

# Clíticos no português de herança de emigrantes bilingues de segunda geração

Maria do Pilar Barbosa & Cristina Maria Moreira Flores

Universidade do Minho

## Abstract

This paper examines the competence of heritage speakers of Portuguese living in Germany with respect to clitic placement in Portuguese by comparing their performance with that of monolingual speakers of the same age (7-15 years of age) in a test designed to elicit oral production data. The results of the study indicate that the heritage speakers go through stages in the acquisition of clitic placement that are similar to those of monolingual acquirers even though they take longer to attain the target grammar.

**Keywords:** heritage speaker, clitic placement.

**Palavras-chave:** falante de herança, colocação do clítico.

## 1. Introdução

Um número considerável de estudos na área do bilinguismo incide sobre falantes bilingues que adquiriram as suas línguas em simultâneo na infância, desenvolvendo proficiência linguística estável e autónoma a nível dos dois idiomas. Outro grupo-alvo preferencial são os falantes de uma língua segunda, que adquiriram a sua L2 em fase posterior à L1 e demonstram, por isso, efeitos do período crítico na aquisição da língua segunda. Um terceiro grupo, que partilha características dos outros dois tipos de falantes, mas que tem particularidades próprias, é o grupo dos falantes de herança (do inglês *heritage speaker*), aos quais só nas últimas duas décadas se tem dado atenção (cf. estudos de Montrul 2002, 2004, 2010; Pires & Rothman, 2009; Pires, 2011; Polinsky, 1997, 2006, 2008; Polinsky & Kagan, 2007; Rothman, 2007, 2009; Schoenmakers-Klein, 1989, 1997; Silva-Corvalán, 1994; Valdés, 1995).

A língua de herança é aprendida no seio familiar, desde muito cedo, no entanto, não é a língua dominante da sociedade em que a criança vive. Tal como na aquisição da língua nativa por falantes monolíngues ou por bilingues simultâneos, a língua de herança é adquirida através da interação entre o *input* e os mecanismos bio-cognitivos que regulam o processo de aquisição da língua. Assume-se, porém, que a quantidade e a qualidade de *input* que o falante de herança recebe na sua língua de herança diferem consideravelmente do *input* presente na aquisição monolíngue ou no bilinguismo simultâneo. Em geral, o falante de herança não é escolarizado na sua língua de herança ou, se o é, tem um nível de educação formal muito baixo nesta língua. Além de ser a

língua da escola, a língua do meio ambiente dominante está presente na grande maioria dos domínios de interacção social do falante: é a língua dos pares, dos média, da comunicação quotidiana fora de casa, limitando a língua de herança quase exclusivamente ao seu uso no seio familiar. Na literatura, o falante de herança é geralmente definido como indivíduo bilingue que tem competência produtiva a nível da sua língua de herança, mas essa competência difere da competência linguística de falantes nativos da mesma idade, grupo social e desenvolvimento cognitivo (Montrul, 2010; Rothman, 2007). Tipicamente são caracterizados como falantes de herança os imigrantes de 2ª e 3ª geração que cresceram no país de acolhimento tendo como língua dominante a língua da sociedade de acolhimento. A língua de origem dos pais é a sua língua de herança. O grupo mais estudado neste domínio tem sido o grupo de hispano-falantes, residentes nos EUA (cf. Montrul 2002, 2004, 2010; Silva-Corvalán, 1994, Valdés, 1995). No entanto, sendo Portugal um país com forte tradição de emigração, também há muitas comunidades portuguesas a residir nos quatro cantos do mundo, que continuam a transmitir o português aos seus filhos, constituindo, assim, uma valiosa fonte de estudo para os investigadores interessados na temática do bilinguismo de herança. Neste sentido, consideramos falantes de herança portugueses os luso-descendentes que vivem, por exemplo, nos EUA, no Canadá, na Venezuela, na França, na Suíça e, no caso do presente estudo, na Alemanha.

Apesar de os traços comuns que definem o bilinguismo de herança, não é possível descrever os falantes de herança como um grupo homogéneo. O nível de proficiência que um falante de herança apresenta pode variar de ‘muito básico’ a ‘muito elevado’, pois são muitos os factores que influenciam a competência do falante bilingue a nível da sua língua de herança. A exposição à língua maioritária pode ocorrer em paralelo à língua de herança (bilinguismo simultâneo) ou após a criança ter adquirido a língua da família (bilinguismo sequencial). A língua maioritária pode ser totalmente excluída da interacção familiar, estar presente na comunicação entre irmãos ou ser usada em simultâneo com a língua da família pelos pais. Além disso, nem todos os falantes de herança têm a possibilidade ou a vontade de frequentar aulas na sua língua de origem. Sem suporte académico adequado, muitos falantes de herança perdem a oportunidade de adquirir competências de literacia na sua língua de origem (Rothman, 2009: 156).

O facto de, em geral, os falantes de herança não apresentarem a mesma proficiência linguística que os seus pares monolingues ou bilingues fluentes levou alguns autores a propor que o falante de herança não adquire completamente a sua língua de origem (Montrul, 2002; Polinsky, 1997, 2006, 2008; Silva-Corvalán, 1994), permanecendo o processo de aquisição incompleto em alguns domínios linguísticos. Polinsky (2008), por exemplo, argumenta que os falantes de herança russos, que vivem nos Estados Unidos, apresentam redução gramatical a nível do russo, demonstrando perda da construção passiva e do genitivo da negação. Os oblíquos regidos por preposição são frequentemente substituídos por preposições com nominativo, verificando-se a

tendência de desenvolvimento de um sistema casual de apenas dois casos, no qual o nominativo se torna multifuncional e o acusativo é utilizado com o objecto indirecto.

Muitos autores sugerem, por isso, que o bilinguismo de herança se assemelha ao processo de aquisição de uma segunda língua. O falante L2 (também) é caracterizado pelo facto de não conseguir adquirir completamente todos os aspectos gramaticais da sua L2 (Montrul, 2010). Além disso, alguns estudos mostram que os falantes de herança e os falantes L2 apresentam o mesmo tipo de erros gramaticais (por exemplo na área da morfologia flexional, como descrito em Montrul, Foote, & Perpiñán, 2008).

