutural entre o constituinte deslocado por movimento A-barra e o sujeito que é intersectado no decurso desse movimento. Neste estudo, uma vez que as crianças manifestaram dificuldades unicamente em IO com *Which-N* (ou com sintagma Q-NP),

¹⁵ Seguem-se os autores ao manter a terminologia inglesa dos sintagmas interrogativos, embora o estudo tenha sido efectuado para o Hebraico.

os dados reflectem a existência de dificuldades consistentes apenas em contextos nos quais o elemento movido e o interveniente incluem um NP lexical.

Os autores explicam este fenómeno da seguinte maneira: as estruturas do tipo Q-NP (sintagmas-Q lexicalmente restritos) são atraídos para CP devido à presença do atrator complexo [+Q, +NP], enquanto os sintagmas-Q vazios são atraídos pelo atrator simples [+Q]. Em IO, quando o constituinte movido para CP é um sintagma-Q lexicalmente restrito, a presença de um sujeito NP leva a que este, o interveniente, bloqueie a relação A-barrado devido à partilha do traço [+NP]. Deste modo, as crianças manifestam dificuldades em interrogativas do tipo *Which girl [+Q, +NP] is the grandmother [+NP] kissing?*, mas não em interrogativas do tipo *Who [+Q] is the grandmother kissing?*.

Em resumo, em contexto de aquisição, a existência de uma assimetria entre IS e IO está atestada para outras línguas. No entanto, não existe consenso sobre os motivos subjacentes a essa assimetria. Por um lado, autores como Radford (1990), van der Lely & Battell (2003), Seidl et al (2003), Ervin-Tripp (1970), Tyack & Ingram (1977), De Vicenzi et al (1999) e Friedmann et al (2009) encontraram assimetrias que favorecem as IS. Mas por outro lado, Stromswold (1995) defende que as IS são mais problemáticas, o que está de acordo com a *Antecedent Government Hypothesis*. Ou seja, esta questão não é consensual. Ao mesmo tempo, dentro do grupo de autores que defende que as IO são adquiridas mais tardiamente, tão pouco existe consenso sobre o motivo pelo qual estas interrogativas são mais problemáticas. Por um lado, defende-se que é uma questão de acesso a CP (Radford 1990). Por outro, sugere-se que há um défice na transferência de papéis temáticos (van der Lely & Battell, 2003; Seidl et al, 2003; Friedmann et al, 2009). Simultaneamente, autores como Ervin-Tripp (1970) e Tyack & Ingram (1977), explicam essa assimetria sem recorrer à sintaxe. Finalmente, De Vicenzi et al (1999), assumem que se trata de um problema de estratégia de interpretação.

Uma vez que as interrogativas demonstram ser um domínio de estudo no qual ainda existem inúmeras questões em aberto, os dados de aquisição do PE podem contribuir para o esclarecimento dos debates existentes.

CAPÍTULO 2: DEFINIÇÃO DA PROBLEMÁTICA

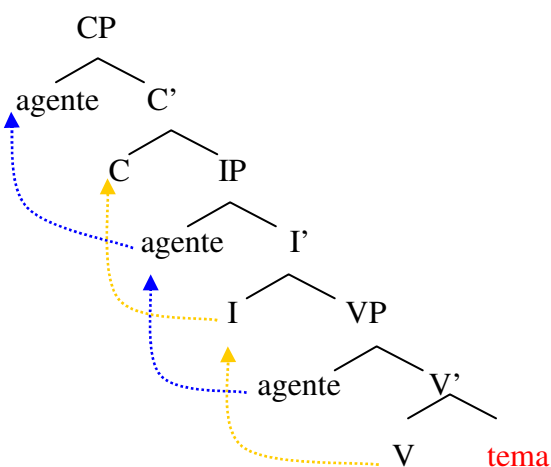
Neste capítulo, será feito um breve resumo sobre as principais propriedades das IS e das IO, com o objectivo de definir a pertinência do seu estudo em contexto de aquisição.

As IS e as IO sem *é que* partilham entre si duas propriedades fundamentais: i) implicam a **projectão do domínio CP**: devido à existência, em C, dos traços não-interpretáveis [*uWh*] e [*uT*], o sintagma-Q move-se desde a sua posição de origem (de [Spec, IP], no caso das IS, e de argumento interno do verbo, no caso das IO) para a posição de [Spec, CP] de modo a verificar o traço [*uWh*] e o verbo flexionado move-se para posição C° de modo a verificar o traço [*uT*]; ii) implicam **movimento A-barra**: o movimento dos sintgmas-Q para a posição de [Spec, CP].

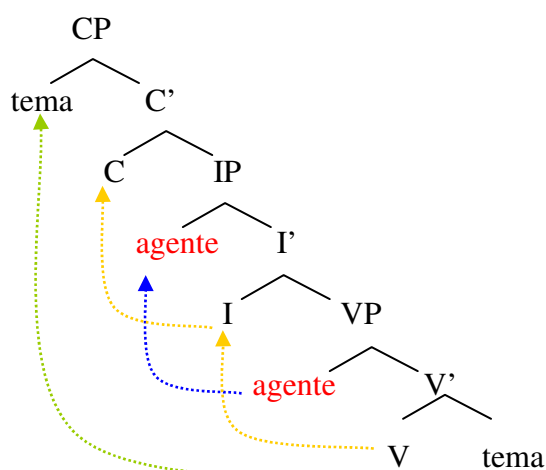
As IS e as IO com *é que* implicam exactamente os mesmos mecanismos de verificação de traços e, também, movimento A-barra. Contudo, nestas interrogativas, *é que*, ao invés do verbo flexionado, é introduzido na estrutura sintáctica (em C°) através de *external merge* e é responsável pela verificação do traço [*uT*].

As IS e as IO diferenciam-se no que respeita à ordem canónica dos constituintes. Nas IS, com e sem *é que*, a ordem SVO é mantida. Nas IO, a ordem canónica altera-se: em interrogativas sem *é que*, a ordem SVO passa a OVS; em interrogativas com *é que*, a ordem SVO passa a OSV. Em qualquer um dos casos, nas IO (18), o objecto, com papel temático de tema, quando se move para a posição de [Spec, CP], passa a ocupar a posição linear característica do argumento com papel temático de agente. Por outro lado, no decurso deste movimento, o objecto atravessa o constituinte com papel temático de agente. Ou seja, as IO (18), mas não as IS (17), implicam uma dependência A-barra em que há a intervenção de um constituinte, o sujeito.

(17) Interrogativa de Sujeito



(18) Interrogativa de Objecto



No caso das interrogativas com sintagma-Q pesado, ou seja, com um N foneticamente realizado, os mecanismos sintácticos envolvidos são semelhantes, com a diferença de que existe um paralelismo estrutural entre o sujeito e o objecto. Como se viu no primeiro capítulo, esta semelhança estrutural (a partilha do traço [+NP]) pode ser problemática em contexto de IO.

Todas as interrogativas descritas anteriormente implicam, finalmente, a transmissão de papéis temáticos. Em IS, o papel temático de agente é transferido para o constituinte que passa a ocupar [Spec, CP] e, em IO, é o papel temático de tema que é transferido. A transferência de papéis temáticos garante uma interpretação semelhante em todos os níveis de representação. No caso das IO, contudo, essa interpretação pode

ser mais problemática devido à alteração da ordem canónica de constituintes frásicos e a efeitos de intervenção.

Em contexto de aquisição, uma performance não adulta em interrogativas pode, então, dever-se a: i) problemas no acesso a CP; ii) problemas com movimento A-barras; iii) problemas na transferência de papéis temáticos. Uma vez que existe debate em relação à aquisição de estruturas que envolvem CP, em relação à aquisição dos diferentes tipos de movimento e, ainda, em relação à aquisição de estruturas não canónicas, as IS e as IO constituem um bom domínio de estudo. Por outro lado, assimetrias na aquisição de IS e de IO, que favorecem as primeiras, estão atestadas para outras línguas, sendo que, por um lado, esse estudo ainda não está efectuado para o PE e, por outro, não existe consenso no que respeita ao motivo subjacente às dificuldades com IO. Finalmente, estudos sobre aquisição de orações relativas de sujeito e de objecto efectuados para o PE (e também para outras línguas, como o Hebraico ou o Italiano) mostram uma preferência por relativas de objecto. Havendo um paralelismo estrutural entre as orações relativas de sujeito e de objecto e as interrogativas de sujeito e de objecto, um estudo sobre aquisição destas últimas estruturas pode contribuir para enriquecer os paradigmas encontrados nas orações relativas.

De modo a analisar os aspectos inerentes à aquisição de interrogativas raiz de sujeito e de objecto, foi elaborado um estudo experimental cuja metodologia será descrita no próximo capítulo. O objectivo desse estudo experimental foi averiguar se:

- (i) À semelhança do que foi encontrado para outras línguas, as crianças a adquirir PE L1 também manifestam uma preferência por IS, ou seja, averiguar se existe uma assimetria sujeito-objecto;
- (ii) As crianças a adquirir PE L1 manifestam dificuldades no acesso a CP;
- (iii) As crianças a adquirir PE L1 manifestam dificuldades em estruturas que envolvem movimento A-barras;
- (iv) As crianças a adquirir PE L1 manifestam dificuldades na produção e na compreensão de estruturas não-canónicas;
- (v) As crianças a adquirir PE L1 são sensíveis a efeitos de intervenção inerentes às estruturas não canónicas.

CAPÍTULO 3: ESTUDO EXPERIMENTAL

Para analisar os aspectos inerentes à aquisição de interrogativas raiz de sujeito e de objecto, foi elaborado um estudo experimental composto por três testes: um teste de produção (Teste 1) e dois testes de compreensão (Teste 2 e Teste 3). Nesta secção, os respectivos testes serão descritos separadamente. Os grupos de participantes aos quais os testes foram aplicados serão explicitados na descrição de cada um dos testes.

TESTE 1¹⁶

A) Descrição do Teste 1

O teste de produção teve como objectivo elicitare a produção de IS e de IO com sintagma-Q leve, ou seja, sem um N foneticamente realizado.

Este teste é composto por quatro tipos de interrogativas:

- (i) **Interrogativas de sujeito com verbo semanticamente reversível (SR):** i.e. interrogativas em que o sujeito e o objecto são seres [+ animados] e nas quais o verbo permite a reversibilidade dos papéis temáticos. Ex: interrogativas com o verbo *molhar*.

Ex: Quem é que está a molhar o menino?

- (ii) **Interrogativas de sujeito com verbo semanticamente irreversível (SI):** i.e. interrogativas em que o sujeito é [+ animado] e o objecto é [- animado] e nas quais o verbo não permite a reversibilidade dos papéis temáticos. Ex: interrogativas com o verbo *comer*.

Ex: Quem é que está a comer uma maçã?

- (iii) **Interrogativas de objecto com verbo semanticamente reversível (OR)**

Ex: Quem é que o pai está a molhar?

- (iv) **Interrogativas de objecto com verbo semanticamente irreversível (OI)**

¹⁶ O Teste 1 encontra-se no Anexo 1. Neste anexo podem ainda ser consultadas as folhas de registo, nas quais é possível aceder ao conjunto completo de estímulos. Uma vez que as interrogativas foram elicítadas de forma aleatória, inclui-se ainda a lista de estímulos ordenados por condição (SR, SI, OR, OI), de modo a facilitar a sua consulta.

Ex: O que é que a menina está a comer?

Todos os verbos incluídos no teste são verbos transitivos agentivos de dois lugares, ou seja, verbos que seleccionam um argumento externo (o sujeito) e um argumento interno (o objecto). Tal como foi referido, incluíram-se verbos semanticamente reversíveis e verbos semanticamente irreversíveis.

Quanto à distribuição dos sintagmas-Q, as interrogativas com verbo semanticamente reversível (de sujeito e de objecto) incluem o sintagma *Quem*; as interrogativas de sujeito com verbo semanticamente irreversível também incluem o sintagma *Quem*; as interrogativas de objecto com verbo semanticamente irreversível incluem o sintagma *O que*.

