

DIFICULDADES DE LINGUAGEM E DE APRENDIZAGEM NA INTERFACE GRAMÁTICA/PRAGMÁTICA¹

LANGUAGE AND LEARNING DIFFICULTIES AT THE GRAMMAR/PRAGMATICS INTERFACE

*Jacqueline Rodrigues Longchamps**

*Letícia Maria Sicuro Corrêa***

RESUMO: O DEL-Prag (subtipo de DEL – Déficit Específico da Linguagem) é apresentado como decorrente de dificuldades de processamento na interface sintaxe-pragmática, a partir de um modelo de computação on-line, de base minimalista, bem como do conceito de ostensão da Teoria da Relevância. Crianças (7-11 anos) com dificuldades de aprendizagem (DAP) foram avaliadas em tarefa de produção eliciada de narrativas, com vistas a verificar em que medida compartilham sintomas de DEL-Prag. Discute-se a possibilidade de DAP incluírem manifestações do DEL-Prag.

PALAVRAS-CHAVE: aquisição da linguagem, Déficit Específico da Linguagem de Ordem Pragmática, dificuldades de aprendizagem, categorias funcionais, interface gramática/pragmática.

ABSTRACT: PraSLI is presented as an impairment in the syntax-pragmatics interface in the light of a model of on-line computation, grounded on minimalist assumptions, and in the Relevance Theory, as far as ostension is concerned. Learning impaired (LI) 7-11-year-old children were evaluated by means of an elicited narrative production task. This evaluation aimed at verifying the extent to which LI and PraSLI share symptoms. Results suggest that LI may include manifestations of PraSLI.

KEYWORDS: language acquisition, Pragmatic Specific Language Impairment, learning difficulties, functional categories, grammar/pragmatics interface.

¹ Este trabalho foi desenvolvido durante a vigência da Bolsa Capes/Prosup MOD. I para a primeira autora e se inscreve no Projeto Faperj, Edital Cientistas do Estado, 2008, em nome da segunda autora.

* Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), Rio de Janeiro/RJ. Departamento de Letras e Laboratório de Psicolinguística e Aquisição da Linguagem (Lapal). Doutoranda em Letras. Email: longchamps@aluno.puc-rio.br.

** Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), Rio de Janeiro/RJ. Professora Sênior do Departamento de Letras. Laboratório de Psicolinguística e Aquisição da Linguagem (Lapal). PhD em Psicolinguística pela University of London. Email: lscorrea@puc-rio.br.

DIFICULDADES DE LINGUAGEM E DE APRENDIZAGEM NA INTERFACE GRAMÁTICA/PRAGMÁTICA

Introdução

O processo de aquisição de uma língua envolve a identificação dos contrastes de base conceitual/intencional que são gramaticalmente relevantes na língua em questão. Estes contrastes são representados nos traços formais de categorias funcionais do léxico e afetam o estabelecimento da referência a entidades e eventos (CORRÊA, 2009). No curso típico do desenvolvimento linguístico, o primeiro ano de vida é dedicado à percepção e à análise de padrões prosódicos e distribucionais que possibilitam a distinção entre elementos de classe aberta e fechada do léxico, os quais passam por um processo de progressiva especificação (CORRÊA, 2009).

Distinções como as de gênero, número e pessoa são estabelecidas ainda ao fim do segundo ano de vida da criança, mas outras distinções, que envolvem possíveis articulações entre o desenvolvimento linguístico e o desenvolvimento de outras habilidades cognitivas, costumam manter-se subespecificadas até uma infância tardia (SORACE, 2005). Contrastes envolvendo aspecto (LIMA-RODRIGUES, 2007), definitude (CORRÊA; AUGUSTO, 2008) e modo (LONGCHAMPS, 2009) estão entre aqueles que se estabelecem de forma relativamente custosa no processo de aquisição de uma língua, tal como o português.

O processo natural de aquisição de uma língua é altamente robusto e resiste a uma série de condições adversas, tais como surdez, cegueira,

Síndrome de Down e mesmo autismo (BISHOP, 2000). Entretanto, há casos em que este processo se encontra, ele próprio, comprometido. Trata-se do que a literatura apresenta como Déficit Específico da Linguagem (DEL), uma limitação nas habilidades linguísticas da criança, na ausência de baixo desempenho em testes de inteligência não verbal, retardo mental, dano neurológico ou déficit auditivo. Há uma grande controvérsia com relação ao diagnóstico do DEL e várias hipóteses vêm sendo formuladas para dar conta de suas variadas manifestações (RAPIN; ALLEN, 1983; BISHOP; ROSENBLOOM, 1987; CONTI-RAMSDEN; CRUTCHLEY; BOTTING, 1997; FRIEDMANN; NOVOGRODSKY, 2008).

Uma maneira de dar conta dessa diversidade é, contudo, atribuir ao DEL uma variedade de tipos (FRIEDMANN; NOVOGRODSKY, 2008) e de causas, levando-se em conta tanto o processo de identificação dos traços formais de categorias funcionais quanto o processo de acesso a estes na produção ou na compreensão da linguagem (CORRÊA; AUGUSTO, 2011b). Dentre esses tipos, o chamado DEL-Pragmático (DEL-Prag) é o menos explorado e, considerando-o à luz da proposta de Corrêa e Augusto (2010), uma possível causa para esse tipo de manifestação seria uma subespecificação de traços formais pertinentes a categorias funcionais envolvidas nas referências definida e indefinida, assim como no estabelecimento de distinções, como as aspectuais, no posicionamento de eventos no tempo, na perspectiva do falante. Uma hipótese que permite inserir uma análise do DEL-Prag em um arcabouço teórico que dê conta de outras manifestações do DEL consiste em considerar que o DEL-Prag pode decorrer tanto de um processo deficitário de identificação dos traços pertinentes a categorias como D(eterminante) e Asp(ecto), por exemplo, quanto de problemas no estabelecimento de relações na interface gramática/pragmática no curso do processamento linguístico.

