



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
INSTITUTO DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LÍNGUA E CULTURA**

ANGELO DE SOUZA SAMPAIO

**A REALIZAÇÃO DO SUJEITO PRONOMINAL EM FRANCÊS
POR APRENDIZES BRASILEIROS**

Salvador
2017

ANGELO DE SOUZA SAMPAIO

**A REALIZAÇÃO DO SUJEITO PRONOMINAL EM FRANCÊS
POR APRENDIZES BRASILEIROS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura, Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Língua e Cultura.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Felipe da Conceição Pinto

Salvador
2017

Sampaio, Angelo de Souza
A REALIZAÇÃO DO SUJEITO PRONOMINAL EM FRANCÊS POR
APRENDIZES BRASILEIROS / Angelo de Souza Sampaio. -- Salvador,
2017.

132 f. : il

Orientador: Carlos Felipe da Conceição Pinto.
Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Língua e
Cultura) -- Universidade Federal da Bahia, Instituto de
Letras, 2017.

1. Sujeito pronominal. 2. Aquisição de L2/LE. 3. Gramática
contrastiva. I. Pinto, Carlos Felipe da Conceição. II. Título.

ANGELO DE SOUZA SAMPAIO

**A REALIZAÇÃO DO SUJEITO PRONOMINAL EM FRANCÊS
POR APRENDIZES BRASILEIROS**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Língua e Cultura, Instituto de Letras da Universidade Federal da Bahia.

Aprovada em 27 de junho de 2017.

Carlos Felipe da Conceição Pinto – Orientador _____
Doutor em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP, Brasil.
Universidade Federal da Bahia.

Rita Maria Ribeiro Bessa _____
Doutora em Letras e Linguística pela Universidade Federal da Bahia, UFBA, Brasil.
Universidade Federal da Bahia.

Lílian Teixeira de Sousa _____
Doutora em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP, Brasil.
Universidade Federal da Bahia.

À cidade de Salvador, por ter me acolhido de
forma tão calorosa.

Porque após todas as cidades em que vivi, após
todos os lugares que conheci, após todas as
andanças, é aqui que me sinto em casa.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente ao meu orientador Carlos Felipe, sem o qual este trabalho não teria acontecido. Carlos Felipe é daqueles professores que acredita no aluno, mesmo que seu potencial não esteja explícito. Lembro-me dele dizer, em uma das nossas reuniões de orientação: “Orientar aluno pronto é fácil, mas não é esse o papel do professor. Nosso papel é formar quem ainda não teve acesso ao conhecimento”. Agradeço-o por ter escolhido me formar. Agradeço por toda dedicação em fazer bem o seu trabalho e em me orientar da melhor forma possível. Mesmo doente, viajando ou em momentos difíceis, Carlos Felipe nunca deixou de atender às minhas demandas, de sanar minhas dúvidas, nem de ler meus textos. Agradeço pelo incentivo e pelos “puxões de orelha” e espero um dia me tornar um orientador tão competente quanto ele.

Agradeço ao Programa de Proficiência em língua estrangeira para estudantes e servidores da UFBA, o PROFICI, por me permitir realizar, entre os seus alunos, as coletas de dados que compuseram o *corpus* deste trabalho. Agradeço ainda aos estudantes que aceitaram participar desta pesquisa e que, prontamente, me cederam autorização para recolher e analisar suas redações.

Agradeço de antemão à banca examinadora pela disponibilidade em ler meu texto e pelas contribuições que, tenho certeza, serão preciosas para a melhoria deste trabalho.

Agradeço aos meus colegas de turma, A Confraria, pelos momentos tão alegres que passamos juntos, seja nos intervalos entre uma aula e outra, seja nos encontros extra-UFBA que conseguimos organizar. Agradeço especialmente àqueles que contribuíram de forma direta na construção deste trabalho: Ingrid Almeida, Jane Keli e Lorena Nascimento. A Ingrid pela parceria francófona e por ser minha confidente acadêmica. Muito prestativa que é, mesmo quando não podia emprestar os livros que eu precisava (por motivos de incompatibilidade de horários e outros) Ingrid lia os trechos que me eram necessários por telefone e nunca me deixava na mão. Obrigado por ser essa pessoa de luz. A Jane pelas dicas de pesquisa e pelos empréstimos de livros. A Lorena pelas conversas literárias e por

me ceder informações preciosas sobre a realização dos pronomes “tu” e “você” na cidade de Salvador (tema de suas pesquisas).

Agradeço também a Manuelle Inácio, minha parceira de experiências anteriores à UFBA. Conheci Manu em Paris, em 2012, quando éramos assistentes de língua portuguesa na França. Por providência do destino, Manu foi aprovada na seleção do PPGLinC no mesmo semestre que eu. Agradeço pela troca de informações teóricas e acadêmicas, mas também pelas saídas, pelas conversas e pelos cafés.

Agradeço aos meus colegas de orientação, Cristiane, José Carlos e Layz, pelo apoio mútuo e pelas trocas de materiais. Um obrigado especial para José Carlos, por ter me presenteado com um exemplar do livro *Curso básico de linguística gerativa*. Ele foi muito útil para a construção desta pesquisa.

Agradeço à minha família, meus pais e irmãos, pela compreensão do meu sumiço durante os últimos dois anos. Obrigado por entenderem que a minha ausência nos feriados e datas comemorativas seria passageira e por um bem maior. Agradeço em especial à minha mãe Bernadeth e à minha avó Francisca pelo apoio que, mesmo à distância, sempre me deram. Ao final do dia, minha mãe sempre me perguntava: “escreveu quantas páginas hoje?” Essa pergunta, mesmo que por vezes embaraçosa, me motivava a ser disciplinado e a manter uma prática de escrita produtiva só para deixá-la orgulhosa.

Agradeço aos meus amigos Vini e Priscilla pelas horas de procrastinação necessária. Eram eles que me faziam esvaziar a mente e relaxar o bastante para voltar à escrita com mais vigor e dedicação. Um *merci* muito especial a Pri que, para além da diversão, me dava conselhos de como organizar meus horários de estudo e como conciliar o lazer e as responsabilidades. Agradeço por estar sempre à minha disposição e nunca negar ajuda. Pri não é só uma amiga, é uma irmã com quem eu sei que posso sempre contar.

Agradeço a Binho por ter entrado em minha vida no momento certo. Por ser um companheiro prestativo e carinhoso e, sobretudo, por todos os “vai escrever que eu faço o almoço” que ouvi durante a redação deste estudo. Boa parte das páginas aqui escritas existe, também, graças a você.

Por fim, agradeço ao Angelo que conheci há 10 anos. Agradeço por ele ter acreditado que fosse possível trabalhar com as letras, ser professor de francês e ser feliz assim. Ele tomou as decisões certas e eu o agradeço por isso. Sou feliz porque

as palavras do francês me acompanham todos os dias. Agradeço àquele Angelo que lutou para me trazer até aqui.

A mente humana é a morada da linguagem.

Eduardo Kenedy (2016, p. 26)

SAMPAIO, Angelo de Souza. **A realização do sujeito pronominal em francês por aprendizes brasileiros**. 2017. 1v. 132f. Dissertação (Mestrado em Língua e Cultura) – Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.

RESUMO

Ao discutir as características de mudança gramatical do português brasileiro (PB), de uma língua de sujeito nulo para uma língua de sujeito preenchido (cf. DUARTE, 1993, 1995), Roberts (1993, 2007) afirma ser importante analisar tal língua, considerando que o estudo da mudança em curso pode esclarecer fatos da mesma mudança, já concluída, pela qual o francês passou. Sabe-se que as línguas humanas apresentam dois tipos de sujeito pronominal: a) os referenciais que, como o nome já diz, apresentam uma referência no mundo e são selecionados semanticamente como argumento externo do verbo; e b) os expletivos que, por sua vez, não apresentam valor semântico, portanto, não são selecionados pelo verbo, cumprindo apenas a função sintática de não deixar a posição do sujeito vazia na oração. Um dos aspectos mais discutidos na teoria da gramática gerativa após a modelação de Princípios e Parâmetros (Chomsky 1981, 1994) foi o parâmetro de sujeito nulo, parâmetro *pro-drop*, pelo qual se observou que as línguas podem omitir ou realizar o sujeito. O italiano e o espanhol são línguas nas quais os sujeitos são omitidos. O francês e o inglês são línguas nas quais os sujeitos estão obrigatoriamente expressos. O PB tem sido classificado como uma língua de sujeito nulo parcial, devido à mudança em curso. Nesta esteira, este trabalho tem a finalidade de averiguar como aprendizes brasileiros, que tendem a expressar os sujeitos pronominais referenciais e omitir os expletivos, realizam tais sujeitos no francês como L2, considerando que essa língua apresenta expressão obrigatória dos dois tipos de sujeito pronominal, em divergência com o PB. O *corpus* foi composto por produções escritas de estudantes brasileiros do curso de idiomas da Universidade Federal da Bahia. Foram selecionados estudantes dos níveis intermediário e avançado. Na Seção 2, são discutidas as teorias voltadas para a aquisição de línguas: por que o ser humano é capaz de falar e como se dá o processo de aquisição de primeiras e segundas línguas, L1 e L2. A Seção 3 se concentra nas teorias sobre a mudança linguística pela ótica dos estudos gerativistas. A título de exemplificação, são apresentadas as mudanças do francês, já concluídas, e do PB, ainda em curso. É mostrado que ambas as mudanças foram, dentre outros fatores, licenciadas pelo empobrecimento do paradigma verbal. Na Seção 4 é exposta a análise dos dados que nos levam a conclusão de que os aprendizes brasileiros do francês como L2 apresentam dificuldade em adquirir os sujeitos pronominais expletivos, “il” e “ce”. Na Conclusão é proposta uma alternativa para a solução dos problemas encontrados durante a análise dos dados.

Palavras-chave: Sujeito pronominal. Aquisição de L2/LE. Gramática contrastiva.

SAMPAIO, Angelo de Souza. **The fulfillment of the pronominal subject in French by Brazilian learners**. 2017. 1v. 132pp. Master Dissertation – Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.

ABSTRACT

In discussing the characteristics of grammatical change of Brazilian Portuguese (BP), from a null-subject language to a explicit subject language (DUARTE, 1993, 1995), Roberts (1993, 2007) states that it is important to analyze such language, considering that study of change in progress can clarify facts of the same change, already completed, by which French passed. It is known that human languages present two types of pronominal subject: a) the referential subjects that, as the name already says, present a reference in the world and they are selected semantically as the external argument of the verb; and b) the expletive subjects that, in turn, do not present semantic value, therefore, they are not selected by the verb, fulfilling only the syntactic function of not leaving the empty subject's position in the sentence. One of the most discussed aspects in the theory of generative grammar after the modeling of Principles and Parameters (Chomsky 1981, 1994) was the parameter of null-subject, pro-drop parameter, by which it was observed that languages can omit or perform the subject. Italian and Spanish are languages in which subjects are omitted. French and English are languages in which subjects are obligatorily expressed. BP has been classified as a partial null-subject language due to the change in progress. In this vein, this work aims to ascertain how Brazilian learners, who tend to express the referential pronominal subjects and omit the expletives, perform such subjects in French as second-language, considering that this language presents a obligatory fulfillment of the two types of pronominal subject, in divergence with BP. The corpus was composed of written productions of Brazilian students from the language course of the Federal University of Bahia. Students were selected from intermediary and advanced levels. In Section 2, the theories directed on the acquisition of languages are discussed: why the human being is able to speak and how does the process of acquiring first and second languages happens. Section 3 focuses on theories of linguistic change from the perspective of generative studies. As an example, the changes from French, already completed, and BP, still in progress, are presented. It is shown that both changes were, among other factors, licensed by the impoverishment of the verbal paradigm. In Section 4 we present the data analysis that lead us to the conclusion that the Brazilian learners of second-language as French present difficulties in acquiring the expletive pronouns, "il" and "ce". In the Conclusion, an alternative is proposed to solve the problems encountered during data analysis.

Keywords: Pronominal subject. Second-language acquisition. Contrastive grammar.

SAMPAIO, Angelo de Souza. **La réalisation du sujet pronominal en français par des apprenants Brésiliens**. 2017. 1v. 132p. Mémoire de master – Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.

RÉSUMÉ

Lors qu'il débat sur les caractéristiques de changement grammatical du portugais brésilien (PB), d'une langue qui autorise la réalisation du sujet nul vers une langue qui ne l'autorise pas (cf. DUARTE, 1993, 1995), Roberts (1993, 2007) affirme qu'il est important d'analyser cette langue, vu que l'étude de ce changement en cours peut clarifier des faits du même changement, déjà achevé, par lequel le français a passé. Il est connu que les langues humaines possèdent deux types de pronoms sujets : a) les pronoms référentiels que, comme son nom l'indique, ont un représentant référentiel dans le monde et sont choisis sémantiquement comme argument externe du verbe ; b) les pronoms explétifs : quant à ceux-ci, ils n'ont aucune valeur sémantique ce que les empêche d'être sélectionnés par le verbe. Dans ce cas, son seul rôle syntaxique est celui de remplir la position du sujet pour qu'elle ne soit pas vide dans l'énoncé. L'un des aspects les plus discutés de la théorie de la grammaire générative après la modélisation de l'approche des principes et paramètres (CHOMSKY 1981, 1994) c'était le paramètre du sujet nul, le paramètre *pro-drop*, par lequel il a été observé que les langues peuvent omettre ou réaliser le sujet. L'italien et l'espagnol sont, par exemple, des langues qui autorisent la réalisation du sujet nul. Français et l'anglais sont au contraire des langues dans lesquelles les sujets doivent être obligatoirement exprimés. Par ailleurs, en raison de ce changement en cours, le PB est souvent classé comme une langue de sujet nul partiel. Ceci étant dit, ce travail présente les premiers résultats de la recherche de maîtrise que vise à comprendre comment les apprenants brésiliens qui ont la tendance à exprimer les pronoms référentiels et à omettre les explétifs, réalisent ces mêmes pronoms en français comme langue seconde, alors que cette langue exige l'expression obligatoire des deux types de pronom, en contradiction avec le PB. Le corpus de cette recherche est composé des productions écrites des étudiants Brésiliens qui suivent des cours de français à l'Université Fédérale de Bahia. Il a été sélectionnés des étudiants de niveaux intermédiaire et avancé. À la section 2, on aborde les théories axées sur l'acquisition du langage: pourquoi l'être humain est capable de parler et comment le processus d'acquisition de première et de seconde langues, L1 et L2, se passe-t-il. La Section 3 met l'accent sur les théories du changement de langue du point de vue des études génératives. À titre d'exemple, on montre les changements du français, qui a déjà été conclu, et celui du PB, toujours en cours. Il est démontré que les changements ont été, entre autres, autorisés par l'appauvrissement du paradigme verbal. À la section 4, on expose l'analyse des données qui nous conduisent à la conclusion suivante : les apprenants Brésiliens du français langue seconde ont des difficultés avec l'acquisition des pronoms sujets explétifs, « il » et « ce ». En conclusion, nous proposons une solution aux problèmes rencontrés lors de l'analyse des données.

Mots-clés : Pronom Sujet. Acquisition de langue seconde. Grammaire contrastée.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

INTRODUÇÃO

Quadro 1	Paradigma verbal do PE/Norma Culta do PB e o PB coloquial.	23
-----------------	--	----

SEÇÃO 2

Figura 1	Representação metafórica da teoria dos Princípios e Parâmetros.	40
-----------------	---	----

SEÇÃO 3

Quadro 1	Evolução da retenção pronominal em posição sujeito e objeto.	69
-----------------	--	----

Quadro 2	Paradigmas Pronominais e Flexionais em PB.	71
-----------------	--	----

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Porcentagem da presença/ausência do sujeito pronominal.	81
Gráfico 2	Porcentagem da omissão dos sujeitos referenciais e expletivos do Grupo 1.	86
Gráfico 3	Porcentagem do uso de expletivos "il" e "ce" no Grupo 1.	89
Gráfico 4	Porcentagem da omissão dos sujeitos referenciais e expletivos do Grupo 2.	92
Gráfico 5	Porcentagem do uso de expletivos "il" e "ce" no Grupo 2.	94
Gráfico 6	Omissão do sujeito para cada tipo de oração entre os alunos do Grupo 1.	97
Gráfico 7	Omissão do sujeito para cada tipo de oração entre os alunos do Grupo 2.	104
Gráfico 8	Porcentagem da omissão do sujeito pronominal em relação às pessoas do verbo do Grupo 1.	109
Gráfico 9	Omissões na 3ª pessoa do singular do Grupo 1.	112
Gráfico 10	Omissões entre os pronomes expletivos do Grupo 1.	113
Gráfico 11	Porcentagem da omissão do sujeito pronominal em relação às pessoas do verbo do Grupo 2.	114
Gráfico 12	Omissões na 3ª pessoa do singular do Grupo 2.	115
Gráfico 13	Omissões entre os pronomes expletivos do Grupo 2.	117

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AGR	<i>Agreement</i>
DAL	Dispositivo de Aquisição da Linguagem
E ₀	Estado inicial
E ₁	Primeiro estado
E ₂	Segundo estado
E _E	Estado Estável
EPP	<i>Extended Projection Principle</i> (Princípio da Projeção Estendida)
GU	Gramática Universal
IA21	Intermediário Avançado 2 – Turma 1
IA22	Intermediário Avançado 2 – Turma 2
IL	Interlíngua
L1/LM	Primeira Língua/Língua Materna
L2/LE	Segunda Língua/Língua Estrangeira
Língua-E	Língua Externa
Língua-I	Língua Interna
Língua-L	Uma determinada língua
PB	Português Brasileiro
PE	Português Europeu
PI1	Pré-Intermediário 1
PI2	Pré-Intermediário 2
pro	Sujeito Nulo
PSN	Parâmetro do Sujeito Nulo
SVC/SVO	Sujeito Verbo Complemento/Objeto
V2	Verbo localizado na segunda posição da oração

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	17
1.1	PALAVRAS INICIAIS	17
1.2	A NOÇÃO DE TRAÇOS	20
1.3	A ESTRUTURA DESTA PESQUISA	24
2	A AQUISIÇÃO DE LINGUAGENS: DA L1 À L2	27
2.1	A AQUISIÇÃO DE L1	30
2.1.1	Base Cognitiva	32
2.1.2	Base Biológica	34
2.1.3	Hipótese Inatista	35
2.2	PRINCÍPIOS E PARÂMETROS	36
2.3	O PARÂMETRO DO SUJEITO NULO	41
2.4	A AQUISIÇÃO DE L2	45
2.5	A MUDANÇA LINGUÍSTICA PELO VIÉS DA GRAMÁTICA GERATIVA	50
2.6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	53
3	MUDANÇAS LINGUÍSTICAS: DO FRANCÊS AO PORTUGUÊS BRASILEIRO	55
3.1	AS LÍNGUAS DE SUJEITO NULO	58
3.2	O SUJEITO NULO NO FRANCÊS	64
3.3	O SUJEITO NULO NO PORTUGUÊS BRASILEIRO	68
3.4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	72
4	A AQUISIÇÃO DO FRANCÊS L2 POR APRENDIZES BRASILEIROS	74
4.1	A COLETA DE DADOS E METODOLOGIA EMPREGADA	78
4.2	A ANÁLISE DOS DADOS	80
4.2.1	Presença ou ausência do sujeito pronominal	80
4.2.2	Tipos de Sujeito	85
4.2.3	Tipos de oração	96
4.2.4	Pessoas do verbo	108
4.3	CONSIDERAÇÕES FINAIS	117
5	CONCLUSÃO	121

REFERÊNCIAS	127
APÊNDICE – TERMO DE CONSENTIMENTO	132

1 INTRODUÇÃO

1.1 PALAVRAS INICIAIS

Este trabalho surgiu das nossas inquietações como professor de francês como segunda língua/língua estrangeira (L2/LE) quanto à maneira como certos fatos linguísticos são abordados em salas de aula, em especial no Brasil. Enquanto professores de uma língua não nativa, como é o caso do francês para os brasileiros, percebemos, ao longo de nossa experiência profissional, que nossos alunos demonstram dificuldade, ou mesmo resistência, em apreender determinados aspectos linguísticos. Ao considerarmos que o francês é uma língua aparentada¹ ao português, tais dificuldades, por vezes, são agravadas: algumas conjugações verbais e/ou estruturas sintáticas que se comportam distintamente no francês, em comparação com o português, por exemplo, é um dos problemas mais frequentes.

Em nossa opinião, muitos dos problemas que permeiam o ensino e a aprendizagem de uma L2/LE poderiam ser evitados através da conscientização linguística, por parte dos professores, quanto à função, ao uso e às reflexões existentes sobre este ou aquele fato linguístico. Entretanto, de onde provém tal conscientização?

É esperado que essas informações cheguem aos alunos através do professor, tendo em vista que este é o intermediário entre os aprendizes e as problemáticas que envolvem a aquisição da língua. Contudo, de onde origina a conscientização do professor? Para nós, a formação acadêmica específica é um dos passos fundamentais para a construção dos conhecimentos que o professor de língua, em especial de línguas estrangeiras, precisa ter para exercer o seu trabalho. Por vezes, e, sobretudo, em escolas de idiomas, notamos que pessoas sem a formação adequada assumem o papel de professor de uma determinada língua estrangeira não por serem formados na área, mas por saberem falar a língua em questão, por terem morado no país de origem dessa língua ou por, simplesmente, serem estrangeiros nativos da língua.

Entrementes, percebemos que mesmo entre os professores que obtiveram uma formação específica (que acreditamos ser a formação na área de Letras), as

¹ Segundo Dubois et al. (2014, p. 54), “diz-se que duas línguas são *aparentadas* quando se sabe (ou quando se pode supor graças às descobertas da gramática comparada) que evoluíram de uma única língua”. (Grifo dos autores). Isso implica em não desconsiderar que cada uma das línguas teve seu processo independente de evolução.

dificuldades em levantar questionamentos e reflexões sobre os processos de aquisição/aprendizagem de línguas estrangeiras em fase adulta ainda persistem.

Em comunicação pessoal, a professora Rita Maria Ribeiro Bessa salienta como é importante que a conscientização linguística quanto à aquisição de línguas estrangeira esteja presente também na formação de professores. Por vezes, durante a formação específica, os temas ligados à formação de futuros professores de línguas estrangeiras permeiam apenas as discussões oriundas da Linguística Aplicada que visa, ao que parece, debater somente questões vinculadas a como ensinar, mas que raramente discutem como aprender.

Desse modo, falta ao professor que trabalha com línguas estrangeiras, na formação específica (formação de professores), trazer à sala de aula a conscientização de seu aluno, futuro professor de língua estrangeira, de que as teorias linguísticas podem ter uma funcionalidade na prática docente e, consecutivamente, na melhoria do ensino de línguas estrangeiras. É, também, por esse motivo que pesquisas como a que este trabalho se pretende tornam-se necessárias, tendo em vista que o professor de língua estrangeira (formador de novos professores ou não) deve estar atento sobre o funcionamento da língua. A nosso ver, o professor precisa saber como o aluno aprende para, assim, poder atuar de maneira adequada.

Um fato linguístico que comumente gera dificuldades entre os aprendizes brasileiros do francês é, por exemplo, a realização do sujeito pronominal. Dizendo de outra forma, os brasileiros demonstram certa resistência em apreenderem as estruturas do francês ligadas à realização do sujeito pronominal, como a existência de sujeitos expletivos e o não licenciamento do sujeito nulo. Em teorias linguísticas, a Gramática Gerativa tem conceitos já consolidados que dão conta das discussões acerca da realização do sujeito pronominal e, para o que nos interessa nesta pesquisa, do sujeito nulo.

Primeiramente, porém, é preciso esclarecer algumas questões de cunho terminológico que possam, porventura, causar confusões. Isso porque o sentido que é atribuído a certos termos de uso da Gramática Gerativa não condiz com o significado que, tradicionalmente, é dado para esses mesmos termos na Gramática Normativa. Dentre eles, destacamos **argumento** e **predicado**.

Nas teorias da Gramática Gerativa, entende-se por argumento, que pode ser externo ou interno, os elementos lexicais selecionados pelo verbo (chamado no

gerativismo de **predicado**) que, com ele, definem propriedades e/ou relações buscando dar sentido à frase, tornando-a gramatical. Vejamos o exemplo a seguir:

(1) A mãe beijou o filho.

Na frase em (1), o predicado “beijar” seleciona dois argumentos: a) o argumento externo, “a mãe”, aquele que executa a ação e, portanto, é o sujeito da oração; b) o argumento interno, “o filho”, aquele que recebe a ação e é, assim, o complemento do verbo. A ausência de um dos dois argumentos em (1) tornaria a sentença agramatical.

Quanto ao termo **predicado**, também chamado por alguns linguistas de **predicador**, este se refere a todos os elementos lexicais que selecionam argumentos, externos ou internos. Para além dos verbos, alguns substantivos, ou nomes, também possuem traços de seleção. Como exemplo de nomes que apresentam características de predicado, Kenedy (2016, p. 145) apresenta o nome “visão”: “no caso ‘visão’ possui apenas um argumento, afinal, a ‘visão’, como nome derivado de um verbo, é a visão ‘de alguma coisa’, tal como se verifica na sentença ‘A visão de sua casa pronta emocionou João’”. Neste caso, o predicado “visão” seleciona apenas o argumento interno “de sua casa pronta” (ver CARNIE, 2006; MIOTO; FIGUEIREDO SILVA; LOPES, 2013; KENEDY, 2016, para destacar algumas das obras mais recentes que discutem sobre esse assunto).

Dito isso, outro conceito entra em discussão: os argumentos foneticamente nulos. Para melhor compreender esse assunto, vejamos o diálogo em (2):

(2)² a. – Maria, você viu o João?
b. – Vi.

As sentenças em (2) são construídas com o verbo “ver”. Por ser um verbo, “ver” é um predicado e, como tal, seleciona dois argumentos (quem vê, argumento externo, e o que é visto, argumento interno). Ambos os argumentos estão expressos na sentença em (2a), porém, o mesmo não acontece em (2b). Os tipos de construção como os de (2b) caracterizam o que se chama de argumentos nulos: o

² Exemplos extraídos de Kenedy (2016, p. 148).

argumento externo, “eu”, e o argumento interno, “o João”, selecionados pelo predicado “ver”, estão presentes na oração, mas não foram foneticamente realizados.

Kenedy (2016, p. 148) explica que

O português no Brasil [doravante PB] possui diversos tipos de argumentos que podem não assumir uma realização fonética visível na sentença, isto é, eles podem ser foneticamente nulos – ou elípticos, ocultos, implícitos, nos termos ensinados pela gramática escolar. No caso do argumento experimentador do ato de “ver” (o seu sujeito), a morfologia do verbo em português permite a identificação de seus traços de pessoa e número através da chamada desinência número-pessoal. Assim, a expressão “vi” corresponde inequivocamente à forma de um sujeito da primeira pessoa do singular (“eu”).

Mesmo que os argumentos de “ver” não estejam foneticamente expressos em (2b), eles existem. Do contrário, (2b) seria uma oração agramatical. Sendo assim, eles são realizados na forma de um pronome foneticamente nulo. “Esse tipo de pronome sem substância fonética é representado na teoria linguística pela abreviatura ‘*pro*’ (lê-se *prozinho*)” (KENEDY, 2016, p. 149) (Grifos do autor). *Pro* é licenciado por traços fortes em AGR³ (lê-se *agre*, do inglês *agreement*) e está diretamente ligado à noção de **categorias vazias**. Entretanto, para compreender a noção de categorias vazias e de AGR, é preciso primeiramente entender a noção de **traços**.

Desse modo, na subseção a seguir, trataremos da noção de traços e mostraremos qual a sua relação com o sujeito nulo (*pro*) e, consecutivamente, com a noção de categorias vazias.

1.2. A NOÇÃO DE TRAÇOS

Os traços são os valores e as informações que se encontram codificadas no Léxico⁴ de uma língua e são classificados em três tipos:

(3) a. Traços Semânticos;

³ Falaremos mais a frente sobre essa categoria.

⁴ Entendemos por Léxico aqui, o léxico mental de um indivíduo. “É o conjunto das informações sobre morfemas, palavras e expressões que se encontram estocadas na mente humana” (KENEDY, 2016, p. 135).

- b. Traços Fonológicos;
- c. Traços Formais.

Os traços semânticos, em (3a), têm a ver com as relações entre a língua e o sistema conceitual-intencional. É a partir desse traço que “as expressões linguísticas se tornam interpretáveis, assumindo certo significado e dado valor referencial no discurso” (KENEDY, 2016, p. 137).

Os traços fonológicos, em (3b), lidam com as relações entre a língua e o sistema articulatório-perceptual, “tornando possível que os itens do léxico sejam manipulados pelo aparato sensório-motor humano e, assim, assumam certa articulação e certa percepção física” (KENEDY, 2016, p. 137). Em outras palavras, são os traços fonológicos que determinam como um item lexical qualquer é pronunciado na língua, por exemplo.

Por fim, os traços formais, em (3c), são aqueles que reúnem as informações que estão à disposição do Sistema Computacional⁵ da linguagem de modo a gerir as interações linguísticas entre os sintagmas e sentenças. Isto é, são os traços formais que “orientam o Sistema Computacional a respeito das relações sintáticas que um dado item lexical deve estabelecer com outros itens no interior da sentença em que venha a ser inserido” (KENEDY, 2016, p. 137).

Os traços semânticos e fonológicos discutidos por Chomsky (1993), para a interpretação nos sistemas conceitual-intencional e articulatório-perceptual, têm origem na discussão de signo linguístico proposta por Saussure (1975). A diferença é que em Saussure (1975) significado e significante são as “faces” do signo linguístico, que é compreendido como um item lexical, e em Chomsky (1993) a questão é levada para o nível oracional, ou seja, uma oração receberia uma interpretação semântica e uma interpretação fonológica.

Nesta pesquisa, nos interessaremos apenas aos traços formais que, segundo Kenedy (2016, p. 137-138) atuam em três tipos de operações, dispostas em (4):

- (4) a. Atribuir uma posição linear na sentença a certo item do léxico;
- b. Estabelecer um conjunto de relações sintáticas e semânticas entre esse item e outros com os quais ele tenha necessariamente de ser vinculado

⁵ O Sistema Computacional é um componente linguístico que tem a função combinar os traços do Léxico e transformá-los em representações sintáticas.

numa expressão linguística;

- c. Associar marcas morfossintáticas (como gênero, número, tempo, modo, aspecto etc.) aos itens em que tais marcas são forçosamente preenchidas na forma de afixos ou auxiliares existentes na língua em questão.

A operação em (4a) está ligada à disposição sintática que cada item lexical ocupa em uma sentença e que varia de uma língua à outra. A disposição sintática dos itens lexicais do PB, por exemplo, não é, em determinados contextos, a mesma do inglês. Como está exemplificado em (5), abaixo:

- (5) a. O carro vermelho pertence a João.
- b. The red car belongs to John.

Em (5a), o adjetivo “vermelho” encontra-se posterior ao substantivo “carro”. Em inglês, porém, “red” deve estar posicionado antes do substantivo “car”. São os traços formais do português e do inglês que definem, por exemplo, a posição sintática dos adjetivos em cada língua.

A operação em (4b) tem a ver com o traço formal de seleção, semelhante aos conceitos de predicado e argumento. São os traços formais de seleção que determinarão, dentre outros casos, quantos e quais os argumentos que serão selecionados e vinculados a cada predicado, como vimos em (2).

Por fim, a operação em (4c) lida com os traços formais de categorias. Ou seja, são os traços formais que definem qual a categoria gramatical de cada item do Léxico (se verbo, se nome, se preposição, etc.). Contudo, algumas categorias presentes no Léxico das línguas naturais são vazias. É esse o caso da categoria vazia atrelada a *pro*, mencionada anteriormente:

Uma categoria vazia é um objeto sintático desprovido de traços fonológicos. Trata-se de uma categoria puramente sintática e/ou semântica a serviço da estruturação da frase, sem nenhuma repercussão na pronúncia final da representação linguística (KENEDY, 2016, p. 149).

As categorias são reconhecidas em uma determinada língua por traços fortes e fracos. Por exemplo, a categoria AGR, que tem relação com o paradigma verbal, isto é, com a morfologia nominal (número e pessoa) do verbo, é definida por traços

fortes e fracos. A título de exemplificação, podemos citar o italiano e o inglês. A primeira língua possui traços fortes em AGR, com uma morfologia verbal rica, enquanto que a segunda possui traços fracos em AGR, com um sistema morfológico verbal pobre, como podemos verificar em (6):

(6)	a.	Italiano		b.	Inglês	
		io	amo		I	love
		tu	ami		you	love
		lui/lei	ama		he/she/it	loves
		noi	amiamo		we	love
		voi	amate		you	love
		loro	amano		they	love

Como podemos perceber em (6a), o italiano possui traços fortes em AGR, com as seis pessoas do verbo morfologicamente distintas, ao passo que o inglês, em (6b), possui traços fracos em AGR, com apenas duas pessoas do verbo morfologicamente distintas. É por esta razão que, como mencionamos antes, *pro* é licenciado por traços fortes em AGR, já que o paradigma verbal rico permite a identificação dos traços de pessoa e número.

Assim como o inglês, a língua francesa também apresenta traços fracos em AGR. Vários estudos em Gramática Gerativa (RIBEIRO, 1992; GALVES, 1993; DUARTE, 1993, 1995; ROBERTS, 1993, 2007 dentre outros) mostram que o PB está em processo de mudança linguística de uma língua que apresentava traços fortes em AGR, com seis pessoas do verbo morfologicamente distintas, para uma língua na qual apenas três pessoas do verbo são morfologicamente separadas, tal como nos mostra Roberts (2007, p. 338), a partir do quadro comparativo abaixo:

a. <i>EP and former BP paradigm:</i>	
(eu) falo	(nos) falamos
(tu) falas	(vos) falais
(ele/ela) fala	(eles) falam
b. <i>Reorganized colloquial BP paradigm:</i>	
eu falo	a gente fala
você fala	vocês falam
ele/ela fala	eles falam

Quadro 1: Paradigma verbal do PE/Norma Culta do PB e o PB coloquial.