Outro factor que aproxima o falante de herança do falante L2 diz respeito à variação na quantidade e no tipo de *input* que ambos recebem da língua-alvo. A exposição do falante de herança à sua L1 está restringida a um número limitado de contextos e de interlocutores (Montrul, 2010), contrastando significativamente com o *input* que uma criança monolíngue recebe. Apesar de ser indiscutível que o factor *input* é determinante na aquisição da língua, pouco se sabe sobre a quantidade de *input* necessária para a criança desenvolver plena competência nativa. Tão pouco se sabe se existe um limite mínimo de exposição. Segundo Chomsky (1986), a criança adquire a sua língua nativa com base em pouca evidência. No entanto, estudos com crianças que ouvem, mas que têm pais surdos, mostram que é insuficiente a criança ouvir a língua nativa apenas através da televisão para desenvolver competência produtiva nessa língua (Sachs, Bard & Johnson, 1981; Schiff-Myers, 1988). O mesmo se aplica a crianças bilingues. De Houwer (1999) realça que a criança bilingue tem de ter *input* necessário de ambas as línguas para desenvolver proficiência nativa nas duas. O falante de herança recebe, geralmente, intenso *input* da sua língua de herança até aos dois ou três anos de idade, mas este vai diminuindo progressivamente. Uma questão relevante é, por isso, saber se a redução progressiva do *input* que recebe da língua de herança influencia o processo de aquisição desta língua.

Pires & Rothman (2009) chamam a atenção para outra variável que poderá influenciar o desenvolvimento da competência linguística de falantes de herança: o factor da escolarização, ou melhor, a ausência de exposição ao ensino formal na língua de herança. Alguns países têm ou apoiam programas de ensino da língua materna a filhos de emigrantes, mas o número de escolas varia de país para país e, em contextos urbanos mais pequenos, é quase inexistente. Além disso, o número de horas de aulas nestes programas tende a ser bastante reduzido, estando limitado a duas ou três horas por semana (às vezes, ao sábado). Acresce o facto de o carácter facultativo destas aulas diminuir a assiduidade dos alunos. Pires & Rothman (2009) sustentam que determinadas propriedades linguísticas estão apenas presentes na norma aprendida na escola (*standart norm*, segundo os autores), mas não fazem parte da variedade coloquial (*colloquial norm*). Assim, o falante de herança, que não tem exposição ao ensino formal (ou apenas uma exposição muito reduzida), não tem a possibilidade de adquirir os aspectos gramaticais que são aprendidos na escola. O contraste entre a norma coloquial

e a norma *standard* é muito expressivo no português do Brasil, levando a variação no uso de propriedades gramaticais como a concordância verbal, o sistema de clíticos, o conjuntivo ou o infinitivo flexionado. Os falantes de herança estudados por Rothman (2007) e Pires & Rothman (2009), emigrantes brasileiros de segunda geração, residentes nos EUA, os quais não estiveram expostos ao ensino formal, apresentam grandes défices no conhecimento do infinitivo flexionado. Os autores sustentam, por isso, que a ausência de determinadas estruturas gramaticais no *input* que o falante de herança recebe, motivada pela não-exposição deste ao ensino formal, é um factor determinante no desenvolvimento da língua de herança.

O presente estudo tem como objectivo analisar a proficiência de falantes de herança, filhos de emigrantes portugueses residentes na Alemanha, relativamente à colocação dos pronomes clíticos, comparando a sua competência neste domínio da língua com a competência de falantes monolíngues da mesma idade. O objectivo é verificar se as crianças/os jovens emigrantes de segunda geração que adquirem o português como língua de herança desenvolvem o mesmo conhecimento do sistema de colocação do clítico. O sistema de colocação dos pronomes clíticos no PE é descrito na secção dois. Na secção três são apresentados os dois grupos sob observação, o grupo de falantes de herança (FH) e o grupo de controlo (falantes monolíngues / FM), assim como a metodologia usada. As hipóteses do estudo são discutidas no ponto quatro. Seguidamente apresentamos os resultados, que são depois relacionados com as hipóteses.

## 2. A posição do clítico no PE

O sistema de colocação dos pronomes clíticos é um dos aspectos mais complexos da gramática do português europeu (PE). Normalmente, os pronomes colocam-se em ênclise à forma verbal; a próclise ocorre nos seguintes contextos:

I. Orações subordinadas introduzidas por um complementador:

(1) Eu duvido que ele **a** visse. (Cf. Lamento terem-na visto)

II. Sempre que os seguintes elementos precedem o verbo no interior do CP mínimo que o contém:

- *Sintagmas-Qu*  
(2) Quem **o** viu?
- *Expressões não referenciais quantificadas*  
(3) Quantificadores indefinidos não específicos  
Alguém/algum aluno **o** viu.  
(4) Quantificadores negativos  
Nenhum aluno **se** esqueceu do livro  
(5) Quantificador universal  
Todos **se** esqueceram do livro  
(6) DPs modificados por partículas de foco:

Só o Pedro **o** viu.

- *Negação frásica*  
(7) O João não/nunca **a** viu.
- *Advérbios aspectuais*  
(8)a. O Pedro já **o** viu.  
b. Ela ainda **se** engana nas contas.  
c. Ela sempre **se** enganou.

A complexidade inerente a este fenómeno levanta questões interessantes ao nível dos estudos em aquisição e torna-o particularmente adequado à investigação da proficiência dos falantes de herança quando comparados com os falantes monolíngues.

### 3. O estudo

#### 3.1. Participantes

No presente estudo participaram um total de 24 crianças portuguesas, com idades compreendidas entre os 7 e os 15 anos de idade, distribuídas equitativamente por dois grupos distintos.

No grupo dos falantes de herança foram incluídas 12 crianças com idades entre os 7 e os 15 anos (média = 10,83; desvio-padrão = 2,62). Todos os participantes cresceram na Alemanha, quatro vivem no sul, numa pequena cidade perto de Estugarda, sete vivem numa grande cidade no norte (Hamburgo) e uma participante (FH\_4) tinha regressado a Portugal há um mês, quando participou no estudo. Nove participantes nasceram no país de acolhimento, enquanto os outros três emigraram com os pais quando tinham menos de dois anos de idade. Os pais são emigrantes de primeira geração. Em nenhum caso, ambos os pais cresceram na Alemanha. O português é a língua predominante no seio da família, é usada pelos pais, tios e avós na interacção diária com a criança. O alemão, a língua maioritária, é, em todos os casos, a língua dominante: é a língua usada com os amigos, na escola e na interacção fora de casa. Todas as crianças/jovens afirmaram sentirem-se mais confortáveis ao falar alemão do que português. Além de comunicarem com os pais (também) em português, os falantes de herança testados também têm contacto com o português através da televisão portuguesa e das férias de verão, anualmente passadas em Portugal, na vila de origem dos pais. Todos os participantes são originários de uma vila do concelho da Póvoa de Varzim.

