

In: Sybille Grosse & Axel Schönberger (em colaboração com Cornelia Döll & Christine Hundt) (orgs.) Ex oriente lux – festschrift für Eberhard Gärtner Frankfurt am Main, Valentia. 2002. p. 103-120.

Mudança sintática e aquisição bilíngüe: hipóteses para o objeto nulo no português brasileiro

Sonia Maria Lazzarini Cyrino

Universidade Estadual de Londrina/CNPq

Introdução

Nas discussões sobre mudança diacrônica e suas causas, há uma distinção feita sobre causas internas e causas externas. Entre causas internas, teríamos mudanças determinadas por uma reanálise de estruturas da língua, e entre causas externas, teríamos fatores sociais.

A gramática gerativa tradicionalmente se atém à pesquisa das causas internas da mudança, não se aprofundando nos fatores desencadeadores que podem estar nas causas externas, embora estas sejam consideradas importantes na medida em que alteram a evidência positiva para a fixação dos parâmetros.

Este trabalho pretende analisar a questão da mudança sintática, mais precisamente o papel das causas externas, no caso de línguas em contato, e a situação de aquisição bilíngüe. Abordarei o caso do português brasileiro (PB), e defenderei a hipótese de que, devido à ocorrência da situação de línguas em contato, poderíamos invocar também causas externas que levaram à mudança na gramática.

O trabalho está organizado da seguinte forma: primeiramente, apresento resumidamente aspectos sócio-históricos da formação do português brasileiro. Em seguida, explico a teoria gerativista da mudança e o papel das causas externas nessa teoria. Na terceira parte, apresento sucintamente a mudança sintática ocorrida no português brasileiro em relação à ocorrência do objeto nulo para, em seguida, tendo em conta a teoria da permeabilidade de gramáticas, hipotetizar acerca do papel das causas externas (contato entre línguas) nessa mudança. Finalizando, apresento o resultado da

pesquisa acerca da aquisição bilíngüe de línguas tipologicamente semelhantes a fim de estabelecer a pertinência da proposta acerca da permeabilidade de gramáticas no momento da aquisição, dando assim maior sustentação à minha hipótese acerca da mudança sintática no objeto nulo na história do PB.

8- A formação sócio-histórica do PB

No período que se estende do século XVI a meados do século XVIII e início do século XIX, que levar em consideração que a constituição histórico-social se fez em pelo menos dois pólos, como afirma Luchesi (2001:100):

- a) o pólo das camadas médias e altas da sociedade brasileira, com um comportamento lingüístico conservador da bastante reduzida elite colonial, com padrões lingüísticos e culturais da Metrópole.
- b) o pólo das camadas populares, desde os primeiros séculos com drásticas transformações lingüísticas decorrentes do extenso, massivo e profundo contato do português com as línguas africanas e indígenas.

Assim sendo, o português, no Brasil, foi aprendido em condições sociais muito precárias, tanto em termos sociais, quanto em termos de "robustez" de dados, no sentido de Lightfoot (1991) (ver abaixo).

Neste trabalho, concentro-me na situação de línguas em contato, principalmente o caso da língua geral de base tupi e o português, situação que permaneceu praticamente constante durante os três primeiros séculos da formação do PB. Deixo o caso das línguas africanas de lado, devido à diversidade de línguas trazidas pelos escravos bem como sua variada distribuição pelo território brasileiro. Não quero dizer com isso que não houve influência dessas línguas na formação do PB, mas analisarei, por ora, especificamente apenas um componente dessa história.

Calcula-se que no século XVI havia pelo menos cinco milhões de indígenas no território que hoje é o Brasil. O número de línguas faladas nessa época também é bastante grande, sendo debatido qual seria exatamente esse número. Alguns autores falam em 340 línguas, outros propõem mais de mil. Houaiss (1985) calcula entre 500 a 1500.

O fato de maior interesse é, no entanto, o fenômeno das "línguas gerais", que segundo Rodrigues (1994:99) seriam "línguas indígenas faladas em grande extensão territorial". Houaiss (1985: 47-48) afirma:

... os habitantes indígenas do Brasil falavam um sem número de línguas localmente confinadas, ao sabor da base cultural de cada tribo ou nação, isto é, a base territorial... pelas afinidades linguageiras - etimológicas, morfológicas, semânticas, sintáticas et aliae -, certos conjuntos de línguas indígenas, apartados regularmente entre si e entre si não ou pouco intercomunicantes, podiam mais facilmente aceder a uma "língua geral".

Assim, na literatura sobre a história lingüística brasileira sempre se encontra a menção a *uma* língua geral específica, a "língua brasílica", "língua geral" ou "tupi". Focalizo, portanto, a questão do contato entre o português e o tupi, já que desde a chegada dos portugueses a língua mais falada em toda a área que se estende do litoral de São Paulo ao Nordeste era a língua geral, o tupi. Primeiramente, portanto, não houve a aprendizagem do português pelos índios, mas sim a aprendizagem do tupi pelos portugueses, através da ação catequética dos jesuítas.

Portanto, o tupi, a língua geral, era a língua *mais usada* no Brasil do século XVI ao século XVIII. De fato, “até o começo do século XVIII a proporção entre as duas línguas faladas na colônia era mais ou menos de três para um, do tupi para o português (Sampaio, 1914); e “tal era a importância e o seu poder de expansão que, temendo-se fosse esquecida a portuguesa, uma provisão do governo metropolitano de 12 de outubro de 1727 proibiu expressamente o seu uso entre os colonos” (Sanchez 1940).

O índio, ainda segundo esses estudos, participou do processo de colonização do país de maneira integrada, principalmente através de suas mulheres, pois os primeiros habitantes do país eram no início os degredados, somente homens, e não famílias vindas de Portugal para o Brasil. As crianças nascidas dessas uniões, os mamelucos, eram bilíngües, sendo o tupi a língua doméstica até o século XVIII. O Pe. Antonio Vieira escreveu: “... e a língua que nas ditas famílias se fala é a dos índios e a portuguesa a vão aprender os meninos à escola”. A situação fica evidenciada a partir do decreto do Marquês de Pombal de 1727, que proíbe que se fale outra língua no Brasil. O português fica sendo a língua "oficial", e, aos poucos, por fatores bem descritos em Luchesi (2001),

vai se tornando a língua hegemônica do país. Não sendo essas circunstâncias, o Brasil poderia ainda ser bilíngüe.

