

L3 ACQUISITION OF THE NULL OBJECT PARAMETER IN BRAZILIAN  
PORTUGUESE

by

DIOGO RAFAEL LEMOS SOARES COSME

(Under the Direction of Timothy Gupton)

ABSTRACT

Although Portuguese and Spanish are Romance languages that have several structures in common, their clitic distribution and null and strong pronouns use differ considerably. In fact, in Brazilian Portuguese the frequency and position of strong pronouns and the almost absence of clitics pattern more like English. The objective of this thesis is to analyze if bilingual speakers of English and Spanish can acquire the null object parameter in L3 Brazilian Portuguese and to study if factors such as order of acquisition, recency of use, proficiency and linguistic awareness play a role in the process of multilingual acquisition by both oral and written instruments. Furthermore, I will compare their results with a control group of trilingual Brazilians.

INDEX WORDS: L3 acquisition, transfer, syntax, clitics, null objects, Portuguese,  
Spanish, English

LA ADQUISICIÓN DE L3 DEL PARÁMETRO DE OBJETO NULO EN EL PORTUGUÉS  
BRASILEÑO

por

DIOGO RAFAEL LEMOS SOARES COSME

(Bajo dirección de Timothy Gupton)

RESUMEN

El portugués y el español son lenguas romances que tienen varias estructuras en común. No obstante, la distribución de clíticos y el uso de pronombres tónicos y nulos se difieren considerablemente. En efecto, la frecuencia y posición de pronombres tónicos y la casi ausencia de clíticos se asemejan más al inglés. El objetivo de esta tesis es investigar si hablantes bilingües de inglés y español pueden adquirir el parámetro de objeto nulo en el portugués brasileño como L3 y observar si algunos factores como orden de adquisición, el uso reciente, competencia y conciencia lingüística desempeñan un papel importante en el proceso de adquisición multilingüe por medio de un instrumento oral y un escrito. Además, voy a comparar los resultados con un grupo de control de brasileños trilingües.

**PALABRAS CLAVE:** L3 acquisition, transfer, syntax, clitics, null objects,  
Portuguese, Spanish, English

LA ADQUISICIÓN DE L3 DEL PARÁMETRO DE OBJETO NULO EN EL PORTUGUÉS  
BRASILEÑO

by

DIOGO RAFAEL LEMOS SOARES COSME  
B.A., Universidade Federal de Sergipe, Brazil, 2012

A Thesis Submitted to the Graduate Faculty of the University of Georgia in Partial  
Fulfillment of the Requirements for the Degree

MASTER OF ARTS

ATHENS, GEORGIA

2016

© 2016

DIOGO RAFAEL LEMOS SOARES COSME

All Rights Reserved

LA ADQUISICIÓN DE L3 DEL PARÁMETRO DE OBJETO NULO EN EL PORTUGUÉS  
BRASILEÑO

by

DIOGO RAFAEL LEMOS SOARES COSME

Major Professor: Timothy Gupton  
Committee: Chad Howe  
Cecilia Rodrigues

Electronic Version Approved:

Suzanne Barbour  
Dean of the Graduate School  
The University of Georgia  
May 2016

## ÍNDICE

|                                                               | Página |
|---------------------------------------------------------------|--------|
| LISTA DE TABLAS.....                                          | vi     |
| LISTA DE GRÁFICOS.....                                        | vii    |
| CAPÍTULO                                                      |        |
| 1 INTRODUCCIÓN .....                                          | 1      |
| 2 LOS CLÍTICOS .....                                          | 7      |
| 3 LOS OBJETOS NULOS .....                                     | 25     |
| El parámetro de objeto nulo.....                              | 25     |
| El portugués.....                                             | 26     |
| El español .....                                              | 34     |
| 4 ADQUISICIÓN DE L3/LN Y SUS MODELOS DEL ESTADO INICIAL ..... | 46     |
| El Factor del Status de la L2.....                            | 49     |
| El Modelo de Optimización Cumulativa .....                    | 51     |
| El Modelo de Primacía Tipológica .....                        | 53     |
| Estudios Previos .....                                        | 56     |
| 5 ESTUDIO ACTUAL .....                                        | 61     |
| Hipótesis .....                                               | 66     |
| Participantes .....                                           | 70     |
| Metodología .....                                             | 71     |
| 6 RESULTADOS Y DISCUSIONES.....                               | 77     |

|                                    |     |
|------------------------------------|-----|
| El grupo de control.....           | 77  |
| El instrumento oral.....           | 84  |
| El instrumento escrito.....        | 94  |
| 7 CONCLUSIONES Y LIMITACIONES..... | 105 |
| REFERENCIAS.....                   | 110 |
| ANEXOS                             |     |
| A INSTRUMENTO ORAL.....            | 119 |
| B INSTRUMENTO ESCRITO.....         | 105 |

## LISTA DE TABLAS

|                                                                           | Page |
|---------------------------------------------------------------------------|------|
| Tabla 1: Pronombres átonos en portugués y español .....                   | 11   |
| Tabla 2: Frecuencia de pronombres átonos por posición.....                | 20   |
| Tabla 3: Distribución de clíticos en función de la tonicidad .....        | 23   |
| Tabla 4: Resumen acerca de los objetos nulos en PB y español general..... | 44   |
| Tabla 5: Resumen de las traducciones orales al portugués.....             | 79   |
| Tabla 6: Resumen de las producciones escritas por el GC.....              | 82   |
| Tabla 7: Producción escrita del cebado en inglés por el GC.....           | 83   |
| Tabla 8: Producción escrita del cebado en español por el GC.....          | 83   |
| Tabla 9: Producción oral total del G1 sin experiencia .....               | 91   |
| Tabla 10: Producción oral total del G1 con experiencia .....              | 91   |
| Tabla 11: Producción oral total del G2 sin experiencia .....              | 94   |
| Tabla 12: Producción oral total del G2 con experiencia .....              | 94   |
| Tabla 13: Producción escrita general del G1 sin experiencia.....          | 95   |
| Tabla 14: Producción escrita general del G2 sin experiencia.....          | 96   |
| Tabla 15: Producción escrita general del G1 con experiencia .....         | 100  |
| Tabla 16: Producción escrita general del G2 con experiencia .....         | 102  |



## LISTA DE GRÁFICOS

|                                                                                                               | Página |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|
| Gráfico 1: Ocurrencias de producción oral total del GC .....                                                  | 79     |
| Gráfico 2: Ocurrencias de la producción oral de los grupos sin experiencia .....                              | 85     |
| Gráfico 3: Ocurrencias de la producción oral del GC por cebado en cada lengua .....                           | 87     |
| Gráfico 4: Ocurrencias de la producción oral del G1 sin experiencia por cebado en cada lengua.....            | 88     |
| Gráfico 5: Ocurrencias de la producción oral del G2 sin experiencia por cebado en cada lengua.....            | 88     |
| Gráfico 6: Producción oral total del G1 .....                                                                 | 90     |
| Gráfico 7: Producción oral total del G2.....                                                                  | 92     |
| Gráfico 8: Ocurrencia de la producción escrita total del G1 sin experiencia por cebado en cada lengua .....   | 97     |
| Gráfico 9: Ocurrencia de la producción escrita total del G2 sin experiencia por cebado en cada lengua .....   | 97     |
| Gráfico 10: Ocurrencia de la producción escrita total del G1 con experiencia por cebado en cada lengua .....  | 101    |
| Gráfico 11: Ocurrencias de la producción escrita total del G2 con experiencia por cebado en cada lengua ..... | 103    |

# **CAPÍTULO 1**

## **INTRODUCCIÓN**

Nítidamente hay una grande semejanza entre el portugués y el español que no se puede encontrar, al menos tan rápidamente, cuando se los compara con el inglés. Sin embargo, con el evolucionar de los idiomas, las dos lenguas romances se distanciaron significativamente en algunos aspectos. Una de las grandes diferencias son los complementos verbales. Aunque el sistema de clíticos del español sea más sencillo en relación al posicionamiento, su ocurrencia es más común que en su lengua hermana, lo que dio espacio al fortalecimiento del parámetro del objeto nulo.

La presente investigación busca comparar la distribución de objetos en las tres lenguas durante el proceso de adquisición de tercera lengua. Por tanto, se observa el comportamiento lingüístico de bilingües de inglés y español que saben o están aprendiendo portugués como su tercera lengua (L3).

La enseñanza de portugués para hablantes de español ha recibido mucha atención debido al creciente interés en cursos de portugués entre los hablantes de español en universidades en los EE.UU y en la comunidad de negocios en los países sudamericanos que participan en el Mercosur (Carvalho y Silva 2006). Se ha notado que el enfoque comunicativo no es suficiente para la enseñanza de portugués, porque no lleva a los estudiantes a darse cuenta de las diferencias sutiles entre las dos lenguas. El

alto grado de transferencia negativa<sup>1</sup> ha sido un gran desafío en el salón de clase mismo para niveles más avanzados. La semejanza entre los idiomas puede ayudar la comprensión y el aprendizaje en algunos aspectos, pero convertirse en conocimiento que complica la adquisición de estructuras que se difieren. Algunos estudios demuestran la facilidad de aprendices de notar las similitudes entre las lenguas. Jensen (1989) apunta que los hispanohablantes sin conocimiento previo de portugués pueden comprender más de 50% en el proceso de comprensión auditiva. Henriques (2000) asevera que en relación a la comprensión escrita el grado es aún más alto: mismo sin conocimiento previo de portugués, los hablantes de español comprenden hasta 94% de textos académicos en portugués. Ulsh (1971) y Green (1988) estiman que las dos lenguas poseen un alto porcentaje del léxico que comparten: cerca de 85%. Así, la transferencia negativa en la adquisición de lenguas semejantes puede ser resultado de un proceso cognitivo por lo cual el aprendiz nota una alta posibilidad de éxito en la transferencia de conocimiento de la L1 a la producción y recepción de una L2 (Faerch y Kasper 1987).

El área de adquisición de L3/Ln es todavía reciente. Los estudios hechos hasta el momento aún no han podido confirmar precisamente ninguna de las teorías existentes hasta el momento por diferentes motivos, entre ellos está la dificultad de encontrar participantes que sepan los tres idiomas investigados y estén en etapas de adquisición semejantes entre todas las lenguas. Hay también el problema de que algunos hallazgos discutiblemente apoyan las mismas hipótesis para lenguas diferentes. Por ejemplo, si los resultados de un estudio entre tres lenguas románicas puede explicar también una investigación entre tres lenguas germánicas o de una lengua romance, otra germánica y

---

<sup>1</sup> Considero transferencia negativa la información que se transfiere de una lengua previa que resulta en una estructural agramatical o socio-pragmáticamente rara en la lengua de estudio.

la tercera de una familia diferente. Amaro, Flynn y Rothman (2012) notan que la adquisición de L3 carece de más investigaciones, sobre todo en la fonología, y también consenso en muchas cuestiones. Para los autores, hay cuatro paradigmas que necesitan críticamente un refinamiento/estandarización y muchas preguntas que responder:

**a. Determinar cuáles variables se deben incluir y cuales excluir para la selección de participantes:**

Imaginemos que alguien empieza a estudiar una segunda lengua, pero tiene que parar sus estudios y muchos años después decide empezar otra lengua. ¿Será esa nueva su L3? ¿Será la L2 porque el estudio anterior no se completó y el hablante se olvidó de la mayor parte por la falta de práctica? ¿O serán las dos L2? ¿Se puede haber diversas L2s y L3s? ¿La competencia de la lengua es un factor que se debe llevar en consideración?

**b. Resolver puntos en relación a la falacia de comparación;**

Uno de los problemas oriundos de las prácticas de la Adquisición de Segunda Lengua (ASL) es el uso de un grupo de control. Sin embargo, Sorace (2011) apunta que el uso de monolingües como punto de referencia no es una buena comparación debido a la supresión lingüística necesaria de bilingües y su sistema de memoria: no importa cuán avanzados sean en su L2, sus mentes funcionan diferentemente de las de los monolingües.

Muchos de los estudios en L3 investigan el estado inicial de la tercera lengua para examinar la naturaleza de la transferencia. Para dichos estudios, ¿cuál sería la relevancia de un grupo de control monolingüe?