O factor que apresenta mais variação neste grupo é a escolarização em português. Três crianças frequentam uma escola assente num modelo de educação bilingue alemão-português (a *Rudolph-Ross Schule* em Hamburgo). Estas crianças têm aulas curriculares de Língua Portuguesa; além disso algumas disciplinas, como história, são leccionadas de forma bilingue, em alemão e em português. Estas crianças têm, por isso, um contacto

mais formal com o português. No outro extremo, dois dos participantes nunca foram escolarizados na sua língua de origem e outros dois tiveram aulas de português durante apenas um ano (4 horas por semana). Os restantes participantes frequentam as aulas de português, organizadas pela embaixada de Portugal ou pela igreja católica portuguesa, desde os sete anos numa média de 3 horas por semana. Para cada participante foi calculada uma estimativa da totalidade de horas de aulas de português que cada um teve até ao momento da entrevista, seguindo o cálculo  $\langle \text{horas por semana} \times 40 \text{ semanas anuais} \times \text{total de anos} \rangle$ .

O grupo de controlo é constituído por doze falantes monolíngues, com idades entre os 7 e os 12 anos. Todas as crianças residem no concelho da Póvoa de Varzim. O grupo de controlo e o grupo sob observação são, por isso, da mesma região geográfica, o que exclui a possibilidade de existir variação causada por factores geográficos. Os participantes do grupo de controlo nasceram todos em Portugal, nunca tendo vivido noutro país. Todos estão a adquirir o inglês como língua estrangeira na escola, mas não falam outras línguas.

A tabela 1 mostra os dados relevantes dos dois grupos: idade actual e escolarização a português (estimativa do total de horas, conforme cálculo apresentado) dos falantes de herança e a idade dos falantes monolíngues (incluindo a média e o desvio-padrão).

**Tabela 1.** Participantes: Falantes de Herança (FH) e Falantes Monolíngues (FM)

Falantes de Herança	Idade	Escolarização (nº total de horas de Português)	Falantes Monolíngues	Idade
FH_1	7	0	FM_1	7
FH_2	8	480	FM_2	7
FH_3	8	240	FM_3	7
FH_4	9	400	FM_4	8
FH_5	10	960	FM_5	8
FH_6	10	320	FM_6	8
FH_7	12	160	FM_7	8
FH_8	12	1440	FM_8	9
FH_9	12	720	FM_9	9
FH_10	12	620	FM_10	10
FH_11	15	160	FM_11	10
FH_12	15	0	FM_12	12
MÉDIA	10,83	458,33	MÉDIA	8,58
DESVIO-PADRÃO	2,62	424,13	DESVIO-PADRÃO	1,50

### 3.2. Metodologia

A competência dos participantes no domínio da colocação dos clíticos foi testada através de um teste de produção oral, apresentado a cada criança individualmente numa sala silenciosa. Numa fase inicial, foi explicado à criança que iria ver um *powerpoint*

com uma história na qual duas personagens dialogavam, um menino português e uma menina estrangeira, que tinha dificuldades em construir frases portuguesas. Por isso, nas frases proferidas pela menina as palavras não estariam na sua ordem correcta. A tarefa da criança consistia em colocar as palavras na sua ordem correcta. A entrevistadora lia em voz alta as frases proferidas pelo menino, assumindo este papel, enquanto a criança teria que assumir o papel da menina, “ajudando-a” a colocar as palavras na sua ordem correcta. As palavras com as quais deveriam formar as frases eram apresentadas aos informantes em disposição aleatória. As crianças eram informadas de que só poderiam usar as palavras apresentadas dos respectivos *slides*. As frases eram ditas em voz alta. Não era imposto um limite de tempo para as respostas. Todas as sessões foram gravadas.

O teste consiste em 18 frases, 16 frases contêm clíticos, das quais 12 em contextos de próclise e 4 em contexto de ênclise. As construções proclíticas são realizadas em três contextos diferentes: 4 com partículas de negação, como no exemplo (PP11) «Ainda não me apetece comer»; 4 em orações subordinadas, como demonstra o exemplo (PP19) «Já viste o bolo que a minha mãe nos fez?»; 4 em orações iniciadas por certos advérbios e quantificadores indefinidos, que desencadeiam a próclise, como exemplificado em (PP 6) «Agora já o vi». Neste contexto foram usados os advérbios «já» e «talvez» e o pronome indefinido «ninguém».

Além do teste apresentado, foi realizada uma entrevista oral prévia, que incidiu sobre questões sociolinguísticas e biográficas.

#### 4. Hipóteses

Apesar de existirem vários estudos sobre a aquisição dos clíticos no PE (cf. Costa & Lobo, 2007, 2009; Costa, Lobo & Silva, 2009; Silva, 2007, 2009), nenhum apresenta uma análise, com dados quantificados, sobre a aquisição da colocação do clítico. Os trabalhos realizados por Costa & Lobo (2007, 2009), Costa, Lobo & Silva (2009) e Silva (2007, 2009) mostram que as crianças monolingues portuguesas (em idade pré-escolar, dos 3 aos 6 anos) passam, na aquisição do sistema de clíticos, por uma fase inicial de omissão do clítico, registando uma sobregeneralização da construção do objecto nulo. Segue-se, então, uma tendência para a produção progressiva de clíticos. No entanto, pouco se sabe sobre a variação entre a próclise e a ênclise no período de aquisição. Silva (2007) afirma que foram registados erros na colocação do clítico em todos os grupos etários estudados (3 aos 6 anos e meio), tendo sido observada uma generalização do padrão enclítico, apesar da presença de elementos que induzem próclise. Observações semelhantes são feitas por Duarte, Matos & Faria (1995) e Duarte & Matos (2000). As autoras afirmam que, nos estádios iniciais da aquisição do PE, as crianças monolingues generalizam a ênclise. Só mais tarde (> 4 anos) adquirem a próclise, não se registando o inverso, isto é, o uso da próclise em contextos de ênclise. Contudo, como foi referido, nenhum estudo apresenta dados que sustentem estas

observações, por isso, não se sabe a partir de que idade a criança monolíngue portuguesa começa a aplicar as regras de colocação do clítico como na gramática adulta.

Se partirmos do pressuposto de que a criança monolíngue portuguesa começa por generalizar o padrão enclítico e só depois aprende os contextos em que deve usar a próclise, podemos definir várias hipóteses para a aquisição desta característica por parte de crianças que falam o português como língua de herança.

1) O falante de herança não adquire o português como um falante nativo, por isso, não apresenta o mesmo padrão de aquisição da criança monolíngue. Esta hipótese é comprovada se o falante de herança apresentar padrões de colocação que se afastam do processo descrito para as crianças monolíngues, por exemplo generalizando a próclise em vez da ênclise.

2) O grupo de FH apresenta resultados semelhantes aos resultados dos FM. Neste caso podemos concluir que, no que respeita ao sistema de colocação do clítico, a competência a nível da língua de herança não difere da competência de um falante nativo.