Ainda que se tenha esses dados, sabemos que a interação dos estratos sociais dos falantes do português, com as variedades do próprio português (europeu e brasileiro), com os falantes negros e índios integrados ainda é uma questão aberta à pesquisa e debate para se chegar a uma conclusão acerca da história lingüística brasileira.

Como mostrado em Castilho (2000), para se compreender o processo pelo qual o português se tornou a língua hegemônica no Brasil, dada a variedade e diversidade lingüística existente nos primeiros séculos (cf. Luchesi, 2001), é preciso estudar os elementos de formação demográfica brasileira e sua relação coma língua, estudos esses já iniciados nos últimos anos, inclusive sendo alvo de uma das vertentes do projeto Para a História do Português Brasileiro, iniciado em 1997 e sob a coordenação de Ataliba de Castilho (cf. Castilho, 1998).

Concluimos esta seção com a observação de que tantos séculos de situação bilíngüe patente no território brasileiro podem ter contribuído, como fator externo, para, no mínimo, certas mudanças sintáticas ocorrerem na língua.

2 - A teoria gerativista de mudança

A teoria gerativa considera a linguagem como uma capacidade geneticamente herdada no ser humano e propõe um estado mental inicial, a Gramática Universal (GU), que torna possível a aprendizagem das línguas. Chomsky (1986:3) afirma:

UG may be regarded as a characterization of the genetically determined language faculty. One may think of this faculty as a "language acquisition device", an innate component of the human mind that yields a particular language through interaction with presented experience, a device that converts experience into a system of knowledge attained: knowledge of one or another language.

A partir da postulação de princípios inatos, invariáveis, e parâmetros sujeitos a variações entre as línguas, o estudo da mudança diacrônica tomou novo impulso. Dentro

dessa abordagem, estuda-se a mudança na língua como relacionada a mudança na fixação de parâmetros.

O pressuposto da teoria de mudança dentro do enfoque da gramática gerativa através do trabalho pioneiro de Lightfoot (1979) é que as mudanças gramaticais ocorrem no processo da aquisição da linguagem. Mais precisamente, segundo a Teoria de Princípios e Parâmetros, a criança constrói sua gramática a partir do que ela ouve (dados primários) e do que ela possui de inato (os princípios da Gramática Universal, GU). A criança não tem acesso direto à gramática de seus pais (Lightfoot, 1979). Isso significa que a gramática da criança não é necessariamente a mesma que a de seus pais.

Ora, muitas vezes, as estruturas superficiais, audíveis, são compatíveis com mais de uma gramática. A criança, porém, não "sabe" qual dessas análises representa a análise "correta", ou seja, a gramática de seus pais. Se optar pela análise "errônea", teremos uma mudança gramatical - a gramática da criança será superficialmente semelhante à gramática de seus pais, porém, será estruturalmente diferente.

A tarefa do lingüista será, então, encontrar nos dados propriedades que induziriam à análise "errônea" por parte da criança. Segundo Lightfoot (1979, 1991) e Roberts (1993), a mudança se dá de maneira gradual através de manifestações superficiais de alguma mudança em certa estrutura que, por sua vez, provocam uma reanálise diacrônica. O conjunto das reanálises diacrônicas ocorridas desencadeiam a mudança de um certo parâmetro da gramática, e essa mudança paramétrica é, então, catastrófica.

Roberts (1993), propõe, assim, três noções distintas dentro da teoria da mudança:

a) passos - são pequenas mudanças visíveis, construções que se tornam mais raras, estruturas que se tornam menos freqüentemente usadas, mas não totalmente eliminadas dos dados. O sistema gramatical ainda permite aquelas estruturas.

b) reanálise diacrônica - é a análise "errônea" de alguma estrutura: a criança atribui uma estrutura diferente, mas não incompatível, para uma dada estrutura.

c) mudança paramétrica - ocorrerá através de reanálises diacrônicas, interagindo com elas, e provocando a refixação do valor de um determinado parâmetro da língua.

Assim, uma mudança paramétrica envolve outras mudanças que ocorrem simultaneamente, ou quase simultaneamente. Uma única reanálise não implicaria na mudança de um parâmetro, mas poderia contribuir para tal, pois ocasiona a ocorrência de

novas construções, removendo evidências que levariam à fixação de um parâmetro de um certo modo. A reanálise diacrônica, portanto, reduz a frequência de certos tipos de construções nos dados, o que muda a experiência detonadora para a criança ("triggering experience", Lightfoot, 1991).

Os dados da experiência detonadora devem ser, portanto, do tipo que qualquer criança ouve frequentemente. Assim, devem ser "robustos": salientes e frequentes (Lightfoot, 1991).

Lightfoot (1991) ainda propõe que dois tipos de fatores podem contribuir para a mudança sintática: fatores internos, da própria gramática, gerando mudanças determinadas por propriedades do genótipo mental, e fatores externos, como fatores sociais (por exemplo, empréstimos, etc.). O autor faz importantes considerações sobre o papel das causas externas na mudança lingüística: muitas mudanças são devidas a mudanças ambientais, e não resultam de um processo de aquisição geneticamente determinado. Lightfoot afirma:

... they are introduced by contact with other languages and dialects or introduced for stylistic reasons, some being novel forms that achieve stylistic effect purely through their novelty (Lightfoot, 1991:169).

Assim, certas mudanças podem ter como causa coadjuvante, fatores externos, por mudar os dados a que a criança terá acesso.