**c. Crear testes de competencia lingüística independientes para la adquisición de L3/Ln;**

Aunque haya algunas sugerencias en cuanto a tests de competencia lingüística (Cruz Ferreira 2010; Rothman & Iverson 2010), no existen tests estándares para multilingües. En esa cuestión, Amaro, Flynn y Rothman (2012) destacan una diferencia entre la adquisición de L2 y de la L3. En la última, aprendices de una L3 no son hablantes nativos de la L2 por definición, por eso uno no puede simplemente presumir que todos los participantes ya tienen una cierta estructura adquirida. Por eso, los tests son imprescindibles para los estudios de L3.

**d. Aumentar el foco en contribuciones específicas de resultados de investigaciones de L3/Ln para varias sub-áreas de la lingüística**

Hay muchas otras cuestiones cuyas respuestas aún se darán por medio de investigaciones futuras. Uno de los grandes problemas es que por mucho tiempo los estudios de L3/Ln se dieron como se fueran estudios de ASL. En realidad, muchos aún ocurren de esa manera. Una parte de los estudios actuales se basa o intenta comprobar los tres modelos principales existentes: El Factor del Status de la L2 de Bardel y Falk (2007) que predice que la segunda lengua tiene un rol más fuerte en la transferencia de conocimiento; el CEM (*Cumulative-Enhancement Model*) de Flynn et al. (2004) que

propone que la adquisición no es redundante, por eso, solamente los conocimientos previos que son facilitadores se transfieren; finalmente, el TPM (*Typological Primacy Model*) de Rothman (2010, 2011) que se asemeja al CEM, pero predice que los conocimientos no facilitadores también se transfieren si son aparentemente los mismos en la L1, L2 y la L3.

Así entre los objetivos de esta tesis están:

- Contribuir a el área de Adquisición de Tercera Lengua con datos que sostengan o rechacen las teorías actuales
- Colaborar con estudios en la adquisición de la lengua portuguesa, sobre todo en el contexto académico de los Estados Unidos
- Investigar si aprendices de una tercera lengua son capaces de tener acceso completo (Schwartz y Sprouse 1996) a la gramática universal y así se pueden reajustar el parámetro lingüístico de objetos.

El segundo capítulo abordará los complementos en las tres lenguas, tratando de la distribución de los clíticos en portugués y español, las diferencias más grandes en el sistema de complementos de las dos lenguas. El capítulo tres, del parámetro del objeto nulo tanto en la lengua española como en la portuguesa. El capítulo cuatro explicará con más detalles las tres teorías anteriormente mencionadas y seguirá presentando algunos estudios en el área que las comprueban o rechazan; hará un repaso de estudios previos acerca de la adquisición del portugués como tercera lengua, ya que el capítulo cinco explicará el presente estudio: los participantes, los instrumentos, las preguntas de

investigación, las predicciones. El capítulo seis presentará los resultados y discusiones. Por fin, el capítulo siete concluye y trata de las direcciones futuras.

## CAPÍTULO 2

### LOS CLÍTICOS

Raposo y Uriagereka (2005) investigaron los clíticos en las lenguas romances ibéricas y propusieron la existencia de una proyección sintáctica F, donde se quedan los operadores afectivos como adverbios aspectuales y de negación, foco, cuantificadores y expresiones enfáticas. Clasifican las lenguas romances como tres tipos principales, según la rigidez del desplazamiento de los clíticos. Así hay las conservativas con flexibilidad en el desplazamiento, las estándares que aceptan desplazamiento hasta cierto punto y las radicales que no lo toleran.

Conservativas (portugués europeo y gallego)

- (1) Digo-**lhe** a verdade
- (2) Não **lhe** digo a verdade
- (3) Dir-**lhe**-ei a verdade

Estándares (español)

- (4) Voy a poder mantener**lo**
- (5) **Lo** voy a poder mantener
- (6) Voy a poder**lo** mantener



Radicales (francés)

(7) **L'**inviter serait une bonne idée

(8) Ne pas l'inviter serait une bonne idée

(9) Je l'invite a la fête

Español posee solamente finitud como el rasgo que rige la posición de los clíticos. El francés, como vemos en (7), (8) y (9), mantiene la proclisis incluso con verbos infinitos y expresiones atractivas, en el caso, la negación (*ne pas*). Al que se refiere al portugués europeo, hay también rasgos discursivos que ceban el desplazamiento de los clíticos (10), (11) y (12).

Operador afectivo: próclisis

(10) **Só** um whisky lhe demos

Tópico/oraciones desplazadas: enclisis

(11) **Esse whisky**, demos-lhe

Ambos: próclisis

(12) **Ao capitão, só** um whisky lhe demos

Además, aseveran que los clíticos se mueven porque 1) necesitan cotejar caso y rasgos- $\theta$  y 2) buscan por un nuevo huésped cuando no poseen un huésped fonológicamente fuerte en una posición más baja.

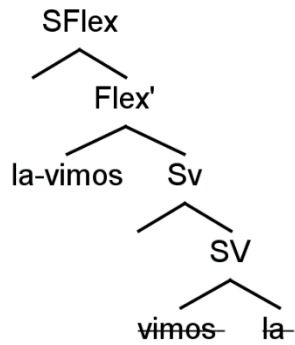
En relación a los infinitivos, demuestran dos puntos importantes y distintos entre el portugués y el español. El último solo acepta enclisis en sus infinitivos debido al bajo costo de la fusión hacia la izquierda. Aunque el portugués permita una operación más costosa de proclisis con los infinitivos, hay el problema de clíticos con los infinitivos flexionados, los llamados infinitivos personales, con los cuales el uso de un clítico es agramatical. Los lingüistas explican la imposibilidad, comparando el uso de infinitivos flexionados (14) con los participios (13). Concluyen que clíticos no pueden unirse a formas que contengan morfemas de concordancia.

(13) \*Concluído-**los**, já não restava mais nada.

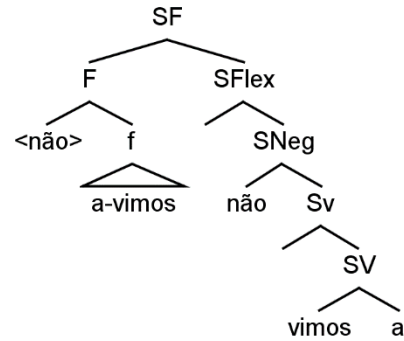
(14) \*Trouxe novas informações para compreender**mos-lo** melhor.

De ese modo, la principal diferencia entre los clíticos en el portugués europeo y el español es que los clíticos en español se generan en una posición baja y se adjuntan hacia la izquierda con el verbo. Cuando juntos, suben para Flex (15) en busca de un huésped fuerte fonológicamente. Por su vez, el portugués europeo pasa por el mismo proceso de adjunción hacia la izquierda. Sin embargo, el verbo y el clítico suben hasta la proyección F por atracción de un operador afectivo. En (16), un adverbio de negación.

(15) La vimos



(16) Não a vimos



En general, las investigaciones de ASL entre una lengua romance y el inglés acerca de la adquisición de clíticos presuponen que el inglés no tiene clíticos en su gramática. Esta tesis comprende que la discusión sobre la presencia de clíticos en inglés es existente y pertinente. Grohmann (2000) compara los estudios de Uriagereka (1995), sobre las lenguas romances, con dialectos germánicos occidentales, sobre todo el alemán. Uno puede argumentar que hay pronombres reducidos o “débiles” que funcionan como clíticos en la lengua inglesa, como se ve en (3). No se tratarán con profundidad la existencia de los clíticos en el inglés por no ser, al menos aparentemente, relevante al estudio actual puesto que los pronombres objetos en inglés no se desplazan ni dependen fonológicamente de verbos, por eso es poco probable que aprendices de portugués como L3 atribuyan las mismas variables de clíticos en lenguas romances a los pronombres objetos en inglés.

(17) a. I like them

b. I like 'em (pronombre reducido)

Diferentemente, se puede y se debe comparar los clíticos del portugués y el español. A priori, se puede concluir que ambos idiomas poseen un sistema de complementos de pronombres átonos muy semejante y al mismo tiempo muy complejo. Además de la ortografía muy semejante, morfológicamente los dos tienen rasgos de persona y número, así como también señalan diferencias de caso (dativo/acusativo) y género (masculino/femenino) en la tercera persona (tabla 1).

**Tabla 1.** Pronombres átonos en portugués y español.

|                                                                     | Acusativo     |         | Dativo    |         |
|---------------------------------------------------------------------|---------------|---------|-----------|---------|
|                                                                     | Portugués     | Español | Portugués | Español |
| 1ª persona sing.                                                    | me            | me      | me        | me      |
| 2ª persona sing.                                                    | te            | te      | Te        | te      |
| 3ª persona sing. masc.                                              | o (lo, no)    | lo      | lhe       | le (se) |
| 3ª persona sing. fem.                                               | a (lo, la)    | la      | lhe       | le (se) |
| 1ª persona plural                                                   | nos           | nos     | nos       | nos     |
| 2ª persona plural                                                   | vos           | os      | vos       | os      |
| 3ª persona plural masc.                                             | os (los, nos) | los     | lhes      | les     |
| 3ª persona plural fem.                                              | as (las, nas) | las     | lhes      | les     |
| 3ª persona sing/plural<br>(reflexivo /voz média/<br>indeterminador) | se            | se      | Se        | se      |

Si los analizamos en más profundidad, en la relación a la sintaxis y también a la pragmática (“vós” cayó en desuso y suena muy poético y religioso en el portugués brasileño moderno), observaremos que la distribución de la posición de los clíticos en español es bastante sencilla si se la compara con la del portugués. Como apunta la Real

Academia Española (2010: 311), los pronombres átonos aparecen enclíticos cuando preceden infinitivos, gerundios e imperativos afirmativos.

(18) Mantenerlo

(19) Manteniéndolo

(20) Manténgalo

Afirma aún que hay cierta variación: “están fuertemente desprestigiadas secuencias como Me lo explique usted (por Explíquemelo usted); Se sienten ustedes; Se callen todos, que se registran en la lengua popular de España.” (RAE 2010: 311). Para todos los otros casos, es decir, verbos conjugados, se utiliza la proclisis:

(21) Lo mantiene

(22) Lo mantuve

(23) Lo mantendrá

Para perífrasis verbales, el infinitivo o gerundio puede tomar el clítico como huésped. Sin embargo, porque también hay un verbo conjugado se lo puede construir con la proclisis.

(24) Lo voy a mantener

(25) Voy a mantenerlo

Para locuciones verbales compuestas con más de dos verbos, la posición intermedia (28) también es posible:

(26) Voy a poder mantenerlo

(27) Lo voy a poder mantener

(28) Voy a poder**lo** mantener

Lo que se pudo demostrar en cuatro simples casos, tomará una lista muy larga para la contraparte lusófona. Vale destacar que las reglas normativas para el portugués que se describirán a seguir, a pesar de haber muchas, aún no comprenden toda la complejidad de la variación de la posición de los clíticos que ocurre en el habla y escrita más espontáneas, sin embargo ya demuestran que hay muchos más contextos sintácticos que rigen dónde los pronombres objetos deben aparecer en la oración. Mucho de lo que se plantea en la gramática normativa viene de un portugués más antiguo y/o más similar a la variación europea. Una de las diferencias entre el portugués brasileño (de aquí en adelante PB) y el europeo (PE) es que el último mantuvo todos los clíticos mientras que el PB presenta pérdidas en su sistema con la caída del “vós” y la casi desaparición de los clíticos de tercera persona. Sin embargo, el paradigma europeo aún se tiene como la norma culta que se enseña en las escuelas. Hay una gran disparidad entre lo que se enseña en las escuelas y lo que se escucha de hablantes nativos en la producción rutinaria. Lo que ya es muy complicado para los hablantes nativos de entender/memorizar para exámenes escolares o profesionales es aún más difícil para

aprendices de portugués como lengua adicional debido a la larga lista de reglas y a la flexibilidad en el habla.

Las instrucciones del uso de la proclisis siguen básicamente lo que Raposo e Uriagereka (2005) afirmaron en relación a palabras o expresiones atractivas. Abajo están los casos sintácticos para cuando el pronombre debe preponerse al verbo:

(a) Adverbios de negación

(29) **Não** te quero aqui

(30) **Nunca** me trate desrespeitosamente

(b) Pronombres relativos

(31) Este é o curso **onde** me matriculei

(32) Tem quadros naquele museu **que** me fascinam

(c) Pronombres indefinidos

(33) **Alguém** me diz onde fica o banco mais próximo?

(34) **Muitos** me dizem que acreditam, mas poucos me convencem

(d) Pronombres demostrativos

(35) **Isso** nos mostra a verdade

(36) **Aquilo** me irritou profundamente

(e) Frases interrogativas

(37) **Quem** te disse isso?

