

## A compreensão de *só* em posição pré-verbal por crianças entre os 2;9 e os 4;11

Ana Lúcia Santos  
FLUL / Onset-CEL

### 1. Introdução<sup>1</sup>

Neste artigo, discuto dados relativos à compreensão de frases com *só* por crianças entre os 2;9 e os 4;11 e defendo que, embora a emergência de *só* na produção espontânea ocorra precocemente, a compreensão adulta de frases que contêm *só* é mais tardia.

É sabido que as crianças não têm uma interpretação adulta de *só* (cf. Crain et al., 1992; Philip, 1999; Philip & Lynch, 2000; Gualmini, Maciukaite & Crain, 2002; Patterson et al., 2003; Szendrői, 2003; Costa & Szendrői, 2004). Os trabalhos que o revelam não são, no entanto, convergentes no que diz respeito às explicações que apresentam para este facto, embora, na maioria dos casos, considerem que diferentes questões relacionadas com a interpretação de foco estarão na base dos problemas de interpretação das crianças.

É normalmente aceite que *só* (como *only*) se associa com foco, na medida em que o escopo de *só* e o material focado numa frase normalmente coincidem<sup>2</sup>. É este facto que explica, nomeadamente, a associação de *só* com o complemento directo em (1) a., em que este argumento recebe acento contrastivo, e que explica a associação de *só* com o complemento indirecto em (1) b, caso em que o complemento indirecto recebe acento contrastivo.

- (1) a. A Maria só deu O BOLO ao João.  
b. A Maria só deu o bolo AO JOÃO.

Por outro lado, é também aceite que *só* (como *only*) introduz uma pressuposição, no sentido de Horn (1969). Isto é, *só* em (1) introduz a pressuposição 'a Maria deu o bolo ao João'.

Neste artigo, proponho que a interpretação de *só* levanta dois tipos de problema às crianças, um problema relacionado com a interpretação de posições de foco que podem ser consideradas marcadas e outro problema relacionado com a interpretação da pressuposição introduzida por *só*.

### 2. Foco, aquisição e a Regra de Acento Nuclear

Nesta secção, revejo a proposta de Cinque (1993) no que diz respeito à proposta de uma Regra de Acento Nuclear (RAN) comum a todas as línguas e torno claras as predições que uma tal regra pode fazer no que diz respeito à aquisição. De seguida, revejo os resultados de trabalhos anteriores sobre a interpretação de frases com o operador de foco *only* e mostro que a maioria dos resultados apresentados nesses trabalhos estão de acordo com as predições feitas pela RAN de Cinque (1993). Finalmente, descrevo os diferentes padrões de resposta afirmativa a interrogativas globais em Português Europeu (PE) e mostro de que forma a distribuição desses padrões interage com foco e com a pressuposição introduzida por *só*.

#### 2.1. Foco e a Regra de Acento Nuclear de Cinque (1993)

Cinque (1993) propõe uma Regra de Acento Nuclear que teve consequências importantes para a forma como pode ser entendida a computação de foco (cf. Reinhart, 1995, 2004, *no prelo*; Zubizarreta, 1998). Cinque (1993) propõe uma RAN universal, assumindo que o acento nuclear recai sobre o

<sup>1</sup> Este trabalho não teria sido possível sem discussões sistemáticas com Nina Hyams e Inês Duarte. Agradeço ainda à Nélia Alexandre e à Susana Correia, que colaboraram na recolha de dados, e às crianças e educadoras no CEPI 5 de Outubro. Este trabalho é financiado pela bolsa SFRH / BD / 19829 / 2004 da Fundação para a Ciência e Tecnologia.

<sup>2</sup> Veja-se em Vallduví (1990) algumas excepções a esta generalização.

constituente mais encaixado: o constituinte que recebe acento nuclear é o constituinte mais encaixado no lado recursivo da árvore. Cinque prediz assim correctamente que o acento nuclear recaia sobre o objecto encaixado quer em línguas VO quer em línguas OV.

Reinhart (1995) e Neeleman e Reinhart (1998) propõem que a cada frase se associa um conjunto de leituras de foco possível, de acordo com (2). Quando, pela aplicação da RAN, o acento recai no objecto, o conjunto de leituras possível (*focus set*) é definido como em (2'b). É o contexto discursivo que determina qual a leitura apropriada.

- (2) O conjunto de leituras de foco de um IP consiste nos constituintes que contêm o acento principal no IP.
- (2') a. [IP Subject [VP V Object]]  
 a'. [IP Subject [VP Object V]]  
 b. focus set: {IP, VP, Object}

A forma como Cinque (1993) define a RAN torna possível admitir que é inata (cf. Reinhart, *no prelo*). Se a RAN não é definida como específica para cada língua, é plausível que seja inata. Excluindo considerações sobre maturação, isto leva à predição de que as crianças devem manifestar conhecimento da RAN desde os primeiros estádios da aquisição.