Através do quadro 1, podemos notar nitidamente que houve uma mudança no paradigma verbal do PB coloquial em comparação com o português europeu, doravante PE, e o PB de registro formal. Tal mudança consiste na diminuição do número de desinências número-pessoais dos verbos, que passaram de seis para três pessoas distintas. Em outras palavras, nota-se um empobrecimento dos traços em AGR do PB.

Se *pro* é licenciado por traços fortes em AGR e o PB vem apresentando características de mudança linguística de traços fortes para fracos em AGR, podemos concluir, então, que *pro* está sendo mais restrito no PB. Isto é, o PB tem demonstrado não aceitar com facilidade a omissão do sujeito, à semelhança do inglês e o francês, em conformidade com o que afirma Roberts (2007, p. 338):

The effect of the reorganization of the pronominal system is a reduction of the number of distinctions in the verbal inflection from six to three. As such the new system arguably falls below the threshold for “rich” agreement and thus, following the statement of the null-subject parameter [...] can no longer trigger a positive setting of the null-subject parameter.

Trabalhos como os de Ribeiro (1992) e Roberts (1993, 2007) postulam que a mudança linguística que o PB vem passando é muito semelhante à mudança, já concluída, sofrida pelo francês por volta do século XVII. Desse modo, questionamentos sobre como se dá a aquisição do francês como L2 por aprendizes brasileiros, em especial no tocante à realização/omissão do sujeito pronominal, tornam-se necessários. É nessa esteira, portanto, que a presente Dissertação se concentrará. Pretendemos, ao longo desta pesquisa, compreender como a mudança em processo do PB pode interferir na aquisição do francês como L2 por aprendizes brasileiros em fase adulta, considerando que as duas línguas caminham para a mesma direção paramétrica⁶.

1.3 A ESTRUTURA DESTA PESQUISA

Este estudo se justifica porque pode oferecer dados de como a mudança linguística pela qual o francês passou e a mudança pela qual o PB está passando pode afetar o processo de aquisição de uma L2 por falantes de uma L1 aparentada. Tendo em vista que o PB é uma língua que apresenta mudança em curso próxima à

⁶ A noção de parâmetro será abordada na seção 2.

vivida pelo francês, é oportuno analisar e compreender, no momento atual, como os aspectos semelhantes das línguas aparentadas entram em jogo durante o processo de aquisição de L2, sobretudo em contexto institucional.

Acreditando que o PB esteja de fato se encaminhando para o preenchimento do sujeito na oralidade, ou seja, no PB coloquial, e mantendo o sujeito nulo na escrita formal, a nossa hipótese principal é a de que os aprendizes brasileiros de francês como L2 repitam este processo em suas produções em língua estrangeira.

Supõe-se, dados os contrastes entre fala e escrita, que os aprendizes que já estejam em nível intermediário e avançado, tendo tido em média de um ano a um ano e meio de aula, conseguem obter uma competência oral em francês na qual é observado o preenchimento do sujeito. Por outro lado, eles continuam a omiti-lo em suas produções escritas. Desse modo, as produções orais não serão levadas em consideração para este trabalho. Por hora, ao nosso trabalho interessa apenas as produções escritas. Em termos estruturais, esperamos registrar maior realização de sujeitos pronominais referenciais, em comparação aos sujeitos pronominais expletivos, uma vez que o PB, embora esteja se dirigindo para uma língua que não admite o sujeito nulo, ainda não apresenta sujeito expletivo.

Desse modo, este estudo propõe-se a realizar uma pesquisa mista (quantitativa e qualitativa), com base na teoria de Goldenberg (1999). Assim, teremos como princípio básico a coleta e análise de dados. Para tanto, consideraremos as atividades de produção de textos desenvolvidas por alunos brasileiros do Programa de Proficiência em língua estrangeira para estudantes e servidores da UFBA – PROFICI, que é gerido pelo Instituto de Letras da UFBA (ILUFBA).

Embora esta pesquisa não esteja fundamentada em discussões da Linguística Aplicada, a sua elaboração no âmbito de uma sala de aula é pertinente, pois tal escolha permitirá a este pesquisador, professor de língua francesa e falante nativo do português brasileiro, a possibilidade de não apenas observar como também de interagir com os aprendizes que serão o nosso objeto de estudo, garantindo uma percepção completa dos fenômenos que aqui serão analisados. Logo, consideraremos a sala de aula como o ambiente linguístico favorável ao estímulo da experiência adequada e fundamental para a recepção do *input* necessário à aquisição de uma nova língua (CHOMSKY, 1994).

Em vista disso, na seção 2 apresentaremos os princípios básicos da Gramática Gerativa e trataremos das teorias voltadas para a aquisição de línguas, seja L1 ou L2. Introduziremos também o debate sobre mudanças linguísticas pela ótica do Gerativismo.

Na seção 3, aprofundaremos os debates sobre a mudança linguística. Traremos, como exemplificação de mudança no âmbito do modelo Gerativista, aquelas ocorridas no francês e no PB com relação à realização e à omissão do sujeito pronominal.

Na seção 4, apresentaremos os dados coletados entre os alunos brasileiros do PROFICI, dos níveis intermediário e avançado, e exibiremos as análises que foram realizadas a partir deles.

As conclusões gerais são as seguintes: a) os estudantes brasileiros têm facilidade com a realização do sujeito pronominal referencial do francês, sobretudo em orações absolutas; b) os estudantes brasileiros demonstram ter dificuldade com a aquisição dos pronomes expletivos do francês, seja ele “il” ou “ce”.

2 A AQUISIÇÃO DE LINGUAGENS: DA L1 À L2

Imagine-se um jovem estrangeiro, francês, por exemplo, que esteja aprendendo o português como segunda língua, doravante L2. Durante suas aulas, o professor, brasileiro, questiona o aluno sobre o fato de ele gostar ou não dos dias de inverno. Como resposta, o jovem oferece a seguinte sentença:

(1) Não, porque ele chove todo o tempo.

Em reflexo à resposta dada, e estranhando a construção, o professor pergunta de volta:

(2) Ele quem?

A situação parece banal. Mas, ao traduzir de maneira literal, do português para o francês, a sentença produzida pelo estudante, obtemos a sentença em (3):

(3) Non, parce qu'il pleut tout le temps.

Comparando a sentença original em português, em (1), e a sua tradução para o francês, em (3), observamos que a lógica adotada para a construção da frase está fundamentada na estrutura sintática do francês, a qual determina que o sujeito nunca deva ser omitido. Tendo em vista que a grande maioria dos verbos em francês é homófona nas três primeiras pessoas do singular do presente do indicativo, o preenchimento do sujeito em orações de língua francesa é “indispensável para indicar a pessoa do verbo” (VEIGA, 1974, p. 90).

Ao mesmo tempo, sabe-se que existe em francês

Alguns verbos que são empregados apenas na terceira pessoa do singular, com o sujeito *il*¹ (sem representar nenhum ser, nenhuma coisa), ou no infinitivo. Eles são chamados de **verbos impessoais**² (DUBOIS E LAGANE, 1988, p. 115). (Grifos dos autores).

¹ Pronome pessoal do caso reto, masculino, singular. Equivalente em português a *ele*.

² No original: “Quelques verbes ne s’emploient qu’à la troisième personne du singulier, avec le sujet *il* (ne représentant aucun être, aucune chose), ou à l’infinitif. On les appelle des **verbes impersonnels**.” (Tradução nossa).

É esse o caso dos verbos “pleuvoir”, “neiger”, “exister”, dentre outros, exemplificados em (4):

- (4) a. Il pleut (chove);
 b. Il neige (neva);
 c. Il existe (existe).

Sendo assim, o pronome “il” é, para além da função de sujeito referencial, “empregado como um sujeito neutro com os verbos de forma impessoal³” (GREVISSE, 2009, p. 149).

A Gramática Normativa do português, por sua vez, considera a língua portuguesa como uma língua de sujeito nulo. Bechara (2014, p. 21) afirma que “em português, em geral não são explicitados os sujeitos quando representados por desinências verbais, especialmente de 1.^a e 2.^a pessoas”, como pode ser observado em (5):

- (5)⁴ a. *Ando* pouco (eu).
 b. *Fizeste* os deveres? (tu)

Embora os sujeitos das orações em (5a) e (5b) não estejam explícitos, eles estão implicitamente marcados pela terminação verbal de *ando* e *fizeste*. Contudo, em francês, este tipo de construção não funciona da mesma maneira:

- (6) a. **Marche* peu.
 b. **As fait* les devoirs ?⁵
 c. *Je marche* peu.
 d. *Tu as fait* les devoirs ?

³ No original: *Le pronom il s'emploie comme neutre sujet avec les verbes de forme impersonnelle* (Tradução nossa).

⁴ Exemplos extraídos de Bechara (2014, p. 21). Grifos do autor.

⁵ Em francês europeu, alguns sinais de pontuação (interrogação, exclamação, dois pontos, ponto e vírgula, etc.) devem ser precedidos de um espaço. Porém, o mesmo não acontece com o francês canadense. Devido às nossas escolhas e experiências pessoais, todos os dados em língua francesa que aqui serão apresentados seguirão as normas do francês europeu.

Nota-se em (6) que a presença do sujeito é obrigatória em língua francesa. O não preenchimento do sujeito, seja ele referencial ou expletivo⁶, nas orações em (6a) e (6b) torna-as, portanto, agramatical.

O asterisco (*) representa a agramaticalidade da construção. O reconhecimento de gramaticalidade ou de agramaticalidade de frases de uma determinada língua se dá quando essas são, a partir de um conhecimento intuitivo, admitidas como “aceitáveis por um falante nativo” (CHOMSKY, 1957, p. 15). É importante ressaltar que “o conceito de gramaticalidade não está relacionado com os julgamentos de certo/errado impostos pelas gramáticas normativas, mas com a (im)possibilidade da existência da sentença na língua” (PINTO e CAVALCANTE, 2008, p. 160). Ademais, “a noção de gramatical não poderá identificar-se com as de ‘dotado de sentido’ ou de ‘significativo’, em qualquer sentido semântico” (CHOMSKY, 1957, p. 17). Mesmo que desprovida de sentido, uma frase que respeite a ordem sintática da língua será classificada como gramatical, como vemos em (7):

(7) Incolores ideias verdes dormem furiosamente.

Descontextualizada, a frase em (7) parece não emitir nenhuma informação semântica. Porém, qualquer falante de português como língua materna, (LM), ou primeira língua, (L1), é capaz de reconhecer que esta é uma frase sintaticamente possível em língua portuguesa e, portanto, gramatical⁷.

No que tange o registro oral do português brasileiro, doravante PB, percebe-se que o sujeito tende a ser preenchido, como pode ser observado no diálogo em (8):

(8) – Onde estão Pedro e Maria?
– Eles foram ao teatro.

⁶ Aprofundaremos o conceito de sujeitos referenciais e expletivos na subseção 2.3.

⁷ O exemplo em (7) foi originalmente apresentado por Chomsky (1957, p. 17) em um dos primeiros trabalhos do autor. Por esse motivo, é preciso lembrar que, com o desenvolvimento da teoria temática (melhor explicada na subseção 2.3), em que aspectos semânticos também são incluídos, essa frase torna-se agramatical.

Ao contrário do exemplo em (5), o PB apresenta preenchimento do sujeito pronominal “eles” na resposta à pergunta em (8). Estudos diversos mostram haver um distanciamento do PB escrito⁸ em relação ao PB falado, no sentido de que o PB falado esteja mudando de uma língua de sujeito nulo para uma língua de sujeito preenchido (DUARTE, 1993, 1995; ROBERTS, 1993, 2007). Assim, partindo da premissa de que o PB esteja de fato passando por um processo de mudança em curso, considerando que tal mudança é semelhante àquela já passada pela língua francesa, séculos atrás (RIBEIRO, 1992; ROBERTS, 1993, 2007) e com base nas teorias e fundamentos da linguística gerativa (CHOMSKY, 1994; CARNIE, 2006; KENEDY, 2016), esperamos compreender como os parâmetros do PB podem interferir na aquisição⁹ do francês como L2, por aprendizes brasileiros em fase adulta.

Todavia, é necessário, para que se possa melhor discutir como se dá o processo de aquisição de uma L2, compreender primeiramente como ocorre a aquisição de uma L1. É neste sentido que as discussões da próxima subseção serão explanadas.

2.1 A AQUISIÇÃO DE L1

Suponhamos que o nosso hipotético estudante francês, aprendiz de português como língua estrangeira não tivesse nascido na França, mas sim na Itália. Naturalmente, a língua com a qual ele teria tido contato desde a primeira infância teria sido o italiano e não o francês. Nessa suposição, ninguém questionaria a afirmativa de que o italiano seria a sua L1, em detrimento ao francês. Faz parte do senso comum saber que a primeira língua de aquisição de um ser humano é aquela à qual o indivíduo foi exposto durante os primeiros anos de vida, possivelmente porque, como se sabe

Para que uma língua natural¹⁰ exista de fato, é essencial que as pessoas compartilhem um léxico, e tudo o que nele está inserido

⁸ Salientamos que nos referimos ao registro formal da língua. Este conceito não abarca a escrita informal, presente nas redes sociais, por exemplo, por compreendermos que tal manifestação da língua tende a assumir uma forma espontânea, descuidada, no que tange às normas padrões para o registro escrito, espelhando-se à linguagem oral.

⁹ Tendo em vista as teorias que fundamentam este trabalho, os termos aquisição e aprendizagem/aprendizado poderão, ao longo do texto, ser utilizados como sinônimos. Explicaremos, com maior atenção, o porquê dessa escolha na subseção 2.4.

¹⁰ Aprofundaremos o conceito de língua natural na subseção 2.3.

(fonemas, morfemas, palavras, expressões, significados e convenções de uso). É somente a partir de tais elementos compartilhados socialmente que a linguagem toma existência na mente de um indivíduo (KENEDY, 2016, p. 26).

Também é de conhecimento geral saber que, nessa etapa da aquisição de uma língua, as crianças, salvo a existência de problemas patológicos, não demonstram nenhuma dificuldade em aprender qualquer que seja a língua do ambiente ao qual está inserida. Isso porque “não há línguas mais fáceis ou mais difíceis na perspectiva da aquisição” (MIOTO; FIGUEIREDO SILVA; LOPES, 2013, p. 25). O nosso estudante francês teria aprendido o italiano, ou qualquer outra língua natural (alemão, português, japonês, etc.), com a mesma facilidade com que aprendeu a língua francesa.

Contudo, como uma criança que mal consegue comer sozinha é capaz de adquirir uma língua “de maneira tão rápida e aparentemente sem esforço cognitivo, apesar da complexidade estrutural inerente a qualquer língua natural” (KENEDY, 2016, p. 54)? A teoria da Linguística Gerativa, também conhecida como Gerativismo ou “muitas vezes chamada ‘Gramática Universal’ (GU)” (CHOMSKY, 1994, p. 23), explica, de forma científica, aquilo que já é sabido pelo senso comum: todo ser humano é biologicamente capaz de adquirir linguagem. Segundo a perspectiva da Linguística Gerativa, a aquisição de uma língua se dá por intermédio da faculdade da linguagem. Assim,

Pode-se encarar esta faculdade como um “mecanismo de aquisição da linguagem”, uma componente inata da mente humana que origina uma língua particular pela interação com a experiência vivida, ou ainda como um mecanismo que converte a experiência num sistema de conhecimento atingido: conhecimento de uma ou de outra língua (CHOMSKY, 1994, p. 23).

Em outras palavras, o Gerativismo acredita que todas as pessoas nascem com a capacidade, inerente à espécie humana e transmitida geneticamente de uma geração à outra, de adquirir linguagem a partir da relação com o meio linguístico ao qual estão imersas.

Isso posto, podemos afirmar que a GU é uma teoria que se ocupa da faculdade da linguagem. Ela busca entender, de forma empírica, não apenas como funcionam as operações mentais que proporcionam aos seres humanos a

capacidade de produzir e de compreender uma determinada língua, mas também quais são as características e as propriedades dessa capacidade.

A GU é composta por três bases elementares: a) Base Cognitiva; b) Base Biológica; c) Hipótese Inatista. Explicaremos a seguir as características de cada uma delas.

2.1.1 Base Cognitiva

A Base Cognitiva trabalha com o conceito de intuição. Nela, compreende-se a intuição sobre a estrutura morfossintática que uma determinada língua (uma língua-L) reconhece como possível e aceitável. Trata-se diretamente do conceito de gramaticalidade, abordado na subseção anterior. Vejamos alguns exemplos do PB em (9):

- (9) a. João comerá a sobremesa depois do almoço.
 b. Depois do almoço, João comerá a sobremesa.
 c. *Sobremesa João comer.
 d. *Do João a sobremesa almoço comerá depois.

Observa-se que a sentença em (9a) apresenta uma oração composta pelo sujeito “João”, pelo verbo “comer” conjugado no futuro do indicativo, “comerá”, pelo complemento “sobremesa” e pelo adjunto adverbial “depois do almoço”. Considerando que, em português, “é SVC [Sujeito, Verbo e Complemento] a ordem básica dos constituintes” (RIBEIRO, 1992, p. 64), tal oração é, claramente, gramatical. Ao lê-la, nenhum falante nativo do PB hesitaria em reconhecê-la como uma oração totalmente possível de nossa língua.

O exemplo em (9b) apresenta, por sua vez, os mesmos elementos que (9a). Porém, há uma inversão na posição do adjunto adverbial “depois do almoço” que passa para o início da frase, seguido de vírgula. Contudo, a ordem básica dos constituintes (SVC) não é alterada, deixando evidente que (9b) também é uma sentença aceitável em PB.

Quanto às sentenças em (9c) e (9d), podemos dizer que ambas são agramaticais. Da perspectiva de um falante nativo do PB, percebe-se que a estrutura sintática de (9c), embora agramatical, cumpre o seu papel de transmitir informação e

estabelecer a comunicação. Isto é, trata-se de uma sentença funcional. O termo funcional é utilizado para designar casos como os de (9c), onde, mesmo que portadoras de sentido semântico, a estrutura morfossintática seja duvidosa (MIOTO; FIGUEIREDO SILVA; LOPES, 2013, 25-26). O mesmo, entretanto, não acontece com (9d). Consta-se, sem muita dificuldade, que a estrutura sintática de (9d) não respeita nenhuma ordem de constituintes admissível para o PB.

O tipo de construção de (9c) é comumente presente na fala de crianças ou de falantes não nativos que estejam na fase inicial de aquisição de uma dada língua-L, como vimos em (1). Mesmo que os parâmetros¹¹ da língua-L em questão ainda não estejam totalmente fixados, através das sentenças funcionais o falante é perfeitamente capaz de comunicar-se com o seu interlocutor. Porém, a funcionalidade na comunicação não altera o juízo de gramaticalidade.

A Base Cognitiva refere-se, portanto, ao conhecimento tácito que cada indivíduo tem de sua própria língua. Independentemente de sua identidade de gênero, escolaridade ou classe social, todo e qualquer falante nativo do PB é capaz de reconhecer que a sentença apresentada em (9d) não é uma sentença possível em nossa língua. O mesmo ocorre com (9c) que, embora compreensível, continua agramatical.

Isso dito, podemos afirmar que todo falante tem, em sua mente, uma noção de estrutura possível para a gramaticalidade que é aplicável à sua língua. Tal estrutura “é suficientemente definida para o guiar (sic) na estruturação das suas próprias frases” (JESPERSEN, 1924, apud CHOMSKY, 1994, p. 41), sobretudo no que tange a construção de novas sentenças, uma vez que “nossa habilidade para produzir e compreender a linguagem é inconsciente” (KENEDY, 2016, p. 34) e ilimitável. A essa noção de estrutura existente na mente humana, dá-se o nome de competência linguística. Em resumo, “dizemos que a competência linguística é o módulo da mente humana em que todos os conhecimentos sobre a fonologia, a morfologia, o léxico, a sintaxe, a semântica e a pragmática de uma língua estão armazenados” (KENEDY, 2016, p. 57).

Dessa forma, consideramos que competência linguística é o conhecimento interiorizado que os usuários da língua têm. Em termos de organização científica,

¹¹ Aprofundaremos o conceito de parâmetro na subseção 2.2.

definiu-se, para as teorias gerativistas, a concepção interna de língua como língua-I. Para o gerativismo,

A noção de língua-I corresponde ao conjunto de capacidades e habilidades mentais que fazem com que um indivíduo particular seja capaz de produzir e compreender um número potencialmente infinito de expressões linguísticas na língua de seu ambiente. [...] Na aceção de língua-I, uma *língua* é entendida como parte do sistema cognitivo humano. Trata-se de uma faculdade psicológica ou, por assim dizer, um *órgão* mental (KENEDY, 2016, p. 34). (Grifos do autor).

A Base Cognitiva é, por conseguinte, fundamental para a compreensão do processo de aquisição de L1, pois

A GU está agora construída como a teoria das línguas-I humanas, um sistema de condições que deriva do **equipamento biológico** humano que identifica as línguas-I que são humanamente acessíveis em condições normais (CHOMSKY, 1994, p. 43). (Grifos nossos).

É neste sentido que a Base Biológica se faz necessária e será, portanto, apresentada a seguir.

2.1.2 Base Biológica

A Base Biológica refere-se à constituição biológica, corporal, que permite a aquisição da linguagem. O corpo humano é potencialmente adaptado para a realização da língua: quer pela presença do aparelho fonador, quer pela utilização de outros meios corporais que propiciem a produção linguística. Aqueles que fazem uso de uma língua oral precisam, por exemplo, “utilizar dentes, lábios, língua, a corrente de ar egressa dos pulmões etc. para poder produzir os fonemas e as sílabas que estruturam as palavras” (KENEDY, 2016, p. 55). Do mesmo modo, para concretização das línguas não orais, a exemplo das línguas de sinais, adotadas pelos deficientes auditivos, “no lugar de sons, essas línguas utilizam movimentos cinestésicos de nossos braços, mãos, dedos, cabeça e músculos do rosto para dar vida à capacidade linguística” (KENEDY, 2016, p. 55).

Embora a estrutura biológica seja indispensável para a realização da linguagem, ela, por si só, ao contrário do que alguns linguistas pensavam, não é

uma condição *sine qua non* para a existência da capacidade humana de adquirir linguagem.

No estruturalismo saussuriano, uma língua (*langue*) era entendida como um sistema de sons associado a um sistema de conceitos. [...] Para Bloomfield, [...] uma língua é “a totalidade de enunciados que podem ser produzidos numa comunidade linguística” (CHOMSKY, 1994, p. 39). (Grifos do autor).

Observa-se que o conceito de língua era entendido como tudo aquilo que o corpo humano era capaz de expelir como **produção** linguística. Assim, a noção/existência da língua-I era totalmente negligenciada. A gramática gerativa, porém, entende que o produto linguístico ao qual o estruturalismo se referia como *langue* trata-se, na verdade, de um conhecimento exteriorizado, resultado do uso do conhecimento interno. Isto é, tudo o que falamos está ligado ao desempenho linguístico ou performance linguística. Assim, o objeto material gerado pelo conhecimento interno da língua (sentenças, expressões, etc.) é chamado de língua-E: a língua exteriorizada.

2.1.3 Hipótese Inatista

A Hipótese Inatista afirma que todo ser humano nasce com a capacidade inata para adquirir linguagem. A GU seria, portanto, o produto do código genético humano. Alguns argumentos corroboram com essa afirmativa: o argumento da criatividade linguística e o argumento da pobreza de estímulo. Para além da busca da compreensão do como e do por que o homem adquire linguagem, estes argumentos tentam responder ao que ficou conhecido como o **Problema de Platão**. Para o filósofo grego, era inquietante a maneira tão rápida e precisa com a qual o ser humano constrói conhecimento, considerando que o nosso contato com o mundo é tão breve e limitado (CHOMSKY, 1980, 1994).

Chomsky (1980, p. 11) concebe que “uma ‘base de conhecimento preexistente’ seria pré-requisito para a aprendizagem. Devemos ter uma capacidade inata para atingir estágios desenvolvidos de conhecimento”. Tal problemática, atrelada à capacidade humana de adquirir linguagem, nos permite questionar como é possível que uma criança aprenda a falar em tão poucos anos de vida, uma vez que “a língua que cada pessoa adquire é uma construção rica e complexa, que não

poderia ser determinada pela evidência fragmentária disponível” (CHOMSKY, 1980, p. 14). Na ótica gerativa,

O problema de Platão chama a atenção para o fato de que a aquisição da linguagem ou de qualquer tipo de conhecimento socialmente compartilhado só é possível para um organismo que seja capaz de aprender (KENEDY, 2016, p. 63).

Assim, pode-se dizer que o ser humano só é capaz de aprender língua porque é humano e, portanto, um organismo potencialmente dotado para este tipo de conhecimento. Animais de circo, por exemplo, podem aprender muita coisa, mas ainda assim não são capazes de aprender a falar. Isso porque o conhecimento linguístico é inato ao ser humano.

Outra questão defendida por Platão é de que o ser humano constrói conhecimentos através da interação com o meio biossocial ao qual ele pertence. É somente através do contato com outros seres humanos que o aprendizado se torna real. No que tange o conhecimento linguístico, e com base no problema lógico da aquisição da linguagem e no argumento da pobreza de estímulo, tal informação torna-se parcialmente questionável.

Com efeito, durante o período de aprendizagem de uma língua, as crianças são expostas a estímulos, dados linguísticos, que impulsionam a aquisição da linguagem. A esses estímulos, dá-se o nome de *input*. Entretanto, o *input* recebido pelas crianças é limitado, tendo em vista que, segundo o problema de Platão, as interações humanas também o são. Portanto, pode-se dizer que, para a composição do *input*, as crianças têm acesso a uma quantidade finita de dados linguísticos. Por outro lado, as possibilidades de utilização da língua, quer pela produção, quer pela compreensão de frases e discursos, os *outputs*, são infinitas. Uma vez que o ser humano é provido da criatividade linguística, uma criança é linguisticamente capacitada para produzir, sozinha, uma frase que nunca ouviu antes.

Esse também é o posicionamento de Chomsky (1957, p. 15) ao compreender que a língua é

Um conjunto (finito ou infinito) de frases, todas elas de extensão finita e construídas a partir de um conjunto de elementos. Todas as línguas naturais, quer na sua forma oral quer escrita são línguas neste sentido, uma vez que cada língua natural possui um número finito de fonemas (ou de letras no seu alfabeto) e que cada frase

pode representar-se como uma sequência finita desses fonemas (ou letras), embora o número de frases seja infinito.

Assim, fundamentados nesse argumento, compreendemos que é logicamente impossível obter *outputs* infinitos a partir de *inputs* finitos. É preciso ter em mente, portanto, que a relação com o ambiente biossocial é restrita apenas a oferecer o *input*. O aprendizado linguístico é conduzido pelo aparato inato e não somente pela experiência. A língua é constituída mediante a relação entre a experiência e o que é oferecido de graça pela genética. Logo, podemos dizer que, para adquirir a linguagem, a criança precisa garimpar os dados recebidos com algum tipo de filtro ou organismo que permita a transformação do *input* finito em um *output* infinito. Como referência a esse organismo, utiliza-se o termo Faculdade da Linguagem:

É essa faculdade assumida como inata que possibilitará à criança analisar os estímulos da língua do ambiente (a língua-E) de forma a construir uma competência linguística (a língua-I). [...] A competência linguística é, por conseguinte, o resultado do dinâmico processo de integração entre os estímulos da **língua ambiente** e a faculdade da linguagem radicada no organismo humano (KENEDY, 2016, p. 74-75). (Grifos nossos).

Em resumo, pode-se dizer que

[A hipótese inatista] prevê um sistema sensorial para a análise preliminar dos dados lingüísticos e um conjunto de esquemas que determina, de modo muito preciso, uma certa classe de gramáticas. Cada gramática é uma teoria de uma determinada língua, especificando propriedades formais e semânticas de um conjunto infinito de sentenças. Estas sentenças, cada uma com uma estrutura particular, constituem a língua gerada pela gramática. As línguas assim geradas são as que podem ser “aprendidas” normalmente. A faculdade de linguagem, dado o estímulo adequado, construirá uma gramática; a pessoa conhece a língua gerada pela gramática construída. Esse conhecimento pode então ser aplicado na compreensão do que é ouvido e na produção do discurso enquanto expressão do pensamento dentro dos limites impostos pelos princípios internalizados (CHOMSKY, 1980, p. 16).

Por fim, em se tratando do termo **Gramática Universal**, este também é utilizado, de forma genérica, para fazer alusão à própria faculdade da linguagem, posto que “a GU é uma teoria do ‘estado inicial’ da faculdade da linguagem, anterior a qualquer experiência linguística” (CHOMSKY, 1994, p. 23). Neste sentido,

aprofundaremos, na subseção a seguir, como se dá o dinamismo que resulta no conhecimento linguístico, entre os estímulos linguísticos e a faculdade da linguagem.

2.2 PRINCÍPIOS E PARÂMETROS

Como foi explanado na subseção anterior, a noção de língua é compreendida de duas formas possíveis: de um lado encontra-se a noção de língua-I, que remete à competência linguística interiorizada à mente humana e, do outro, figura-se a noção de língua-E, abarcando tudo que se refere à produção e a compreensão linguística exteriorizada: frases, discursos, etc. Seja pelo viés da oralidade, seja pela escrita.

No tocante à noção de língua-E, sabemos que cada língua natural possui características externas que nos permitem reconhecê-las e diferenciá-las uma das outras. Mesmo sem saber falar francês ou italiano, um brasileiro poderia facilmente identificar um falante dessas línguas apenas por ouvi-lo ao telefone, por exemplo. Isso porque tanto o francês como o italiano, assim como qualquer outra língua natural, possuem aspectos fonológicos, lexicais, e mesmo prosódicos que nos permitem distingui-las e viabilizam o seu reconhecimento, mesmo por pessoas que não as dominem.

Ora, se a diversidade linguística existe no âmbito da língua-E a tal ponto que a diferenciação entre as línguas seja possível mesmo por aqueles que não fazem, explicitamente, uso de uma determinada língua¹², seria incoerente dizer que o mesmo não acontece no contexto da língua-I, visto que a língua-E nada mais é do que um produto da língua-I. Visando explicar como a diversidade linguística se dá no plano interno da língua, o gerativismo coloca em cena duas novas noções. A noção de Princípios e de Parâmetros. À luz dessas noções, admite-se que a língua seja

Composta por princípios que são leis gerais válidas para todas as línguas naturais; e por parâmetros que são propriedades que uma língua pode ou não exibir e que são responsáveis pela diferença entre as línguas. Uma sentença que viola um princípio não é tolerada em nenhuma língua natural provavelmente devido à forma como o cérebro/a mente da espécie funciona; uma sentença que não atende a uma propriedade paramétrica pode ser gramatical em uma língua e agramatical em outra. (MIOTO; FIGUEIREDO SILVA; LOPES, 2013, p. 20-21).

¹² Ao menos para as línguas naturais mais difundidas ou de maior prestígio.

Dito de outra forma, o ser humano seria dotado de uma faculdade da linguagem que é composta por princípios universais, responsáveis por aquilo que é invariável em todas as línguas naturais, e por parâmetros de variação responsáveis pela diferenciação entre as línguas. Para a construção da língua-I, o dinamismo entre a GU e a língua-E assumiria, portanto, as seguintes características:

Dada a experiência [o contato com o *input*], a faculdade da linguagem no estado E_0 [estado inicial], analisa a classe de línguas possíveis, seleccionando a que tem um valor mais alto consistente com os dados, entrando, então, no estado E_1 , que incorpora as regras dessa língua. Através dos novos dados, o sistema entra em E_2 , e por aí adiante, até que entra num estado E_E [estado estável], no qual termina o processo [...]. Em cada etapa, a mente do aprendiz selecciona a língua com um valor mais alto (“mais simples”) consistente com a última evidência apresentada e com o estado em que se encontra. (CHOMSKY, 1994, p. 68).

Assim, durante a fase de aquisição da linguagem, a criança identifica qual é o tipo de língua que deve aprender, guiada pela faculdade da linguagem, a partir da interação com o ambiente, o *input* ao qual está exposta. Isto permite a extração dos dados linguísticos de sua futura L1 levando à consolidação da GU e, por fim, a aquisição da língua em questão:

Como os dados são insuficientes para explicar o sistema de conhecimento final, assume-se que há um componente inato e independente da cognição, um dispositivo de aquisição da linguagem (DAL) que é ativado a partir da exposição a uma língua determinada. A criança, em contato com uma língua em particular (*input*), selecciona as regras que funcionam naquela língua e desativa aquelas que não têm papel nenhum, desenvolvendo, assim, uma estrutura mental específica denominada Língua-I, que é uma gramática nuclear (YOKOTA, 2007, p. 17-18). (Grifos da autora).

A título de exemplificação, Kenedy (2016) e Mito; Figueiredo Silva; Lopes (2004) apresentam a seguinte metáfora para explicar a teoria dos Princípios e Parâmetros: podemos comparar o processo de aquisição da linguagem como uma grande caixa de fusíveis ou um conjunto de interruptores de energia. Imaginemos que todos os seres humanos, ao nascerem, portem consigo uma sequência de interruptores elétricos que, considerando o estado E_0 da GU, é idêntica para todos. Como sabemos, cada interruptor pode variar entre ligado ou desligado. Desse modo, a caixa de fusíveis seria, ela mesma, os Princípios, universais e invariáveis para

todas as línguas naturais, enquanto que cada interruptor representaria um parâmetro distinto, permitindo a variação entre ligado e desligado:

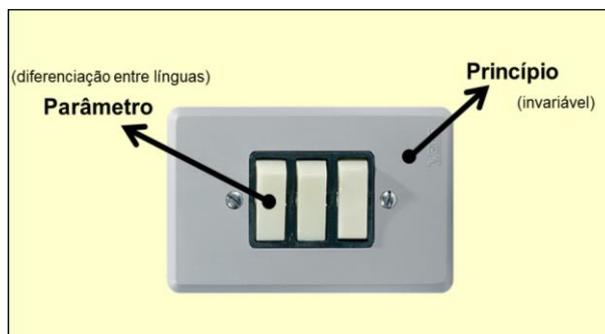


Figura 1: Representação metafórica da teoria dos Princípios e Parâmetros.