(38) **Quando** te informarão o resultado?

(f) Conjunciones subordinativas

(39) Nós aceitaremos a oferta **se** nos parecer proveitosa

(40) **Ainda que** me alegre estar aqui, preciso partir o mais em breve possível

(g) Oraciones exclamativas

(41) **Deus** te abençoe!

(42) **Como** me fizeram de bobo naquele lugar!

(h) Gerúndio preposicionado por “em”

(43) **Em** se tratando de qualidade, este é o melhor restaurante da cidade

(i) Verbos esdrújulos

(44) Nós o **pertubávamos** com tantas perguntas

Es de esperarse que la proclisis tenga muchos operadores y por eso necesite que se listen los muchos entornos sintácticos que la promueven puesto que según la gramática tradicional es la excepción de uso. Al contrario veremos que la enclisis presenta menos casos y de manera más sencilla, ya que se la considera la posición por defecto y se debe utilizarla en la mayoría de los casos.



(a) Oraciones que empiezan con verbos

(45) **Disse**-te que a reunião seria amanhã.

(b) Imperativos afirmativos

(46) **Sente**-se, por favor.

(c) Verbos en el gerundio sin la preposición “em”

(47) Passei o dia **lembrando**-me de momentos engraçados da infância

(d) Pausa marcada por coma

(48) Se não for um problema, retorno-te a ligação em breve.

(e) Verbo en el infinitivo

(49) Quero **fazer**-te uma surpresa

Hay también en el portugués la posición intermedia: la mesóclisis, que solamente se aplica a dos tiempos verbales: el futuro del presente del indicativo (futuro simple) o el futuro del pretérito del indicativo (condicional). El uso de la mesóclisis se restringe básicamente a entornos extremadamente formales, como textos literarios o jurídicos. Por lo tanto, no será parte del análisis en este estudio.

(50) Recordar-se-ão da juventude quando visitarmos sua cidade natal

(51) Ajudar-me-ia se necessário, não?

Como vemos, a pesar de que los clíticos se asemejan mucho en la ortografía, la grande flexibilidad en la posición del portugués se distancia de la débil cantidad de posibilidades en el desplazamiento de pronombres objetos átonos. Se apunta que la diferencia de la fuerza del parámetro del sujeto nulo en las dos lenguas es una de las causas del presente contraste en la distribución de los clíticos, pues aunque español y portugués sean ambas lenguas romances, hay una diferencia en el sistema de expresión de objetos microparamétrica que ocurre debido a propiedades de concordancia específicas y también por el surgimiento de objetos nulos (Montrul, Dias y Santos 2010).

Mientras que para la lengua española solamente la finitud de los verbos es lo que rige la posición de los clíticos, para el PB hay también dos otros rasgos: persona y registro. Kato et al. (2009) analizaron una muestra representativa de producciones escritas de niños en cuatro años escolares diferentes para investigar hasta qué punto la escolaridad tiene un rol en la producción de clíticos. En sus resultados, los clíticos de 3a. persona solamente emergen después de los ocho años de edad en las producciones escritas de hablantes nativos de PB. En la oralidad, no obstante, son básicamente inexistentes en el habla hasta la edad de 10 o 11 años.

En relación a la posición de los clíticos con respecto a los verbos, hay una variación según el nivel escolar en los dos registros, sean escritos u orales. De este modo, se usa la proclisis principalmente en la lengua hablada, mientras que la posición enclítica o la posición proclítica suelen aparecer en la escrita.

Muchos investigadores han notado no solamente la flexibilidad en la posición de los pronombres átonos sino también la caída en su frecuencia. Castilho (2010) en su gramática apunta el cambio de preferencia al decir que en el portugués europeo los clíticos se ponen antes o después del verbo, pero en la variación brasileña se predomina el uso preverbal. Además, históricamente se constata que hubo un cambio en la preferencia del uso, puesto que en el siglo XIV la enclisis era la más fuerte. La proclisis ganó destaque después hasta el siglo XVI. El punto de retorno proclítico del PE fue entre el siglo XV y el principio del XVI cuando los primeros colonizadores portugueses llegaban a Brasil. Es decir que la proclisis brasileña empieza con el PE del siglo XV (Castilho 2010). Aunque Nunes (1993) señala que la modificación en el orden de los clíticos (de enclisis a proclisis) ocurrió en el siglo XIX, Cyrino (1997) apunta que en la verdad es en el siglo XVII que se inicia para luego concluirse en siglo XVIII.

Siguiendo un análisis diacrónico, a partir del siglo XVI, el clítico se presentaba preverbal o posverbal en entornos sintácticos definidos. En Brasil, el uso del clítico antes del verbo pasó a utilizarse en básicamente cualquier situación (Lobo 2002). A partir del análisis de un corpus del siglo XVI de textos no literarios, Lobo constata que los entornos sintácticos con regla variable en aquella época eran de solamente 4, mientras que en el PB contemporáneo hay 10. Por su vez, el número total de contextos sintácticos de regla categórica en el siglo XVI era de 8; actualmente solamente hay 2.

Hay una tendencia hacia la desaparición de los clíticos en el habla de los brasileños; no obstante cuando se producen, la preferencia es en posición proclítica, sin seguir la norma culta, lo que se comprueba en estudios generativistas y también sociolingüísticos (Matos y Silva 2004, Lobo 2002). Eso marca una diferencia entre el PE

y el PB. Perini (2003) es más incisivo y afirma que la caída de la enclisis en el PB dominante en el habla también ya influenció profundamente la modalidad escrita. Corrêa (1991) demuestra que tal aspecto también se nota en el habla de brasileños escolarizados incluso en situaciones formales de comunicación. La producción del clítico acusativo de tercera persona es resultado de la acción de la escuela. Según los datos del autor, no hay producción de clíticos en adultos analfabetos, ni en los primeros años de la escuela (en su estudio, se refiere a los años por “series”). Es solamente en la 5ª y 6ª series que surgen con un porcentaje de 2,1 de la producción total de objetos. En la 7ª y 8ª series, hay una caída para 0,9%, que vuelve a subir cuando se llega al nivel universitario con un pico de 10,7%. En general la producción de los clíticos es de 1,3% cuando se compara con la ocurrencia total de objetos. A este fenómeno, Lobo (2002) denomina “encajamiento lingüístico”, ya que no se lo puede explicar solamente como una fuerza de la norma culta, pues la frecuencia de la ocurrencia de la colocación posverbal en todos los contextos sintácticos no ocurre de manera igual. En sus hallazgos, aunque en la norma culta la colocación sea antes de los verbos, en el habla, la posición es variable.

La influencia de la escolaridad también se comprueba con los datos de Silva y Filha (2013) que coleccionan muestras del habla del semiárido del estado brasileño Bahía. En su estudio, las autoras buscaron crear situaciones naturales de comunicación, desarrollando diálogos que trataran de aspectos cotidianos en una ciudad rural, Jeremoabo, localizada a 371 km de la capital del estado, Salvador. Las principales actividades económicas de la región son pecuaria y producción de cereales. En un entorno de escolaridad muy baja, se nota que el uso de clíticos es casi inexistente (tabla

2), sin embargo, cuando ocurre se lo pone proclíticamente incluso con la ausencia de un elemento atractivo.

**Tabla 2** - Frecuencia de pronombres átonos por posición (Silva y Filha 2013)

|       | Proclisis | Mesocclisis | Enclisis |
|-------|-----------|-------------|----------|
| Me    | 14        | 0           | 0        |
| Te    | 1         | 0           | 0        |
| Se    | 8         | 0           | 0        |
| Lhe   | 2         | 0           | 0        |
| O     | 0         | 0           | 0        |
| Total | 25        | 0           | 0        |

Otro estudio que sostiene los datos arriba es lo de Schei (2003) en lo cual se investiga un corpus que consiste en más de 1500 horas de lengua hablada en los años 70 y parte del Projeto NURC (Projeto de Estudo de Norma Urbana Lingüística Culta). Los datos se colectaron en cinco grandes centros urbanos de Brasil: Recife, Salvador, Rio de Janeiro, São Paulo e Porto Alegre. Los informantes tenían formación universitaria y las entrevistas o encuestas se llevaron a cabo en tres diferentes modalidades, son ellas: elocución formal (EF), clases y charlas; diálogo entre informante e documentador (DID); diálogo entre dos informantes (DID). En total, hubo 8 entornos sintácticos para la investigación de la producción e posición de los clíticos: posición inicial, conjunción coordinativa, adverbio no-proclisador, adverbio proclisador, sujeto en oración matriz sin ningún otro elemento.

Los hallazgos apuntan para lo que ya se mencionó y se encontró en otros estudios: la proclisis es la colocación predominante mientras que la enclisis solamente ocurre cerca de 10% de los casos. Para los clíticos acusativos de tercera persona,

cuando se encuentran como complemento de un infinitivo siempre aparecen después del verbo, salvo ese caso, la enclisis ocurre principalmente en posición inicial de oraciones.

Todos los pronombres átonos que no son de tercera persona aparecieron proclíticos al verbo principal. El gerundio simple es la forma verbal enclítica mayoritaria. En lo que se refiere al pronombre *se*, es lo que más ocurre enclítico, sobre todo cuando se trata de un “*se*” indeterminador de sujeto. Eso está de acuerdo con lo que Lobo (1992) ya había constatado: el pronombre “*se*” surge enclítico con mayor frecuencia que “*me*” y que el “*se*” indeterminador de sujeto ocurre enclítico con más frecuencia que el “*se*” reflexivo o inherente. A pesar haber analizado diferentes tipos de oraciones, Lobo notó que el único caso en que la enclisis es mayoritaria es cuando el pronombre es un objeto de un gerundio no preposicionado. En ese caso, la enclisis ocurre en 69% de las veces. Sin embargo, el gerundio sigue careciendo de investigaciones que lo analicen más profundamente a fin de buscar detectar si en realidad es la forma verbal en sí que favorece la enclisis o si la colocación se determina también por otros factores, sean contextos sintácticos diferentes o el propio pronombre (Schei 2003)

Aunque las gramáticas en general afirmen que un adverbio antes del verbo causa la proclisis, en realidad ni todos los adverbios lo hacen en efecto. Algunos que sí provocan obligatoriamente la proclisis son “*agora*” (ahora), “*então*” (entonces) e “*ai*” (ahí) – en el sentido de finalidad semejante a “*então*” (entonces). Contrariamente, ejemplos de los que provocan la proclisis son “*já*” (ya), “*também*” (también), “*sempre*” (siempre) y “*só*” (solo). Los ejemplos abajo se encuentran en el corpus analizado por Schei:

(52) **Então** se faz a mastectomia alargada

(53) **Já** se cuidam

El término “formas cristalizadas” (Pereira 1981; Schei 2000, 2003) aunque, según el último autor, no sea el mejor término, se refiere no a la enclisis categóricas, sino a verbos que favorecen la posición enclítica, por ejemplo *chamar-se* (llamarse). Schei (2003) afirma también que en general las formas cristalizadas son ignoradas por parte de los investigadores. Thomas (1969) y Pereira (1981) estudiaron el fenómeno, sin embargo no presentaron una lista de cuáles son los verbos que favorecen el uso de la enclisis o solamente el pronombre “se” es que la favorece o si otros pronombres también lo hacen. Por cuestiones de coherencia intertextual, Schei (2003) restringe a su estudio el análisis exclusivamente del “se” y reconoce verbos que también se hallaron en estudios previos: “casar-se” y “tornar-se” (Lobo et alli 1986, Galves y Abaurre, 1996). Los datos de Schei sostienen la afirmación de que en el PB hay ciertos verbos que favorecen la enclisis incluso cuando aparecen en entornos sintácticos en los cuales se esperaría el uso de la proclisis, como por ejemplo en oraciones subordinadas. Además, las formas cristalizadas tienen una frecuencia más alta en posición posverbal que otros verbos con “se” reflexivo/pronominal. Dicha frecuencia es todavía la misma como verbos con “se” indeterminado.

Otro factor que se discute en relación a la influencia de la distribución clítica en portugués es la fonología. Puesto que la lengua lusófona prefiere palabras llanas a esdrújulas, las formas verbales paroxítonas teóricamente favorecen la proclisis, pues la proclisis con un verbo paroxítono conserva el carácter paroxítono de una palabra

fonológica que incluye el verbo. No obstante, la enclisis, por su vez, crearía una expresión no mucho común en la lengua: una combinación fonológica proparoxítona. Schei (2003) ejemplifica:

(54) Se lava (forma verbal paroxítona con proclisis, expresión paroxítona)

(55) Lava-se (forma verbal paroxítona con enclisis, expresión proparoxítona)

Una vez más, se comprueba en sus datos lo que Lobo (1992) ya había apuntado: la tonicidad realmente no juega ningún papel. Schei (2003) no solamente sostiene los datos de Lobo, sino también demuestra que la enclisis en realidad es un poco más frecuente con formas paroxítonas (tabla 3).