3) O falante de herança sobregeneraliza a ênclise. Esta observação levanta a hipótese de o falante de herança eventualmente seguir o padrão de aquisição monolíngue, o qual parte de uma sobregeneralização da ênclise em estados iniciais da aquisição, mas não o acompanhar a partir desta fase inicial, eventualmente pela redução drástica de *input*, que caracteriza o desenvolvimento da língua de herança.

## 5. Resultados

O objectivo central do presente estudo consiste em verificar se os participantes conhecem e aplicam as regras de colocação dos pronomes clíticos, nomeadamente em contexto de próclise. Neste sentido, serão apresentados os resultados relativos ao uso correcto da próclise nos três contextos que requerem a posição proclítica (orações negativas, orações subordinadas e orações com advérbios aspectuais e quantificadores indefinidos).

Em primeiro lugar serão apresentados e discutidos os resultados do grupo de falantes nativos do português. O Gráfico 1 mostra as percentagens de acerto de uso da próclise por falante.

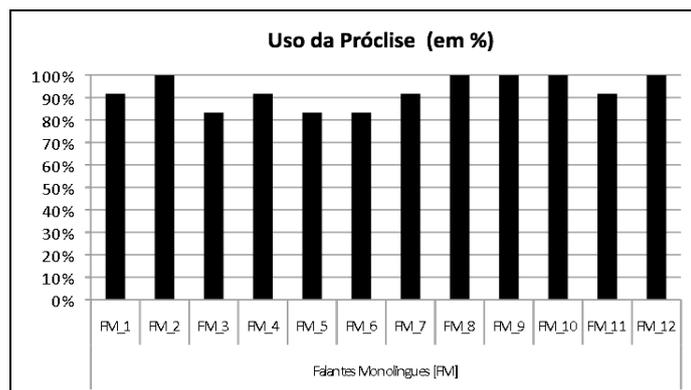


Gráfico 1. Próclise: percentagem de acertos (Grupo de Falantes Monolíngues)

A média de acerto neste grupo é de 93,1%, variando entre os 83,3% e os 100% de emprego correcto da construção proclítica. O desvio-padrão é de 6,97. Cinco crianças monolíngues empregaram a próclise em todos os contextos proclíticos, quatro usaram-na em 91,7% dos contextos e três crianças em 83,3% das frases com próclise. Os dados indicam que as crianças nativas do português apresentam um conhecimento bastante robusto relativamente à próclise; no entanto, apesar de ser reduzida, existe alguma variação. Sete crianças usam a ênclise em vez da próclise em pelo menos um contexto. Contudo, a variação restringe-se quase exclusivamente ao contexto da oração subordinada. Três informantes usam a ênclise na frase (PP10), produzindo «Achas que ela magoou-se?», uma criança usa-a na frase (PP8), dizendo «A bola que deste-me é muito pesada» e uma criança produz a frase «Já viste o bolo que a minha mãe fez-nos?» (PP19). No contexto das orações iniciadas por advérbios aspectuais e quantificadores indefinidos, duas crianças usam a ênclise na frase (PP21), produzindo a oração «Talvez amanhã encontremos *nos* outra vez».

Os resultados dos falantes de herança são apresentados no Gráfico 2, que mostra as percentagens individuais de uso da próclise em contextos proclíticos.

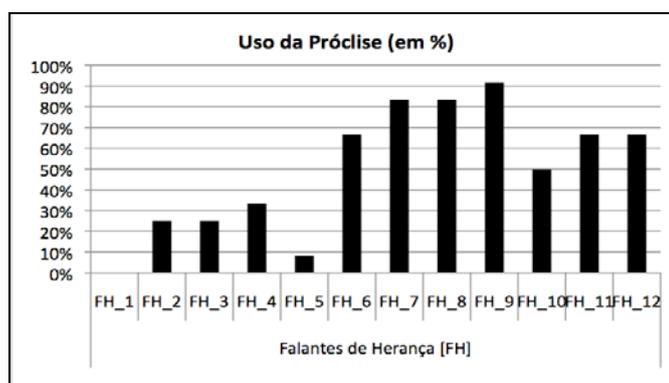


Gráfico 2. Próclise: percentagem de acertos (Grupo de Falantes de Herança)

A média de acertos, neste grupo, é de 50%; no entanto, a variação inter-grupo é muito mais elevada do que no caso do grupo de falantes monolíngues. A percentagem de acertos varia entre os 0 e os 91,7%, sendo o desvio-padrão de 30,99. Uma criança deste grupo não produziu construções proclíticas em nenhum dos contextos propostos, quatro apresentam menos de 35% de uso correcto da próclise e um falante usa a próclise apenas em metade das frases. Por outro lado, três falantes atingiram valores de acerto próximos dos valores apresentados pelos falantes monolíngues: duas crianças usaram a próclise em 83,3% dos contextos proclíticos e uma acertou em 91,7% das frases produzidas. Nenhum falante de herança usou a próclise em todos os contextos proclíticos.

Um teste não-paramétrico Mann-Whitney mostra que há uma diferença muito significativa entre os dois grupos de falantes ( $Z = -3,748$ ,  $p < 0,001$ ). No entanto, a variação no seio do grupo de FH é tão elevada que se impõe relacionar os dados obtidos com factores extralinguísticos, que poderão influenciar a proficiência dos informantes neste domínio gramatical. Os dois factores controlados no estudo são a IDADE e a EXPOSIÇÃO AO ENSINO FORMAL.

Relativamente ao factor IDADE, é possível dividir o grupo de FH em dois subgrupos, incluindo no primeiro os falantes mais novos, isto é, os que têm entre sete e dez anos de idade (doravante FM mais novos) e os falantes mais velhos, com idades entre os doze e os quinze anos (doravante designados de FM mais velhos). Ao primeiro subgrupo pertencem os falantes FH\_1 a FH\_6 e, ao segundo subgrupo, os participantes FH\_7 a FH\_12. Calculando agora a média de acertos nos dois subgrupos, verifica-se que os FH mais novos apenas usaram a próclise em média em 26,4% dos contextos (DP = 23,23), enquanto os FH mais velhos produziram, em média, 73,6% de construções proclíticas (DP = 15,28).

Para a comparação estatística entre ambos os subgrupos usámos novamente um teste não-paramétrico Mann-Whitney. O resultado mostra que existe uma diferença altamente significativa entre os FH mais novos e os FH mais velhos ( $Z = -2,589$ ,  $p = ,009$ ). Os falantes mais novos revelam muitas dificuldades na produção da próclise. Apenas o informante FH\_6, um rapaz de dez anos de idade, atinge um valor de acertos mais elevado (66,7%). No grupo dos FH mais velhos apenas a falante FH\_10, de doze anos, revela uma performance mais baixa, com 50% de acertos. Os outros informantes deste subgrupo apresentam valores de acerto entre os 66,7% e os 91,7%.