A gramática gerativa estaria interessada nas causas internas da mudança, pois fatores externos, fatores que atuam nas situações reais de uso da língua, deveriam ser abstraídos. Porém, conforme aponta Ramos (1992), essa exigência de abstração do social não é bem atendida quando se faz lingüística histórica, uma vez que dados são provenientes de textos que expressam o uso da língua em determinadas épocas, e, por razões óbvias, não podem ser submetidos a julgamentos de gramaticalidade. Além disso, Ramos (1992:7) afirma:

seria necessário assumir que uma criança em fase de aquisição dispusesse de algum recurso que a tornasse capaz de distinguir entre resíduos provenientes de mudanças acidentais [devidas a fatores externos], e resíduos provenientes de mudanças gramaticais, já que apenas

os resíduos do segundo tipo teriam, segundo Lightfoot, uma importância central em GG [Gramática Gerativa].

Ramos ainda cita Adams (1987:223):

External factors set up the conditions for change yet do not follow from the theory of grammar. But since the learner knows only what he hears, superficial characteristics may be misconstrued as grammatical properties.

Assim, o falante incorpora o que interpreta como gramatical, independentemente da natureza da fonte de uma inovação.

3 - O objeto nulo no PB

A partir dos anos 80, os argumentos nulos começaram a chamar a atenção dos pesquisadores gerativistas. Primeiro, o parâmetro do sujeito nulo foi proposto para dar conta do fato de que algumas línguas podem expressar o argumento externo e outras não, e, logo em seguida, a possibilidade de ausência do argumento interno em algumas línguas tornou-se também o foco de muitas pesquisas, iniciadas com Huang (1984) para o chinês e Raposo (1986) para o Português Europeu. Wheeler (1981), Farrell (1990), Galves (1987, 1989), Kato (1993), foram as primeiras análises para o Português Brasileiro, todas argumentando que a categoria vazia seria um pronome nulo (ou seja, do mesmo tipo que o sujeito nulo).

Contudo todas as propostas para o objeto nulo como sendo um pronome nulo não apresentam consenso para os requisitos de identificação desse pronome (cujo antecedente pode estar na sentença anterior, no discurso ou no contexto pragmático), e ainda não estão de acordo quanto aos requisitos de licenciamento sintático para essa categoria vazia (cf. Cyrino 2000).

Além disso, o Português Brasileiro não aceita sentenças como (27) abaixo, cuja agramaticalidade não pode ser explicada se o objeto nulo é um pronome nulo:

(1)*Ele_i disse que Maria não beijou _____i.

Por esse motivo, Cyrino (1994/1997), utilizando a teoria para elipses de Fiengo & May (1994), propõe que, devido a fatores históricos que descreveremos abaixo, o objeto nulo é um fenômeno de elipse em Forma Fonética e reconstrução em Forma Lógica, nos moldes das elipses de sintagma verbal.

Essa proposta tenta resgatar a idéia avançada em Kato (1993) de que o objeto nulo EM Português Brasileiro é a contraparte nula do pronome neutro *o*, ou primeiro pronome clítico de terceira pessoa a desaparecer nessa língua. Como veremos abaixo, o objeto nulo parece ter surgido a partir da queda desse pronome, em construções em que a elipse também era permitida pela gramática.

Os resultados do estudo diacrônico em Cyrino (1997) mostram vários fatos acerca do Português Brasileiro:

- a) um decréscimo de posições preenchidas para o objeto direto.
- b) o primeiro objeto nulo a aparecer é aquele cujo antecedente é proposicional, isto é, o objeto que poderia ser realizado pelo clítico neutro *o*.
- c) há um aumento nas ocorrências dos objetos nulos com antecedentes que são NPs [+específico, - animado] no século XIX, enquanto o aumento nos objetos nulos com antecedentes [-específico] acontece somente no século XX.
- d) Usar a elipse proposicional ou o clítico neutro *o* em seu lugar parece ter sido sempre uma possibilidade. Assim, temos sentenças como (2) nos dados:

(2) a. Foi que D. Tibúrcio, com a pena de se ver cometido de três mulheres, como vossa mercê __ sabe... (Antonio José, *Guerras do Alecrim e da Manjerona*, 1737)

b. Que é isto sobrinho? – Eu *o* não sei, em minha consciência. (Antonio José, *Guerras do Alecrim e da Manjerona*, 1737)

Se essa era apenas uma opção, não esperaríamos mudança das ocorrências através do tempo - é o que Cyrino (1994/1997) encontra para o PE. Mas os dados do PB mostram que há um aumento para a construção de elipse. Isso significa que no século XVI, tinha-se a opção de usar ou não o clítico neutro *o*, mas a preferência era para o clítico (77% de

clíticos nos dados). Mas no século XX, a situação se inverteu, com a preferência para a elipse (9% of clíticos nos dados).

Podemos ver que a evidência positiva para a criança muda através do tempo: ela vai ouvir mais e mais casos de elipse em uma estrutura na qual o clítico neutro também é permitido pela gramática do adulto.

A hipótese para a Reanálise Diacrônica é que a criança estendeu para a possibilidade de elipse para a estrutura de outros pronomes cujo antecedentes também tinham os traços [+ específico, - animado]. Em outras palavras, houve uma reanálise das estruturas com outros clíticos de terceira pessoa - esses também passaram a permitir a elipse.

4- Permeabilidade de gramáticas

Silva-Corvalán (1991) admite a permeabilidade de gramáticas em uma situação de línguas em contato. Para a autora, essa permeabilidade se restringe a traços discursivos-pragmáticos, mas também ao uso preferencial em uma língua secundária de uma estrutura paralela da língua primária em detrimento de variantes da língua secundária, a qual pode ou não dar margem a significados diferentes. Segundo sua pesquisa, os falantes de uma língua secundária simplificam e “supergeneralizam” regras gramaticais, mas não introduzem elementos que causem uma mudança radical no sistema dessa linguagem. Somente estruturas compatíveis com a estrutura da língua doadora pode ser adotada, e daí pode ser disseminada e passada para novas gerações.

Por exemplo, Silva-Corvalán mostra o caso do espanhol em contato com o inglês nas comunidades bilíngües de Los Angeles. Segundo a autora, a não expressão do complementizador/pronome relativo *que* em certas construções do espanhol poderiam ser devidas à influência do inglês. Em espanhol existe essa possibilidade de não se expressar o *que* somente em certas orações completivas, e nunca em orações relativas. Assim, na fala dos bilíngües, o *que* zero somente ocorre no tipo de estrutura compatível com a “regra” do espanhol, especificamente, na expressão “yo creo”. Corvalán afirma: “zero complementizer in English may have had a favoring effect in the diffusion of zero *que* in the L.A. bilingual community. The distributional restriction to a type of complement

clause where other Spanish registers also allow *zero que* argues in favor of permeability restricted to compatible structures in the two languages” (Silva-Corvalán, 1991:5).

