



O constituinte-QU *in situ* e os efeitos de *Common Ground* no português brasileiro infantil

The WH-Constituent in situ and the effects of Common Ground in Child Brazilian Portuguese

Clariana Vieira

Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, São Paulo / Brasil
clariana.vieira@usp.br

Elaine Grolla

Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, São Paulo / Brasil
egrolla@usp.br

Resumo: O presente trabalho concentra-se nos efeitos do *Common Ground* na produção de perguntas com constituinte-QU *in situ* no português brasileiro, tendo em vista esta ser uma língua de movimento-QU aparentemente opcional. Neste artigo, procura-se discutir, com base em investigação empírica, como o conceito pragmático de fundo comum influencia na realização de tais perguntas, levando em consideração o comportamento de outras línguas que permitem tanto o QU-movido quanto o *in situ*, como o francês, o espanhol e o português europeu. Para tanto, ao fim deste artigo, será apresentado um novo experimento de aquisição que eliciou perguntas-QU em um contexto de pressuposição enriquecida. Os resultados sugerem que há, de fato, uma associação entre o QU-*in situ* e o contexto pragmático, tanto nos dados adultos (grupo controle) quanto nos dados infantis.

Palavras-chave: qu-*in situ*; interrogativas-qu; *common ground*; português brasileiro.

Abstract: The present paper focuses on the Common Ground effects on the production of wh-in situ in Brazilian Portuguese, bearing in mind that this is a language with apparently optional wh-movement. In this study, we aim to discuss, based on empirical research, how the pragmatic concept of Common Ground play a role on the production

of such questions, taking into account the behavior of other languages that allow wh-moved and wh-in situ, such as French, Spanish and European Portuguese. For this purpose, at the end of this paper, we present a new acquisition experiment that elicits wh-questions in a context with enriched presupposition. The results suggest that there is, in fact, an association between wh-in situ and the pragmatic context, both in adult (control group) data and in child's data.

Keywords: wh-in situ; wh-questions; common ground; Brazilian Portuguese.

Recebido em 30 de setembro de 2018

Aceito em 07 de dezembro de 2018

1 Introdução

Este estudo investiga o comportamento de crianças adquirindo português brasileiro (doravante PB) com relação às perguntas-QU com elementos interrogativos *in situ*. As línguas naturais apresentam variação quanto à possibilidade de movimento dos elementos interrogativos, havendo.¹ (i) línguas em que o elemento-QU se move, como o inglês² (1); (ii) línguas em que o elemento-QU permanece obrigatoriamente *in situ*, como o chinês (2) e (iii) línguas em que o movimento é aparentemente opcional, como o português (3), francês (4) e espanhol (5):³

- (1) a. **Who** did you see? (inglês)
 quem AUX-você ver
 “*Quem você viu?*”

¹ Esta classificação não inclui perguntas-eco, uma vez que elas são permitidas na forma *in situ* mesmo em línguas como o inglês, em que o elemento-QU se move obrigatoriamente, como no exemplo abaixo:

- (i) A: I bought a plane.
 B: You bought WHAT?

² Segundo Pires e Taylor (2007), embora o inglês seja uma língua de movimento-QU obrigatório, há casos específicos em que o elemento-QU pode ficar *in situ*. Resumidamente, o QU-*in situ* é possível, nesta língua, em contextos com *Common Ground* preestabelecido, ver Pires e Taylor (2007) para discussão.

³ As traduções feitas a partir do espanhol, inglês e francês são de nossa autoria e, em casos de citação, não serão apresentados os trechos na língua original.

- (2) a. Hufei mai-le **shenme?** (CHENG, 2003, p. 1) (chinês)
 Hufei comprou o quê
“Hufei comprou o quê?”
- (3) a. **O que** o Pedro viu?
 b. O Pedro viu **o quê?** (português)
- (4) a. **Qu’**a-t-il vu?
 o que AUX-3^a pess ver
“O que ele viu?”
 b. Il a vu **quoi?**
 ele AUX-ver o quê
“Ele viu o quê?” (francês)
- (5) a. **Qué** Juan miró t?
 o que João viu
“O que João viu?”
 b. Juan miró lo **qué?**
 João viu o quê
“João viu o quê?” (espanhol)

As crianças adquirindo inglês ou chinês, línguas de movimento-QU obrigatório e proibido, respectivamente, não parecem ter dificuldade em reconhecer a possibilidade ou impossibilidade de movimento em suas línguas-alvo. Isto quer dizer que, por exemplo, as crianças adquirindo inglês não produzem QU-*in situ* e as crianças adquirindo chinês não produzem perguntas com movimento-QU. Isso é o que nos relata estudos como de Stromswold (1995)⁴ para o inglês e de Chang

⁴ Stromswold (1995), em um estudo naturalístico do inglês conduzido com 12 crianças, não encontrou nenhum claro exemplo de pergunta com elemento-QU *in situ*, enquanto as perguntas de QU-movido, com sujeito e objeto, tiveram emergência já ao 1;8.5 e 1;9.8 ano de idade, respectivamente. Em outras palavras, as crianças falantes de inglês parecem não apresentar problemas quanto ao movimento do elemento-QU e logo cedo elas já demonstram saber o que é possível nessa língua.

(1992)⁵ para o chinês. A questão, todavia, torna-se problemática ao nos depararmos com línguas de movimento-QU aparentemente opcional, como o português brasileiro, o francês e o espanhol, como veremos a seguir.

O português brasileiro, objeto do presente estudo, é uma das línguas que permitem tanto o movimento do elemento-QU para a periferia esquerda quanto sua permanência *in situ*, como vemos nos exemplos em (6).⁶

- | | |
|--|-----------------------|
| (6) a. O que o Pedro comeu? | (QU-movido) |
| b. O Pedro comeu o quê ? ⁷ | (QU- <i>in situ</i>) |

⁵ De acordo com Chang (1992), que observou sete crianças falantes de chinês, as perguntas com uma palavra interrogativa (como “schenme”, correspondente a “o que”) surgem no segundo estágio de aquisição (MLU entre 1.75 e 2.25). Parece não haver dificuldade por parte da criança, que nunca produz o QU-movido, em reconhecer que sua língua exige a permanência do elemento-QU *in situ*.

⁶ Vale lembrar que há outras estratégias de QU-movido em Português Brasileiro, como (i), com o acréscimo do complementizador “que”; (ii) com o acréscimo da cópula “é-que”; (iii) com a duplicação do complementizador “que” + cópula “é que” e; por fim, (iv) com o uso de uma estrutura clivada.

- (i) O que *que* o Pedro comeu?
- (ii) O que é que o Pedro comeu?
- (iii) O que *que é que* o Pedro comeu?
- (iv) *Foi quem que* fez isso?

⁷ No português brasileiro, o elemento-QU permanece *in situ* em dois casos distintos: (i) na pergunta-eco, que é realizada para indicar surpresa ou para pedir uma confirmação do que foi dito anteriormente e que, no PB, vem acompanhada de uma entonação ascendente, como em (a); (ii) na pergunta-real, que é realizada para pedir novas informações, como (b) e que vem acompanhada de entonação descendente. Em outras palavras, na pergunta-eco, o falante já tem a informação de que necessita e usa a pergunta para expressar surpresa, indignação ou pedir uma confirmação. Já na pergunta-real, o falante não tem essa informação e daí segue a necessidade da pergunta, chamada de *pergunta com pedido de informação* (‘information-seeking question’, em inglês). Neste artigo, nosso foco será apenas a pergunta que de fato pede informação.

- a. A: Eu comprei um avião.
B: Você comprou O QUÊ?
- b. A: Eu já almocei.
B: Você comeu o quê?

Assim, no PB, há dois modos de realizar uma pergunta-QU que pede por informações reais: com o QU-movido e com o QU-*in situ*. Entre essas construções, parece haver uma opcionalidade, posto que, à primeira vista, elas parecem intercambiáveis. No entanto, a literatura sobre QU-*in situ* (ver, por exemplo, Chang (1997); Ambar (2002); Pires e Taylor (2007); dentre outros) sugere que, nas línguas que permitem tanto o movimento do elemento-QU quanto sua permanência em posição argumental, as perguntas com QU-*in situ* estão associadas a condições pragmáticas específicas, o que não procede no caso do QU-movido, que é produzido em contextos neutros. Por exemplo, em contextos em que o QU-*in situ* é aceito, como em (7), há um contexto de pressuposição, introduzida pela situação em que um dos participantes lê um livro; e em contextos em que ele não é aceito, como a pergunta de supetão ('out-of-the-blue contexts', em inglês) em (8), não há uma pressuposição compartilhada entre os interlocutores:

(7) a. A chega em B que está lendo um livro e pergunta:

A: Você está lendo o quê?

A': O que você está lendo?

(8) a. A chega em B de supetão e pergunta:

A: # Você mora onde?

B: Onde você mora?

As construções parecem, então, não ser aceitas exatamente nos mesmos contextos, o que sugere que elas não são, de fato, intercambiáveis. Além disso, uma observação ainda mais intrigante é que as crianças falantes do PB parecem ter dificuldade na aquisição de QU-*in situ*. Lopes-Rossi (1996), que coletou dados adultos do *corpus* da TV brasileira, encontrou 32,4% de QU-*in situ* e 30% de QU-movido. Esta produtividade encontrada na fala adulta, entretanto, não é observada na fala infantil: Grolla (2000), por exemplo, observou os dados espontâneos de uma criança e relatou, de um total de 500 perguntas-QU, apenas 2% de QU-*in situ*; Sikansi (1999b) não encontrou nenhuma pergunta desse tipo em um *corpus* de 839 perguntas de 3 crianças adquirindo PB. Ou seja, a construção aparentemente mais econômica, por supostamente não envolver movimentos sintáticos, é bem menos frequente nos dados de produção espontânea de crianças adquirindo a língua.

Além de pouco frequente, a construção é também a última a emergir nos dados espontâneos infantis, surgindo apenas aos 3;9, segundo dados de Grolla (2009). Isso é bastante curioso, visto que, no francês, outra língua de movimento-QU aparentemente opcional, o QU-*in situ* é o primeiro a emergir na fala das crianças e o preferido nos primeiros estágios de aquisição, como veremos mais adiante.

Levando esses fatos do PB em consideração, vemos algumas pesquisas procurando estabelecer diferenças, mesmo que sutis, entre os dois modos de realizar pergunta. Para Kato (2004, 2013), por exemplo, o QU-*in situ* que pede por novas informações seria, na verdade, um falso *in situ*, envolvendo dois movimentos: movimento curto do elemento-QU para uma posição baixa de FocusP, onde ele tem o traço-QU checado (9a), e outro residual, em que o IP remanescente se move para Spec,CP, como em (9b). Segundo esta análise, não haveria opcionalidade entre as duas construções, visto que cada uma apresentaria numerações diferentes (contendo traços distintos), inclusive no que diz respeito à entonação. Seguindo a hipótese da autora, a questão crucial que separa as duas estratégias seria a sintaxe e prosódia.

- (9) a. [_{CP} [_C Q_{+wh}] [_{IP} O João_j comprou_k [_{FP} o que_i [_{VP} t_j t_k t_i]]]]

(GROLLA, 2009, p. 4)

- b. [_{CP} [_{IPm} O João comprou o que] [_C Q_{+wh}] [_{IP} t_m]]

Já para Pires e Taylor (2007), a diferença crucial entre as variantes está associada à pragmática. Segundo os teóricos, no inglês e no PB, é possível que o elemento-QU fique em sua posição argumental quando se espera que a informação requisitada faça parte do *Common Ground* ('informação previamente compartilhada pelos participantes da conversa'), como veremos mais adiante em detalhes. Partindo desta análise, as estruturas não seriam livremente opcionais, posto que a aceitabilidade do QU-*in situ* dependeria de determinadas condições pragmáticas.

Tendo em vista os pressupostos colocados nesta introdução, apresentamos dados de um estudo experimental em que procuramos testar a proposta de Pires e Taylor (2007) sobre a necessidade de um contexto de pressuposição forte para licenciamento de perguntas com QU-*in situ* tanto em PB adulto quanto infantil. Além disso, dada a ausência de dados experimentais para o PB infantil, essa pesquisa também visa investigar o

comportamento das crianças a fim de detectar a existência de perguntas com QU-*in situ* para essa população. O artigo está organizado como segue: a seção 2 descreve línguas de movimento-QU aparentemente opcional, como francês, espanhol e português europeu; a seção 3 descreve o PB e análises que sugerem uma influência do *Common Ground* na produção do QU-*in situ*; a seção 4 apresenta o experimento que realizamos e os dados obtidos que corroboram essa análise; a seção 5 é a conclusão.