A partir da figura 1,

Entendemos que os Parâmetros da GU são variáveis de maneira binária e previsível. Um dado Parâmetro será formatado como positivo (ligado) ou como negativo (desligado) de acordo com os estímulos de uma dada língua-E. Sendo binário, um Parâmetro não poderá deixar de ser especificado numa das duas posições possíveis, tampouco poderá conter uma terceira posição, nem mesmo uma posição intermediária entre positivo e negativo (KENEDY, 2016, p. 98).

O autor continua,

É a formatação dos Parâmetros da GU – aliada à aquisição das arbitrariedades do léxico de uma língua particular – o fator responsável pela diversidade linguística, por contraste à universalidade dos Princípios comuns a todos os idiomas (KENEDY, 2016, p. 91).

Em resumo,

Se língua-I é entendida como o estágio adulto do conhecimento lingüístico, a **Gramática Universal (GU)** é postulada como o estado S_0 inicial¹³, comum a todas as crianças, homogêneo dentro da espécie humana. Longe de ser um estado vazio, a **GU** é definida como o conjunto dos **Princípios** invariantes que regem as línguas naturais e mais os **Parâmetros** de variação interlingüística, concebidos como opções presentes (+ ou 1) ou ausentes (- ou \emptyset).

¹³ Do inglês *state*₀.

Logo, uma boa parte da língua-l já está em S_0 , isto é, é inata ou bio-programada (KATO, 2002, p. 311) (Grifos da autora).

Na seção a seguir, buscando melhor compreender como se dá a noção de Princípios e Parâmetros, aprofundaremos nossas discussões com base no Parâmetro do Sujeito Nulo.

2.3 O PARÂMETRO DO SUJEITO NULO

Um exemplo claro da noção de parâmetro é o parâmetro do sujeito nulo, também conhecido como parâmetro *pro-drop*¹⁴ (DUARTE, 1993), aplicável às línguas naturais. Entende-se como língua natural

Aquela que emergiu de maneira espontânea e não deliberada no curso da história humana. Opostas às línguas naturais, figuram as línguas artificiais. Uma língua artificial – como o esperanto e aquelas criadas em obras de ficção ou em códigos de computador – são conscientemente inventadas por uma pessoa ou por um grupo de indivíduos. (KENEDY, 2016, p. 12)

O parâmetro *pro-drop* está diretamente ligado ao Princípio da Projeção Estendida (EPP¹⁵). Segundo esse princípio, “todas as sentenças devem ter sujeito¹⁶” (CARNIE, 2006, p. 227). É o “princípio que explicaria a existência de sujeitos expletivos como *there* e *it* no inglês” (KATO, 2002, p. 314) (Grifos da autora), por exemplo. Isto é, as línguas naturais não apresentam orações que não contenham sujeito, visto que o EPP é um princípio da GU e, portanto, universal para todas as línguas. Entretanto, o tipo de sujeito que uma ou outra língua fixará como positivo ou negativo depende da variação paramétrica que estará presente no *input* oferecido à criança.

Assim, “o estabelecimento do parâmetro ‘pro-drop’ foi o primeiro passo no sentido de buscar explicar diferenças entre línguas no tocante à possibilidade de apresentarem ou não um sujeito nulo” (DUARTE, 1993, p. 108). Considerando o parâmetro *pro-drop*, podemos agrupar as línguas naturais em dois blocos: de um lado aquelas que permitem a omissão do sujeito pronominal e, de outro, as que não

¹⁴ Do inglês *pro*, *pronoun*, que quer dizer pronome e *drop* caído.

¹⁵ Do inglês *Extended Projection Principle*.

¹⁶ No original: *All clauses must have subjects*.

o permitem. O espanhol e o italiano, por exemplo, estariam no primeiro bloco, enquanto que o francês e o inglês no segundo:

- (10) a. Espanhol: Pedro_j habla / Él_j habla / ____j habla¹⁷.
 b. Italiano: Pietro_j parla / egli_j parla / ____j parla.
 c. Francês: Pierre_j parle / il_j parle / * ____j parle.
 d. Inglês: Peter_j speaks / he_j speaks / * ____j speaks.

Com isso, observa-se em (10a) e (10b) que tanto o espanhol quanto o italiano apresentam a omissão do sujeito pronominal como sendo uma estrutura gramatical. São, portanto, línguas que têm o valor positivo para o parâmetro *pro-drop* [+*pro-drop*] (CHOMSKY, 1981; CARNIE, 2006; KENEDY, 2016; YOKOTA, 2007). Contudo, para o francês e o inglês, como vemos em (10c) e (10d), tal omissão é tida como agramatical. Em resumo, o sujeito pronominal pode estar ou não realizado em sentenças do espanhol ou do italiano. Porém, ele deve ser obrigatoriamente realizado no francês e no inglês:

Nuestra lengua [el español] difiere de otras, como el inglés, que sólo permiten, con verbos conjugados, construcciones en que el sujeto aparece expresado (*He saw her*). Esta posibilidad, que se da también en italiano y en otras lenguas no emparentadas, se ha puesto en relación con la riqueza que presenta el paradigma verbal, es decir, con el hecho de que la desinencia flexiva del verbo permita, por sí sola, distinguir entre las distintas personas gramaticales. [...] En lenguas como el español [y italiano] existen pronombres fonéticamente nulos, cuyo contenido se recupera a través de su relación con un elemento, en este caso afijado al verbo, que contiene rasgos de persona y número (y quizá otros). Ciertas lenguas, así, permitirán la aparición en posición de sujeto de pronombres vacíos, siempre que se cumplan ciertos requisitos, entre los que está su adecuada indentificación (FERNÁNDEZ SORIANO, 1999, p. 1224-1225). (Grifos da autora).

Por outro lado, a escolha entre expressar ou não o pronome nas línguas *pro-drop* não é uma mera vontade do falante. A omissão ou expressão do sujeito pronominal tem valor pragmático discursivo dos mais diversos, tal qual comenta Luján (1999, p. 1280):

¹⁷ O traço rasteiro (___) indica que “ainda que não pronunciemos nada, supomos a realização de um elemento pronominal” (MIOTO; FIGUEIREDO SILVA; LOPES, 2013, p. 21), esta é, por assim dizer, uma forma de representar o sujeito nulo na frase. Já o índice *j* simboliza que o referente das três orações de cada exemplo é o mesmo.

Es indudable, pues, que las formas alternantes en la expresión/omisión del pronombre no tienen la misma función o valor significativo. La aparente alternancia libre es en realidad un caso de distribución complementaria. En una posición donde la omisión es posible, la forma explícita funciona como un término contrastivo, distintivo, o 'enfocado', que requiere un contexto discursivo, sea lingüístico o no, que justifique el énfasis que esta forma expresa. Esto es, un contexto que incluya o implique uno o más elementos a los que se contraponen el término enfocado. En tal entorno, la forma tácita, inacentuada, o no marcada, resulta, pues, disonante o inapropiada.

Em contrapartida, no que tange os sujeitos pronominais, estes também se apresentam divididos em dois grupos: os sujeitos referenciais e os sujeitos expletivos (FERNANDEZ SORIANO, 1999; LUJÁN, 1999). Os sujeitos pronominais referenciais são os elementos que têm efetivamente um valor semântico, como vemos em (11):

(11) Ele canta todos os dias.

Na frase em (11), “ele” é o agente da ação. Trata-se de um pronome referencial, isto é, tem uma referência no mundo. O verbo “cantar” seleciona um argumento¹⁸ externo, o que significa dizer que *e/le* é “el argumento del que se predica la acción verbal y que posee un contenido semántico concreto” (FERNANDEZ SORIANO, 1999, p. 1224).

Os sujeitos pronominais expletivos são, diferentemente, elementos que não possuem nenhum valor semântico. Como vemos em (12), “esses pronomes não possuem um papel theta [ou papel temático] [...]. A grade theta [ou grade temática] para verbos meteorológicos está vazia. Eles não atribuem quaisquer papéis theta¹⁹” (CARNIE, 2006, p. 226).

Entende-se por papel temático ou papel θ (da letra grega theta) as relações existentes entre elementos lexicais quando estes assumem funções de predicado ou de argumentos numa determinada sentença. É a Teoria θ que explica, dentre outras coisas, quais são os elementos semanticamente capazes de atribuir ou de receber papéis θ , além de determinar como se dá tal recebimento ou distribuição de papéis

¹⁸ O termo **argumento** faz, aqui, alusão ao seu uso nas teorias da Gramática Gerativa, já discutido na introdução deste trabalho.

¹⁹ No original: *These pronouns don't get a theta role [...]. The theta grid for weather verbs is empty. They don't assign any theta roles.*

θ. Quanto ao termo *grade temática*, trata-se do número de papéis, isto é, argumentos, que o predicado terá que atribuir para ser gramatical.

Desse modo, podemos dizer que os verbos meteorológicos não selecionam nenhum argumento, externo ou interno, já que estes não atribuem quaisquer papéis θ. (CARNIE, 2006; MIOTO; FIGUEIREDO SILVA; LOPES, 2013). Isto é, os pronomes expletivos apenas cumprem uma função sintática do sujeito, uma vez que as línguas não *pro-drop*, aquelas que apresentam o valor *pro-drop* negativo [-*pro-drop*], não admitem o vazio de tal posição sintática:

(12) It rains

Nesse exemplo, o verbo “rains” não seleciona nenhum argumento. Porém, o pronome expletivo “it” aparece, vazio de significado, para cumprir a função sintática de sujeito, obedecendo as regras paramétricas das línguas [-*pro-drop*].

A título de complementação, reiteramos que, sobre os sujeitos ligados aos verbos que expressam fenômenos da natureza ou meteorológicos, Fernandez Soriano (1999) classifica-os em dois tipos. Ao primeiro, dá-se o nome de *cuasi argumentales* visto que

Tienen cierto contenido semántico, pero no son realmente argumentales. Son los que aparecen, por ejemplo, con verbos meteorológicos y otros terciopersonales. Tradicionalmente se ha supuesto que estos verbos implican agentes cognados, como fuerzas de la naturaleza, dioses, o sujetos internos como *la lluvia*, *la nieve*, etc. Este sujeto puede materializarse en expresiones figuradas como *llovieron piedras* o *llueve una lluvia finita* (FERNANDEZ SORIANO, 1999, p. 1225). (Grifos da autora).

Quanto ao segundo, são considerados como

Sin contenido alguno o expletivos. [...] Esta referencia en lenguas como el inglés, por ejemplo, se manifiesta en una forma especial: el pronombre ‘no personal’ *it* (que hace también las veces de expletivo) (FERNANDEZ SORIANO, 1999, p. 1226). (Grifos da autora).

O francês apresenta forma semelhante ao inglês: como salienta Roberts (1993, 2007), o francês apresenta obrigatoriedade de preenchimento de ambos os tipos de sujeito, tanto o do caso em (11), como o de (12):

- (13) a. Il_k chante / * ____k chante
 b. Il_k pleut / * ____k pleut

Em (13a), nota-se que o verbo “chanter” seleciona um argumento externo, o pronome “il”. Aqui, “il” trata-se, portanto, de um pronome referencial. No entanto, é considerada agramatical a posição nula desse pronome, considerando que o referente das duas orações seja o mesmo, marcado por k, subscrito. O mesmo ocorre com (13b): embora o verbo “pleut” seja um verbo que expressa um fenômeno da natureza e, como vimos, não selecione nenhum argumento, a posição nula desse verbo também é julgada como agramatical. Isso, devido ao valor [-*pro-drop*] da língua francesa. Logo, é fácil perceber que o pronome “il” tem valor duplo e pode ser empregado, a depender do papel temático atribuído pelo verbo em questão, ora como pronome referencial, ora como pronome expletivo.

Até aqui, buscamos elucidar o processo de aquisição de uma L1. Conquanto, como se dá a aquisição de uma L2 em fase adulta? Na subseção 2.4, buscamos responder a esse questionamento.

2.4 A AQUISIÇÃO DE L2

Embora o processo de aquisição da linguagem no âmbito das teorias gerativas já esteja bem esclarecido no tocante à aquisição de L1, o mesmo não ocorre quando se trata da aquisição de L2 em fase adulta²⁰. Os resultados obtidos por crianças e adultos, no que tange à performance linguística, são, evidentemente, muito distintos. As crianças, uma vez expostas ao *input* necessário, não podem evitar a aquisição de sua L1, visto que aprender ao menos uma língua natural (salvo casos patológicos) é inato à espécie humana. Com o adulto, por outro lado, é notada certa “dificuldade” em adquirir a L2, já que “estudos sobre a aquisição de L2 demonstram que a competência nativa, em boa parte das vezes (ou na maioria dos casos) não é alcançada” (CORREA, 2007, p. 15). Na literatura atual, percebe-se que

Entre os estudiosos da aquisição de línguas não-nativas [L2], o problema lógico desse tipo de aquisição se centrou na

²⁰ Damos ênfase às discussões sobre a aquisição de L2 por adultos, pois, para este trabalho, não são relevantes os casos de crianças falantes/aprendizes de L2 ou bilinguismo, visto que nosso foco será sobre a aquisição/aprendizagem do francês como L2 em ambientes de instrução formal fora do contexto de imersão linguística.

disponibilidade ou não da GU. Para alguns autores, a GU está disponível para os adultos diretamente ou indiretamente através da LM [L1]; outros defendem que os adultos já não têm mais acesso à GU (YOKOTA, 2007, p. 19).

Assim, alguns estudos (CORREA, 2007; YOKOTA, 2007; PINTO e CAVALCANTE, 2008 entre outros) tentam compreender/estabelecer qual seria o papel da GU ao longo do desenvolvimento da gramática²¹ de uma língua estrangeira. A este propósito,

Três hipóteses podem ser identificadas na literatura sobre o papel que a GU exerce na aquisição de L2: a) que o aprendiz tem acesso pleno à GU e que a aquisição de segunda língua é guiada pela faculdade da linguagem; b) que existe um acesso parcial à GU [mediado pela L1] e c) que [a] GU não desempenha nenhum papel na aquisição de segunda língua na fase adulta (PINTO e CAVALCANTE, 2008, p. 159).

Se considerarmos a hipótese (a), a GU continua à disposição do adulto que se propõe a aprender uma L2 por intermédio da sua L1. Neste caso, porém, é preciso considerar que os parâmetros que foram definidos durante a infância devam ser refixados de modo a fazer com que a nova língua-l seja construída. Porém, assim como Liceras (1996, 2000 apud YOKOTA, 2007, p. 20) não concordamos com essa ideia por entendermos que

Refixar parâmetros quer dizer voltar ao DAL [ao dispositivo de aquisição da linguagem – à GU] e marcar outra regra para fazer surgir outra gramática interna, ou seja, seguir os mesmos procedimentos de aquisição da LM [L1] para fazer crescer uma Língua-l novamente (YOKOTA, 2007, p. 20).

Não admitimos tal conceito, pois, em conformidade com White (2003, p. 15) consideramos que os objetivos de aquisição de uma L1 se diferem, em termos práticos, dos objetivos de aquisição de uma L2 em fase adulta:

L2 learners face a task parallel to that of L1 acquirers, namely the need to arrive at a linguistic system which accounts for the L2 input, allowing the learner to understand and speak the second language.

²¹ Gramática, aqui, no sentido de língua-l.

Um aprendiz de L2 em fase adulta tem demandas pragmáticas, de uso da língua-alvo, que vão além daquelas esperadas de uma criança em processo de construção de uma L1, com menos de três anos de idade.

Ainda para Liceras (1996, 2000 apud YOKOTA, 2007, p. 20), e no que se refere à hipótese (b), a aquisição de L2 decorre do contato do adulto com o *input*, possibilitando uma reorganização ou reestruturação das "unidades específicas das representações lingüísticas pré-existentes" (YOKOTA, 2007, p. 20). Em outras palavras,

A aquisição da linguagem não-nativa se dá através da experiência lingüística prévia (que seriam a LM [a L1] e outras línguas que o indivíduo tenha adquirido [outras L2]), dos procedimentos que possibilitam a reestruturação de unidades específicas das representações lingüísticas da LM (e outras línguas adquiridas) e do sistema de resolução de problemas [que explicaremos mais adiante]. (YOKOTA, 2007, p. 20).

Com o exposto, compreende-se então que o adulto poria em funcionamento um mecanismo que o permitiria fazer uso da própria L1 para alcançar a GU. Porém, a fixação dos parâmetros da L2 em questão não mais seria possível. Nesta etapa, a reestruturação das representações lingüísticas já existentes na mente de um indivíduo adulto faria com que a sua L1 fosse sempre a mediadora entre a L2 e a GU, causando conturbações no resultado final. Em resumo,

[A aquisição de L1] é um processo de seleção, enquanto a aquisição de outras línguas por adultos é um processo de reestruturação. Vemos que na aquisição de LM e de LE há uma diferença fundamental no processamento do *input* (ou insumo), o que indica que, ainda que o *input* seja o mesmo, o *intake* (insumo absorvido) funcionará de forma diferente e o *output* (produção) em determinado idioma falado por um nativo (LM) e por um não-nativo (LE ou L2), mesmo que superficialmente parecidos, serão essencialmente diferentes (YOKOTA, 2007, p. 21). (grifos da autora).

Por fim, com relação à hipótese (c), Para Bley-Vroman (1989 apud YOKOTA, 2007, p. 19), a aquisição de L2 em fase adulta seria comprometida em decorrência da existência de um período em que o dispositivo de aquisição da linguagem, a GU, "ficaria atrofiado total ou parcialmente" (YOKOTA, 2007, p. 19). Esta fase da vida

humana ficou conhecida como o período crítico, o qual estaria em concomitância com a puberdade.

Considerando a real existência de um período crítico para a aquisição de L2, se faz necessário questionar

sobre que propriedades da aquisição de L1 estão presentes na aquisição de L2, sobre se há possibilidade de falar-se de uma *aquisição* (termo associado à possibilidade de acesso à Gramática Universal) na formação de uma gramática da nova língua, o que prevê a possibilidade de o aprendiz adquirir um nível de competência nativo, ou simplesmente de uma *aprendizagem* (impossibilidade de acesso à Gramática Universal e aquisição de regras e procedimentos da nova língua por outros meios sanadores dessa impossibilidade), o que determina que o aprendiz esteja fadado a apresentar uma competência não-ativa (CORREA, 2007, p. 15-16). (Grifos do autor).

Assim, os meios sanadores que permitiriam o aprendizado de uma língua estrangeira estariam ligados a mecanismos cognitivos diversos, dos quais o aprendiz disporia para a criação de um sistema de **resolução de problemas** que

Explicaria as características que diferenciam a aquisição de uma língua não nativa de uma LM [L1], como: falta de êxito; variação individual; fossilização; indeterminação das intuições; influência de fatores afetivos; papel da instrução e da evidência negativa. [...] Os dispositivos de resolução de problemas estão relacionados com as etapas de desenvolvimento cognitivo de Piaget. A construção do conhecimento da língua não nativa seria semelhante à construção de outros conhecimentos (lógica, matemática, etc) (YOKOTA, 2007, p. 19).

Contudo, seja qual for a hipótese que nos permita refletir sobre como os adultos aprendem a falar línguas estrangeiras, uma informação não pode ser deixada de lado: durante ambos os processos de aquisição de uma língua, L1 ou L2, e independentemente do ponto de partida, se da GU ou da L1 (para a aquisição de L2), é crucial saber qual será o ponto de chegada, o resultado final da aquisição.

Em se tratando da aquisição de L1, sabe-se que, como vimos nas subseções anteriores, o resultado final esperado é o E_E , o estado estável de aquisição, apresentado por Chomsky (1994, p. 68), no qual o falante adquire de forma plena a língua-L à qual está exposto. No entanto, considerando as diferenças de produção, elencadas anteriormente, entre a L1 e a L2, qual seria o produto final do processo de

aquisição de uma L2? Correa (2007, p. 19) classifica tal produto como **interlíngua**: “sistema lingüístico criado para dar conta dos dados do *input* da L2”.

Semelhantemente aos procedimentos de fixação de uma L1, a interlíngua possui etapas de consolidação que, neste caso, são divididos em

Três momentos principais: o estágio inicial, correspondente ao momento em que a IL [interlíngua] se forma, nos primeiros contatos com o *input* da nova língua; o desenvolvimento, que concerne à característica da IL de ser um sistema lingüístico permeável aos dados do *input* e, por isso, mutável; e o estágio estável, momento no qual considera-se que a IL atinge um grau de consolidação, no qual a influência do *input* já não provoca mudanças significativas no sistema. (CORREA, 2007, p. 19) (Grifo do autor).

Podemos dizer, assim, que “a interlíngua é um estágio intermediário entre a gramática nativa do aprendiz e a gramática da língua alvo” (PINTO e CAVALCANTE, 2008, p. 164). Entretanto, a interlíngua

Apresenta diferentes estágios, e os conjuntos de regras e procedimentos que a caracterizam são transitórios, pois podem se modificar à medida que o aprendiz se vê exposto a uma maior quantidade de dados do *input* ou ainda a poucos dados, com tanto que estes contêm os desencadeadores capazes de promover reestruturações do sistema. Assim, a permeabilidade, que caracteriza qualquer sistema lingüístico, constitui uma marca de referência das interlínguas, já que podem se modificar a cada novo *input* significativo. (CORREA, 2007, p. 18) (Grifos do autor).

Para este estudo, admitiremos tanto a hipótese (b) como o conceito de interlíngua. É com este olhar que os dados expostos na seção 4 serão analisados. Também é por este motivo que foram escolhidos alunos de níveis diferentes de estudo do francês como L2 para comporem o *corpus* desta pesquisa, como discutiremos com mais detalhes posteriormente.

A título de esclarecimento, o ensino/aprendizagem de línguas também é o objeto de estudo das teorias da Linguística Aplicada que propõe duas perspectivas no que tange às discussões sobre a aquisição de novas línguas: o conceito de Língua Estrangeira (LE), denominação mais empregada em referência aos estudos de uma língua que será adquirida por adultos, em contexto institucional, e de Segunda Língua (L2), termo usado para falar da aquisição de línguas extra durante a infância, bilinguismo, geralmente em contexto natural (PUPP SPINASSÉ, 2006).

Contudo, concordando com Correa (2007), para a perspectiva formal de aquisição de línguas, a distinção entre LE e L2 é irrelevante, considerando que

Para a teoria que concerne a este trabalho, todas as línguas aprendidas/adquiridas fora do período crítico de aquisição da linguagem têm apenas a denominação de *segunda língua*, uma vez que não importa, para a perspectiva formal, o contexto em que essa língua é adquirida, já que os estudos formais se ocupam da representação mental da língua, do seu conhecimento interno, independentemente da maneira como o aprendiz está exposto aos dados (CORREA, 2007, p. 12). (Grifos do autor).

Portanto, embora os dados referentes a esta pesquisa tenham sido coletados em um ambiente de sala de aula, de brasileiros falantes/aprendizes de francês como L2, as inquietações da Linguística Aplicada não se fazem, aqui, pertinentes. Consideram-se apenas as teorias da Linguística Gerativa. Como mencionamos na introdução deste trabalho, a sala de aula será considerada como o ambiente linguístico favorável ao estímulo da experiência linguística necessária para a recepção do *input*, tal como descreve Chomsky (1994).

2.5 A MUDANÇA LINGUÍSTICA PELO VIÉS DA GRAMÁTICA GERATIVA

De modo geral, a variação e mudança linguística estão associadas aos estudos da Linguística Histórica, visto que ela tem como principal função

Interpretar mudanças – fônicas, mórficas, sintáticas e semântico-lexicais – ao longo do tempo histórico, em que uma língua ou uma família de línguas é utilizada por seus utentes em determinável espaço geográfico e em determinável território, não necessariamente contínuo (MATTOS E SILVA, 2008, p. 8).

Mattos e Silva (2008) sugere que a Linguística Histórica seja subdividida em duas grandes vertentes: a) Linguística Histórica *lato sensu* e b) Linguística Histórica *stricto sensu*. Seguindo essa linha de pensamento, a Linguística Histórica *lato sensu* trabalharia com dados datados e localizados, embasando os estudos etnolinguísticos, assim como as teorias do texto, do discurso e da conversação que se baseiam em *corpora* datados e localizados, ao passo que a Linguística Histórica

stricto sensu se ocuparia da mudança linguística: o que muda e como muda nas línguas.

No que tange a vertente *stricto sensu*, Mattos e Silva (2008) propõe uma nova subdivisão: a) Linguística Histórica sócio-histórica; b) Linguística Diacrônica associal. Sendo a primeira disposta a considerar fatores extras e intralinguísticos, enquanto que a segunda considera apenas fatores intralinguísticos.

Assim, a autora compreende que os estudos da linguística gerativa estejam inseridos na vertente da Linguística Histórica *stricto sensu*, mais especificamente na subdivisão da Linguística Diacrônica associal. Embora se saiba que esta ramificação da Linguística Histórica trabalhe com a análise de *corpora*, datados e localizados, o que não cabe ao gerativismo, este se encaixaria no mesmo contexto por se tratar de uma teoria que, para o olhar de Mattos e Silva (2008), almeja, tomando como ponto de análise a mente do falante, entender como e por que as mudanças linguísticas ocorrem. Em suma, busca-se, pelo viés da gramática gerativa, compreender a mudança linguística atrelada a fatores intralinguísticos. A esse propósito, Mattos e Silva (2008, p. 12) diz que as investigações da Linguística Gerativa

Buscam “explicar” [...] as mudanças – no caso, sintáticas – que ocorreram sem considerar fatores externos, ou sócio-históricos, interessados apenas nos fatores próprios à *grammar* [a gramática de uma dada língua-L] do falante, ou seja, em seu processamento computacional. (Grifos da autora).

Embora concordemos com a afirmativa de Mattos e Silva (2008) ao reconhecer que

A preocupação central ou objeto de estudo desse modelo da linguística [a linguística gerativa] seja, sobretudo, a aquisição da linguagem, ver-se-á que gerativistas se preocuparam e se preocupam, escreveram e escrevem sobre a mudança da *I-Grammar* [língua-I] para a *E-Grammar* [língua-E], porque intuíram que a mudança poderá dar pistas para a aquisição (MATTOS E SILVA, 2008, p. 28).

Discordamos da opinião da autora quanto ao papel do ambiente sociocultural no processo de mudança linguística sob o olhar gerativista. Está claro que, para as teorias gerativas, a aquisição da linguagem é inata ao ser humano. Isto não quer dizer, porém, que todo o processo de construção da competência linguística seja

autossuficiente e, assim, indiferente a outros fatores. A este respeito, Pinto e Cavalcante (2008, p. 161) esclarecem que

Esse é um aspecto importante do pensamento chomskyano e sobre a qual tem havido muita confusão; a teoria gerativa defende que uma parte do conhecimento lingüístico é inato, não que todo ele o seja. Em outras palavras, defende que a própria capacidade de aquisição da língua só é devido a uma capacidade genética, que os princípios que regem a aquisição são preexistentes na mente humana e que o aspecto estrutural da linguagem, ou seja, as possibilidades da estrutura gramatical das línguas é codificada geneticamente. Isso não significa que não existam muitos outros aspectos relacionados ao uso, a conhecimentos culturais e **extra-linguísticos** que sejam importantes para que um falante possa se comunicar adequadamente em um contexto social. (Grifos nossos).

É preciso considerar que, “na herança do estruturalismo, os estudos sobre a ‘mudança lingüística’ irão se desenvolver como estudos diacrônicos” (PAIXÃO DE SOUSA, 2006, p. 45), isto é, a língua é compreendida como um *continuum*. Porém, para o gerativismo, a língua é compreendida de maneira sincrônica. Ou seja, é composta por substituições de gramáticas de uma geração à outra (PAIXÃO DE SOUSA, 2006; PINTO, 2011). O modelo mentalista de língua entra em jogo, então, para justificar o quê faz com que o ser humano tenha a capacidade de adquirir uma linguagem. Neste caso, o social é, de fato, irrelevante, pois o que se busca compreender é a estruturação da língua-l. O modelo de construção da competência lingüística proposto por Chomsky (1994), exemplificado em (14), não prevê que a língua mude.

(14) GU + *input* = língua-L

Entretanto, como apontam os dados históricos, “as línguas mudam sem cessar” (BALLY apud COSERIU, 1979, p. 15). Então, como explicar, a partir de um viés gerativista, a mudança lingüística? É a mudança ocorrida no ambiente externo que servirá de gatilho para a mudança interna da gramática. Neste sentido, é incoerente pensar que o social não seja relevante e indispensável para se conceber a mudança. Assim,

Uma das linhas de pesquisa sobre aquisição e mudança no quadro gerativista investiga a instabilidade nas próprias gramáticas. Ou seja,

localizam a potencialidade de variação e erro no sistema de aquisição [...]. Evidentemente, as teorias de aquisição e mudança nesse quadro precisam investigar quais os pontos da arquitetura da gramática que comportam variação-erro-mudança. No entanto, em algum ponto-limite, se torna sempre necessário invocar um agente **externo** de perturbação da lógica da gramática (PAIXÃO DE SOUSA, 2006, p. 41). (Grifo nosso).

Por fim, reforçamos que

Mesmo que a preocupação da lingüística gerativa seja a mente, quando esse modelo teórico é deslocado de uma análise sincrônica para uma análise diacrônica, tais fatos históricos [...] não podem ser simplesmente abstraídos da investigação lingüística. Se a mudança lingüística acontece, de fato, no momento da aquisição da linguagem, que, embora seja guiada geneticamente pela faculdade da linguagem, está deterministicamente relacionada com o ambiente lingüístico, os processos históricos que constituíram esse ambiente devem ser incluídos fatidicamente na análise lingüística (PINTO, 2011, p. 230).

2.6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta seção, explanamos sobre como os processos de aquisição de línguas naturais pertencem ao cotidiano do ser humano e são, por vezes, banalizados, de modo que certas afirmativas a este respeito já façam parte do senso comum: a) todo ser humano aprende a falar ao menos uma língua; b) o aprendizado das línguas se dá através do contato da criança com falantes adultos da língua em questão; c) o aprendizado se dá por meio da “repetição”.

Mostramos que a Linguística Gerativa busca, enquanto ciência, desmistificar o senso comum e entender como e por que o ser humano é capaz de adquirir linguagem e, portanto, falar. Para o modelo gerativista, todo ser humano dispõe de um dispositivo genético, a GU, que, uma vez acionado, ainda na infância, exerce a função de “mediador” entre a língua do ambiente que será adquirida e a língua que está por ser formada na mente do falante. Dada a experiência lingüística, o *input*, a GU passaria a selecionar os dados paramétricos (aquilo que é variável entre as línguas naturais) da língua do ambiente, uma vez que a GU já dispõe previamente dos princípios (aquilo que é invariável entre as línguas naturais). Assim, pode-se dizer que, com base nos dados obtidos, a GU classifica qual a língua que a criança deve aprender e impulsiona-a para isso.

Mostramos ainda que três bases elementares compõem a GU: a) Base Cognitiva; b) Base Biológica; c) Hipótese Inatista. Essas bases apontam para o fato de que o ser humano é cognitivo e biologicamente preparado para adquirir linguagem e, portanto, adquirir uma língua é inato a essa espécie, o que explica o fato de nenhuma outra espécie animal ser capaz de falar.

Uma vez definido como se dá a aquisição de L1, surge a dúvida de como as línguas estrangeiras, chamadas L2/LE, são aprendidas e qual o papel da GU nesse processo. Mostramos que há três hipóteses que tratam sobre o papel da GU na aquisição de L2. A primeira hipótese entende que o aprendiz tem acesso pleno à GU; A segunda acredita que o aprendiz tenha acesso parcial à GU, mediado pela L1. A terceira hipótese, contudo, afirma que o a GU não desempenha papel algum na aquisição de L2. Explicamos como cada uma dessas hipóteses está discutida na literatura atual e declaramos que, para o desenvolvimento deste trabalho, nos apoiáramos na segunda hipótese.

No que tange a teoria dos Princípios e Parâmetros, vimos que o parâmetro do Sujeito Nulo, parâmetro *pro-drop*, é aquele que licencia a omissão do sujeito pronominal, seja ele referencial ou expletivo. A título de exemplificação, classificamos o espanhol e o italiano como línguas *pro-drop*, enquanto que o inglês e o francês como línguas não *pro-drop*, que não permitem a omissão do sujeito.

Por fim, introduzimos conceitos sobre variação diacrônica e indicamos como o modelo gerativista se posiciona quanto aos mecanismos que geram a mudança linguística. Neste sentido, falaremos na próxima seção sobre mudanças linguísticas ocorridas no francês, a partir do século XVII, no tocante à realização do sujeito pronominal. Apresentaremos também indícios que nos levam a crer que tal mudança também esteja ocorrendo com o PB atual.

3 MUDANÇAS LINGUÍSTICAS: DO FRANCÊS AO PORTUGUÊS BRASILEIRO

Em linguística, ao referir-se às diferenças de ordem fônica, morfossintática ou mesmo semântico-lexical, sejam elas intra ou interlínguas, dois termos são comumente empregados: “variação” e “mudança”. O primeiro, segundo o *Dicionário de Linguística* de Jean Dubois et al. (2014, p. 568) é definido como

O fenômeno no qual, na prática corrente, uma língua determinada não é jamais, numa época, num lugar e num grupo social dados, idêntica ao que ela é noutra época, em outro lugar e em outro grupo social. A *variação diacrônica* da língua dá lugar aos diversos trabalhos de gramática histórica; a *variação no espaço* fornece seu objeto à geografia linguística e à dialetologia no sentido corrente do termo; a sociolinguística se ocupa da *variação social*. (Grifos dos autores)

Observa-se que “variação” remete às inúmeras formas de uso, de uma determinada língua, que competem entre si, variando de acordo com o espaço, temporal ou geográfico (variações diacrônica e diatópica), e de acordo com seus utentes, os falantes da língua (variações diafásica, diastrática e diagenérica) (ver CARDOSO, 2010; LEITE e CALLOU, 2006).