No entanto, além da RAN, que é a estratégia por defeito de atribuição de acento nuclear e que determina o conjunto de leituras de foco por defeito, há outras estratégias que permitem obter outras leituras de foco. Uma dessas estratégias é o que é descrito como deslocação de acento. Quando esta estratégia é aplicada, apenas o constituinte com o acento mais proeminente é interpretado como focado (cf. Neeleman e Reinhart, 1998; Reinhart, 2004, *no prelo*), o que explica que só o sujeito possa ser interpretado como focado em (3)<sup>3</sup>:

- (3) Q: Who went to the US yesterday?  
 quem foi PREP o EUA ontem  
 'Quem foi para os EUA ontem?'  
 A: PETER went to the US yesterday.  
 Peter foi PREP os EUA ontem  
 'Foi o Pedro.'

Mas há também estratégias puramente sintácticas que permitem identificar como foco constituintes que não se incluem no conjunto de leituras de foco ("*focus set*") determinado pela RAN. Por exemplo, em (4) o sujeito é interpretado como focado porque se encontra em associação como o operador de foco *só*, e embora não receba necessariamente acento contrastivo.

- (4) Só o Pedro foi ontem para os EUA.

Outra estratégia sintáctica de focalização é a clivagem: o sujeito é interpretado como focado em (5) porque é clivado.

- (5) Foi o Pedro que viajou ontem para os EUA.

É possível pensar que, embora a RAN não precise de ser aprendida, as estratégias específicas que permitem estabelecer leituras não determinadas pela RAN são adquiridas caso a caso com base em evidência no *inout*. É além disso possível que as estratégias que permitem obter leituras de foco marcadas (i.e. as que não são determinadas pela RAN) sejam computacionalmente mais complexas do que a RAN (cf. Reinhart, 2004, *no prelo*). Na secção seguinte, mostro que a maioria dos resultados obtidos em trabalhos anteriores está de acordo com esta hipótese.

## 2.2. Resultados prévios relativamente à identificação de foco

<sup>3</sup> As maiúsculas em (3) indicam acento contrastivo associado a foco.

Vários trabalhos experimentais se têm centrado na avaliação da compreensão, por parte das crianças, de frases com o operador de foco *only* ‘só’. Dividirei estes trabalhos em dois grupos: os trabalhos centrados na compreensão de *only* e deslocação de acento e os trabalhos centrados na compreensão de frases com *only* associado ao sujeito pré-verbal.

O primeiro grupo de trabalhos inclui Gualmini, Maciukaite & Crain (2002), Szendrői (2003), Costa e Szendrői (2004). Gualmini, Maciukaite & Crain (2002) mostram que crianças falantes de Inglês (4;3.1-5;8.19) não interpretam como adultos frases com *only* e deslocação de acento: ao contrário dos adultos, parecem ignorar os efeitos da deslocação de acento e associar *only* ao constituinte mais encaixado. Szendrői (2003) mostra factos semelhantes. Nomeadamente, mostra que 9 de 23 crianças holandesas (4;1 – 6;10) falharam na interpretação de frases com “stress-shift” dentro do VP: em vez de interpretarem *alleen* ‘só’ como associado ao constituinte que recebe acento contrastivo, interpretam *alleen* ‘só’ como associado a todo o VP. Finalmente, Costa & Szendrői (2004) mostram que crianças portuguesas (3;11–5;9) interpretam frases com *só* e “stress-shift” dentro do VP de acordo com uma interpretação de foco no VP, i.e. associando *só* ao VP (89.47% respostas não adultas). Crucialmente, a leitura de foco no VP (e a consequente associação de *só* ao VP) é uma leitura derivável a partir da RAN, não necessitando de recurso a qualquer outra estratégia. Philip (1999) apresenta também evidência compatível.

Outros estudos têm-se centrado na compreensão de frases em que o operador de foco se associa ao sujeito pré-verbal. É esse o caso de Crain et al. (1992), que mostram que crianças falantes de Inglês (3 a 6 anos) interpretam as frases em (6) de acordo com um de dois padrões: foco no sujeito ou foco no objecto, independentemente da posição de *only*. I.e. podem interpretar (6a) como equivalente a (6b) e (6b) como equivalente a (6a).

- (6) a.        Only the bird    is    holding    a        flag.  
                  só o pássaro está segurando uma bandeira  
                  ‘Só o pássaro está a segurar uma bandeira.’  
       b.        The bird                    is only holding a        flag.  
                  o pássaro está só                    segurando uma bandeira  
                  ‘O pássaro só está a segurar uma bandeira.’