2 QU-*in situ* em línguas de movimento-QU opcional

Como vimos na introdução, há diferentes pontos de vista acerca da opcionalidade do constituinte QU-*in situ*, dentre eles, aqueles que se dedicaram a descrever o aspecto pragmático, objeto deste artigo. Nesta seção trataremos de algumas línguas de movimento-QU aparentemente opcional, como o francês, espanhol e português europeu, destacando trabalhos que se debruçaram sobre a construção e sua relação com o contexto discursivo.

2.1 Francês

O francês, assim como o PB, é uma língua que permite tanto o movimento do elemento-QU como sua permanência *in situ*, como podemos notar pelos exemplos abaixo:

- | | |
|--|-----------------------|
| (10) a. Comment tu as fait ça?
como você tem feito isso
“ <i>Como você fez isso?</i> ” | (QU-movido) |
| b. Tu as fait ça comment?
você tem feito isso como
“ <i>Você fez isso como?</i> ” | (QU- <i>in situ</i>) |

Chang (1997), partindo de um ponto de vista pragmático, propõe que perguntas com QU-*in situ* estão associadas a um contexto marcado por pressuposição, análogo às perguntas clivadas (11), que possuem uma interpretação obrigatória de foco. Por isso, na conversa em (12a) abaixo, a resposta negativa é aceita, pois uma pergunta com QU-movido não parece pressupor que algo foi comprado. Entretanto, parece estranho fornecer respostas negativas a perguntas de QU-*in situ* (12b) ou clivadas (12c),

uma vez que ambas pressupõem que Marie comprou algo – exemplos retirados de Chang (1997, p. 41-42).

(11) It is John that left.

EXPL é João que saiu

“É o João que saiu.”

(12) a. P: Qu'est-ce que Marie a acheté?

KESK⁸ Maria tem comprado

“O que Maria comprou?”

R: Rien.

“Nada.”

b. P: Marie a acheté quoi?

Maria tem comprado o que

“Maria comprou o quê?”

R: ?? Rien.

“Nada.”

c. P: C'est quoi que Marie a acheté?

EXPL o que que Maria tem comprado

“Foi o que que Maria comprou?”

R: ?? Rien.

“Nada.”

Além da aproximação do QU-*in situ* e das perguntas clivadas, Chang (1997) também desenvolveu uma classificação das perguntas-QU. Segundo ela, há três modos de distingui-las: “há as perguntas neutras (perguntas que buscam informações), de precisão (perguntas que buscam detalhamento) e de repetição (pergunta eco)” (CHANG, 1997, p. 45). Ainda que o QU-*in situ* busque informações novas, para ela, ele as busca em um contexto já estabelecido, ou seja, ele procura por maior detalhamento. Por isso, Chang classifica o QU-*in situ* como uma pergunta de precisão.

⁸ Segundo Zuckerman e Hulk (2001), *Qu'est-ce que* (KESK) é considerada uma estrutura formulaica, não analisável do francês que sofre movimento para Spec,CP.

Tendo em vista esse estudo do francês, é possível imaginar que o QU-*in situ*, nesta língua, é mais restrito que sua contraparte movida, por estar sujeito a um contexto pragmático específico. Mas, mesmo sendo aceito apenas em contextos restritos, de acordo com os dados espontâneos encontrados no francês, a maior parte das crianças observadas produz em altas taxas a construção com QU-*in situ* nos primeiros estágios da aquisição, como podemos ver nas tabelas de 1 a 3 esquematizadas em Hamann (2006, p. 162). Nelas, há o nome da criança investigada, Louis, Augustin e Marie, respectivamente, além dos intervalos de idades observados (em anos;meses.dias), o MLU (‘mean length of utterance’)⁹ e as taxas de produção de QU-*in situ* e de QU-movido. Diferentemente das crianças, na fala dos adultos, a frequência da construção é baixa, por volta de 5% de acordo com Zuckerman (2001).

TABELA 1 – Ocorrência de QU-*in situ* e QU-movido no *corpus* de Louis

Louis		%Wh-in-situ	% fronted Wh
age	mean MLU		
1;9.26-3;0.8	1.51	62.5 (5)	37.5 (3)
2;1.4-2;2.4	2.69	84.2 (16)	15.8 (3)
2;2.17-2;3.29	3.47	88.6 (31)	11.4 (4)

TABELA 2 – Ocorrência de QU-*in situ* e QU-movido no *corpus* de Augustin

Augustin		%Wh-in-situ	% fronted Wh
age	mean MLU		
2;0.2-2;3.10	2.57	66.7 (2)	33.3 (1)
2;4.1-2;6.16	2.74	94.4 (67)	5.6 (4)
2;9.2-2;9.30	4.0	85.0 (17)	15.0 (3)

⁹ O MLU (‘mean length of utterance’) traz as médias de extensão dos enunciados das crianças num dado estágio de seu desenvolvimento. Essa média é alcançada somando-se todos os morfemas de todos os enunciados do período e dividindo esse número pelo número de enunciados. Assim, por exemplo, um MLU de valor 2,0 quer dizer que, em média, cada enunciado da criança possui 2,0 morfemas.

TABELA 3 – Ocorrência de QU-*in situ* e QU-movido no *corpus* de Marie

Marie		%Wh- <i>in-situ</i>	% fronted Wh
age	mean MLU		
1;8.26-2;1.7	2.08	90.9 (10)	9.1 (1)
2;1.18-2;3.3	2.48	81.2 (26)	18.8 (6)
2;3.13-2;6.10	2.93	80.6 (25)	19.4 (6)

Para explicar esta assimetria entre os dados infantis e adultos do francês, Zuckerman (2001) propõe que as crianças, tendo em conta os princípios de economia, selecionam, dentre as alternativas disponíveis na língua alvo, a menos custosa. Em outras palavras, as crianças começariam produzindo a opção mais econômica, o QU-*in situ* e, assim que percebessem que sua língua licencia as duas variantes e que há entre elas uma diferença mínima de significado, passariam a produzir as duas alternativas, aproximando-se da gramática adulta. Para o autor, as crianças utilizam os princípios de economia, nos primeiros estágios de aquisição, pois ainda não são sensíveis às diferenças pragmáticas e estilísticas entre as estratégias de pergunta.

Esta análise, entretanto, não poderia ser estendida ao PB, pois, diferentemente do francês, as crianças adquirindo PB *não* produzem o QU-*in situ* a altas taxas, como veremos mais detalhadamente na seção 3. Por ora, abordaremos outra língua de movimento-QU aparentemente opcional, o espanhol.

2.2 Espanhol

Assim como no francês, o espanhol também é uma língua que permite tanto o movimento do elemento-QU quanto sua permanência *in situ*, conforme exemplos abaixo:

- (13) a. **Qué** Maria compró? (QU-movido)
o que Maria comprou
“O que Maria comprou?”
- b. Maria compró lo **qué**? (QU-*in situ*)
Maria comprou o quê
“Maria comprou o quê?”

E, do mesmo modo que o francês, o QU-*in situ* no espanhol também recebe análises do ponto de vista pragmático. Jiménez (1997), por exemplo, propõe que o QU-*in situ* no espanhol é aceitável apenas quando busca por nova informação dentro de um conjunto preestabelecido. Segundo a autora, o QU-*in situ* é possível na fala de B em (14) pois, tendo estabelecido o que foi comprado, a pergunta apenas busca pela informação dentro do conjunto “ovos, leite e café” e a resposta somente poderia ser um dos itens da lista – exemplo retirado de Jiménez (1997, p. 42).

- (14) A: Fuimos a la tienda a comprar huevos, leche y café. Mi madre
Fomos a a feira a comprar ovos leite e café. Minha mãe
compró los huevos.
comprou os ovos
“Fomos à feira comprar ovos, leite e café. Minha mãe comprou os ovos.”
- B: ¿Y tu padre compró qué?
E teu pai comprou o que
“E teu pai comprou o quê?”

Para a autora, em contextos em que a “lista” não é previamente estabelecida, o uso do QU-*in situ* é infeliz. Esta análise difere consideravelmente do trabalho de Chang (1997) para o francês, uma vez que, diferentemente de Jiménez, Chang associa a construção a um contexto pressuposicionalmente forte, mas não a um conjunto de respostas pressupostas.

Em um trabalho mais recente do espanhol, Biezma (2018) discorda da análise de Jiménez (1997) argumentando que o QU-*in situ* nesta língua não precisa de uma “lista” de valores possíveis preestabelecida, mas pressupõe a existência de um enunciado imediatamente anterior no discurso ao qual a pergunta fará referência, como no exemplo em (15), retirado de Biezma (2018, p. 7).

- (15) A: Ana y Susana fueron ayer de compras. Ana se compró una falda!
 Ana e Susana foram ontem às compras. Ana se comprou uma saia preciosa
 bonita
 “Ana e Susana foram às compras ontem. Ana comprou para si uma saia bonita!”
- B: ¿Y Susana se compró qué?
 E Susana se comprou o que
 “E Susana comprou o quê para si?”

Quando aos estudos de aquisição do espanhol, devemos destacar que o QU-*in situ* não parece produtivo nem nos dados adultos, nem nos infantis, diferentemente do francês. López (2006), por exemplo, analisou os dados espontâneos de 20 crianças falantes de espanhol com idades entre 1;11 e 3;0 anos e encontrou a produção de interrogativas a partir de 1;11. Segundo a autora, “antes de alcançar os dois anos e meio, a criança já utiliza os enunciados interrogativos com distintas funções e em contextos diversos” (LÓPEZ, 2006, p. 574). E, de fato, as crianças falantes de espanhol parecem não ter problemas com o movimento do elemento-QU: logo cedo, aos 2;5 anos, elas já produzem perguntas com QU-movido em diversos contextos.

Não se observa, contudo, uma única ocorrência de QU-*in situ* nos resultados apresentados pela autora. Além disso, também não foi possível encontrar dados da construção nas produções adultas. Esta ausência pode ser explicada pelo fato de que a leitura não eco do QU-*in situ* é considerada por muitos falantes de espanhol pouco natural. Dada a ausência de evidências da construção no *input*, não é de se surpreender que a criança não as produza.

A seguir, apresentaremos dados e análises para perguntas com QU-*in situ* em português europeu, outra língua de movimento-QU opcional.

2.3 Português europeu

O português europeu (doravante PE) permite, assim como o brasileiro, tanto o QU-*in situ* quanto o movido. Além disso, há também nesta língua trabalhos que versam sobre a importância de um contexto pragmático na produção da estrutura.

Para Ambar (2002), por exemplo, o QU-*in situ* difere do movido, pois no primeiro, há algum conhecimento prévio do que está sendo discutido. Por exemplo, em (16) “o falante sabe que João comprou algo e ele quer saber o quê” (AMBAR, 2002, p. 22). Neste caso, a resposta negativa seria pouco natural para alguns falantes, embora “nada” seja uma resposta bem aceita para o QU-movido (17). Segundo Ambar, apesar de o QU-*in situ* não ser licenciado apenas em perguntas eco, também em perguntas reais ele possui um “sabor de eco” (‘echo-flavor’), pois há alguma informação conhecida *a priori* pelo interlocutor.

(16) A: João comprou o quê?

B: ?? Nada.

(17) A: Que comprou João?

B: Nada.

Passando agora aos dados infantis, Soares (2004) investigou as perguntas-QU na fala espontânea de três crianças adquirindo PE com idades entre 1;2.0 e 4;5.19. A partir dos resultados, a autora observou que o QU-movido foi a primeira estratégia de pergunta a emergir, a partir de 1;2.0. Mas, apesar de o PE autorizar o QU-*in situ*, é interessante notar que, nos dados das três crianças de Soares com idade até 4;5.19, não se observou a produção da construção.