O termo mudança, por sua vez, é classificado como “o caráter mais importante da linguagem” (DUBOIS et al., 2014, p. 392). O autor explica que “em duas épocas dadas, constata-se que uma palavra, ou uma parte de palavra, ou processo morfológico, não se apresentam da mesma forma” (DUBOIS et al., 2014, p. 392-393). Assim, nota-se que, ao contrário do uso atribuído à “variação”, o termo “mudança” reporta-se às diferenças linguísticas, já consolidadas, entre épocas. Tais diferenças caracterizam-se em transformações na língua e por isso geram mudanças.

No que tange a mudança linguística sob a ótica gerativista, Dubois (2014, p. 394) afirma que

Em gramática gerativa, a mudança estrutural constitui um dos aspectos de transformação que consiste, depois de análise estrutural, em efetuar diversas operações de supressão, de rearranjo, etc., na estrutura assim analisada.

Desse modo, considerando que, para as teorias gerativas, a língua é subdividida em duas, língua-I e língua-E, compreendemos que a língua pode variar e mudar tanto no âmbito da língua-I, quanto da língua-E. Entretanto, é preciso salientar que, no modelo gerativista, uma mesma língua-I não muda ao longo do tempo: uma vez definida a gramática do falante, portanto sua língua-I, ainda na infância, esta o acompanhará até o final da vida. Assim, para o nosso modelo teórico, a mudança linguística acontece na substituição de gramáticas, ou seja, as mudanças acontecerão na língua-E porque as línguas-I foram sendo substituídas, umas pelas outras, a cada nova geração, ao longo da história.

Em comentário sobre a opinião dos gerativistas do primeiro momento desse modelo teórico, no início da década de 1960, quanto às mudanças linguísticas, Mattos e Silva (2008, p. 44) declara que “de acordo com a teoria em que está inserida, a mudança linguística para esses gerativistas [Chomsky e Halle] é entendida como mudanças de regras na gramática”. Os gerativistas consideravam “como razão para a mudança a descontinuidade no processo de aquisição da linguagem” (MATTOS E SILVA, 2008, p. 45). Porém, ainda segundo a autora, esse pensamento não se perdura:

O segundo momento na linguística gerativa se situa nos fins da década de 1970, quando nessa teoria é abandonado o modelo de regras, e ela vai operar com alguns poucos princípios gerais. [...] [Esse modelo] se preocupa em representar gramáticas possíveis. Introduz, nessa altura do desenvolvimento do novo modelo, a idéia de que a gramática universal (GU) é um conjunto de parâmetros variáveis, ao lado dos princípios gerais universais. Com isso abre caminho para trabalhos tipológicos e de mudança linguística (MATTOS E SILVA, 2008, p. 46).

A autora continua:

As mudanças no tempo de uma língua se correlacionam à fixação de parâmetros. A mudança na fixação de um parâmetro pode ocasionar um conjunto aparentemente não-relacionado de mudanças simultâneas. [...] Os gerativistas defendem que as mudanças estão submetidas aos princípios da gramática universal, inata nos indivíduos humanos (MATTOS E SILVA, 2008, p. 46).

Desse modo, podemos admitir que para haver a mudança linguística, segundo a perspectiva das teorias gerativas, é necessário que haja algum

mecanismo ou gatilho externo, na língua-E, que desencadeie a alteração das fixações de um determinado parâmetro linguístico. No entanto, tais mudanças são condicionadas ao que é predefinido pelos Princípios. Uma mudança que viole um princípio linguístico, nunca poderá ocorrer. Mattos e Silva (2008, p. 49-50) esclarece que

Para Lightfoot, o fundamento epistemológico dos gerativistas é o de que a gramática não é um objeto historicamente transmitido, mas é essencialmente descontínuo e tem de ser **recriado** pelo indivíduo. Nessa descontinuidade, instala-se a possibilidade de mudanças na gramática de gerações sucessivas. [...] Admite Lightfoot que a mudança de parâmetro pode ser observada na história documentada de uma língua e ressalta que a transição de um parâmetro para outro, surpreendentemente, pode ser seguida na documentação histórica. (Grifos nossos).

Como apresentamos na seção anterior, para a teoria gerativa, cada indivíduo constrói sua própria gramática internalizada, a língua-I, mesmo que compartilhe socialmente, com uma determinada comunidade linguística, uma mesma língua natural. Desse modo, a partir das citações anteriores, e com base na teoria de Princípios e Parâmetros, é possível admitir que a mudança linguística se dê quando, no momento da aquisição da linguagem e da construção da língua-I, uma determinada comunidade linguística atribui, com relação à fixação das gerações anteriores, novos valores ao parâmetro em questão. Esse também é o pensamento de Miotto; Figueiredo Silva; Lopes (2013, p. 35) ao afirmarem que

As explicações sobre os processos de mudança são várias, mas, em nosso caso, dizem respeito ao acionamento paramétrico, ou seja, ao valor que as crianças atribuem a um determinado parâmetro. Se os dados do *input* por algum motivo se tornam ambíguos, a criança poderá atribuir ao parâmetro relevante um valor distinto daquele da gramática adulta, provocando uma mudança na língua. Em outras palavras, o processo de aquisição é também tido como o lugar da **mudança linguística** nas diversas línguas naturais. (Grifos dos autores).

Portanto, é pertinente analisar não apenas como, mas também por que tais mudanças acontecem. Quais os mecanismos externos que a influenciaram. Isto porque,

Se olharmos para o ponto em que certas mudanças ocorrem, podemos obter informações sobre os limites de gramáticas possíveis, sobre o momento em que o ambiente linguístico muda de tal maneira que desencadeie um diferente tipo de gramática (LIGHTFOOT, 1984 apud MATTOS E SILVA, 2008, p. 23).

Um dos processos de mudança linguística de ordem sintática que mais tem atraído o olhar dos teóricos gerativistas têm sido as mudanças ocorridas no contexto do Parâmetro do Sujeito Nulo, doravante PSN, (RIBEIRO, 1992; ROBERTS, 1993, 2007; DUARTE, 1993, 1995; YOKOTA, 2007 entre outros). Assim, as subseções 3.2 e 3.3 discutirão, de maneira mais aprofundada, sobre tais mudanças no âmbito da língua francesa e do PB, respectivamente. Contudo, para melhor compreendê-las, uma breve explanação sobre o parâmetro do sujeito nulo, e as propriedades que o englobam, se faz necessária. É, portanto, nesse aspecto que a subseção 3.1, a seguir, se deterá.

3.1 AS LÍNGUAS DE SUJEITO NULO

Na seção anterior, apresentamos, dentro dos estudos da Linguística Gerativa, a teoria dos Princípios e Parâmetros e, como exemplificação para essa teoria, o PSN (também chamado Parâmetro *pro-drop*). Durante a aquisição da linguagem, a criança, em contato com o ambiente linguístico ao qual está imersa, recebe o *input*, informações sobre a gramática da língua-L que irá adquirir, e classifica, através de fixações positivas, [+], ou negativas, [-], quais características gramaticas sua língua-l terá. “As propriedades paramétricas são pressupostas como sendo em número finito, e sua fixação, positiva ou negativa, como dependente exclusivamente de dados positivos¹” (KATO, 2002, p. 312). Assim, a língua precisa apresentar dados positivos de um determinado parâmetro para que esses sejam levados em conta pela GU.

Como vimos, o PSN agrupa as línguas naturais em dois blocos: a) as línguas que licenciam a omissão do sujeito pronominal, com a fixação positiva [+*pro-drop*] e b) as línguas que não permitem a omissão do sujeito pronominal apresentando,

¹ Considera-se dados positivos aquilo que a criança ouve durante o processo de aquisição da linguagem. Quanto aos dados negativos, estes são dois: a) a evidência direta e b) a evidência indireta. O primeiro refere-se à correção feita pelos adultos às crianças. O segundo são os dados agramaticais. Portanto, a criança baseia-se apenas nos dados que são ouvidos gramaticalmente na fala dos adultos.

portanto, a fixação negativa [-*pro-drop*]². Também vimos que o apagamento do sujeito pronominal em línguas [+*pro-drop*] não se caracteriza de forma aleatória, como uma escolha voluntária do falante. Ao contrário, há uma série de propriedades que outorgam a não realização do sujeito pronominal (CHOMSKY, 1981; RIZZI, 1982; LUJÁN, 1999; KATO, 2002). Nesse sentido, Chomsky (1981, p. 240), listando as características relacionadas ao PSN, diz que “in pro-drop languages (e.g., Italian), we tend to find among others the following clustering of properties”:

- (1)³
- a. *missing subject*
(sujeito nulo)
 - b. *free inversion in simple sentences*
(inversão livre)
 - c. *"long wh-movement" of subject*
(extração do sujeito à distância)
 - d. *empty resumptive pronouns in embedded clause*
(resumptivo nulo do sujeito)
 - e. *apparent violations of the *[that-t]⁴ filter*
(ausência de efeito * that-t)

Ainda à página 240, Chomsky (1981), apresenta, como exemplificação às características expostas em (1), as seguintes sentenças do italiano:

- (2)
- a. ho trovato il libro
 - b. ha mangiato Giovanni
 - c. l'uomo [che mi domando [chi abbia visto]]⁵
 - d. ecco la ragazza [che mi domando [chi crede [che possa VP]]]
 - e. chi credi [che partirà]

Em (2a), o verbo “trovare”, conjugado no *passato prossimo* (equivalente ao pretérito perfeito do português), não apresenta nenhum sujeito pronominal,

² Como veremos adiante, as línguas não são divididas em apenas dois grupos, mas em três, incluindo as línguas de sujeito nulo parcial.

³ As traduções foram extraídas de Kato (2002, p. 328).

⁴ Do inglês that-trace. Que-vestigio, em português.

⁵ Os colchetes, [], delimitam a divisão dos constituintes.

diferentemente do que é esperado, por exemplo, no francês e no inglês, respectivamente:

- (3) a. J'ai trouvé le livre.
b. I found the book.

Em (2b), o sujeito “Giovanni” está invertido com o verbo “mangiare” (também conjugado no *passato prossimo*). É a inversão que permite a omissão do sujeito. Embora a língua francesa não seja uma língua de sujeito nulo, Chomsky (1981, p. 240) afirma que essa é uma opção possível no francês moderno, mas apenas em condições altamente restritas. É esse o caso do expletivo nulo, como afirma Roberts (2007, p. 36):

It is possible that null expletives have survived in Modern French in one construction, Stylistic Inversion [...]. This construction looks similar to Italian free inversion [...] but occurs only in certain contexts: questions, relatives, exclamatives, clefts (i.e. ‘wh’ contexts) and subjunctives.

Vejamos em (4) um exemplo de frase interrogativa:

- (4)⁶ À qui a téléphoné Marie ?

Há outra possibilidade de inversão em frases interrogativas do francês moderno, porém sem omissão do sujeito:

- (5) a. Jean a mangé la pomme.
b. *A mangé Jean la pomme.
c. Jean_i, a-t-il_i mangé la pomme ?

Em (5a), a sentença apresenta a ordem SVO⁷, tida como a ordem básica dos constituintes em francês moderno. A inversão do sujeito referencial “Jean” diretamente com o verbo em (5b) torna a sentença agramatical. O mesmo não ocorre em sentenças interrogativas, como a que é apresentada em (5c), onde a

⁶ Exemplo extraído de Roberts (2007, p. 36).

⁷ RIBEIRO (1992, p. 64) diz SVC. Porém, ao longo desta seção, adotaremos o termo SVO.

inversão é permitida. No entanto, tal inversão só é possível de ser realizada entre o verbo e o sujeito pronominal. Nesse caso, Jean aparece no início da sentença, em forma de aposto, seguido da sentença invertida com o pronome “il”, masculino singular, em correferência a Jean.

Em (2c), Chosmky (1981, p. 240) apresenta a seguinte interpretação para a sentença: "the man x such that I wonder who x saw". Porém, tal interpretação não é possível nem para o inglês, nem para o francês:

(6) *L’homme_i [qui_i a demande [ce que_i a vu]].

Em (6), podemos ver que, se traduzido para o francês, a sentença de (2c) ficaria agramatical, tendo em vista que “ce que” não é um vestígio nem de “qui”, nem de “homme”.

Para melhor compreender o exemplo em (2d), por sua vez, é preciso retomar o conceito de pronome resumptivo: “no âmbito gerativista, o pronome lembrete (ou *pronome resumptivo*) é comumente entendido como o pronome usado na formação das orações relativas resumptivas” (ROCHA et al., 2011, p. 28) (Grifos dos autores). Vejamos o exemplo do PB em (7):

(7) Eu tenho uma amiga_i [que_i [ela_i adora ler]].

O pronome resumptivo trata-se, portanto, da retomada, em orações encaixadas, do sujeito de uma oração matriz, como nos mostra o “i” subscrito em (7). Isso se dá, como o próprio nome sugere, a partir do uso de um elemento pronominal.

Desse modo, observando a sentença em (2d), nota-se que a falta de um sujeito para o verbo “possa” não se trata de um traço de qu-movimento⁸, uma vez que “this would violate subadjacency⁹” (CHOMSKY, 1981, p. 240). Isso nos leva a crer que este seja, portanto, um pronome resumptivo vazio, não havendo análogo em francês ou inglês.

Por fim, para falar do exemplo em (2e), é preciso retomar a teoria do efeito (ou filtro) that-t, anteriormente conhecido como efeito Comp-trace (RIZZI, 1982, p.

⁸ A noção de vestígio/qu-movimento será explicada mais a frente.

⁹ O Princípio de Subjacência tem a ver com as restrições sobre movimento de constituintes sobre outros constituintes (CHOMSKY, 1986; RAPOSO, 1992). Porém, nesta pesquisa, não nos aprofundaremos nesse assunto.

117), discutida por Chomsky e Lasnik (1977), Rizzi (1982), Carnie (2006), entre outros. O efeito that-t mostra que, em determinadas línguas, como o inglês, por exemplo, as sentenças relativas interrogativas construídas com o sujeito “quem” deixam traços, ou vestígios, desse sujeito na posição pós-verbal, enquanto que em outras línguas, como o português, tal “vestígio” é marcado por “que”, como mostram as sentenças em (8), a seguir.

- (8) a. *Who_j do you think that_j will come?
 b. Who_j do you think ____j will come?
 c. Quem_j você acha que_j virá?
 d. *Quem_j você acha ____j virá?

Observa-se no exemplo em inglês, presente em (8a), que a presença expressa de “that” torna a sentença agramatical. Contudo, o mesmo não ocorre em (8b), onde há apenas o vestígio de “that”. Isso comprova que o inglês é, portanto, uma língua que manifesta o efeito that-t. Por outro lado, em (8c), vemos claramente que o português não apresenta o efeito that-t, uma vez que (8d) é agramatical em nossa língua. Assim, em (2e), o sujeito “chi” é retomado por “che”, violando aquilo que é previsto pelo efeito that-t.

Diversos estudos têm apontado que a violação do efeito that-t “generaliza-se a todas as línguas românicas de sujeito nulo” (BARBOSA, 2002, p. 1) sendo, assim, caracterizada como uma propriedade das línguas [+*pro-drop*] (CHOMSKY, 1981; RIZZI, 1982; KATO, 2002), visto que, “em caso de extracção do sujeito, este é extraído da posição pós-verbal e não da posição pré-verbal” (BARBOSA, 2002, p. 1). Contudo, Carnie (2006, p. 20) afirma que o francês parece não manifestar o efeito that-t, muito embora esta seja uma língua [-*pro-drop*].

Kato (2002, p. 329), ao comentar o trabalho de Sigurðsson (1993), traz a lume cinco tipos de sujeitos nulos. São eles:

- (9) a. Sujeitos nulos não argumentais, ou expletivos (por exemplo, o alemão e o PB);
 b. Poda de tópico (topic-drop), que permite nulos de primeira e segunda pessoas em início de período (ex: inglês e línguas germânicas);

- c. Sujeitos nulos “controlados” por um antecedente em posição de c-comando (chinês, terceira pessoa do hebraico);
- d. Sujeitos nulos que permitem antecedente em posição de c-comando ou não (islandês antigo);
- e. Sujeitos nulos identificados por concordância (italiano, espanhol).

A autora, “considerando que a variação nas línguas está associada a itens funcionais/gramaticais” (KATO, 2002, p. 329), propõe a seguinte interpretação para a classificação em (9):

- (10) a. A possibilidade do nulo não argumental tem a ver com a existência de um pronome neutro nulo do tipo *it* do inglês;
- b. A possibilidade de nulos de primeira pessoa e segunda tem a ver com pessoas dêiticas;
- c. Os nulos “controlados”, por exigirem c-comando do antecedente, sugerem um fenômeno de Ligação: os pronomes seriam variáveis ou pronomes presos;
- d. Os nulos genuínos podem ser uma mistura de dois processos: “controle” e elipse, este um fenômeno que ocorre em contexto de não c-comando;
- e. Os nulos identificados por concordância teriam no próprio afixo o elemento pronominal em uma relação do tipo das línguas pronominais.

Porém, para nossa pesquisa, vamos nos ater apenas às propostas de (10a) e (10e), já que: a) o exposto em (10a) nos é pertinente, uma vez que o francês é uma língua que exhibe sujeitos expletivos e b) o paradigma verbal tem a ver com a mudança em curso¹⁰ apresentada pelo PB, de uma língua de sujeito nulo para uma língua de sujeito preenchido. Ambas as características serão discutidas nas subseções 3.2 e 3.3, respeitando as características do francês e do PB quanto a esses assuntos.

¹⁰ O termo mudança em curso não está atrelado, aqui, às definições estabelecidas pelas teorias da Sociolinguística, mas sim ao que é apresentado por Roberts (1993), quando o autor fala de mudança em progresso no PB. Isto é, em uma mesma comunidade linguística, o PB apresenta o preenchimento e o não preenchimento do sujeito pronominal, o que demonstra que a mudança ainda não foi totalmente disseminada. Sendo assim, podemos afirmar que, no Brasil, há um ambiente onde se encontram duas gramáticas concorrendo.

3.2 O SUJEITO NULO NO FRANCÊS

Como aponta Chomsky (1981) e outros linguistas (ver, por exemplo, RIBEIRO, 1992; CARNIE, 2006), o francês moderno é uma língua que não admite a omissão do sujeito pronominal, seja ele referencial ou expletivo, caracterizando-se como uma língua [-*pro-drop*]: “In Modern Standard French, subject pronouns are generally expressed in finite clauses, unless the subject is expressed by a non-pronominal DP or by a pronoun other than a subject pronoun” (ZIMMERMANN, 2014, p. 1):

- (11)¹¹ a. ***(il)** n'a pas pu entrer dans la ville.
 b. Et pour cacher son meurtre, ***(il)** fait brûler le corps du pauvre mort.

Observa-se que a ausência do pronome pessoal “il” em ambas as sentenças apresentadas em (11) as tornaria agramaticais. Contudo, o mesmo não acontece no francês medieval¹², subdividido em dois momentos históricos: francês antigo e francês médio¹³. Em (12a) e (12b), sentenças equivalentes às expostas em (11), do francês moderno, apresentamos exemplos desses dois momentos, respectivamente:

- (12) a. ___ ne pot intrer en la ciutat
 b. Et pour celer son meurdre, ___ fait bruler le cors du pauvre trépassé

Vance (1997, p. 1) diz que

Old French has null subjects only in contexts where the subject would be postverbal if expressed [...], and Middle French has null subjects in a wider range of syntactic contexts but does not freely allow all persons of the verb to be null.

¹¹ Os exemplos (11) e (12) foram extraídos de (ZIMMERMANN, 2014), sendo (12a) pertencente ao manuscrito *Saint-léger* e (12b) ao *heptaméron*.

¹² Para esse período da língua francesa, Ribeiro (1992) dá o nome de “francês arcaico”. Porém, nesta pesquisa, utilizaremos o termo “francês medieval”, mais difundido na literatura gerativista (ver ADAMS, 1987; VANCE, 1997; ROBERTS, 2007).

¹³ Alguns autores divergem quanto à periodização do francês antigo e médio. Vance (1997, p. 1) classifica o francês antigo como tendo existido entre os séculos XII e XIII, enquanto que o francês médio estaria entre os séculos XIV e XV. Contudo, (ZIMMERMANN, 2014, p. 1) afirma que o francês antigo teria durado do século IX ao século XIII e o médio do século XIV ao XVI.

Porém, sejam quais forem as propriedades de licenciamento do sujeito nulo em francês antigo ou médio, está claro de que o francês medieval era uma língua que licenciava a omissão do sujeito pronominal (ver ADAMS, 1987; ROBERTS, 1993, 2007; RIBEIRO, 1992; DUARTE, 1993; VANCE, 1997, dentre outros), sendo, portanto, uma língua de fixação [+*pro-drop*]. Ribeiro (1992, p. 76) afirma que

Os estudos sobre o sujeito nulo (referencial e expletivo) na história do francês têm sobretudo se caracterizado nas modalidades desse fenômeno em sentenças matriz. É nesse ambiente que ele se manifesta mais freqüentemente e que sua distribuição é mais fácil de ser caracterizada.

Assim, a autora elenca as seguintes propriedades que outorgam a omissão do sujeito pronominal em francês medieval:

O sujeito se omite livremente nas sentenças matriz e mais raramente nas subordinadas. A omissão do sujeito é dominante nas construções matriz com inversão, ou seja, nas sentenças com a ordem CV (complemento / verbo); é rara nas subordinadas, por essas apresentarem predominantemente a ordem SVC (sujeito / verbo / complemento), sem inversão, portanto. [...] Exceções a esses padrões sintáticos ou pertencem a classes bem definidas ou são extremamente raras (RIBEIRO, 1992, p. 63).

Observa-se, então, que o francês medieval apresentava a inversão livre como propriedade para a omissão do sujeito pronominal, em conformidade com as propriedades vinculadas ao PSN, enumeradas por Chomsky (1981), como vimos anteriormente.

Ribeiro (1992, p. 76) apresenta outras características de línguas de sujeito nulo ligadas ao francês medieval. São elas:

- (13) a. A flexão verbal é rica, distinguindo as formas verbais em número e pessoa;
- b. O pronome sujeito é geralmente enfático;
- c. Quando não há necessidade de enfatizar o sujeito, o pronome não é expresso.

Adams (1988 apud RIBEIRO, 1992, p. 76) diz que “a ordem das palavras e o licenciamento de sujeito nulo estão interrelacionados no FA [francês arcaico]:

construções com sujeito nulo se realizam regularmente em contextos V2”, ou seja, o verbo está localizado na segunda posição da oração, “precedido exclusivamente por um único constituinte, que pode ser o sujeito ou outro constituinte qualquer” (PINTO, 2016, p. 206). Os exemplos em (14), ilustram tal fenômeno:

- (14)¹⁴ a. Grant piece parlerent de ceste chose
(Grande quantidade falaram de esta coisa)
- b. et a l’endemain s’accorderent a ce qu’il se departiroient
(e a-o dia-seguinte se-acordaram a isto que-eles se partiriam)

Em outras palavras, contextos que apresentam a ordem de constituintes CV (complemento/verbo) são mais propensos à omissão do sujeito pronominal, seja ele referencial ou expletivo. “Em construções não iniciadas por um constituinte C qualquer, FA [francês arcaico] tem sujeito pronominal realizado, não necessariamente enfático” (RIBEIRO, 1992, p. 76):

- (15)¹⁵ Il regarde l’enfant
(Ele olha a criança)

Assim, é possível dizer que, em francês medieval, “sujeito nulo só se realiza em estruturas V2” (RIBEIRO, 1992, p. 76). Esse também é o posicionamento de Vance (1997, p. 2) ao afirmar que “the presence of a V2 grammar and the restriction of null subjects to postverbal position are related in the history of French”.

Desse modo, não há como negar que, de fato, a língua francesa sofreu uma mudança de nível paramétrico, passando de uma língua com fixação [+*pro-drop*] para uma língua [-*pro-drop*], como afirma Roberts (2007, p. 33):

In fact, it appears that the value of the null-subject parameter **has changed** at least once in the history of French. [...] At earlier stages of its history, French was a null-subject language. The value of this parameter seems to have changed in approximately 1600. (Grifos nossos).

¹⁴ Exemplos extraídos do documento *La Queste del Saint Graal*, apresentado por Ribeiro (1992, p. 67). As traduções também são da autora.

¹⁵ Exemplos extraídos do documento *La Queste del Saint Graal*, apresentado por Ribeiro (1992, p. 76). As traduções também são da autora.

Roberts (2007) relaciona o ano de 1600, data que os filólogos associam ao fim do francês medieval e início do francês moderno (WARTBURG, 1971, p. 167), como o momento em que a língua francesa perde sua fixação [+*pro-drop*] pois, por volta desse período, “although null subjects are still permitted at this point, the range of possible contexts is highly restricted, and became still more restricted in the seventeenth century” (ROBERTS, 2007, p. 35). São estas as restrições:

- (16)¹⁶
- a. The subject is 1pl or 2pl;
 - b. After certain conjunctions, notably *et* ('and') and *si* ('thus, so');
 - c. where the subject is a non-referential.

As sentenças em (17) exemplificam as propriedades que licenciavam o sujeito nulo durante a transição do francês medieval ao moderno:

- (17)
- a. J'ay receu les lettres que ___ m'avez envoyees.
 - b. Il_i vous respecte et si ____i vous servira bien.
 - c. Rarement ___ advient que ces pronoms nominatifs soient obmis.

Como apresentado em (16a) e exemplificado em (17a), no início do século XVII, a omissão do sujeito fica restrita às duas primeiras pessoas do plural, “*nous*” e “*vous*”. Segundo Adams (1987, p. 3), a “inflection was rich in OF [Old french] and usually distinguished all six persons”. Porém, o francês moderno “does not allow subjects to be missing and, not unexpectedly, it has a verbal agreement system with few overt endings and subject pronouns which are not emphatic” (VANCE, 1997, p. 1). Tal divergência entre períodos distintos da mesma língua quanto ao elemento de concordância (também chamado AGR, do inglês *agreement*), que tem a ver com a riqueza do paradigma verbal, indica que a mudança paramétrica do PSN possa ter sofrido influências de uma mudança em AGR:

Num momento em que as três pessoas do singular e a 3ª pessoa do plural perdiam a distinção entre si, o sujeito nulo ocorria mais freqüentemente com *nous* e *vous*, que mantinham desinências tônicas distintivas (DUARTE, 1993, p. 123). (Grifos da autora).

¹⁶ As propriedades e exemplos apresentados em (16) e (17) foram retirados de Roberts (2007, p. 35).

Dessa forma, podemos dizer que o apagamento do sujeito pronominal na primeira e na segunda pessoa do plural só era possível porque, nessas pessoas, as desinências verbais mantinham-se distintas das demais: “-ons” e “-ez”, respectivamente.

Quanto ao exemplo em (17b), nota-se que o pronome vazio faz referência ao pronome “il”, anteriormente expresso, tornando possível a recuperação do sujeito.

Já em (17c), trata-se de um sujeito expletivo nulo, expresso em francês moderno pelo pronome “il”. A esse respeito, Roberts (2007, p. 36) afirma que “in seventeenth-century French, only non-referential null subjects [...] are found, and these become progressively limited to fixed expressions”. Podemos admitir, portanto, que, na transição do francês medieval para o francês moderno, a língua francesa passou por um período de sujeito nulo parcial onde, salvo as restrições descritas em (16), omitia apenas os sujeitos expletivos.

Mudanças semelhantes às sofridas pelo francês estão sendo experimentadas pelo PB no que diz respeito tanto à mudança da fixação paramétrica, quanto às razões que a desencadearam. A subseção 3.3 tratará, portanto, dessas questões.

3.3 O SUJEITO NULO NO PORTUGUÊS BRASILEIRO

Um bom exemplo de mudança, de ordem intralinguística, são aquelas sofridas pelo PB que “parece ser um caso particularmente claro de mudança paramétrica em progresso” (ROBERTS, 1993, p. 441). Tais mudanças podem ser observadas “desde o século XIX, entre as quais, a perda do sujeito nulo referencial, [...] o que pode ser interpretado como uma mudança de ordem paramétrica, ou mudança no valor do Parâmetro do Sujeito Nulo” (KATO, 2015, p. 7). Observa-se que

Na segunda metade do século XIX vemos aparecer claramente nos textos uma tendência ao maior preenchimento pronominal da posição sujeito e ao menor preenchimento pronominal da posição objeto¹⁷. Em outros termos, há menos sujeitos nulos e mais objetos nulos (GALVES, 1993, p. 388).

O PB estaria, assim, caminhando, pelo menos em variedades urbanas das principais cidades, para o preenchimento dos sujeitos referenciais. Porém, “mantém o expletivo nulo como um contexto de resistência” (KATO, 2015, p. 9), o que

¹⁷ Para esta pesquisa, não consideraremos as mudanças ocorridas na posição do objeto. Apenas o sujeito será levado em consideração.

classificaria o PB como uma língua de sujeito nulo parcial (DUARTE, 1993, 1995). O quadro abaixo, extraído de Tarallo (1983, 1992 apud GALVES, 1993, p. 388), apresenta a evolução do PB até o século XX:

Tempo	1725	1775	1825	1880	1981
Sujeito	23,3%	26,6%	16,4%	32,7%	79,4%
Objeto	89,2%	96,2%	83,7%	60,2%	18,2%

Quadro 1: Evolução da retenção pronominal em posição sujeito e objeto.

Observa-se, a partir da análise do quadro 1, que há uma inversão da retenção pronominal, ou seja, do “preenchimento da posição por um pronome” (GALVES, 1993, p. 388) quanto à posição sujeito e a posição objeto. “Isso aponta sem dúvida para uma mudança qualitativa de gramática, e não só uma variação quantitativa produzida dentro de uma mesma gramática” (GALVES, 1993, p. 389).

A mudança em curso do PB em muito se assemelha àquela, já concluída, sofrida pelo francês por volta do século XVII (ROBERTS, 1993, p. 412), mudança essa ocorrida na transição do francês medieval ao francês moderno (RIBEIRO, 1992; ROBERTS, 2007) visto que “o francês antigo era uma língua de sujeito nulo” (ROBERTS, 1993, p. 413).

Embora seja fácil notar que, “com exceção do francês, todas as línguas românicas padrão (italiano, espanhol, romeno e português europeu) são línguas de sujeito nulo” (ROBERTS, 1993, p. 412), é preciso destacar que “a propriedade de o sujeito não ser foneticamente realizado estaria ligada à ‘rica’ especificação morfológica da concordância verbal” (DUARTE, 1995, p. 13). Isso porque, como vimos, o elemento AGR é uma característica relacionada ao PSN “capaz de licenciar e permitir a recuperação do sujeito nulo em línguas com um sistema flexional rico, como o italiano, por exemplo” (DUARTE, 1993, p. 108).

Mesmo que trabalhos como os de Huang (1984 apud KATO, 2002), tenham verificado, em análises de línguas asiáticas, como o chinês e o japonês, que apresentam pobreza morfológica do paradigma verbal, que essas línguas também licenciam sujeitos nulos, sua identificação é “sempre por antecedência e nunca por flexão de concordância, como é o caso das **línguas românicas**” (KATO, 2002, p. 327) (Grifos nossos).

Chomsky (1981) também concorda que um dos fatores que promove a omissão do sujeito pronominal em línguas [+*pro-drop*] é a riqueza morfológica do paradigma verbal. Línguas com maior variedade verbo-flexional, como o italiano e o espanhol, em detrimento ao francês e o inglês, são exemplos claros disso:

The intuitive idea is that where there is overt agreement, the subject can be dropped, since the deletion is recoverable. In Italian-type languages, with a richer inflectional system, the element AGR permits subject-drop while in French-type languages it does not. (CHOMSKY, 1981, p. 241).

Nota-se que a riqueza no elemento AGR exerce um papel importante para o PSN. As línguas como o francês e o inglês, que apresentam um sistema de AGR fraco, no sentido de pouco diversificado, são línguas que também apresentam a fixação [-*pro-drop*]. Galves (1993, p. 395) considera que

É fraca a concordância que não contém pessoa, ou contém pessoa como um traço puramente sintático. É o que acontece no PB onde não se encontra na flexão verbal a oposição 1^a., 2^a. e 3^a. pessoas, mas somente uma oposição binária, pessoa (1^a.) / não-pessoa (3^a.), articulada a uma oposição singular/plural. Isso corresponde a uma concordância fraca morfológicamente (ausência da 2^a. pessoa), e semanticamente (possibilidade de interpretar a terceira pessoa do singular como indeterminada).

Dessa forma, o sujeito, em línguas com o paradigma verbal variado, é facilmente recuperável, mesmo que não esteja foneticamente expresso. Chomsky (1981, p. 241) ressalta, porém, que

The correlation with overt inflection need not be exact. We expect at most a tendency in this direction. The idea is, then, that there is some abstract property of AGR, correlated more or less with overt morphology, that distinguishes pro-drop from non-pro-drop languages.

Chomsky faz essa ressalva considerando o fato de que existam línguas que apresentam um sistema flexional misto, permitindo a omissão do sujeito em algumas construções, mas não em outras: “A language might have a mixed system, permitting subject drop in some constructions but not in others, a property that we might expect to find varying as inflection is or is not overt” (CHOMSKY, 1981, p. 241). O autor cita como exemplo o Hebraico e o Irlandês. Porém, esse também parecia ser o caso do

francês medieval, assim como é o caso do PB, visto que, nessa última, ainda não há relatos de sujeito expletivo foneticamente realizado.

Assim, acredita-se que a mudança paramétrica ocorrida no francês e a mudança em curso do PB, no âmbito do parâmetro *pro-drop*, originaram-se de um empobrecimento ou enfraquecimento dos paradigmas flexionais de ambas as línguas (DUARTE, 1993, 1995; KATO, 2015 entre outros). O Quadro 2, a seguir, com exemplos do PB, nos esclarece tal argumento:

Pess./N.º	Pronome	Paradigma 1	Paradigma 2	Paradigma 3
1ª. sing.	Eu	am o	am o	am o
2ª. sing.	Tu	am a s	-	-
	Você	am a	am a	am a
3ª. sing.	Ele/Ela	am a	am a	am a
1ª. plur.	Nós	am a mos	am a mos	-
	A gente	-	am a	am a
2ª. plur.	Vós	am a is	-	-
	Vocês	am a m	am a m	am a m
3ª. plur.	Eles/Elas	am a m	am a m	am a m

Quadro 2: Paradigmas Pronominais e Flexionais em PB (DUARTE, 1995, p. 40).