Finalmente, apresentando um trabalho experimental com um elevado número de sujeitos, Patterson et al. (2003) mostram que crianças falantes de Inglês (4 a 12 anos) podem: (i) interpretar as frases com *only* em (7) de acordo com foco no sujeito ou foco no objecto, confirmando os resultados de Crain et al. (1992); (ii) interpretar frases com *only* como equivalentes às suas contrapartidas em que *only* não está presente (cf. 7 interpretado como 8). Este último resultado é uma novidade face aos trabalhos anteriores – voltaremos a esta questão na secção 6.

- (7) a.        The fireman                    is        only holding    a        hose.  
                  o        bombeiro                    está só segurando uma mangueira  
                  ‘O bombeiro só está a segurar uma mangueira.’  
       b.        Only the                    fireman is        holding                    a        hose.  
                  só        o        bombeiro                    está segurando                    uma  
                  mangueira  
                  ‘Só o bombeiro está a segurar uma mangueira.’
- (8) The fireman    is        holding a        hose.  
                  o        bombeiro está segurando uma mangueira  
                  ‘O bombeiro está a segurar uma mangueira.’

Desta breve revisão de literatura, gostaria de destacar o seguinte: o resultado comum a estes estudos indica que as crianças podem interpretar *only* como associado ao XP mais encaixado ou ao VP, em contextos em que esta não é a leitura adulta. Note-se que este resultado indica que as crianças podem optar por uma leitura de foco determinada pela RAN quando isto não é possível para o adulto.

Formulo assim a seguinte hipótese:

(9) Hipótese de foco por Defeito (HFD): As crianças têm inicialmente acesso apenas a um conjunto limitado de leituras de foco, i.e. o conjunto de leituras que podem ser directamente derivadas da aplicação de uma Regra de Acento Nuclear (RAN) definida de acordo com Cinque (1993).

### 2.3. As respostas a interrogativas globais como uma ferramenta para a avaliação do reconhecimento, pelas crianças, de material pré-verbal focado e da pressuposição introduzida por *só*

O PE apresenta vários padrões de resposta afirmativa a uma interrogativa global. A distribuição desses padrões tem restrições que se relacionam directamente com a presença e a distribuição do operador de foco *só*.

Uma pergunta como (10) pode receber qualquer das respostas listadas.

- (10) P: O porco quis só a maçã?  
R: a. Sim.  
b. Quis. - Resposta Verbal  
c. É. / Foi.  
d. Só.

No entanto, as respostas verbais não são possíveis quando *só* se encontra em posição pré-verbal, como tinha já sido notado em Santos (2003, 2004)<sup>4</sup>:

- (11) P: Só o porco quer a maçã?  
R: Sim. / É. / Só. / # Quer.

Assumiremos aqui a seguinte explicação para este facto: *só* introduz uma pressuposição, no sentido de Horn (1969), que, no caso de (11), pode ser formulada como ‘o porco quer a maçã’; as respostas verbais são elipses de VP (cf. Matos, 1992; Martins, 1994) e o VP elidido é interpretado como idêntico ao VP antecedente. Assim, a resposta verbal em (11) afirma que a pressuposição é verdadeira, o que é inapropriado.

A distribuição dos padrões de resposta a interrogativa global em PE faz, assim, das respostas a interrogativas globais bons contextos para avaliar:

- (i) a capacidade de interpretar foco em diferentes posições;
- (i) a capacidade de reconhecer que *só* introduz uma pressuposição.

A experiência que se descreve de seguida pretende exactamente recolher dados sobre a compreensão de frases com *só* associado a (i) posições determinadas pela RAN e (ii) posições não determinadas pela RAN, bem como recolher dados sobre a capacidade de reconhecer que *só* introduz uma pressuposição.

### 3. Desenho experimental

Foi testado um grupo de crianças monolíngues entre os 2;9 e os 4;11 (idade média 3;8) e um grupo de controlo composto por 16 adultos sem formação em linguística. Usou-se o modelo do Truth Value Judgment Task (Crain and Thornton, 1998) com uma adaptação: em vez de se dar aos sujeitos frases a avaliar como verdadeiras ou falsas, foram-lhes apresentadas interrogativas globais a que deviam responder. A experiência foi levada a cabo por duas investigadoras, uma contando uma história e representando-a com a ajuda de pequenos bonecos; outra manipulando um fantoche que fazia as perguntas sobre a história.

---

<sup>4</sup> Em Santos (2003, 2004) nota-se ainda que a resposta verbal com o verbo mais encaixado não é possível no caso em que a interrogativa contém uma estrutura clivada (cf. i). Em Santos (em prep.) encontra-se uma explicação para este facto que explora a ideia de que a clivada (tal como *só*) introduz uma pressuposição que não é recuperada pela resposta verbal com o verbo mais encaixado.