Soares não fornece explicação para esta ausência, mas podemos especular, por um lado, que ela se deva apenas ao acaso, visto que, por se tratar de dados naturalísticos espontâneos, as gravações nem sempre conseguem capturar todas as estruturas presentes na gramática do sujeito. Por outro lado, é possível que a baixa frequência do QU-*in situ* esteja associada ao contexto de produção. Seguindo a hipótese de Ambar (2002): se o QU-*in situ*, diferente do movido, estiver realmente associado a um contexto de pressuposição forte, neste caso, ele estará fadado a ser menos frequente em relação a sua contraparte movida, uma vez que o primeiro carrega consigo restrições pragmáticas quanto às suas condições de felicidade que o segundo não traz. É importante notar que os dados espontâneos não nos trazem muitas pistas para explicar este fenômeno no PE e, como veremos, também no PB, e por isso é essencial contar com dados experimentais para investigar essa questão de forma apropriada.

Como vimos nesta seção, em todas as três línguas discutidas, há estudos que defendem a necessidade de um contexto de pressuposição forte para que o QU-*in situ* seja licenciado. Destacamos aqui os trabalhos de Chang (1997) para o francês; Jiménez (1997) e Biezma (2018) para o espanhol; e Ambar (2002) para o PE. Vimos também que, no francês, as crianças preferem o QU-*in situ* desde os primeiros estágios de aquisição, a despeito do que se observa na fala adulta, em que a construção é pouco produtiva. Já no espanhol e no PE infantil, a construção não foi encontrada em nenhum dos estudos analisados. É possível, no entanto, que o QU-*in situ* já seja dominado pelas crianças adquirindo essas línguas, mas não tenha sido possível capturá-lo em sessões de dados espontâneos. Também no PB parece ser este o problema. Segue daí a necessidade de estudos experimentais que forneçam um contexto ideal para surgimento da construção. Passaremos, agora, para uma discussão mais aprofundada do português brasileiro.

3 QU-*in situ* no português brasileiro

Nesta seção, trataremos do constituinte-QU *in situ* falado no português brasileiro adulto e infantil. Para tanto, vamos tratar da literatura que procurou associar a construção a um contexto pragmático específico e também de trabalhos que trouxeram dados importantes acerca da estrutura na fala infantil do PB.

3.1 QU-*in situ* no português brasileiro adulto

Como vimos na seção 1 deste artigo, o PB é uma língua que permite perguntas com o movimento do elemento-QU para a periferia esquerda, mas também aceita que este elemento permaneça *in situ* em determinados contextos pragmáticos, seguindo a análise de Pires e Taylor (2007). Esses contextos, segundo os autores, são definidos a partir do estabelecimento de um *Common Ground* ('informação previamente compartilhada entre os participantes da conversa'). Para eles, assim como no inglês, no PB é possível a produção de perguntas reais com QU-*in situ* em condições pragmáticas específicas, conforme os exemplos abaixo (retirados de PIRES; TAYLOR, 2007, p. 3-4).

- (a) **[+specific] Qs:** “pede informações mais específicas sobre algo dito imediatamente antes” (p. 3):
 A: Eu fiz sobremesas.
 B: Você fez que tipo de sobremesas?
- (b) **Expect Qs:** “ocorre quando maiores questionamentos por novas informações são esperados” (p. 4):
 A: Eu estava dirigindo na Avenida dos Andradas.
 B: E você estava dirigindo em que direção?
- (c) **Reference Qs:** “pede por uma paráfrase ou repetição de um imediato antecedente” (p. 4):
 A: Eu não vendi aquelas pinturas estranhas
 B: Você não vendeu que pinturas estranhas?
- (d) Além dessas condições, o QU-*in situ* também pode ser realizado quando o contexto extra-linguístico em que ele ocorre o torna possível (o uso de QU-*in situ* neste contexto não é aceito no inglês, apenas no PB, segundo os autores) (p. 4):
 B vê amigo lendo alguma coisa (*common ground* extra-linguístico)
 B: Você está lendo o quê?

Partindo destas observações, as perguntas-QU em PB não seriam livremente opcionais como é tacitamente assumido por muitos teóricos nesta língua, pois o QU-*in situ* seria aceito apenas nesses determinados contextos, que, segundo Pires e Taylor, estabelecem um fundo comum entre os participantes da conversa. Por isso, uma pergunta como (18) abaixo é infeliz em um contexto “de supetão”, embora, segundo os autores, em PB aceitemos perguntas como “Ana, você está assistindo qual programa na TV essa semana?”¹⁰ nos mesmos contextos, já que

¹⁰ Segundo Pires e Taylor (2007), em PB, aceitamos perguntas como “Ana, você está assistindo qual programa na TV essa semana?” em contextos *out-of-the-blue*, visto que, para os autores, a própria pergunta é suficiente para estabelecer o *Common Ground* (exemplo retirado de PIRES; TAYLOR, 2007, p. 6). Contudo, ainda que esta pergunta forneça mais informações ao *background* conversacional, ela parece estranha se o interlocutor não pressupor que Ana assiste programas na TV toda semana. Em outras palavras, mesmo em perguntas desse tipo o QU-*in situ* parece não ser aceito se não acompanhado por um *Common Ground*.

a própria pergunta é suficiente para estabelecer o *Common Ground* (exemplo retirado de PIRES; TAYLOR, 2007, p. 6). Por outro lado, o QU-movido é considerado uma estrutura neutra, podendo ser utilizada em quaisquer contextos, com ou sem pressuposição prévia.

(18) Você aborda um colega de trabalho e pergunta, de supetão:

A: #Você conhece quem em São Paulo?

Oushiro (2009), procurando testar a hipótese de Pires e Taylor (2007) em um estudo de cunho sociolinguístico, analisa um *corpus* de língua oral com informantes paulistanos adultos, gravados entre 2003 e 2004. A análise do *corpus* leva a autora a concluir que parece, de fato, haver uma tendência ao emprego de QU-*in situ* quando o pressuposto faz parte do conjunto de informações compartilhadas pelos participantes da conversa. Em (19), por exemplo, a pressuposição compartilhada “a violência tá aumentando” se torna parte do *Common Ground*, o que fornece o contexto ideal para a produção da pergunta “tá aumentando em proporção a quê?”.

(19) Então quando a gente fala assim “ai puxa, **a violência tá aumentando**” ele diz que isso é um pouco...né? **tá aume/ aumentando em proporção a quê?**... né? (OUSHIRO, 2009, p. 2451)

Já em (20), a informação compartilhada é que “não tem jeito de dar errado”. A pergunta “quando pode dar errado?” sugere o oposto da pressuposição no *Common Ground*, ou seja, *algo* pode dar errado. Neste caso, torna-se mais aceitável a pergunta com QU-movido.

(20) **não tem jeito de dar errado** mesmo que seja um número ímpar...**agora quando pode dar errado?**...quando um grupo não entregar...que daí um grupo que entregou e não recebeu...entendeu? (OUSHIRO, 2009, p. 2451)

Para a autora, estes dados reforçam a hipótese de Pires e Taylor (2007) de que o QU-*in situ* está associado a um contexto com *Common Ground* previamente estabelecido. A utilização desse tipo de pergunta seria justificada, então, quando fizesse referência a alguma pressuposição presente no *background* conversacional.

Em outro estudo com enfoque variacionista, Oushiro (2011) analisa as interrogativas-QU no dialeto paulista do PB. O *corpus* investigado consiste em amostras de língua oral (53 entrevistas sociolinguísticas) e amostras de língua escrita (5 edições de revista *Veja*, jornal *Folha de São Paulo* online e 1470 redações escolares). A autora procurou, novamente, testar a hipótese de Pires e Taylor (2007) e, para tanto, analisou três fatores que, segundo ela, poderiam contribuir para a produção de QU-*in situ*:

- (a) **Grau de relação entre falante e interlocutor:** este grupo busca verificar se o grau de relação entre os interlocutores influencia na produção de QU-*in situ*. A ideia é que, quanto “mais próximo o grau de relação entre os interlocutores, é de se esperar que o conjunto de informações e crenças compartilhadas entre eles também seja maior” (p.70). Encontrou-se, todavia, uma relação inversa: houve um desfavorecimento no emprego da construção diante de maior proximidade e pequeno favorecimento diante de menor proximidade. Para explicar este resultado, a autora argumenta que o QU-*in situ* está associado a um fluxo de informações do aqui-e-agora da conversa, ou seja, ele depende do *Common Ground* estabelecido na interação em que os interlocutores se encontram.
- (b) **Conjunto de respostas previstas:** este grupo busca testar se, dada uma maior previsibilidade da resposta, podemos pressupor um maior grau de informações compartilhadas. Os resultados indicaram que um conjunto menor de respostas “previstas”, i. e., um grupo mais “fechado”, favorece fortemente o emprego de QU-*in situ*. Em outras palavras, “quanto mais previsível a resposta, maior a tendência de emprego dessa forma interrogativa” (p. 106).
- (c) **Grau de ativação do fundo comum:** este grupo busca investigar se “pressuposições e referentes recentemente ativados no discurso, de acordo com a última sentença em que foram mencionados, influenciam no emprego de interrogativas QU-*in situ*” (p. 106). Os resultados indicam um favorecimento do QU-*in situ* quando a pressuposição ou um dos referentes estão mais ativos no fundo comum. No exemplo - A: “*assim...eles tão falando muito da saúde...*”; B: “*é né?*”; A: “*mas tão falando da saúde por quê?*” (p. 82) – vemos que a ativação do referente no fundo comum na primeira fala de A favoreceu o emprego de QU-*in situ* em sua segunda fala. Aqui notamos, novamente, a importância do aqui-e-agora da conversa para a produção do QU-*in situ*.

Com isso, a autora expande a noção de *Common Ground* segundo os termos de Pires e Taylor (2007) e sugere que, para que o QU-*in situ* seja, de fato, facilitado, o fundo comum deve estar estabelecido na interação entre os interlocutores do aqui-e-agora e, quanto mais previsível for a resposta que a pergunta-QU procura, maior a tendência ao emprego de QU-*in situ* pelos participantes da conversa.

Outro estudo que também explora o viés pragmático da estrutura é o de DeRoma (2011) que procura reformular a hipótese de Pires e Taylor (2007), com base no que observa em algumas produções espontâneas do PB. A autora concorda que o *Common Ground* seja condição favorável ao surgimento do QU-*in situ*. No entanto, para ela, exemplos como os de (21) sinalizam que “o que precisa fazer parte do *Common Ground* não são as possíveis respostas, mas a pressuposição da porção não QU da própria pergunta” (p. 118). De acordo com a autora, no diálogo em (21) a pergunta com QU-*in situ* só é possível, pois há no *Common Ground* a pressuposição da pergunta de que a filha não vai ao lugar.

(21) Filha: Ah, mãe, não vou lá não!

Mãe: Mas não vai por quê?

Filha: Que mico!

Como percebemos a partir do exemplo acima, o uso do QU-*in situ* foi feliz, pois a parte não QU, “não vai”, já constava no *Common Ground* compartilhado entre falante e interlocutor.

Do contrário, em uma pergunta como (22A), o uso de QU-*in situ* é pouco aceitável, pois não foi compartilhada previamente entre os participantes da conversa a pressuposição de que há uma eleição. Em outras palavras, a pergunta de A causa estranhamento pois, como vemos no diálogo, B sequer sabe que haverá uma eleição. O cenário muda com uma pergunta de QU-movido, como em (23A), em que A não toma como certa a pressuposição “há uma eleição e B votará” e, por isso, a indagação de B não é estranha.

(22) A: Você vai votar em quem? (DeROMA, 2011, p. 120)

B: # Tem eleição?

(23) A: Em quem você vai votar? (DeROMA, 2011, p. 120)

B: Tem eleição?

Como pudemos ver, o *Common Ground* parece fundamental para o licenciamento de perguntas com QU-*in situ* e, por isso, essa construção não é aceita em contextos “de supetão”. Além disso, segundo a autora, os participantes da conversa, para que ela seja bem-sucedida, devem compartilhar uma pressuposição específica: a parte não QU da própria pergunta. Assim, para uma pergunta como “O gatinho está usando o quê?”, a parte não QU “o gatinho está usando” deve ser compartilhada entre os participantes da conversa.

Consideremos, agora, a produtividade da construção na fala adulta. Segundo os dados (quadro 1) de Lopes-Rossi (1996), o constituinte-QU *in situ* na fala do adulto em PB é bastante produtivo, representando 32,4% das perguntas-QU no *corpus* coletado de falas na TV, enquanto o QU-deslocado representa 30%.