Podemos observar que há um crescente empobrecimento da flexão verbal no PB que

Evoluiu de um sistema com seis formas distintivas (acrescidas de duas “formas extras” de segunda pessoa), o mesmo que ainda é usado no português europeu, para um paradigma com quatro formas distintas (Paradigma 2), hoje restrito à fala de grupos situados numa faixa etária mais alta. Falantes mais jovens preferem o Paradigma 3, que mostra não mais que três flexões distintas (DUARTE, 1995, p. 40).

O enfraquecimento flexional é resultante da reconfiguração dos pronomes pessoais do caso reto do PB, devido à

Perda, em quase todo o território nacional¹⁸, da segunda pessoa “direta”, representada pelos pronomes **tu** e **vós**, e sua substituição pela segunda pessoa “indireta”, que usa as formas verbais de

¹⁸ Em nota de rodapé, a autora pontua que “na região Sul, a segunda pessoa ‘direta’ ainda é usada. [...] Se o pronome ‘tu’ é usado com as formas verbais de terceira pessoa, ele não é omitido; se, entretanto, ele é usado como no português europeu, o que parece ocorrer na comunidade descendente de açorianos, que vive na ilha de Florianópolis, é freqüentemente omitido”.

terceira pessoa [...]; [Ademais,] o paulatino desaparecimento do pronome **nós**, substituído pela expressão **a gente**, que usa igualmente a forma verbal de terceira pessoa do singular, só veio contribuir para que a mudança se acelerasse (DUARTE, 1995, p. 40). (Grifos da autora).

Percebe-se, portanto, que esse é um fenômeno muito semelhante ao que foi observado no francês medieval:

Na verdade, o que ocorreu com o francês medieval e o que ocorre com o português do Brasil hoje sugerem um período de transição nas duas línguas de "pro-drop" para não "pro-drop" sendo os casos de sujeitos nulos meros resíduos de um paradigma que acabou por perder sua riqueza funcional (DUARTE, 1993, p. 124).

Assim, podemos comprovar que, de fato, a mudança em curso do PB é similar àquela sofrida pelo francês, séculos atrás.

3.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da teoria dos Princípios e Parâmetros e, por conseguinte, pelas teorias de aquisição formal de linguagem, a Gramática Gerativa explica como se dão as mudanças linguísticas. Para esse modelo teórico, é preciso que haja algum tipo de interferência externa, no âmbito da língua-E, que resulte em uma mudança na fixação de um determinado parâmetro da GU, acionando, assim, uma mudança paramétrica na língua-I da criança, em detrimento aos falantes adultos de gerações anteriores.

A exemplo de uma mudança de nível paramétrico, já concluída, está o francês, que passou, no início do século XVII, de uma língua de sujeito nulo, com fixação [+*pro-drop*], para uma língua de sujeito preenchido, com fixação [-*pro-drop*]. Essa mudança em muito se assemelha àquela que, para os linguistas, o PB vem sofrendo. Há muitos pontos semelhantes entre os dois processos de mudança, a saber: a) empobrecimento do paradigma verbal; b) formas nulas e preenchidas coexistindo a partir de critérios específicos, configurando-se em uma língua de sujeito nulo parcial (para o francês, esse momento se deu na transição do francês medieval para o moderno. No PB, trata-se do momento atual); c) sujeito pronominal expletivo nulo (no francês, isso se deu no fim do século XVI e início do XVII. No PB, ainda não há relatos de pronomes expletivos preenchidos).

Desse modo, acreditamos ser pertinente verificar como se dá o processo de aquisição do francês como L2 por falantes de uma L1 aparentada, neste caso o PB. Em que medida os processos de mudança, aqui descritos, podem influenciar na aquisição do francês por aprendizes brasileiros? Nesse sentido, apresentaremos, na seção que se segue, análises de produções textuais de aprendizes brasileiros do francês como L2 da cidade de Salvador, Bahia.

4 A AQUISIÇÃO DO FRANCÊS L2 POR APRENDIZES BRASILEIROS

Ao considerarmos o que nos aponta Correa (2007), e como explanamos na seção 2 deste trabalho, concluímos que as tarefas desenvolvidas por aqueles que se dispõem a aprender uma L2 são muito mais complexas do que as que envolvem a aquisição de uma L1. Enquanto professores de língua estrangeira, percebemos que, em determinados momentos durante o processo de aprendizagem de uma L2, o estudante se depara com assuntos gramaticais, tempos verbais, por exemplo, que não consegue assimilar.

Isso por que,

Em geral, as idéias sobre essa questão [as teorias linguísticas] não são muito bem conhecidas entre os profissionais de ensino de língua estrangeira, que nem sempre têm plena consciência da importância do conhecimento das teorias linguísticas sobre aquisição de linguagem para o seu trabalho (PINTO e CAVALCANTE, 2008, p. 159).

O *passé composé*¹ do francês é um bom exemplo disso: para a construção desse tempo verbal, é necessária a utilização de dois verbos auxiliares distintos, os verbos *être* e *avoir*, equivalentes em português aos verbos “ser/estar” e “ter”, respectivamente, que são “escolhidos”² pelo falante em concordância com o verbo principal que será conjugado. Porém, enquanto falantes não-nativos, como saber qual dos dois verbos escolher como auxiliar e por quê? Uma maneira muito frequente de resolver esse impasse, encontrada pelo professor, é de fornecer listas de verbos para o aprendiz, elencando quais verbos devem ser conjugados com este ou aquele auxiliar.

Carlos Felipe Pinto, em comunicação pessoal, discute que as listas de verbos, porém, nem sempre funcionam. Elas deixam margens para questionamentos diversos, tanto por parte do aluno, como pelo professor que, por muitas vezes, se vê obrigado a dar respostas incisivas como as exemplificadas em (1).

- (1) a. Descer a escada é com o *être*: Je **suis** descendu par les escaliers.
 b. Descer a caixa é com o *avoir*: J'**ai** descendu la boîte.

¹ Passado composto, equivalente ao pretérito perfeito do português.

² Sabemos que a escolha não se dá de forma aleatória. Ao contrário, é imposta de forma arbitrária pela língua.

No exemplo em (1a), para além da resposta arbitrária, é possível fomentar outra forma de entendimento: quando “eu desço a escada”, “eu” não é o agente. Essa é uma ação que acontece involuntariamente, visto que “eu estou” apenas andando. São os degraus da escada que me fazem descer ou subir. Quando “eu desço a caixa”, por outro lado, em (1b), “eu” é o agente da ação de pegar a caixa que estava em um nível mais elevado e descê-la para um nível mais baixo. Em termos teóricos, é possível dizer que na frase em (1b) o predicado “descendre” seleciona o argumento externo “je” e o argumento interno “boîte”. Porém, em (1a), a seleção é feita apenas do argumento interno, “je”. No exemplo em (1a), não há necessidade de nenhum argumento externo³:

- (2) a. Je **suis** descendu.
 b. *J'**ai** descendu.

Em (2a), o acréscimo de “par les escaliers” seria apenas uma informação extra, sem a qual a frase continua gramatical. Através da agramaticalidade de (2b), porém, confirmamos que o predicado “descendre” possui duas formas de utilização: a) uma em que somente o argumento interno é necessário e b) outra em que ele precisa selecionar dois argumentos, um externo e um interno, para fazer sentido. Portanto, uma vez que o professor tem conhecimento das teorias linguísticas, as listas de verbos tornam-se desnecessárias, sendo preciso elucidar apenas que quando o sujeito sofre uma ação é utilizado o auxiliar *être*. Contudo, quando ele pratica a ação a conjugação é feita com o *avoir*.

Devemos ressaltar ainda que, tendo em vista que essas são discussões relevantes para as problemáticas que envolvem o aprendizado de línguas por

³ Na Gramática Gerativa, esses verbos, que não selecionam argumento externo (ou seja, agente) são conhecidos como verbos inacusativos. Que “Je suis descendu par les escaliers” é um predicado inacusativo (João Paulo Cyrino, em comunicação pessoal, sinaliza a existência de predicados complexos em que um aparente argumento interno funciona em conjunto com o verbo como um único predicado), é comprovado pelo fato de que, no francês, não há possibilidade de construir orações com o auxiliar “être” e o clítico (comunicação pessoal com Fabrice Galvez):

- (i) *Je les suis descendues.

Desta forma, se “par les escaliers” fosse um argumento interno, a oração deveria ser “Je les ai descendues”. Outra evidência é o fato de que “les escaliers” é interpretada como tema, no mesmo sentido de (1b) e não o lugar por onde se desce.

adultos, é importante que o processo de ensino/aprendizagem esteja ligado a análises como a que mostramos em (1). Dessa forma, para além da compreensão de como se dão os processos de aquisição formal de L2, podemos refletir sobre como as línguas estrangeiras têm sido ensinadas no Brasil para adultos. Outro exemplo que pode reforçar a importância dos conhecimentos linguísticos para o ensino de L2 está na noção de erro que comumente é abordada em sala de aula. Vejamos em (3):

(3) *Le garçon_i qui_i il_i vient plus tard c'est Daniel.

Qualquer falante, nativo ou não-nativo (que esteja em um nível já consolidado de interlíngua), poderá afirmar que a construção em (3) não é aceitável em língua francesa, sendo, portanto, agramatical. O “erro” consiste na repetição do pronome referencial “il” que, nesse caso, já está expresso pelo pronome relativo “qui”, tendo em vista que se trata de uma oração encaixada (adjetiva/relativa).

Contudo, se observarmos a tradução literal dessa frase em português, logo perceberemos que se trata de uma construção muito comum no PB de registro oral, a relativa resumptiva, também conhecida como relativa lembrete, como vimos na seção anterior:

(4) O menino_i que_i ele_i vem mais tarde é Daniel.

A construção em (3) é frequentemente utilizada pelos alunos brasileiros de francês como L2. Esse uso se dá, acreditamos, pela aplicação das regras paramétricas do PB, já fixadas em um falante adulto, aos novos parâmetros da língua que está por ser aprendida. Em estudo semelhante ao que este trabalho se propõe, González (1994 apud SIMÕES, 2013, p. 22) “constatou que em um primeiro momento a produção dos aprendizes apresentava tendências que a aproximavam da gramática da LM [L1]”. A autora sugere “que se trata de uma transferência, que corresponde [...] a uma filtragem e processamento do *input* da LE, que aproxima a gramática da língua alvo da gramática da LM e gera aproximações equivocadas da L2” (GONZÁLEZ, 1994 apud SIMÕES, 2013, p. 22).

Muitas vezes, o professor, por ignorar as discussões teóricas que englobam a aquisição de L2, classifica construções como a apresentada em (3) apenas como

“erradas” sem, porém, levantar qualquer questionamento do porquê de sentenças desse tipo serem produzidas.

Como já discutimos anteriormente, outro aspecto linguístico da língua francesa, que também causa dificuldades entre os alunos, é o fato dessa língua não admitir a omissão do sujeito pronominal, referencial ou expletivo. Desse modo, buscando entender como os falantes brasileiros consideram os fenômenos linguísticos, descritos nas seções 2 e 3, durante o processo de aquisição de francês como L2, e tendo em mente a relevância dos estudos linguísticos para a melhor atuação de professores de línguas estrangeiras, nosso olhar será voltado para a mudança em curso do PB, já discutida na seção 3. Pretendemos compreender como os falantes do PB como L1 adquirem o francês como L2, uma vez que a mudança pela qual o PB está passando é muito próxima daquela já sofrida pelo francês.

Estudos comparativos entre o francês e o PB vêm sendo propostos por muitos estudiosos (RIBEIRO, 1992; ROBERTS, 1993, 2007; DUARTE, 1993, entre outros). Visto que

O PB é um exemplar vivo de mudança, podemos encontrar testemunhos vivos para a mudança em progresso, enquanto que no francês tudo que nos resta é uma quantidade relativamente pequena de documentos escritos, com todas as distorções que isso imputa ao quadro real. O modelo de "Princípios e Parâmetros" pode fornecer um quadro teórico suficientemente rigoroso, de forma a nos permitir estabelecer inferências importantes entre o PB do século XX e o francês do século XVII – a fala dos cariocas e paulistas [ou soteropolitanos] de hoje pode nos dizer algo importante sobre a fala dos parisienses de muito tempo atrás (ROBERTS, 1993, p. 412).

É nesse sentido que os estudos trazidos nas subseções a seguir serão abordados. Apresentaremos resultados de análises feitas a partir de produções, em língua francesa, de estudantes brasileiros da cidade de Salvador, na Bahia. Na subseção 4.1, esclareceremos como os dados foram coletados e falaremos da metodologia. A subseção 4.2 corresponde às análises dos dados.

4.1 A COLETA DE DADOS E METODOLOGIA EMPREGADA

Para compor o *corpus* deste trabalho, foram consideradas as atividades de produção de texto escritas⁴ em língua francesa pelos estudantes brasileiros do programa de extensão de ensino de idiomas, mantido pelo Instituto de Letras da UFBA (ILUFBA), denominado Programa de Proficiência em Língua Estrangeira para Estudantes e Servidores da UFBA (PROFICI) durante os semestres letivos 2015.1 e 2015.2. O PROFICI é subdividido em seis subprogramas, sendo cada um responsável pelo ensino de uma língua estrangeira específica. São eles: PROEMA (alemão), PROEMES (espanhol), PROEMF (francês), PROEMI (inglês), PROEMIT (italiano), PROEMPLE (português como língua estrangeira)⁵.

A pesquisa contou com a participação de 33 estudantes e foram realizadas duas coletas de dados. Para cada coleta, observamos duas turmas de língua francesa, dos níveis intermediário e avançado. A primeira coleta foi feita no âmbito das turmas de Pré-Intermediário 1 (PI1) e Intermediário Avançado 2 (IA21). A segunda coleta, porém, foi realizada nas turmas de Pré-intermediário 2 (PI2) e Intermediário Avançado 2 (IA22), sendo esta diferente da turma na qual foi realizada a primeira coleta. A escolha por esses níveis de ensino se deu por considerarmos que, nessa fase de aprendizado, já tenha havido contato prévio mínimo, o *input*, dos estudantes com a L2 em questão. No que tange a segunda coleta, não foi possível observar uma turma de Pré-Intermediário 1, em conformidade com a primeira coleta, pois, no semestre em que as observações foram realizadas, 2015.2, esse módulo não foi oferecido. Assim, optamos pela turma de Pré-Intermediário 2 por acreditarmos que esse seja o nível mais próximo daquele observado quando da primeira coleta. Desta forma, os dados serão apresentados e discutidos em dois grupos: Grupo 1 contendo os dados dos níveis Pré-Intermediário 1 e 2 e Grupo 2 contendo os dados do nível Intermediário Avançado 2.

Ambas as coletas foram realizadas por mim, que assumi o papel de professor da turma observada, seja como monitor bolsista do PROFICI, seja como monitor convidado. Assim, no tangente à primeira coleta, realizada durante o semestre

⁴ A princípio, esperávamos considerar atividades escritas e orais. No entanto, por razões de tempo e escolhas pessoais, optamos por fazer uso apenas de dados escritos, deixando a possibilidade de trabalhar com dados orais para pesquisas futuras.

⁵ Para cada idioma, os cursos, que têm duração de aproximadamente um ano e meio, são divididos em oito módulos: Elementar 1, Elementar 2, Pré-intermediário 1, Pré-intermediário 2, Intermediário 1, Intermediário 2, Intermediário Avançado 1 e Intermediário Avançado 2. Informações extraídas do site oficial do PROFICI, disponível em <https://profici.ufba.br/> (acessado em 14/04/2017).

2015.1, fui o monitor responsável pela turma durante todo o módulo, podendo fazer uso, após devido consentimento dos alunos, das atividades de produção textual que eram desenvolvidas ao longo das aulas. No que concerne à segunda coleta, contudo, ministrei oficinas de produção textual em turmas de outros monitores, visto que, durante o semestre 2015.2, já não era mais monitor bolsista do PROFICI.

Para a primeira coleta, foram utilizadas atividades sugeridas pelos livros didáticos para o ensino do francês como língua estrangeira *Mobile 1*, para o Pré-Intermediário 1, e *Tout Va Bien ! 2*, para o Intermediário Avançado 2. Esses foram, naquele momento, os livros oficialmente adotados pelo PROEMF para a realização das aulas. Para as oficinas da segunda coleta, porém, foram utilizadas atividades extraídas e adaptadas do livro *Alter Ego + 1*. Assim, as redações propostas aos alunos tratavam de temas variados como relacionamentos amorosos, amizades, viagens e instruções turísticas, meteorologia, cartas e *e-mails*, itinerários, textos jornalísticos, bem como meio ambiente e tecnologia.

No intuito de preservar a produção original dos alunos, e considerando que isto seja irrelevante para a análise dos dados aqui apresentados, optamos por manter as sentenças exatamente como reproduzidas pelos informantes. Qualquer erro de cunho ortográfico, morfossintático ou lexical não será, portanto, levado em conta a menos que tenha relação direta com o fenômeno aqui estudado. Por outro lado, para as traduções dos dados, buscamos preservar o sentido correspondente ao contexto do qual as sentenças foram extraídas.

Durante o processo de análise das redações coletadas, estabelecemos quatro critérios de avaliação, sendo uma variável principal, a variável dependente, apresentada em (5a), e três secundárias, as variáveis independentes, apresentadas de (5b) a (5d), a seguir.

- (5) a. Presença ou ausência do sujeito pronominal
- b. Tipo de sujeito
- c. Tipo de oração
- d. Pessoas do verbo

Na variável (5a), buscamos classificar as orações com base no PSN: se as sentenças eram marcadas de forma positiva, [+*pro-drop*], no caso da ausência do pronome, ou negativa, [-*pro-drop*], no caso da presença do pronome.

No critério (5b), observamos a predominância do tipo de sujeito presente nas produções escritas, se referencial ou expletivo. Quanto à categoria (5c), classificamos as orações em quatro subcategorias: a) absoluta; b) coordenada; c) relativa e d) subordinada. Por fim, no critério (5d), buscamos verificar quais as pessoas do verbo eram mais frequentes nas sentenças produzidas pelos estudantes e quais pessoas do verbo tendem a ser utilizadas como sentenças de sujeito nulo.

Adotamos a seguinte representação dos dados: os sujeitos preenchidos foram destacados com um sublinhado como em “je suis un garçon”; os sujeitos nulos foram destacados com um traço rasteiro como em “__ suis un garçon”.

Uma vez os dados classificados, obtivemos os resultados que serão expostos nas subseções a seguir. Discutiremos, primeiramente, na subseção 4.2.1, como se deu o preenchimento e o não preenchimento do sujeito, referencial e/ou expletivo. Em seguida, entre as subseções 4.2.2 e 4.2.4, iremos observar quais os contextos que favoreceram a omissão ou o preenchimento dos sujeitos pronominais no *corpus* analisado.

4.2 A ANÁLISE DOS DADOS

Foram coletados, entre os quatro níveis observados, um total de 45 redações das quais foram extraídos 302 dados, sendo 168 dados do Grupo 1 e 134 dados do Grupo 2. A diferença de quantidade de dados entre um grupo e outro se deu devido ao fato das coletas terem sido executadas com o objetivo de obter produções espontâneas dos alunos. Com isso, após a garimpagem das redações recolhidas, obtivemos quantidades distintas de dados elegíveis para as análises pretendidas. Desse modo, para a apresentação dos dados, optamos por fazer uso de gráficos do tipo pizza. Para cada variável já descrita, levaremos em conta não o número de dados coletados, mas sim a porcentagem de aparição de cada marcação.

4.2.1 Presença ou ausência do sujeito pronominal

No tocante ao PSN, observamos que, em todos os grupos, há uma quantidade muito pequena de marcações positivas, ou seja, de sujeitos nulos: 12% em ambas as turmas, como pode ser verificado no gráfico 1, a seguir.

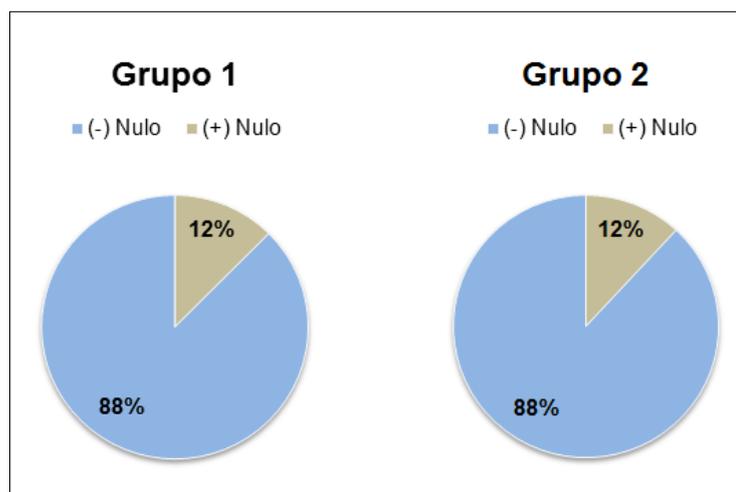


Gráfico 1: Porcentagem da presença/ausência do sujeito pronominal.

Os resultados obtidos através do gráfico 1 não são condizentes, à primeira vista, com o que estimávamos quando da coleta dos dados. A hipótese era a de que os alunos dos níveis mais avançados fizessem uso de menos sujeitos nulos, em comparação com os alunos dos níveis mais baixos, uma vez que estes já tiveram mais tempo de contato com a L2. Porém, como podemos constatar, os alunos do Grupo 2 omitem a mesma quantidade de sujeitos pronominais que os alunos do Grupo 1.

Embora iremos explicar de maneira mais aprofundada, nas subseções que se seguem, os contextos que propiciaram o apagamento do sujeito pronominal nos dois grupos, mostraremos de (6) a (9), a seguir, alguns exemplos de sentenças onde há a omissão e o preenchimento de sujeitos pronominais.

Estão expostas, nos exemplos em (6), sentenças que exemplificam a omissão e o preenchimento do sujeito pronominal pelos alunos do Grupo 1:

- (6) a. Vous⁶ avez retourner, faire le retour, puis ___ continuez tout droit. (PI1)
 “Vocês têm retornar, fazer a volta, depois continuem direto.”
- b. Tu vais directement a la rue comércio. (PI1)
 “Tu vais diretamente à rua comércio.”

⁶ Em língua francesa, o pronome “vous” corresponde a segunda pessoa do plural. Contudo, em determinados contextos, ele tem usos pragmáticos que permite sua interpretação na segunda pessoa do singular.

Em (6a), supomos, com base no contexto dessa sentença, que o estudante tenha se confundido quanto à conjugação do verbo “allez”, verbo “ir” na segunda pessoa do plural do presente do indicativo, que é muito semelhante com o verbo “avez”, equivalente ao verbo “ter” em português, também conjugado na segunda pessoa do plural do presente do indicativo. Embora as coordenadas estejam construídas com os verbos no infinitivo, a terceira coordenada, no entanto, está, aparentemente, no imperativo e apresenta a omissão do sujeito. Aprofundaremos a discussão deste caso na subseção 4.2.3.

O exemplo em (6b), trata-se de uma oração absoluta. Assim como no exemplo em (6a), o verbo “aller” está conjugado indevidamente: a forma grafada pelo estudante, “vais”, corresponde à 1ª pessoa do singular do presente do indicativo. Contudo, como pode ser visto, o pronome empregado é o “tu”, de 2ª pessoa do singular (correspondente a “tu”, ou “você” em PB). Assim, a forma correta deveria ser “Tu vas directement à la rue Comércio”. Acreditamos que o estudante tenha se confundido quanto à conjugação do verbo em francês por correlacioná-lo com seu correspondente em português, na conjugação de registro formal que tem a mesma grafia: “tu vais”.

Estão expostas, nos exemplos em (7), sentenças que exemplificam a omissão do sujeito pronominal expletivo pelos alunos do Grupo 1:

- (7) a. *La __ est très chaud. (PI2)
“Lá é muito quente.”
- b. * __ est un quartier beaucoup populaire. (PI2)
“É um bairro muito popular.”
- c. * __ est douce à respirer. (PI2)
“É doce à respirar.”
- d. *Demain, je vais à porto, __ est plus froid. (PI2)
“Amanhã, eu vou à porto, é mais frio.”

Em (7), a omissão do sujeito é feita com o pronome expletivo “ce”. Em todos os exemplos, o pronome é utilizado para a construção da expressão “c’est” e, portanto, equivale em português ao verbo “ser” na 3ª pessoa do singular⁷. Percebemos, aqui, que a L1 exerce influência fundamental sobre a L2. Em todos os

⁷ Falaremos de maneira mais aprofundada sobre o expletivo “ce” e de suas formas de uso na subseção 4.2.2.

casos apresentados em (7), os alunos omitem o pronome “ce” por entenderem, acreditamos, que o verbo “est”, sozinho, já é suficiente para a construção da sentença almejada, tal qual em português.

Ainda entre os alunos do Grupo 1, encontramos algumas ocorrências de apagamento do pronome expletivo “il”, como pode ser visto em (8):

- (8) a. *Et la nuit ___ fait froid. (PI2)
 “E a noite faz frio”
- b. *Il y a violence parce que ___ a⁸ beaucoup différences sociales. (PI2)
 “Tem violência porque tem muitas diferenças sociais”

Observa-se que o pronome expletivo “il”⁹, omitido em (8a), refere-se a um fenômeno da natureza, nesse caso, à temperatura da noite. O apagamento do pronome expletivo pode ser compreendido da seguinte maneira: em PB, os fenômenos da natureza não são descritos por intermédio de pronomes expletivos. É por este motivo que podemos encontrar sentenças como “Salvador chove muito” ou “está quente hoje”. Assim, podemos deduzir que a omissão do pronome em (8a) se deu por associação com o PB.

Em (8b), trata-se de uma oração subordinada. Na matriz, o sujeito está expresso, construindo a famosa expressão “il y a”. Contudo, na segunda oração, o mesmo sujeito está apagado. Isso se justifica por que, possivelmente, o informante pense ser possível recuperar o sujeito da segunda oração através da primeira, não sendo necessário, para ele, realizar o segundo pronome.

Nas sentenças abaixo, estão os exemplos de omissão do sujeito pronominal encontrados entre os alunos do Grupo 2:

- (9) a. *Si vous voulez venir, nous pouvons rester à les plages, aux ___ n'y a pas de rue qui monte. (IA22)
 “Se vocês quiserem vir, nós podemos ficar nas praias, onde não tem ladeira.”
- b. *Je suis très bien et ___ vous écrire en face de le mer. (IA22)
 “Eu estou bem e ___ lhe escrevo de frente para o mar”

⁸ Em francês, a construção correta é “il y a”.

⁹ Explicaremos o pronome expletivo “il” e suas formas de uso na subseção 4.2.2.

- c. *Aujourd'hui, il fait froid mais octobre cette ville ___ fait chaud¹⁰. (IA22)
 “Hoje, faz frio mas outubro essa cidade ___ faz calor”
- d. * ___ fatiguée d'attendre par vous. (IA21)
 “ ___ cansada de esperar por você”
- e. *Elle quittait sa voiture et ___ lui a demandé la clé de la voiture. (IA21)
 “Ela saiu do carro e ___ lhe pediu a chave do carro”

No exemplo em (9a), podemos notar dois equívocos: a) o informante confundiu-se quanto ao uso do advérbio de lugar “où”, que equivale em português a “onde”, que foi grafado como “aux”, forma do artigo contraído que equivale em português a “aos”; b) a não realização do sujeito expletivo “il”. Este caso mostra que, ao contrário do que era esperado para os alunos de nível avançado, a expressão “il y a” ainda não está totalmente internalizada e sofre, portanto, interferências da L1.

A sentença em (9b), entretanto, é semelhante ao caso visto em (8b): trata-se de uma oração coordenada onde o sujeito está expresso na sentença matriz, mas omissa na encaixada. Assim como em (8b), acreditamos que esta ocorrência se deu pela suposta possível recuperação do sujeito da segunda oração a partir do sujeito da primeira.

No exemplo em (9c), trata-se de uma oração coordenada. Sendo assim, na primeira oração, o aluno topicaliza o advérbio de tempo “aujourd’hui” e realiza corretamente o sujeito expletivo “il”, já que esta é uma oração impessoal. A segunda coordenada, “ ___ fait chaud”, também é uma oração impessoal e, portanto, deveria ser construída com o expletivo “il”. No entanto, como se vê, o aluno omite o sujeito. Com isso, há duas análises possíveis: visto que “faz calor” (equivalente de “ ___ fait chaud” em português) não apresenta sujeito, o aluno topicaliza o advérbio de tempo “octobre”, assim como o locativo “cette ville” e por isso deixa o sujeito nulo, tal como faria em português: “Em outubro, nessa cidade, faz calor”. A segunda análise é a de que o aluno esteja considerando “cette ville” como sujeito de “fait chaud”, já que em PB é possível encontrar, como já mencionado, construções do tipo “Salvador chove muito” ou “Recife faz calor”, por exemplo.

Em (9d), observa-se que há o apagamento não apenas do sujeito pronominal, mas também do próprio verbo. A sentença é, portanto, iniciada pelo adjetivo

¹⁰ A grafia correta para “octubre” é “octobre”.

“fatiguée”. Esse tipo de apagamento é agramatical em francês. Pelo contexto, supomos que o pronome e o verbo omitidos deveriam ser “je suis”.

Em (9e), a omissão do sujeito pronominal acontece na segunda oração. Contudo, vê-se que o estudante faz uso do pronome tônico “lui”. Ocorre que, em francês, “lui” é a grafia tanto para o pronome clítico como para o pronome oblíquo tônico, masculino singular¹¹. Sendo assim, acreditamos que o informante autor da sentença em (9e) tenha se equivocado quanto à diferenciação e uso de um pronome e outro, omitindo, assim, o sujeito pronominal “il”.

Nesta subseção, apresentamos uma visão geral de como se deu a presença e a ausência do sujeito pronominal entre os alunos do Grupo 1 e do Grupo 2. Até aqui, notamos que nossa hipótese inicial, de que os alunos do grupo 2 apagam menos o sujeito, não se comprovou. Contudo, buscaremos verificar nas subseções que se seguem se esse resultado permanece nas variáveis independentes e se há algum fator particular que favoreça a realização ou a omissão do sujeito pronominal.

4.2.2 Tipos de Sujeito

Ao início de nossa pesquisa, e no que se refere aos tipos de sujeito, tínhamos a seguinte hipótese: esperava-se que os alunos de níveis mais baixos, tendo tido menos tempo de contato com o francês como L2, omitissem com maior frequência os sujeitos pronominais, especialmente os expletivos, em comparação com os estudantes de níveis mais altos. Essa hipótese fundamentava-se não apenas no fato de que os alunos de nível iniciante têm menos conhecimento da língua que estão aprendendo, mas também porque sua L1, o PB, que exerce, portanto, maior influência entre os alunos desse nível (GONZÁLEZ, 1994; SIMÕES, 2013), não apresenta sujeito expletivo.

¹¹ Em francês, existem duas formas equivalentes aos pronomes clíticos do português: a) aqueles que são utilizados com verbos transitivos diretos; b) aqueles que são empregados com verbos transitivos indiretos regidos pela preposição “à”. Em (i) estão expostos alguns exemplos desses casos:

- (i) a. Les fleurs ? Je les ai achetées hier.
“As flores? Eu as comprei ontem.”
- b. Je lui ai envoyé une lettre.
“Eu lhe enviei uma carta.”

Em (ia), o verbo “acheter”, comprar, é um verbo transitivo direto. Utiliza-se, portanto, o pronome átono “les” (conhecido em francês como COD (*complement d’objet direct*)), em concordância com o objeto direto “les fleurs”. Em (ib), contudo, o verbo “envoyer”, enviar, é um verbo transitivo direto e indireto. Nesse caso, emprega-se o pronome átono “lui” (chamado em francês de COI (*complement d’objet indirect*)).

No gráfico 2, abaixo, estão expostos os resultados obtidos através dos dados do Grupo 1. No gráfico 4, encontram-se as porcentagens concernentes ao Grupo 2.

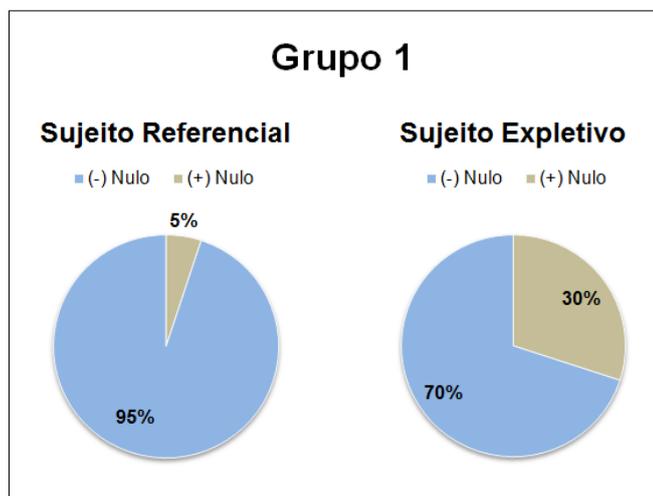


Gráfico 2: Porcentagem da omissão dos sujeitos referenciais e expletivos do Grupo 1.

Tal como nos mostra o gráfico 2, e no que concerne os alunos do Grupo 1, podemos notar que a hipótese inicial foi confirmada: com efeito, o apagamento do sujeito pronominal expletivo é significativamente maior, em relação à omissão do sujeito pronominal referencial: 5% de ocorrências nulas entre os pronomes referenciais, contra 30% entre os pronomes expletivos.