(i) Q: Foi o porco que quis a maçã?  
A: Sim. / É. / Foi. / # Quis.

Foram testadas as seguintes estruturas: *só* em posição pré-VP e interpretado como associado ao objecto encaixado ou ao VP<sup>5</sup> (Condição 1), *só* associado ao sujeito pré-verbal (Condição 2) e *só* associado a um sujeito pré-verbal que se encontra clivado numa estrutura de Pseudo-clivada invertida de “é que” (Condição 3). Em cada caso, os sujeitos respondiam a duas perguntas, uma esperando uma resposta afirmativa e outra esperando uma resposta negativa. A classificação das respostas dos sujeitos como correspondendo a uma determinada interpretação teve sempre em conta a resposta às duas perguntas. Como se verá pelas tabelas síntese de classificação das respostas, só esta estratégia permitirá distinguir quatro possíveis padrões de interpretação, incluindo o padrão identificado por Patterson et al. (2003), i.e. um padrão de interpretação em que uma frase com *only* ‘só’ é interpretada como equivalente a uma frase sem *only* ‘só’.

Apresento de seguida as perguntas de teste nas três condições bem como as tabelas de classificação das respostas.

(12) Condição 1 – *Só* em posição pré-verbal

*O porco está a comer um bolo e uma banana; a vaca está a comer uma bolacha e recusou a banana.*

a. Pergunta 1

O porco só quer a banana?

Resposta adulta: Não.

b. Pergunta 2

A vaca só quer a bolacha?

Resposta adulta: Sim. / É. / Só.

Pergunta 1	Pergunta 2	Leitura
Negativa	Afirmativa	foco no objecto
Afirmativa	Negativa	foco no sujeito
Negativa	Negativa	foco frásico
Afirmativa	Afirmativa	<i>Só</i> é ignorado ou “yes” bias

(13) Condição 2 – *Só* em posição pré-sujeito

*O porco está a comer uma maçã e recusou a laranja; a vaca está a comer uma maçã e uma laranja.*

a. Pergunta 1

Só o porco quer a maçã?

Resposta adulta: Não.

b. Pergunta 2

Só a vaca quer a laranja?

Resposta adulta: Sim. / É. / Só.

Pergunta 1	Pergunta 2	Leitura
Afirmativa	Negativa	foco no objecto
Negativa	Afirmativa	foco no sujeito
Negativa	Negativa	foco frásico
Afirmativa	Afirmativa	<i>Só</i> é ignorado ou “yes” bias

(14) Condição 3 – *Só* associa-se a um sujeito clivado

<sup>5</sup> Como se tornará claro, estas duas leituras eram indistintas no contexto.

*O porco está a comer uma folha de alface e uma cenoura; a vaca está a comer a alface mas recusou a cenoura.*

a. Pergunta 1

Só o porco é que quer a cenoura?

Resposta adulta: Sim. / É. / Só.

b. Pergunta 2

Só a vaca é que quer a alface?

Resposta adulta: Não.

Answer to the first question	Answer to the second question	Reading
Negativa	Afirmativa	foco no objecto
Afirmativa	Negativa	foco no sujeito
Negativa	Negativa	foco frásico
Afirmativa	Afirmativa	Só é ignorado ou “yes” bias

De forma a evitar efeitos da ordem de apresentação das condições, a ordem de apresentação não foi sempre a mesma: para um grupo de 9 crianças, a ordem de apresentação foi Cond. 1, Cond. 2, Cond. 3, para um grupo de 11 crianças a ordem foi Cond. 2, Cond. 1, Cond.3. No caso dos adultos, a ordem de apresentação foi Cond. 2, Cond. 1, Cond.3.

#### 4. Resultados: dois padrões de resposta

Apresentam-se de seguida os resultados obtidos. Na Fig. 1 apresentam-se os resultados obtidos no grupo de controlo. Na maioria, o grupo de controlo respondeu como esperado, embora seja de notar que, quando as respostas não foram as esperadas, a tendência foi a de apresentar uma leitura correspondendo a foco no objecto quando o alvo era foco no sujeito. O contrário não se verifica.

A Fig. 2 apresenta os resultados obtidos com o grupo de crianças.