Como vimos en ese capítulo los clíticos en portugués carecen de mucha atención por parte de un aprendiz debido a su complejidad. Su distribución en la norma culta ya es demasiado difícil si se la compara a la homóloga española. La flexibilidad en el habla presenta una gran dificultad incluso para hablantes nativos en producciones escritas formales puesto que como ya mencionado, la disparidad entre modalidades ya ha influenciado también la escrita.

**Tabla 3.** Distribución de clíticos en función de la tonicidad (Schei 2003)

|                    | Total | Proclisis | Enclisis |
|--------------------|-------|-----------|----------|
| Formas paroxítonas | 62    | 43 (69%)  | 19 (31%) |
| Formas oxítonas    | 17    | 13 (76%)  | 4 (24%)  |



Los cambios históricos por los cuales sufrieron los clíticos en el PB y el debilitamiento del parámetro del sujeto nulo conllevaron a la creciente caída de la producción de clíticos de tercera persona, principalmente en posición proclítica. Esos son los factores que comúnmente se relacionan al fortalecimiento de los objetos nulos, que serán mejor tratados en el siguiente capítulo.

## **CAPÍTULO 3**

### **LOS OBJETOS NULOS**

#### **3.1 El parámetro de objeto nulo**

La estructura primaria de observación en esta tesis es el pronombre de objeto nulo en el portugués de Brasil. Empecemos por lo tanto este capítulo destacando que ese parámetro no está presente exclusivamente en esta lengua. De hecho, hay muchas investigaciones que prueban la existencia de objetos nulos en variadas lenguas, cómo español, italiano, romano, portugués, francés, inglés, quechua, chino-mandarín y bislama (Suñer y Yépez 1988; Lipski 1994; Paredes 1996; Sánchez 1999; Choi 2000; Fillmore 1986; Meyerhoff 2002; Meyer-Lübke 1923, Iliescu 1988; Fónagy 1985; Lambrecht y Lemoine 1996; Noailly 997; Larjavaara 2000). El objeto nulo de hecho ya existía mismo en el latín vulgar (Meyer-Lübke 1990).

El parámetro de objeto nulo consiste en la autorización de una categoría vacía de rasgos fonológicos nulos por parte del verbo. Es decir, que además de la posibilidad de utilizar SSNN y pronombres explícitos como complemento verbal, se puede también usar un pronombre objeto nulo, como en (56c)

- (56) a. Larissa não comeu a torta; mas Pedro, sim, comeu **a torta**.  
b. Larissa não comeu a torta; mas Pedro, sim, **a** comeu.  
c. Larissa não comeu a torta; mas Pedro, sim, **pro** comeu.

Hay algunas lenguas que marcan el parámetro como positivo. Es el caso del portugués brasileño y el italiano. Otras, como el inglés, lo marcan como negativo (Haegman 1994):

- (57) a. A ambição frequentemente leva *pro* a cometer erros  
b. L'ambizione spesso spinge a *pro* commettere errori  
c. \*Ambition often makes *pro* make mistakes

Los objetos nulos funcionan de manera diferente entre las lenguas. Incluso pueden haber variaciones dialectales dentro de una misma lengua: las variantes de Brasil y Portugal se portan de manera diferente entre sí. Español también posee nulos, aunque de modo más limitado. Veamos abajo la diferencia entre las lenguas.

### 3.2 El portugués

El PE autoriza objetos nulo, pero solamente en algunos contextos sintácticos. Se considera que los objetos nulos en la variedad europea son variables que están estrechamente ligadas a antecedentes topicales (Raposo 1986), por eso (59) es agramatical.

(58) a. A mãe de Paulinho pediu que ele limpasse o quarto. Mesmo contra sua vontade, Paulinho limpou Ø.

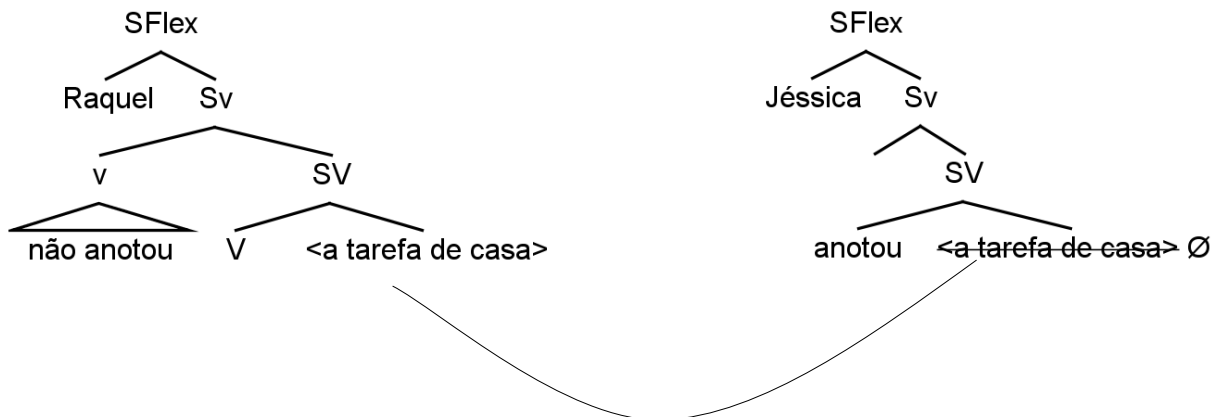
b. Raquel não anotou a tarefa de casa, mas Jéssica anotou Ø.

(59) a. \*Ela fez Ø só para te irritar.

b. \*A secretária levou Ø para a sala de reunião como havia sido pedido.

Raposo asevera que los nulos en PE son huellas de un movimiento que deja para tras una categoría vacía, como se muestra en (60).

(60)



En el PB, los objetos nulos pueden surgir incluso si no se conectan a un referente anterior (59). De esa manera, se configura como un *pro*, pues no es anafórico, ni se deriva por movimiento y se puede extraerlo de islas sintácticas; es, por tanto, un *pro* con rasgos [+pronombre/-anáfora] (Galves 1989; Cyrino 1997). Por eso, (59) cambia a (61) y se produce legítimamente en el PB:

(61) a. Ela fez *pro* só para te irritar.

b. A secretária levou *pro* para a sala de reunião como havia sido pedido.

Semejantemente a lo que pasa con el parámetro del sujeto nulo (NSP), se supone que la flexión verbal tiene que ver con el parámetro de objeto nulo también. El PB acostumbraba ser una lengua [+sujeto-nulo], todavía su flexión se ha debilitado con:

- la caída del pronombre de segunda persona del plural, “vós”, en todo el territorio, que se sustituyó por “vocês”, conjugado como la tercera persona del plural;

(62) a. Vós deveis chegar cedo

b. Vocês devem chegar cedo

- el reemplazo de “tu” en algunas regiones por el pronombre “você”, que toma la morfología de tercera persona del singular. Algunas regiones mantienen el “tu” regularmente, otras lo mantienen pero con la conjugación también de tercera persona, sobre todo en registros más informales y marcados;

(63) a. Tu debes chegar cedo

c. Você deve chegar cedo

b. Tu deve chegar cedo

- finalmente, con la alternancia entre el pronombre “nós” y el emergente y muy popular “a gente”, que también marca su flexión verbal con la terminación de tercera persona del singular

(64) a. A gente deve chegar cedo

b. Nós devemos chegar cedo

El PB autoriza sujetos nulos, pero la presencia de un sujeto explícito se ve cada vez más constante en la gramática de los brasileños, por eso actualmente se lo considera más como una lengua de sujeto nulo parcial. De hecho, Duarte (2000) lo define como una lengua de sujeto-nulo mixta. Desde el principio del siglo XX, ha subido el número de ocurrencias de pronombres de sujeto explícitos en entornos discursivos donde anteriormente se esperaba un sujeto nulo. Otro factor es la pérdida de la inversión del orden SV y de la posibilidad del ascenso de clíticos en entornos de verbos compuestos.

Tarallo (1996) señala que hay una proporción inversa entre las posiciones de objeto y sujeto según el status del NPC de la lengua. Debido al hecho de que el PE es [+sujeto-nulo], se preferencia un sujeto vacío como respuesta para la pregunta (65), mientras que el PB, por ser de parámetro sujeto nulo parcial, prefiere el objeto nulo al sujeto.

(65) Paulo viu Maria ontem?

(66) a. Sim, ele viu *pro*. (Sujeto lleno/Objeto vacío = Portugués Brasileño)

b. Sim, *pro* a viu. (Sujeto vacío/Objeto lleno = Portugués Europeo)

Aún con respecto a las diferencias entre los dos dialectos, Costa, Lobo y Silva (2009) observan la adquisición de L1 de los objetos nulos por niños en el PE. A pesar de que niños hablan diferentemente de los adultos, pues sus construcciones presentan desvíos, se argumenta que los parámetros sintácticos empiezan a agruparse muy tempranamente, posiblemente en el primer año de vida (Guasti 2002). Así, el estudio de Costa, Lobo y Silva (2009) busca analizar si las producciones de objetos nulos siguen las posibilidades sintáctico-pragmáticas adultas mismo en una edad tan temprana puesto que en el PE hay más restricciones para la autorización de los pronombres tácitos. Entre las restricciones discursivas, típicamente los objetos nulos acusativos no ocurren con la primera ni segunda personas; es solamente la tercera persona que licencia su producción. Costa y Lobo (2006) en un estudio previo ya habían descubierto que los niños entre 3 y 6 años que adquieren el PE producen una gran cantidad de objetos nulos, diferentemente de lo que Wexler, Gabarró y Torrens (2004) hallaron con el español. En el estudio posterior de Costa, Lobo y Silva (2009), los datos apuntan que los niños dominaron la pragmática relacionada con la construcción de los objetos, es decir, sabían que un objeto nulo solo se puede generar cuando se encuentra conectado a un tópico discursivo saliente que sirva como un antecedente apropiado. De esa manera, con la disponibilidad de la forma tácita en la gramática de hablantes de 4 a 6 años de edad en entornos pragmáticamente legítimos, se puede concluir que la producción de objetos nulos es gramatical; no se trata de la simple omisión de clíticos explícitos como se encontró en la gramática de los resultados de Wexler et. al (2004).

Cyrino (1996, 1997) también trata la gramática de los clíticos en los niños brasileños. Propone que el objeto nulo en PB resulta de la reconstrucción de la

representación mental de los niños del siglo XIX, ya que extendieron el uso de los objetos nulos también para el objeto directo con antecedente [+específico/referencial, - animado]. Anteriormente, el uso de los nulos se restringía a elipsis sentenciales u objetos nulos con antecedentes con el rasgo [-específico/referencial]. Cyrino asevera que la ausencia de los clíticos en el input hizo que los niños reevaluaran el paradigma pronominal y creasen nuevas maneras de expresar lo mismo: surgen así los objetos nulos y el uso de pronombres tónicos. Actualmente, objetos nulos y pronombres tónicos son los preferidos para remplazar un SN recuperable. Se suele utilizar pronombres nulos para referirse a antecedentes inanimados y pronombres tónicos para animados. Puede considerarse que la frecuencia de los pronombres nulos en el PB es resultado de la no adquisición de clíticos de 3ª persona por niños cuyo sistema de cliticización fonológico se internalizó desde la izquierda hacia la derecha. En otras palabras, las generaciones más recientes no se exponen a producción de clíticos, casi inexistente en el habla de los brasileños, adquieren nulos y tónicos como complementos verbales y cuándo expuestos a clíticos, los adquieren con la proclisis como la posición por defecto.

Referente [-Animado]

(67) a. Eu o comprei ontem

b. Eu **pro** comprei ontem

Referente [+Animado]

(68) a. Ele o viu ontem

b. Ele viu **ele** ontem

En efecto, el ascenso de clítico solo se legitima por medio de la posibilidad de sujetos nulos, es decir, cuando la lengua posee el rasgo de concordancia verbal fuerte. El español, por ejemplo, tiene flexión verbal fuerte, de ese modo, es una lengua de sujeto



nulo y que permite el ascenso del clítico; el francés, por su vez, no lo es, así, tampoco existe ascenso de clítico. En el pasado, el PB se asemejaba más al español, pero hoy se porta más similarmente como el francés (Kayne 1989).