A identificação das manifestações do chamado DEL-Prag é, de todo modo, difícil. Este pode ser confundido com problemas de aprendizagem, uma vez que dificuldades de compreensão podem decorrer de dificuldades no estabelecimento de inferências a partir de contrastes gramaticais pertinentes a traços de categorias funcionais, tais como definitude. Além disso, o desempenho produtivo de crianças com problemas de aprendizagem tende a ser visto como limitado, o que pode refletir dificuldades na codificação gramatical de distinções conceituais/intencionais que afetam diretamente a referência. Certamente, há uma ampla gama de fatores que podem acarretar

problemas de aprendizagem em geral. É possível, no entanto, que essas crianças tenham dificuldades compartilhadas com o DEL-Prag ou mesmo que este grupo inclua manifestações de DEL-Prag. Diante dessas possibilidades, o desempenho linguístico de crianças com DAP foi investigado de modo a verificar em que medida este é compatível com previsões relativas ao DEL-Prag.

Uma amostra de crianças em idade escolar foi utilizada. Estas não manifestaram problemas pertinentes ao processamento sintático na compreensão, conforme resultados de uma avaliação de habilidades sintáticas (CORRÊA, 2010; CORRÊA; AUGUSTO, 2011a), mas foram identificadas por suas professoras como crianças com dificuldade de aprendizagem (DAP).

Este artigo se organiza da seguinte forma: na seção 1, a seguir, apresenta-se o DEL-Prag e possíveis relações entre este e dificuldades de aprendizagem (DAP). A seção 2 traz o referencial teórico em que esta investigação se baseia. Na seção 3, um experimento voltado para a produção induzida de pequenas narrativas, de modo a eliciar o estabelecimento de distinções pertinentes à referência definida/indefinida e a contrastes aspectuais, será apresentado. Os resultados são analisados e discutidos de modo que se considere a possibilidade de se identificarem manifestações de DEL-Prag no contexto das DAP, sendo, possivelmente, aquele uma particular realização dessas manifestações mais gerais. Por fim, considerações relativas ao DEL-Prag no contexto de uma teoria de Aquisição da Linguagem são retomadas.

1. Relações entre Del-Prag e DAP

O Déficit Específico da Linguagem (DEL) é uma condição na qual as habilidades linguísticas da criança se encontram comprometidas, embora suas habilidades cognitivas se encontrem preservadas. O DEL é reconhecidamente heterogêneo e, portanto, difícil de ser classificado com precisão. Atualmente, subdivisões para este déficit estão sendo consideradas, entre elas, aquelas propostas em Friedmann e Novogrodsky (2008): DEL-Sin, DEL-Fon, DEL-Lex, e DEL-Prag.²

O Déficit Específico da Linguagem de Ordem Pragmática (DEL-Prag) é uma síndrome na qual os indivíduos apresentam problemas no conteúdo da

² Respectivamente SySLI (*Syntactic SLI*); PhoSLI (*Phonological SLI*); LeSLI (*Lexical SLI*) e PraSLI (*Pragmatic SLI*). Esta é a nomenclatura utilizada por Friedmann e Novogrodsky (2008). Entretanto, tal terminologia (e classificação) na literatura mostra-se bastante diversa conforme os vários autores.

língua e não na forma. Em outras palavras, são capazes de formular expressões bem formadas, e até complexas, do ponto de vista sintático, mas que não se mostram apropriadas para o contexto no qual se inserem. Entre outros problemas, tais indivíduos apresentam dificuldades no estabelecimento de referências (FRIEDMANN; NOVOGRODSKY, 2008), na elaboração de inferências (NORBURY; BISHOP, 2002) e no domínio da Teoria da Mente (ToM) – a capacidade cognitiva que permite que um indivíduo reconheça o estado mental de outrem e atribua a estes um estado de conhecimento e de crenças que podem diferir do seu (FRIEDMANN; NOVOGRODSKY, 2008). Tal quadro leva a falhas na codificação gramatical do enunciado linguístico (na produção) e no reconhecimento de pistas linguísticas relativas à informação tomada como relevante pelo falante (na compreensão), o que é, aqui, interpretado como indicativo de dificuldades na interface gramática/pragmática.

As Dificuldades de Aprendizagem (DAP) são manifestações que parecem afetar crianças, em princípio, cognitivamente capazes – isto é, com capacidade intelectual na média para a faixa etária –, evidenciando-se por uma discrepância significativa entre seu desempenho escolar e seu potencial. Há muita controvérsia quanto à caracterização das dificuldades de aprendizagem, que são categorizadas como primárias e secundárias. Essas últimas podem ser associadas a outras condições deficitárias como cegueira, deficiências físicas e perturbações emocionais, o que não se observa com as chamadas dificuldades primárias, que podem estar associadas a fatores hereditários (KRULL; COLVEY; JACOBS, 1996; DEREYMAEKER et al., 1988). De todo modo, as causas de dificuldades de aprendizagem são, em grande parte, desconhecidas.