O teste é composto por 60 itens:

- (i) 10 interrogativas de sujeito com verbo semanticamente reversível;
- (ii) 10 interrogativas de sujeito com verbo semanticamente irreversível;
- (iii) 10 interrogativas de objecto com verbo semanticamente reversível;
- (iv) 10 interrogativas de objecto com verbo semanticamente irreversível;
- (v) 20 interrogativas distractoras: perguntas de sim/não.

B) Materiais e exemplos

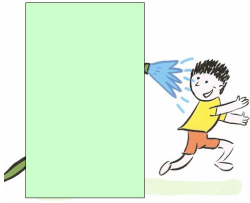

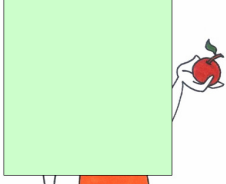

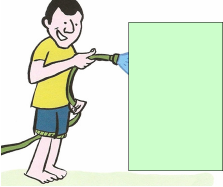

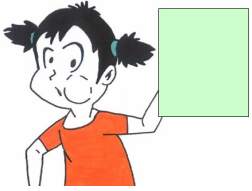

Este teste incluiu a apresentação de desenhos em formato PowerPoint e um fantoche (Pinóquio), controlado pelo experimentador. As respostas das crianças foram apontadas manualmente numa folha de registo e gravadas em formato áudio.

Antes de iniciar o teste, era contada à criança uma pequena história: “Vou apresentar-te um menino, o Pinóquio. Hoje preciso da tua ajuda. O Pinóquio fez uns desenhos muito engraçados, mas tapou as coisas mais bonitas! E eu quero ver essas coisas! Mas há um problema: o Pinóquio só fala com meninos pequeninos... Ajudas-me? Eu mostro-te os desenhos e tu pedes ao Pinóquio para ver as coisas tapadas. Para isso, fazes uma pergunta, está bem?”

Cada uma das interrogativas foi elicitada através da apresentação de um desenho representante da acção tangente à respectiva interrogativa. Cada desenho incluía um

elemento omissivo. Assim, por exemplo, para eliciar uma SR do tipo *Quem é que está a molhar o menino?*, apresentava-se um desenho em que alguém (que não se via) estava a molhar um menino. Perante este desenho, era dado à criança o seguinte estímulo: “Alguém está a molhar o menino. Eu quero saber quem! Pergunta ao Pinóquio!”. O desenho completo (mostrando o elemento anteriormente omissivo) era mostrado à criança assim que a interrogativa era formulada.

Em seguida, apresenta-se um exemplo para cada tipo de interrogativa:

Interrogativa de sujeito com verbo reversível		
1. Apresentação do desenho 	2. Estímulo: “Alguém está a molhar o menino. Eu quero saber quem! Pergunta ao Pinóquio!” Pergunta alvo: Quem é que está a molhar o menino?	3. Apresentação do desenho 
Interrogativa de sujeito com verbo irreversível		
1. Apresentação do desenho 	2. Estímulo: “Alguém está a comer uma maçã. Eu quero saber quem! Pergunta ao Pinóquio!” Pergunta alvo: Quem é que está a comer a maçã?	3. Apresentação do desenho 
Interrogativa de objecto com verbo reversível		
1. Apresentação do desenho 	2. Estímulo: “O pai está a molhar alguém. Eu quero saber quem! Pergunta ao Pinóquio!” Pergunta alvo: Quem é que o pai está a molhar?	3. Apresentação do desenho 
Interrogativa de objecto com verbo irreversível		
1. Apresentação do desenho 	2. Estímulo: “A menina está a comer alguma coisa. Eu quero saber o quê! Pergunta ao Pinóquio!” Pergunta alvo: O que é que a menina está a comer?	3. Apresentação do desenho 

Finalmente, deve referir-se que foram apresentados pares de imagens, ou seja, uma SR tinha sempre um correspondente OR e uma SI tinha sempre um correspondente OI, tal como está exemplificado no quadro anterior.

C) Participantes

Todos os indivíduos que participaram neste estudo eram falantes nativos e monolíngues de PE residentes da área metropolitana de Lisboa, sem diagnóstico ou indicação de problemas auditivos ou de desenvolvimento linguístico e/ou cognitivo. Este teste foi aplicado a 80 participantes, divididos em 4 grupos (crianças: grupos 1, 2 e 3; e adultos: grupo de controlo), de acordo com a faixa etária:

	Grupo Etário	Média Idades	Sexo F	Sexo M	Total
Grupo 1	[3;2 – 3;11]	3;6	9	11	20
Grupo 2	[4;1 – 4;10]	4;6	10	10	20
Grupo 3	[5;0 – 5;11]	5;6	9	11	20
Grupo de Controlo	[20 – 58]	28	13	7	20
Total	N/A	N/A	41	39	80

Tabela 1: Caracterização da amostra (Teste 1)

Teste 2¹⁷

A) Descrição do Teste 2

O Teste 2 corresponde a um teste de compreensão análogo ao Teste 1, sendo a sua estrutura semelhante. Assim, este teste teve como objectivo testar a compreensão de IS e de IO com sintagma-Q leve, ou seja, sem um N foneticamente realizado. Da mesma forma, este teste é composto por quatro tipos de interrogativas:

(i) **Interrogativas de sujeito com verbo semanticamente reversível (SR)**

Ex: Quem é que está a beijar a menina?

(ii) **Interrogativas de sujeito com verbo semanticamente irreversível (SI)**

Ex: Quem é que está a comprar um gelado?

¹⁷ O teste 2 encontra-se no Anexo 2. Neste anexo podem ainda ser consultadas as folhas de registo, nas quais é possível aceder ao conjunto completo de estímulos. Uma vez que as interrogativas foram feitas de forma aleatória, inclui-se ainda a lista de estímulos ordenados por condição (SR, SI, OR, OI), de modo a facilitar a sua consulta.

(iii) Interrogativas de objecto com verbo semanticamente reversível (OR)

Ex: Quem é que a menina está a beijar?

(iv) Interrogativas de objecto com verbo semanticamente irreversível (OI)

Ex: O que é que o menino está a comprar?

Os verbos incluídos neste teste também são os mesmos: verbos transitivos agentivos de dois lugares e de dois tipos: semanticamente reversíveis e semanticamente irreversíveis. A distribuição dos sintagmas-Q manteve-se: *Quem* para SR, SI e OR e *O que* para OI. Optou-se por incluir unicamente interrogativas com *é que*.

Este teste é também composto por 60 itens:

- (i) 10 interrogativas de sujeito com verbo semanticamente reversível;
- (ii) 10 interrogativas de sujeito com verbo semanticamente irreversível;
- (iii) 10 interrogativas de objecto com verbo semanticamente reversível;
- (iv) 10 interrogativas de objecto com verbo semanticamente irreversível;
- (v) 20 interrogativas distractoras: perguntas de sim/não.

B) Materiais e exemplos



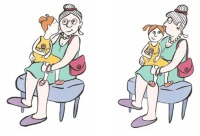

Este teste também incluiu a apresentação de desenhos em formato PowerPoint e um fantoche (Pinóquio) controlado pelo experimentador. As respostas das crianças foram apontadas manualmente numa folha de registo.

O teste de compreensão foi aplicado, posteriormente, exactamente aos mesmos participantes do teste de produção (Teste 1), com um hiato temporal nunca superior a duas semanas. Deste modo, as crianças já estavam familiarizadas com o Pinóquio. No entanto, antes de iniciar o teste, era feita uma pequena introdução: “hoje o Pinóquio quer mostrar-te mais uns desenhos. Ele quer saber se tu vês os desenhos com atenção! Por isso, eu vou fazer-te umas perguntas, está bem?”.

A compreensão de cada uma das interrogativas foi elicitada através da apresentação de um desenho que incluía sempre duas imagens. Nas perguntas reversíveis as duas imagens seriam, por exemplo: uma avó a beijar uma menina e uma

menina a beijar uma avó. Após a apresentação da imagem era feita uma pergunta, ou SR (*Quem é que está beijar a menina?*), ou OR (*Quem é que a avó está a beijar?*). Nas perguntas irreversíveis as duas imagens seriam, por exemplo: uma menina a vestir um casaco e um menino a vestir uma camisola. Após a apresentação da imagem era feita uma pergunta, ou SI (*Quem é que está vestir a camisola?*), ou OR (*O que é que o menino está a vestir?*). Para responder à pergunta, a criança deveria apontar para o desenho correcto devido ao facto de, no caso das perguntas reversíveis, uma resposta exclusivamente verbal poder ser correcta ou incorrecta. Finalmente, tal como no Teste 1, foram apresentados pares de imagens, ou seja, uma SR tinha sempre um correspondente OR e uma SI tinha sempre um correspondente OI.

Em seguida, apresenta-se um exemplo para cada tipo de interrogativa:

Interrogativa de sujeito com verbo reversível	
1. Apresentação do desenho	2. Pergunta:
	<p>Quem é que está a beijar a menina?</p> <p>Resposta alvo:</p> <p>A avó (desenho da direita)</p>
Interrogativa de sujeito com verbo irreversível	
1. Apresentação do desenho	2. Pergunta:
	<p>Quem é que está a vestir a camisola?</p> <p>Resposta alvo:</p> <p>O menino</p>
Interrogativa de objecto com verbo reversível	
1. Apresentação do desenho	2. Pergunta:
	<p>Quem é que a avó está a beijar?</p> <p>Resposta alvo:</p> <p>A menina (desenho da direita)</p>
Interrogativa de objecto com verbo irreversível	
1. Apresentação do desenho	2. Pergunta:
	<p>O que é que o menino está a vestir?</p> <p>Resposta alvo:</p> <p>A camisola</p>

C) Participantes

Os participantes a quem foi aplicado este teste são exactamente os mesmos a quem foi aplicado o Teste 1, ou seja, o Teste 1 e o Teste 2 foram aplicados às mesmas crianças e adultos:

	Grupo Etário	Média Idades	Sexo F	Sexo M	Total
Grupo 1	[3;2 – 3;11]	3;6	9	11	20
Grupo 2	[4;1 – 4;10]	4;6	10	10	20
Grupo 3	[5;0 – 5;11]	5;6	9	11	20
Grupo de Controlo	[20 – 58]	28	13	7	20
Total	N/A	N/A	41	39	80

Tabela 2: Caracterização da amostra (Teste 2)

TESTE 3¹⁸

A) Descrição do Teste 3

O Teste 3 trata-se de uma tarefa de compreensão de interrogativas-Q raiz de sujeito e de objecto com N foneticamente realizado (i.e. com sintagma-Q pesado), com *é que* e com verbos transitivos agentivos de dois lugares, semanticamente reversíveis.

Este tipo de interrogativas foi testado na medida em que, como se verá no Capítulo 5, as crianças tiveram uma performance muito próxima à dos adultos no primeiro teste de compreensão (Teste 2). Neste sentido, estando atestada para outras línguas uma assimetria na compreensão de interrogativas com sintagma-Q leve e de interrogativas com sintagma-Q pesado, que favorece as primeiras, considerou-se pertinente verificar se tal assimetria era também visível em contexto de aquisição de PE.

Este teste é fortemente inspirado na tarefa de compreensão de interrogativas com *Which-N* utilizada em Friedmann et al (2009). Deste modo, é constituído por dois tipos de interrogativas:

¹⁸ O Teste 3 encontra-se no Anexo 3. Neste anexo podem ainda ser consultadas as folhas de registo, nas quais é possível aceder ao conjunto completo de estímulos. Uma vez que as interrogativas foram feitas de forma aleatória, inclui-se ainda a lista de estímulos ordenados por condição (SR, OR), de modo a facilitar a sua consulta.

(i) **Interrogativas de sujeito com verbo semanticamente reversível (SR)**

Ex: Que coelho é que está a empurrar o pinguim?

(ii) **Interrogativas de objecto com verbo semanticamente reversível (OR)**

Ex: Que coelho é que o pinguim está a empurrar?