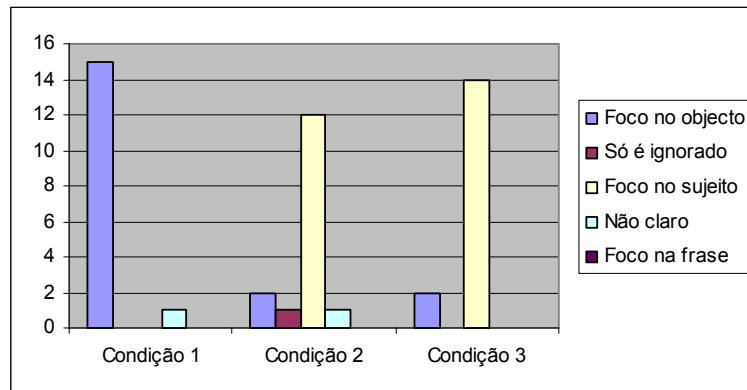


Fig. 1- Resultados do grupo de controlo

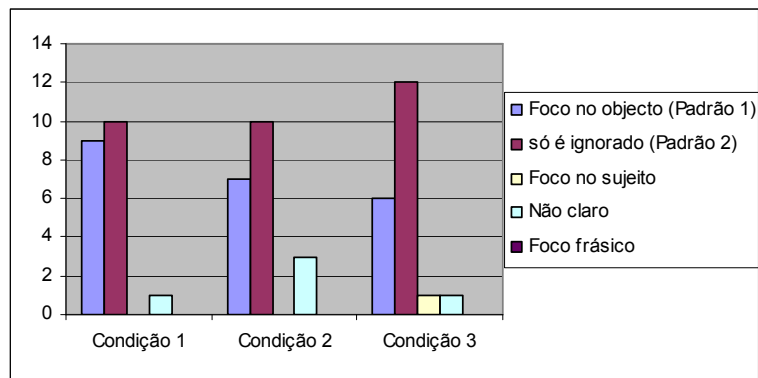


Fig. 2 – Crianças: distribuição das leituras por condição

O sumário dos resultados é o seguinte:

(i) A grande maioria das crianças não associa *só* ao sujeito pré-verbal, nem quando esta é a leitura alvo (condições 2 e 3), nem quando esta não é a leitura alvo (condição 1) – a única excepção é uma criança (das mais velhas) que atribui esta leitura na condição 3.

(ii) Independentemente da estrutura testada, as crianças interpretaram as frases de acordo com uma de duas leituras: ou interpretaram *só* como associado ao objecto pós-verbal<sup>6</sup> (referir-me-ei a este padrão como Padrão 1), ou responderam *sim* a todas as perguntas de teste, embora tenham respondido *não* de forma relevante a perguntas *filler* (referir-me-ei a este padrão como Padrão 2).

A maioria das crianças responde sistematicamente de acordo ou com o Padrão 1 ou com o Padrão 2, embora existam algumas crianças “mistras”, i.e. que respondem em algumas condições de acordo com o Padrão 1 e em outras de acordo com o Padrão 2 (cf. Fig. 3).

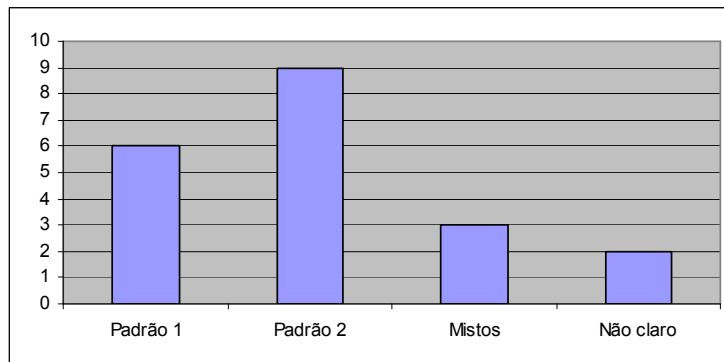


Fig. 3 – Distribuição das leituras por grupos de crianças

## 5. Padrão 1 – Identificação da posição de foco por defeito

Aquilo que designámos como interpretação de Padrão 1 corresponde a uma leitura em que a criança interpreta *só* como associado ao objecto pós-verbal, i.e. o XP mais encaixado. Este tipo de leitura é apresentado pelas crianças quer na Cond. 1, em que é a leitura esperada, quer nas Cond. 2 e 3, em que não se trata da leitura esperada. Apresenta-se em (15) uma resposta típica deste tipo de padrão interpretativo:

(15) Condição 3

*O porco está a comer a alface e a cenoura; a vaca está a comer a alface e recusou a cenoura.*

Só o porco é que quer a cenoura? (Resposta adulta: sim)

Criança: Não. Quer # folha de alface e cenoura.