Landa (1990) estuda as propriedades sintáticas e semânticas relacionadas ao objeto nulo no basco e no espanhol basco. O texto tem por objetivo sugerir que a perda de restrições semântico-pragmáticas sobre objetos nulos ocasionaram o desenvolvimento de um morfema zero de 3^a. pessoa no espanhol basco devido ao contato com o basco, uma língua que permite objetos nulos por ter concordância verbo-objeto.

A autora aponta diversos fatos já atestados sobre a influência do basco no espanhol basco (espanhol falado no país basco) e vice-versa, e sugere o fato de que o objeto nulo nessa língua possa estar relacionado com essa situação de línguas em contato. A autora menciona a possibilidade de o mesmo ocorrer em outras línguas, como o espanhol quitenho (em contato com o quechua), que permite objetos nulos, e mesmo o PB, que esteve em contato com o tupi.

5- A hipótese para o PB

Quando procuramos estudos sobre a influência do tupi no português brasileiro, encontramos somente observações sobre a influência dessa língua no nosso vocabulário e possivelmente na fonologia. No entanto, com o contato extenso que houve entre o tupi e o português, certamente houve influências também na sintaxe.

Considerando a sintaxe do tupi, observamos os seguintes aspectos importantes para o desenvolvimento de uma hipótese de permeabilidade de gramáticas:

- a) O tupi possui concordância verbo-objeto, porém restrita à 1^a. e 2^a. pessoas (Sampaio, 1914)
- b) a 3^a. pessoa (acusativo) é omissão de morfologia de concordância. Quando o sujeito e objeto são de 3^a. pessoa, o verbo tem um sufixo, **o**, mas a interpretação é ambígua, segundo alguns autores, não se sabendo qual é o sujeito ou o objeto da oração (Sampaio, 1914; Simpson, 1925).
- c) em tupi não há pronome de 3^a. pessoa, somente um demonstrativo (Gregorez & Suarez, 1967)

d) em tupi: “transitive verbs may have a free object. There are few verbs in the corpus: ?e ‘to say’, yeruré ‘to ask for’, ordenã ‘to order’, that do not inflect for object but that have otherwise the same privileges of occurrence in some objective constructions, but inflected instead, for subject. Accordingly, these verbs are transitive only syntactically. This peculiarity is due to the fact that their object never refers semantically to a person; therefore, the verb can only occur with a 3rd person object, and for this, transitive verbs do not have an inflected form.” (Gregorez & Suarez, 1967:137, meu grifo). Isto significaria que a concordância para a 3ª pessoa proposicional é sempre nula (ver Cyrino, 1994/1997).

Voltando à hipótese da permeabilidade de gramáticas, podemos ver que no caso do português (língua secundária) e tupi (língua primária), temos tal situação: existe uma estrutura em português paralela a uma em tupi: no caso, a estrutura que exibe a omissão do clítico *o*. Em tupi não há concordância com a 3ª pessoa objeto, somente uma terminação, *o*, é usada quando o sujeito e objeto são ambos de 3ª pessoa, a interpretação ficando ambígua (“o menino matou o animal” ou “o animal matou o menino” - alguns autores dizem que não há ambigüidade devido à ordem SOV do tupi - Fernandes, 1960).

Assim, com o paralelismo de estruturas das línguas em contato - em português, também existe uma estrutura que exibe a omissão do clítico *o* (no caso do clítico neutro) - podemos supor que a estrutura que exibe omissão poderia ter sua frequência aumentada, isto é, ter sido mais usada, em detrimento da estrutura com o preenchimento, devido a esse paralelismo com a estrutura da língua primária, o tupi (ver também Cyrino, 1994/1997, Cyrino & Reich, no prelo, para uma explicação de ordem fonológica, seguindo Nunes, 1993).

Em outras palavras, houve um uso preferencial dessa estrutura em português (paralela à estrutura do tupi), em detrimento das variantes com o clítico. Esse aumento de frequência teria mudado a experiência detonadora para a criança, embora não tenha ele mesmo ainda mudado a gramática. O morfema zero pode ter tido um efeito favorecedor na difusão da elipse proposicional no PB. A restrição distribucional do objeto nulo do PB a antecedentes com o traço [-animado], quando em tupi isso também ocorre, é um argumento a favor da permeabilidade restrita a estruturas compatíveis nas duas línguas.

Em resumo, no português que chegou ao Brasil, a elipse do clítico *o* neutro ocorria opcionalmente (ver Cyrino, 1994/1997). A criança mameluca poderia ter, então estendido essa construção para objetos com antecedente [-animado], com base na gramática tupi.

No entanto, para termos essa hipótese mais fundamentada, é preciso observar o que ocorre na situação de aquisição bilíngüe, a fim de podermos afirmar que o fenômeno acima descrito possa, de fato, ter ocorrido. É o que fazemos na seção abaixo.

6- Observações sobre a aquisição bilíngüe

Cyrino (1997) aborda o problema ao estudar a aquisição bilíngüe no caso de línguas tipologicamente semelhantes, o português e o espanhol. Esse estudo, que relato abaixo, constata que a criança não “mistura” as línguas, mesmo nesse caso, mas pode usar a gramática de uma língua e o vocabulário da outra.

Pouco estudos têm se focado na alternância de códigos (AC) em aquisição bilíngüe. Petersen (1988) estuda uma criança de três anos, bilíngüe em dinamarquês e inglês. A autora mostra que a criança produz AC ao nível da palavra: morfemas gramaticais do inglês ocorrem com morfemas lexicais do dinamarquês, como em (3), mas nunca o contrário. A criança nunca foi exposta a uma comunidade que usasse AC, a não ser AC intrasentenciais ocasionais.