Este teste é composto por 20 itens:

(i) 10 interrogativas de sujeito com verbo semanticamente reversível (SR)

(ii) 10 interrogativas de objecto com verbo semanticamente reversível (OR)

B) Materiais e exemplos

Este teste também incluiu a apresentação de desenhos em formato PowerPoint e um fantoche (Pinóquio) controlado pelo experimentador. As respostas das crianças foram apontadas manualmente numa folha de registo.

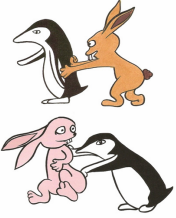
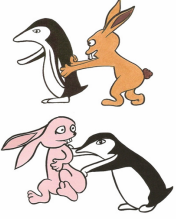
Antes de iniciar o teste, era feita uma pequena introdução: “Este é o meu amigo Pinóquio. Hoje o Pinóquio quer mostrar-te uns desenhos e quer saber se tu vês os desenhos com atenção! Por isso, eu vou fazer-te umas perguntas, está bem?”.

A compreensão de cada uma das interrogativas foi elicitada através da apresentação de um desenho que incluía sempre duas imagens, por exemplo: um coelho castanho a empurrar um pinguim e um pinguim a empurrar um coelho cor-de-rosa. Após a apresentação da imagem era feita uma pergunta, ou SR (*Que coelho é que está a empurrar o pinguim?*), ou OR (*Que coelho é que o pinguim está a empurrar?*).

Para responder à pergunta, a criança deveria apontar para o desenho ou dar uma resposta verbal suficientemente específica, como “*o coelho castanho*”.

Finalmente, tal como no Teste 1 e no Teste 2, a mesma imagem foi apresentada duas vezes: uma vez para SR e outra vez para OR.

Em seguida, apresenta-se um exemplo para cada tipo de interrogativa:

Interrogativa de Sujeito	
1. Apresentação do desenho 	2. Pergunta: Que coelho é que está a empurrar o pinguim? Resposta alvo: O coelho castanho
Interrogativa de Objecto	
1. Apresentação do desenho 	2. Pergunta: Que coelho é que o pinguim está a empurrar? Resposta alvo: O coelho cor-de-rosa

C) Participantes

Todos os indivíduos que participaram neste estudo eram falantes nativos e monolingues de PE, residentes da área metropolitana de Lisboa, sem diagnóstico ou indicação de problemas auditivos ou de desenvolvimento linguístico e/ou cognitivo. Este teste foi aplicado a 80 participantes, divididos em 4 grupos (crianças: grupos 1, 2 e 3; e adultos: grupo de controlo), de acordo com a faixa etária:

	Grupo Etário	Média Idades	Sexo F	Sexo M	Total
Grupo 1	[3;0 – 3;11]	3;8	16	4	20
Grupo 2	[4;0 – 4;10]	4;5	14	6	20
Grupo 3	[5;1 – 5;11]	5;5	12	8	20
Grupo de Controlo	[20 – 58]	28	13	7	20
Total	N/A	N/A	55	25	80

Tabela 3: Caracterização da amostra (Teste 3)

CAPÍTULO 4: PREVISÕES

Tendo em conta os pressupostos teóricos apresentados no Capítulo 1, prevêem-se desempenhos distintos nos testes descritos no capítulo anterior. Este pequeno capítulo será dedicado a descrever as previsões inerentes a cada uma das teorias relevantes para a aquisição de interrogativas, as quais estão organizadas em quatro tópicos distintos: (A) acesso a CP, (B) domínio de movimento A/A-barra, (C) domínio de estruturas não canónicas e (D) sensibilidade a efeitos de intervenção.

(A) Acesso a CP

Se a projecção CP não estiver disponível na gramática das crianças a quem os testes foram aplicados, prevê-se um parco desempenho em todas as tarefas, bem como a ausência de assimetrias entre IS e IO, na medida em que ambas implicam esta projecção. Um comportamento deste tipo pode favorecer a Hipótese da Maturação.

Se o comportamento linguístico das criança revelar um conhecimento perfeito sobre as propriedades estruturais de todas as interrogativas-Q em estudo, é difícil favorecer qualquer uma das hipóteses (Maturação ou Continuidade), pois não é possível aferir se a projecção foi adquirida num estágio anterior ou se a criança sempre a teve disponível.

Uma assimetria na produção e na compreensão de interrogativas-Q de IS e de IO que favoreça as IS, por seu turno, tão pouco permite decidir sobre o estágio de aquisição desta projecção. No entanto, permite afirmar que, dificuldades em IO não podem relacionar-se com o acesso a CP, pois a sua disponibilidade é imprescindível à produção e à compreensão de IS. Uma assimetria deste tipo pode, sim, dever-se às propriedades envolvidas no movimento do constituinte-Q desde a sua posição de base para a posição de [Spec, C].

(B) Domínio de movimento A/A-barra

Se a performance das crianças manifestar problemas com movimento A-barra, prevê-se que não haja uma assimetria entre IS e IO, pois este movimento está presente em ambas. Problemas com movimento A-barra devem implicar um desempenho fraco em todas as tarefas.

Uma ausência de assimetrias entre IS e IO, caracterizada por uma boa performance nas duas estruturas em todas as tarefas, pode favorecer a ideia defendida em Borer & Wexler (1987, 1992) de que nem o movimento A-barra, nem a transferência de papéis temáticos são problemáticos.

A hipótese do déficit na transmissão de papéis temáticos de Fox & Grodzinsky (1998), por seu turno, prevê uma assimetria entre IS e IO, caracterizada por uma melhor performance nas primeiras, tendo em conta que, como se referiu no Capítulo 2, as IO são mais complexas em termos de transferência de papéis temáticos devido à alteração da ordem canónica dos constituintes e à criação de uma dependência em que há intervenção de um argumento/papel temático.

(C) Domínio de estruturas não-canónicas

Uma assimetria entre IS e IO, com mais problemas nas IO, pode ser reveladora de que existe uma dificuldade na produção e/ou compreensão de estruturas não-canónicas. Uma dificuldade deste tipo pode estar associada a problemas na transferência de papéis temáticos (tal como atestam os estudos efectuados para as orações relativas) e, especificamente, ao facto de as IO constituírem uma dependência em que há intervenção de um argumento.

Se este for o caso, espera-se também que a reversibilidade dos verbos utilizados condicione a performance das crianças. Ou seja, se houver problemas na transferência de papéis temáticos espera-se que a reversibilidade reforce essas dificuldades na medida em que, nas perguntas irreversíveis, os papéis temáticos podem ser aferidos a partir de outras estratégias, não acontecendo o mesmo em contexto de reversibilidade: a reversibilidade isola o processo de transferência de papéis temáticos. Em resumo, problemas na transferência de papéis temáticos implicarão dificuldades nas IO, em geral, e nas IOR, em particular. Em IOR espera-se inclusivamente que essas dificuldades sejam mais proeminentes.

A ausência de assimetrias entre IS e IO pode significar que a alteração da ordem canónica dos constituintes não afecta a produção e a compreensão de construções linguísticas em contexto de aquisição.

(D) Sensibilidade a efeitos de intervenção

Se em contexto de aquisição houver problemas com a transferência de papéis temáticos espera-se, tal como foi referido no ponto anterior, mais dificuldades com as IO, em geral, e com as IOR, em particular.

Se, tal como foi aferido em Friedmann et al (2009), as crianças são sensíveis a efeitos de intervenção e se, no caso das IO, essa sensibilidade se caracteriza por dificuldades em construções nas quais o sujeito e o objecto são estruturalmente semelhantes, então, espera-se que o desempenho nas IO do Teste 3 (compreensão de IS e de IO com sintagma-Q pesado, ou seja, *D-linked*) seja inferior ao desempenho nas IO do Teste 2 (compreensão de IS e de IO com sintagma-Q leve).

Se as crianças não forem sensíveis à semelhança estrutural entre o interveniente e o constituinte movido para [Spec, CP] (o objecto), então, não se esperam diferenças de performance nos Testes 2 e 3.

EM RESUMO:

- Uma performance diferente da performance adulta caracterizada pela ausência de assimetrias entre IS e IO implica dificuldades no acesso a CP ou no movimento A-barra.
- Uma performance caracterizada por uma assimetria entre IS e IO que favoreça as primeiras implica dificuldades na transferência de papéis temáticos.
- Uma assimetria entre a compreensão de IO com sintagma-Q leve (Teste 2) e de IO com sintagma-Q pesado (Teste 3) que favoreça as primeiras implica que as crianças são sensíveis à semelhança estrutural entre o interveniente e o objecto da frase.

CAPÍTULO 5: RESULTADOS

Neste capítulo serão apresentados os resultados obtidos nas três tarefas descritas no Capítulo 3: tarefa de produção (Teste 1) e tarefas de compreensão (Teste 2 e Teste 3). Os resultados correspondentes aos diferentes testes serão apresentados separadamente. Em 5.1. serão descritos os resultados do Teste 1, em 5.2. os resultados do Teste 2 e em 5.3. os resultados do Teste 3.

5.1. Teste 1: tarefa de produção

Tal como é comum acontecer em tarefas de produção, encontrou-se uma variabilidade imensa nas interrogativas formuladas pelas crianças¹⁹. Deste modo, em vez de uma análise classificatória, efectuou-se uma análise com base em quatro condições:

- (A) Gramaticalidade (interrogativas gramaticais em PE)
- (B) Conformidade com a pergunta alvo (i.e. interrogativa equivalente à interrogativa produzida pelo adulto)²⁰
- (C) Transferência de papéis temáticos adequada
- (D) Preenchimento de C (através de ISV, nas IO, ou da introdução de *é que*, em IS e IO)

Nesta secção, os resultados do teste de produção serão apresentados separados por condição (gramaticalidade, conformidade com a pergunta alvo, semântica correcta e preenchimento de C). Os dados foram tratados estatisticamente e os *p-values* relevantes foram calculados. Deve referir-se que foi assumido um nível de significância de 5%, ou seja, a diferença entre as proporções é considerada estatisticamente significativa quando

¹⁹ No Anexo 4, podem consultar-se todas as interrogativas formuladas pela totalidade dos participantes (Grupo 1, Grupo 2, Grupo 3 e Grupo de Controlo).

²⁰ As interrogativas formuladas pelos adultos (que podem ser consultadas no Anexo 4) foram de uma regularidade extrema, pelo que se optou por incluir também esta condição. A sua pertinência advém do seguinte: frequentemente, as crianças produzem interrogativas gramaticais, mas que são diferentes das interrogativas formuladas pelos adultos. Por exemplo, estes produzem interrogativas com *é que*, na grande maioria dos casos, o que não se verificou nas produções das crianças. Por outro lado, estas, muitas vezes, substituem uma IO por uma IS, produzindo contudo uma IS gramatical. Deste modo, a associação do critério “gramaticalidade” ao critério “conformidade com a pergunta alvo” parece dar conta do desempenho das crianças de uma forma mais eficiente.

$p < 0,05^{21}$. Esta observação é importante na medida em que foram encontradas diferenças de proporção (de gramaticalidade, de conformidade com a pergunta alvo, de transferência de papéis temáticos adequada e de preenchimento de C) nos diferentes tipos de interrogativas, sendo essas diferenças de proporção (ou assimetrias) altamente relevantes para o presente trabalho.