A leitura de Padrão 1 corresponde, portanto, a uma leitura em que *só* é interpretado como associado ao constituinte que recebe acento nuclear de acordo com a RAN. O facto de esta leitura ser disponibilizada também nos casos em que não se trata da leitura alvo (i.e. nos casos em que a distribuição de *só* por si só

<sup>6</sup> Ou ao VP, a situação experimental não o permitia distinguir.

ou em associação com clivagem determinam que outro constituinte que não o determinado pela RAN seja interpretado como focado) permite afirmar que a leitura de Padrão 1 é compatível com a Hipótese de Foco por Defeito (HFD) definida em (9). É possível sugerir que as crianças que apresentam leitura de Padrão 1 sabem que *só* se associa a foco, mas não interpretam como focado um constituinte que não se encontre no conjunto de leituras de foco (“Focus set”) gerado pela RAN (cf. definição de “Focus set” de Neeleman & Reinhart, 1998 em 2 e 2’ acima).

Reinhart (2004, no prelo) sugere que alguns dos resultados que revelam dificuldade, por parte das crianças, na identificação de constituintes marcados como focados através de deslocação do acento (como é o caso dos resultados obtidos por Szendrői, 2003) se devem a uma dificuldade de processamento, já que, argumenta Reinhart, o processamento de frases com deslocação do acento é mais complexo do que o processamento de frases em que foco é simplesmente determinado pela RAN. Trata-se da Teoria de “Reference Set Computation”, que não descrevo aqui de forma completa por razões de espaço.

Podíamos pensar que o mesmo tipo de explicação justificaria os resultados obtidos neste teste. No entanto, note-se que a hipótese de Reinhart é uma hipótese de dificuldade de processamento. Para se optar por uma explicação em termos de processamento, é necessário provar que os sujeitos têm a competência testada. No caso dos resultados obtidos nesta experiência, apenas uma criança foi capaz de atribuir uma leitura de foco não derivável a partir da aplicação da RAN. Assim, é mais razoável assumir que as restantes crianças não dispõem ainda da competência relevante para identificarem estratégias de focalização que permitem escapar às leituras de foco determinadas pela RAN e, portanto, o problema que apresentam não é de processamento mas de competência.

Note-se, contudo, que a hipótese que defendo aqui não é incompatível com a hipótese de Reinhart, i.e. não argumento aqui contra a hipótese de Reinhart. Na realidade, é possível que as crianças venham a manifestar problemas de processamento quando tiverem já adquirido a competência relevante. Aliás, é possível pensar que as respostas não esperadas no grupo de adultos, que vão no sentido de uma generalização da leitura de foco no objecto, são precisamente uma indicação de que o processamento de leituras de foco não derivadas a partir da RAN é mais complexo.

Finalmente, voltemos aos resultados de Crain et al. (1992) e Patterson et al. (2003), no que diz respeito à identificação do escopo de *only* / *só*. Estes autores sugerem que as crianças podem generalizar quer a leitura de foco no objecto quer a leitura de foco no sujeito. Não foi esse o resultado que obtive para o PE, no entanto. Sugiro que a explicação para a diferença de resultados se encontre no facto de Crain et al. e Patterson et al. terem testado crianças mais velhas: é possível que, depois de outras leituras, como é o caso de foco no sujeito, serem disponibilizadas, as crianças as possam sobregeneralizar.

## 6. Padrão 2 e o problema do reconhecimento da pressuposição introduzida por *só*

Centremo-nos agora no padrão de interpretação que designei como Padrão 2. Neste caso, as crianças responderam afirmativamente a todas as perguntas de teste. Mantenho, no entanto, que não se trata de um simples ‘Yes bias’, i.e. uma tendência para responder afirmativamente por não se perceber a tarefa ou a frase testada. Na realidade, as crianças que apresentam leituras de Padrão 2 não só respondem negativamente, de forma relevante, a perguntas *filler* que não contêm *só* como algumas vezes apresentam justificações que são compatíveis como uma leitura em que a contribuição semântica de *só* é ignorada na interpretação da frase (cf. 16).

(16) Resposta à pergunta 1 na Condição 2:

Pergunta: Só o porco quer a maçã?

(Resposta adulta: Não.)

Criança: Sim. Quer uma maçã.

Como já foi referido, este tipo de leitura foi identificado pela primeira vez por Patterson et al. (2003), numa tarefa de estabelecimento de relações entre frases e diferentes imagens, o que, neste caso, reduz a hipótese de redução deste tipo de leitura a um mero efeito de ‘yes bias’.

Mas afinal a que corresponde exactamente este padrão de interpretação? Importa saber que não se encontraram efeitos de idade na distribuição relativa do Padrão 2 e do Padrão 1 e, portanto, não se deve pensar que o Padrão 2 não corresponde a um estágio anterior ou subsequente ao Padrão 1. Importa ainda verificar que o Padrão 2 ocorre em todas as condições, incluindo a Cond. 1, caso em que as crianças



podiam ser guiadas para a interpretação alvo apenas assumindo a posição por defeito de foco. Estes factos sugerem que os problemas de interpretação que dão origem ao Padrão 1 e ao Padrão 2 são independentes.