Problemas de linguagem também podem ser vistos como manifestações primárias e secundárias. As primárias são usualmente associadas a um histórico familiar de problemas de linguagem e não podem ser atribuídas a deficiências cognitivas ou a comprometimentos de ordem fisiológica congênitos ou adquiridos, sendo, então, consideradas específicas do domínio da língua. As secundárias são todas as que são eliminadas no diagnóstico de exclusão do DEL (LEONARD, 1998), isto é, déficits auditivos, atraso global do desenvolvimento, baixa inteligência não verbal, disfunção do aparato fonológico, danos neurológicos, dificuldades emocionais, lesões cerebrais, afasias adquiridas, retardo mental e desordens do espectro autista, dentre outros problemas. De todo o modo, é difícil isolar o que seriam manifes-

tações primárias do DEL (SILVEIRA, 2010). Usualmente, o diagnóstico do DEL é feito quando problemas de linguagem podem ser detectados, a criança se situa na média (ou um desvio padrão abaixo da média) de crianças de sua faixa etária em testes padronizados de inteligência não verbal e não são detectados problemas audiométricos ou neurológicos (LEONARD, 1998).

Dada a dificuldade na identificação de possíveis causas de DAP e diante da possibilidade de um DEL-Prag ser decorrente de problemas na interface gramática/pragmática, é possível que problemas de aprendizagem incluam manifestações do DEL-Prag. Uma primeira medida na investigação dessa questão é verificar se previsões que se aplicam a manifestações de DEL-Prag podem ser verificadas em crianças com dificuldades de aprendizagem. Tal questão será aqui investigada à luz das teorias mencionadas na seção seguinte.

2. Possíveis relações na interface gramática/pragmática

Este estudo parte da concepção de língua veiculada no Programa Minimalista (PM) (CHOMSKY, 1995, 2007). De acordo com a proposta minimalista, as expressões linguísticas constituem pares som/significado que se situam na interface que a língua faz com os sistemas de desempenho (sistema articulatório/perceptual e sistema conceitual/intencional) e os traços formais interpretáveis dos elementos do léxico, acessíveis à computação linguística, codificam distinções conceituais/intencionais gramaticalmente relevantes. Considera-se que, em situações de produção e de compreensão da linguagem, quando a computação sintática, caracterizada em um modelo formal de língua, é conduzida em tempo real, os elementos do léxico pertencentes às categorias funcionais são recuperados do Léxico Mental de modo a veicular, na produção, informação de natureza intencional (isto é, pertinente à referência e a ponto de vista), a qual deverá estar visível na interface fônica de modo a ser recuperada pelo ouvinte (CORRÊA; AUGUSTO, 2007).³

³ No Modelo Integrado de Computação On-line (CORRÊA; AUGUSTO, 2007), formulado à luz da concepção minimalista de língua, assume-se que os traços semânticos e formais dos elementos das categorias lexicais se relacionam aos sistemas conceituais, ao passo que os mesmos traços dos elementos das categorias funcionais se relacionam, mais diretamente, aos sistemas intencionais, responsáveis pela constituição dos estados mentais que viabilizam as condições iniciais para o estabelecimento adequado de referências a entidades e eventos em uma situação de fala.

A expressão da referência seria vinculada ao traço *definitude*, presente em elementos da categoria funcional D(eterminante), assim como em distinções pertinentes a Tempo e Aspecto. Ponto de Vista (PoV), por sua vez, seria um traço formal do léxico vinculado às categorias funcionais C(omplementizador) e D (DE VILLIERS, 2005). A expressão da referência e do ponto de vista em situações de fala tem de levar em conta fatores de natureza pragmática. Nesse sentido, a proposta de uma Teoria Pragmática formal de natureza cognitiva – a Teoria da Relevância (TR) (SPERBER; WILSON, 2001) – mostra-se potencialmente útil para que relações de interface entre gramática e pragmática, pertinentes a referência e a ponto de vista, sejam caracterizadas.

Segundo a TR, a interpretação de elocuições envolve uma fase de decodificação, que fornece um *input* (entendido como uma forma lógica codificada linguisticamente – que pode ser tido como equivalente à interface semântica na concepção minimalista) para uma fase inferencial, na qual este é contextualmente enriquecido e utilizado para a construção de uma hipótese sobre a intenção do falante. Ainda de acordo com a TR, a habilidade de compreender estímulos ostensivos⁴ é vista como um submódulo da Teoria da Mente (ToM), uma vez que o falante é capaz de manipular o estado mental do ouvinte, antecipando o modo como este processaria um estímulo linguístico e as inferências que o mesmo provavelmente faria (SPERBER; WILSON, 2002). A ToM pode ser relacionada a PoV, uma vez que orações completivas relacionadas a verbos de estado mental e de comunicação possuem propriedades que permitem a representação das crenças falsas que ocorrem na mente de outra pessoa. Como tais verbos requerem proposições como argumentos, o PoV, como um traço formal vinculado a C, expressa o ponto de vista do referente do sujeito da oração completiva, que pode diferir daquele do falante (DE VILLIERS, 2005). A expressão de PoV pode ser associada a elementos que desempenham diferentes papéis no discurso (SPEAS; TENNY, 2003). Assim sendo, pode-se dizer que a categoria D, que apresenta o traço de *pessoa*, expressa o ponto de vista do falante no modo como esse traço se realiza, o que também se manifesta em DP possessivos (DE VILLIERS, 2005).