Importa então verificar a influência do factor EXPOSIÇÃO AO ENSINO FORMAL. Para tal, procedeu-se a uma redistribuição dos falantes de herança por subgrupos. Neste caso, foram criados 3 subgrupos de acordo com o número total de aulas de ensino formal de Língua Portuguesa que os mesmos tiveram até à data da colecta de dados. No primeiro subgrupo foram incluídos os participantes que não frequentaram programas de ensino de português para filhos de emigrantes (trata-se de dois casos, os participantes FH\_1 e FH\_12, por sinal, o mais novo e o mais velho do grupo de FH) e os que apenas

frequentaram estas aulas durante um ano, perfazendo uma estimativa de 160 horas (FH\_12 e FH\_11). No segundo subgrupo estão os falantes que tiveram, até à data da realização do teste, entre 240 e 480 horas de ensino formal de português (participantes FH\_2, FH\_3, FH\_4, FH\_6). O terceiro subgrupo contempla os participantes que tiveram o maior número de horas de ensino formal de português. O número total de horas estimadas vai de 620 a 1140 horas de aulas. Neste subgrupo foram incluídos os falantes FH\_5, FH\_8, FH\_9 e FH\_10.

A tabela 2 apresenta a média de acertos (e o desvio-padrão) por subgrupo.

**Tabela 2.** Resultados acordo com o factor EXPOSIÇÃO AO ENSINO FORMAL

Falantes de Herança	Idade	Escolarização (estimativa do nº total de horas de aulas de Português)	Subgrupos	Uso correcto da Próclise (Resultados individuais)	Média (e DP)
FH_1	7	0	Sub-grupo 1	0%	54,2%
FH_12	15	0		66,7%	
FH_7	12	160		83,3%	
FH_11	15	160	0 a 160 hrs	66,7%	(DP=36,95)
FH_3	8	240	Sub-grupo 2	25%	37,5%
FH_6	10	320		66,7%	
FH_4	9	400		33,3%	
FH_2	8	480	240 a 480 hrs	25%	(DP=19,86)
FH_10	12	620	Sub-grupo 3	50%	58,3%
FH_9	12	720		91,7%	
FH_5	10	960		8,3%	
FH_8	12	1440	620 a 1140 hrs	83,3%	(DP = 37,90)

O grupo com menos (ou nenhuma) exposição ao ensino formal apresenta uma média de acertos de 54,2%. Curiosamente, o grupo intermédio, no qual foram incluídos os participantes que tiveram entre 240 e 1140 horas de aulas de português, tem uma média de acertos inferior, de 37,5%. A média de acertos do terceiro subgrupo, isto é, dos falantes com maior exposição ao ensino formal de Língua Portuguesa, é de 58,3%, sendo, portanto, pouco superior à média de acertos do grupo sem / com poucas aulas de português. Os valores dos três subgrupos são, pois, muito próximos.

Para a comparação estatística dos três subgrupos foi usado um teste Kruskal-Wallis, o qual confirma que não existe diferença significativa entre os três grupos relativamente ao factor EXPOSIÇÃO AO ENSINO FORMAL ( $\chi^2(2) = 1.149$ ,  $p = .563$ ).

De facto, olhando com mais detalhe para os dados, verificamos que a falante mais nova (sete anos), que não teve aulas de Língua Portuguesa, apresenta o resultado mais baixo (0% de acertos), já o falante mais velho, que também não teve qualquer tipo de exposição ao ensino formal de português, apresenta uma taxa de acertos de 66,7%. Esta

comparação individual indicia que o factor IDADE parece ser muito mais influente que o factor EXPOSIÇÃO AO ENSINO FORMAL. Para a mesma conclusão apontam os resultados dos participantes FH\_2 e FH\_7. No caso do participante FH\_2 trata-se de uma criança que frequenta a turma bilingue português e alemão há dois anos, tendo tido uma estimativa de 480 horas de aulas em português. Contudo, o mesmo revela uma proficiência muito baixa em relação à produção de construções proclíticas (com apenas 25% de acertos). Já a participante FH\_7, de doze anos de idade, apenas frequentou o programa de ensino do português a filhos de emigrantes durante um ano, apresentando apenas um total de 160 horas estimadas de exposição ao ensino formal. Contudo, a falante apresenta uma taxa de produção de próclise bastante elevado (83,3%), equivalente aos resultados de alguns participantes do grupo de FM.

Por fim, é ainda de realçar que nenhum participante (nem FM nem FH) empregou a próclise em contexto de ênclise.

## 6. Discussão

Sintetizando os resultados obtidos, chegamos às seguintes conclusões:

- Os FH não revelam o mesmo nível de proficiência dos FM com a mesma idade, evidenciando uma média de acerto de 50%. A média de acertos dos FM é de 93%.
- Os FH empregam a ênclise em contextos de próclise; o inverso não se verifica.
- O factor 'idade' parece ser decisivo: os FH que têm entre sete e dez anos de idade revelam uma percentagem de acertos significativamente menor do que a dos falantes com idades entre os doze e os quinze anos
- O ensino formal não tem um impacto significativo no desempenho destes falantes.

Embora não possamos dispor de dados quantitativos precisos acerca da variação entre a próclise e a ênclise no período de aquisição monolingue, sabemos que tem sido observada uma generalização do padrão enclítico em dados de produção em estádios iniciais da aquisição do PE (Silva, 2007; Duarte & Matos, 2007). Assim, confirma-se a hipótese de que os FH seguem o padrão de aquisição monolingue, i.e., começam por generalizar a ênclise e vão adquirindo posteriormente os contextos de próclise, ainda que de forma mais lenta do que os FM. As diferenças verificadas entre os FH mais novos e os FH mais velhos indicam que os contextos de próclise acabam por ser eventualmente adquiridos, só que o processo leva mais tempo. A nossa hipótese é que, pelo facto de estarem sujeitos a um *input* mais reduzido, os FH têm um processo de aquisição mais tardio do que os FM, embora as estratégias de aquisição sejam idênticas. Esta hipótese, contudo, precisa de ser confirmada por meio de um estudo mais sistemático do processo de aquisição da colocação dos pronomes clíticos em crianças monolingues.