Seguramente los objetos nulos reajustaron el posicionamiento de los clíticos. Montrul, Dias y Santos (2010) apuntan que aunque los brasileños todavía aceptan la colocación enclítica con verbos no finitos, lo hacen más con las 1ª y 2ª personas que con la tercera, lo mismo ocurre con la posición intermedia, como muestran sus ejemplos

- (69) a. Ele insistiu em me levar a um restaurante
- b. Eu diminuí o volume para te ouvir melhor
- c. \*Eu estou pensando em o terminar até amanhã

Los datos de Kato et al. (2009), no obstante, contradicen lo esperado. A pesar de percibir que el creciente desaparecimiento de clíticos de tercera persona y aumento de objetos nulos coinciden con la pérdida del ascenso de clítico, sorprendentemente, se lo acepta más con la 3ª persona que con la 1ª o 2ª personas. Tal vez una diferencia generacional, ya que su estudio se realizó 20 años después del de Kayne (1989).

Como ya hemos visto en el capítulo anterior, el PB ha pasado por un proceso largo de disminución de uso de los clíticos desde hace el siglo XIX. Para Cyrino (1997), ese cambio en el sistema de complementos está directamente relacionado al aumento de la producción de objetos nulos y también del surgimiento del pronombre tónico *ele/a* en posición de objeto. Sus datos apuntan aún para la existencia de objetos nulos entre los siglos XVI y XX, no obstante en cantidad más baja y obedeciendo al rasgo

[+específico/referencial, - animado] en su antecedente. Oliveira (2007) sugiere que en el siglo XVII la sintaxis ya permitía el uso de nulos para expresar lo mismo que el clítico neutro (70), así hubo una sustitución del clítico neutro, ya que los hablantes prefirieron la elipsis para la misma función. Utiliza ejemplos de Cyrino (1997):

(70) O caso he este; dir-vo-**lo**-ei (en PB actual “O caso é este, **pro** direi a você)

Por lo que se refiere a los pronombres tónicos en posición de objeto directo, Camara Jr. (1972) afirma que su existencia se puede encontrar ya en el portugués arcaico, cuando su uso como acusativo tenía una función pragmática para casos de énfasis. Lo que pasó con el portugués fue la manutención y extensión de su uso. El pronombre de tercera persona “ele/ela” pierde su rigidez de caso como pronombre sujeto y pasa a funcionar como los SN y pronombres demostrativos, o sea, pueden aparecer en cualquier caso, sea nominativo, dativo o acusativo.

(71) a. Ele contou ao seu irmão como foi a viagem

b. O irmão contou a ele como foi a viagem

c. O irmão viu ele antes de viajar

Se sugiere que la movilidad de los objetos tónicos sea resultado de una reorganización lexical debido a cambios en el paradigma flexional del PB que hicieron con que “ele/ela” hayan perdido el rasgo [+persona] (Galves 2001; Camara Jr. 1972). Dicho rasgo se establece de dos maneras en la flexión: como un rasgo semántico

(primera, segunda o tercera) o sintáctico (positivo o negativo). Recordemos que la concordancia del PB se ha debilitado. Actualmente se confunden morfológicamente la segunda persona y la tercera (você é/ele é). Por lo tanto, el PB pasa a tener su paradigma flexional sintácticamente, marcando la tercera persona como [-persona]. Como afirma Galves (2001), los clíticos de 3ª persona no pueden existir sino en una lengua cuyo paradigma flexional se lleve a cabo semánticamente. La popularidad de los tónicos se relaciona con la pérdida de los clíticos, la cual ocurre desde el siglo XIX según Cyrino (1997).

### 3.3 El español

La lengua hispánica también autoriza el uso de objetos nulos, sin embargo de una manera más limitada. El español general restringe el uso de pronombres tácitos a antecedentes no referenciales e incontables, como sustantivos totales y plurales generalizados (Reig Alamillo 2015).

(72) a. ¿Compraste café?

b. Sí, compré Ø

(73) Quería comprar libros pero no encontraba Ø

(74) \*Quería comprar el libro pero no encontraba Ø

El surgimiento de los nulos, no obstante, es menos claro de que en el PB. Choi (2000) investiga el caso de objetos nulos en una de las variantes del español latinoamericano y busca descubrir si el sustrato del guaraní juega un papel en la ocurrencia de tal estructura. Choi asevera que hay dos corrientes distintas que afectan

la influencia de una lengua sobre otra cuando se ponen en contacto como mucho ocurre en Latinoamérica. La controversia parte de un lado que cree que el sustrato tiene un rol muy importante en las variaciones lingüísticas (Henríquez Ureña 1921; Rosenblat 1964; Cotton and Sharp 1988). Al lado contrario, otros de base teórica de lingüística histórica proponen que es muy importante observar factores externos que pueden sobreponerse en relación a factores internos en el caso de lenguas en contacto (Thomason y Kaufman 1988). Por eso, Choi argumenta que cuando se consideran las innovaciones y retenciones lingüísticas presentes en el español paraguayo, no se puede ignorar los efectos de factores socio-históricos y la influencia del guaraní con que ha coexistido por cuatro siglos en una sociedad donde casi la mitad se compone de bilingües de español y guaraní. Por eso, para analizar ese elemento sintáctico particular, es decir el clítico nulo de objeto definido en el español paraguayo, se requiere la utilización de la aplicación de nociones de causas múltiples sean de naturaleza interna o externa en vez de explicaciones genéticas monocausales. Malmberg (1947) cree que ninguno de los fenómenos principales en el español de Latinoamérica se puede explicar por la influencia de las lenguas indígenas, salvo el caso de Paraguay pues el guaraní seguramente jugó un papel importante.

El estudio de Choi (2003) consistió en la colección de datos por medio de dos instrumentos. El primero fue un conjunto de entrevistas grabadas de 30-35 minutos. El segundo, un cuestionario con varias oraciones leídas por hablantes nativos bilingües. Todos los participantes eran residentes de Asunción o ciudades vecinas del Distrito Administrativo Central y se dividieron en 3 grupos según su nivel de escolaridad y un grupo de control con monolingües. En sus datos, verificó que la ausencia de clíticos es

un elemento común no solamente para los hablantes bilingües sino también para los monolingües y que la causa para ese fenómeno se puede atribuir al contacto de las dos lenguas, así como la tendencia hacía simplificación lingüística. Hay, sin embargo, una discrepancia entre el conocimiento consciente acerca de la norma culta y la actuación del habla diaria. Al comparar los datos de los cuestionarios con los de las entrevistas, se notó que el uso de objetos nulos aumentó en las entrevistas por representar una producción de habla más natural en contraste con la posible fuerza de la norma presente en el primer instrumento. La ausencia de clíticos es casi total (98%) en la habla de los bilingües con educación formal más baja, 95% para los que tuvieron 9-12 años de educación y 90% en el habla de los más educados (nivel universitario). Choi concluye que no hay duda que hubo una influencia por la existencia del guaraní, una lengua que no posee clíticos impersonales. Más allá, se verifica en todas las clases sociales de ambos bilingües y monolingües hablantes de español la omisión de los objetos directos con rasgo [-persona].

Kany (1970) observó que este fenómeno no se restringe solamente al contexto paraguayo. Antes bien, la omisión del pronombre “lo” ocurre ocasionalmente en el español peninsular y con mucha frecuencia en el de América, sobre todo cuando hay un pronombre complemento indirecto expresado; la distribución geográfica es mucho más amplia en realidad y muestra casos documentados en Argentina, Chile, Bolivia, Perú, Ecuador y Colombia. Otros autores (Henríquez Ureña 1940; Boyd-Bowman 1960) lo comprueban también en la República Dominicana y México. Así, Choi (2000) señala que el contacto con el guaraní no puede ser la única razón, sino sería imposible explicar la ocurrencia de dicho fenómeno en otros lugares y otras lenguas romances.

Muchas otras variedades han sido investigadas, siguiendo las ideas de Kany (1945) que corrobora que los objetos nulos se permiten en el español americano debido al contacto con otras lenguas indígenas. Una de las más estudiadas es la variedad de Quito, donde Suñer y Yépez (1988) observan que la omisión de clíticos aparece si se puede interpretarlo como inanimado y si no hay ambigüedad en relación al referente del objeto directo o en casos de topicalización por dislocación a la izquierda. Lipski (1994) destaca que tanto el español de Asunción como el quiteño son leístas. De esa manera, para los referentes humanos utilizan el clítico “le”, por su vez, el objeto nulo es el favorito para referentes no humanos.

Una investigación importante que intenta comprobar la fuerza del sustrato indígena en la producción de objetos nulos en el español es la que hicieron Ortiz López y Guijarro-Fuentes (2008) en la zona fronteriza dominico-haitiana. Además del consenso de que lenguas en contacto se alteran, se propone también que cuando se tratan de lenguas cuyos parámetros y valores son diferentes, la influencia es aún más grande. Por eso, los autores destacan que a pesar de que el criollo haitiano también tiene clíticos que poseen rasgos de persona y número, no permite la omisión de objetos directos definidos y acepta la omisión de los indefinidos, el criollo es una lengua con orden SVO y que no permite la subida de clíticos, tampoco sus clíticos tienen rasgo de género como el español.

En la frontera de Haití y la República Dominicana, hay tres lenguas tipológicamente distintas: el español dominicano, un dialecto hispanocaribeño y la occidental, el criollo haitiano. Fueron 15 participantes al total: cinco haitianos de interlengua, cinco dominico-haitianos bilingües y cinco dominicanos monolingües como

grupo de control. Los tres grupos prefirieron el uso de objetos léxicos y la producción de objetos nulos fue mínima. Lo que apunta para el hecho de que no es la influencia de lenguas nativas no parece ser importante para dicha estructura sino factores lingüísticos internos. Encontraron que, como ya mencionado para el PB y otras variedades, el rasgo [específico] es lo que rige primariamente, pero también que la omisión de objetos directos se da mayormente cuando el referente es inanimado y dentro de los animados, la presencia del objeto se mostró más categórica cuando [+animado] y [+humano]. Por tanto, concluye que el dialecto dominicano coincide con el general al paso que solo omite pronombres en el acusativo y propone que la presencia u omisión de los objetos directos se condiciona más por una jerarquía de aspectos interno de tipo semánticos [humano]>[animado]>[definido]>[específico] que por factores externos, como el contacto lingüístico o el grado de bilingüismo.

De hecho, también se ha propuesto la influencia de factores externos para el surgimiento de nulos en el PB. En el Brasil Colonial (1530-1808), los afrodescendientes fueron la etnia principal en la difusión del portugués, pues la etnia blanca era de solamente 30%, mientras que los africanos y afrodescendientes era de 70%. Se diezmaron los indígenas, luego, los pocos que quedaban huyeron para las zonas más remotas. Se afirma aún que el modelo del portugués que los negros tenían era defectivo, pues su adquisición fue oral ya que no había escuelas ni otras formas normativas y los europeos o mestizos eran la minoría. La enseñanza del portugués empieza en 1757 con la oficialización del portugués como la lengua de la colonia por el Marqués de Pombal. Entre los siglos XVI y XIX, la transmisión de lengua-meta fue por tanto irregular,

simplificada y corrompida por los barbarismos de africanos e indígenas (Mattos y Silva 2004).

No hay todavía pruebas claras que confirmen la fuerza de factores externos en el surgimiento de los nulos para ambas lenguas romances. Al que se refiere a la autorización de pronombres tácitos en español, la investigación de Reig Alamillo (2015) apunta hacia factores lingüísticos no externos. La lingüista señala que comúnmente se define el español como una lengua [-objeto-nulo], que utiliza clíticos y demostrativos para anáfora y que se piensa que los objetos nulos en español se restringen a antecedentes no referenciales e incontables, conforme afirman Campos (1986) y Clements (1994, 2006). Sin embargo, Reig Alamillo (2015) afirma que bilingües y monolingües, sobretodo de Buenos Aires (Masullo 2003), aceptan los pronombres nulos para SSNN definidos. Asevera también que se ha prestado poca atención a un pronombre nulo que se encuentra transdialectalmente en español: lo que refiere a una proposición. Los complementos proposicionales acusativos pueden por tanto tomar el canónico “lo” o una categoría vacía. En estudio comparativo variacionista anterior, observó la alternancia entre el pronombre clítico “lo” y lo nulo en el español peninsular y el mexicano (Reig Alamillo 2009). Encontró que los pronombres tácitos son bien recurrentes en las dos variedades. En España, la frecuencia del nulo es de 30% mientras que México tiene la grandísima frecuencia de 83%.