QUADRO 1 – Dados de Lopes-Rossi (1996, p. 117, adaptado) coletados em Programas de TV (situações de fala espontânea, como entrevistas e debates ao vivo)

Tipo de Pergunta-QU	TV*
QU-movido	30%
QU-é-que	18,60%
QU-que	19%
QU- <i>in situ</i>	32,40%
Total	100%

Como podemos ver no quadro acima, os resultados de Lopes-Rossi sugerem uma produtividade do QU-*in situ* na fala do adulto. Entretanto, como veremos mais adiante em estudos sobre a aquisição do constituinte-QU-*in situ* em PB, os dados espontâneos encontrados no *corpus* infantil (SIKANSI, 1999a, 1999b; GROLLA, 2000, 2009) não são compatíveis com a frequência de QU-*in situ* produzida pelos adultos investigados por Lopes-Rossi. A criança produz muito pouco ou quase nada da construção. Em outras palavras, considerando os resultados de Lopes-Rossi e os de aquisição mencionados acima, detectamos uma discrepância entre os dados adultos e infantis: enquanto os adultos produzem taxas equivalentes de QU-*in situ* e QU-movido, as crianças favorecem o emprego de QU-movido.

3.2 QU-*in situ* no português brasileiro infantil

Como pudemos observar com os achados de Lopes-Rossi (1996), o QU-*in situ* é produtivo na fala adulta, contudo o mesmo cenário não pode ser verificado nos dados infantis. Sikansi (1999a), em um estudo longitudinal, observou a produção de perguntas-QU de uma criança no período entre 2;4 e 3;10 anos de idade adquirindo o dialeto paulista do PB. A autora notou que, em um primeiro momento (2;4.14 a 2;6.09), a criança (G.) produziu apenas interrogativas com a expressão “cadê” (como em (24)), que se mostrou também bastante frequente em seu *input*, já que era utilizada no contexto de brincadeira. No entanto, G. também parece compreender perguntas estruturalmente mais complexas, como em (25) – exemplos retirados de Sikansi (1999a, p. 95-96).

(24) (c)adê (pr)atinho? (2;4.14)

(25) MAE: quem que rabiscou esse livro aqui?

GAB: eu. (2;4.14)

A partir da seção de gravação de 2;8.16 de idade, notou-se um enriquecimento na produção de interrogativas, posto que G. começou a lexicalizar os elementos-QU, produzindo “como”, “por que”, “o que”, entre outros, como nos exemplos em (26) – exemplos retirados de Sikansi (1999a, p. 97-99).

(26) a. G: mamãe, essa, **como** chama esse? (2;8.16)

b. G: **por que** esse chama Zezé? (2;8.16)

c. G: **que que** (vo)cê (es)tá fazendo aqui, o(lha)? (3;0.10)

Interessante notar que, em todo o *corpus*, não foi possível encontrar nenhuma pergunta com QU-*in situ*, embora a construção tenha surgido no *input* (formado pela fala do adulto e da irmã mais velha de G. que interagem com a criança nas entrevistas), ainda que em baixa quantidade, totalizando 3,75% dos casos (24 perguntas).

Em outro estudo, Sikansi (1999b) investiga a produção espontânea de três crianças: Gabriela, Raquel e André também falantes do dialeto paulista do PB. Em seus resultados, a autora encontrou apenas duas perguntas com QU-*in situ* (0,1%), enquanto o QU-movido foi produzido majoritariamente pelas três crianças em 207 perguntas (99,9%). Em outras

palavras, as interrogativas com QU-*in situ* são praticamente inexistentes nos dados espontâneos analisados por Sikansi.

Além disso, segundo a autora, o QU-deslocado possui uma interpretação mais neutra, pois o valor da variável que substitui o elemento-QU não é conhecido pelo interlocutor. Diferentemente, nas perguntas de QU-*in situ*, o conjunto de valores a que o elemento-QU faz referência é conhecido pelo falante, ou seja, ele sabe quais são as possíveis respostas a seu questionamento. Na pergunta de Raquel em (27), a criança parece ter acesso às possíveis respostas e, por isso, reformula a pergunta fornecendo um valor para o sintagma interrogativo.

- (27) DAN: Depois eu vô lavá outro. (SIKANSI, 1999b, p. 46)
 RAQ: Lavá quem? Lavá o meu? (3;0.7)

Esta análise é similar à de Jiménez (1997) para o espanhol. Parece-nos, todavia, que o PB também aceita o QU-*in situ* em contextos como (28), nos quais não foi estabelecido previamente um conjunto de respostas potenciais. Em (28a), por exemplo, é improvável que A tenha alguma ideia de qual possa ser o livro que B está lendo. Em (28b) também não temos quaisquer evidências de que B tenha algum conhecimento prévio sobre o que a mãe de A comprou.

- (28) a. A se aproxima de B que está lendo um livro e pergunta.
 A: Você está lendo o quê?
 b. A: Eu e minha mãe fomos ao shopping ontem. Eu comprei um tênis.
 B: E tua mãe comprou o quê?

Assim, estas possibilidades do PB indicam que nessa língua o QU-*in situ* não precisa de um conjunto de valores estabelecido anteriormente no qual o elemento-QU procurará seu valor. De qualquer modo, Sikansi parece estar no caminho certo quando postula a diferença pragmática entre as duas estratégias de pergunta no PB, mas sua hipótese não consegue dar conta de outros contextos em que o QU-*in situ* é possível na língua.

Outro estudo sobre a aquisição do QU-*in situ* é o de Grolla (2000), que observa a fala espontânea de uma criança, N., adquirindo o PB falado em São Paulo como língua materna entre 2;0 e 4;0 anos de idade. Ao todo, foram coletadas 520 perguntas-QU no *corpus* da criança. Aos

2;1, há a primeira ocorrência de pergunta que, até os 2;9, só é produzida na forma de QU-movido, como no exemplo em (29a). A partir dos 2;9 anos, a criança passa a produzir perguntas com complementizador aberto (29b) e aos 3;2, o complementizador seguido de cópula, “é-que”, emerge pela primeira vez (29c). Somente mais tarde, aos 3;9 de idade, N. produz alguns poucos casos de QU-*in situ* (apenas oito ocorrências) exemplificado em (29d) – exemplos retirados de Grolla (2000, p. 40-56).

- (29) a. Cadê o nome dele? (2;1)
 b. Pra quem que o papai tá telefonando? (3;1)
 c. Como que é que eu faço isso? (3;2)
 d. Pá í aondi? (3;9)

Fora do escopo das perguntas-QU, a autora também observa a aquisição de outros tipos de estrutura: a primeira estrutura de tópicocomentário emerge aos 2;5 anos (30a); a clivagem aparece nos dados a partir de 2;6 (30b); a oração relativa começa a ser produzida aos 2;10 (30c) e pode também ser associada a resumptivos, que começam a surgir a partir de 3;1 (30d). Todo esse panorama evidencia como o QU-*in situ* surge tardiamente nos dados de N., uma vez que, antes dos 3;9, ela já produz sentenças bem mais complexas, como os exemplos retirados de (GROLLA, 2000, p. 51-55).

- (30) a. Tudo você tem. (2;5)
 b. O papai que jogou fora...no lixo...aqui. (2;6)
 c. Come a pedrinha que ‘tá aqui (2;10)
 d. Eu vô no seu colo, porque lá tem aquela cobrinha que as muler dança nela. (3;1)

Além disso, analisando as perguntas-QU produzidas pela criança, vemos que há uma grande diferença na frequência de uso dos diferentes tipos de interrogativas. Nos dados da criança, Grolla observou que 66% das perguntas foram realizadas com QU-movido e menos de 2% com QU-*in situ*, conforme podemos notar na tabela abaixo:

TABELA 4 – Distribuição das perguntas-QU encontradas no *corpus* espontâneo infantil de Natália – Grolla (2000, p. 41)

Tipo de Pergunta	Ocorrências	Porcentagem
QU-movido	344	66%
QU-que	153	29,4%
QU-é-que	15	2,9%
QU-<i>in situ</i>	8	1,7%
Total	520	100%

Destoando dos dados observados por Grolla (2000) e Sikansi (1999a, 1999b), Lessa-de-Oliveira (2003) encontrou um cenário bem diferente na fala de duas crianças com idades entre 18 e 30 meses adquirindo o dialeto de Vitória da Conquista, Bahia. De acordo com a autora, nesse dialeto, as crianças começam a produzir perguntas com QU-*in situ* a partir de 1;7.9 ano de idade, contrariando o que se vê no dialeto paulista, no qual o QU-*in situ* é a última estratégia a emergir. Estes dados, se comparados aos de Sikansi (1999a, 1999b) e Grolla (2000), sugerem que as crianças brasileiras não seguem sempre o mesmo itinerário no processo de aquisição de perguntas e que a variação dialetal interfere diretamente na ordem de emergência das estratégias.

Para Lessa-de-Oliveira (2003), a frequência de uso de uma dada construção no *input* determina a ordem de emergência das estruturas e sua frequência na fala infantil. Na tabela abaixo, podemos perceber que a estratégia com QU-*in situ* é a primeira a surgir na fala de L. visto que é a mais frequente em seu *input*, sendo produzida em 81,7% das perguntas-QU.

TABELA 5 – Frequência no *input* da criança L., observada dos 18 aos 30 meses de idade, e ordem de emergência das estratégias de pergunta na fala infantil (LESSA-DE-OLIVEIRA, 2003, p. 409)

Ordem	Por frequência no input de L		Por surgimento nos dados da fala de L	
	1 ^a	QU- <i>in situ</i>	81,7%	QU- <i>in situ</i>
2 ^a	QU-que	6,0%	QU-que	1;7.27
3 ^a	QU deslocado	5,7%	QU-deslocado	1;8.6
4 ^a	QU-é-que	4,3%	QU-é-que	2;2.15
5 ^a	é-QU-que	2,3%	é-QU-que	2;3.6

A frequência no *input*, entretanto, não pode ser a explicação definitiva para a aquisição dessas perguntas. Neste caso, houve uma coincidência entre a frequência no *input* e a ordem de surgimento das estratégias, mas nem sempre isso acontece. Os dados do francês apresentados na seção 2.1, por exemplo, indicam uma assimetria entre a preferência adulta (*input*) e a ordem de emergência na fala da criança: embora apenas 5% das construções adultas sejam de QU-*in situ*, conforme reportado por Zuckerman (2001), as três crianças observadas por Hamann (2006) parecem preferir o QU-*in situ* em detrimento ao movido logo nos primeiros estágios (90,9% na fala de Marie), surgindo também bem cedo em sua fala (a partir de 1;8.26 ano de idade, nos dados de Marie). Logo, não é possível concluir, a partir dos dados espontâneos apresentados por Lessa-de-Oliveira, que há sempre uma associação direta entre frequência no *input* e produção infantil.

Em outro estudo de Grolla (2009), a pesquisadora expande seu *corpus* e, dessa vez, analisa as produções espontâneas de duas crianças adquirindo o dialeto paulista do PB (Luiza, observada entre 1;10 a 5;6 anos e Natália, observada dos 2;0 aos 4;0 anos de idade) e também o *input* recebido por Luiza, cujos resultados podem ser vistos na tabela 6:

TABELA 6 – Perguntas-QU no *input* de Luiza e nos dados de Luiza e Natália – Grolla (2009, p. 93)

Tipo de Pergunta	<i>Input</i> da Luiza	Luiza	Natália
QU-movido	31,1% (224)	73,5% (303)	66,0% (344)
QU-que	38,2% (274)	20,9% (86)	29,4% (153)
QU-é-que	21,4% (154)	3,9% (16)	2,9% (15)
QU- <i>in situ</i>	9,3% (67)	1,7% (7)	1,7% (8)
Total	100,0% (719)	100,0% (412)	100,0% (520)

Como podemos observar na tabela acima, os dados infantis são bem diversos dos encontrados no adulto: enquanto o QU-movido é produzido em 31,1% no *input* de Luiza, a criança produz mais que o dobro, 73,5% e, apesar de o adulto produzir 9,3% de QU-*in situ*, Luiza produz apenas 1,7%. Ainda que a autora tenha observado uma quantidade maior de sujeitos em relação a Grolla (2000) e o *input* recebido que não pôde ser coletado no primeiro trabalho, ela chega ao mesmo resultado: pouquíssimo QU-*in situ* é utilizado pelas duas crianças. Além disso, a estratégia com QU-*in situ* é a última a emergir na fala das crianças: surgindo apenas aos 3;9 na fala de Natália e 3;11 na fala Luiza.