Como exemplo de apagamento e preenchimento do sujeito, referencial e expletivo, desse grupo, vejamos as sentenças em (10):

- (10) a. Vous avez retourner, faire le retour, puis __ continuez tout droit. (PI1)
 “Vocês têm retornar, fazer a volta, depois continuem direto.”
- b. C'est l'endroit que vous cherchez. (PI1)
 “É o lugar que vocês procuram.”
- c. Je sais que tu detest voyager, mais __ écrire ce lettre pour tu convaincre changement de idée¹². (PI2)
 “Eu sei que você detesta viajar, mas __ escrevo essa carta para te convencer a mudar de ideia.”

¹² Nesta sentença, de acordo com o contexto do qual ela foi extraída, acreditamos que a informação omitida seja “je te” (eu te).

- d. Il n'a pas des activités touristiques et ___ très désolés¹³. (PI2)
 “Não há atividades turísticas e ___ muito desolado.”

A sentença em (10a) trata-se de uma sentença coordenada e, portanto, ela será melhor discutida na subseção 4.2.3, que discorrerá sobre os tipos de oração.

Quanto a sentença em (10b), esta apresenta o pronome expletivo “ce”, contraído ao verbo “est”, terceira pessoa do singular do verbo “être”, que equivale em português a “ser” ou “estar”. Segundo Dubois e Lagane (1988, p. 92),

Ce (c') renvoie (se substitue) à un groupe du nom déjà exprimé ou à un groupe du nom qui va suivre. Ce groupe du nom peut être masculin ou féminin (ce est parfois appelé « pronom neutre »); les adjectifs se rapportant à ce (c') sont accordés au masculin. (Grifos dos autores).

Pela citação acima, aprendemos que o pronome “ce” (que também pode ser grafado como “c”, diante de vogal) é considerado como um “pronome neutro” ou expletivo, mesmo que, por vezes, tenha como função retomar ou substituir um grupo nominal anterior ou posteriormente expresso. Embora o grupo nominal ao qual “ce” esteja se referindo possa ser masculino ou feminino, os adjetivos relacionados a ele são sempre concordados no masculino.

Ainda sobre o pronome expletivo “ce”, os autores afirmam que “ce (c’) s’emploie [...] comme sujet du verbe être (parfois précédé de *pouvoir* ou *devoir*).” (DUBOIS E LAGANE, 1988, p. 93) (grifos dos autores), como nos exemplos a seguir:

- (11)¹⁴ a. Ce serait regrettable.
 “Seria lamentável.”
 b. Ce devrait être vrai.
 “Deveria ser verdade.”

Isto posto, considerando que o pronome “ce” é um pronome expletivo utilizado com maior frequência para o verbo “ser/estar”, e raramente utilizado com os verbos “dever” e “poder”, percebe-se que o informante do dado em (10b) faz uso de forma adequada desse pronome.

¹³ Nesta sentença, de acordo com o contexto do qual ela foi extraída, acreditamos que a informação omitida seja “je suis”, permitindo a construção da expressão “je suis désolé” (eu sinto muito).

¹⁴ Exemplos extraídos de Dubois e Lagane (1988, p. 93). Tradução nossa.

Em (10c), trata-se de uma oração subordinada. Na primeira oração, o pronome “je”, de primeira pessoa do singular, aparece realizado, conjugando o verbo “savoir”. Na segunda oração, contudo, o pronome não é realizado. Neste caso, supomos que o aluno informante omite o sujeito da segunda oração por acreditar que, uma vez já tendo realizado o sujeito da primeira, a recuperação do sujeito da segunda seja evidente.

Em (10d), a omissão também é feita com o pronome “je”. Contudo, ao contrário do que ocorre em (10c), não há recuperação possível, já que a primeira oração é construída com o expletivo “il”. Porém, tendo em vista que a segunda oração trata-se de uma expressão, “je suis désolé” (comumente traduzida como “sinto muito”), é admissível inferir que o aluno ainda não tenha domínio, ou consciência, do emprego correto de tal expressão, levando-o ao erro.

Ainda sobre os alunos do Grupo 1, destacamos em (12) exemplos de omissão do sujeito expletivo “il”.

- (12) a. Il y a violence parce que ___ a beaucoup différences sociales. (PI2)
 “Há violência porque ___ tem muitas diferenças sociais.”
- b. ___ a beacoup des restaurants. (PI2)
 “___ tem muitos restaurantes.”

Como é possível perceber, em (12), tanto em uma sentença como em outra, o expletivo deveria ser empregado na construção da expressão “il y a”, que corresponde em português aos verbos “haver” ou “existir”. Para justificar esse tipo de omissão, temos duas hipóteses: a) o apagamento do sujeito pronominal expletivo é mais frequente porque não há pronome equivalente em português; b) a omissão da expressão “il y a” é comum porque em PB o verbo “haver” é regularmente substituído pelo verbo “ter”.

Sendo assim, considerando que o verbo “avoir”, equivalente ao verbo “ter” em português, também é usado na construção da expressão “il y a”, confirmamos, a partir das sentenças em (12), que ambas as hipóteses são verdadeiras. Tanto em (12a) como em (12b), os estudantes omitem os dois primeiros elementos da expressão, mas preservam o verbo “avoir”, conjugado na 3ª pessoa do singular, “a”, tal qual como acontece em PB.

Embora os exemplos em (12) destaquem a omissão do sujeito pronominal expletivo “il”, é preciso salientar que, devido ao uso frequente desta expressão no francês, o “il y a” é, comumente, uma das primeiras construções a serem internalizadas pelos aprendizes brasileiros de francês como L2. Portanto, era esperado que sentenças com esse expletivo, para a construção da expressão “il y a”, aparecessem em maior quantidade durante as coletas de dados, em detrimento ao uso do expletivo “ce”.

Assim, julgamos ser pertinente a verificação do emprego dos expletivos “il” e “ce”. Desse modo, o gráfico 3, mais a frente, exibe a porcentagem de utilização, ou seja, de presença, desses pronomes nas turmas do Grupo 1. Como poderá ser visto, os resultados do gráfico 3 negam a nossa hipótese quanto ao uso dos expletivos. Ao contrário do que era estimado, o emprego do expletivo “ce” é maior em relação ao expletivo “il”: o primeiro pronome é realizado em 57% dos casos, enquanto que o segundo apresenta 43% das ocorrências.

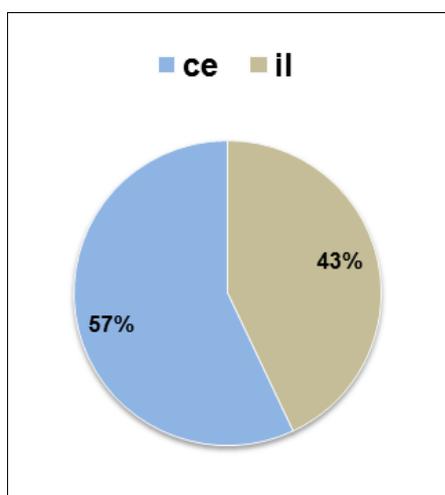


Gráfico 3: Porcentagem do uso de expletivos “il” e “ce” no Grupo 1.

Destacamos nas sentenças em (13) exemplos do uso do pronome expletivo “il”:

- (13) a. Je ne vais faire rien parce que il pleut du matin à maintenant. (PI2)
 “Eu não vou fazer nada porque chove da manhã até agora.”
- b. Il fait chaud en ce moment. (PI2)
 “Faz calor nesse momento.”

- c. Cette ville c'est la unique de Brésil que il a l'agitation de la grand ville et la calm de la nature. (PI2)
 “Essa cidade é a única do Brasil que tem a agitação da cidade grande e a calma da natureza.”
- d. Je pense que il a beaucoup de chose pour connaître. (PI2)
 “Eu penso que tem muita coisa pra conhecer.”

Como mencionamos nas seções anteriores, o expletivo “il” tem, entre outras, a função de preencher a posição do sujeito em sentenças ligadas a fenômenos da natureza. Os exemplos em (13a) e (13b) mostram que os informantes do Grupo 1 já conseguem empregá-lo de maneira adequada. Em (13a), o emprego de “il” como expletivo de fenômeno da natureza está mais evidente, tendo em vista que ele preenche a posição do sujeito do verbo “pleut” (verbo *pleuvoir*, no infinitivo, equivalente ao verbo “chover”, em português). Em (13b), porém, esse uso não está tão visível, visto que se refere à temperatura.

Em língua francesa, a temperatura é expressa de duas formas possíveis: a) com o expletivo “il”, referindo-se à temperatura do tempo; b) com o expletivo “ce”, combinado ao verbo “être”, referindo-se à temperatura de coisas, como da água, por exemplo. Ao referir-se à temperatura do tempo, o expletivo “il” é comumente expresso com o verbo “faire”, conjugado na 3ª pessoa do singular. Sendo assim, em (13b) é notória a aplicação desse expletivo, de maneira correta, à temperatura do tempo e, portanto, ao fenômeno da natureza.

Por fim, quanto às sentenças em (13c) e (13d), trata-se do uso do pronome expletivo “il” atribuído à construção da expressão “il y a”. Como já mencionado, acreditamos que essa expressão seja uma das primeiras a serem internalizadas pelos estudantes brasileiros de francês. Contudo, percebemos que, nas sentenças acima, o pronome “y”¹⁵ necessário para a construção da expressão, foi apagado pelos informantes. Tal característica nos leva a crer que, embora ainda cometam equívocos, os estudantes autores dessas sentenças já tenham certa consciência da indispensabilidade do uso do expletivo: mesmo que a estrutura adequada da expressão não esteja totalmente internalizada, o expletivo permanece.

Quanto ao uso do expletivo “ce”, ainda nas turmas do Grupo 1, vejamos os exemplos em (14):

¹⁵ O pronome “y” do francês não tem nenhum equivalente em língua portuguesa. Ele funciona, na maioria dos casos, como advérbio de lugar e faz referência a sentenças regidas pelas preposições “à”, “dans”, “sur” e “chez”.

- (14) a. C'est une extraordinaire ville! (PI2)
 “É uma extraordinária cidade.”
- b. C'est très delicious! (PI2)
 “É muito delicioso.”
- c. La ville c'est tranquille. (PI2)
 “A cidade é tranquila.”
- d. Pendant la journée ici c'est très chaud, mais la nuit c'est très froid. (PI2)
 “Durante o dia aqui é muito quente, mas a noite é muito frio.”

Como vimos, o pronome expletivo “ce” é majoritariamente empregado com o verbo “être”, conjugado na 3ª pessoa, do singular ou do plural, formando as expressões “c’est”¹⁶ e “ce sont”, respectivamente. Tais expressões são comumente traduzidas como “é” e “são”, com o apagamento do sujeito pronominal, uma vez que, em PB, ainda não há registros de pronomes expletivos. Nesse sentido, e com base nas produções de texto analisadas, percebemos que os estudantes brasileiros têm maior facilidade em assimilar e empregar a expressão no singular, “c’est”, como nos mostra os exemplos em (14a) e (14b). Entretanto, de todos os dados coletados, não há nenhuma ocorrência da expressão no plural, “ce sont”.

É notável também que, por extensão, alguns alunos tendem a empregar a expressão “c’est” como equivalente direta ao verbo “é”. Mesmo em momentos onde o sujeito já esteja expresso, observamos que a expressão “c’est” é, por vezes, utilizada, como pode ser visto em (14c).

Por fim, embora os dados em (13) evidenciem que os alunos do Grupo 1 sejam conscientes quanto ao uso do pronome expletivo “il” para fazer referência aos fenômenos da natureza, podemos verificar, em (14d), que esse uso ainda não está totalmente internalizado. A sentença em (14d) descreve a temperatura de uma determinada cidade, sendo necessário, portanto, o emprego do pronome expletivo “il”. Contudo, é o pronome “ce” que se faz presente.

Sabe-se que em PB a temperatura do tempo é descrita com os verbos “ser” e “estar”¹⁷, correspondentes ao verbo “être” em francês. Diante disso, inferimos que o emprego da expressão “c’est” em vez de “il fait” ocorra por transferência da língua

¹⁶ Como já mencionamos, diante de vogal o pronome “ce” perde o “e” final e recebe, em seu lugar, um apóstrofo, vinculando-se à palavra subsequente.

¹⁷ Exemplos: “São Paulo é frio”, “O dia está quente”.

materna à língua estrangeira. Mais uma vez, vê-se que a L1 exerce bastante influência sobre a L2.

Desse modo, no que diz respeito aos tipos de sujeito do Grupo 1, percebemos que nossas hipóteses iniciais para essa variável foram parcialmente confirmadas: de fato, os alunos desse grupo omitiram em maior quantidade os sujeitos pronominais expletivos, em comparação aos sujeitos pronominais referenciais: 25% de diferença. Entretanto, quanto ao emprego dos expletivos “ce” e “il”, esperava-se que o “il” fosse mais utilizado, sobretudo na construção da expressão “il y a”. Porém, como vimos, é o expletivo “ce” que aparece em maior quantidade: 14% a mais que o expletivo “il”.

No que concerne as turmas do Grupo 2, o gráfico 4, abaixo, apresenta os resultados quanto à ausência e presença do sujeito para cada tipo de pronome: se referencial ou expletivo.

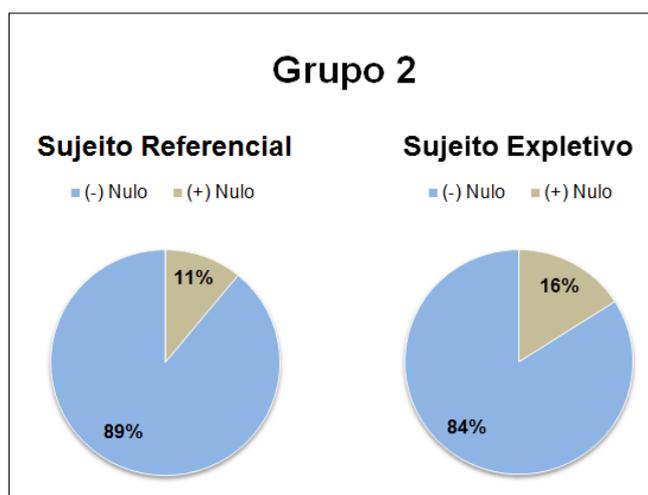


Gráfico 4: Porcentagem da omissão dos sujeitos referenciais e expletivos do Grupo 2.

A partir das informações do gráfico 4, acima, é possível dizer que, por hora, a hipótese que tínhamos inicialmente para esta variável também foi confirmada: como podemos verificar, os alunos do Grupo 2 omitem em menor quantidade os pronomes referenciais, em relação aos pronomes expletivos: 11% de omissão no primeiro caso e 16% no segundo.

As sentenças em (15) exemplificam o apagamento do sujeito pronominal, referencial e expletivo, entre os alunos do Grupo 2. As sentenças entre (15a) e (15b) apresentam dados referentes ao sujeito referencial. As sentenças entre (15c) e (15d) nos dão exemplos da omissão do sujeito expletivo.

- (15) a. * __ fatiguée d'attendre par vous. (IA21)
 “ __ cansada de esperar por você.”
- b. * Je suis très bien et __ vous écrire en face de le mer. (IA22)
 “Eu estou muito bem e __ vous escrevo de frente para o mar.”
- c. * Je pense que __ va a plouvoir demain. (IA22)
 “Eu penso que __ vai chover”.
- d. * __ est une nouvelle perspective de croissance. (IA22)
 “ __ é uma nova perspectiva de crescimento.”

A sentença em (15a) já foi discutida na subseção 4.2.1 (sentença (9d)). Trata-se da omissão do sujeito referencial “je”, sem nenhuma explicação aparente. Nesse caso, o informante omite também o verbo, “suis”. Não conseguimos encontrar, porém, nenhuma explicação lógica para esta construção.

Em (15b), a sentença é uma coordenada. Nesse caso, semelhante a outros já discutidos anteriormente, o estudante preenche o sujeito da primeira coordenada e omite o da segunda. Mais uma vez, acreditamos que isso ocorra porque o informante almeja recuperar o sujeito da segunda oração através do sujeito da primeira.

Quanto ao apagamento do sujeito expletivo, em (15c) vê-se que se trata de uma oração com o expletivo “il”, referindo-se a um fenômeno da natureza. Nesse caso, e se observarmos a tradução da sentença, percebemos que a omissão do sujeito expletivo em francês se deu devido à influência do português, como o esperado em nossa hipótese inicial.

Por fim, em (15d), o sujeito pronominal expletivo que é omitido é o “ce”. Neste caso, o verbo “être”, conjugado na 3ª pessoa do singular, aparece sem sujeito, forma agramatical em língua francesa. Mais uma vez, a partir da sentença em (15d), confirmamos a hipótese de que os aprendizes brasileiros do francês como L2, independentemente do nível em que estiverem, têm dificuldade com a utilização do sujeito pronominal expletivo.

Entretanto, é perceptível que os alunos do Grupo 2, que já tiveram maior contato com a língua, fazem usos corretos dos pronomes expletivos e os omitem com menor frequência, em comparação com os alunos do Grupo 1. Assim, no tocante à utilização dos expletivos entre os alunos do Grupo 2, buscamos verificar também qual dos dois expletivos, “il” ou “ce”, é o mais usual. Tal como nas turmas

do Grupo 1, era esperado que o expletivo “il” fosse o mais empregado, pelos motivos que já foram salientados anteriormente.

Dessa forma, e como está evidenciado no gráfico 5 adiante, a hipótese inicial foi confirmada nas turmas do Grupo 2. Como vemos, foi encontrada a presença de 54% de sujeitos pronominais expletivo do tipo “il” e 46% de sujeitos pronominais expletivo do tipo “ce”.

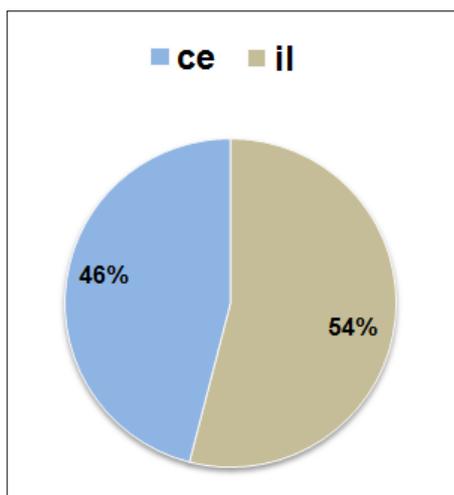


Gráfico 5: Porcentagem do uso de expletivos “il” e “ce” no Grupo 2.

Nas sentenças que se seguem, apresentaremos exemplos de utilização desses pronomes. Em (16), estão algumas produções com o expletivo “il”. Em (17), veremos exemplos com o uso do expletivo “ce”.

- (16) a. Aujourd'hui, il fait froid mais octobre cette ville ___ fait chaud. (IA22)
 “hoje, faz frio mas outubro essa cidade ___ faz calor.”
- b. Maintenant, il fait chaud, après il fait très froid. (IA22)
 “Agora, faz calor, depois faz muito frio.”
- c. Vous devriez dormir plus parce qu'il est déjà vieux. (IA22)
 “Vocês deveriam dormir mais porque já é velho.”

A partir de (16a) e (16b), verificamos que, assim como ocorre com as turmas do Grupo 1, a utilização do pronome “il” para fazer alusão aos fenômenos da natureza é bastante presente entre as produções do Grupo 2. Como vimos na subseção anterior, o informante da sentença em (16a) omite o sujeito da segunda

oração, mas realiza o sujeito da primeira. O mesmo, porém, não acontece em (16b), onde o pronome expletivo se repete em ambas as orações.

Em (16c), o pronome “il” é empregado de maneira mais complexa, comprovando que, de fato, o uso de tal expletivo já está melhor internalizado entre os alunos de nível avançado. Embora, nessa sentença, o estudante tenha se confundido quanto ao uso do substantivo “vieux”, que equivale em português a “velho”, mas foi empregado com o sentido de “tard” (tarde), notamos que a aplicação do pronome expletivo está totalmente correta. Nesse caso, por não se tratar de um fenômeno da natureza (é válido ressaltar que a utilização do expletivo “il” em referência aos fenômenos da natureza é, ao nosso ver, a segunda forma desse expletivo mais rapidamente aprendida, tendo em vista que a meteorologia é um tema recorrente em aulas de língua estrangeira), acreditamos que o dado em (16c) legitima, por hora, a aquisição do emprego do pronome “il” entre os alunos do Grupo 2.

Abaixo, em (17), estão os exemplos mais pertinentes do uso do expletivo “ce” ainda entre os alunos do Grupo 2.

- (17) a. C'est très important d'éduquer les humains. (IA22)
“É muito importante de educar os humanos.”
- b. C'est as marque. (IA22)
“É uma marca.”
- c. C'est un système circulaire. (IA22)
“É um sistema circular.”
- d. Morro c'est un lieu très jolie. (IA22)
“Morro é um lugar muito bonito.”
- e. Ici, c'est toujours un climat chaud. (IA22)
“Aqui, é sempre um clima quente.”

A partir da leitura das sentenças em (17a), (17b) e (17c), confirmamos que o uso do expletivo “ce”, para a formação da expressão “c'est”, já é bastante recorrente entre os alunos do Grupo 2. Nos três exemplos destacados, o emprego de tal pronome é correto e, portanto, não causa nenhum problema. Contudo, em (17d), percebemos que, embora tenha se tornado menos frequente, ainda é presente a generalização da expressão “c'est” como correlato ao verbo “ser” conjugado na 3ª pessoa do singular. Em (17d), o sujeito da oração é referencial, expresso por

“Morro”. Porém, ainda assim, o informante emprega “c’est” como sendo o verbo da oração.

Por fim, em todo o repertório de dados do Grupo 2, encontramos apenas uma ocorrência do uso indevido do expletivo “ce” como referência a fenômeno da natureza, presente em (17e). Em comparação com a quantidade de ocorrências do mesmo caso entre os alunos do Grupo 1, notamos que há uma diminuição significativa desse uso incorreto.

Sendo assim, no que diz respeito aos tipos de sujeito, podemos concluir que nossa hipótese inicial foi parcialmente confirmada entre os alunos do Grupo 1: os alunos omitem em maior frequência os pronomes expletivos, em comparação aos referenciais. Porém, em oposição ao que era esperado, o expletivo “ce” é mais empregado que o expletivo “il”. Quanto ao Grupo 2, a hipótese foi totalmente confirmada. Além de omitirem mais pronomes expletivos que pronomes referenciais, os estudantes desse grupo utilizam mais expletivos “il” que expletivos “ce”.

Na próxima subseção, analisaremos os contextos que favorecem a omissão do sujeito pronominal relacionados aos tipos de oração.

4.2.3 Tipos de oração

Também para as análises dos tipos de oração, partimos de uma hipótese inicial: espera-se que nas orações coordenadas e nas subordinadas a segunda oração favorecesse a omissão do sujeito. Isso porque, tendo o aluno realizado o sujeito da primeira oração, ele espera que seja possível recuperar o sujeito da segunda por intermédio da primeira. Estimava-se também que as orações absolutas não favorecessem a omissão do sujeito.

Tal como nos mostra o gráfico 6, na página seguinte, foram contabilizadas as seguintes porcentagens para a omissão do sujeito, entre os alunos do Grupo 1, de acordo com o tipo de oração: 6% nas orações absolutas; 14% entre as orações coordenadas; 7% entre as orações relativas e, por fim, 35% nas orações subordinadas. Nos exemplos que se seguem, mostraremos quais os contextos que favoreceram o apagamento do sujeito pronominal entre os alunos desse grupo.

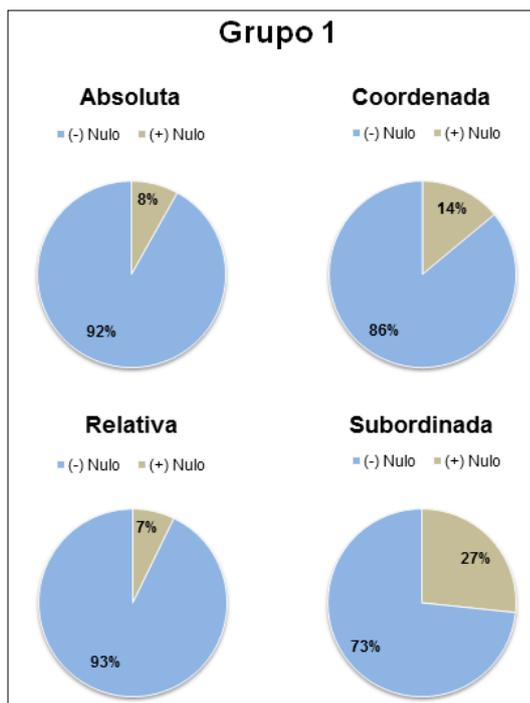


Gráfico 6: Omissão do sujeito para cada tipo de oração entre os alunos do Grupo 1.

No que tange as orações absolutas, nota-se que foram omitidos apenas os pronomes expletivos, quer “il”, quer “ce”, como podemos verificar nos exemplos em (18):

- (18) a. * __ est un quartier beaucoup populaire. (PI2)
 “ __ é um bairro muito popular.”
- b. * __ est douce à respirer. (PI2)
 “ __ é doce ao respirar.”
- c. *La nuit __ fait froid. (PI2)
 “A noite __ faz frio.”
- d. * __ est très chaud et je me baigne beaucoup tout les jour. (PI2)
 “ __ é muito quente e eu me banho muito todos os dias.”
- e. *Les points que plus je me preoccupe __ est la deségalité social qui existe par ici¹⁸. (PI2)
 “Os pontos que mais eu me preocupo __ é a desigualdade social que existe por aqui.”

¹⁸ De acordo com o contexto do qual esse exemplo foi extraído, acreditamos que a grafia correta seja “Les points dont je me préoccupe le plus c’est l’inégalité sociale qui existe ici”.

As sentenças em (18a) e (18b) são orações que deveriam ter sido construídas com o expletivo “ce”. Porém, em ambas as orações, o sujeito é omitido. Como vimos, é comum, entre os aprendizes brasileiros, a utilização de toda a expressão “c’est” no lugar do verbo “être” conjugado na 3ª pessoa do singular. Contudo, tanto (18a) como (18b) são exceções desse padrão. Aqui, as frases são iniciadas com o próprio verbo, à semelhança do que acontece no PB, quando o verbo “ser” recebe a função de verbo copulativo.

O exemplo em (18c), todavia, configura uma oração que omite o sujeito expletivo “il”. Nesse caso, o “il” refere-se à temperatura do tempo e, portanto, a um fenômeno da natureza. Trata-se de uma oração topicalizada, onde ocorre a redundância, ou retomada, do sujeito/substantivo por um pronome. Esse tipo de oração é muito frequente no PB de registro oral. Assim, acreditamos que a intenção do aluno autor da oração em (18c) fosse de dizer “il fait froid la nuit”. Porém, pelo hábito da topicalização, ele desloca o adverbio de tempo “la nuit” para o início da frase, mas omite, no entanto, o expletivo “il”, já que em PB o expletivo não é necessário.

Na sentença em (18d), a omissão é feita com o pronome expletivo “ce”. Para além do apagamento do sujeito, o informante dessa oração se confunde quanto à estrutura da frase, uma vez que, como vimos, a temperatura do tempo, sendo um fenômeno da natureza, deve ser expresso através do “il fait”.

Na sentença em (18e), a oração absoluta é formada pelo sujeito “les points” e o verbo “être”, conjugado, aqui, na 3ª pessoa do singular, “est”. Porém, considerando que o sujeito está no plural, a conjugação adequada deveria ser “sont”, de 3ª pessoa do plural. Entretanto, em língua francesa, o expletivo “ce” é requerido visto que o verbo está distante do sujeito.

Quanto às orações coordenadas, podemos destacar os exemplos em (19), a seguir.

- (19) a. Vous avez retourner, faire le retour, puis __ continuez tout droit. (PI1)
 “Vocês têm retornar, fazer a volta, depois continuem direto.”
- b. *Tu detest froid et ici __ est très chaud. (PI2)
 “Você detesta frio e aqui __ é muito quente.”

- c. *Je sais que tu detest voyager, mais __ écrire ce lettre pour tu convraincre changement de idée¹⁹. (PI2)
 “Eu sei que você detesta viajar, mas __ escrevo essa carta para te convencer a mudar de ideia.”

Pelo contexto no qual a oração em (19a) foi produzida, nota-se que o verbo “avoir”, conjugado na segunda pessoa do plural, “avez”, que equivale ao verbo “ter” em português, foi empregado em substituição ao verbo “aller”, que corresponde ao verbo “ir” em português. Supomos que a troca dos verbos tenha sido feita por equívoco, ou lapso, do estudante, devido à similitude da grafia de ambos os verbos. Logo, considerando que a intenção do informante era de dizer “vous allez retourner”, conjugação equivalente ao futuro próximo (comum no registro oral informal do PB), podemos inferir que a oração que se segue, “faire le retour”, seja uma coordenada à primeira oração.

Assim, a mensagem transmitida em (19a) é uma sequência coordenada de instruções (itinerário), separadas por vírgulas, dadas a um turista estrangeiro sobre como ir do Farol da Barra à UFBA (atividade proposta aos estudantes). Observa-se que o estudante faz uso do pronome “vous” como referência à segunda pessoa do singular, visto que se trata de um contexto pragmático discursivo não íntimo. Porém, na terceira coordenada, há uma quebra no ritmo da frase, uma vez que o verbo “continuez” não se encontra no infinitivo, mas sim conjugado na segunda pessoa do plural do imperativo, e, portanto, não apresenta nenhum sujeito aparente.

Contudo, é preciso frisar que em francês a forma infinitiva dos verbos regulares de primeiro grupo, terminados em “-er” é homófona à sua forma conjugada para a segunda pessoa do plural, terminada em “-ez”. Desse modo, não há como saber se o verbo “continuez”, aqui, corresponde ao emprego do imperativo e, portanto, sem realização fonética do sujeito pronominal (um dos raros licenciamentos da omissão do sujeito pronominal em francês, como vimos na seção 3), ou se o aluno se enganou quanto à grafia correta do verbo, o que uniformizaria a terceira coordenada, em relação às anteriores, uma vez que a pronúncia de ambas as formas é a mesma.

Em (19b), vê-se a omissão do pronome expletivo “ce” que, nessa sentença, deveria construir a expressão “c’est”. Tal expletivo refere-se à temperatura do tempo,

¹⁹ De acordo com o contexto do qual esse exemplo foi extraído, acreditamos que a grafia correta seja “Je sais que tu détestes voyager, mais je t’écris cette lettre pour te convraincre à changer d’idée”.

“chaud”. Contudo, como já foi discutido, em língua francesa o expletivo utilizado para essa finalidade é o “il”, atrelado à expressão “il fait”. Assim, para além da omissão do sujeito, o aluno também se equivoca quanto à escolha do pronome.

Em (19c), há duas orações coordenadas, separadas por vírgula. Na primeira, o sujeito, “je”, está realizado. Na segunda, contudo, foi omitido não apenas o pronome sujeito, mas também o pronome oblíquo “te”. Ao observarmos a tradução dessa oração em português, notamos facilmente que a sentença é gramatical. Aqui, mais uma vez, acreditamos que o estudante omite o sujeito da terceira oração por este já estar expresso na primeira.

No que concerne às orações relativas, essas foram subdivididas em dois grupos: a) as relativas que não funcionam como sujeito; b) as relativas que funcionam como sujeito. No primeiro, foram agrupadas e analisadas as possíveis orações relativas construídas com os pronomes relativos “que”, “où” e “dont”. No segundo grupo, classificamos todas as orações construídas com o pronome relativo “qui”. Desse modo, para as porcentagem expostas no gráfico 6, não contabilizamos as orações relativas do grupo (b). Essas serão analisadas à parte.

As sentenças em (20) apresentam os casos do grupo (a), enquanto que os exemplos do grupo (b) foram expostos em (21).

- (20) a. *C'est une ville touristique où __ vivre un beaucoup des élèves de l'université UFRB. (PI2)
 “É uma cidade turística onde __ vive um bocado de alunos da universidade UFRB.”
- b. Je pense que je voudrais habiter ici un jour. (PI2)
 “Eu penso que eu queria morar aqui um dia.”
- c. Je pense que tu vas aimer le Rio. (PI2)
 “Eu penso que você vai amar o Rio.”

Das sentenças em (20), apenas uma apresenta a omissão do sujeito: a (20a). Nesse caso, a oração é construída com o pronome relativo “où”, equivalente a “onde”, em português. O pronome omitido é o expletivo “il”. A tradução da sentença mostra que essa oração, em português, sem a realização fonética do sujeito no verbo “vive” é gramatical. Em língua francesa, contudo, o sujeito não pode ser omitido, sendo necessário, portanto, recorrer ao expletivo. Acreditamos, mais uma

vez, que o erro seja decorrente da transferência que o aluno brasileiro faz entre a sua L1 e a L2.

Os casos em (20b) e (20c) são construções com o pronome relativo “que”. Em (20b), o sujeito tanto da primeira como da segunda relativa é o “je”. Como se vê, ambos estão realizados. Em casos como esse, esperava-se que os alunos realizassem o sujeito da primeira relativa e omitissem o da segunda. Contudo, aqui, isso não acontece.

Em (20c), o sujeito da primeira relativa é o “je”, sendo o da segunda o “tu”. Tanto um quanto outro foram realizados, conforme o esperado, já que, por se tratar de sujeitos pronominais distintos, não seja possível recuperar o sujeito da segunda oração por intermédio da primeira.

Abaixo, em (21), estão os casos construídos com o pronome relativo “qui”:

- (21) a. *C'est la extraordinaire ville ___ s'appelle Teofilândia. (PI2)
 “É a extraordinária cidade ___ se chama Teofilândia.”
- b. Je connais une tribu que habite une montagne. (PI2)
 “Eu conheço uma tribo que mora em uma montanha.”
- c. Il y a un quartier que s'appelle Lapa. (PI2)
 “Há um bairro que se chama Lapa.”

A escolha por analisar separadamente as orações relativas construídas com o pronome “qui” se deu por duas razões: em primeiro lugar, pelo fato de que em francês o pronome relativo “qui” funciona como o próprio sujeito da segunda oração relativa. Em segundo lugar, percebe-se que os estudantes brasileiros aprendizes do francês como L2 enfrentam certa dificuldade em assimilar e distinguir a função e o uso dos pronomes relativos “qui” e “que”.