(3) *bors*

bor, do dinamarquês, = viver

s, do inglês, = sufixo para a 3^a. pessoa do singular, presente

vasking

vask, do dinamarquês, = lavar

ing, do inglês, = sufixo do particípio presente

that mad

that, do inglês, = demonstrativo, aquele, aquela

mad, do dinamarquês, = alimento, comida

should ligge

should, do inglês, = modal

ligge, do dinamarquês, = mentir

haveds

haved, do dinamarquês, = cabeça

s, do inglês, = sufixo de plural

Em outros estudos de aquisição bilíngüe, a questão da mistura de línguas é raramente considerada. Mas encontramos relatos de mistura, sem análise, que mostram que o tipo de alternância relatado acima é uma ocorrência muito comum em aquisição bilíngüe (Leopold, 1978; Burling, 1978; Lindholm & Padilla, 1978; Vihman, 1985; Karniol, 1990). Burling (1978), por exemplo, além desse tipo de ocorrência, também relata que seu sujeito inseria palavras da L2 em sua fala em L1, e acrescenta que em sua comunidade, os adultos também faziam esse tipo de AC.

Uma outra ocorrência que parece ser comum em aquisição bilíngüe é a justaposição de palavras (Vihman, 1985; Burling, 1978; Celce-Murcia, 1978; Imedaze, 1978; Leopold, 1978), isto é, a criança produz duas palavras com o mesmo significado, uma em cada língua.

Alguns estudos questionam a existência de estágios na aquisição bilíngüe. Volterra & Taechner (1978), por exemplo, propõem os seguintes três estágios: 1) um estágio no qual a criança apresenta somente um sistema gramatical resultante da mistura dos dois sistemas lingüísticos aos quais a criança está exposta; 2) o estágio no qual haveria uma separação dos sistemas lexicais, mas com a aplicação de regras sintáticas de uma só língua; 3) o estágio no qual haveria uma distinção lexical e sintática das línguas envolvidas.

Meisel (1987), no entanto, mostra que é difícil manter a postulação desses “estágios” na aquisição bilíngüe porque seus dados mostram que a criança consistentemente separa os dois sistemas lingüísticos sem nenhum estágio de “confusão”, desde a emergência de duas palavras. Além disso, dentro da teoria de princípios e parâmetros, que assumo, o estágio 1 acima é impossível, pois a criança nasce com um sistema de princípios, o qual também pode explicar a mistura das línguas vista em (3) acima. A criança é capaz de separar as categorias funcionais mesmo ao nível da flexão, o que é demonstrado pelo fato de que todas as crianças bilíngües, com diferentes

combinações de línguas, fazem o mesmo tipo de AC: interno à palavra. Devido a princípios inatos, a criança é capaz de diferenciar categorias lexicais das funcionais, o que mostra que ela não “confunde” as línguas, mas sim, é capaz de “separá-las”.

Cyrino (1997) utiliza 3 horas de diálogos gravados (1231 sentenças) de uma criança, Paula (idade entre 3;8 e 4;1) em situação natural. Paula é uma garota chilena que chegou ao Brasil quando tinha quase dois anos de idade. Durante seu primeiro ano no novo país, seu contato com o português foi muito pequeno, pois ficava em casa e somente ouvia e falava espanhol, com os pais. Quando tinha 2;8, entrou para o “maternal”, e então começou seu contato com o português. Logo depois disso, seus pais compraram um aparelho de TV, e assim tinha também contato com o português em casa. Os pais de Paula sempre se dirigiam à criança em espanhol, e o pai sempre a corrigia para que falasse em espanhol quando ela usava o português.

Os resultados desse estudo são interessantes pois mostram que nesse período de sua vida, Paula usa uma ou outra língua na maior parte do tempo. Alguns exemplos:

(4) a. “mia pipoca, me paré de *comê*...”

‘Parei de comer minha pipoca’

b. “entonces, *qué* un tecito?”

‘então, quer um chazinho?’

Os dados neste trabalho mostram que Paula não “confunde” as duas línguas. Ela faz AC, visto ser esse um fenômeno comum entre bilíngües. Meisel (1987) afirma que crianças bilíngües parecem usar o AC como um tipo de estratégia de “alívio” - algumas vezes a criança não sabe um certo termo na L2 e usa a L1, ou algumas vezes é mais fácil usar um termo na L2 do que na L1, por exemplo, dependendo do tópico da conversa ou da pessoa com quem se fala.

No caso de Paula, é difícil detectar AC interno à palavra, devido à semelhança das línguas envolvidas. Isso é mais evidente em línguas que têm sistemas flexionais diferentes, como mostrado em Petersen (1988). Mas, mesmo assim, Cyrino encontra exemplos de tais alternâncias:

(5) eu *habei* com minha mãe também (cf. Port., *falei*)

no qual a raiz do verbo está em espanhol ('*habl-*'), e a flexão é do português ('*-ei*').

Também verifica-se que Paula algumas vezes usa a flexão do infinitivo do português brasileiro com verbos do espanhol:

(6) *vamu habá* com essa (cf. E, *hablar*; P, *falá*)

Em outras ocasiões, Paula usa a flexão do espanhol:

(7) *é pa futa quecer* (cf. E, *crecer*; P., *crecê*)

Paula também inicia uma sentença em espanhol e termina em português, ou vice-versa. Considerando a semelhança das línguas envolvidas, este seria o tipo mais comum de AC - não teríamos problemas com relação aos pontos de alternância, como pode ser previsto pela Restrição de Equivalência. No entanto, quantitativamente, o tipo mais comum de AC é a inserção de constituintes, o fenômeno descrito por Naït M'Barek & Sankoff (1987) para o árabe e francês.

Agora a pergunta seria: por que deveríamos considerar tais ocorrências como inserção de constituintes e não empréstimos?

As diferenças entre inserção de constituintes e outros fenômenos de AC são (Poplack & Sankoff, 1988):

a) embora a inserção de constituinte possa ser considerada AC baseada na equivalência, em inserção de constituintes há geralmente um retorno à língua original logo após a inserção. A inserção também ocorre sem levar em conta a ordem de palavras correta na língua original.

b) embora a inserção de constituintes possa ser considerada empréstimo, nesse tipo de fenômeno a palavra não está sintática, fonológica ou morfologicamente integrada à língua hospedeira.