Comparando seus resultados aos achados de Lessa-de-Oliveira (2003), Grolla aponta diferenças entre os dialetos da Bahia e de São Paulo: (i) no dialeto baiano, é possível encontrar perguntas que utilizam a forma é-QU-que, padrão que não encontramos no paulista (31); (ii) na Bahia, encontramos a construção *non-D-linked* “que diabo” também *in situ*, formação considerada degenerada em São Paulo (32); (iii) por fim, é possível notar também uma assimetria entre as frequências da construção no *input* recebido pelas crianças – enquanto Lessa-de-Oliveira reporta o uso de QU-*in situ* em 81,7% do total de perguntas-QU, Grolla observa apenas 9,3% no *input* de Luiza.

(31) a. É o que que ele quer? (LESSA-DE-OLIVEIRA, 2005, p. 414)

(32) a. Aceitável em São Paulo e Bahia: (GROLLA, 2009, p. 3)

Que diabo você comeu?

b. Aceitável na Bahia, mas degenerado em São Paulo:

Você comeu que diabo?

Com base nessas observações, Grolla propõe que, mesmo havendo semelhanças entre o dialeto paulista e o baiano, as construções com QU-*in situ* dentro de cada dialeto constituem dois fenômenos distintos, o que torna a análise de Lessa-de-Oliveira inadequada para dar conta da questão do QU-*in situ* falado em São Paulo.

Para complementar os dados do PB, vale também citar o trabalho de Silveira (2011), que analisou amostras transversais da fala espontânea de 17 crianças e dados longitudinais de seis crianças, com faixa etária entre 1;10 e 5;0 anos de idade falantes de PB, coletadas no Rio de Janeiro e em São Paulo. A partir dos dados observados, o autor notou a produção de QU-*in situ* a partir dos 2;4 anos de idade e, mesmo que seja uma idade inferior a que Grolla (2009) encontrou (3;9 anos na fala de uma das crianças) por ter observado uma quantidade maior de crianças, ainda assim os pesquisadores chegam à mesma conclusão: o QU-*in situ* emerge tardiamente nos dados infantis em relação às outras estratégias de pergunta-QU. Contudo, não é possível saber se a construção é, de fato, produtiva nos dados de Silveira, uma vez que o autor não relata a frequência com que ela apareceu nos dados das crianças observadas.

Vimos até agora seis estudos principais que investigaram a fala de crianças em gravações espontâneas. Em todos eles, houve pouca ou nenhuma produtividade do QU-*in situ*, embora, como vimos no estudo de Lopes-Rossi (1996) e no *input* de Luiza coletado por Grolla (2009), a construção pareça ser produtiva na fala adulta. Saindo da esfera dos dados naturalísticos, discutiremos, agora, um estudo experimental que procurou eliciar perguntas-QU em um contexto de *Common Ground*, seguindo a hipótese de Pires e Taylor (2007).

Alvarez (2009) conduziu um experimento com 18 crianças adquirindo o PB falado em São Paulo (com faixa etária entre 3;8 a 6;5 anos de idade) que, a partir de uma narrativa, estabelecia um fundo comum entre os participantes da conversa. Seu experimento foi composto por duas partes, uma não controlada, em que o entrevistador fazia perguntas à criança, como “Você mora onde?”, e pedia que esta retribuísse com outras; e outra controlada, em que o entrevistador introduzia os fantoches, Shrek e Fiona, e pedia que o sujeito intermediasse a conversa entre os dois, uma vez que Fiona se declara brigada com o marido. As falas de Shrek forneciam um *Common Ground*, que servia como base para as perguntas das crianças, como podemos ver no modelo em (33):

- (33) Shrek: Você pode me ajudar? Eu quero muito saber o lugar em que a Fiona foi. Ela foi pra algum lugar e agora voltou. Você não quer perguntar pra ela?

O esperado era que as perguntas fossem majoritariamente de QU-*in situ*, posto que, de acordo com Pires e Taylor (2007), o *Common Ground* facilita o surgimento desta construção. No entanto, nenhuma produção de QU-*in situ* foi observada na parte controlada do estudo, embora, em contextos em que o *Common Ground* não tenha sido linguisticamente estabelecido, como em (34), o pesquisador tenha obtido 5,45% desta construção na fala dos adultos e 7,2% na das crianças.

- (34) a. **Adulto:** “Torce pra que time?”

Contexto: Depois de responder “o futebol” à pergunta “O que você gosta de ver na TV?”. (ALVAREZ, 2009, p. 7)

- b. **Criança:** “Aqui tá escrito o quê?”

Contexto: A criança havia pegado um papel com nomes de alguns colegas e tentava lê-los. (ALVAREZ, 2009, p. 8)

Segundo Alvarez (2009), o QU-*in situ* parece ser mais produtivo quando o *Common Ground* deixa de ser apenas construído pelo discurso linguístico e passa a abarcar outros itens contextuais. Esses resultados levam Figueiredo Silva e Grolla (2016) a sugerirem uma modificação na hipótese de DeRoma (2011), propondo que “o QU-*in situ* é mais provável de ocorrer quando a porção não QU da pergunta é codificada no *Common Ground não linguístico*” (p. 12), como em (34b), em que a pressuposição “alguma coisa está escrita aqui” está codificada no *background não linguístico*, o que, para as autoras, é um contexto facilitador de produção do QU-*in situ*.

Nesta seção, vimos alguns trabalhos do PB que consideram o contexto de pressuposição enriquecida crucial para a produção de QU-*in situ*, como Pires e Taylor (2007), DeRoma (2011) e Oushiro (2009, 2011). Também discutimos alguns trabalhos de aquisição que sugerem, a partir de dados espontâneos, que o QU-*in situ* é pouquíssimo utilizado por crianças adquirindo o dialeto paulista do PB, embora ele seja produtivo na fala adulta, conforme vimos em Lopes-Rossi (1996) e no *input* da criança Luiza, apresentado em Grolla (2009). É possível que esta baixa frequência na fala espontânea das crianças tenha sido ao

acaso, uma vez que os estudos espontâneos não conseguem capturar todo o comportamento de uma criança em relação a uma dada construção em poucas sessões de gravação por mês.

Outra explicação plausível pode ser creditada ao estudo de Kato (2004, 2013) apresentado na introdução. Seguindo sua análise, o QU-*in situ* envolveria dois movimentos e, por isso, seria menos econômico que o movido, que envolveria apenas um movimento, e, conseqüentemente, seria o menos preferido pelas crianças. Esta explicação baseada na economia, em princípio, parece razoável, mas um questionamento é inevitável: que evidências a criança possuiria para postular a existência de dois movimentos na pergunta com QU-*in situ*? Além disso, os resultados de Grolla (2000) sugerem que as crianças produzem construções bastante sofisticadas bem antes dos 3;9 (idade de emergência do QU-*in situ* encontrada por GROLLA, 2009), o que nos leva à seguinte indagação: por que a criança produziria construções bem mais sofisticadas, envolvendo foco, tópico, orações relativas, etc e, ainda assim, evitaria o QU-*in situ* só por este apresentar um movimento a mais em relação ao QU-movido?

Os estudos feitos até agora deixam em aberto duas possibilidades: Grolla (2000, 2009) e Sikansi (1999a, 1999b) não encontraram o QU-*in situ* de forma produtiva apenas porque os contextos apropriados não surgiram nas interações com os entrevistadores ou as crianças adquirindo PB demoram um longo período para adquirir essa estrutura. Assim, tendo como base os estudos de Pires e Taylor (2007), DeRoma (2011) e Oushiro (2009, 2011), propomos um novo experimento, que procurou estabelecer linguisticamente o contexto ideal para o surgimento da construção na fala infantil.

4 Estudo experimental

Nosso estudo experimental teve como objetivo investigar o comportamento de crianças em fase de aquisição do PB falado em São Paulo, em relação ao QU-*in situ* e comparar seus resultados ao grupo controle adulto. Além disso, verificamos também a influência dos efeitos de *Common Ground* na produção de perguntas-QU.

4.1 Materiais e método

O experimento foi elaborado a partir do método de tarefa de produção eliciada em dois tipos de contextos: com *Common Ground* e sem *Common Ground*, que constituem as duas condições do experimento. O método, desenvolvido por nós para esse estudo especificamente, é inédito não tendo sido utilizado em nenhum outro trabalho sobre aquisição de perguntas-QU.

Na primeira condição, com *Common Ground*, utilizamos sentenças que estabeleciam um *Common Ground* discursivo. Nesta condição, o fantoche recebia um baralho de cartas completas (figura 1) e a criança, um baralho de figuras incompletas (figura 2) e uma cartela de adesivos para compor o cenário (figura 3). O objetivo do jogo era que a criança montasse uma carta igual à do fantoche, que ficava escondido da criança atrás de um aparato.

FIGURA 1 – Carta do fantoche



FIGURA 2 – Carta da criança

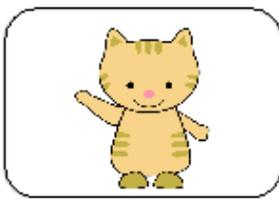


FIGURA 3 – Tabela de adesivos para compor cenário



Para montar a carta, a criança recebia uma dica do fantoche e era instruída a realizar uma pergunta para pedir por informações mais específicas. O fantoche, então, respondia à pergunta da criança informando o que havia em seu cartão para que esta, por sua vez, pudesse montar uma carta igual a dele. Para dar estas dicas, o fantoche descrevia alguma parte da figura, como “Meu gato está usando alguma coisa na cabeça” e a criança pedia por outras informações (“Ele está usando o que na cabeça?”). Este tipo de diálogo, de acordo com Pires e Taylor (2007), consiste em um dos casos em que a produção de QU-*in situ* é facilitada. Segue abaixo um exemplo:

(35) O fantoche escolhe a carta em que o gato está usando um coroa, mas não dá essa informação à criança:

Dica do Fantoche: O gatinho está usando alguma coisa na cabeça.¹¹

Criança: Ele está usando o quê? / O que ele está usando?

Fantoche: Ele está usando uma coroa.

(A partir desta resposta do fantoche, a criança procurava o adesivo da coroa e o colava em sua carta. O jogo continuava, com o fantoche descrevendo mais uma parte de sua carta, para que a criança fizesse outra pergunta).

O entrevistador jogava as duas primeiras rodadas com o fantoche para que a criança entendesse o jogo. Para explicar a brincadeira para as crianças, o entrevistador tinha, necessariamente, que fazer algumas perguntas ao fantoche, para que o sujeito tivesse uma ideia de como o jogo progredia. Tanto a pergunta com movimento quanto a sem movimento do elemento-QU tinham que ser usadas, para equilibrar as estruturas ouvidas. Optou-se por proferir a construção com QU-*in situ* na primeira vez em que se fizesse uma pergunta e a com QU-movido na segunda. Isso garantia que a estrutura esperada de acordo com a hipótese, o QU-*in situ*, não fosse a última ouvida pela criança quando ela ia fazer as suas perguntas. Aos poucos, o entrevistador tentava inserir a criança no jogo, ajudando-a a fazer as perguntas até que ela conseguisse realizá-las sozinha. Caso a criança montasse uma carta igual à do fantoche, ela ganhava um ponto; caso contrário, o ponto era do fantoche.