No entanto, a relevância se encontra também na intenção de fala. Do ponto de vista da produção, a seleção de elementos de categorias funcio-

⁴ O termo “ostensão”, introduzido por Sperber e Wilson (2001), traduz a propriedade que tem um dado comportamento, seja ele verbal ou não, de exteriorizar determinada intenção.

nais do léxico e sua expressão na interface fônica, como resultado da computação sintática, tornariam ostensivas, ou seja, visíveis, pistas pertinentes às intenções de fala do falante em um particular contexto. Assim sendo, a interface gramática/pragmática pode se estabelecer na relação entre os traços de categorias funcionais e o sistema cognitivo que opera no domínio da pragmática, que pode ser caracterizado em termos da TR.

Uma vez que os traços formais das categorias funcionais D, T(empo), Asp(ecto) e C permitem que informações tais como referência e PoV sejam ostensivamente expressas nas interfaces, pode-se prever que uma falha no reconhecimento de distinções gramaticais correspondentes a distinções conceituais/intencionais durante o processamento da informação nas interfaces, na aquisição da linguagem, dê origem a categorias funcionais subespecificadas que impedem a expressão de tais distinções de forma adequada na produção e/ou o reconhecimento de pistas ostensivas relativas às intenções de fala do falante, na compreensão.

Por esse prisma, pode-se verificar em que medida as crianças DAP, que podem compartilhar manifestações de DEL-Prag, falham em levar em conta a expressão ostensiva de definitude e PoV na fala de seu interlocutor (compreensão) e em empregar estes traços na codificação da informação linguística (produção). Investiga-se, ainda, a expressão de Asp, que situa a referência a eventos em relação a determinado ponto do tempo, clarificando para o ouvinte a sequência ou a simultaneidade de ocorrência dos mesmos.

Em suma, neste trabalho, visa-se investigar, experimentalmente, por meio da produção eliciada de breves narrativas, a codificação gramatical da referência a entidades (i.e. a expressão morfológica do traço *definitude*, em função de conhecimento compartilhado no discurso e do grau de relevância de diferentes personagens) e a eventos (por meio de distinções aspectuais) por grupos de crianças DAP e controle. Espera-se, assim, explicitar, não só em que medida problemas de aprendizagem podem estar relacionados à interface gramática/pragmática, mas também o custo de tais distinções no curso normal de aquisição da linguagem, uma vez que o estabelecimento de relações nesta interface mostra-se tardio (SORACE 2005; CORRÊA; AUGUSTO; ANDRADE-SILVA, 2008).

3. Experimento de produção eliciada

Com o fim de investigar as duas questões propostas no último parágrafo da seção 2, quais sejam: (a) em que medida problemas de aprendizagem

podem estar relacionados ao DEL-Prag e (b) qual o custo das distinções referenciais no curso normal de aquisição da linguagem, um experimento de produção eliciada foi elaborado, no qual os participantes foram submetidos a uma tarefa de recontagem ou de narração livre de três breves histórias, apresentadas visualmente, envolvendo, cada uma, três personagens ou referentes masculinos: uma principal (protagonista humano); uma coadjuvante (animal com relação de posse com o protagonista); e uma secundária (animal do mesmo tipo do anterior). Tal configuração teve por meta induzir as crianças a fazerem as devidas distinções entre as diferentes personagens, estabelecendo referências adequadas para as mesmas de modo a levar o ouvinte a uma interpretação adequada das histórias.

Uma vez que o estabelecimento de referências está ligado às categorias funcionais D (para entidades) e Asp (para eventos), de acordo com o quadro teórico até aqui exposto, o objetivo do presente experimento foi avaliar se as crianças DAP (possíveis casos de DEL-Prag) e as controle (quanto ao custo das distinções referenciais): (i) estabeleceriam distinções referenciais de modo pragmaticamente adequado, evidenciando sua habilidade em diferenciar as diferentes personagens de acordo com sua relevância na história, fazendo sua introdução por meio do emprego de uma referência com traço (–definido) na introdução da personagem principal, (+possessivo) na introdução da personagem coadjuvante e (–definido) na introdução da personagem secundária; (ii) empregariam referências com traço (+definido) na manutenção dos três referentes; (iii) fariam uso de contrastes aspectuais válidos, estabelecendo, portanto, coerência entre os eventos das histórias.

A hipótese foi a de que as crianças DAP apresentariam problemas relacionados à referência definida/indefinida e aos contrastes aspectuais (perfeito/imperfeito/contínuo), do mesmo modo que o previsto para crianças com DEL-Prag, como exposto acima. Quanto às crianças controle (sem problemas linguísticos e com bom desempenho escolar), a hipótese foi a de que este grupo, ainda que com desenvolvimento normal, exibiria evidências do custo de processamento linguístico das distinções referenciais, uma vez que estas, relacionadas aos sistemas conceituais/intencionais, estão diretamente ligadas à interface gramática/pragmática tardia em termos de aquisição.