A confirmar-se a hipótese de que o FM generaliza a ênclise, a questão que se coloca é saber por que razão é a ênclise o padrão generalizado e não a próclise. O facto de

haver generalização de um padrão de colocação não é surpreendente, uma vez que está de acordo com o PRINCÍPIO DO SUBCONJUNTO (*Subset Principle*) enquanto estratégia orientadora do processo de aquisição. Este princípio, inicialmente proposto por Berwick (1985), postula que a criança começa por seleccionar a gramática capaz de gerar a língua mais restrita que seja compatível com o *input*; a partir daí, vai alargando a língua na base de evidência positiva apenas. Dado que uma língua que possui apenas ênclise ou apenas próclise é mais restrita do que uma língua que possui ambos os padrões, é natural que a criança comece por assumir apenas um dos padrões. Porém, a questão é: porquê a ênclise e não a próclise?

Uma primeira hipótese a considerar é a de a ênclise ser o padrão que ocorre com mais frequência no *input*. Com o intuito de verificar esta conjectura, foi feita uma busca automática no *corpus* de fala transcrita da Linguateca MUSEU DA PESSOA<sup>1</sup>. Num total de 6501 ocorrências de clíticos, foram encontrados 3380 casos de ênclise (52%) e 3121 casos de próclise (48%). Apesar de a próclise ocorrer com menor frequência na fala, a diferença não é significativa. Não nos parece, portanto, que a frequência seja o factor determinante na opção pela ênclise nos dados da aquisição, pelo que passamos a considerações de ordem qualitativa.

Evidentemente, qualquer hipótese explicativa deste fenómeno depende da teoria da colocação dos pronomes clíticos na gramática adulta. É sabido que a literatura sobre a sintaxe dos clíticos pronominais em PE é abundante e são várias as teorias propostas (cf. Barbosa, 1996, 2008; Rouveret, 1992; Madeira, 1992; Martins, 1994; Uriagereka, 1995; Duarte & Matos, 2000; Duarte, Matos & Gonçalves, 2005; Costa & Martins, 2003; Raposo & Uriagereka, 2005; Magro, 2008). Aqui, seguimos as abordagens que assumem que, na sintaxe, os pronomes clíticos são colocados à esquerda do núcleo que contém o verbo sendo que a ênclise é derivada no nível pós-sintáctico da gramática (cf. Costa & Martins, 2003; Magro, 2008; Barbosa, 2008). Em particular, adoptamos a análise desenvolvida em Barbosa (2008), que passamos a descrever sumariamente.

### 6.1. Barbosa (2008)

Na linha de Barbosa (1993, 1996), Barbosa (2008) propõe que o que distingue os clíticos do PE das restantes línguas românicas é que, na sintaxe, o clítico não é dominado pelo núcleo que contém o verbo, isto é, não forma uma **Palavra-Morfológica** (no sentido da Morfologia Distribuída<sup>2</sup>; cf. Halle & Marantz, 1993; Embick & Noyer, 2001) com o núcleo que contém o verbo (cf. também Magro, 2008).

(9) *Sintaxe*: [CP cl [<sub>T</sub> [<sub>T</sub> V [ T ]]] [ VP ... ]

<sup>1</sup> *Corpus* Museu da Pessoa <http://www.linguateca/ACDC/>

<sup>2</sup> Na Morfologia Distribuída, uma Palavra Morfológica é um núcleo (potencialmente complexo) não dominado por outro núcleo.

Em resultado disso, é no nível pós-sintáctico da Gramática que o clítico se vai colocar numa posição de adjunção ao hospedeiro (cf. Vigário, 2003).

No modelo da Morfologia Distribuída, os nós terminais da derivação sintáctica (**Morfemas**) são feixes de traços abstractos relevantes apenas para a sintaxe, sem informação fonológica ou morfológica. É só no momento de *Spell Out* que são inseridas as matrizes fonológicas de cada morfema consoante os **Itens Vocabulares** da língua. Este processo toma a designação de **Inserção Vocabular**. No momento da Inserção Vocabular, a estrutura hierárquica gerada pela sintaxe é linearizada e há um pequeno conjunto de operações que podem alterar a ordem dos morfemas gerada pela sintaxe. Uma destas operações é a **Deslocação Local (DL)**, que consiste na afixação de um nó terminal a outro que com ele estabeleça a relação de adjacência. O processo de fusão morfológica por DL aplica-se sobre estruturas já linearizadas (i.e., após a linearização) e substitui uma relação de adjacência por uma relação hierárquica como se indica a seguir:

$$(10) X*Y \rightarrow [[Y] X] \quad (* \text{ indica a relação de adjacência})$$

Barbosa (1993, 2008) propõe que a ênclise em PE é o resultado da afixação do clítico à Palavra-Morfológica que o segue imediatamente (constituída pelos nós terminais dominados por T: o verbo e seus afixos):

$$(11) cl*_T[V+T] \rightarrow [[_T V+T] cl]$$

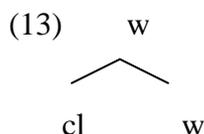
Barbosa (1996, 2000, 2008) defende que todos os contextos de ênclise em que o complexo verbal não ocupa a posição inicial absoluta (sujeitos pré-verbais não quantificados, advérbios de frase, objectos em DEC) são contextos de adjunção a CP ou TP sse C não projecta. Assumindo, nos termos de Chomsky (2001), que *Spell Out* procede ciclicamente, por **Fases**, sendo que CP constitui uma Fase, então podemos afirmar que (11) apenas se aplica no contexto em que o clítico está situado na periferia da Fase.

Barbosa (2008) propõe que a ideia de que o processo de afixação do clítico é definido sobre estruturas linearizadas tem a potencialidade de explicar esta distribuição restrita da ênclise. Na sua formulação original do processo de afixação morfológica sob adjacência, Marantz (1988) procura restringir este processo aos casos em que o elemento que troca de posição ocupa uma posição periférica. A motivação para esta restrição está em que é apenas nestes casos que a operação de DL não destrói as relações de adjacência previamente estabelecidas entre o afixo/clítico e um elemento à sua esquerda/direita.

Em Embick (2006), esta restrição toma o nome de **Consistência** e é assim formulada:

$$(12) \textit{Consistência}: \text{ as relações de concatenação são mantidas e não podem contradizer-se.}$$

Barbosa (2008) sugere que, em resultado desta restrição, a DL do clítico é bloqueada nos casos em que, no interior da Fase, o clítico estabelece uma relação de adjacência com um elemento à sua esquerda. Para estas situações, é proposto que a adjunção se dá num nível mais tardio da derivação, o nível Prosódico. Neste caso, por hipótese, o clítico adjunge à Palavra Prosódica que o segue, tal como sucede com as outras formas clíticas não pronominais como proposto em Vigário (2003).