(A) Gramaticalidade

Em seguida, apresentam-se os resultados dos dados analisados em função da gramaticalidade das interrogativas formuladas pelos diferentes grupos²²:

	Gramaticalidade							
	SR		OR		SI		OI	
[3;2-3;11]	198/200	99%	171/200	85,5%	196/200	98%	100/200	50%
[4;1-4;11]	200/200	100%	166/200	83%	200/200	100%	156/200	78%
[5;0-5;11]	199/200	99,5%	173/200	86,5%	198/200	99%	184/200	92%
G. Controlo	200/200	100%	200/200	100%	200/200	100%	200/200	100%

Tabela 4. Produção de interrogativas gramaticais

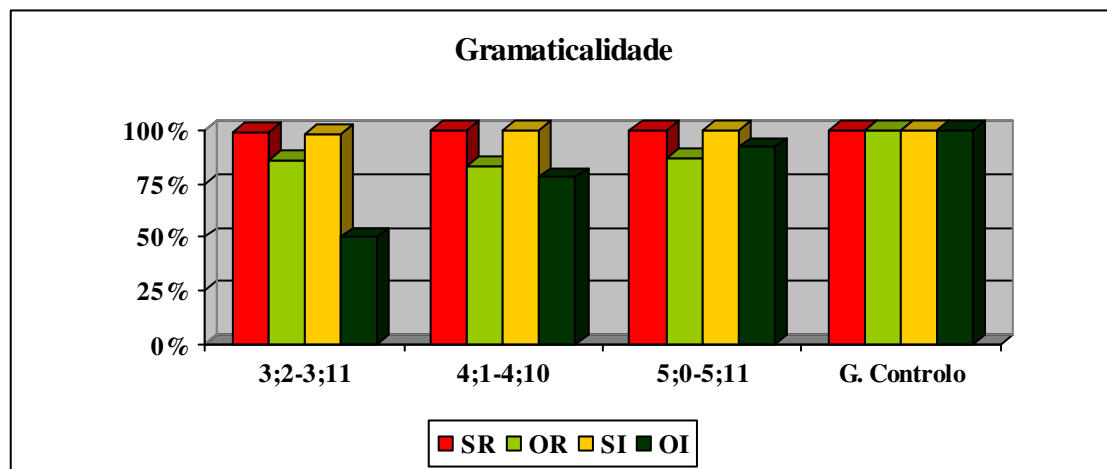


Gráfico 1. Produção de interrogativas gramaticais

Como pode observar-se, à excepção do grupo de controlo, a percentagem de IS gramaticais é sempre superior à percentagem de IO gramaticais. Em contexto de reversibilidade, a assimetria entre SR e OR é estatisticamente relevante nos grupos das

²¹ Quando $p < 0,01$ as diferenças de proporção são consideradas **muito** significativas; quando $p < 0,001$, essas diferenças são consideradas **altamente** significativas.

²² Recordem-se as abreviaturas: **SR** (interrogativa de sujeito com verbo semanticamente reversível), **SI** (interrogativa de sujeito com verbo semanticamente irreversível), **OR** (interrogativa de objecto com verbo semanticamente reversível) e **OI** (interrogativa de objecto com verbo semanticamente irreversível). Serão também utilizadas as abreviaturas gerais **IS** (interrogativa(s) de sujeito) e **IO** (interrogativa(s) de objecto).

crianças, com $p < 0,05$. Em contexto de irreversibilidade essa assimetria é relevante nos grupos [3;2-3;11] e [4;1-4;10], sendo considerada muito significativa, na medida em que $p < 0,01$. Deve referir-se que a quantidade de perguntas OR gramaticais não significa que as crianças dominem estas estruturas. Na verdade, como se verá na descrição dos dados em função da transferência de papéis temáticos adequada, na maioria dos casos, um estímulo para OR origina uma interrogativa gramatical, mas o facto é que muitas dessas interrogativas são de sujeito e não de objecto. São, portanto, interrogativas gramaticais, mas desadequadas ao estímulo.

(B) Conformidade com a pergunta alvo

Em seguida, apresentam-se os resultados dos dados analisados em função da conformidade das interrogativas das crianças com a pergunta alvo:

	Interrogativas alvo							
	SR		OR		SI		OI	
[3;2-3;11]	24/200	12%	5/200	3%	28/200	14%	50/200	28%
[4;1-4;11]	151/200	76%	56/200	28%	171/200	86%	144/200	72%
[5;0-5;11]	180/200	90%	123/200	62%	187/200	94%	158/200	79%
G. Controlo	N/A		N/A		N/A		N/A	

Tabela 5. Produção de interrogativas alvo

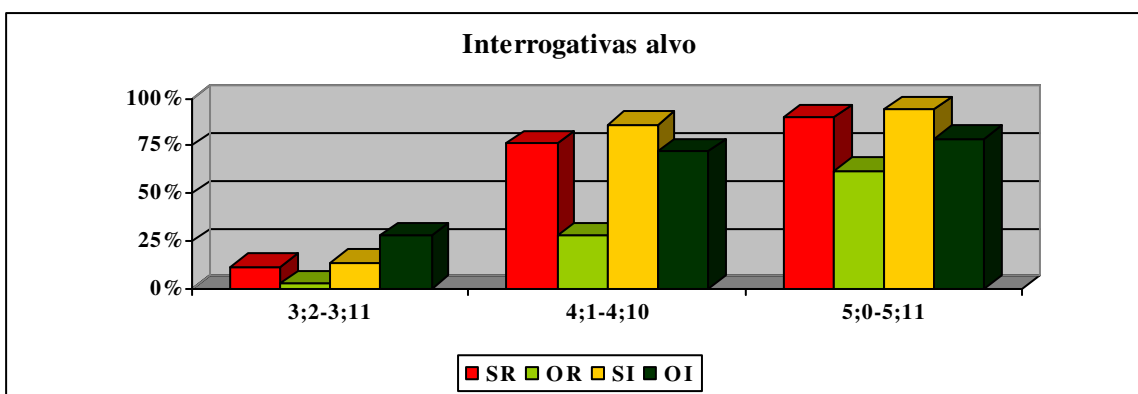


Gráfico 2. Produção de interrogativas alvo

Estes dados mostram que no grupo [3;2-3;11], as crianças produzem uma percentagem muito reduzida de interrogativas alvo, quer de sujeito, quer de objecto. Neste grupo, a única assimetria estatisticamente significativa corresponde à diferença de percentagens de produção de interrogativas alvo OR e OI ($p = 0,01$). Nos grupos [4;1-4;11] e [5;0-5;11] existe uma assimetria altamente significativa entre SR e OR ($p < 0,001$), bem como uma assimetria relevante entre SI e OI ($p < 0,05$). Por outro lado, deve referir-se que, nestes grupos, a reversibilidade condiciona a performance em IO: as

diferenças entre OR e OI são altamente significativas ($p < 0,001$). Nas IS, este fenómeno só é visível no grupo [4;1-4;11], não sendo contudo tão proeminente ($p = 0,04$). Ou seja, os dados parecem sugerir que a reversibilidade afecta sobretudo a performance em IO, na medida em que os seus efeitos em IS deixam de ser significativos no grupo [5;0-5;11]. Por outro lado, tendo em conta os dados dos grupos [4;1-4;11] e [5;0-5;11], as crianças parecem alcançar uma competência adulta para produzir IS antes de isso ser possível para as IO. Em contexto de IO, essa competência parece ser adquirida primeiramente para as interrogativas irreversíveis.

(C) Transferência de papéis temáticos adequada

Em seguida, apresentam-se os resultados dos dados analisados em função da transferência de papéis temáticos adequada:

	Transferência de papéis temáticos adequada							
	SR		OR		SI		OI	
[3;2-3;11]	198/200	99%	54/200	27%	196/200	98%	118/200	59%
[4;1-4;11]	200/200	100%	143/200	72%	200/200	100%	193/200	97%
[5;0-5;11]	199/200	99%	175/200	88%	198/200	99%	189/200	95%
G. Controlo	200/200	100%	200/200	100%	200/200	100%	200/200	100%

Tabela 6. Produção de interrogativas com transferência de papéis temáticos adequada

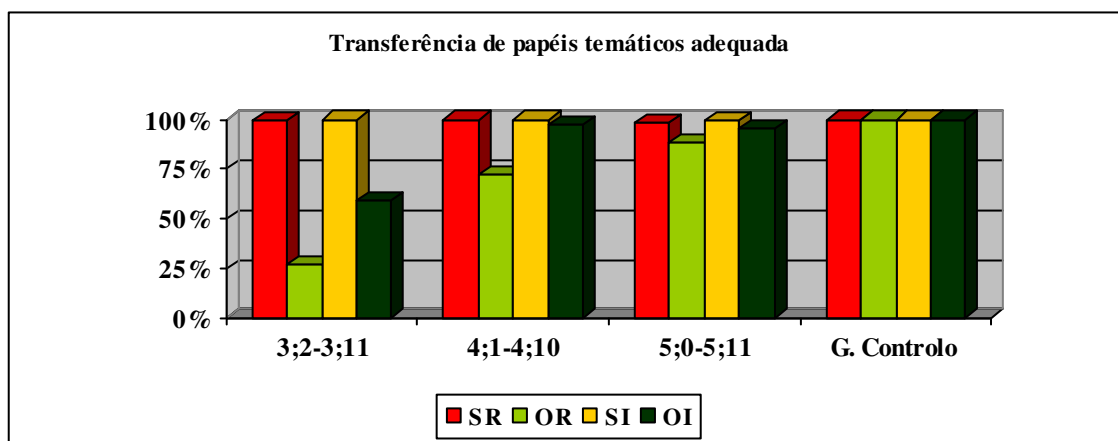


Gráfico 3. Produção de interrogativas com papel temático adequado

Tal como pode observar-se, existe uma assimetria clara entre IS e IO no que respeita à correcta transferência de papéis temáticos. Por um lado, em contexto de reversibilidade, as diferenças de proporção entre SR e OR são significativas em todos os grupos de crianças ($p < 0,05$), sendo altamente significativa no grupo [3;2-3;11] ($p < 0,001$), muito significativa no grupo [4;1-4;11] ($p < 0,01$) e significativa no grupo [5;0-

5;11] ($p = 0,03$). Ou seja, a performance das crianças caracteriza-se por mais dificuldades nas OR, sendo que as diferenças de significância reflectem a existência de um padrão de desenvolvimento em termos de atribuição de papéis temáticos adequada em OR. Em contexto de irreversibilidade, as diferenças de proporção de atribuição correcta de papéis temáticos são significativas apenas no grupo [3;2-3;11] ($p = 0,001$). Ou seja, os grupos [4;1-4;11] e [5;0-5;11] já não manifestam dificuldades em atribuir papéis temáticos adequadamente em OI. Por outro lado, as assimetrias entre OR e OI são estatisticamente relevantes nos grupos [3;2-3;11] e [4;1-4;11] ($p < 0,01$), ou seja, nestas idades, claramente, a reversibilidade afecta a performance em IO. Em resumo, os dados parecem sugerir que as crianças têm mais dificuldades nas interrogativas de objecto, em geral, e nas interrogativas de objecto com verbo reversível, em particular. A reversibilidade parece afectar a performance nas IO, mas não parece ter efeitos no caso das IS.

Embora não seja apresentada uma tabela que dê conta deste fenómeno, deve referir-se que no grupo [3;2-3;11] se verificou a produção consistente (em 28% dos casos) de interrogativas altamente desviantes (perguntas de sim/não²³, em 24% dos casos), em detrimento da interrogativa alvo. Este fenómeno é quase exclusivo das OI, sendo vestigial em OR e inexistente nas IS:

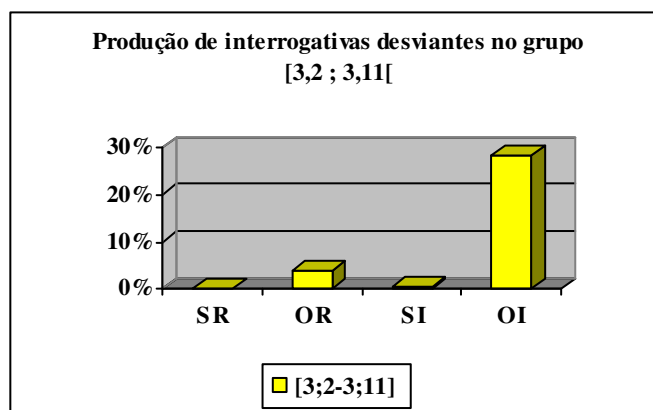


Gráfico 4. Produção de interrogativas desviantes

Nas OR não se produziram erros deste tipo, mas sim erros temáticos, como se verá.