A este tipo de *Common Ground*, ligado a uma única troca com interlocutor familiar ou não, Clark (2015) dá o nome de “*Common Ground local*”. Ele tem o poder de capturar a informação compartilhada no momento da troca e não precisa se fiar em proposições feitas em conversas prévias ou mesmo informações universais e culturais. Essa escolha

¹¹ Como podemos observar, o elemento-QU na pergunta da criança “ele está usando o quê?” parece substituir o DP “alguma coisa” na instrução do fantoche “ele está usando alguma coisa na cabeça”. Em outras palavras, é possível haver um priming entre a primeira construção (do fantoche) e a pergunta subsequente (da criança) e, conseqüentemente, haveria um favorecimento do QU-*in situ*, por conta da fala imediatamente anterior do fantoche. No entanto, não trabalharemos este aspecto no presente artigo. Para um aprofundamento do assunto e resultados experimentais, ver Vieira (2018).

também está em linha com os achados de Oushiro (2011), para quem o QU-*in situ* é facilitado nas interações do aqui-e-agora. É importante notar também que, para que o uso do QU-*in situ* seja justificado na pergunta em (35), a parte não QU da sentença deve fazer parte do *Common Ground*, de acordo com DeRoma (2011). Em outras palavras, no exemplo acima, o falante deve assumir que o gatinho está usando alguma coisa. Daí a importância da asserção feita pelo fantoche. No entanto, é importante observar que também o QU-movido pode ser utilizado no mesmo contexto, por ser uma estrutura mais neutra da língua. Além disso, na elaboração desta condição, o *Common Ground* foi estabelecido por meio da observação conjunta da carta, ou seja, enquanto a criança observava um gato, o fantoche, seu interlocutor direto, também observava o mesmo objeto. Para Clark (1996), a percepção compartilhada de um objeto é uma excelente evidência para o estabelecimento de *Common Ground*.

Já na elaboração da condição sem *Common Ground*, procuramos deixar a criança mais livre para realizar as perguntas, sem fornecer sentenças que introduzissem uma pressuposição ao contexto. Nesta condição, a criança recebia uma série de cartas com cenários incompletos (figura 4), uma cartela de adesivos com diferentes animais (figura 5) e uma cartela com objetos (figura 6).

FIGURA 4 – Carta da criança

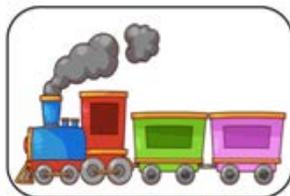


FIGURA 5 – Adesivos de animais



FIGURA 6 – Adesivos de objetos



O objetivo era que a criança montasse uma carta qualquer e o fantoche tentasse adivinhar os itens escolhidos. O jogo seguia da seguinte forma: primeiro, a criança era instruída a montar uma carta contendo um cenário, um animal e um objeto e, assim que ela terminasse de adicionar os adesivos à carta, era instruída a realizar uma pergunta ao fantoche, que tentava acertar o que foi montado. O entrevistador que acompanhava a criança apontava para o objeto adicionado e dizia: “vamos perguntar sobre isso aqui” e a criança, então, perguntava algo como “o que o gatinho

está comendo?”. Como o fantoche não sabia a resposta de antemão, ele podia acertar ou errar, o que configurou um jogo entre ele e a criança, diante dos acertos (ponto para o fantoche) e erros (ponto para a criança). Segue abaixo um exemplo:

(36) A criança escolheu os adesivos e montou um gato dentro de um trem:

Entrevistador: Vamos perguntar sobre isso aqui (aponta para o trem).

Criança: O gato está dentro do quê?

Fantoche: De uma caixa.

Criança: Errou! Ele está dentro de um trem.

Assim como na primeira condição, foi necessário jogar uma rodada teste para explicar bem o funcionamento do jogo. Para tanto, optou-se por utilizar duas estruturas de exemplo, uma com QU-*in situ* e outra com movido, para que os falantes tivessem contato com ambas e para mostrar ao sujeito que há mais de uma maneira de realizar a pergunta, sem dar preferência para a estrutura alvo. Ademais, tomou-se cuidado para que o exemplo que fosse proferido por último não fosse o esperado de acordo com a hipótese. Em outras palavras, na condição sem *Common Ground*, em que esperávamos uma frequência maior de perguntas com QU-movido, o exemplo fornecido era o movido e, na sequência, o *in situ*. Dessa forma, a estrutura mais recente no *background* da conversa seria, nesse caso, o QU-*in situ* (que não é a forma esperada nesse contexto).

A ideia desta condição era que pouca informação prévia fosse compartilhada, diferente do que acontece na primeira condição: não havia percepção compartilhada da carta montada entre a criança e o fantoche. Em outras palavras, nesta condição, excluimos a observação conjunta da carta – a criança escolhia qual carta montar e o fantoche, escondido atrás de uma barreira, não tinha embasamento algum para adivinhar o que foi montado. Logo, a criança não compartilhava as informações da carta montada com seu interlocutor, que não sabia de antemão nem o animal, nem o cenário ou objeto escolhidos. Além disso, não havia uma sentença-instrução que estabelecesse um fundo comum direto entre os interlocutores. Com isso, os efeitos de *Common Ground* foram significativamente mitigados.

Vale lembrar, no entanto, que esta condição não está livre de conhecimento mútuo estabelecido linguisticamente. As dificuldades

envolvidas em um experimento realizado com crianças, como a possível desconcentração no momento do jogo ou a não compreensão imediata das instruções, além da necessidade de uma rodada teste no início para que ela compreendesse o que deveria fazer, levou-nos a elaborar a condição de forma a produzir um *Common Ground* pouco saliente, em oposição à primeira condição, com *Common Ground* mais saliente, em que o fundo comum entre os participantes era reativado a cada rodada com a instrução do fantoche. Portanto, a segunda condição não é totalmente livre de *Common Ground*, não obstante, este é consideravelmente menos saliente do que na primeira.

A nossa hipótese de trabalho é que o QU-*in situ* precisa de um contexto de pressuposição enriquecida, ou seja, é necessário um fundo comum entre falante e ouvinte para que a construção seja produzida. Assim, testamos se a variável ‘tipo de pergunta produzida’ está associada às condições com e sem *Common Ground*. Dada essa hipótese, a previsão é que os participantes produzirão mais QU-*in situ* na condição com *Common Ground* do que na sem *Common Ground*.

4.2 Participantes

Foram entrevistadas, ao todo, 52 crianças com idade entre 4;6 e 5;6 anos, além de 60 adultos acima de 18 anos de idade. Todos os participantes são falantes nativos do dialeto paulista do PB, sem distúrbios de linguagem. Para a aplicação dos testes e posterior análise dos dados, foi escolhido o desenho experimental *Between Subjects* “entre sujeitos”, em que o sujeito que via a condição 1 não tinha acesso à condição 2. Para tanto, na condição 1, com *Common Ground*, foram entrevistados 40 adultos e 34 crianças. Na condição 2, sem *Common Ground*, foram entrevistados 20 adultos e 18 crianças.

4.3 Resultados

Ao todo, os sujeitos produziram 3.114 perguntas nas duas condições testadas. Dessas, 1.683 se referem ao grupo controle dos adultos; 1.431 ao grupo das crianças. No que se segue, descrevemos os tipos de produções que obtivemos. Classificamos as produções em sete tipos: QU-*in situ*, QU movido, QU-que, QU-é-que, elipse, N/A e formulaicas.

Na categoria ‘**QU-*in situ***’ foram incluídas todas as produções em que o elemento-QU permaneceu em seu local de base; na ‘**QU-movido**’, foram incluídas as perguntas-QU com o elemento-QU fronteado; a ‘**QU-que**’ é reservada para a estratégia de pergunta com QU-movido seguido do complementizador “que”; a ‘**QU-é-que**’ engloba as produções de pergunta com QU-movido seguida da cópula “é” e o complementizador “que”; na ‘**Elipse**’, foram incluídas perguntas com um elemento-QU com elisão do verbo, como “O quê?”; a ‘**N/A**’ ficou reservada para sentenças que não podem ser caracterizadas como pergunta-QU, como “É uma bolinha!” ou “Em um poleiro?”; a categoria ‘**Formulaicas**’ inclui dados frutos de uma repetição que não trazem nada de substantivo para a análise, ou seja, o sujeito começava perguntando “o que é?” e continuava por várias rodadas produzindo a mesma estrutura.

As categorias ‘QU-que’ e ‘QU-é-que’, como vimos, envolvem movimento, assim como o QU-movido, mas foram separadas neste primeiro momento para melhor visualização. Posteriormente, quando compararmos o contexto pragmático ao tipo de pergunta realizado, uniremos as três construções em apenas uma categoria: ‘QU-movido’. A seguir, em (37), apresentamos alguns exemplos de perguntas-QU produzidas pelas crianças entrevistadas:

(37) QU-*in situ*:

- a. Tá voando em cima do quê? (4;6)
- b. Ele tá sentado comendo o quê? (5;4)
- c. Ela tá segurando o quê? (4;9)

QU-movido:

- a. O que ela tá segurando? (4;8)
- b. Aonde o porquinho ele está? (5;6)
- c. Que coisa é essa? (3;2)

QU-que:

- a. O que que a gente faz? (3;2)
- b. O que que a menina tá em pé? (5;0)
- c. Que que tem muito atrás dele? (5;1)

QU-é-que:

- a. O que é que o macaco tá segurando? (4;6)
- b. O que que é que ele tá tocando? (4;8)
- c. O que é que ele tá comendo? (4;6)

Como podemos ver na tabela abaixo, foram 821 perguntas realizadas com *QU-in situ* (26,36% do total de perguntas).

TABELA 7 – Número absoluto e porcentagem da produção geral por categoria (dados de adultos e crianças, N=112)

Tipo de pergunta	Números absolutos	Porcentagem
QU-<i>in situ</i>	821	26,36%
QU-movido	750	24,08%
QU-que	695	22,32%
QU-é-que	50	1,6%
Elipse	476	15,3%
N/A	140	4,5%
Formulaicas	182	5,84%
Total	3114	100%

Na tabela 8, a seguir, podemos ver uma divisão por grupos etários, houve produção de *QU-in situ* nos dois grupos, com maior frequência no dos adultos. Devemos ressaltar, antes de passar para uma análise dos resultados, que esta é a primeira vez que temos tantos dados de *QU-in situ* em um estudo experimental em PB. O método inédito, produzido especialmente para este estudo, foi bem-sucedido em eliciar perguntas, em especial as de *QU-in situ*.

As estratégias com *QU-movido* e *QU-que* se mantiveram equilibradas nas duas faixas. O *QU-é-que*, além disso, teve uma frequência muito baixa tanto na fala do adulto, quanto na fala da criança. A elipse foi mais produtiva na fala da criança, pois algumas não entendiam quando o experimentador pedia que elas formassem perguntas mais completas. Houve também maior dificuldade na compreensão da tarefa por parte da criança, o que resultou em maior frequência de produções N/A e de perguntas formulaicas.

TABELA 8 – Número absoluto e porcentagem da produção geral distribuída por grupo e categoria (dados de crianças e adultos, N=112)

	Adultos (N = 60)		Crianças (N = 52)	
QU-<i>in situ</i>	648	38,5%	173	12,09%
QU-movido	377	22,4%	373	26,06%
QU-que	429	25,49%	266	18,59%
QU-é-que	23	1,37%	27	1,89%
Elipse	170	10,1%	306	21,38%
N/A	36	2,14%	104	7,27%
Formulaicas	0	0%	182	12,72%
Total	1683	100%	1431	100%

Passemos, agora, a uma comparação entre as duas condições para checar a influência do *Common Ground* na produção de QU-*in situ*. Para tanto, foi proposto o modelo de regressão binomial com função de ligação identidade, que permite a comparação entre as proporções médias em cada grupo de interesse. Com essa metodologia estatística, testamos se a variável ‘tipo de pergunta produzida’ está associada às condições com e sem *Common Ground*, mais especificamente, queremos checar se haverá mais QU-*in situ* na condição com *Common Ground* do que na condição sem *Common Ground*.

Nos dados adultos, obtivemos 474 ocorrências de QU-*in situ* e 484 de QU-movido (incluindo aqui, além de QU-movido, o QU-que e QU-é-que¹²) na condição com *Common Ground*; já na condição sem *Common*

¹² Existem dois modos de analisar os dados e a escolha entre eles não é trivial. As opções são: (i) comparar as perguntas com QU-*in situ* somente com as perguntas com QU-movido, deixando de lado as perguntas com QU-que e QU-é-que; (ii) comparar as perguntas com QU-*in situ* com todas as perguntas envolvendo movimento do elemento-QU: QU-movido, QU-que e QU-é-que. Optamos por somar as três estratégias que envolvem movimento (QU-movido simples, QU-que e QU-é-que) para comparar ao QU-*in situ*. Fizemos essa escolha considerando aspectos relacionados aos processos envolvidos na produção de enunciados. Num contexto que favoreça a produção de QU-movido, o *parser* iniciaria a geração de um enunciado já tendo a estrutura com movimento escolhida. A seleção dos itens lexicais para compor a numeração,

Ground obtivemos 174 ocorrências de *QU-in situ* e 345 das versões do *QU-movido*. Podemos visualizar a comparação entre as duas condições na tabela 9, a seguir: no que se segue, as células sombreadas apontam a estrutura preferida pelos grupos etários em ambas as condições.