Esta é a configuração associada à próclise. Nos casos em que o clítico ocupa a periferia esquerda da Fase, a DL pode aplicar-se sem que haja violação da Consistência. Neste ponto, a ideia de que *Spell Out* é cíclico e procede por Fases torna-se crucial. Uma vez que a passagem para a Forma Fonética (*Spell Out*) é cíclica, todo o material que está fora da Fase – isto é, acima de CP ou acima da projecção funcional mais alta (sse C não projecta) – é incorporado em ciclos posteriores. Por conseguinte, é irrelevante para a aplicação da DL: no momento em que esta operação tem lugar, o clítico não estabelece uma relação de adjacência com qualquer elemento à sua esquerda.

O quadro que emerge deste conjunto de propostas é que a DL se aplica sempre que possível; nos casos em que, por restrições independentes, a DL é bloqueada, o clítico não tem outro “remédio” a não ser ligar-se ao hospedeiro no nível da Estrutura Prosódica, utilizando os recursos usados por outras formas clíticas não pronominais. Daí a intuição partilhada pela generalidade dos falantes de que a próclise é menos natural do que a ênclise.

## 6.2. Consequências para a aquisição

Regressando agora aos dados da aquisição, se realmente a gramática alvo é a que acabámos de descrever, então a opção pela ênclise por parte da criança significa a selecção de uma gramática em que o clítico está sujeito a DL. Uma vez assumida a DL, a criança adquire posteriormente os contextos em que a operação é bloqueada pelo princípio da Consistência.

Consideremos agora a hipótese alternativa, em que a criança começaria por assumir a próclise. Na perspectiva adoptada aqui, a opção pela próclise significa que a criança selecciona uma das seguintes hipóteses:

- a) Os clíticos em PE formam uma Palavra Morfológica com o núcleo que contém o verbo logo na Sintaxe (isto é, a gramática do PE é igual à do espanhol ou italiano).
- b) O clítico não forma uma Palavra-Morfológica com o núcleo que contém o verbo e só necessita de se adjungir ao hospedeiro no nível da estrutura prosódica.

Quer a) quer b) implicam a assunção de que o PE não tem uma regra de DL. Tal assunção, porém, é incompatível com os dados do *input*<sup>3</sup>. Assim, a gramática mais restritiva compatível com os dados do *input* é a que assume a ênclise.

## 7. Conclusão

O presente trabalho constitui um contributo para o estudo da competência linguística de falantes de herança através da análise de um aspecto que parece ser particularmente complexo no PE: a colocação das formas clíticas pronominais.

Verificámos que os falantes de herança portugueses residentes na Alemanha com idades compreendidas entre os 7 e os 12 anos apresentam grande variação na produção de frases que requerem a próclise, no que se distanciam das médias de acerto apresentadas pelos falantes monolíngues com a mesma idade. Os resultados mostram que, com sete anos de idade, a criança monolíngue portuguesa já domina o sistema de colocação do clítico. No caso dos FH, o desempenho é fortemente influenciado pelo factor idade. Os FH mais velhos apresentam valores de acerto muito mais elevados que os FH mais novos, o que leva a concluir que as crianças de origem portuguesa que crescem na Alemanha acabam por adquirir as regras de colocação do clítico, embora o façam de forma muito mais lenta do que as crianças monolíngues.

Uma outra conclusão importante do nosso estudo é que os FH seguem um padrão de aquisição semelhante ao que tem sido descrito em estudos de aquisição monolíngue: os erros que se verificam são sempre casos de produção de ênclise em contextos de próclise. Não foi atestado um único caso no sentido inverso. Neste artigo, apresentámos uma proposta de explicação deste fenómeno baseada na análise de Barbosa (2008). Defendemos que a criança começa por assumir a gramática mais restritiva compatível com os dados do *input*, em obediência ao Princípio do Subconjunto. No quadro da análise de Barbosa (2008), a gramática mais restritiva compatível com os dados a que a criança está exposta é a que assume que o clítico está sujeito a uma regra de DL no nível pós-sintáctico da Gramática. Posteriormente, e graças a uma suficiente exposição aos dados, a criança adquire os contextos em que esta operação é bloqueada pelo princípio da Consistência.

No caso dos FH, a aquisição mais tardia desta regra deve-se certamente à menor exposição ao português por parte das crianças emigrantes de segunda geração. O *input* reduzido faz com que a criança demore mais tempo a fixar os contextos de próclise. A comparação dos resultados dos FH tendo por base o critério da escolarização em português mostrou que, no caso do sistema de colocação do clítico, o facto de a criança ter ou não exposição ao ensino formal de língua portuguesa não influencia o processo de aquisição.

---

<sup>3</sup> Note-se que, no quadro de assunções aqui adoptadas, (a) implica necessariamente a ordem cl-V.