²³ Por exemplo: *A menina está a comer uma coisa?* em detrimento de *O que é que a menina está a comer?*

Dois dos erros mais comuns em termos de atribuição de papéis temáticos foram a **inversão do papel temático** (produção de uma IS em vez de uma IO) e a **atribuição indeterminada de papel temático**²⁴ (produção de uma interrogativa do tipo *Quem é que está a molhar?* em vez de *Quem é que o pai está a molhar?*).

Em seguida, apresentam-se as proporções de inversão de papel temático em função do tipo de interrogativa:

	Inversão de papel temático							
	SR		OR		SI		OI	
[3;2-3;11]	2/200	1%	51/200	26%	0/200	0%	6/200	3%
[4;1-4;11]	0/200	0%	31/200	16%	0/200	0%	0/200	0%
[5;0-5;11]	2/200	1%	8/200	4%	1/200	0,5%	0/200	0%
G. Controlo	0/200	0%	0/200	0%	0/200	0%	0/200	0%

Tabela 7. Produção de interrogativas com o papel temático invertido

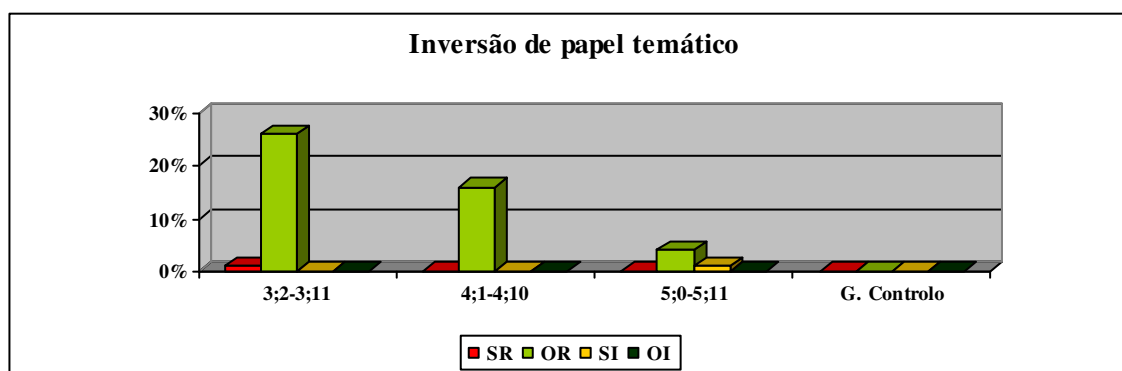


Gráfico 5. Produção de interrogativas com papel temático invertido

Este gráfico mostra que as OR são o único contexto em que ocorre de forma consistente a inversão de papel temático. Ou seja, este fenómeno parece ser

²⁴ Este comportamento ocorreu sobretudo em contexto de OR. Numa interrogativa do tipo *Quem é que está a molhar?*, a atribuição do papel temático é indeterminada na medida em que se pode estar perante uma interrogativa de sujeito com objecto nulo (ISON) ou perante uma interrogativa de objecto com sujeito nulo (IOSN).

De modo a averiguar a tendência das crianças para produzir um ou outro tipo de interrogativa, foi aplicado um pequeno teste de desambiguação a 10 crianças de 3 anos e a 10 crianças de 4 anos. Esse teste, de produção, era constituído por 20 interrogativas de objecto (10 com *Quem* e 10 com *O que*) com verbo reversível e com sujeitos plurais. O mecanismo de eliciação foi equivalente ao Teste 1, descrito no Capítulo 3. Nas interrogativas com *Quem*, quando era eliciada uma interrogativa deste tipo, as crianças de 3 anos produziram 47% de ISON e 53% de IOSN; as crianças de 4 anos produziram 42% de ISON e 58% de IOSN. Nas interrogativas com *O que*, quando era produzida uma interrogativa deste tipo, as crianças de 3 anos produziram 11% de ISON e 89% de IOSN; as crianças de 4 anos produziram 6% de ISON e 94% de IOSN. Ou seja, a reversibilidade conduz à produção de IO com papel temático indeterminado e esta estratégia é reforçada em interrogativas com *Quem*. Essa estratégia torna-se menos comum à medida que a idade da criança aumenta.

condicionado pela presença de uma IO com verbo reversível. Por outro lado, é também observável um padrão de desenvolvimento: à medida que a idade das crianças aumenta, a percentagem de papéis temáticos invertidos diminui.

Em seguida, apresentam-se as proporções de atribuição indeterminada de papel temático em função do tipo de interrogativa:

	Atribuição indeterminada de papel temático							
	SR		OR		SI		OI	
[3;2-3;11]	0/200	0%	87/200	44%	0/200	0%	7/200	4%
[4;1-4;11]	0/200	0%	21/200	11%	0/200	0%	0/200	0%
[5;0-5;11]	1/200	0,5%	5/200	3%	0/200	0%	0/200	0%
G. Controlo	0/200	0%	0/200	0%	0/200	0%	0/200	0%

Tabela 8. Produção de interrogativas com atribuição indeterminada de papel temático

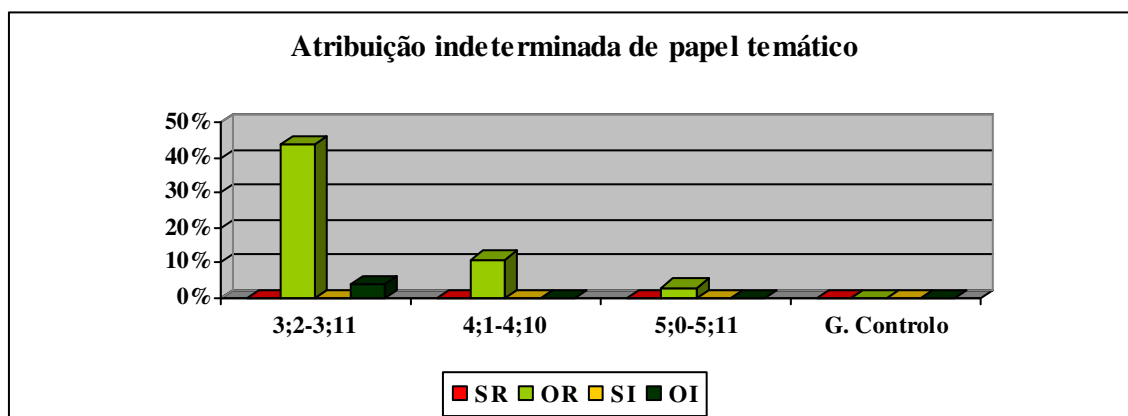


Gráfico 6. Produção de interrogativas com atribuição indeterminada de papel temático

Este gráfico mostra que, à semelhança do que acontece no caso da inversão de papel temático, a atribuição indeterminada de papel temático parece ser altamente condicionada pela presença de uma IO com verbo reversível. Neste contexto, no grupo [3;2-3;11], as crianças utilizam a estratégia de não especificação dos papéis temáticos em quase metade das suas produções. Por outro lado, também aqui é observável um padrão de desenvolvimento: à medida que a idade das crianças aumenta, a percentagem de atribuição indeterminada de papel temático diminui.

(D) Preenchimento de C

Este foi talvez o contexto em que a classificação das interrogativas produzidas pelas crianças foi mais problemática. Os únicos contextos que permitem avaliar de forma segura que a gramática da criança projecta C são a inversão sujeito-verbo (ISV),

nas IO, e a introdução de *é que*, em IO e IS. Ou seja, a produção de uma IS sem *é que* pela criança, não assegura que C esteja disponível, embora neste trabalho se assuma que, na gramática adulta, uma interrogativa deste tipo projecte C.

Em seguida, apresentam-se os resultados dos dados analisados em função da utilização da estratégia *é que*:

	Interrogativas com <i>é que</i>							
	SR		OR		SI		OI	
[3;2-3;11]	24/200	12%	48/200	24%	25/200	13%	60/200	30%
[4;1-4;11]	152/200	76%	124/200	62%	171/200	86%	162/200	81%
[5;0-5;11]	188/200	94%	158/200	79%	188/200	94%	169/200	85%
G. Controlo	191/200	96%	200/200	100%	200/200	100%	200/200	100%

Tabela 9. Produção de interrogativas com *é que*

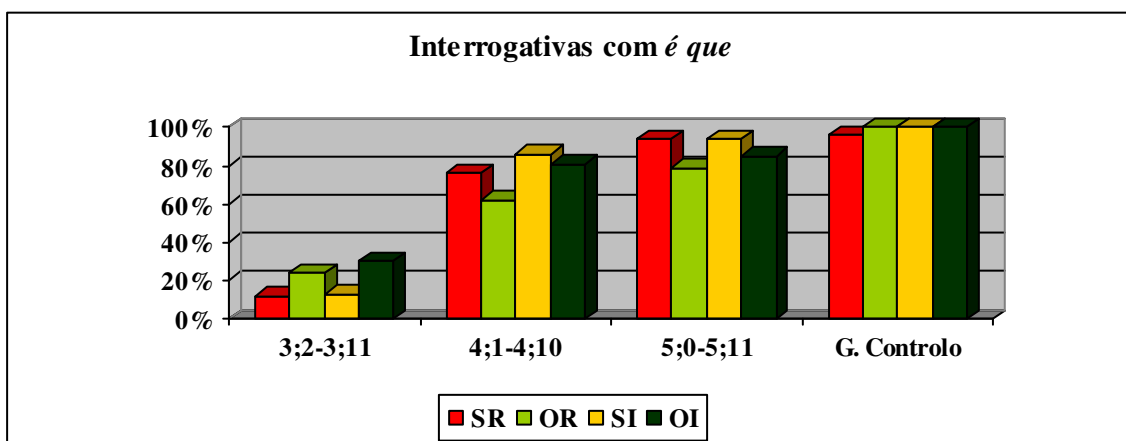


Gráfico 7. Produção de interrogativas com *é que*

Tal como se referiu, juntamente com a utilização da estratégia de *é que*, a ISV nas IO também atesta a projecção de C. Para além da ISV (que foi observada raramente), as crianças também recorreram a outras estratégias²⁵ (também raras), não-gramaticais, que confirmam a projecção de C nas IO. A seguinte tabela dá conta da proporção de ISV e de outras estratégias em IO:

²⁵ Estas estratégias correspondem, na verdade, a produções muito semelhantes: interrogativas de objecto nas quais o sintagma-Q se encontra movido, mas que são agramaticais, na medida em que carecem de ISV (ou da inserção de *é que*), sendo por vezes o argumento interno repetido na posição de base. Ex:

- (i) *Quem a mãe está a secar alguém?*
- (ii) *Quem o pai está a molhar?*
- (iii) *O que a senhora está a assar alguma coisa?.*

	Inversão Sujeito-Verbo				Outras Estratégias			
	OR		OI		OR		OI	
[3;2-3;11]	3/200	1,5%	7/200	4%	9/200	4,5%	13/200	7%
[4;1-4;11]	1/200	0,5%	0/200	0%	10/200	5%	19/200	10%
[5;0-5;11]	0/200	0%	0/200	0%	6/200	3%	2/200	1%
G. Controlo	0/200	0%	0/200	0%	0/200	0%	0/200	0%

Tabela 10. Produção de interrogativas com ISV e com outras estratégias

Em relação ao preenchimento de C, o que os dados permitem observar é que, a partir dos 4 anos, a utilização de *é que* constitui a grande estratégia para a formação de interrogativas. Nos grupos [4;1-4;11] e [5;0-5;11] CP está certamente disponível na gramática da criança, na medida em que as interrogativas com *é que* estão já bastante generalizadas. No grupo [3;2-3;11], é mais difícil aferir sobre a disponibilidade desta categoria, na medida em que a quantidade de interrogativas que incluem *é que* / ISV / outras estratégias é relativamente baixa. No entanto, note-se que nas OI, o número total de vezes em que houve seguramente movimento para CP foi 80/200, ou seja, 40% das vezes, o que torna problemático afirmar que, nesta fase, a referida projecção está ausente.