El pronombre nulo proposicional, el objeto de estudio, y el clítico “lo” se rigen por la completitud de la proposición a la cual se refieren. El clítico suele usarse cuando la proposición es completa y el nulo se favorece si el referente del OD es una proposición incompleta. Reig Alamillo se basa en los dos casos firmados por Schiffrin (1994) que



conlleven a la incompletitud proposicional: (i) se falta una parte de la información necesaria para completar la veracidad de una proposición; (ii) el hablante desconoce la veracidad de la proposición. La autora del estudio, entonces, presenta cinco entornos que favorecen el uso del objeto nulo. Reproduzco en seguida sus ejemplos:

- a) Las cláusulas interrogativas obviamente carecen de información para hacer una proposición verdadera. Para el ejemplo (46), los participantes de España aceptaron el uso del nulo y los mexicanos lo prefirieron. Ya en (47), dónde no hay falta de información, la preferencia es de un pronombre clítico.

(75) A: ¿Está fría la sopa?

B: Déjame que la pruebe y te lo digo / te Ø digo

(76) B': Déjame que la pruebe y, si está fría, te lo digo / te Ø digo.

Curiosamente, cuando hay dos referentes disponibles para la anáfora del OD, si uno tiene una declarativa y el otro una interrogativa, según pruebas de interpretación, los participantes de ambas variedades interpretan el nulo como conectado a la interrogativa y la presencia de un clítico a declarativa, cambiando el significado de la oración (77).

(77) Teníamos la opción de comprar la casa más grande pero más lejos o la más pequeña cerca, y yo no Ø sabía / y yo no lo sabía

El nulo implica la interpretación de *no sabíamos qué hacer, cuál comprar*, mientras que el clítico, *yo no sabía que teníamos esa opción o yo no sabía que la casa más grande estaba más lejos y la más pequeña más cerca*.

- b) Lo mismo pasa con los mandatos y peticiones, pues introducen proposiciones incompletas ya que el hablante desconoce la veracidad de la proposición. El clítico se refiere a la proposición completa mientras que el nulo a la incompleta (la petición o mandato). También, una vez más el nulo puede cambiar la interpretación de la oración en ambos dialectos:

(78) A: Te puedo calentar la sopa, porque hace ya mucho rato que está en el plato.

B: Déjalo, si está fría ya te  $\emptyset$  diré (que está fría)

B': Déjalo, si está fría ya te lo diré (que me calientes)

- c) El objeto de contar, explicar o platicar suele tomar más fácilmente que otros verbos un pronombre nulo. Eso ocurre porque el referente es incompleto. Generalmente, dichos verbos tienen complementos compuestos de varias proposiciones no conocidas por parte del oyente. Si alguien le dice que le va a contar su día, el hablante va a contar una serie de eventos. Se puede notar la diferencia si se lo comparamos al verbo decir que regularmente se refiere a algo específico y completo.

(79) Me voy de excursión con mis padres esta semana. Ya te \*lo/\* $\emptyset$  diré

(80) Me voy de excursión con mis padres esta semana. Ya te lo/Ø  
contaré/explicaré.

Reig Alamillo (2015) asevera que (79) no puede tomar ninguno de los complementos porque es pragmáticamente raro decir que va a decir algo a alguien que ya le dijo. En otras palabras, el pronombre clítico o nulo en la segunda oración en (79) sustituye la primera y sería solamente una repetición. (80), por su vez, se refiere a una variedad de sucesos.

d) Un caso categórico del uso del nulo es cuando hay un referente interrogativo no mencionado en el discurso.

(81) [...] Peor sería que apalearan como en otro sitio y no quiero decir Ø y que no se entera nadie.

(82) Lo pasamos muy bien con ella en Almagro. Luego nos cuidaba, no Ø sabe.  
Era una cosa de cuidados [...]

En ambos casos hay una obligatoriedad en la interpretación del complemento como una proposición incompleta. En (81) “no quiero decir” se puede parafrasear como *no quiero decir dónde* o *no quiero decir qué sitio*. (82), por su vez, “no sabes” significa *no sabes cómo nos cuidaba*. Los dos casos representan una cláusula interrogativa indirecta.

e) Finalmente, la lectura indefinida de “algo” y “nada” también categóricamente toma el objeto nulo. Si el contexto discursivo solamente provee el interlocutor

sobre de qué se trata la proposición, diversas posibilidades discursivas pueden llenar el hueco de información

(83) A: Ora sí, pos a ver qué piensa él también, en qué se pone a trabajar, ¿no?

B: ¿Usted no le ha dicho algo?

A: No, pos yo no. Pos para qué decirle Ø; depende de él.

“Decirle” puede tener millares de complementos: qué hacer, que contacte su jefe... la única cosa que se sabe es el tópico: algo referente al trabajo. Así, se puede reemplazar el nulo por “algo”. En casos que se puede sustituir el DO por el infinitivo algo/nada el nulo es obligatorio. Eso se asemeja al rasgo semántico [-específico] que, como ya vimos, favorece el uso de nulos.

Es importante destacar que aunque en el PB los objetos directos proposicionales también tomen la forma del objeto nulo, no hay variación de uso en lo que se refiere a los entornos (a) y (b). Se necesitan investigaciones para observar cómo los brasileños compensan la distinción interpretativa que se lleva a cabo con el clítico en español. Sin embargo, recordemos que los clíticos de tercera persona cayeron en desuso drásticamente en el PB y que el primero fue el neutro proposicional. De hecho, Cyrino (1997; 2004) señala que los objetos nulos en PB evolucionaron desde un antecedente no-referencial en el siglo XVII, es decir una proposición, para un referente [-humano] en el siglo XVIII y en el actual para un [+referente/+humano]. Destaca también que a pesar de su ocurrencia bien libre, la mayoría de las veces sus antecedentes son [-animados/-

específicos], pues los [+animados/+específicos] suelen tomar las formas innovadoras de los pronombres tónicos.

La pérdida de clíticos de tercera persona, como apuntan algunos autores, es inversamente proporcional al surgimiento y aumento de los objetos nulos; o sea, cuanto más se pierden los clíticos de tercera persona, más frecuente es el uso de objetos nulos (Kato 1993; Pires 2005; Pagotto 1993). Kato et al. (2009) demostraron que el uso de los clíticos de tercera persona surge apenas en la edad de 8 años en las producciones escritas de hablantes nativos como acción de la escolaridad y que en el habla los clíticos son básicamente inexistentes hasta los 10-11 años.

**Tabla 4.** Resumen acerca de los objetos nulos en PB y español general

| Portugués Brasileño                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | Español General                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pérdida del clítico de tercera persona</li> <li>- Debilitamiento en la flexión; lengua de sujeto-nulo mixta</li> <li>- Uso libre de pronombres nulos, incluso sin la obligatoriedad de un referente como en el portugués europeo</li> <li>- Flexibilidad en la posición pronominal</li> <li>- Clitalización desde la izquierda hacia la derecha</li> <li>- Preferencia por la proclisis mismo con el infinitivo</li> <li>- Pérdida del rasgo [+persona] para el pronombre tónico ele/ela, que pasa a usarse en los casos nominativo, dativo y acusativo</li> <li>- Antecedentes [+específicos/-humanos] favorecen el uso de nulos, mientras que [+específicos/+humanos] suelen llevar un pronombre tónico.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aunque más presente en zonas de contacto, no hay datos que comprueben que el sustrato indígena sea el factor más importante sino factores semánticos internos</li> <li>- Antecedentes [+específicos/-humanos] favorecen el uso de nulos, mientras que [+específicos/+humanos] suelen llevar un clítico.</li> <li>- Hay variación en la interpretación de objetos directos como proposiciones. Se comprenden los clíticos como la proposición completa y los nulos como la incompleta.</li> </ul> |

Resumo en la tabla 4 las consideraciones sobre el surgimiento y uso de los nulos en el PB y en el español general. Vimos que el español posee objetos nulos, pero su uso difiere del portugués en algunos contextos, pero sobre todo en frecuencia. En el PB, el parámetro de objetos nulos es más fuerte y conlleva a diferentes maneras de marcar los complementos verbales como forma de compensar el debilitamiento flexional verbal y el casi desaparecimiento de los clíticos de tercera persona. Claramente, hay muchas cosas que las dos lenguas comparten entre sí. No obstante, la posición pronominal es algo desafiador en el proceso de adquisición del portugués brasileño por parte de hablantes de español, sean nativos o no. En efecto, por la falta en general de clíticos en la lengua inglesa, el inglés se asemeja sintácticamente más al portugués que al español con el uso de pronombres tónicos y posición enclítica. Abajo listo los elementos que los aprendices de portugués como L3 tendrán que adquirir, como resumen del parámetro en el PB:

1. Nulos con referentes inanimados
2. Tónicos con referentes animados
3. Nulos, incluso cuando no hay referente: *pro*
4. Proclisis como posición por defecto, incluso con verbos infinitos
5. Enclisis limitada a verbos infinitos y a 3ª persona

Para que se investigue la adquisición del portugués como tercera lengua se hace necesario antes de todo repasar las teorías y estudios actuales en el área de adquisición de L3/Ln en el capítulo siguiente.

## **CAPÍTULO 4**

### **ADQUISICIÓN DE L3/LN Y SUS MODELOS DEL ESTADO INICIAL**

El área de la adquisición de lenguas ya es bastante fuerte y cuenta con una gran porción de estudios en adquisición de L1, de segundas lenguas y del bilingüismo. Son muchos los objetivos específicos de cada estudio, sin embargo, de una manera más general, se busca comprender mejor los procesos por los cuales uno adquiere una lengua; eso ocurre por medio de diferentes marcos teóricos: sociolingüísticos, generativistas, cognitivistas, etc.; a fin de mapear las representaciones lingüísticas mentales de un hablante, cuál o cuáles partes del cerebro tienen un rol en la adquisición, cuáles son las variables lingüísticas y extralingüísticas que afectan el proceso. Tales datos contribuyen a un entendimiento general del ser humano, sus mecanismos cognitivos y también a motivos más aplicados, como el mejoramiento de técnicas y metodologías para la enseñanza de lenguas.

A pesar de la vasta base de datos para la adquisición de L1, L2 y bilingüismo simultáneo, no hay todavía muchos datos al que se refiere al trilingüismo o multilingüismo. Como ya mencionado en la introducción, aún hay muchas cuestiones que no tienen respuestas comprobadas científicamente. Por mucho tiempo, las investigaciones de ASL combinaron hablantes bilingües con multilingües. Esa actitud retrasó las contribuciones para la AL3 y tampoco fueron fiables los datos en esos estudios para la ASL ya que otros variables pueden haber influenciado los resultados. No hay una idea común sobre lo que

es una tercera lengua. Hay muchas maneras de verla: (a) cronológicamente, o sea, la tercera lengua estudiada por alguien; (b) por cuestiones de competencia, por ejemplo, si un hablante de español estudia francés por un año, interrumpe sus estudios, aprende fluentemente el inglés y después empieza a estudiar chino, ¿será el inglés o el chino su tercera lengua puesto que el aprendizaje del francés no se completó?, o sea si la competencia de la L3 es mejor que la de la L2; (c) cualquiera sea la lengua después de la segunda.

Así como la ASL, uno de los objetivos de la Adquisición de L3/Ln es investigar las etapas de desarrollo lingüístico en los aprendices. No obstante, mucho del enfoque que se ha dado en los estudios de este campo es al que se refiere al estado inicial para analizarse si se puede predecir cuál será la fuente de la transferencia cuando se estudia una tercera lengua (Flynn et al. 2004; Bardel and Falk 2007; Rothman y Cabrelli Amaro 2007, 2010; Leung 2006). Hay actualmente tres modelos que observan si la L1, la L2 o las dos sirven como base para el aprendizaje de la L3 por fuerzas de economía cognitiva.