Assim, sugiro que a leitura de Padrão 2 não é senão a manifestação, por parte das crianças, da dificuldade em reconhecer que *só* introduz uma pressuposição. A interpretação de uma frase como (17) implica identificar (i) a pressuposição em (17a) e a asserção em (17b) (cf. Horn, 1969). Isto significa que a frase em (17) só é produzida num contexto pragmaticamente feliz se se assumir que é verdade que ‘o porco quer a banana’.

- (17) O porco só quer a banana.  
a. O porco quer a banana. [pressuposição]  
b. O porco não quer nada além da banana. [asserção]

Assim, em (17) não está em discussão se o porco quer a banana, visto que isso se pressupõe verdadeiro. Mas se as crianças não reconhecerem a pressuposição em (17), i.e. se não souberem que *só* introduz uma pressuposição, podem interpretar a interrogativa em (18) como pedindo uma resposta a (18a), bem como a (18b). Se escolherem reponder a (18a), a resposta será sempre afirmativa, visto que a frase só é produzida em contextos em que se assume que a proposição tomada como pressuposição é verdadeira.

- (18) O porco só quer a banana?  
a. O porco quer a banana?  
b. O porco não quer nada além da banana?

Designo esta hipótese como Hipótese de Dificuldade no Reconhecimento da Pressuposição (DRP).

Na secção 2.3., sugeri que as respostas verbais não são respostas adequadas a interrogativas como (18) precisamente porque não recuperam *só* e a pressuposição introduzida por *só* quando *só* se encontra em posição pré-verbal. Na realidade, nesses contextos, uma resposta verbal é interpretada como afirmando que a pressuposição é verdadeira, o que é inadequado. O facto de este teste combinar a compreensão com a produção permite-nos recolher dados sobre a escolha de padrões de resposta associada à interpretação. De facto, as crianças fazem erros de escolha de padrão de resposta, i.e. apresentam respostas verbais, embora elas fossem inadequada como resposta a qualquer das perguntas de teste. Ocorrem 11 respostas verbais em contextos em que a resposta é classificada como de Padrão 2 (contra 2 respostas verbais em contextos em que a resposta é classificada como de Padrão 1).<sup>7</sup>

Nesta secção desenvolvemos a hipótese de que as crianças podem ignorar que *só* introduz uma pressuposição e que esse facto justifica a interpretação que designámos como de Padrão 2. Patterson et al. (2003), tendo identificado o mesmo tipo de leitura, apresentam uma justificação diferente: sugerem que as crianças podem ter dificuldade em inferir “contrast sets”, inferência necessária à interpretação de foco (cf. definição de foco em teorias como a Alternative Semantics, de Rooth, 1992). Na medida em que este tipo de leitura foi apenas identificado na interpretação de frases com *só / only*, operador de foco que também introduz uma pressuposição, consideramos que a explicação que apresentamos é mais adequada. Para assumir uma explicação como a de Patterson et al., seria necessário mostrar que o mesmo efeito ocorre na interpretação de foco em frases sem um operador semântico capaz de introduzir uma pressuposição.

## 7. A coexistência da leitura de foco por defeito e da dificuldade no reconhecimento da pressuposição

Finalmente, será necessário explicitar aquilo que é uma consequência natural das explicações assumidas para interpretações não adultas como as de Padrão 1 e Padrão 2: sendo estas interpretações a manifestação de dois problemas independentes que respeitam à interpretação de *só*, nada impede que estes dois problemas coexistam. Isto é, é possível (e provável) que as crianças tenham quer o problema de interpretação que resulta na leitura de Padrão 1 quer o problema de interpretação que resulta na leitura de

---

<sup>7</sup> Em Santos (em prep.) mostro que o mesmo tipo de respostas verbais não adequadas é produzido por crianças em situação espontânea.

Padrão 2. O facto de existir um grupo de três crianças com comportamento misto, i.e. que apresenta Padrão 1 e Padrão 2 em diferentes condições (cf. Fig. 3) está de acordo com esta possibilidade.

Assim, todas as crianças em que coexistam os dois problemas interpretarão

(19) Só o porco quer a banana?

como:

(i) o porco quer a banana?

(ii) o porco não quer nada além da banana?

Se as crianças escolherem responder à pergunta (i), manifesta-se a Dificuldade no Reconhecimento da Pressuposição; se as crianças escolherem responder à pergunta (ii), manifesta-se a estratégia de identificação de foco por Defeito. O que distingue os dois grupos e justifica a existência de um grupo que dá sistematicamente respostas de Padrão 1 e um grupo que dá sistematicamente respostas de Padrão 2 será uma questão de preferência individual.