As ocorrências de AC na fala de Paula seguem o primeiro critério - temos apenas uma palavra em espanhol em uma sentença do português. Quanto ao segundo critério, a

palavra não está fonológica ou morfológicamente integrada no português, embora seja difícil de dizer que não está sintaticamente integrada devido à semelhança das línguas envolvidas. Contudo, temos alguns dados que mostram os reflexos da sintaxe. Em (8) não integração sintática, contrariamente a (9):

(1) e ele *se* caiu...

(9) será que meu pai vai *enojá* muito si eu bincá com todo esse binquedo

Em (8), temos o clítico “se”, que não é usado em português com verbos como “cair”. A sentença, então, tem a inserção de um item do espanhol que não está integrado na gramática do português. Em (9), temos um item do espanhol, “enojar-se”, que, além de usar a morfologia do português (*enojá*, ao invés de *enojar*), está sintaticamente integrado na língua, visto que o clítico “se” está ausente - em português, não há “se” com o verbo que tem esse significado (“ficar zangado”). A criança usa a sintaxe do português com um item do espanhol, que também está flexionado como se fosse uma palavra do português.

Os exemplos (10) e (11) também mostram reflexos da sintaxe:

(10) o material é pa levá *a* segunda-feira (cf. Esp., eu material hay que llevarlo *el* Lunes)

(11) mas *a* minha *leche* sim (cf. Esp., *la* leche)

Em (10), embora os itens lexicais e a sintaxe são do português (a concordância segue o português), o uso do artigo *a* mostra a construção em espanhol (*el Lunes*) - em português teríamos uma preposição (*na segunda-feira*). Em (11), além do item lexical em espanhol (‘leche’), a concordância também segue o espanhol (em português, leite é masculino).

Um outro fator importante é que os dados mostram que as ocorrências de inserção de constituintes não se restringem a categorias lexicais: os exemplos abaixo mostram que também temos inserção de pronomes (12), preposições (13) e determinantes (14):

(12) a. *tu* conhece ela? (cf. Port., *você* conhece ela?)

b. sabe, ontem *yo* estava na festa junina, toda pintadita ...

c. telefona pá *él* também...

(13) a. la caja *du* juguetes (cf. Esp., *de* juguetes)

a. quería tener más binquedo pá jugar (cf. Esp., *para* jugar)

(14) a. *la* Paula num é *mi* amiga...

a. *dos* minhoquinha fazendo ginastiquinha...

e. e eu também dou *una* palmada na cabeça...

Paula usa os pronomes do português, *eu*, *você*, *ele*, em outras situações; portanto, (12) mostra a inserção de itens em espanhol em uma sentença do português. (13) mostra o uso de preposições do português em uma sentença em espanhol, e (14), o uso de determinantes do espanhol em sentenças do português. (14b) é interessante, pois é parte de uma música infantil muito popular no Brasil, e se esperaria que a criança teria memorizado a letra - no entanto, a criança insere um constituinte do espanhol, o numeral *dos*.

Esse é um resultado interessante para línguas tipologicamente semelhantes. Nesse estudo, Cyrino propõe que, na inserção de constituintes, a criança pode usar a gramática de uma língua, embora o vocabulário venha da outra língua, e sugere que, tomando-se por base a organização da gramática dentro do Modelo Minimalista, em que a inserção de vocabulário ocorre pós-sintaxe, podemos propor que a criança bilíngüe pode usar a gramática de uma língua e alternar para uma outra língua (obedecendo a restrições de AC), e inserir um constituinte, mesmo que os itens de vocabulário são realizados na primeira língua.

Podemos então entender as inserções de constituintes que encontramos no discurso de Paula, tais como os exemplos (10) e (11). Embora o vocabulário de toda a sentença em (10) venha do português, poderíamos dizer que a criança usa uma construção em espanhol no NP (o trecho de AC) - *el Lunes = a segunda-feira*. Em (11), o espanhol é usado novamente no NP *a minha leche* - a concordância com o substantivo está presente como requerido - embora o vocabulário para o determinante e o possessivo ('a', 'minha') é tomado do português.

Voltando aos outros exemplos acima, podemos também observar que a criança pode usar um item em espanhol em uma sentença com a gramática do português brasileiro, ou o contrário: Em (8), além do uso do vocabulário do português, aspectos dessa gramática estão presentes na sentença: temos um sujeito não-nulo, quando, em espanhol, esperaríamos um sujeito nulo. No entanto, podemos detectar a inserção do vocabulário espanhol no clítico "se". O verbo espanhol "caerse" tem o clítico inerente "se", o qual é lexicalmente idiossincrático (Zubizarreta, 1982, 1987; Everett, 1993), isto é, de acordo com Halle & Marantz (1993: 136), está presente somente na inserção do Vocabulário - os autores afirmam que "in addition to phonological features, Vocabulary insertion supplies morphological features that signal idiosyncractic properties of Vocabulary items". Incidentalmente, o português brasileiro também tem o clítico inerente "se", mas com verbos como "arrepender-se", "suicidar-se" (Nunes, 1995) - não com "cair". O exemplo mostra, portanto, a inserção de um item idiossincrático tomado do vocabulário de uma das línguas envolvidas, no caso, o espanhol.

Por outro lado, (9) acima mostra a gramática do português brasileiro. Clíticos ergativos (como "se" em "enojar-se", 'ficar zangado' no espanhol, e "lembra-se", no português) são diferentes de clíticos inerentes: não podem ser inseridos ao nível de MS, visto que ocorrem com verbos intransitivos que têm uma contraparte transitiva (Everett, 1993). Esses clíticos não são mais parte da gramática do português brasileiro (Nunes, 1995). O fato que a criança não usa "se" com "enojar" no exemplo, assim, mostra que ela está, de fato, usando a gramática do português com o vocabulário do espanhol.