Os seguintes tópicos foram investigados, em função de análises específicas (ver a seção “Resultados e discussão” para maiores detalhes): (1) No que concerne à introdução de referentes: as variáveis independentes foram *relevância da personagem*, *grupo* e *tarefa* e a dependente foi o número de DPs

utilizados para introdução de referentes adequados à situação discursiva. Nas figuras apresentadas às crianças (ver exemplo mais adiante), havia um título em menção às personagens principal e ao coadjuvante (mais relevantes nos enredos das histórias) que poderia favorecer o emprego de referência definida para as mesmas, uma vez que as crianças poderiam considerá-las como já presentes no universo de discurso, mantendo-as, portanto, ativas na memória. A personagem secundária, menos relevante do que as demais, representa, assim, uma medida para a comparação da expressão da relevância das diferentes personagens por parte das crianças, uma vez que é a única que exige referência indefinida para sua introdução. (2) Com relação à manutenção da referência: as variáveis independentes foram *grupo* e *tarifa* e a dependente foi o número de menções a cada personagem por meio de um pronome ou de um DP definido, gerando, assim, três análises distintas. (3) Quanto aos contrastes aspectuais: as variáveis independentes foram *grupo* e *tarifa* e a dependente foi o número de contrastes aspectuais válidos produzidos nas três histórias. (4) No que tange à relevância: investiga-se a atribuição referencial não só na explicitação da consciência do falante sobre o conhecimento de seu interlocutor acerca do que foi previamente introduzido no discurso, como também em sua intencionalidade em informar ao ouvinte (ostensão) sobre o grau de relevância que atribui a uma dada personagem.

Neste contexto, previu-se, então, que se as crianças DAP compartilhassem sintomas de DEL-Prag apresentariam desempenho inferior na introdução dos referentes (por meio de referências definidas), na manutenção destes (por meio de referências indefinidas) e na produção de um número menor de contrastes aspectuais. Para as crianças controle, previu-se que, ainda que apresentassem desenvolvimento típico, demonstrariam dificuldades no estabelecimento das distinções referenciais relacionadas à definitude.

Método

Participantes:

Participaram deste experimento 40 crianças de 7 a 11 anos da rede municipal de ensino, pertencentes a famílias de baixa renda de comunidades da Zona Sul do Rio de Janeiro, divididas em dois grupos: (i) grupo DAP (20 crianças; idade média 10;4), dez na condição de recontagem e dez na condição de narração livre) e (ii) grupo controle (20 crianças; idade média 9;8)

(igualmente, dez na condição de recontagem e dez na condição de narração livre). As crianças foram avaliadas individualmente.

Material:

Três histórias contemplando as três personagens descritas acima, a serem utilizadas nas condições de recontagem e de narração livre, controladas para um número total de 50 palavras e níveis iguais de dificuldade. O aparato constou de um arquivo de PowerPoint contendo as figuras das três histórias; um *notebook* Sony Vaio; um gravador digital MP3 da Panasonic, modelo RR-US511. Apresenta-se, a seguir, uma amostra, visual e textual, das histórias utilizadas:

História do homem e seu cavalo



Figura 1 – Exemplo de apresentação visual de uma das histórias da tarefa de produção eliciada

Um homem (**personagem principal**) estava montando seu cavalo (**personagem coadjuvante**) no campo. Ele e o cavalo estavam passeando tranquilamente quando um outro cavalo (**personagem secundária**), correndo solto, atravessou sua frente. Seu cavalo ficou muito assustado ao ver o outro cavalo e parou de repente. O homem caiu em uma enorme poça de lama: ele ficou furioso!

Procedimento:

A experimentadora solicitava que a criança contasse ou recontasse as histórias. Na condição recontagem, cada história era contada à criança. Esta as recontava, então, para uma criança ausente que não veria as figuras, tendo sua voz, portanto, gravada. Na condição narração livre, o procedimento foi idêntico, excluindo-se, apenas, a apresentação prévia das histórias. Contudo, o entendimento da criança acerca das personagens e do que se passava nas figuras, para então contar as histórias, era verificado.

Resultados e discussão:

No tópico “Referência”, tem-se a ANOVA 1 – Introdução de referentes com o seguinte *design* fatorial: 3 *relevância da personagem* (principal, coadjuvante e secundária) X 2 *grupo* (DAP e controle) X 2 *tarefa* (recontagem e narração livre), em que *relevância da personagem* foi um fator intrassujeitos (medidas repetidas) e *grupo* e *tarefa*, fatores grupais. A variável dependente foi o número de DP utilizados para introdução de referentes adequados à situação discursiva: DP com traço (–definido) para a personagem principal, (+possessivo) para a coadjuvante e (–definido) para a secundária (com *score* máximo = 3). Houve um efeito principal de *relevância da personagem* altamente significativo ($F(2,72) = 13,9$ $p < .00001$) (médias: 1,66 para a personagem principal; 2,15 para a personagem coadjuvante e 2,59 para a personagem secundária), o que indica que os dois grupos mostraram-se sensíveis à relevância das personagens, inclusive quanto ao emprego da referência definida para as personagens principal e coadjuvante, conforme previsto, mencionadas nos títulos das histórias (Graf. 1):

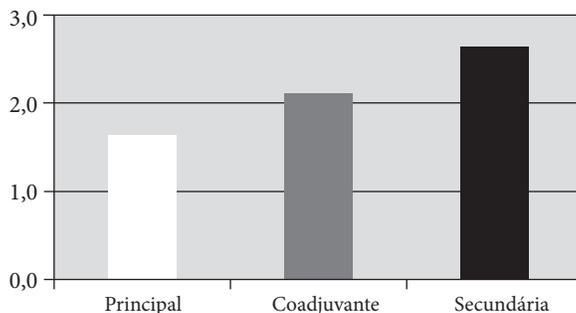


Gráfico 1 – Efeito principal de *relevância da personagem* na introdução de referentes (máx. *score* =3)

Por meio de comparações entre condições (*pairwise comparisons*), foi obtido um efeito significativo de *grupo* sobre a introdução da personagem secundária na tarefa de recontagem ($t(18) = 2,64$; $p < .02$) (médias: 2,25 para as crianças DAP e 2,95 para as crianças controle). Este efeito sugere que, embora as crianças DAP tenham se mostrado sensíveis à relevância das personagens, parecem ter dificuldade em realizar tal distinção linguisticamente, empregando maior número de referências definidas para a referida perso-

nagem, se comparadas ao grupo controle, mesmo com o suporte da narrativa prévia por parte da experimentadora (Graf. 2):