Segundo Dubois e Lagane (1988, p. 97-98) os pronomes relativos “qui” e “que” operam da seguinte maneira:

Qui s'emploie comme **sujet**. Il est invariable en genre et en nombre, mais le verbe et les adjectifs attributs s'accordent en fonction de l'antécédent [le groupe du nom qui est remplacé par le pronom relatif]. [...] *Que* s'emploie comme **complément d'objet**. (Grifos dos autores).

Ainda às páginas 97 e 98, os autores dão exemplos, expostos aqui em (22), de utilização e funcionamento de tais pronomes:

- (22)²⁰ a. Relis ces pages *qui* sont si intéressantes.
 “Releia essas páginas que são tão interessantes.”
- b. Montre-moi ces lettres *que* tu as reçois.
 “Mostre-me essas cartas que você recebeu.”

A partir dos exemplos apresentados em (22), e considerando, sobretudo, as traduções de cada sentença, podemos facilmente averiguar que, com efeito, os pronomes “qui” e “que” exercem funções distintas em língua francesa: a) o “qui” tem função de sujeito da segunda oração relativa. Na sentença em (22a), o “qui” é empregado como sujeito do verbo “être”, conjugado na 3ª pessoa do plural, acordando-se em número com o grupo nominal que antecede o pronome relativo; b) o “que” é usado como objeto. Em (22b), o “que” substitui o objeto direto “ces lettres”.

Ocorre que, ao comparar os pronomes relativos franceses “qui” e “que” aos seus equivalentes em língua portuguesa, nos deparamos com alguns impasses. Primeiramente, sabe-se que, em português, as funções de sujeito ou de objeto são exercidas pelo mesmo pronome, o “que”, como podemos verificar nas traduções das sentenças em (22). Em segundo lugar, é preciso ressaltar que, em PB, sobretudo no falar baiano, o “que” do português é homófono ao “qui” e homógrafo ao “que” do francês. Por estas razões, os aprendizes brasileiros de francês como L2 demoram a internalizar as diferenças de utilização entre um pronome e outro.

Isso dito, podemos fazer as seguintes considerações sobre as produções em (21): na primeira sentença, em (21a), o sujeito da segunda relativa foi completamente omitido, tornando a sentença agramatical mesmo em português. Nesse caso, não encontramos justificativa lógica que explique o porquê de tal omissão. Entre as orações relativas construídas com o pronome “qui” nas turmas do grupo 1, este foi o único caso onde há a omissão do próprio pronome relativo.

Em (21b) e (21c), os pronomes relativos são realizados. Porém, equivocadamente, os alunos empregaram o pronome “que”, que tem função de objeto, no lugar do pronome “qui”, que exerce função de sujeito dos verbos “habite” e “s’appelle”, respectivamente, nos casos em (21b) e (21c). Como explicamos,

²⁰ Exemplos extraídos de Dubois e Lagane (1988, p. 97-98), tradução nossa.

presumimos que tal equívoco ocorra por conta da grafia e da pronúncia do pronome relativo “que” em português, em relação aos seus equivalentes em francês.

No tocante às subordinadas, por fim, essas configuram o tipo de oração com maior frequência de omissões: 35% dos casos. Em (23), estão alguns exemplos de omissão do sujeito neste tipo de oração:

- (23) *Je danse parce que __ est anniversaire de la ville. (PI2)
 “Eu danço porque é o aniversário da cidade.”

Está omissa, em (23), os sujeitos pronominais expletivos. Aqui, o verbo “être” da segunda subordinada é empregado como verbo copulativo, não precisando, em português, de nenhum sujeito expresso. Assim, o aluno traduz de forma literal para o francês, como ele escreveria em português, sem o sujeito realizado.

Desse modo, podemos concluir que, entre os alunos do Grupo 1, nossa hipótese inicial foi confirmada. De fato, os alunos desse grupo omitem em maior quantidade as orações coordenadas e as subordinadas e em menor frequência as orações absolutas.

No que se refere às sentenças analisadas nas turmas do Grupo 2, foram contabilizadas as seguintes porcentagens para a omissão do sujeito de acordo com o tipo de oração: 3% nas orações absolutas; 13% entre as orações coordenadas; 40% entre as orações relativas e 9% nas orações subordinadas. Esses resultados estão expostos no gráfico 7, na próxima página.

Como podemos ver através dos resultados apresentados no gráfico 7, a hipótese inicial para a variável tipos de oração foi, por enquanto, parcialmente confirmada. Efetivamente, os alunos do Grupo 2 omitiram um número muito baixo de sujeitos pronominais nas orações absolutas. Contudo, ao contrário do que era esperado, é nas orações relativas que se encontra a maior quantidade de sujeitos nulos, em detrimento às coordenadas e às subordinadas.

Nos próximos exemplos, mostraremos quais os contextos que favoreceram o apagamento do sujeito pronominal entre os alunos desse grupo.

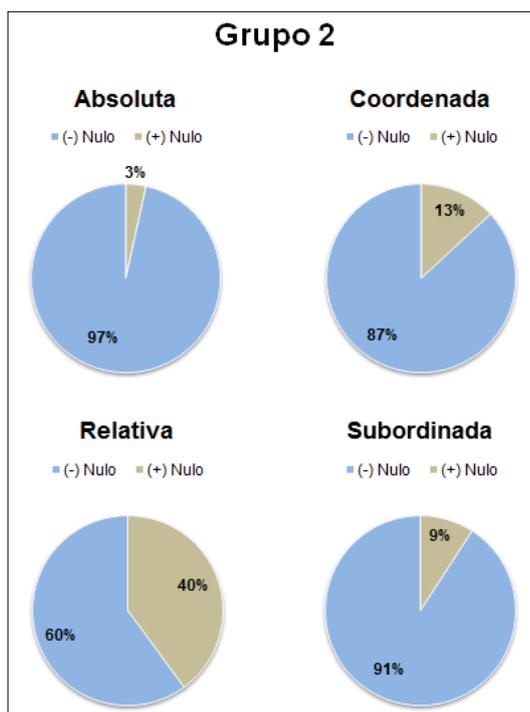


Gráfico 7: Omissão do sujeito para cada tipo de oração entre os alunos do Grupo 2.

Os exemplos em (24) são referentes às orações absolutas:

- (24) a. * __ fatiguée d'attendre par vous. (IA21)
 “ __ cansada de esperar por você.”
- b. *Que est __ arrivé ? (IA22)
 “O que aconteceu?”

A sentença em (24a) já foi discutida na subseção 4.2.1 (sentença (9d)). Como vimos, trata-se da omissão do sujeito pronominal, “je”, e do próprio verbo “suis”. Esse foi um dos poucos casos de omissão do sujeito em uma oração absoluta entre os alunos do Grupo 2. Pelas características dessa construção, e considerando que apenas 3% das orações absolutas apresentaram omissão de sujeito, acreditamos que o equívoco em (24a) tenha ocorrido por mero lapso do estudante, uma vez que os resultados do gráfico 7 nos mostram que os alunos desse grupo constroem corretamente sentenças absolutas.

Em (24b), visto que se trata de uma sentença interrogativa, o pronome deveria estar invertido com o verbo “être”. Porém, ele foi omitido. Acreditamos que,

mais uma vez, isso tenha ocorrido por interferência da L1, já que em português a sentença equivalente à (24b) não possui sujeito exposto.

Quanto a omissão de sujeito pronominal nas orações coordenadas do Grupo 2, vejamos as sentenças expostas em (25):

- (25) a. *Elle quittait sa voiture et __ lui a demandé la clé de la voiture. (IA21)
 “Ela saiu do carro e __ lhe pediu a chave do carro.”
- b. *Je suis très bien et __ vous écrire en face de le mer. (IA22)
 “Eu estou muito bem e __ vos escrevo de frente para o mar.”

A sentença em (25a), foi discutida na subseção 4.2.1 (sentença (9e)). Como vimos, o estudante se enganou quanto ao uso do pronome tônico “lui” e do clítico que tem a mesma grafia e pronúncia do pronome. Visto que em português a tradução do pronome sujeito “il” (3ª pessoa do singular no masculino) é a mesma para o pronome tônico “lui” (igualmente de 3ª pessoa do singular), “ele”, entendemos que o informante da sentença em (25a) tenha se confundido quanto ao emprego de um pronome e outro, levando-o ao erro.

No caso em (25b), nota-se que se trata de uma coordenada com o mesmo sujeito, já exposto na primeira oração pelo pronome “je”. Sendo assim, inferimos que o informante omite o sujeito da segunda coordenada devido a sua suposta recuperação através do sujeito da primeira coordenada.

Tal como nas análises do Grupo 1, as orações relativas foram, aqui, subdivididas em dois grupos, as que utilizam o pronome relativo como sujeito e as que não o utilizam. Como mencionado anteriormente, as orações com “qui” não foram contabilizadas nas análises do gráfico 7. Assim, em (26) apresentamos um exemplo de oração relativa que não contém o pronome relativo como sujeito.

- (26) Si vous voulez venir, nous pouvons rester à les plages, aux __ n'y a pas de rue qui monte. (IA22)
 “Se vocês quiserem vir, nós podemos ficar nas praias, onde não __ tem ladeira.”

A oração em (26) foi apresentada anteriormente na subseção 4.2.1 (exemplo (9a)). Como vimos, essa oração é construída a partir do pronome relativo “où” que é grafado erroneamente: no lugar do pronome relativo, o aluno emprega o artigo

contraído “aux” (equivalente a “aos”, em português). Acreditamos que esse equívoco tenha acontecido por conta da proximidade da pronúncia de um elemento e outro: o pronome relativo é pronunciado como [u], ao passo que o artigo contraído é pronunciado como [o], tornando-os muito semelhantes para o aprendiz brasileiro.

Quanto à omissão do sujeito contida em (26), vemos que o estudante omite o sujeito expletivo “il” que deveria ser empregado na construção da expressão “il y a”. Este caso é semelhante a outros já discutidos ao longo dessa seção. Em PB, os verbos “haver” e “existir”, equivalentes em português da expressão “il y a”, são comumente substituídos pelo verbo “ter”. Desse modo, o aluno omite o pronome expletivo não apenas por não existir pronome equivalente em PB, mas também porque, acreditamos, o aluno toma como base as características de sua L1: o verbo “a” (3ª pessoa do singular do verbo “avoir”, equivalente a “ter”) já é o suficiente para transmitir a informação desejada.

Em (27), estão expostos alguns exemplos de orações relativas construídas com o pronome relativo “qui”:

- (27) a. La victime de l'assaut qui maintenant parlerait. (IA21)
 “A vítima do assalto que agora falará.”
- b. Un enfant qui est passé en lieu de l'accident. (IA21)
 “Uma criança que passou no lugar do acidente.”
- c. Le voleur qui est arrivé sur la place de la Concorde. (IA21)
 “O ladrão que chegou na praça da Concórdia

Como vemos em (27), em todas as orações relativas construídas com o “qui”, os alunos empregam corretamente o pronome. A princípio, esperávamos encontrar sentenças do tipo relativa resumptiva, a chamada relativa lembrete, onde o pronome sujeito é repetido logo após o pronome relativo “qui”. Porém, nossa hipótese não foi confirmada. Ademais, os alunos do Grupo 2 acertam também quanto a ortografia no pronome, demonstrando maior consciência quanto à diferenciação de uso e funcionamento dos pronomes relativos “qui” e “que”.

Embora a omissão do sujeito pronominal esteja presente em apenas 9% das orações subordinadas, encontramos, em (28), exemplos de omissões nesse tipo de oração.

- (28) a. *Je vous demande que ___ ne me cherches pas²¹. (IA21)
 “Eu te peço que ___ não me procure.”
- b. *Je pense que ___ va a plouvoir demain. (IA22)
 “Eu penso que ___ vai chover amanhã.”

De acordo com o contexto do qual (28a) foi extraído, podemos considerar duas alternativas para o pronome sujeito que deveria ter sido realizado: a) o pronome omitido é o pronome “vous”, de 2ª pessoa do plural; b) o pronome omitido é o “tu”, de 2ª pessoa do singular. No primeiro caso, o pronome sujeito “vous” concorda com o pronome oblíquo átono “vous”, presente na primeira subordinada. Essa suposição explicaria o motivo da omissão do sujeito na segunda subordinada, visto que a grafia do pronome do caso reto é a mesma do pronome oblíquo átono. Assim, o aluno pode ter omitido o sujeito da segunda subordinada por acreditar ser possível recuperá-lo através do sujeito da primeira. No segundo caso, o pronome “tu” concorda com a conjugação do verbo da segunda subordinada: “cherches”, conjugação equivalente à 2ª pessoa do singular.

Em (28b), trata-se da omissão do pronome expletivo “il”, tendo em vista que a segunda subordinada refere-se a um fenômeno da natureza. Este caso está em conformidade com o que esperávamos quando do início das análises: os estudantes brasileiros tendem a omitir o sujeito expletivo, já que não há equivalentes desse fenômeno em PB.

Sendo assim, concluímos que, para os alunos do Grupo 2, e no que tange os tipos de oração, nossa hipótese inicial foi parcialmente confirmada pelas seguintes razões: a) como esperado, a presença de sujeitos nulos em orações absolutas é muito baixa; b) esperávamos que as orações coordenadas e subordinadas apresentassem a maior quantidade de omissões, entretanto, é nas orações relativas que o sujeito nulo é mais frequente; c) ao contrário do que esperávamos para as orações relativas, não há nenhum caso de relativa resumptiva (a relativa lembrete).

Na subseção a seguir, analisaremos quais as pessoas do verbo que mais favorecem a omissão do sujeito pronominal.

²¹ De acordo com o contexto do qual esse exemplo foi extraído, acreditamos que a frase correta seja: “Je vous demande que vous ne me cherchez pas”.

4.2.4 Pessoas do verbo

Para essa variável, partimos da hipótese de que os alunos omitiriam em maior quantidade os sujeitos relacionados à 3ª pessoa do singular, visto que nessa posição há três pronomes em francês que não possuem equivalentes diretos em PB. Esses pronomes são os expletivos “il” e “ce”, já discutidos nas subseções anteriores, e o pronome impessoal “on”. Este último pode funcionar de duas formas distintas: ou como sujeito indeterminado, ou como sinônimo de “nous”, embora seja sempre conjugado no singular, como explicam Dubois e Lagane (1988, p. 90-91):

On est un pronom de la troisième personne qui désigne toujours des humains (= n'importe qui, tout le monde, les gens); il ne s'emploie que comme sujet, et le verbe est au singulier. [...] Il s'emploie très souvent dans la langue familière à la place de nous (moi et d'autres). (Grifos dos autores).

A título de exemplificação, vejamos os exemplos em (29):

- (29)²² a. On m'a volé mon portable.
“Roubaram meu celular.”
- b. On est arrivés en retard.
“Chegamos atrasados.”

Em (29a), o pronome “on” assume a função de sujeito indeterminado, enquanto que em (29b), ele assume o papel de 1ª pessoa do plural, mesmo que sua conjugação permaneça no singular (quando empregado da forma em (29b), o pronome “on” pode ser equiparado ao “a gente” do PB). Entre essas duas funções do pronome “on”, estimávamos encontrar em menor quantidade os do primeiro caso.

Desse modo, estão apresentados no gráfico 8, na próxima página, os resultados obtidos entre os alunos do Grupo 1 para esta variável.

De acordo com o gráfico 8, podemos notar que, a princípio, a hipótese inicial foi confirmada nas turmas do Grupo 1. A 3ª pessoa do singular é a que apresenta maior quantidade de sujeitos nulos: 35% dos casos. Em segundo lugar, está a 2ª pessoa do plural, com 14% das ocorrências e, por fim, a 1ª pessoa do singular com apenas 2%.

²² Exemplos criados por nós.

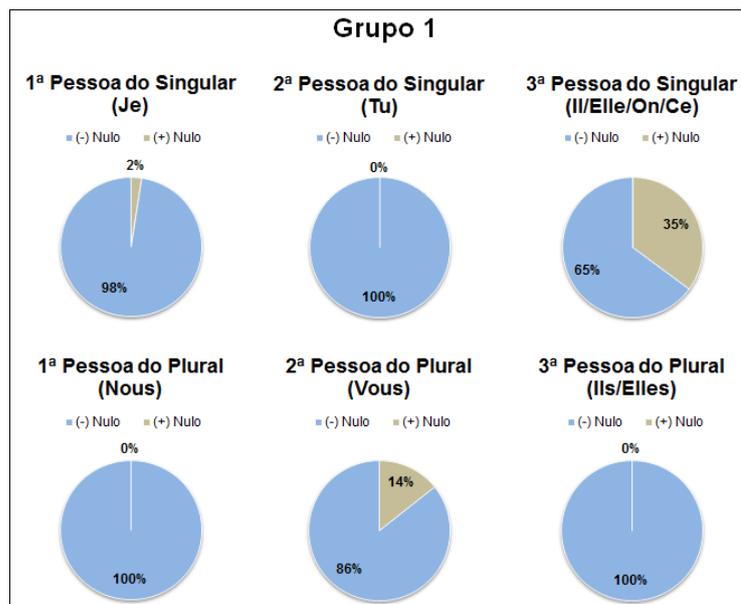


Gráfico 8: Porcentagem da omissão do sujeito pronominal em relação às pessoas do verbo do Grupo 1.

No que se refere às sentenças com omissão do pronome “je”, de 1ª pessoa do singular, essas estão expostas em (30):

- (30) a. *Il n’a pas des activités touristiques et __ très désolés. (PI2)
 “Não há atividades turísticas e __ muito desolado.”
- b. *Je sais que tu detest voyager, mais __ écrire ce lettre pour tu convaincre changement de idée. (PI2)
 “Eu sei que você detesta viajar, mas __ escrevo essa carta para te convencer a mudar de ideia.”

A sentença em (30a) também foi discutida na subseção 4.2.2 (sentença (10d)). Como se vê, o aluno omite não apenas o sujeito pronominal, mas também o próprio verbo. Neste caso, acreditamos que a omissão tenha ocorrido por conta da expressão que ela formaria: “je suis désolé” (equivalente à “eu sinto muito”). É possível, portanto, que o aluno não esteja familiarizado com a expressão. A omissão da sentença em (30b), discutida anteriormente na subseção 4.2.3 (sentença (23a)), funciona de maneira semelhante à (30a): para além da omissão do sujeito, outro elemento também é omitido pelo estudante. Nesse caso, a segunda omissão é feita com o pronome oblíquo de 2ª pessoa do singular, “te”.

O exemplo em (31) refere-se à omissão da 2ª pessoa do plural.

- (31) Vous avez retourner, faire le retour, puis __ continuez tout droit. (PI1)
 “Vocês têm retornar, fazer a volta, depois continuem direto.”

Na sentença em (31), que também foi discutida nas subseções 4.2.2 (sentença (10a)) e 4.2.3 (sentença (19a)), vemos que o sujeito da terceira coordenada está omissa. Nesse caso, como mencionamos anteriormente, há duas possibilidades de interpretação: ou o aluno confundiu-se quanto à ortografia do verbo, passando do infinitivo para o imperativo (formas homófonas em língua francesa), ou o aluno conjugou o verbo da última oração coordenada no imperativo, conjugação verbal que licencia a omissão do sujeito. De todo o repertório de dados analisado ao longo deste trabalho, a oração em (31) foi o único caso em que o verbo esteja no imperativo, embora não tenhamos certeza de que o estudante utilizou esta conjugação de maneira consciente. Por essa razão, optamos por não excluir este dado de nossas análises.

Entretanto, embora nosso enfoque esteja voltado para a omissão do sujeito pronominal, julgamos pertinente abordar alguns casos de realização do sujeito de 2ª pessoa do plural. Vejamos os exemplos em (32):

- (32) a. Vous devez aller tout droit en direction à l'avenue Garibaldi. (PI1)
 “Vocês devem ir em linha reta em direção à avenida Garibaldi.”
- b. Vous tournez à la gauche. (PI1)
 “Vocês viram à esquerda.”
- c. Tu vas directement a la rue comércio. (PI1)
 “Tu vais diretamente à rua comércio.”

Em ambos os casos com o pronome “vous”, (32a) e (32b), o emprego desse pronome é feito para dar orientações referentes a um itinerário. Diante disso, há dois fatores que precisam ser considerados: a) como ressaltamos anteriormente, o pronome “vous” tem funções discursivas pragmáticas que permitem seu uso não somente para designar a 2ª pessoa do plural, como também a 2ª pessoa do singular, em contextos politicamente formais; b) sabe-se que, em PB, é comum o uso do pronome de tratamento “você” em construções que tenham a carga semântica de imperativo, modo verbal que tem como principal característica dar instruções/ordens e que, portanto, melhor se encaixaria na atividade proposta para a construção da sentença em (32a) e (32b).

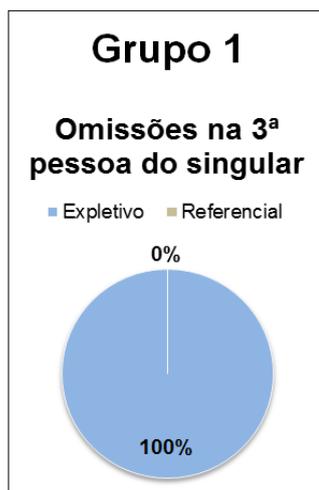
Assim, analisando os exemplos em (32a) e (32b), podemos inferir que a escolha pelo emprego de “vous” se deu por interferência da L1: o estudante correlaciona o pronome “vous” com pronome “você” e tende a usar o primeiro com base nos aspectos do segundo. Ademais, outro dado importante que ratifica nossa ideia é o fato de que é canônico em Salvador o uso do pronome de tratamento “você” em referência à 2ª pessoa do singular, como nos mostra Nascimento (2017, p. 18): “na fala culta (universitária), o uso de *você* é categórico” (grifo da autora).

Considerando que nossa pesquisa foi realizada em contexto institucional universitário, acreditamos que os alunos empregam “vous”, 2ª pessoa do plural, no sentido de “tu”, 2ª pessoa do singular, não apenas porque a grafia de “vous” seja semelhante a “você”, mas, sobretudo, porque na cidade de Salvador o pronome “tu” dá lugar a “você”.

Nossa teoria é comprovada ao analisarmos o exemplo em (32c). Embora tal sentença tenha sido construída com o pronome “tu”, sabemos que ela foi realizada no mesmo texto, portanto pelo mesmo informante, de (32b). Sendo assim, percebe-se que o estudante hesita entre o uso de um pronome e outro. Acreditamos, portanto, que os alunos do Grupo 1 já tenham consciência de como tais pronomes são empregados em língua francesa, porém, por interferência de sua L1, eles persistem no uso equivocado de “vous”: como 2ª pessoa do singular em contextos não formais.

Ao que se refere à omissão de sujeitos de 3ª pessoa do singular, por fim, buscamos verificar quantos por cento das omissões foram realizadas com pronomes referenciais e quantos com pronomes expletivos. Os resultados dessa análise estão expostos no gráfico 9, na página seguinte.

A partir do gráfico 9, concluímos que, de fato, nossa hipótese inicial foi comprovada. Embora não tenhamos registrado a ocorrência de nenhuma oração com o pronome impessoal “on”, vê-se que todos os casos de omissão com a 3ª pessoa do singular são de pronomes expletivos. Tal informação ratifica a nossa ideia inicial de que os brasileiros, aprendizes do francês como L2, demonstram ter facilidade com o que é convergente e dificuldade com o que é divergente em analogia a sua L1.



**Gráfico 9: Omissões na 3ª
pessoa do singular do
Grupo 1.**

- (33) a. *Je vais a la plage Arpoador: le jour __ est très chaud. (PI2)
“Eu vou à praia Arpoador: o dia __ está muito quente.”
- b. *La __ est très chaud. (PI2)
“Lá é muito quente.”
- c. *Et la nuit __ fait froid. (PI2)
“E a noite __ faz frio.”
- d. * __ a beaucoup des restaurants. (PI2)
“ __ tem muitos restaurantes.”

As sentenças em (33) exemplificam a omissão do sujeito pronominal da 3ª pessoa do singular. Como se vê, todas as omissões foram feitas com um pronome expletivo, seja “ce” ou “il”. Em (33a) e (33b), a omissão é feita com o pronome “ce”. Ambos os casos correspondem a construções incorretas para se referir à temperatura do tempo, já que o expletivo “il” é o pronome adequado para esse contexto.

Nas sentenças (33c) e (33d), é o expletivo “il” que se faz ausente. No primeiro caso, tal pronome deveria ser usado para se referir a um fenômeno da natureza. No segundo, para a construção da expressão “il y a”.

Sendo assim, buscamos verificar ainda qual dos dois pronomes expletivos, se “il” ou se “ce”, mais favorece a omissão do sujeito. O gráfico 10, a seguir, compara os resultados obtidos entre os alunos do Grupo 1.

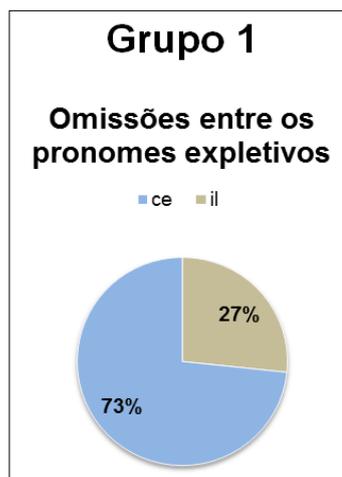


Gráfico 10: Omissões entre os pronomes expletivos do Grupo 1.

Como pode ser percebido pelos resultados do gráfico 10, os alunos do Grupo 1 omitem em maior frequência o pronome expletivo “ce”, em detrimento ao expletivo “il”. Assim, podemos concluir que entre as omissões de 3ª pessoa do singular, 100% das ocorrências são com sujeitos expletivos. De todas as omissões dessa pessoa do verbo analisadas, 73% dos casos são com o expletivo “ce”, enquanto que o pronome “il” é omitido em 27%. Acreditamos que a predileção pelo expletivo “ce” entre as turmas do Grupo 1 tenha ocorrido porque, nesse nível, os alunos ainda empregam o expletivo “ce”, de forma indevida, para fazer referencia a fenômenos da natureza.

Sendo assim, no que diz respeito às turmas do Grupo 1, podemos assumir que nossa hipótese inicial foi confirmada. Como o esperado, os alunos desse grupo omitem majoritariamente os sujeitos expletivos, apresentando uma ou outra ocorrência com o sujeito referencial.

Quanto aos resultados obtidos nas turmas do Grupo 2 para a variável independente pessoas do verbo, estes estão apresentados no gráfico 11, na página a seguir.

A partir do gráfico 11, percebemos que, para as turmas do Grupo 2, a hipótese inicial de que os alunos omitiriam em maior quantidade os sujeitos relacionados à 3ª pessoa do singular também foi confirmada. Nesse grupo, a 3ª pessoa do singular representa 25% dos sujeitos nulos, contra somente 5% na 1ª pessoa do singular e 6% na 2ª pessoa do plural. Assim como acontece nas turmas do grupo 1, as demais pessoas do verbo não apresentam nenhuma omissão.

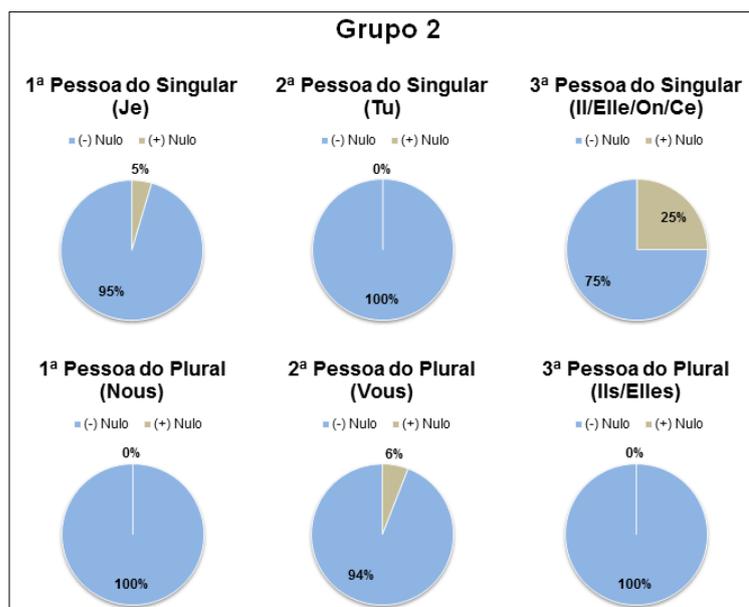


Gráfico 11: Porcentagem da omissão do sujeito pronominal em relação às pessoas do verbo do Grupo 2.

Os exemplos de apagamento do sujeito com a 1ª pessoa do singular entre os alunos do Grupo 2 estão expostos em (34) a seguir.

- (34) a. *Je suis très bien et __ vous écrire en face de le mer. (IA22)
 “Eu estou bem e __ lhe escrevo de frente para o mar”
- b. * __ fatiguée d'attendre par vous. (IA21)
 “ __ cansada de esperar por você”

O exemplo em (34a) (discutido anteriormente em (9b), (15b) e (25b)) mostra a omissão do sujeito pronominal “je” na segunda oração coordenada. O exemplo em (34b), que também foi discutido em (9d), (15a) e (24a), anteriormente, mostra não apenas o apagamento do pronome, mas também do verbo. Desse modo, o aluno omite dois elementos importantes para a compreensão da frase: “je suis”.

Quanto à 2ª pessoa do plural, destacamos apenas uma oração com a omissão dessa pessoa do verbo, apresentada em (35):

- (35) *Je vous demande que __ ne me cherches pas. (IA21)
 “Eu te peço que __ não me procure”.

A sentença em (35), também discutida anteriormente em (28a), apresenta a omissão do sujeito pronominal de 2ª pessoa. Pelo contexto do qual ele foi retirado, e considerando a oração em sua totalidade, podemos inferir que o pronome omisso seja de 2ª pessoa do plural. Entretanto, visto que o verbo que sucede o pronome está na 2ª pessoa do singular, nossa interpretação não pôde ser totalmente confirmada. Mesmo assim, optamos por classificá-lo como de 2ª pessoa do plural.

Quanto às omissões da 3ª pessoa do singular, buscamos verificar qual tipo de sujeito, se referencial ou expletivo, apresentava maior quantidade de sujeitos nulos. Os resultados obtidos estão no gráfico 12:

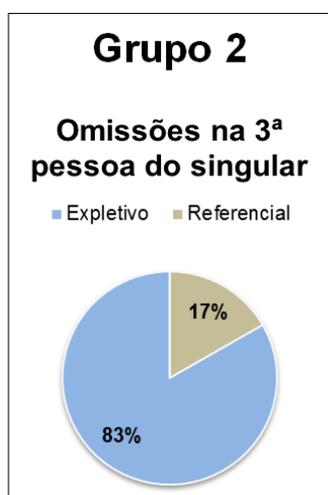


Gráfico 12: Omissões na 3ª pessoa do singular do Grupo 2.

Como nos mostra o gráfico acima, entre os alunos do Grupo 2 foram contabilizados 17% de omissões de sujeitos referenciais de 3ª pessoa do singular, contra 83% de expletivos. Quanto ao pronome “on”, não registramos sua ocorrência em nenhuma oração. A seguir, em (36), encontra-se o exemplo de omissão do sujeito pronominal referencial da 3ª pessoa do singular.

- (36) *Elle quittait sa voiture et ___ lui a demandé la clé de la voiture. (IA21)
 “Ela saiu do carro e ___ lhe pediu a chave do carro.”

A omissão do sujeito pronominal referencial exposta no exemplo em (36), também discutido em (9e) e (25a), anteriormente, não deixa claro qual dos três pronomes referenciais de 3ª pessoa do singular está omisso. Dentre as três

possibilidades, “il”, “elle” e “on”, o que melhor se encaixa na oração, de acordo com o contexto do qual ela foi extraída, é o pronome “il”. Porém, o emprego dos outros dois também daria sentido à frase.

Em (37), exemplificamos a omissão do sujeito pronominal expletivo de 3ª pessoa do singular dos alunos do Grupo 2.

- (37) a. *Je pense que ___ va a plouvoir demain. (IA22)
 “Eu penso que ___ vai chover amanhã.”
- b. *Si vous voulez venir, nous pouvons rester à les plages, aux ___ n'y a pas de rue qui monte. (IA22)
 “Se vocês quiserem vir, nós podemos ficar nas praias, onde não tem ladeira.”
- c. *Que est ___ arrivé ? (IA22)
 “O que aconteceu?”
- d. * ___ est une nouvelle perspective de croissance. (IA22)
 “ ___ é uma nova perspectiva de crescimento.”

O exemplo em (37a), discutido anteriormente em (15c) e (28b), assim como o exemplo em (37b), também discutido em (9a) e (26), são exemplos do apagamento do sujeito expletivo “il”. No primeiro exemplo, o contexto de omissão é em referência a um fenômeno da natureza. No segundo, em construção da expressão “il y a”.

O exemplo em (37c), também discutido em (24b), e o exemplo em (37d), correspondem à omissão do expletivo “ce”. Em ambos os casos, esse expletivo deveria ser empregado na construção da expressão “c’est”. Na primeira sentença, o pronome deveria estar contraposto ao verbo, formando uma oração interrogativa. No segundo, porém, o verbo “être” assume a função de verbo copulativo.

Desse modo, considerando que para a 3ª pessoa do singular os alunos do Grupo 2 apresentaram uma quantidade significativamente maior de omissões de sujeitos expletivos (um total de 83% dos casos observados), buscamos, assim como fizemos nas análises do Grupo 1, verificar qual expletivo, se “il” ou se “ce”, mais favoreceu a omissão do sujeito. Os resultados obtidos encontram-se no gráfico 13, na página seguinte.