5.2. Teste 2: tarefa de compreensão

Em seguida, apresentam-se os resultados obtidos no Teste 2 (tarefa de compreensão análoga ao Teste 1), em função do número de respostas correctas:

	Teste 2 (compreensão)							
	SR		OR		SI		OI	
[3;2-3;11]	157/200	79%	159/200	80%	198/200	99%	199/200	99,5%
[4;1-4;11]	189/200	95%	198/200	99%	192/200	96%	200/200	100%
[5;0-5;11]	199/200	99,5%	200/200	100%	200/200	100%	200/200	100%
G. Controlo	200/200	100%	200/200	100%	200/200	100%	200/200	100%

Tabela 11. Proporção de respostas correctas (Teste 2)

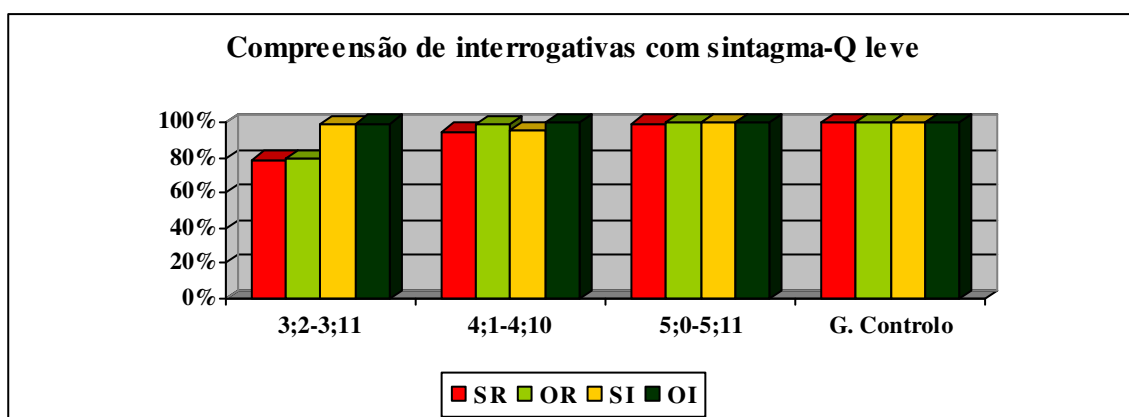


Gráfico 8. Respostas correctas na tarefa de compreensão (Teste 2)

Os dados apresentados sugerem que nos grupos [4;1-4;11] e [5;0-5;11] não têm dificuldades em qualquer um dos tipos de interrogativas, na medida em os seus scores são tangentes aos scores dos adultos. Deve referir-se que no grupo [4;1-4;11] as diferenças de proporção entre IS e IO não são estatisticamente significativas ($p > 0,05$). Quanto ao grupo [3;2-3;11], os dados mostram que a tarefa de compreensão já não coloca em evidência uma assimetria entre IS e IO. A performance das crianças, em todos os tipos de interrogativas, estando bastante acima dos 50%, mostra que a sua capacidade para compreender as interrogativas testadas é já consideravelmente sólida. No entanto, como pode observar-se, registaram-se diferenças de proporção entre interrogativas reversíveis e interrogativas irreversíveis, sendo essa assimetria altamente relevante ($p < 0,001$). Ou seja, as poucas dificuldades encontradas nesta tarefa devem-se, já não a uma diferença entre o tipo de interrogativa (sujeito ou objecto), mas sim ao factor reversibilidade, que origina respostas desadequadas.

5.3. Teste 3: tarefa de compreensão

Em seguida, apresentam-se os resultados obtidos no Teste 3 (compreensão de interrogativas D-linked) em função do número de respostas correctas:

	Teste 3: Interrogativas D-linked			
		SR		OR
[3;0-3;11]	190/200	95%	106/200	53%
[4;0-4;10]	196/200	98%	116/200	58%
[5;1-5;11]	194/200	97%	138/200	69%
G. Controlo	200/200	100%	200/200	100%

Tabela 12. Proporção de respostas correctas (Teste 3)

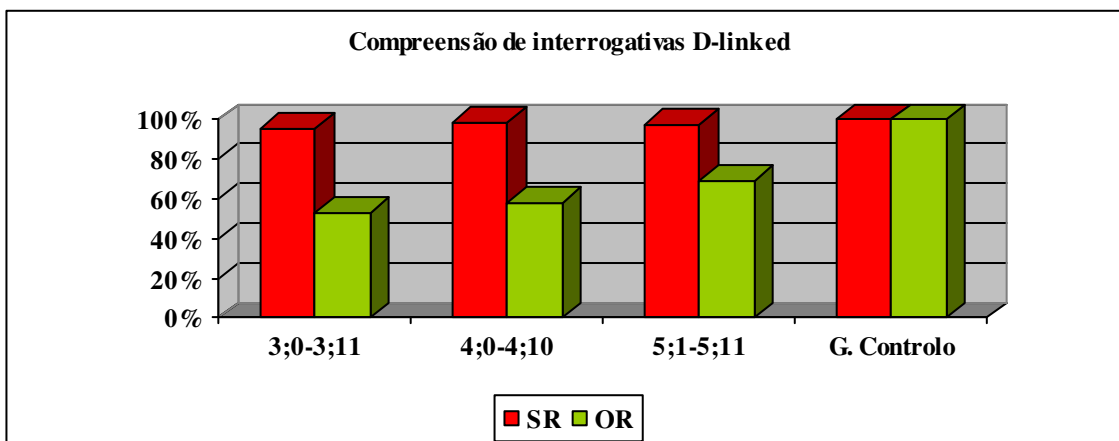


Gráfico 9. Respostas correctas no teste de compreensão de interrogativas *D-linked*

Estes dados mostram que, ao contrário do que aconteceu na compreensão de interrogativas com sintagma-Q leve²⁶, no caso das interrogativas *D-linked* (ou com sintagma-Q pesado), verifica-se a existência de uma assimetria entre IS e IO. Essa assimetria é visível em todos os grupos, à excepção do grupo de controlo, e é estatisticamente altamente significativa ($p < 0,001$). Ou seja, as dificuldades manifestadas pelas crianças nesta tarefa não se prendem com o facto de as interrogativas serem *D-linked*, mas sim de serem *D-linked* e de objecto.

²⁶ Como foi possível observar, houve uma maior ocorrência de erros em SR com constituinte-Q leve do que em SR *D-linked*. Os presentes dados não permitem explicar este fenómeno. Contudo, ele pode constituir um bom objecto de estudo para investigação futura. Uma hipótese será testar SR com constituinte-Q leve mas com diferentes operadores interrogativos, tendo em conta que esta é a variável que parece estar a afectar a performance das crianças na tarefa de compreensão de SR.

CAPÍTULO 6: DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Nesta secção, serão discutidos os resultados apresentados no capítulo anterior.

Os dados recolhidos nos estudos experimentais descritos no Capítulo 3 parecem sugerir que existe uma assimetria relevante entre interrogativas de sujeito e interrogativas de objecto.

Em primeiro lugar, o Teste 1 mostrou que, no que respeita à produção de interrogativas gramaticais, existe uma assimetria entre IS e IO que favorece as primeiras. Verificou-se que nenhum dos grupos de crianças manifesta mais facilidade na produção de IO. Por outro lado, os dados também mostram que a assimetria existe tanto em contexto de reversibilidade como em contexto de irreversibilidade, sendo que o contexto de reversibilidade, no caso IO, gerou mais interrogativas gramaticais. Este fenómeno, como foi referido, deve-se ao facto de a reversibilidade, associada a um estímulo para IO, conduzir à produção de um número significativo de IS. Ou seja, as crianças produzem interrogativas gramaticais, mas desadequadas ao estímulo. No que respeita à gramaticalidade, deve ainda referir-se que a reversibilidade do verbo apenas afectou a performance das crianças nas IO. Nas IS, o facto de o verbo ser reversível ou irreversível não teve consequências visíveis. Ou seja, as dificuldades das crianças nas interrogativas em estudo parecem estar associadas a dois fenómenos: ao facto de a interrogativa ser de objecto, em geral, e ao facto de uma IO incluir um verbo reversível, em particular.

Em relação à produção de interrogativas alvo, verificou-se que o grupo [3;2-3;11] foi o que obteve piores resultados, tanto para IS como para IO. No entanto, lembremos que as crianças pertencentes a este grupo produziram uma percentagem de interrogativas gramaticais de sujeito tangente àquela que foi obtida nos outros grupos, incluído o grupo de controlo. Os scores baixos de perguntas alvo em IS deveu-se ao facto de estas crianças produzirem poucas interrogativas com *é que* (sendo este um dos critérios para a classificação, tendo em conta a utilização massiva desta estratégia por parte dos adultos do grupo de controlo). No entanto, as crianças de 3 anos produziram IS perfeitamente possíveis em PE, e fazem-no em quase 100% das vezes, o que não se verificou nas IO. Por outro lado, os dados dos grupos [4;1-4;11] e [5;0-5;11] sugerem que uma competência adulta na produção de interrogativas é alcançada primeiramente em IS. Em relação às IO, essa competência é alcançada primeiramente em OI. Quanto à

reversibilidade nas IS, os seus efeitos são visíveis no grupo [4;1-4;11], mas no grupo [5;0-5;11] os seus efeitos são vestigiais.

Uma análise fina dos dados, tendo em conta a correcta transferência de papéis temáticos, permitiu aferir de um modo mais claro os motivos pelos quais as crianças manifestam dificuldades nas IO. Verificou-se que existe uma assimetria significativa entre IS e IO, tanto em contexto de reversibilidade como em contexto de irreversibilidade. Também aqui, tal como se verificou na análise efectuada em função da gramaticalidade, parece existir um padrão de dificuldades: as crianças têm problemas com IO e esses problemas são altamente reforçados perante uma interrogativa com verbo reversível. Estas dificuldades parecem sugerir que, de facto, uma performance pouco satisfatória em IO pode estar associada a défices na atribuição de papéis temáticos.

A hipótese de que as crianças a adquirir PE apresentam um défice na transmissão de papéis temáticos pode ser considerada pertinente tendo em conta a análise das diferentes estratégias utilizadas para produzir interrogativas. Verificou-se que as OR foram o único contexto em que a inversão de papéis temáticos, ou a sua atribuição indeterminada, ocorreu de forma consistente. Os dados apresentados sugerem que, perante um estímulo que tenha como objectivo induzir uma OR, as crianças recorrem de uma forma relativamente frequente a uma destas duas estratégias: ou produzem uma interrogativa na qual é impossível distinguir o agente e o tema, ou invertem os papéis temáticos, produzindo uma interrogativa de sujeito. Estas duas estratégias são mais frequentes no grupo [3;2-3;11] e vão diminuindo gradualmente com a idade, o que reflecte a existência de um padrão de desenvolvimento. Por outro lado, as OI foram o único contexto em que ocorreu, de forma consistente, a substituição da interrogativa alvo por uma interrogativa de sim/não, sugerindo que as crianças também exibem dificuldades nestas construções mas recorrem a outra estratégia para as contornar.

Em relação ao preenchimento de C, os dados são controversos devido ao facto de, nas IS, ser impossível de determinar se esta categoria é projectada, a não ser que se tenha ocorrido à estratégia de *é que*. As crianças de três anos, de facto, ainda não recorrem a esta estratégia de forma sistemática. No entanto, o contexto de OI, permitiu verificar que, estas mesmas crianças, preenchem seguramente C 40% das vezes. Deste

modo, os dados não permitem assumir que CP, aos três anos, não é projectado. Por outro lado, deve referir-se que, os grupos [4;1-4;11] e [5;0-5;11] já recorrem à estratégia de *é que* de forma consistente. Ou seja, nesta fase, CP é seguramente projectado. No entanto, a sua presença não anula as dificuldades existentes nas IO, pelo qual, consequentemente, essas mesmas dificuldades não podem justificar-se a partir da presença/ausência de CP na gramática da criança. Se o único motivo pelo qual as crianças apresentam dificuldades nas IO fosse o acesso a CP, então esperar-se-ia que os grupos [4;1-4;11] e [5;0-5;11] já tivessem uma competência adulta neste tipo de interrogativas, o que não se verificou. Deste modo, e tendo em conta as assimetrias entre IS e IO, os dados parecem estar mais de acordo com a hipótese de que as dificuldades em IO estão intimamente relacionadas com o processo de transferência de papéis temáticos.