O mesmo raciocínio pode ser aplicado para explicar exemplos (12) a (14) - podemos ver a inserção de vocabulário de uma língua em uma sentença com a gramática de outra. Poderíamos dizer, com Mahootian & Santorini (1996), que os núcleos

determinam as propriedades sintáticas de seus complementos, e no nível em que o vocabulário é inserido, os feixes de traços gramaticais dos elementos terminais recebem os traços fonológicos de uma ou outra língua.

Os resultados sugerem que se adotarmos uma teoria de aquisição de linguagem específica, a inserção de constituintes pode ser explicada como um fenômeno comum de Alternância de Códigos em dados de aquisição bilíngüe.

Voltando ao tema deste trabalho, o caso da aquisição bilíngüe do português e do tupi, poderíamos supor que algo semelhante poderia ter ocorrido: a criança usava a gramática do tupi, mas com o vocabulário do português, fazendo um tipo de Alternância de Códigos no caso do objeto nulo, já que não haveria problemas na comunicação, visto que o objeto nulo era possível em ambas as línguas. Assim, a inserção deste a partir da gramática do tupi para o português como que “passou despercebida”, e o fato de que o objeto nulo é usado para um antecedente [-animado] em qualquer situação foi reanalisado pelas crianças como sendo parte da gramática do PB, já que em português esse tipo de elipse sempre foi possível.

A possibilidade da permeabilidade de gramáticas é evidenciada no caso da aquisição bilíngüe: estruturas compatíveis com a estrutura da língua doadora podem ser adotada, e daí podem ser disseminadas e passadas para novas gerações.

Conclusão

A gramática gerativa tradicionalmente atém-se à investigação das causas internas, abstraindo de fatores externos, que atuam nas situações reais de uso da língua. Porém, a criança, exposta à língua, não seleciona fatores gramaticais ou fatores externos na aquisição da língua. Fatores externos têm assim, uma importância na medida em que alteram a experiência detonadora, que, por sua vez, determinará a reanálise pela criança. Se uma determinada forma é mais frequente (‘robusta’, nos termos de Lightfoot, 1991) no uso da língua em uma determinada época devido a fatores externos, como estilo, empréstimos, esses fatores terão importância por alterar o tipo de evidência que a criança encontra ao adquirir a língua.

Lightfoot (1991), como vimos considera o papel das causas externas na mudança lingüística como causas coadjuvantes, por mudarem a experiência detonadora que a criança terá.

Podemos considerar o fator bilingüismo como um fator externo altamente relevante para a mudança lingüística. Nessa situação a criança exposta a duas (ou mais) línguas deve fixar os parâmetros das gramáticas correspondentes e, muitas vezes, alguma alteração pode ocorrer em consequência de uma reanálise feita a partir de estruturas semelhantes nas línguas à que a criança está exposta.

No caso do objeto nulo no PB, vimos que é possível que, sendo uma estrutura possível no português que chegou ao Brasil em determinados contextos (elipse proposicional), passa a fazer parte da gramática da criança que tem como base o tupi, pois nessa língua é também possível o objeto nulo com antecedente inanimado. Essa situação de permeabilidade de gramáticas é possível na aquisição de línguas tipologicamente semelhantes como vimos no caso da aquisição do português e espanhol.

Sendo assim, o papel das causas externas pode ser estudado na mudança sintática e assim explicar, em parte, a própria mudança, além dos fatores de ordem interna, também presentes na língua.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adams, M. (1987): *Old French, Null Subjects and Verb Second Phenomena*, tese de doutorado, UCLA.
- Castilho, A. T. (1998): (ed.) Para a história do português brasileiro vol I, São Paulo: Humanitas.
- Castilho, A. T. (2000): "Para a história do português de São Paulo" em: *Revista portuguesa de filologia*, vol XXIII, págs. 29-70.
- Chomsky, N. (1986): *Knowledge of Language, its Nature, Origin, and Use*, New York: Praeger.
- Cyrino, S. M. L. (1992): "O objeto nulo no Português do Brasil - um estudo diacrônico", manuscrito não publicado, UNICAMP.

- Cyrino, S. M. L. (1994/1997): *O objeto nulo no Português do Brasil*, dissertação de doutorado, Londrina: UEL.
- Cyrino, S.M. L. (1997): "Alternância de códigos na fala de uma criança bilíngüe em português e espanhol" em: *Revista da ANPOLL* 3, págs. 193-211.
- Cyrino, S. M. L. (2000): "The null object in Brazilian Portuguese", palestra apresentada na Universidade de Hamburgo, não publicada.
- Cyrino, S. / Reich, U. (no prelo): "Uma visão integrada ao objeto nulo no português brasileiro" *Romanische Jahrbuch*.
- Burling, R. (1978): "Language development of a Garo and English speaking child", em Hatch, E. (ed.) (1978): *Second Language Acquisition - a book of readings* Rowley: Newbury House.
- DiSicullo, A-M. / Muysken, P. / Singh, R (1986): "Government and code-switching" *Journal of Linguistics* 22, págs. 1-24.
- Everett, D. (1993): "Why there are no clitics" manuscrito, University of Pittsburgh.
- Farrell, P. (1990): "Null objects in Brazilian Portuguese", *Natural Language and Linguistic Theory* 8, págs. 325-46.
- Fernandes, A. (1960): *Gramática Tupi* Rio: A. Coelho Branco.
- Fiengo, R. / May, R. (1994): *Indices and Identity*, Cambridge: MIT Press.
- Galves, C. (1987): "A Sintaxe do Português Brasileiro", *Ensaio de Lingüística* 13, págs. 31-50.
- Galves, C. (1989): "O objeto nulo no português brasileiro. Percurso de uma pesquisa", *Cadernos de estudos lingüísticos* 17, págs. 65-90.
- Gregorez, E. / Suarez, J. (1967): *A description of colloquial guarani* The Hague: Mouton.
- Halle, M. / Marantz, A. (1993): "Distributed morphology and the pieces of inflection", em: Hale, K. / Keyser, S.J. (eds.) (1993) *The view from Building 20* Cambridge: MIT Press.
- Houaiss, A. (1985): *O português no Brasil* Rio de Janeiro: UNIBRADE.
- Huang, C. (1984): "On the distribution and reference of the empty categories" em *Linguistic Inquiry* 15, págs. 531-574