TABELA 9 – Comparação entre o *QU-in situ* e *QU-movido* (*QU-movido* simples, *QU-que* e *QU-é-que*) na condição com *Common Ground* e na condição sem *Common Ground* (adultos, N=60)

Tipo de Estrutura	Com <i>Common Ground</i>	Sem <i>Common Ground</i>
<i>QU-in situ</i>	474 (49,5%)	174 (33,5%)
<i>QU-movido</i>	484 (50,5%)	345 (66,5%)
Total	958 (100%)	519 (100%)

Os resultados indicam que o contexto sem *Common Ground* desfavoreceu a produção de *QU-in situ* e favoreceu a produção de *movido*; ainda que as construções tenham se mantido equilibradas no contexto com *Common Ground*. Ao aplicar o teste a esses valores, obtivemos um

incluindo aí os itens ‘que’ ou ‘é’ e ‘que’ seria então realizada. Em outras palavras, se considerarmos que a produção das sentenças envolveria um *parser* que primeiro escolhe a estratégia e depois seleciona os itens na numeração, as contrapartes com *QU-que* e *QU-é-que* poderiam ser consideradas junto com o *QU-movido*, como uma classe. Na outra visão, compararíamos o *QU-in situ* apenas ao *QU-movido*, opção que se justifica por ambas as estratégias possuírem a mesma correspondência lexical e por que a permanência do elemento-*QU in situ* em sentenças com *QU-que* e *QU-é-que* resultaria em construções agramaticais do tipo “*Que o gatinho está usando o quê?” ou “*É que o gatinho está usando o quê?”. A justificativa mais direta para essa escolha seria o fato de as numerações da pergunta com *QU-movido* e da pergunta com *QU-in situ* serem idênticas e só podemos comparar estratégias que possuem a mesma numeração. No entanto, a numeração não é mesma nas duas estratégias: é geralmente assumido que perguntas com *QU-movido* possuem um traço [+WH] que obriga a palavra-*QU* a se mover abertamente. Tal traço não está presente nas perguntas com *QU-in situ*, o que faz com que a palavra-*QU* permaneça em posição argumental. Ou seja, mesmo nesses casos, as numerações da pergunta com *QU-movido* e *QU-in situ* são distintas. Esta análise não será explorada neste trabalho, mas é feita em Vieira (2018), onde há a comparação entre perguntas com *QU-movido* e com *QU-in situ*, excluindo-se as perguntas com *QU-que* e *QU-é-que*.

resultado significativo estatisticamente, p-valor $<0,01$. Isso indica que os adultos foram sensíveis ao contexto pressuposicional na produção de suas perguntas. Além disso, eles mantiveram um equilíbrio na escolha das perguntas-QU na primeira condição (49,5% de QU-*in situ* contra 50,5% de QU-movido), ou seja, eles não demonstraram preferência por nenhuma estratégia na condição com *Common Ground*.

Nos dados do grupo infantil, obtivemos na condição com *Common Ground* 104 ocorrências de QU-*in situ* e 296 de QU-movido (juntamente ao QU-que e QU-é-que); já a condição sem *Common Ground* obteve 69 ocorrências de QU-*in situ* e 370 de movido. Podemos visualizar melhor os resultados na tabela 10, a seguir:

TABELA 10 – Comparação entre o QU-*in situ* e QU-movido (QU-movido simples, QU-que e QU-é-que) na condição com *Common Ground* e na condição sem *Common Ground* (crianças, N=52)

Tipo de Estrutura	Com <i>Common Ground</i>	Sem <i>Common Ground</i>
QU- <i>in situ</i>	104 (26%)	69 (15,7%)
QU-movido	296 (74%)	370 (84,3%)
Total	400 (100%)	439 (100%)

Os resultados indicam que, embora as crianças tenham, no geral, desfavorecido o emprego de QU-*in situ* em detrimento do movido, houve um maior desfavorecimento do QU-*in situ* no contexto sem *Common Ground*, em consonância com nossa hipótese. Aplicando o teste de regressão binomial a esses valores, obtivemos um p-valor $<0,01$ (um valor abaixo do nível de significância de 5%). Isso sugere que as crianças também foram sensíveis ao contexto pragmático, e que existe uma associação entre as variáveis. Ou seja, embora as crianças produzam QU-*in situ* de forma menos frequente que QU-movido, essa baixa frequência é maior ainda na condição sem *Common Ground* e essa diferença é estatisticamente significativa.

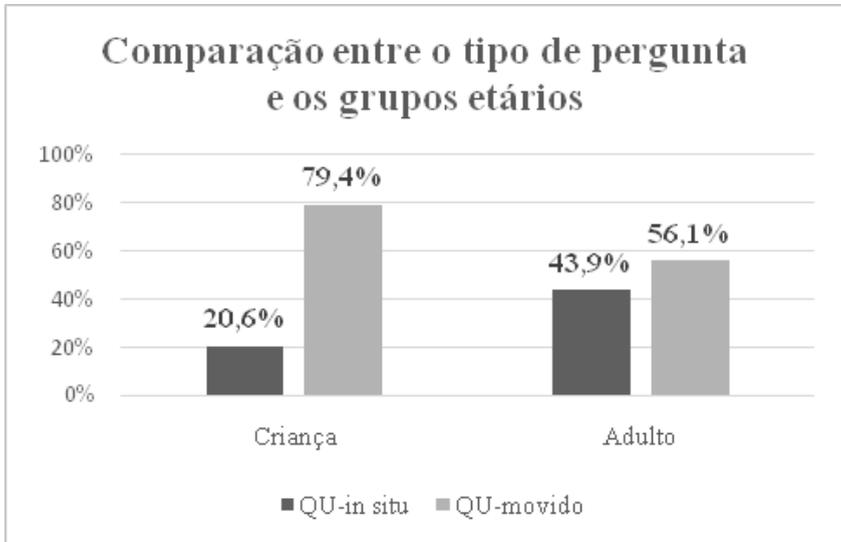
Tais resultados estatísticos indicam uma dependência entre o tipo de pergunta e o contexto, tanto na fala do adulto quanto da criança. O QU-*in situ* foi, de fato, mais produzido nos contextos com *Common Ground* do que nos sem *Common Ground*, conforme nossa hipótese de trabalho. Em outras palavras, o *Common Ground*, que, segundo

autores como Pires e Taylor (2007), facilitaria a produção de QU-*in situ*, foi realmente relevante na produção dos dois grupos etários. Isso quer dizer que os sujeitos foram sensíveis ao contexto pragmático e este desempenha um papel em guiá-los em suas escolhas de pergunta. Assim, nossa hipótese, que sugere que o constituinte-QU *in situ* precisa de um contexto de pressuposição enriquecida, parece se confirmar nos dados adultos e infantis.

Vale também ressaltar um ponto importante que pode ser depreendido da análise dos resultados de ambos os grupos. Primeiramente, mesmo na condição sem *Common Ground*, em que o QU-*in situ* seria menos preferido, por não haver um fundo comum entre os participantes do jogo, ele foi produtivo (174 ocorrências nos dados adultos e 69 nos dados infantis). No entanto, é importante lembrar que o contexto oferecido neste experimento não foi totalmente desprovido de *Common Ground*, uma vez que foi necessário explicar a brincadeira aos sujeitos e realizar rodadas testes para que eles entendessem o jogo. É possível que em um contexto totalmente desprovido de *background* conversacional (o que nos parece impossível em uma metodologia experimental) os sujeitos produzissem nenhuma ou quase nenhuma ocorrência de QU-*in situ*. O interessante dos dados é notar a diferença entre as duas condições: na primeira, em que os efeitos de *Common Ground* foram realçados, o QU-*in situ* é mais produtivo; já na segunda, em que os efeitos foram consideravelmente mitigados, a construção foi menos produzida pelos sujeitos.

Por fim, devemos também comparar os dois grupos etários, de crianças e adultos. Chegamos, então, aos seguintes resultados: os adultos produziram 648 ocorrências de QU-*in situ* e 829 de QU-movido (englobando QU-que e QU-é-que) de um total de 1.477 perguntas-QU; as crianças produziram 173 ocorrências de QU-*in situ* e 666 de QU-movido de um total de 839 perguntas-QU. Para uma melhor visualização dos dados, recorra ao gráfico 1, a seguir:

GRÁFICO 1 – Comparação entre o QU-*in situ* e o QU-movido (QU-movido, QU-que e QU-é-que), nos dois grupos entrevistados nas duas condições (adulto, N=60 e criança, N=52)



A partir do gráfico 1 acima, é possível perceber que houve uma preferência, por parte dos dois grupos etários, pelo QU-movido, embora os resultados dos adultos tenham mostrado maior equilíbrio entre as construções. Além disso, embora as taxas ainda sejam bem diferentes, é possível aferir que as crianças parecem estar se aproximando da gramática adulta, no que pauta à produção de perguntas-QU, uma vez que a estratégia preferida por elas é também a preferida pelos adultos, o QU-movido.

A maior incidência de QU-movido nas produções infantis, se comparada à dos adultos, sugere que, mesmo perto dos 5 anos de idade ou acima disso, elas ainda não chegaram no estágio estável em relação a essa estrutura. Dados interessantes sobre isso podem ser vistos em algumas produções em que o elemento-QU está inserido em uma locução adverbial do tipo ‘em cima do quê’. Ao eliciar perguntas como: “o gatinho está em cima do quê?”, percebemos dois padrões de resposta dos sujeitos. Os adultos ou produziam a pergunta com toda a locução movida para a frente, como em (a) abaixo, ou deixavam toda a expressão *in situ* como em (b). Já as crianças preferiam uma estratégia com movimento, como

ilustrado em (c), mas não moviam todo o PP, resultando em uma pergunta gramatical na língua, mas que não foi produtiva para os adultos:

- (a) Em cima do que que o gatinho está?
- (b) O gatinho está em cima do quê?
- (c) O que que o gatinho está em cima?

Parece-nos que a estrutura em (a) pode trazer um custo alto de processamento, ao envolver *pied-pipping* de um PP bastante longo. As crianças tendiam, então, a mover apenas a parte-QU do advérbio, deixando o restante da locução *in situ*. Observe que a preposição exigida por ‘cima’ desaparece e o elemento-QU na periferia esquerda da sentença é ‘o que’ e não ‘do que’. Interpretamos esse tipo de produção como uma tentativa persistente da criança de realizar a operação de movimento. Estruturas desse tipo justificam em parte as altas taxas de QU-movido produzidas pelas crianças.

Por fim, podemos perceber, também, que as crianças produziram taxas significativas de QU-*in situ*, se comparadas aos resultados de dados espontâneos, que, conforme os achados de Sikansi (1999a) e Grolla (2000) não passam de 2%. É importante lembrar, todavia, que os achados das autoras se estendem até 4;0 e 3;10 anos, respectivamente. Ou seja, as crianças desses estudos são mais novas que as crianças testadas no presente trabalho e a ausência da construção nos dados naturalísticos pode se dever à idade. Crianças mais novas teriam de ser testadas para resolver esta questão.¹³

Tendo em vista os resultados apresentados, podemos perceber que a taxa de QU-*in situ* nos dois grupos etários é significativa nas duas condições e tanto adultos como crianças preferiram o QU-*in situ* mais

¹³ A ideia inicial era entrevistar também crianças mais novas de 2;6 a 3;6. No entanto, isso não foi possível devido ao conhecido problema Ask/Tell, enfrentado por pesquisadores investigando crianças mais novas produzindo estruturas de pergunta. O que acontece é que a criança, quando solicitada a perguntar, tende a fornecer uma resposta, ao invés de fazer a pergunta (para mais detalhes, veja CRAIN; THORNTON, 1998). Em nosso estudo, quando as crianças mais novas eram solicitadas a fazer uma pergunta para o fantoche do tipo “o que o gatinho está comendo?”, muitas delas tentavam adivinhar a resposta correta, dizendo, por exemplo, “um bolo”. Esse é o motivo pelo qual não conseguimos testar crianças com menos de 4 anos.

na condição com *Common Ground* do que na condição sem *Common Ground*, conforme nossa previsão. Em outras palavras, o método não só foi bem-sucedido na coleta de dados, como os sujeitos foram sensíveis à condição específica que previa o favorecimento de *QU-in situ*.