Aunque hay muchas dudas en lo que afecta la adquisición multilingüe, hay todavía algunas ideas ya comprobadas. Iverson (2009) comparó el estado inicial de L3 de dos tipos de bilingües adultos: simultáneos y sucesivos, y no encontró diferencias significativas en la transferencia de los dos grupos. Son muchos los factores que influyen, como cuán reciente se estudió la lengua, el orden de adquisición, el número de lenguas adquiridas previamente, el nivel de consciencia metalingüística, la experiencia con la L3 y la distancia tipológica entre las lenguas. Ya se demostró por diversos estudios que la distancia entre la L1 y la L2 juega un rol importante, sobre todo en el condicionamiento de transferencia de L1 y L2 (Ahukanna, Lund y Gentile 1981; Cenoz



2001; Hammarberg 2001; Singleton 1987; Williams y Hammarberg 1988). Sin embargo, los datos de Singleton (1987) parecen sugerir que la competencia lingüística es un factor más fuerte que la distancia. En su estudio, se compararon tres grupos cuya L3 era francés que tenían inglés como L1 y latín, español o irlandés como L2. El español causó sensibilidad lingüística, pero aunque el latín es más próximo al francés, el inglés fue la fuente de transferencia. Williams and Hammarberg (1988) también defienden que competencia es un rasgo importante. Además, ya se sabe que la L1 no es la única fuente de transferencia durante el estado inicial, puesto que en otros estudios hubo transferencia de la L2 (Rothman and Cabrelli Amaro, 2007, 2010; Flynn et al., 2004; Bardel and Falk, 2007).

La tipología, también referida como correspondencia translingüística o similitudes estructurales, ha sido bastante estudiada. Según Cenoz, Hufeisen y Jessner (2001), la AL3 carece de estudios acerca del tópico, que ya se ha explorado bastante en la ASL. Odlin (2003) apunta que hay evidencia que la distancia es importante, lo que no se sabe todavía es si importa más que otros factores como orden de adquisición. Sin embargo, cree también que mismo una L1 más distante puede ser más sobrepujantes que la L2. Al comparar niños bilingües de vasco y español aprendiendo inglés como L3, Cenoz (2001) concluyó que la distancia psicotipológica fue un elemento considerable. Los estudiantes mayores se dieron cuenta que el vasco y el inglés son lenguas que comparten menos similitud, así que la conciencia metalingüística fue facilitadora para ambos estudiantes que tenían el vasco como L1 y los que lo tenían como L2. La psicotipología es bien tratada por Rothman (2013), que toma el término de Kellerman (1983). Para Rothman, se refiere a la percepción tipológica de un hablante, que no es algo consciente sino la percepción

inconsciente que un aprendiz hace al comparar dos lenguas y es distinta de la tipología en sí. O sea, la proximidad psicotipológica, es decir las semejanzas estructurales que un hablante vea entre lenguas, puede ser diferente de la proximidad tipológica en sí, la semejanza verdadera entre las lenguas. Por su vez, Montrul, Dias y Santos (2010) cuestionan si la proximidad tipológica se aplica solamente al nivel léxico o si también al sintáctico.

Los investigadores interesados en el proceso de transferencia durante el estado inicial acreditan que tener un grupo de control puede resultar en una falacia comparativa, puesto que no se puede esperar que los novatos en la tercera lengua hayan adquirido completamente elementos de la L3 después de mínima exposición. El estado inicial no se debe confundir con las etapas iniciales del desarrollo. El primero se refiere al conocimiento a priori del aprendizaje de la L3 (Rothman 2013). Lo que diferencia la AL3 es que para los niños monolingües se presume que su estado inicial es la gramática universal (GU). Aunque hay una discusión acerca de si y cuántos los aprendices adultos de L2 tienen acceso a la GU, hay estudios que apoyan la idea de la Transferencia Completa/ Acceso Completo (FT/FA Model, Schwartz and Sprouse 1996), que dice que se puede reajustar los parámetros a de una L2. De hecho, los tres modelos que voy a describir en seguida comparten la creencia que la FT/FA aún es accesible.

#### **4.1 El Factor del Status de la L2**

El primer modelo que vamos a tratar es el único en que el estado inicial del aprendiz de L3 no se constituye por ambas la L1 y la L2, sino solamente por la última,

que se privilegia durante la selección de cuál lengua previa se transferirá el conocimiento. Dicho modelo (*The L2 Status Factor*) fue creado por Bardel y Falk (2007, 2011), que propone que la L2 juega un rol significativamente más fuerte que la L1 en la adquisición morfosintáctica de la L3, debido a la manera diferenciada en la que los hablantes la representan mentalmente y dónde. Así, funciona como una especie de filtro en relación a la gramática de la L1.

Aunque cree que la tipología es un factor en el proceso, atribuyen al orden de adquisición de lenguas el predictor más influyente para transferencia inicial, incluso cuando no sea el más económico. Supuestamente, la L2 impide o complica el acceso directo a la L1. En otro estudio, se utiliza el modelo psicolingüístico del bilingüismo para aclarar tal argumentación. El modelo de Paradis (2004) formula que la primera lengua y la segunda se almacenan en lugares diferentes. La L1 se encuentra en la memoria procesal (en inglés, *procedural memory*), por lo tanto es un conocimiento implícito, mientras que la L2 se archiva en la memoria declarativa (*declarative memory*), haciéndola conocimiento explícito, por consiguiente, de más fácil acceso. La naturaleza de la L3 es más próxima a de la L2, ambas de conocimiento explícito, así la L2 siempre se sobrepondrá a la L1.

Rothman (2013) apunta que el Factor del Status de la L2 es una hipótesis particularmente fuerte ya que sus predicciones son muy objetivas y verificables independientemente del emparejamiento de lenguas. Pero cuestiona hasta qué punto los argumentos son válidos, pues señala también que hay muchos estudios que rechazan el posicionamiento absoluto de la transferencia de L2 y que aún no está claro cómo o por

qué otros factores, como por ejemplo la tipología, no superan el filtro impuesto por las dichas diferentes ubicaciones de almacenamiento mental.

## 4.2 El Modelo de Optimización Cumulativa

Originalmente *Cumulative Enhancement Model* (de ahora en adelante referido como CEM) fue propuesto por Flynn, Foley y Vinnitskaya (2004). Diferentemente del modelo anterior, el CEM predice que todas las lenguas previas están disponibles para el Acceso Completo/Transferencia Completa durante el estado inicial. Además de un modelo para analizar el estado inicial, es una teoría que se puede utilizar para observar también las etapas de desarrollo en la adquisición multilingüe.

El presupuesto que gira en torno a ese modelo es que la mente evita repetición. Por eso, la adquisición lingüística es también un proceso que prima por economía cognitiva. De esa manera, se considera la adquisición de lengua como un proceso continuo y acumulativo de conocimiento, y que toda experiencia lingüística previa puede servir como material facilitador para la adquisición de una tercera o subsecuente lengua. AL3/L $n$  es, por tanto, inherentemente no redundante. Lo que implica la existencia de un efecto de limitación de transferencia, es decir, si el conocimiento previo sirve como un modo de permitir menos esfuerzo mental, solamente lo que puede ser facilitador es lo que se transfiere a una L3. Si algo no optimiza el proceso de aprendizaje, permanecerá, obligatoria y consiguientemente, neutro, o sea, cualquier estructura que pueda causar transferencia negativa será bloqueada.

La idea de que el conocimiento lingüístico tiende a ser acumulativo es fuerte y apoyada por las investigaciones de los creadores. De la misma manera que el modelo anterior, se puede verificar fácilmente comparando lenguas variadas y grupos que alternan la L1 y L2 o mismo grupos que posean emparejamiento de lenguas completamente diferentes, pero que una de las dos primeras lenguas tenga una estructura visiblemente semejante y que, por eso, optimiza el aprendizaje de la L3. Sin embargo, el CEM no ha explicado claramente todavía lo que conlleva la mente de los aprendices a rechazar la transferencia no facilitadora, sobre todo en el estado inicial. Lo que se puede suponer que contribuya es una alta capacidad de consciencia metalingüística, no obstante mismo para aquellos individuos que poseen una altísima aptitud lingüística es de esperarse que sea necesaria un cierto período de contacto con la L3/Ln, pues solamente con suficiente experiencia es que uno puede determinar cuáles son las estructuras de la L1 y de L2 que se asemejan más con la L3 en un proceso extremadamente consciente, y luego, no muy cognitivamente económico. Conforme destaca Rothman (2013), no se ha investigado mucho acerca del CEM y, así, no existe mucho apoyo científico que explique el bloqueo del conocimiento no facilitador. Tampoco ni hay una propuesta de cómo el sistema interno sería capaz de decidir lo que es facilitador y ni de qué manera ese filtro de transferencia no sería exhaustivo. Por eso, Rothman modifica las ideas del CEM y propone el modelo siguiente.

### 4.3 El Modelo de Primacía Tipológica

Hay mucho de semejante entre el Modelo de Optimización Cumulativa y el Modelo de Primacía Tipológica, o TPM (del inglés *Typological Primacy Model*) propuesto por Rothman (2010, 2011, 2013). Entre los ideales que confluyen en el TPM está la posibilidad de transferencia de todas las experiencias lingüísticas previas en estado inicial. También el TPM considera la economía como un factor esencial en la elección de cuál de las dos lenguas se basará la transferencia. De ese modo, se ve igualmente en el estado inicial un reflejo mental del hablante a fin de evitar la redundancia en la adquisición y reducir la carga cognitiva de un idioma nuevo. Lo que distingue los dos modelos es la idea de que la transferencia ni siempre ocurre de manera que optimice el aprendizaje. En otras palabras, hay la posibilidad de transferencia no facilitadora.

El aprendiz de L3/Ln, o analizador, como lo llama Rothman (2013), obviamente no posee preferencia ni motivación para seleccionar algo intuitivamente según la impresión consciente del aprendiz de lo que es similar. Al contrario, se instiga en el analizador que determine lo que será la escoja más económica lingüísticamente. Es decir que el TPM predice que se establecerá el sistema con más estructuras detectables/utilizables translingüísticamente para la transferencia completa y en el momento más temprano posible. O sea, el factor esencial para la selección es la psicotipología, no la tipología en sí. La proximidad estructural que el analizador percibe, si lo provee con datos suficientes, puede llevarlo a decidir que una la lengua X es más semejante y por eso más facilitadora, incluso si en realidad la lengua Y es la más optimizadora.

El TPM, por tanto, presume que es la similitud estructural y no la facilitación el factor primordial para la selección de transferencia. Hipotetiza que la transferencia es regida por la proximidad estructural real (tipología) o por la percepción inconsciente de proximidad estructural (psicotipología). Así, la transferencia no facilitadora es no solamente posible sino predecible.

Otra diferencia es que la TPM no propone que la transferencia pueda ocurrir estructura por estructura. Teóricamente parece razonable, pero si se acuerda que la adquisición es un reflejo general de la economía cognitiva, eso conlleva a un proceso bastante lento y gradual, consiguientemente, de alta carga cognitiva. A fin de alcanzar los objetivos fundamentales de economía y ser máximamente productiva debe ocurrir lo más temprano posible y de manera completa. Cuando el analizador concluye inconscientemente cuál de las dos parece ser la mejor opción, la L1 o la L2 se transfiere por completo, siguiendo la Transferencia Completa (Schwartz y Sprouse 1996). La decisión ocurre al nivel de la representación subyacente gramatical y tal momento varía dependiendo del emparejamiento lingüístico. Pero básicamente ocurre cuando el analizador tiene exposición suficiente para evaluar las semejanzas estructurales. Para lenguas que comparten mucho del léxico, como dos lenguas romances, se presume que dicho momento acontece más temprano que lenguas que no, como si se compararan el italiano, alemán y chino.

Recordemos que una de las críticas de Rothman al CEM es que no explica cómo la mente del analizador podría determinar lo que es facilitador o no. De manera semejante, ¿cómo puede el TPM explicar cuáles son los procesos inconscientes por los cuales pasa el analizador para que pueda determinar las semejanzas estructurales tan

temprano? Para eso, Rothman (2013) propone una jerarquía de factores lingüísticos que impactan o influyen el proceso cognitivo de selección de cuál lengua previa provee más similitudes:

1. Léxico
2. Señales fonológicos/fonotácticos
3. Morfología funcional y sus rasgos
4. Estructura sintáctica

Su propuesta es que las semejanzas al nivel léxico son mucho más objetivas y fáciles de detectarse que las fonológicas, morfológicas y sintácticas, en ese orden de dificultad. Las dos últimas, por ejemplo, exigen mucho más tiempo de experiencia y nivel de conocimiento más profundo con la L3 que las otras dos primeras. Él explica cómo la jerarquía funciona usando un ejemplo de un aprendiz de español, bilingüe de francés e italiano, que notaría que ambas lenguas anteriores comparten mucho del léxico con el español (la L3). Así, el léxico no será el factor primordial para que la mente del hablante sea capaz de decidir cuál de las dos lenguas se transfiere completamente, así las señales fonológicas empezarán a analizarse. Con ciertos emparejamientos, es posible que algunos factores no se lleven siquiera a tomarse en cuenta, como en los casos de lenguas que posean alfabetos completamente distintos y por eso no comparten mucho del léxico, o lenguas que tienen un sistema tonal diferente de la L3.