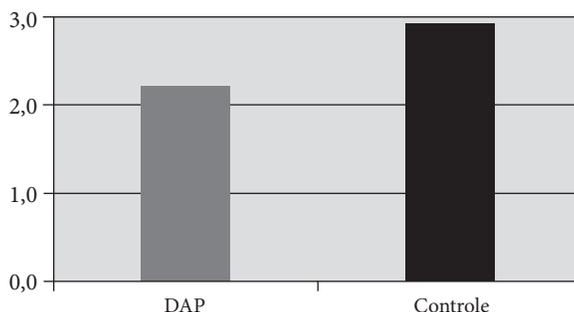


Gráfico 2 – Efeito de *grupo* sobre a introdução da personagem secundária na tarefa de recontagem (máx. *score* = 3)

Observou-se, ainda, que na tarefa de recontagem (com apoio de narrativa prévia) o grupo DAP fez mais introduções à personagem secundária por meio de uma referência definida do que as crianças controle, ao passo que na tarefa de narração livre (sem apoio de narrativa prévia) até mesmo as crianças controle empregaram um número maior de referências definidas para a introdução da mencionada personagem, o que demonstra que tais distinções são, de fato, custosas para as crianças, mesmo na faixa etária avaliada (7-11 anos).

No tópico “Manutenção de referentes”, a ANOVA 2 – **Manutenção do referente 1 (personagem principal)** teve este *design* fatorial: 2 *grupo* (DAP e controle) X 2 *tarefa* (recontagem e narração livre), no qual *grupo* e *tarefa* são fatores grupais. A variável dependente foi o número de menções à personagem principal por meio de um pronome ou de um DP definido (com *score* máximo = 7). Não houve efeitos ou interações significativos.

A ANOVA 3 – **Manutenção do referente 2 (personagem coadjuvante)**, apresentou o mesmo *design* fatorial da ANOVA 2. A única diferença está na variável dependente: número de menções, por meio de um pronome ou de um DP definido, à personagem coadjuvante (com *score* máximo = 7). Não houve efeitos ou interações significativos, mas numa comparação entre condições, houve um efeito de *grupo* próximo do nível da significância na tarefa de narração livre ($t(18) = 1,88; p < .08$) (médias: 5,40 para o grupo DAP e 6,50 para o grupo controle). As crianças DAP parecem fazer menos menções à personagem coadjuvante (uma das mais relevantes nos enredos das histórias) do que as crianças controle na tarefa de narração livre (mais próxima

da fala espontânea), o que pode indicar dificuldade na manutenção de uma personagem considerada relevante (comportamento próprio de crianças com DEL-Prag), dificultando a compreensão da narrativa (Graf. 3):

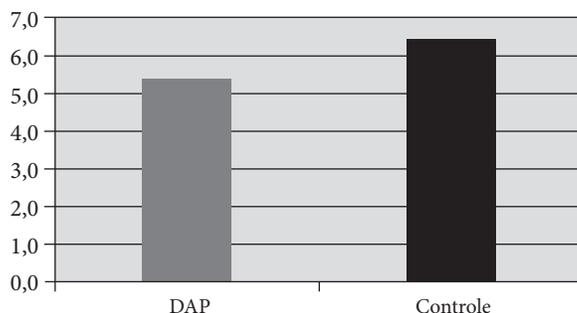


Gráfico 3 – Efeito de *grupo* na manutenção da personagem coadjuvante na tarefa de narração livre (máx. *score* = 7)

Dado que o efeito não atingiu o nível de significância requerido, uma ampliação da amostra é necessária para observações de caráter mais conclusivo.

A ANOVA 4 – **Manutenção do referente 3 (personagem secundária)** repete o mesmo *design* fatorial das ANOVAs 2 e 3. Do mesmo modo, a única diferença está na variável dependente: número de menções, por meio de um pronome ou de um DP definido, à personagem secundária (com *score* máximo = 4). Houve um efeito principal significativo de *tarefa* ($F(1,36) = 9,51$ $p < .004$) (médias: 1,75 para a tarefa de recontagem e 2,50 para a tarefa de narração livre). Estes resultados demonstram que as crianças, de um modo geral, fizeram maior número de menções à personagem secundária, por pronomes ou DPs definidos, na tarefa de narração livre (Graf. 4):

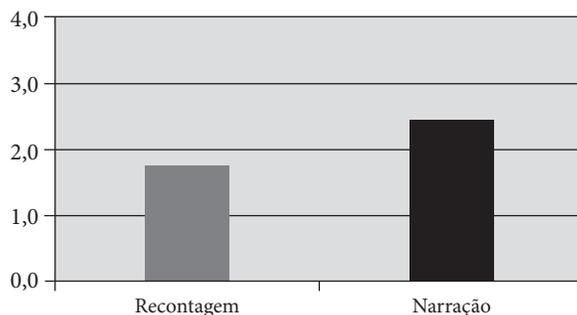


Gráfico 4 – Efeito principal de *tarefa* na manutenção da personagem secundária (máx. *score* = 4)

É possível que na tarefa de recontagem as crianças tenham se fixado na memória para o texto, recuperando apenas informação de caráter mais global – macroproposições (VAN DJIK, 1992) –, minimizando, dessa forma, a menção à personagem secundária. Nesse caso, ambos os grupos parecem lidar com critérios de relevância na memória para texto.