## Referências

- Barbosa, P. (1993) Clitic Placement in Old Romance and European Portuguese. In *CLS 29: Papers from the Twenty-Ninth Regional Meeting of the Chicago Linguistic Society*. Chicago, University of Chicago.
- (1996) Clitic Placement in European Portuguese and the Position of Subjects. In A. Halpern and A. Zwicky (eds.), *Approaching Second: Second Position Clitics and Related Phenomena*, Stanford, Calif., CSLI Publications, pp. 1-40.
- (2000) Clitics: a Window into the Null Subject Property. In J. Costa (org.), *Essays in Portuguese Comparative Syntax*, New York, Oxford Press, pp. 31-93.
- (2008) Clíticos, Deslocação Local e Linearização Cíclica. *Diacrítica*, Revista do Centro de Estudos Humanísticos da Universidade do Minho, Série Ciências da Linguagem 22, pp-131-156.
- Berwick, R. (1986) *The acquisition of syntactic knowledge*. MIT Press, Cambridge, MA.
- Chomsky, N. (1986) *Knowledge of language: its nature, origins and use*. New York: Praeger.
- (2001) Derivation by Phase. In M. Kenstowicz (org.) *Ken Hale: A Life in Language*. Cambridge, Mass.: MIT Press, pp. 1-52.
- Costa, J. & Lobo, M. (2007) Clitic omission, null objects or both in the acquisition of European Portuguese? In S. Baauw, F. Drijkoningen & M. Pinto (orgs.) *Romance Languages and Linguistic Theory*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, pp. 59-71.
- (2009) Clitic Omission in the Acquisition of European Portuguese: Data from comprehension. In A. Pires & J. Rothman (orgs.) *Minimalist Inquiries into Child and Adult Language Acquisition: Case Studies across Portuguese*. Berlin/ New York: Mouton de Gruyter, pp. 63-84.
- Costa, J., Lobo, M. & Silva, C. (2009) Null objects and early pragmatics in the acquisition of European Portuguese. *Probus* 21, pp. 143-162.
- Costa, J. & Martins, A. M. (2003) Clitic placement across grammar components. Comunicação apresentada no encontro *Going Romance 2003 (Seventeenth Conference on Romance Linguistics)*. Nijmegen.
- De Houwer, A. (1999) *Two or more languages in early childhood: Some general points and practical recommendations*. Washington, DC: Center for Applied Linguistics. [www.cal.org/resources/digest/earlychild.html](http://www.cal.org/resources/digest/earlychild.html) (acedido a 20.10.2010)
- Duarte, I, Matos, G. & Faria, I.H. (1995) Specificity of European Portuguese Clitics in Romance. In I. H. Faria & M.J. Freitas (orgs.) *Studies on the Acquisition of Portuguese*. Lisboa: APL / Colibri, pp. 129-154.
- Duarte, I. & Matos, G. (2000) Romance Clitics and the Minimalist Program. In J. Costa (org.) *Portuguese Syntax. New Comparative Studies*. Oxford: Oxford University Press, pp.116-142.
- Duarte, I., Matos, G. & Gonçalves, A. (2005) Pronominal clitics in European and Brazilian Portuguese. *Journal of Portuguese Linguistics* 4-2, pp. 113-142.
- Embick, D. (2006) Linearization and Local Dislocation: Derivational Mechanics and Interactions. Ms. University of Pennsylvania.
- Embick, D. & Noyer, R. (2001) Movement Operations after Syntax. *Linguistic Inquiry* 32 (4), pp. 555-596.
- Halle, M. & Marantz, A. (1993) Distributed Morphology and the Pieces of Inflection, *The View from Building 20: Essays in Linguistics in Honor of Sylvain Bromberger*, The MIT Press, pp. 111-176.
- Madeira, A. M. (1992) On Clitic Placement in European Portuguese. In H. van Koot (org.) *UCL Working Papers in Linguistics* 4. London: University College, pp. 95-122.
- Magro, C. (2008) *Clíticos: Variações sobre o Tema*. Dissertação de Doutoramento, Universidade de Lisboa.
- Marantz, A. (1988) Clitics, Morphological Merger, and the Mapping to Phonological Structure. In M. Hammond & M. Noonan (orgs.), *Theoretical Morphology*. New York, Academic Press.
- Martins, A. M. (1994) *Clíticos na História do Português*. Dissertação de Doutoramento, Universidade de Lisboa.
- Montrul, S. (2002) Divergent acquisition and attrition of Spanish tense/aspect distinctions in adult bilinguals. *Bilingualism: Language and Cognition* 5 (1), pp. 39-68.

- (2004) Subject and object expression in Spanish heritage speakers: A case of morpho-syntactic convergence. *Bilingualism: Language and Cognition* 7 (2), pp. 125–142.
- (2010) How similar are adult second language learners and Spanish heritage speakers? Spanish clitics and word order. *Applied Psycholinguistics* 31, pp. 167–207.
- Pires, A. (2011) Linguistic competence, poverty of the stimulus and the scope of native language acquisition. In C. Flores (org.) *Transversalidades II. Múltiplos Olhares sobre o Bilinguismo*. Braga: Edições Húmus/CEHUM, pp. 115-144.
- Pires, A. & Rothman, J. (2009) Disentangling sources of incomplete acquisition: An explanation for competence divergence across heritage grammars. *International Journal of Bilingualism* 13 (2), pp. 211-238.
- Polinsky, M. (1997) American Russian: Language loss meets language acquisition. In *Proceedings of the Annual Workshop on Formal Approaches to Slavic Linguistics*. Ann Arbor, MI: Michigan Slavic Publications, pp. 370–406.
- (2006) Incomplete acquisition: American Russian. *Journal of Slavic Linguistics* 14, pp. 191–262.
- (2008). Russian gender under incomplete acquisition. *Heritage Language Journal* 6 (1), pp. 40-71.
- Polinsky, M. & Kagan, O. (2007) Heritage languages: In the ‘wild’ and in the classroom. *Language and Linguistics Compass*, 1 (5), pp. 368–395.
- Raposo, E. & Uriagereka, J. (2005) Clitic Placement in Western Iberian: A minimalist view. In G. Cinque & R. Kayne (orgs) *Handbook of Comparative Syntax*. Oxford: Oxford University Press, pp. 639-697.
- Rothman, J. (2007) Heritage speaker competence differences, language change, and input type: Inflected infinitives in heritage Brazilian Portuguese. *International Journal of Bilingualism* 11, pp. 359–389.
- (2009) Understanding the Nature of Early Bilingualism: Romance Languages as Heritage Languages. Special Issue of *International Journal of Bilingualism* 13 (2), pp. 155-163.
- Rouveret, A. (1992) Clitic Placement, Focus and the Wackernagel Position in European Portuguese, ms., University of Paris-8.
- Sachs, J., Bard, B. & Johnson, M.L. (1981) Language learning with restricted input: Case studies of two hearing children of deaf parents. *Applied Psycholinguistic* 2 (1), pp. 33-54.
- Schiff-Myers, N. (1988). Hearing children of deaf parents. In D. Bishop & K. Mogford (orgs), *Language development in exceptional circumstances*. Edinburgh: Churchill Livingstone, pp. 47-61.
- Schoenmakers-Klein, G. M. (1989) Structural aspects of the loss of Portuguese among migrants: a research outline. *Review of Applied Linguistics* 83-84, pp. 99-124.
- (1997) Dutch Language Loss in Brazil and the Conceptual Hypothesis. In J.Klatter-Folmer & S.Kroon (orgs.) *Studies in maintenance and loss of Dutch as an immigrant language*. Tilburg: Tilburg University Press, pp. 99-119.
- Silva, C. (2007) A aquisição de pronomes clíticos diferenciados em português europeu. In. Comemorações dos 75 anos do CLUL – Sessão de Estudantes. Lisboa. Edição on-line. [http://www.clul.ul.pt/artigos/silva\\_carolina.pdf](http://www.clul.ul.pt/artigos/silva_carolina.pdf) (acedido a 20/06/2010)
- (2009) Assimetrias na aquisição de diferentes tipos de clíticos em português europeu. In A. Fiéis & M. A. Coutinho (orgs.) *XXIV Encontro Nacional da APL. Textos Seleccionados*. Lisboa, APL / Colibri, pp. 527-541.
- Silva-Corvalán, C. (1994) *Language contact and change*. New York: Oxford University Press.
- Uriagereka, J. (1995) Aspects of the Syntax of Clitic Placement in Western Romance. *LI* 26, pp. 79-123.
- Valdés, G. (1995) The teaching of minority languages as foreign languages: Pedagogical and theoretical challenges. *Modern Language Journal* 79, pp. 299–328.
- Vigário, M. (2003) *The Prosodic Word in European Portuguese*, Berlin: Mouton de Gruyter.