Os resultados do Teste 2 parecem sugerir que a competência necessária para compreender IS e IO é adquirida antes da capacidade para produzir correcta e consistentemente essas mesmas interrogativas. Todos os grupos testados manifestaram uma performance acima do nível de acaso em todos os tipos de interrogativas, o que sugere que a sua compreensão já não é problemática. No entanto, os resultados do grupo [3;2-3;11] mostraram que a reversibilidade afecta a sua performance: embora a taxa de erro seja relativamente reduzida, ela apenas existe neste contexto. Se a reversibilidade não afectou a produção de IS, ela parece ter influenciado a sua compreensão. No entanto, o seu efeito não foi suficientemente proeminente ao ponto de conduzir a uma taxa de erro ao nível do acaso; antes pelo contrário: mesmo neste contexto, a maioria das respostas foi correcta.

Os resultados do Teste 3 mostram a existência de uma clara assimetria entre IS e IO. A performance de todos os grupos nas IS é semelhante à dos adultos do grupo de controlo, ao contrário do que se verificou no caso das IO. Dificuldades em IO *D-linked* persistem, pelo menos, até aos 5 anos de idade. Se no teste anterior percentagem de respostas correctas foi acima dos 50% (nível do acaso) em todos os tipos de interrogativa, nesta tarefa essa performance só foi alcançada nas IS. Ou seja, existe uma assimetria na compreensão de IO com sintagma-Q leve e IO *D-linked*. Assim, os dados de compreensão dos testes 2 e 3 sugerem que as dificuldades manifestadas pelas crianças nestas tarefas não se prendem com o facto de as interrogativas serem *D-linked* ou serem de objecto, mas sim, com o facto de serem *D-linked* e de objecto.

No capítulo 3 foram feitas algumas previsões em relação aos resultados possíveis e foram apontadas as suas implicações teóricas, as quais serão agora discutidas.

Quanto ao **acesso a CP**, a sua ausência previa um fraco desempenho em todas as tarefas, com ausência de assimetrias entre IS e IO. Como se verificou, a performance das crianças que foram testadas não reflecte a sua ausência. Se os dados de produção do grupo [3;2-3;11] poderiam eventualmente pôr em causa a presença desta projecção, o facto é que a sua performance na compreensão de interrogativas com constituinte-Q leve de sujeito e de objecto e na compreensão de interrogativas *D-linked* de sujeito revelou que acedem a CP (lembramos que todas as interrogativas foram produzidas com *é que*). Por outro lado, na tarefa de produção e na tarefa de compreensão de interrogativas *D-linked*, verificou-se a existência de uma assimetria clara entre IS e IO.

No entanto, estes dados não permitem favorecer nem a Hipótese da Maturação nem a Hipótese da Continuidade, na medida em que CP pode ter sido adquirido precocemente através de um processo de maturação ou pode ter estado sempre presente na gramática da criança. O que estes dados parecem sugerir é que, pelo menos na faixa etária dos 3 anos, CP está presente. Deste modo, uma assimetria entre IS e IO tipo pode dever-se às propriedades envolvidas no movimento do constituinte-Q desde a sua posição de base para a posição de [Spec, C].

Quanto ao **domínio de movimento A/A-barra**, os dados parecem sugerir a inexistência de problemas com movimento A-barra devido à boa performance nas IS, em todas as tarefas. Por outro lado, a assimetria em IS e IO não favorece as assunções feitas em Borer & Wexler (1987, 1992), que previam uma boa performance em ambos os tipos de interrogativas já que, de acordo com estes autores, não existem dificuldades na transferência de papéis temáticos nem com movimento A-barra, mas sim, problemas em construções que envolvem movimento-A. No entanto, os dados apresentados podem favorecer a *Hipótese do Défice na Transmissão de Papéis Temáticos* de Fox & Grodzinsky (1998), na medida em que esta previa uma assimetria entre IS e IO, a qual foi encontrada. Esta assimetria está de acordo com a hipótese de Fox e Grodzinsky: de facto, as IO parecem ser mais complexas em termos de transferência de papéis temáticos devido, possivelmente, à alteração da ordem canónica dos constituintes e à criação de uma dependência em que há intervenção de um argumento/papel temático.

Quanto ao **domínio de estruturas não-canónicas**, os dados sugerem que estas construções são mais problemáticas comparativamente às estruturas em que a ordem canónica dos constituintes (SVO) se mantém. No entanto, se é um facto que as IS apresentam a ordem SVO e que as IO apresentam a ordem OSV/OVS e que estas últimas são mais problemáticas, a verdade é que os dados parecem mostrar que as dificuldades inerentes às IO não se prendem com a questão da linearidade. À semelhança do que foi encontrado para as orações relativas, a dificuldade destas interrogativas pode estar associada a problemas na transferência de papéis temáticos e, especificamente, ao facto de as IO constituírem uma dependência em que há intervenção de um argumento. Tal como foi referido no Capítulo 1, em contexto de aquisição, problemas com construções que envolvem intervenção associada a movimento-*Wh* estão atestados para o Hebraico (Friedmann et al 2009). Contudo, deve referir-se que as dificuldades com estruturas que implicam intervenção sem movimento-*Wh* estão também atestadas na aquisição de PE e de Hebraico (Friedmann & Costa, no prelo)²⁷. Ou seja, a intervenção parece constituir um fenómeno que afecta a performance das crianças e os dados aqui apresentados estão em consonância com esta hipótese.

Tal como previsto pelos estudos de Costa et al (no prelo) e de Friedmann & Novogrodsky (2004, 2007), os dados sugerem que as dificuldades nas IO se devem de facto a problemas na transferência de papéis temáticos. Por um lado, na tarefa de produção, verificou-se que as IO, em geral, são mais problemáticas comparativamente às IS. Por outro lado, nas interrogativas de objecto com verbo reversível, a dificuldade em atribuir papéis temáticos é superior. Poderia pensar-se que esta assimetria se deve não ao facto de se tratar de uma IO, mas ao facto de se tratar de uma interrogativa com verbo reversível, em que os papéis temáticos de tema e de agente são permutáveis. Mas neste caso, esperar-se-ia uma assimetria dentro do conjunto das perguntas de sujeito (SR vs SI), o que não aconteceu na tarefa de produção. Se o papel crucial residisse apenas e somente na reversibilidade do verbo, então, esperar-se-ia que também nas perguntas de sujeito ocorresse a inversão de papéis temáticos ou a sua atribuição indeterminada. Tal como se verificou, estas estratégias são exclusivas das interrogativas de objecto com

²⁷ Friedmann & Costa (no prelo) testaram a compreensão de construções que envolvem intervenção, mas sem movimento-*Wh*, como é o caso de estruturas coordenadas do tipo *The girl kissed the boy and went to the beach*. Nesta construção, *the boy* intervém entre o sujeito *the girl* e o sujeito vazio de *went to the beach*. Os autores verificaram que estas estruturas também são problemáticas em contexto de aquisição, o que confirma que a intervenção é um fenómeno problemático *per se*.

verbo reversível. Finalmente, se o factor determinante fosse a união entre os factores *reversibilidade e interrogativa de objecto*, esperar-se-ia uma performance óptima em interrogativas de objecto com verbo irreversível (OI), o que não aconteceu. Os dados mostraram que as OI são o único contexto em que ocorre de forma consistente a substituição da interrogativa alvo por uma interrogativa de sim/não. Ou seja, os dados sugerem que as IO são problemáticas e que, perante uma dificuldade na produção da interrogativa alvo, as crianças recorrem a diferentes estratégias, que variam consoante a reversibilidade do verbo.

Em resumo, os dados testemunham que, em contexto de aquisição, as IO são mais problemáticas comparativamente às IS, sendo que as dificuldades existentes em IO são altamente reforçadas em contexto de reversibilidade. Esta assunção está em consonância com os estudos efectuados para as orações relativas: não se trata de um problema estrutural de acesso a CP, nem de um problema com tipo de movimento que participa nestas construções: movimento A-barra. Existe uma assimetria fina, visível nos seguintes fenómenos: i) assimetria entre IS e IO, em geral; ii) assimetria entre OR e OI, em particular; iii) inversão de papéis temáticos exclusivamente em contexto de OR; iv) atribuição indeterminada de papel temático exclusivamente em contexto de OR; v) produção consistente de interrogativas de sim/não exclusivamente em contexto de OI.

Para concluir este ponto, no que respeita às interrogativas aqui abordadas, os dados sugerem a existência de um padrão de desenvolvimento caracterizado pela aquisição primeira de interrogativas de sujeito. A aquisição de uma competência adulta nas interrogativas de objecto parece ser adquirida mais tardiamente e as dificuldades neste tipo de interrogativas são mais persistentes no caso das interrogativas de objecto com verbo reversível, que são, portanto, as últimas a serem adquiridas dentro do conjunto [SR, SI, OR, OI].

Para terminar a discussão, no que respeita à **sensibilidade a efeitos de intervenção**, os dados de compreensão estão em consonância com os resultados obtidos por Friedmann et al (2009). Ou seja, não só as crianças são sensíveis a efeitos de intervenção (o que foi atestado pela tarefa de produção), como essa sensibilidade se caracteriza por mais dificuldades em construções nas quais o sujeito e o objecto são estruturalmente semelhantes, na medida em que, ao contrário do que aconteceu no Teste 2, nas interrogativas D-linked (Teste 3) a performance das crianças se caracterizou por

uma assimetria altamente significativa entre IS e IO. Ou seja, em contexto de aquisição, as dificuldades na compreensão de dependências que implicam um interveniente (como é o caso das IO) são visivelmente maiores quando esse interveniente (o sujeito) e o constituinte movido (o objecto) são estruturalmente semelhantes. No entanto, estes autores, que no caso das interrogativas partem de dados de compreensão, assumem que as dificuldades em IO são selectivas, dependendo exclusivamente dessa semelhança estrutural. Os nossos dados mostram, contudo, que em contexto de produção, a inexistência de tal semelhança estrutural não é suficiente para proporcionar uma performance óptima em interrogativas de objecto.

CONCLUSÃO

A análise dos resultados obtidos e discutidos no capítulo anterior permitiu concluir que, à semelhança do que foi encontrado para outras línguas, a aquisição de interrogativas em PE como língua materna também se caracteriza por uma assimetria entre interrogativas de sujeito e de objecto, sendo estas últimas mais problemáticas.

As interrogativas de objecto constituem dependências A-barras caracterizadas pela existência de um interveniente (o sujeito), o que pode estar na base de uma atribuição de papéis temáticos mais complexa. Estudos sobre orações relativas efectuados para o PE e para o Hebraico mostraram que dificuldades nas relativas de objecto poderiam estar relacionadas com a complexidade de transferência temática inerente a estas construções. Havendo uma semelhança estrutural entre interrogativas-Q de sujeito e de objecto e orações relativas de sujeito e de objecto, assumiu-se a pertinência do presente estudo. Os dados aqui obtidos permitiram confirmar que as dificuldades manifestadas por crianças a adquirir PE em interrogativas de objecto se devem, também, a problemas na transferência de papéis temáticos. Esta hipótese estava condicionada pela manifestação de uma assimetria entre interrogativas de sujeito de objecto, a qual foi encontrada. O facto de se terem testado interrogativas reversíveis e irreversíveis permitiu concluir que um contexto de reversibilidade reforça as dificuldades nas interrogativas de objecto. Uma vez que a reversibilidade isola o processo de transferência de papéis temáticos, estes resultados diferenciados contribuem para reforçar a hipótese proposta nos estudos sobre orações relativas. Por outro lado, a observação de que existem certos erros temáticos característicos das interrogativas de objecto também permitiu apoiar a referida hipótese.