No tópico “Contrastes aspectuais”, a **ANOVA 5 – Contraste aspectual** teve o seguinte *design* fatorial: 2 *grupo* (DAP e controle) X 2 *tarefa* (recontagem e narração livre), no qual *grupo* e *tarefa* foram fatores grupais. A variável dependente foi o número de contrastes aspectuais válidos produzidos nas três histórias (com *score* máximo = 3). Houve um efeito principal significativo de *grupo* ($F(1,36) = 6,19$ $p < .02$) (médias: 1,50 para as crianças DAP e 2,25 para as crianças controle), demonstrando que as crianças DAP produziram menos contrastes aspectuais do que as crianças controle, enquanto estas últimas, por sua vez, também não atingiram o *score* máximo. A expressão da coerência temporal entre eventos em uma narrativa mostra-se, portanto, custosa, em especial para o grupo DAP, o que dificulta a compreensão por parte de seus interlocutores (Graf. 5):

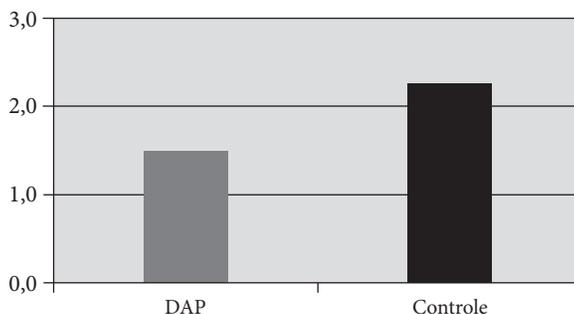


Gráfico 5 – Efeito principal de *grupo* na expressão de contrastes aspectuais (máx. *score* = 3)

Abaixo, tem-se um exemplo de uma narrativa de uma criança DAP com total ausência de contrastes aspectuais:

O homem [introdução da personagem principal por meio de referência definida] montou no cavalo [introdução da personagem coadjuvante por meio de referência definida] eh... andou tranquilamente. O... o cavalo se assustou. O outro cavalo [introdução da personagem secundária por meio de referência definida,

ainda que uma distinção tenha sido feita com o uso da palavra “outro”] eh... parou. O mo... o homem foi pa frente. Caiu na lama (V: 9;1).

Conclusões

Como se pôde constatar, os resultados foram ao encontro das hipóteses e das previsões feitas. Ambos os grupos foram sensíveis à relevância das personagens, embora o grupo DAP tenha apresentado dificuldade na codificação linguística da distinção entre as mesmas. Conforme previsto, tanto as crianças DAP quanto as controle empregaram um maior número de expressões referenciais definidas na introdução das personagens principal e coadjuvante (mais relevantes nos enredos das histórias), assumindo-as como presentes no universo discursivo das tarefas, uma vez que foram mencionadas nos títulos das histórias. As crianças DAP, contudo, repetiram tal comportamento com relação à personagem secundária, mesmo na tarefa de recontagem, demonstrando, assim, sua dificuldade no reconhecimento e no estabelecimento da distinção da relevância das personagens linguisticamente. As crianças controle, contrastivamente, fizeram uso de referências definidas para a introdução da personagem secundária na tarefa de narração livre, o que revela que mesmo para este grupo, em uma situação próxima da de fala espontânea, tais distinções mostram-se custosas.

Foi verificado, também, que as crianças DAP apresentaram dificuldade na manutenção dos referentes na tarefa de narração livre (mais próxima à fala espontânea), já que mesmo para uma personagem relevante como a coadjuvante, utilizaram um número menor de menções. Este comportamento, segundo a literatura, é próprio de crianças com DEL-Prag, o que, frequentemente, leva o interlocutor a uma falha de interpretação. Vê-se, portanto, que a expressão de definitude, relacionada à relevância das personagens em uma narrativa, é custosa para as crianças em geral e que as crianças DAP têm dificuldade em fazer tais distinções por meios linguísticos.

Em adição e conforme previsto, as crianças DAP demonstraram dificuldade em estabelecer a coerência aspectual nas narrativas, devido a um baixo número de contrastes aspectuais válidos produzidos. No entanto, as crianças controle também não atingiram *score* máximo, o que demonstra que também sofreram com o custo de tal processo.

Em suma, as crianças DAP têm dificuldades na codificação de distinções pertinentes à relevância por meios linguísticos e seu comportamento em tarefa experimental pode indicar que DAP e DEL-Prag estejam rela-

cionados. Adicionalmente, o comportamento das crianças controle atesta o quão custosa a expressão linguística da referência pode ser, mesmo para crianças com curso típico de desenvolvimento linguístico na faixa etária de 7 a 11 anos. Tal fato demonstra que a aquisição de conhecimento pertinente ao estabelecimento da referência pragmaticamente adequada a entidades e eventos ou à recuperação das propriedades dos traços de categorias funcionais do léxico, quando do processamento de relações na interface gramática/pragmática no uso efetivo da língua, é um processo tardio.

Referências Bibliográficas

BISHOP, D. V. M. Pragmatic language impairment: a correlate of SLI, a distinct subgroup, or part of the autistic continuum? In: BISHOP, D. V. M.; LEONARD, L. (Ed.). *Speech and language impairments in children: causes, characteristics, intervention and outcome*. Psychology Press, 2000.

_____.; ROSENBLOOM, L. Childhood language disorders: classification and overview. In: YULE W.; RUTTER, M. (Ed.). *Language development and disorders: clinics in developmental medicine*. London: MacKeith Press, 1987.