Como nos mostra o gráfico 13, os alunos do Grupo 2 omitem em maior quantidade o pronome expletivo “il”, com um total de 60% das ocorrências, enquanto que o expletivo “ce” é omitido em 40% dos casos. As estatísticas obtidas entre as

turmas do Grupo 2 quanto à omissão do pronome expletivo estão de acordo com o que estimávamos quando do início da coleta dos dados. Como mencionado anteriormente, já era esperado que os alunos brasileiros apresentassem maior dificuldade em adquirir o expletivo “il”, ao menos em construções distintas da expressão “il y a”, já que as possibilidades de uso do pronome expletivo “ce” são mais limitadas, em comparação com o pronome expletivo “il”.

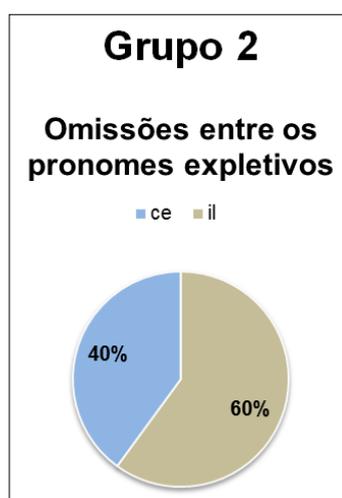


Gráfico 13: Omissões entre os pronomes expletivos do Grupo 2.

Sendo assim, no que diz respeito às turmas do Grupo 2, podemos concluir que a nossa hipótese inicial também foi confirmada. Os alunos desse grupo também omitem em maior frequência os sujeitos pronominais expletivos, tal qual o esperado, mesmo que ainda apresentem alguns deslizes quanto à realização do sujeito pronominal referencial.

4.3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta seção, trouxemos à discussão questionamentos acerca de como certos aspectos linguísticos, tidos como “difíceis” de serem aprendidos pelos alunos brasileiros, são abordados em sala de aula. Para tanto, escolhemos como recorte metodológico a observação de apenas um fato linguístico: a realização do sujeito pronominal.

A partir de critérios previamente definidos, buscamos elucidar quais os fatores que promovem a omissão ou a realização do sujeito pronominal, referencial e

expletivo, em produções escritas em língua francesa como L2, compostas por estudantes universitários brasileiros da Universidade Federal da Bahia, a UFBA, tendo, obviamente, o PB como L1. Intentamos, com isso, não apenas compreender quais as interferências que uma determinada L1 pode causar durante os processos de aquisição de uma L2 aparentada, mas também verificar como alunos e professores de línguas estrangeiras lidam com essas dificuldades.

Com o objetivo de endossar o debate, analisamos os dados linguísticos, coletados durante os semestres 2015.1 e 2015.2 no âmbito do programa de extensão da UFBA intitulado PROFICI, a partir de quatro variáveis: a) Presença ou ausência do sujeito pronominal, sendo essa a nossa variável dependente; b) Tipo de sujeito; c) Tipo de oração; d) Pessoas do verbo, sendo as três últimas as nossas variáveis independentes. Para cada variável, estabelecemos hipóteses iniciais que visavam melhor conduzir as análises que estariam por vir.

Para a variável (a), **Presença ou ausência do sujeito pronominal**, a hipótese era a de que os alunos do Grupo 2 omitissem menos os sujeitos pronominais, em comparação com os alunos do Grupo 1, considerando que os alunos de níveis avançados teriam mais tempo de contato com a L2 e que, portanto, já teriam recebido mais *input* que os alunos de níveis intermediários. Entretanto, essa hipótese não foi comprovada. Como vimos na subseção 4.2.1, ambas as turmas omitiram a mesma quantidade de sujeitos pronominais: 12%.

Para a variável (b), **Tipo de sujeito**, a hipótese era a de que os alunos de níveis mais baixos, tendo tido menos tempo de contato com o francês como L2, omitiriam com maior frequência os sujeitos pronominais, especialmente os expletivos, já que o PB não apresenta esse tipo de sujeito. Nossa hipótese inicial foi parcialmente confirmada por duas razões: a) ao contrário do esperado, os alunos do Grupo 2 omitiram mais sujeitos pronominais referenciais que os alunos do Grupo 1: 11% de omissão entre os alunos do Grupo 2, contra 5% no Grupo 1; b) em conformidade com o que era inicialmente estimado, os alunos do Grupo 2 omitiram em menor frequência os sujeitos pronominais expletivos, em comparação com os estudantes do Grupo 1: 16% de omissão no Grupo 2, contra 30% no Grupo 1.

Ainda para essa variável, e quanto à realização dos pronomes expletivos, esperávamos que o expletivo “il” fosse o mais presente, devido à facilidade que os alunos têm em adquirir a expressão francesa “il y a” (correspondente em português aos verbos “haver” e “existir”). Porém, mais uma vez, nossa hipótese foi

parcialmente confirmada: As turmas do Grupo 1 não corresponderam às nossas expectativas, uma vez que, nesse grupo, foram realizados 57% de expletivos “ce”, contra 43% de expletivos “il”.

Também era estimado para a variável **Tipo de sujeito** que os alunos, de ambos os grupos, tivessem facilidade em distinguir o uso do expletivo “il” para fazer menção aos fenômenos da natureza, em detrimento ao uso errôneo do expletivo “ce” com essa função. Essa hipótese não foi confirmada, visto que nos dois grupos foi registrada a utilização do pronome expletivo “ce” em sentenças ligadas aos fenômenos da natureza. Entretanto, percebemos uma diminuição desse uso indevido entre os alunos do Grupo 2, o que demonstra que há um avanço entre um grupo e outro quanto a este quesito.

Para a variável (c), **Tipo de oração**, esperávamos que as orações coordenadas e as subordinadas favorecessem a omissão do sujeito. Entre os alunos do Grupo 1, essa hipótese foi totalmente confirmada. Nesse grupo, foram contabilizados 27% de omissões nas orações subordinadas e 14% nas coordenadas.

Entretanto, entre os alunos do Grupo 2, a hipótese foi parcialmente confirmada. As orações que apresentam maior quantidade de omissões nesse grupo são as relativas, com 40%. Em segundo lugar, estão as coordenadas, tal como o esperado, com 13% de omissões. As orações subordinadas ocupam o terceiro lugar, com 9%.

Para as orações absolutas, a hipótese era de que esse tipo de oração não favorecesse a omissão do sujeito, o que foi totalmente confirmado em ambas os grupos: O Grupo 1 omite 8% das ocorrências, enquanto que o Grupo 2 omite apenas 3%.

Para as relativas, esperávamos encontrar sentenças do tipo relativa resumptiva (as relativas lembrete). Entretanto, não foi contabilizada a ocorrência de nenhuma oração como essa em nenhum dos dois grupos.

Por fim, para a variável (d), **Pessoas do verbo**, a hipótese considerada inicialmente era a de que os alunos, independentemente do grupo, omitiriam em maior quantidade os sujeitos pronominais de 3ª pessoa do singular: os expletivos “il” e “ce” e o pronome impessoal “on”. Para essa variável, nossa hipótese foi totalmente confirmada: embora tenhamos registrado pequenas porcentagens de omissões na 1ª pessoa do singular (2% no Grupo 1 e 5% no Grupo 2) e na 2ª pessoa do plural (14%

no Grupo 1 e 6% no Grupo 2), em ambos os grupos a grande quantidade de omissões está presente na 3ª pessoa do singular: 35% no Grupo 1 e 25% no Grupo 2.

Mesmo que o pronome impessoal “on” não tenha sido encontrado nas produções de nenhum dos grupos, é preciso salientar que as omissões da 3ª pessoa do singular correspondem, majoritariamente, aos pronomes expletivos: 100% das ocorrências do Grupo 1 e 83% do Grupo 2. Assim, buscamos averiguar qual dos dois expletivos, “il” ou “ce”, mais favorece a omissão do sujeito pronominal. No Grupo 1, o expletivo com maior ocorrência é o “ce” (73% das omissões correspondem ao expletivo “ce” e 27% ao expletivo “il”). No Grupo 2, o expletivo que mais apresenta sujeitos nulos é o “il” (60% das omissões foram feitas com o expletivo “il” e 40% com o expletivo “ce”).

5 CONCLUSÃO

Para além das inquietações de um professor brasileiro de francês como L2, este trabalho surgiu a partir das discussões levantadas por Roberts (1993, 2007). O autor aponta que o PB vem passando por um processo de mudança linguística na qual o parâmetro de sujeito nulo, parâmetro *pro-drop*, parece estar perdendo sua fixação entre as novas gerações:

An example of ongoing change may come from Brazilian Portuguese (BP). This variety appears to be in the process of losing fully productive null subjects, i.e. changing the value of the null-subject parameter. European Portuguese (EP) shows all the standard hallmarks of a null-subject language (ROBERTS, 2007, p. 335).

Em outras palavras, trata-se de uma mudança paramétrica a partir da qual o PB demonstra licenciar cada vez menos a omissão do sujeito pronominal. Roberts (1993, 2007) debate ainda sobre a semelhança existente entre a mudança em curso do PB e a mudança, já concluída, passada pelo francês por volta do século XVII, na transição do francês medieval para o francês moderno, momento histórico quando se estima que esta língua também deixou de apresentar características paramétricas do tipo [+*pro-drop*]. Roberts (1993, p. 412) destaca o quanto as pesquisas comparativas entre o francês e o PB são oportunas, tendo em vista que, no que concerne o PB, ainda é possível encontrar testemunhos de falantes vivos, enquanto que do francês medieval só nos restam documentos escritos.

Desse modo, partindo do argumento de que o PB está mudando de uma língua de sujeito nulo, [+*pro-drop*], para uma língua de sujeito preenchido, [-*pro-drop*], e considerando também que tal mudança seja muito próxima daquela já sofrida pelo francês, alguns questionamentos foram levantados quanto à aquisição do francês moderno por aprendizes brasileiros em idade adulta: se o francês moderno é uma língua que, salvo raras exceções, não licencia a omissão do sujeito pronominal e o PB também está se encaminhando para o preenchimento do sujeito, e levando em conta ainda que durante o processo de aquisição de L2, os aprendizes têm facilidade com o que é convergente e dificuldade com o que é divergente em analogia a sua L1, em que medida os aprendizes brasileiros adultos são influenciados pela L1 durante o processo de aquisição do francês como L2? Neste contexto, como se dá a aquisição de sujeitos referenciais e expletivos? Que tipo de

interferência as produções textuais desses aprendizes sofrem por conta da divergência entre o preenchimento do sujeito em PB e em francês?

Em decorrência dessas indagações, buscamos, ao longo deste trabalho, discutir e compreender questões de natureza teórica que pudessem nos dar respostas quanto às nossas questões norteadoras e investigar, a partir de dados reais, como os brasileiros lidam com a realização do sujeito pronominal. Para tanto, os seguintes temas foram trazidos ao debate: a) como se dá o processo de aquisição de primeira e segunda língua; b) como se dá o processo de mudança linguística, pela ótica gerativista; c) como os aprendizes brasileiros da cidade de Salvador adquirem os sujeitos referenciais e expletivos em contexto institucional. Cada um desses temas foi abordado em uma seção da Dissertação.

Na seção 2, apresentamos as teorias voltadas para a aquisição de línguas. Vimos que, segundo a perspectiva da gramática gerativa, a aquisição de uma língua se dá mediante a fixação de parâmetros. O ser humano nasce com a capacidade inata para a aquisição de línguas e é dotado de uma faculdade da linguagem que é composta por princípios universais, responsáveis pelo quê é invariável em todas as línguas humanas, e por parâmetros de variação, responsáveis pela diferenciação entre línguas.

Uma vez discutido o processo de aquisição de L1, perguntas intrigantes surgiram sobre a aquisição de uma L2 por adultos: o adulto teria acesso à faculdade da linguagem, tal qual a criança? O acesso à faculdade da linguagem seria parcial, mediado pela L1? Ou o adulto não teria mais acesso à faculdade da linguagem? Assumimos para essa pesquisa a hipótese de que existe um acesso parcial à GU. Assim, o produto final do processo de aquisição de uma L2 é um sistema linguístico desenvolvido de tal modo que possa dar conta dos dados do *input* da L2. A esse sistema deu-se o nome de interlíngua. Como mostramos, essas são algumas questões sobre a aquisição de L2 discutidas, dentre outros, por Correa (2007).

Ainda que na seção 2 tenhamos introduzido algumas discussões sobre a mudança linguística pelo viés da gramática gerativa, foi, contudo, na seção 3 que a apresentamos de forma mais aprofundada. Como vimos, para os estudos gerativistas, os conceitos de variação e mudança são compreendidos, separadamente, tanto no âmbito da língua-E como da língua-I. Para o modelo gerativista, a língua-I não muda ao longo do tempo. A partir do momento em que a

gramática, portanto a língua-L, do falante é constituída, essa não poderá sofrer mudanças. O falante manterá a mesma gramática até o fim de sua vida.

Assim, a mudança linguística pela ótica da gramática gerativa acontece na substituição de gramáticas. Em outras palavras, podemos dizer que as mudanças ocorridas na língua-E acontecem porque as línguas-L foram sendo substituídas, umas pelas outras, de geração a geração, ao longo do tempo. Entretanto, é preciso que haja alguma interferência na língua-E que sirva de gatilho para a mudança da língua-L no momento da aquisição. É através de um “círculo vicioso” entre a língua-E e a língua-L que a mudança ocorrerá.

Ainda na terceira seção, apresentamos o francês como um exemplo de mudança linguística já concluída e o PB como mudança em curso. Vimos que, assim como aconteceu com o francês por volta do século XVII, a realização do sujeito pronominal no PB está mudando por conta do enfraquecimento do paradigma verbal.

Na seção 4, a partir do debate comparativo entre francês e PB, fizemos as análises propostas ao início desta pesquisa. Para tanto, nos baseamos na coleta de dados realizada no âmbito do programa de extensão da UFBA, PROFICI, entre alunos dos níveis intermediário e avançado. Nossas análises foram elaboradas com base em quatro variáveis quantitativas. Uma variável dependente que se refere à presença e à ausência do sujeito pronominal entre os textos coletados, e três variáveis independentes: o tipo de sujeito, o tipo de oração e as pessoas do verbo.

Ao final de nossas análises, percebemos que os estudantes brasileiros da cidade de Salvador demonstram ter maior dificuldade na aquisição do sujeito pronominal expletivo. É nessa posição que os alunos brasileiros irão omitir, de forma incorreta e em maior quantidade, o sujeito pronominal. Os resultados encontrados estão em conformidade não apenas com a nossa hipótese inicial, mas também com o que prevê González (1994 apud SIMÕES, 2013): em um primeiro momento do processo de aquisição de uma L2, as produções dos aprendizes tendem a apresentar aproximações com a gramática da L1 através de procedimentos de transferência.

Os alunos do Grupo 1, de nível intermediário, apresentam maiores problemas com o expletivo “ce”, enquanto que os alunos do Grupo 2, de nível avançado, têm mais dificuldade com o expletivo “il”. Para além das razões já expostas ao longo da quarta seção, acreditamos que isso ocorra porque os alunos do Grupo 1 ainda

empregam o expletivo “ce”, indevidamente, em sentenças ligadas a fenômenos da natureza. Como vimos, essa prática diminui entre os alunos do Grupo 2 (cerca de 30% de diferença entre um grupo e outro). Desse modo, podemos concluir que os problemas ligados à omissão indevida do sujeito pronominal entre os aprendizes brasileiros refletem na aquisição do sujeito pronominal expletivo, seja “il” ou “ce”.

No que tange as três hipóteses identificadas na literatura atual sobre o papel que a GU exerce na aquisição de L2, expostas seção 2 desta Dissertação (à página 44), podemos afirmar também que os resultados aqui encontrados apontam para a hipótese de que no processo de aquisição de L2 em fase adulta o falante tem acesso parcial à GU, mediado pela L1. Esta, por sua vez, exerce, como vimos, influencia na produção da língua que está sendo adquirida.

Entretanto, outro conceito que permeia a aquisição de línguas também deve ser levado consideração: o conceito da Gramática Default ou, como também é conhecido, o bilinguismo universal. Como vimos a partir da teoria de Princípios e Parâmetros, a aquisição de línguas se dá através da marcação positiva ou negativa dos parâmetros, que são responsáveis pelo que é variável entre as línguas naturais, com base nos dados linguísticos, o *input*, recebidos através da experiência do falante com o meio linguístico ao qual ele está inserido. Para as teorias da Gramática Default, contudo, “a criança já traria, em sua GU, o parâmetro fixado em um dos dois valores [positivo ou negativo], mesmo antes de ter sido exposta aos dados de sua L1” (FONSECA, 2009, p. 111).

No tocante a teoria da Gramática Default no PSN, Fonseca (2009, p. 111) explica que

Para o parâmetro do sujeito nulo, Hyams [1983] defendia que a criança partia do sujeito nulo do italiano, para, depois de perceber os detonadores (**triggers**) **it** e **there** do **input** da língua inglesa, marcar o parâmetro do sujeito preenchido do inglês. Essa proposta é modificada em 1992, quando a autora assume que as crianças iniciariam a fala com o parâmetro **topic drop** do chinês. [...] Se a língua alvo tivesse o valor diferente daquele do default, o parâmetro precisaria ser marcado em outra opção, correspondente à da língua alvo. (Grifos da autora).

Dessa forma, poderíamos compreender que a GU dispõe de dois valores iniciais no processo de aquisição de línguas: a) o valor zero/neutro (valor S_0 ou E_0 apresentado por Chomsky (1994)) e b) o valor default. Quando as duas opções,

neutro e default, aparecem na fala da criança isso se configura em um bilinguismo na aquisição de L1 (ROEPER, 1999). Isso nos leva a crer que, no que concerne a fixação dos parâmetros, todas as crianças são inicialmente bilíngues.

No que tocante a esta pesquisa, entretanto, é preciso dizer que não consideramos o caso da Gramática Default para as nossas análises, deixando esta lacuna em aberto para pesquisas futuras. Ou seja, é preciso considerar se os dados divergentes da L2 produzidos pelos aprendizes estão em consonância à sua língua materna ou se são reflexo dessa Gramática Default.

Embora a proposta deste trabalho não seja de indicar métodos ou enfoques para solucionar os problemas, aqui apresentados, que permeiam a aquisição do francês por aprendizes brasileiros, julgamos importante refletir sobre quais as possíveis implicações que o resultado desta pesquisa possa trazer para o ensino de línguas, em especial o do francês, no Brasil. Quais as perspectivas que o professor de francês como L2 no Brasil poderia ter para ajudar seus alunos e exercer melhor trabalho?

Em nossa opinião, a formação acadêmica específica e a conscientização linguística são as melhores soluções, já que, como afirmam Pinto e Cavalcante (2008, p. 159), muitos dos problemas linguísticos inerentes à aquisição de línguas não são, em geral, bem conhecidos pelos profissionais de ensino de línguas estrangeiras “que nem sempre têm plena consciência da importância do conhecimento das teorias linguísticas sobre aquisição de linguagem para o seu trabalho”.

Ao contrário do que acontece em inglês, por exemplo, onde o pronome expletivo, “it”, tem uma forma gráfica particularmente própria, os pronomes expletivos do francês são idênticos a outros elementos gramaticais da língua. O expletivo “il”, é homófono e homógrafo ao pronome masculino de 3ª pessoa do singular. Já o expletivo “ce” é semelhante ao adjetivo possessivo masculino singular. Tais semelhanças podem, sem dúvida, gerar confusões por parte dos alunos durante o processo de aprendizado da língua.

Assim sendo, a conscientização linguística quanto à função e uso de cada expletivo nos parece fundamental para que interferências como as que expusemos ao longo deste trabalho possam ser evitadas. Essas medidas facilitariam não apenas o processo de aquisição de línguas estrangeiras entre adultos, como também o trabalho do professor.

Entretanto, é preciso salientar que, ao compararmos os resultados obtidos através da análise dos dados do Grupo 1 e do Grupo 2, constatamos que os alunos caminham para uma uniformização da realização do sujeito pronominal em francês, o que demonstra certa melhoria de um nível a outro. Ademais, vale lembrar que no PROFICI os cursos têm duração total de um ano e meio. Portanto, nossa pesquisa baseia-se nos níveis iniciais da aquisição do francês como L2.

Outro ponto que também deve ser considerado é o fato de que, nesta pesquisa, consideramos apenas dados escritos e que, ao compararmos a língua escrita e a oral “é preciso ter em mente a relativa distância entre ambas” (DUARTE, 1993, 122). À vista disso, acreditamos que pesquisas futuras, contendo dados de alunos que estejam em níveis ainda mais avançados de aquisição do francês, assim como dados orais, sejam necessárias para corroborar com os resultados aqui encontrados.

Sendo assim, estes resultados não serão tomados como absolutos. Tampouco é de nosso interesse que as soluções aqui apresentadas sejam vistas como categóricas, mas sim como incentivadoras dos estudos linguísticos e de seus problemas no ensino de línguas estrangeiras no Brasil, em especial na cidade de Salvador.

REFERÊNCIAS

ADAMS, M. P. **From Old French to the Theory of Pro-Drop**. *Natural Language & Linguistic Theory*, v.5, n.1, p. 1-32, 1987.

_____. **Old French, null subjects, and verb second phenomena**. 1987. Tese (Doutorado). Universidade da Califórnia, Los Angeles, 1987.

_____. **Les effets du verb second en ancien et en moyen français**. *Revue québécoise de linguistique théorique et appliquée* 7, Québec, v.3, n.1, p. 13-39, 1988.

Alter Ego + 1 - Livre Élève. Paris: Hachette Livre, 2015.

AUGE, H; CAÑADA PUJOLS, M D; MARLHENS, C; MARTIN, L. **Tout va bien ! 2 Méthode de français**. Paris: CLE International, 2005.

BALLY, C. **Linguistique Générale et Linguistique Française**. Berna: P.U.F, 1950.

BARBOSA, Pilar. A propriedade do sujeito nulo e o princípio da projecção alargado. In: MATEUS, M. H.; CORREIA, C. N., coord. - **Saberes no tempo: homenagem a Henriqueta Costa Campos**. Lisboa: Edições Colibri, 2002.

BECHARA, Evanildo. **Gramática fácil**. 1. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2014.

BLEY-VROMAN, R. **The logical problem of foreign language acquisition**. *Linguistic Analysis*, v.20, n.1, p. 3-49, 1989.

BOULINGUEZ, Anne-Charlotte; FOUQUET, Géraldine; REBOUL, Alice. **Mobile A1 - Livre de L'élève**. Paris: Didier, 2012.

CARDOSO, Suzana Alice. **Geolinguística: tradição e modernidade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

CARNIE, Andrew. **Syntax: A generative introduction**. 2nd Edition. Grã-Bretanha: Blackwell-uk, 2006.

CHOMSKY, N. **Estruturas Sintáticas**. Lisboa: Edições 70, 1957.

_____. and H. LASNIK. **Filters and control**. *Linguistic Inquiry*, v.8, n.3, p. 425-504, 1977.

_____. **Reflexões sobre a linguagem**. São Paulo: Cultrix, 1980.

_____. **Lectures on Government and binding**. Dordrecht: Foris, 1981.

_____. **Barriers**. Cambridge, Mass.: The MIT Press, 1986.

_____. A minimalism program for linguistic theory. In: HALE, K.; KEYSER, S. J. (orgs.). **The view from Building 20**. Cambridge/Mass.: The MIT Press, p. 1-52, 1993.

_____. **O conhecimento da língua: sua natureza, origem e uso**. Lisboa: Caminho, 1994.

CORREA, P. **A expressão da mudança de estado na interlíngua de brasileiros aprendizes de espanhol**. 2007. Tese (Doutorado) em Faculdade de Letras. Departamento de Lingüística e Filologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

COSERIU, Eugenio. **Sincronia, diacronia e história: o problema da mudança linguística**. Rio de Janeiro: Presença, São Paulo: USP. Coordenadoria de Comunicação Social, 1979.

DUARTE, M. E. L. **A perda do princípio "evite pronome" no português brasileiro**. 1995. Tese (Doutorado). Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1995.

_____. Do pronome nulo ao pronome pleno: a trajetória do sujeito no português do Brasil. In: ROBERTS, Ian; KATO, Mary (Org.). **Português brasileiro. Uma viagem diacrônica**. Campinas: Editora da Unicamp, p. 107-127, 1993.

DUBOIS, Jean. et al. **Dicionário de linguística**. São Paulo: Cultrix, 2014.

DUBOIS, Jean; LAGANE, Rene. **La nouvelle grammaire du français**. Canadá: Larousse, 1988.

FERNANDEZ SORIANO, Olga. El pronombre personal. Formas y distribuciones. Pronomes átonos y tónicos. In: BOSQUE, Ignacio; DEMONTE, Violeta (Coord.). **Gramática descriptiva de la lengua española**. Madrid: Espasa Calpe, S.A., p. 1209-1271, 1999.

FONSECA, Hely. **A noção default e a sintaxe da negação**. Estudos da Língua(gem), v.7, n.2. p. 109-132, 2009.

GALVES, Charlotte C. O enfraquecimento da concordância no português brasileiro. In I. Roberts & M. A. Kato (orgs.) **Português Brasileiro: uma viagem diacrônica**. Campinas: Ed. da UNICAMP, p. 387-408, 1993.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais**. 3. ed. Rio de Janeiro: Record, 1999.

GREVISSE, Maurice. **Le petit grevisse, Grammaire française**. 32. ed. Bruxelas: Groupe De Boeck s.a., 2009.

HUANG, C. T. James. **On the distribution and reference of the empty categories**. *Linguistic Inquiry*, v.15, p. 531-574, 1984.

HYAMS, N. The null subject parameter in language acquisition. In: O. JAEGGLI; SAFIR (eds), **The Null Subject Parameter**. Dordrecht: Kluwer, 1983. p. 315-238.

JESPERSEN, O. **The Philosophy of Grammar**. Londres: Allen & Unwin, 1924.

KATO, M. **A evolução da noção de parâmetros**. DELTA. Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada, São Paulo, v.18, n.2, p. 309-337, 2002.

_____. **Expletivos nulos e construções de tópico/sujeito no Português Brasileiro**. *Cadernos de Estudos Linguísticos (UNICAMP)*, v. 57, p. 7-21, 2015.

_____. Recontando a história das relativas em uma perspectiva paramétrica. In: ROBERTS, I. & KATO, M. (org.). **Português Brasileiro: uma viagem diacrônica**. Campinas, Unicamp, p. 223-261, 1993.

KENEDY, Eduardo. **Curso básico de linguística gerativa**. São Paulo: Contexto, 2016.

LAPERUTA-MARTINS, M. **Sujeito Nulo na Aquisição: um Parâmetro em Mudança - Sujeito Preenchido na Aprendizagem: A Eterna Tentativa de Mudança**. *Revista do GELNE (UFC)*, João Pessoa, v. 6, p. 141-151, 2005.

LEITE, Y.; CALLOU, D. M. I. **Como falam os brasileiros**. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

LICERAS, J. M. **La adquisición de las lenguas segundas y la gramática universal**. Madrid: Síntesis, 1996.

_____.; Díaz, L. La teoría chomskiana y la adquisición de la gramática no nativa: a la búsqueda de desencadenantes. In: Muñoz, C. (ed.) **Segundas Lenguas: adquisición en el aula**. Barcelona: Ariel, p. 39-80, 2000.

LIGHTFOOT, D. **How to set parameters: Arguments from Language Change**. Cambridge, Mass.: The MIT Press, 1991.

LUJÁN, Marta. **Expresión y omisión del pronombre personal**. In: BOSQUE, Ignacio; DEMONTE, Violeta (Coord.). *Gramática descriptiva de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe, S.A., p. 1276-1315, 1999.

MARINS, J. E. **O parâmetro do sujeito nulo: uma análise contrastiva entre o português e o italiano**. 2009. 111 f. Dissertação (Mestrado em Letras Vernáculas) – Programa de Pós-graduação em Letras Vernáculas, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

MATTOS E SILVA, Rosa Virginia. **Caminhos da linguística histórica: ouvir o inaudível**. São Paulo: Parábola Ed., 2008.

MIOTO, Carlos; FIGUEIREDO SILVA, Maria Cristina; LOPES, Ruth. **Novo Manual de Sintaxe**. Florianópolis: Insular, 2004.

_____. **Novo Manual de Sintaxe**. São Paulo: Contexto, 2013.

NASCIMENTO, Lorena Cristina R. **A variação pronominal na Bahia: condicionadores de "tu" e "você" na fala popular de Salvador e Amargosa**. 2017. 125 f. Dissertação (Mestrado em Língua e Cultura) – Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.

PAIXÃO DE SOUSA, M. C. Linguística Histórica. In: Claudia Pfeiffer; José Horta Nunes. (Org.). **Introdução às Ciências da Linguagem: Língua, Sociedade e Conhecimento**. 1ed. Campinas: Pontes, v. 3, p. 11-48, 2006.

PINTO, Carlos Felipe. **Ordem de palavras, movimento do verbo e efeito V2 na história do espanhol**. 2011. Tese (Doutorado). Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.

_____.; CAVALCANTE, Rerisson. Algumas reflexões sobre GU, interlínguas e outros. In: V Simposio Internacional de Didáctica del Español para Extranjeros José Carlos Lisboa, 2008, Rio de Janeiro. **Actas del V Simposio Internacional de Didáctica del Español para Extranjeros José Carlos Lisboa**. Rio de Janeiro: Instituto Cervantes, p. 159-173, 2008.

_____. Força ilocucionária, CP cindido e efeito V2. In: Marco Antonio Martins, Lucrécio Araújo de Sá Júnior, Kássia Camila de Moura, Aryonne da Silva Morais. (Org.). **Estudos Linguísticos. Textos Seleccionados/ABRALIN 2013**. 1ªed. João Pessoa: Ideia, p. 206-224, 2016.

PUPP SPINASSÉ, Karen. **Os conceitos Língua Materna, Segunda Língua e Língua Estrangeira e os falantes de línguas alóctones minoritárias no Sul do Brasil**. Contingentia (UFRGS), v. 1, p. 1-10, 2006.

RAPOSO, E. P. **Teoria da Gramática: a Faculdade da Linguagem**. Lisboa: Caminho, 1992.

RIBEIRO, Ilza. **A ordem das palavras no francês e no português arcaico: um estudo contrastivo**. Estudos Linguísticos e Literários, Salvador, v. 16, p. 63-81, 1992.

RIZZI, Luigi. **Issues in Italian Syntax**. Dordrecht: FORIS PUBLICATIONS HOLLAND, 1982.

ROBERTS, Ian. **Diachronic Syntax**. New York: Oxford University Press Inc., 2007.

_____. Posfácio. In: ROBERTS, Ian; KATO, Mary (Org.). **Português brasileiro. Uma viagem diacrônica**. Campinas: Editora da Unicamp, p. 409-425, 1993.

ROCHA, B. N. R. M.; SANTOS, E. M. F.; MELLO, H. R.; RASO, T. O pronome lembrete e a Teoria da Língua em Ato: novas perspectivas de análise. In: COLÓQUIO BRASILEIRO DE PROSÓDIA DA FALA, 3., 2011, Belo Horizonte. **Anais do Colóquio Brasileiro de Prosódia da Fala**. Belo Horizonte, p. 27-31, 2011.

ROEPER, T. On Universal Bilingualism. **Bilingualism: Language and Cognition**, Cambridge. v. 2, n. 3, p. 169-186, 1999.

SAUSSURE, Ferdinand de; BALLY, Charles; SECHEHAYE, Albert. **Curso de lingüística geral**. 7. ed. São Paulo, SP: Cultrix, 1975.

SIGURðSSON, Halldór. **Argument-drop in Old Icelandic**. *Lingua*, v.89, p. 247-280, 1993.

TARALLO, F. **Relativization Strategies in Brazilian Portuguese**. 1983. Tese (Doutorado). Universidade da Pensilvânia, Filadélfia, 1983.

_____. Turning different at the turn of the century: 19th century Brazilian Portuguese. In: GUY, G., BAUGH, G. & SCHIFFRIN, D. (orgs.) **Festschrift to William Labov**, 1992.

VANCE, B. **Syntactic Change in Medieval French: Verb-Second and Null Subjects**. Dordrecht: Springer Science e Business Media, 1997.

VEIGA, Cláudio. **Gramática nova do francês**. São Paulo: Editora do Brasil S.A., 1974.

WARTBURG, Walter von. **Évolution et structure de la langue française**. 10.ed. Berna: A Francke, 1971.

WHITE, L. **Universal grammar and second language acquisition**. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

YOKOTA, R. **O que eu falo não se escreve. E o que eu escrevo alguém fala? A variabilidade no uso do objeto direto anafórico na produção oral e escrita de aprendizes brasileiros de espanhol**. 2007. 219 f. Tese (Doutorado em Letras). Faculdade Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2007.

ZIMMERMANN, Michael. **Expletive and Referential Subject Pronouns in Medieval French**. Berlin: De Gruyter, 2014.

APÊNDICE

TERMO DE CONSENTIMENTO



Universidade
Federal Da Bahia



TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE DADOS

Pelo presente termo, eu _____, portador do RG _____ residente e domiciliado (a) à _____, N° _____, na cidade de _____, UF _____, autorizo expressamente a utilização dos dados¹ de expressão escrita por mim produzidos ao longo do curso de francês nível _____, do PROFICI – PROEMF, coletados pelo pesquisador Angelo de Souza Sampaio², para a realização da pesquisa de mestrado intitulada *A REALIZAÇÃO DO SUJEITO PRONOMINAL EM FRANCÊS POR APRENDIZES BRASILEIROS* e em outras publicações dela decorrentes.

Pela presente permissão, conforme discriminado nas condições acima referidas, não será pago qualquer valor em moeda corrente ou produtos, dando plena e irrevogável quitação das obrigações assumidas pelo pesquisador.

A presente autorização abrange, exclusivamente, a concessão de uso das produções escritas para os fins aqui estabelecidos. Qualquer outra forma de utilização deverá ser previamente autorizada.

Ademais, o pesquisador compromete-se a garantir o anonimato de todos os participantes.

Salvador, ____ de _____ de 201_

Assinatura do Participante

¹ Dados escritos que incluem atividades de redação propostas em sala de aula.

² Mestrando em Língua e Cultura pela UFBA sob a orientação do Prof. Dr. Carlos Felipe da Conceição Pinto.