Finalmente, foram aplicados dois testes de compreensão (um com sintagmas-Q leves e outro com sintagmas-Q pesados), cujos resultados confirmam que as crianças são sensíveis a efeitos de semelhança estrutural em contexto de intervenção, tal como havia sido proposto em Friedmann et al (2009). No entanto, os dados de produção aqui apresentados acrescentam que essa semelhança estrutural não é o único factor que condiciona a performance não-adulta das crianças em interrogativas de objecto. Embora reforce significativamente essas dificuldades, elas manifestam-se igualmente em interrogativas de objecto com constituinte-Q leve, o que está de acordo com a hipótese de que as crianças manifestam um défice na transmissão de papéis temáticos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adani, F. (no prelo). Re-thinking the acquisition of relative clauses in Italian: towards a grammatically-based account. In *Journal of Child Language*. Disponível em: www.lugari.it/publications.html, acesso em 01/09/2009.
- Ambar, M. (1992). *Para uma Sintaxe da Inversão Sujeito-Verbo em Português*, Lisboa: Colibri.
- Arosio, F., F. Adani, M. T. Guasti. (2009). “Grammatical features in the comprehension of Italian relative clauses by children”. In A. Gavarró et al. *Merging Features: Computation, Interpretation and Acquisition*, Oxford University Press. Disponível em: www.lugari.it/publications.html, acesso em 01/09/2009.
- Baker, M. (1997). “Thematic roles and syntactic structure.” In L. Haegeman (ed.). *Elements of Grammar: Handbook of Generative Syntax*, Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 1997, pp. 73-139.
- Barbosa, P. (2001). “On inversion in Wh-questions in Romance”. In A. Hulk, J.-Y. Pollock (orgs), *Romance Inversion*, New York: Oxford Press, 2001.
- Borer, H., K. Wexler. (1987). “The maturation of syntax”. In T. Roeper & E. Williams (eds) *Parameter Setting*. Dordrecht: Reidel.
- Borer & Wexler (1992). Biunique relation and the maturation of grammatical principles. *Natural Language and Linguistic Theory* **10**: 147-189.
- Carminatti, S., M. T. Guasti, H. Schade, C. Luzzati, C. (2006). Subject and object relative clauses in Italian: normal subjects and an agrammatic patient. *Brain and Language*, **99**: 166-165.
- Cheng, L. (1991). *On the Typology of Wh-Questions*, Tese de Doutorado, Massachusetts Institute of Technology.
- Chomsky, N. (1981). *Lectures on Government and Binding*, Dordrecht: Foris.
- Chomsky, N. (1982). *Some Concepts and Consequences of the Theory of Government and Binding*, Cambridge, Mass: MIT Press.
- Chomsky, N. (1986). *Barriers*. Cambridge, Mass: MIT Press.
- Chomsky, N. (1995). *The Minimalist Program*. Cambridge, Mass: MIT Press.
- Clahsen, H., S. Eisenbeiss, A. Vainikka (1994). “The seeds of structure: a syntactic analysis of the acquisition of case marking”. In T. Hoekstra, B. Schwartz (eds), *Language Acquisition Studies in Generative Grammar*, Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

- Costa, J. (1998). *Word Order Variation. A constraint-based approach*. La Haye: HIL.
- Costa, J. (2000). Focus in situ: evidence from Portuguese. *Probus*, 12: 187-228.
- Costa, J., I. Duarte (2001). Minimizando a Estrutura: uma Análise Unificada das Construções de Clivagem em Português. *Actas do XVI Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística*, 627-638. Lisboa: APL/Colibri.
- Costa, J., M. Lobo, C. Silva, E. Ferreira. (no prelo). Produção e compreensão de orações relativas em Português Europeu: dados do desenvolvimento típico, de PEDL e do agramatismo. In *Actas do XIV Encontro da Associação Portuguesa de Linguística*, Braga, 2008.
- De Vicenzi, M., L. S. Arduino, L. Ciccarelli, R. Job. (1999.) Parsing strategies in children comprehension of interrogative sentences. In: Bagnara, S. (Ed.), *Proceedings of the European Conference on Cognitive Science*. Rome: Istituto di Psicologia del CNR, pp. 301-308.
- Den Dikken, M. (2001). *On the syntax of wh-movement*. Disponível em <http://web.gc.cuny.edu/dept/lingu/liba/papers/denDikken2001.pdf>, acesso em 15/02/2009.
- Duarte, I. (2000). Sobre Interrogativas-Q m Português Europeu e Português Brasileiro. In *Actas do Congresso Internacional "500 anos da Língua Portuguesa no Brasil"*, Évora, 8-13 Maio.
- Ervin-Tripp, S. (1970). "Discourse Agreement: How Children Answer Questions". In *Cognition and the Development of Language*, ed. John R. Hayes, 79-106. Wiley: New York.
- Ferreira, E. (2008). *Compreensão e Produção de Frases Relativas por Crianças com Perturbação Específica do Desenvolvimento da Linguagem e por Adultos com Agramatismo*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas. Universidade Nova de Lisboa.
- Fox, D., Y. Grodzinsky. (1998). Children's passive: a view from the by-phrase. *Linguistic Inquiry* 29(2): 311-332.
- Friedmann, N., J. Costa (no prelo). The child heard a coordinated sentence and wondered: on children's difficulty in understanding coordination and relative clauses with crossing dependencies. *Língua*.
- Friedmann, N., R. Novogrodsky. (2004). The acquisition of relative clause comprehension in Hebrew: a study of SLI and normal development. *Journal of Child Language* 31:661-681.
- Friedmann, N., R. Novogrodsky. (2006). Is the movement deficit in syntactic SLI related to traces or to thematic role transfer?. *Brain and Language* 100(1): 50-63.

- Friedmann, N., A. Belletti, L. Rizzi. (2009). Relativized relatives: types of intervention in the acquisition of A-bar dependencies. *Lingua*, 119: 67-88.
- Grodzinsky, Y. (2000). Neurology of syntax: language use without Broca's area. *Behavioral and Brain Sciences* 23:1-71.
- Gavarró, A., F. Adani, M. Ramon, S. Rusiñol, R. Sànchez. (2007). On the comprehension of relative clauses in child catalan, ms. Universitat Autònoma de Barcelona / Università Milano-Bicocca. Disponível em: www.lugari.it/publications.html, acesso em 01/09/2009.
- Haegeman, L. (1997). *Elements of Grammar: Handbook of Generative Syntax*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Hyams, N. (1986). *Language Acquisition and the Theory of Parameters*. Dordrecht: Reidel.
- Jakubowicz, C. (no prelo). Measuring derivational complexity: New evidence from typically-developing and SLI learners of L1-French. In *Specific Language Impairment (SLI) across languages: properties, and possible loci*. *Lingua*. (pp. in press).
- Mateus, M. H., A. M. Brito, I. Duarte, I. H. Faria, S. Frota, G. Matos, F. Oliveira, M. Vigario, A. Villalva. (2003). *Gramática da Língua Portuguesa*. Lisboa: Caminho.
- Pesetsky, D. (1987). *Wh-in-situ: Movement and Unselective Binding*. In E. J. Reuland et A. T. Meulen (eds.), *The Representation of (In)definiteness*, 98-129. Cambridge, Mass: MIT Press.
- Pesetsky, D., E. Torrego. (2000). T-to-C Movement: Causes and Consequences. In M. Kenstowicz (ed.), *Ken Hale: A Life in Language*, 355-426. Cambridge, Mass: MIT Press.
- Pinker, S. (1984). *Language Learnability and Language Development*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Radford, A. (1990). *Syntactic Theory and the Acquisition of English Syntax*. Oxford: Basil Blackwell.
- Radford, A. (1996). Towards a structure-building model of acquisition. In H. Clahsen (ed.), *Generative Perspectives on Language Acquisition*, 43-89. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins.
- Radford, A. (2004). "Wh-movement". In *Minimalist Syntax*, New York: Cambridge University Press, pp. 132-167.
- Raposo, E. P. (1992). *Teoria da Gramática. A Faculdade da Linguagem*. Caminho, Lisboa.

- Rizzi, L. (1990). *Relativized minimality*. Cambridge, Mass: MIT Press.
- Rizzi, L. (1996). “Residual Verb Second and the Wh- criterion”. In A. Belletti, L. Rizzi, *Parameters and Functional Heads*, Oxford/New York, Oxford University Press.
- Rizzi, L. (1997). The Fine Structure of the Left Periphery. In L. Haegeman (ed.), *Elements of Grammar: Handbook of Generative Syntax*, 281-337. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Seidl, A., G. Hollich, J. Grinstead. (2003). Early Understanding of Subject and Object Wh-Questions. *Infancy* 4(3): 423-436.
- Soares, C. (2003). The C-domain and the acquisition of European Portuguese: the case of *wh*-questions. *Probus*, 15.1: 147-176.
- Soares, C. (2004). Computation complexity and the acquisition of the CP field in European Portuguese. In S. Blaho, L. Vicente et M. de Vos (eds.), *Proceedings of Console XII*, 125-140.
- Soares, C. (2006). *La Syntaxe de la Peripherie Gauche en Portugais Europeen et son Acquisition*. Tese de Doutoramento. Université Paris 8 – Saint Denis.
- Spinner, P., J. Grinstead. (2006). Subjects, Topicalizations and Wh- Questions in Child German and Southern Romance. In N. Sagarra, A. J. Toribio (eds), *Selected Proceedings of the 9th Hispanic Linguistics Symposium*, Somerville, MA: Cascadilla Proceedings Project: 241-251.
- Stromswold, K. (1995). The Acquisition of Subject and Object *Wh*-Questions. *Language Acquisition* 4, 5-48.
- Tyack, D., I. Ingram. (1977). Children’s Production and Comprehension of Questions. *Journal of Child Language* 4, 211-224.
- Uribe-Etxebarria, M. (1992). “On the structural positions of the subject in Spanish, their nature and their consequences for quantification”. In J. A. Lakarra, J. Ortiz de Urbina (eds), *Syntactic Theory and Basque Syntax*, San Sebastian: ASJU.
- Van der Lely, H. K. J. , J. Battell. (2003). Wh-movement in children with Grammatical-SLI: A test of the RDDR hypothesis. *Language*, **79**: 153–181.

LISTA DE TABELAS E GRÁFICOS

Tabela 1. Caracterização da amostra (Teste 1)	36
Tabela 2. Caracterização da amostra (Teste 2)	39
Tabela 3. Caracterização da amostra (Teste 3)	41
Tabela 4. Produção de interrogativas gramaticais	46
Tabela 5. Produção de interrogativas alvo	47
Tabela 6. Produção de interrogativas com transferência de papéis temáticos adequada.....	48
Tabela 7. Produção de interrogativas com papel temático invertido	50
Tabela 8. Produção de interrogativas com atribuição indeterminada de papel temático	51
Tabela 9. Produção de interrogativas com <i>é que</i>	52
Tabela 10. Produção de interrogativas com ISV e com outras estratégias	53
Tabela 11. Proporção de respostas correctas (Teste 2).....	53
Tabela 12. Proporção de respostas correctas (Teste 3).....	54
Gráfico 1. Produção de interrogativas gramaticais.	46
Gráfico 2. Produção de interrogativas alvo.....	47
Gráfico 3. Produção de interrogativas com papel temático adequado	48
Gráfico 4. Produção de interrogativas desviantes.....	49
Gráfico 5. Produção de interrogativas com papel temático invertido.	50
Gráfico 6. Produção de interrogativas com atribuição indeterminada de papel temático.....	51
Gráfico 7. Produção de interrogativas com <i>é que</i>	52
Gráfico 8. Respostas Correctas (Teste 2).....	54
Gráfico 9. Compreensão de interrogativas <i>D-linked</i>	55