CHOMSKY, N. *The minimalist program*. Cambridge, Massachusetts: MIT Press, 1995.

_____. Derivation by phase. *MIT Occasional Papers in Linguistics*, n.18, Departmente of Linguistics and Philosophy, Cambridge, Massachusetts, MIT Press, 1999.

_____. Of minds and language. *Biolinguistics*, v.1, n.1, p. 9-27, 2007.

CONTI-RAMSDEN, G.; CRUTCHLEY, A.; BOTTING, N. The extent to which psychometric tests differentiate subgroups of children with specific language impairment. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, v. 40, p. 765-777, 1997.

CORRÊA, L. M. S. Bootstrapping language acquisition from a minimalist standpoint: On the identification of phi-features in Brazilian Portuguese. In: PIRES, A.; ROTHMAN, J. (Ed.) *Minimalist inquiries into child and adult language acquisition: Case studies across Portuguese*. Berlin: Mouton de Gruyter, 2009. (Studies on Language Acquisition, 35).

_____. Projeto: Relações entre DEL (Déficit Específico da Linguagem) e problemas de linguagem no quadro de dificuldades de aprendizagem. Módulo sintático, interface gramática-pragmática e caminhos para intervenção: 1º relatório às Escolas Municipais participantes, 2010.

_____; AUGUSTO, M. R. A. Computação linguística no processamento *on-line*: soluções formais para a incorporação de uma derivação minimalista em modelos de processamento. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, 49 (2), p. 167-183, 2007.

_____. The role of agreement processing in the identification of the gender of novel nouns. In: CONGRESO DE LA ALFAL, XV, 2008, Montevideo. Symposium on Language Processing and Acquisition.

_____. Custo de processamento e comprometimento da linguagem: movimento sintático na computação *on-line* e minimalidade relativizada em orações relativas e perguntas-QU. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DA ABRALIN, VI, Curitiba. *Anais do VI Congresso Internacional da Abralín*. Curitiba: UFPr, 2011a. p. 2364-2378.

_____. Possible loci of SLI from a both linguistic and psycholinguistic perspective. *Lingua*, 121, p. 476-486, 2011b.

_____; ANDRADE-SILVA, H. M. Definitude e genericidade na aquisição do Português Brasileiro (PB): interface gramática e pragmática. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE LA ASOCIACIÓN DE LINGÜÍSTICA E FILLOLOGIA DE AMÉRICA LATINA (ALFAL), XV, 2008, Montevidéo.

De VILLIERS, J. Can language acquisition give children a point of view? In: ASTINGTON, J.; BAIRD, J. (Ed.). *Why language matters for theory of mind*. Oxford, UK: Oxford University Press, 2005.

DEREYMAEKER, A. M. et al. A genetic-diagnostic survey in an institutionalized population of 158 mentally retarded patients. The Viaene experience. *Clinical Genetics*, v. 34, issue 2, p. 126-134, aug. 1988.

FRIEDMANN, N.; NOVOGRODSKY, R. Subtypes of SLI: SySLI, PhoSLI, LeSLI and PraSLI. In: GAVARRÓ, A.; FREITAS, M. J. (Ed.). *Language acquisition and development*. Newcastle, UK: Cambridge Scholars Press, 2008.

KRULL, M; COLVEY, K.; JACOBS, P. Learning disabilities eligibility model: introduction and overview. *California Assessment System for adults with learning disabilities*. Sacramento, CA: California Community Colleges/PK Publications, 1996.

LEONARD, L. B. *Children with specific language impairment*. MIT Press, 1998.

LIMA-RODRIGUES, C. E. S. *Um estudo exploratório do processamento de informação das interfaces na aquisição da linguagem: o aspecto verbal no português*. 2007. 113 f. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

LONGCHAMPS, J. R. *O modo verbal na aquisição do português brasileiro: evidências naturalistas e experimentais da percepção, expressão e compreensão da distinção realis/irrealis*. 2009. 149f. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

NORBURY, C. F.; BISHOP, D. V. M. Inferential processing and story recall in children with communication problems: a comparison of specific language impairment, pragmatic language impairment and high-functioning autism. *International Journal of Language and Communication Disorders*, v. 37 (3), p. 227-251, 2002.

RAPIN, I.; ALLEN, D. Developmental language disorders: nosologic considerations. In: KIRK, U. (Ed.). *Neuropsychology of language, reading, and spelling*. New York: Academic Press, 1983.

SILVEIRA, M. *Specific Language Impairment (SLI) revisited: evidence from a Psycholinguistic investigation of grammatical gender abilities in Brazilian Portuguese-speaking children*. PhD Thesis. University College London, 2010.

SORACE, A. Selective optionality in language development. In: L., CORNIPS; CORRIGAN, K. (Ed.). *Syntax and Variation*., Amsterdam: John Benjamins, 2005. p. 55-80.

SPEAS, P.; TENNY, C. Configurational properties of point of view roles. In: DiSCIULLO, A. (Ed.). *Asymmetry in Grammar*. Amsterdam: John Benjamins, 2003.

SPERBER, D.; WILSON, D. *Relevância: comunicação e cognição*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001.

_____. Pragmatics, modularity and mind-reading. *Mind & Language*, v. 17, p. 3-23, 2002.

VAN DIJK, T. A.; KOCH, I. G. V. *Cognição, discurso e interação*. São Paulo: Contexto, 1992.

Recebido em 29 de abril de 2011

Aceito em 17 de junho de 2011