- Karniol, R. (1990): "Second language acquisition via immersion in daycare" *Journal of Child Language* 17:124-170.
- Kato, M. (1993): "The distribution of pronouns and null elements in object position in brazilian portuguese" em: Ashby, W. J. / Mithun, M. / Perissinoto, G. & Raposo, E. (eds..) (1993): *Linguistic perspectives on the romance languages. Selected papers from the 21st linguistic symposium on romance languages (LSRL XXI) Santa Barbara, California, 21 - 24 February 1991*, Amsterdam: John Benjamins, págs. 225-235.
- Landa, A. (1990): "Conditions in null objects in Basque Spanish within a cross-linguistic analysis", manuscrito, USC.
- Leopold, W.F. (1978): "A child's learning of two languages" em Hatch, E. (ed.) (1978): *Second Language Acquisition - a book of readings* Rowley: Newbury House.
- Lightfoot, D. (1979): *Prinnciples of Diachronic Syntax*, Cambridge: CUP.
- Lightfoot, D. (1991): *How to set Parameters: Arguments from Language Change*, Cambridge: MIT Press.
- Lindholm, K. / Padilla / A. (1978): "Language mixing in bilingual children" *Journal of Child Language*.
- Luchesi, D. (2001): "As duas grandes vertentes da história sociolingüística do Brasil (1500-2000)" em: *D.E.L.T.A.* 17, págs. 97-130.
- Mahootian, S. (1993): *A Null Theory of Codeswitching*, tese de doutorado, Northwestern University, Illinois.
- Mahootian, S. / Santorini, B. (1996): "Code-switching and the complement adjunction distinction" *Liguistic Inquiry* 27, págs. 464-479.
- Meisel, J. (1987): "Early differentiation of languages in bilingual children" *Arbeit zur Mehrsprachigkeit* 23.
- Nait M'Barek / Sankoff, D. (1988): "Le discours mixte arabe/français: emprunts ou alternances de langue?" *Canadian Journal of Linguistics/ Revue Canadienne de Linguistique* 33, págs. 143-154.
- Nunes, J. (1995): "Ainda o famigerado SE" em: *D.E.L.T.A.* 11, págs. 201-240.
- Nunes, J. (1993): "Direção de cliticização, objeto nulo e pronome tônico na posição de objeto em português brasileiro" em: Roberts, I. / Kato, M. (eds.) (1993): *Português Brasileiro - uma viagem diacrônica* Campinas: Editora da UNICAMP.

- Petersen, J. (1988): "Word-internal code-switching constraints in a bilingual child's grammar" em: *Linguistics* 26, págs.479-493.
- Poplack, S. (1982): "Sometimes I'll start a sentence in English y termino en español" em: Amaste / Elias-Olivares (eds.) (1982) *Spanish in the United States* Cambridge: Cambridge University Press.
- Poplack, S. (1987 a) "Language status and language accommodation along a linguistic border" em: Lowenberg, P. (ed. (1987): *Language Spread and Language Policy* Georgetown University Round Table on Language and Linguistics, Washington, DC.
- Poplack, S. (1987 b) "Contrasting patterns of code-switching in two communities" em: Wande, E. et al. (eds.) (1987): *Aspects of Multilingualism* - proceedings from the Fourth Nordic Symposium on Bilingualism, 1984. Montala; Borgströms.
- Poplack, S. / Sankoff, D. (1988): "Code-switching" em: Ulrich Ammon, herausgegeben von / Dittmar, N. / Mattheier, K. (eds.) (1988): *Sociolinguistics - an international handbook of the science of language and society* Berlin: Walter de Gruyter.
- Poplack, S. / Westwood, A. (1987): "Distinguishing language contact phenomena: evidence from Finnish-English bilingualism" em: *The Nordic Languages and Modern Linguistics* 6, págs. 33-56.
- Poplack, S. / Sankoff, D. / Miller (1988): "The social correlates and linguistic processes of lexical borrowing and assimilation" em: *Linguistics* 26, págs. 47-104.
- Ramos, J. (1992): *Marcação de caso e mudança sintática no Português do Brasil*, tese de doutorado, UNICAMP.
- Raposo, E. (1986): "On the null object in European Portuguese" em: Jaeggli, O. / Silva-Corvalán, C. (eds.)(1986): *Studies in Romance Linguistics*, Dordrecht: Foris, págs. 373-390.
- Roberts, I. (1993): *Verbs and Diachronic Syntax*, Dordrecht: Kluwer.
- Rodrigues, A. D. (1994): *Línguas brasileiras: para o conhecimento das línguas indígenas*, São Paulo: Edições Loyola.
- Sampaio, T. (1914): *O tupi na geografia nacional*, Câmara Municipal de Salvador.
- Sanches, E. (1940): *Língua brasileira*, São Paulo: Cia. Editora Nacional.
- Sankoff, D. / Poplack, S. (1981): "A formal grammar for code-switching", em: *Papers in Linguistics: International Journal of Human Communication* 14, págs. 3-44.

- Sankoff, D. / Poplack, S. / Vanniarajan (1986): "The case of the nonce loan in Tamil"
Université de Montréal Technical Reports 1348, Montreal.
- Simpson, P. L. (1925): *Gramática da língua brasileira*, Rio: Fernandes, Neiva & Co.
- Silva-Corvalán, C. (1991): "On the permeability of grammars", keynote lecture, LSRL,
UCSB.
- Vihman, M. (1985): "Language differentiation by the bilingual infant", em: *Journal of
Child Language* 12, págs. 297-324.
- Volterra, V. / Taechner (1977): "The acquisition and development of language by
bilingual children", em: *Journal of Child Language* 5, págs. 311-326.
- Wheeler, D. (1981): "Object Deletion in Portuguese", em: Cressey, W. W. (ed.):
Linguistic Symposium on Romance Languages (LSRL) XXI, págs. 207-220.
- Zubizarreta, M-L. (1982): *On the relationship of the lexicon to syntax*, tese de doutorado,
MIT.
- Zubizarreta, M-L. (1987): *Levels of representation in the lexicon and syntax*_Dordrecht,
Foris.