## 8. Conclusão

Neste texto, sugeri que o resultado da avaliação da compreensão de frases com o operador de foco *só* por crianças entre os 2;9 e os 4;11 sugere que as crianças não têm desde o início o leque de interpretações disponível para os adultos. Os resultados recolhidos estão de acordo com a ideia de que as crianças começam por identificar como focados os constituintes que podem ser definidos como focados pela mera aplicação da Regra de Acento Nuclear, definida como em Cinque (1993). Nesse estágio, a criança reduz a esses constituintes as possibilidades de associação de *só*.

Por outro lado, os resultados do mesmo teste sugerem que as crianças não reconhecem que *só* introduz uma pressuposição (no sentido de Horn, 1969), podendo tomar como asserção a pressuposição introduzida por este operador.

## 10. Referências

- Cinque, G. (1993) A Null Theory of Phrase and Compound Stress. *Linguistic Inquiry*. 24.2: 239-297.
- Costa, J. & K. Szendrői (2004) *Acquisition of focus marking in European Portuguese: evidence for a unified approach to focus*. Talk presented at the 2nd Lisbon Meeting on Language Acquisition. Universidade de Lisboa, June 2004.
- Crain, S., W. Philip, K. F. Drozd, T. Roeper, K. Matsuoka (1992). Only in Child Language. Unpublished manuscript, University of Connecticut, Storrs, CT.
- Crain, S., W. Ni & L. Conway (1994) Learning, parsing and modularity. In C. Clifton, L. Frazier & K. Rayner (eds.) (1994) *Perspectives on Sentence Processing*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Crain, S., R. Thornton, C. Boster, L. Conway, D. Lillo-Martin & E. Woodams (1996). Quantification without qualification. *Language Acquisition* 5.
- Crain, S. & R. Thornton (1998) *Investigations in Universal Grammar. A Guide to Experiments on the Acquisition of Syntax and Semantics*. Cambridge, Mass.: The MIT Press.
- Freitas M. J. (1997) *Aquisição da Estrutura Silábica do Português Europeu*. Dissertação de Doutoramento. Universidade de Lisboa.
- Gualmini, A., S. Maciukaite & S. Crain (2002) Children's insensitivity to contrastive stress in sentences with ONLY. In *PWPL 9.1: Proceedings of the 26th Annual PLC*. University of Pennsylvania.
- Horn, L. R. (1969) "A Presuppositional Analysis of *only* and *even*", in R. I. Binnick et al., eds., *Papers from the Fifth Regional Meeting of the Chicago Linguistic Society*. University of Chicago.
- MacWhinney, B. (2000). *The CHILDES project: Tools for analyzing talk. Third Edition*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Martins, Ana Maria (1994) *Os Clíticos na História do Português*. Doctoral Dissertation. Universidade de Lisboa.
- Matos G. (1992) Construções de elipse do predicado em Português. SV Nulo e Despojamento. Doctoral Dissertation. Universidade de Lisboa.

- Neeleman, A. & T. Reinhart (1998) Scrambling and the PF interface. In M. Butt & W. Geuder (eds.) *The Projection of Arguments. Lexical and Compositional Factors*. Stanford: CSLI Publications.
- Paterson et al. (2003) Children's comprehension of sentences with focus particles. *Cognition*, 89.3: 263-294.
- Philip, W. (1999) Children want Only a right-conservative determiner. In *University of Massachusetts Occasional Papers in Linguistics* 24, Amherst, University of Massachusetts. pp.221-243.
- Reinhart, T. (1995). *Interface Strategies*. Utrecht: OTS Working Papers.
- \_\_\_\_\_ (2004) "The Processing Cost of Reference-set Computation: Acquisition of Stress Shift and Focus", *Language Acquisition*. 12.2.
- \_\_\_\_\_ (to appear) *Interface Strategies – Reference Set Computation*, The MIT Press
- Rooth, M. (1992) "A theory of Focus Interpretation", *Natural Language Semantics* 1, 75-116.
- Santos, A.L. (2003) The Acquisition of answers to yes-no questions in European Portuguese: syntactic, discourse and pragmatic factors. *Journal of Portuguese Linguistics*. 2.1: 61-91.
- \_\_\_\_\_ (2004) "How do children say 'Yes' in European Portuguese?". In J. Van Kampen & S. Baauw (eds.) *Proceedings of GALA 2003*. Utrecht: LOT.
- \_\_\_\_\_ (em prep.) *Minimal Answers*. Dissertação de Doutoramento a apresentar à Universidade de Lisboa.
- Szendrői, K. (2003) Acquisition evidence for an interface theory of Focus. In J. Van Kampen & S. Baauw (eds.) *Proceedings of GALA 2003*. Vol. 2. Utrecht: LOT.