5 Considerações finais

Neste trabalho, delineamos um panorama entre as diferentes análises de *QU-in situ* em algumas línguas de movimento-QU aparentemente opcional: francês, espanhol, PE e PB. Como vimos, as crianças francesas iniciam o processo de aquisição preferindo o *QU-in situ* (90,9% no *corpus* de Marie, observada por Hamann (2006)), mesmo essa não sendo a estratégia preferida dos adultos (5% de acordo com Zuckerman (2001)). Inversamente, no PB as crianças preferem o *QU*-movido nos primeiros estágios e o *QU-in situ* surge como última estratégia de pergunta-*QU*, apenas aos 3;9 segundo os dados espontâneos de Grolla (2009). Já os adultos falantes de PB produzem a construção a taxas relativamente altas: 32,4%, segundo Lopes-Rossi (1996).

Diante desta assimetria entre os dados adultos e infantis e entre o PB e outras línguas, passamos a considerar a possibilidade de as construções não serem, de fato, opcionais. Muitos trabalhos da literatura sobre *QU-in situ*, conforme vimos neste artigo, propõem que a construção está associada a contextos pragmáticos específicos, diferente de sua contraparte movida. Isso explicaria sua baixa frequência na fala da criança, uma vez que a construção seria facilitada apenas em contextos mais restritivos. Também explicaria porque os dados espontâneos não conseguiram capturar o *QU-in situ* de forma produtiva, posto que esse tipo de observação naturalística conta com o acaso e, por isso, os contextos ideais para surgimento da estratégia podem não ter sido capturados no momento de gravação. Segue daí a importância de um estudo experimental que dê conta de manipular as condições necessárias para produção de *QU-in situ*. Neste artigo, apresentamos uma nova metodologia que foi bem-sucedida na elicitación de perguntas-*QU* e conseguimos observar crianças realizando altas taxas de *QU-in situ*, o que é ainda inédito na literatura do PB.

Por fim, os resultados apresentados aqui corroboram de forma geral as hipóteses de autores como Pires e Taylor (2007), DeRoma (2011), Oushiro (2009, 2011) e Figueiredo Silva e Grolla (2016) na

medida em que o *QU-in situ* foi mais produzido em contextos em que o *Common Ground* era saliente do que nos contextos em que ele era menos saliente. Em outras palavras, os adultos e as crianças parecem ser sensíveis ao contexto pragmático em que estão inseridos e ele guia a escolha da estratégia de pergunta. Além disso, observamos, pela primeira vez, crianças produzindo altas taxas de *QU-in situ* no PB. Entretanto, mesmo que a construção tenha sido produtiva na fala das crianças, elas ainda não chegaram à gramática adulta, pois a frequência de produção é menor em sua fala do que na do adulto (20,6% contra 43,9%). Ou seja, nesse aspecto os dados obtidos indicam que as crianças por volta dos 5 anos ainda não estão no estágio estável.

Agradecimentos

Gostaríamos de agradecer às crianças, professores e coordenadores da Creche Central da USP e da EMEI Monte Castelo (ambas localizadas no bairro Butantã, São Paulo, capital) pela hospitalidade com que nos receberam. Sem a participação deles, a presente pesquisa não teria sido possível. Também agradecemos aos dois pareceristas anônimos da revista pelas sugestões e críticas, à pesquisadora Lyn Shan Tieu (Western Sydney University), pelo auxílio indispensável à formulação da metodologia empregada e às professoras doutoras Esmeralda Vailati Negrão (USP), Raquel Santana Santos (USP), Maria Cristina Figueiredo Silva (UFPR) e Ruth Elisabeth Vasconcellos Lopes (UNICAMP) pelas sugestões e críticas que nos auxiliaram no desenvolvimento da pesquisa reportada neste artigo. Esta pesquisa foi financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – processo 130275/2016-6 (atribuído à primeira autora) e processo 308397/2017-7 (atribuído à segunda autora).

Contribuição das autoras

Este artigo é fruto da pesquisa de mestrado de Clariana Vieira, realizada sob orientação de Elaine Grolla, que é coordenadora do Laboratório de Estudos em Aquisição de Linguagem (LEAL) da Universidade de São Paulo, onde a pesquisa foi realizada. A metodologia experimental utilizada foi elaborada pelas duas autoras. Os dados foram coletados e transcritos por C.V. e discutidos e interpretados em conjunto com E.G. A redação inicial do artigo foi realizada por C.V., contendo revisões e incorporações feitas por E.G.

Referências

- ALVAREZ, B. L. de P. *A aquisição de constituintes-qu in situ em português brasileiro*. 2009. Relatório Final (Projeto de Iniciação Científica) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.
- AMBAR, M. *WH-Questions and Wh-Exclamatives*. In: BEYSSADE, C.; BOK-BENNEMA, R.; DRIJKONINGEN, F.; MONACHESI, P. (Ed.). *Romance Languages and Linguistic Theory 2000: Selected Papers from "Going Romance" 2000*. Utrecht: John Benjamins, 2002. p. 15-40. Doi: <https://doi.org/10.1075/cilt.232>
- BIEZMA, M. Givenness and the Difference Between Wh-Fronted and Wh-In-Situ Questions in Spanish. In: BERNS, J.; JACOBS, H.; NOUVEAU, D. (Ed.). *Romance Languages and Linguistic Theory: Selected papers for Going Romance 29*. Nijmegen: John Benjamins, 2018. p. 21-39. Doi: <https://doi.org/10.1075/rllt.13>
- CHANG, H. The Acquisition of Chinese syntax. *Advances in Psychology*, North-Holland, v. 90, p. 277-311, 1992. Doi: [https://doi.org/10.1016/S0166-4115\(08\)61895-6](https://doi.org/10.1016/S0166-4115(08)61895-6)
- CHANG, L. *Wh-In-Situ Phenomena in French*. 1997. Tese (Doutorado) – University of British Columbia, Vancouver, 1997.
- CLARK, E. Common Ground. In: MacWHINNEY, B.; O'GRADY, W. (Ed.). *The Handbook of Language Emergence*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, 2015. p. 328-353. (Blackwell Handbooks in Linguistics). Doi: <https://doi.org/10.1002/9781118346136.ch15>
- CLARK, H. H. *Using language*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996. p. 274-296, Doi: 10.1017/S002222679821736
- CRAIN, S.; THORNTON, R. Asking questions: The ask/tell problem. In: _____. *Investigations in Universal Grammar: A Guide to Experiments on the Acquisition of Syntax and Semantics*. Cambridge: MIT Press, 1998. (Language, Speech, and Communication)
- DeROMA, C. L. *Divide et Impera: Separating Operators from their Variables*. 2011. Tese (Doutorado) - University of Connecticut, Connecticut, 2011.

FIGUEIREDO SILVA, M. C.; GROLLA, E. Some syntactic and pragmatic aspects of WH-in-situ in Brazilian Portuguese. In: KATO, M.; ORDÓÑEZ, F. (Ed.). *The Morphosyntax of Portuguese and Spanish in Latin America*. Oxford: Oxford University Press, 2016. p. 259-285. Doi: <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780190465889.003.0011>

GROLLA, E. *Aquisição da periferia esquerda da sentença em português brasileiro*. 2000. Dissertação (Mestrado) – UNICAMP, Campinas, 2000.

GROLLA, E. Speculations about the Acquisition of Wh-Questions in Brazilian Portuguese. In: PIRES, A.; ROTHMAN, J. (Ed.). *Minimalist Inquiries into Child and Adult Language Acquisition: Case Studies across Portuguese*. Berlin: Mouton deGruyter, 2009. (Studies on Language Acquisition – SOLA). Doi: <https://doi.org/10.1515/9783110215359.1.85>

HAMANN, C. Speculations about early syntax: The production of wh-questions by normally developing French children and French children with SLI. *Catalan Journal of Linguistics*, Barcelona, v. 5, n. 1, p. 143-189, 2006. Doi: <https://doi.org/10.5565/rev/catjl.82>

JIMÉNEZ, M. L. *Semantics and pragmatics conditions on word order in Spanish*. 1997. Thesis (Ph.D.) – Georgetown University. Washington D.C, 1997.

KATO, M. A. Dislocated and in-situ wh-questions in Brazilian Portuguese. In: SYMPOSIUM ON SPANISH AND PORTUGUESE, 2005, Santa Barbara. Trabalho apresentado. Santa Barbara: UC Santa Barbara, 2004.

KATO, M. A. Deriving Wh-In-Situ Through Movement in Brazilian Portuguese. In: CAMACHO-TABOADA, V. et al. (Org.). *Information Structure and Agreement*. Amsterdam: John Benjamins, 2013. p. 175-192. Doi: <https://doi.org/10.1075/la.197.06kat>

LESSA-DE-OLIVEIRA, A. S. C. *Aquisição de constituintes-QU em dois dialetos do português brasileiro*. 2003. Dissertação (Mestrado) – Unicamp, Campinas, 2003.

LOPES-ROSSI, M. *A sintaxe diacrônica das interrogativas-Q do Português*. 1996. Tese (Doutorado) – Departamento de Linguística, UNICAMP, Campinas, 1996.

LÓPEZ, I. F. Los enunciados interrogativos en las primeras etapas del lenguaje infantil. In: SIMPOSIO INTERNACIONAL DE LA SOCIEDAD ESPAÑOLA DE LINGÜÍSTICA, XXXV., 2005, León. *Actas...* León: Sociedad Española de Lingüística, 2006. p. 562-585.

OUSHIRO, L. As Interrogativas Q-in situ têm restrições pragmáticas? In: CONGRESSO INTERNACIONAL DA ABRALIN, VI, 2009, João Pessoa. *Anais...* João Pessoa: Ideia, 2009. v. 1, p. 2445-2452.

OUSHIRO, L. *Uma análise variacionista para as Interrogativas-Q*. 2011. Dissertação (Mestrado) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

PIRES, A.; TAYLOR, H. The Syntax of Wh-In-Situ and Common Ground. In: ANNUAL MEETING OF THE CHICAGO LINGUISTIC SOCIETY, 43., 2007, Chicago. *Proceedings...* Chicago: Chicago Linguistic Society, 2007. n. 2, p. 201-215.

SIKANSI, N. As interrogativas-Q na gramática infantil do PB. *Caderno de Estudos Linguísticos*, Campinas, v. 36, p. 85-103, 1999a.

SIKANSI, N. *A aquisição das interrogativas-Q do Português do Brasil*. 1999b. Memorial (Qualificação de Tese de Doutorado) – Instituto de Estudos da Linguagem, Unicamp, Campinas, 1999b.

SILVEIRA, V. L. *A emergência de estruturas A-Barra no contexto da aquisição do português brasileiro como língua materna*. 2011. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

SOARES, C. Computational complexity and the acquisition of the CP field in European Portuguese. In: CONSOLE, XII., 2003, Patras, Greece. *Proceedings...* Patras: Universidade de Leiden, 2004. v. 12, p. 125-140. Disponível em: <<https://www.universiteitleiden.nl/binaries/content/assets/geesteswetenschappen/lucl/sole/console-xii.pdf>>. Acesso em: dez. 2018.

STROMSWOLD, K. The acquisition of subject and object wh-questions. *Language Acquisition*, [s.l.], v. 4, n. 1-2, p. 5-48, 1995.

VIEIRA, C. *O constituinte-QU in situ no português brasileiro infantil*. 2018. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

ZUCKERMAN, S. *The Acquisition of “Optional” Movement*. 2001. Tese (Doutorado) – University of Groningen, Groningen, Netherland, 2001.

ZUCKERMAN, S.; HULK, A. Acquiring optionality in French wh-questions: an experimental study. *Revue Québécoise de Linguistique*, Québec, v.30, p. 71-97, 2001. Doi: <https://doi.org/10.7202/000520ar>