Aunque hay mucho soporte científico que comprueba que el TPM es un modelo fuerte, hay algunos tópicos que necesitan más estudios para verificar si el TPM funciona



para diferentes contextos. De las más comunes son las predicciones del modelo que se aplican también a emparejamientos en que las lenguas no son de manera tan nítida semejantes tipológicamente como el portugués y el español. ¿Y si la primacía psicotipológica es siempre un factor motivante? Sin embargo, hay algunas investigaciones que lo comprueban mismo con una variedad y distancia más grandes lingüísticamente (véase Kulundary y Gabriele 2012; Özçelik 2013; Wembel 2012). Personalmente, cuestiono la holisticidad de la transferencia propuesta por el TPM. Si analizamos las etapas de desarrollo, ¿qué pasa si el aprendiz selecciona la lengua previa menos o no facilitadora en el estado inicial y la transfiere por completo, pero una o algunas estructuras particulares son claramente más facilitadoras en la otra lengua? ¿Y si en una etapa más avanzada el aprendiz se da cuenta que la otra lengua es más facilitadora? ¿Sería posible entonces una transferencia gradual o habrá un efecto de bloqueo de conocimiento previo semejante al del CEM, sobrepuesto por la transferencia completa psicotipológica? Esa será una de las cosas puestas a la prueba en esta tesis. Sin embargo, antes de que empecemos con el estudio actual, veamos algunas investigaciones sobre la AL3/Ln del portugués brasileño.

#### **4.4. Estudios Previos**

La mayoría de los estudios generativos en el área de adquisición multilingüe es con respecto a la adquisición del inglés (Rothman 2013). No obstante, han surgido investigaciones significativas en otras lenguas, como alemán (Jaensch 2008, 2009), el francés (Foote 2009; Leung 2007), el español (Foote 2009; Lozano 2002) y el vasco

(García Mayo y Slabakova 2014). Hay algunos estudios que contribuyeron también a la AL3 de portugués (Carvalho y Silva 2006; Rothman 2010; Cabrelli Amaro y Rothman 2010; Montrul et al. 2011)

Carvalho y Silva (2006) estudiaron 16 aprendices de portugués en el nivel intermedio (9 cuya L1 era inglés y 7 de L2 español) y el uso del presente del subjuntivo y del futuro del subjuntivo (aún muy común en portugués, pero limitado a contextos específicos como textos jurídicos en español). Durante la aplicación de los instrumentos, los estudiantes verbalizaban su proceso de escoja. Después se les pidió que analizaran las selecciones que les había comentado. Para el presente del subjuntivo, la transferencia del español permitió que los hablantes nativos de inglés llegaran a formas gramaticales en portugués más frecuentemente que los hablantes de español. Los autores creen que eso es debido al hecho que los nativos de inglés poseen un grado más grande de conciencia metalingüística que los hablantes nativos de español, puesto que los primeros compararon el PB explícitamente con las estructuras de español y aplicaron estrategias de aprendizaje que usaron durante la adquisición previa del español. Por otro lado, aunque el otro grupo también se base en el castellano, lo hacen de manera más intuitiva, pero menos precisa. En cuanto al futuro del subjuntivo, ambos grupos demostraron alto grado de transferencia negativa del español. Hubo tres errores del grupo de nativos de inglés que no refieren a ninguna de las lenguas anteriores. Sin embargo, todos los errores producidos por los nativos de español son debidos a su L1. Ese estudio comprueba la teoría que la proximidad tipológica se sobrepone al orden de adquisición, pero también señala que factores como la conciencia metalingüística y la fluidez son importantes.

Rothman (2010) investiga la colocación adjetival en español y portugués como L3. Compara dos grupos, el primero de nativos de italiano, con inglés como L2 y aprendices de español como L3. El segundo grupo tenía inglés como L1, español como L2 y aprendían portugués como L3. Además, dos grupos de control con 17 hablantes nativos de español en uno y el otro se constituyó de 16 hablantes nativos del portugués brasileño. Sus datos sugieren que el TPM es correcto, puesto que la transferencia parece provenir de las lenguas romances anteriores y no del inglés. El orden de adquisición no jugó un rol importante, no importa si la lengua romance era la L1 o la L2. Concluyó, por tanto, que ya que la L3 también era una lengua romance y, así, tipológicamente más similar al español (L2) o italiano (L1), la proximidad tipológica es el factor más fuerte en determinar la transferencia sintáctica multilingüe.

Entre los estudios fuera de la sintaxis se encuentra el de Koike y Flanzer (2004) que analizó la transferencia del conocimiento pragmático del inglés como L1 al portugués como L3 por parte de nativos de inglés y hablantes de español de herencia bilingües. Descubrieron que los hablantes de herencia tendían a incorporar más elementos pragmáticos nativos de portugués en sus actos de habla. Además, Cabrelli Amaro y Rothman (2010) examinaron los efectos de adquirir el PB en lo sistema fonológico del español previamente aprendido antes y después del período crítico en bilingües de inglés y español simultáneos frente a adultos sucesivos, proponiendo el PPH (*Phonological Permeability Hypothesis*)

Hasta el momento, solo hay un estudio que conozco que se trata de la adquisición de los complementos verbales en PB, y por eso voy a describirlo más detalladamente, puesto que los datos de mi tesis se compararán con ello. Montrul, Dias y Santos (2010)

hicieron dos estudios cuyo objetivo era investigar el grado de selectividad de la L1 y L2 en la adquisición de L3, observando la proporción de uso de clíticos y su posición en relación al verbo por hablantes nativos brasileños y aprendices de PB como L3 que eran bilingües de inglés y español para analizar la posible influencia del español en la producción de doblados, ascenso del clítico y marcación de objeto diferenciada. Los participantes fueron 54 estudiantes de PB voluntarios en el nivel básico e intermedio, de pregrado y posgrado. Todos se auto-evaluaron en relación a competencia lingüística. Además 18 brasileños sirvieron como grupo de control. Pasaron por tres tareas de producción oral semi-espontáneas. Para cada participante, se analizaron la finitud de los verbos y el tipo de objeto (tónico, clítico, SN y nulo). Todos los participantes produjeron como la forma más frecuente clíticos animados de 3ª persona. Los brasileños produjeron 30% de los objetos nulos con objetos animados y 70% con inanimados. Los aprendices demostraron conocimiento de la existencia de clíticos y objetos nulos, pero no los utilizaron de la misma manera como los nativos. Los nativos de español cometieron más errores con DOM y doblados que los de inglés. Sin embargo, los dos grupos transfirieron nítidamente del español. Lo curioso es que a pesar de en manera sutil, hubo evidencia de que la similitud estructural entre el inglés y portugués en el uso de pronombres tónicos puede haber facilitado que los nativos de inglés hayan transferido un poco también de su L1, lo cual contradice la idea de que la transferencia es siempre holística en el estado inicial.

El segundo estudio se dio cabo un año después con otros participantes, pero del mismo tipo y quería confirmar la transferencia inducida por el español. Utilizaron un test de juicios de aceptabilidad. Aplicaron una auto-evaluación lingüística y un test de

competencia en el PB. El instrumento de recogida de datos tenía 128 oraciones gramaticales y no gramaticales, 112 manipulaban la posición de clíticos según la finitud del verbo y persona. Ambos grupos de aprendices aceptaron el ascenso más que los nativos y presentan conocimiento acerca de la posibilidad y distribución de clíticos en PB. En general, los dos grupos no nativos no se distinguieron mucho el uno del otro, pero los nativos de español se portaron más semejantemente a los brasileños y demostraron más sensibilidad que los nativos de inglés. Los autores concluyen que si la transferencia viniera del inglés, se esperaría más aceptación de oraciones con pronombres tónicos y más rechazo de oraciones con DOM, por eso, más una vez, hay primacía tipológica.

## **CAPÍTULO 5**

### **ESTUDIO ACTUAL**

Esta tesis tiene un objetivo general de contribuir con datos relacionados al área de la adquisición multilingüe no solamente acerca de lo que trata del supuesto estado inicial sino también con el desarrollo lingüístico de la adquisición. Consiguientemente, por ser parte de la Adquisición de L3/Ln busca también ayudar en la comprensión de los mecanismos cognitivos que tienen que ver con las funciones de la lengua, cómo los datos se almacenan en el cerebro y hasta cierto punto quiere también describir los problemas que experimentan los aprendices de una lengua adicional, en particular, el portugués brasileño. Para contribuir a estos objetivos se analizan bilingües de inglés y español que estudian el PB como tercera lengua.

Esta investigación también tiene objetivos más específicos como testar las predicciones de los modelos descritos en el capítulo anterior, en especial, el TPM de dos maneras: (1) si la tipología se sobrepone mismo cuando la transferencia positiva está nítidamente disponible en la lengua más distante. (2) si el modelo también puede hacer predicciones sobre las etapas de desarrollo y si la supuesta transferencia holística que ocurre a principio se estanca, si más tardíamente se convierte en producción hacia tipo nativo o si puede pasar transferencia parcial.

Lo que se analizará aquí es el sistema de complemento verbal en el PB que ha cambiado con la disminución del uso de pronombres clíticos. En particular, el objeto de

estudio es el parámetro del objeto nulo en el portugués brasileño, lo que significa la presencia de tanto pronombres objetos nulos como pronombres tónicos en el caso acusativo. Como se ha mencionado, en general los clíticos sintácticos son inexistentes en la lengua inglesa, pero presentes en las lenguas romances. Aunque el portugués y español los posean, actualmente sus usos se han distanciado considerablemente. En cuanto a la frecuencia así como su colocación. Recordemos que su ocurrencia en el castellano es muy fuerte, pero su distribución mucho más sencilla, ya que se rige básicamente por un solo rasgo: la finitud verbal. Con los verbos finitos, suelen aparecer en posición preverbal. Mientras que con los infinitos, se generan y se mantienen enclíticamente. El PB, aunque muy flexible con la posición, sostiene una preferencia hacia la proclisis incluso con infinitivos y gerundios. Además, hay otro rasgo que altera la colocación pronominal en el PB: persona. Montrul et. al (2010) describen cinco diferencias entre las dos lenguas romances, cuyos ejemplos reproduzco aquí:

(a) Doblados

|      | PB                          | Español                |
|------|-----------------------------|------------------------|
| (84) | a. *Dei-te isto a/para você | d. Le di ésto al señor |
|      | b. Dei isto/a para você     | e. Di ésto al señor    |
|      | c. Te dei isto              | f. Le di ésto          |

Como vemos, el PB no acepta el uso de doblados (84a) como el español. Solamente es posible el uso de un SN o pronombre tónico (84b) o de un clítico (84c).

b) A personal (DOM)

|      | PB                       | Español       |
|------|--------------------------|---------------|
| (85) | a. Vejo João/Vejo o João | c. *Vejo Juan |
|      | b. *Vejo ao João         | d. Veo a Juan |

Ambos el inglés y el portugués (para el último, excepto algunos cultismos como “Amar a Deus”) no utilizan la preposición “a” para la marcación de objetos directos, que es obligatoria para pronombres tónicos y SSNN en español, especialmente si el referente es animado.

c) Para vs. A

- (86) a. Ela deu um presente a/para ele  
b. Ella le dio un regalo a/#para él

Otro detalle es que el portugués también acepta - y a veces prefiere - “para” como marcador del dativo (84b). En español, su uso se restringe para marcar la transferencia de posesión. Así, en (86b) si usamos “para” el significado de “él” cambia para una tercera persona, es decir, no el mismo referente del objeto indirecto.



- (86) b'. Ella le<sub>i</sub> dio un regalo a él<sub>i</sub>  
b''. Ella le<sub>i</sub> dio un regalo a él<sub>j</sub>

d) Objetos nulos

- (87) a. A Maria procurou o Pedro, mas não encontrou Ø  
b. \*Pedro fue a buscar a María pero no Ø encontró

Aunque los objetos nulos son posibles en español se limitan a referentes inanimados y no específicos. Ya PB los acepta mismo para antecedentes humanos.

e) Posición de los clíticos

Más allá de la finitud, el registro y la persona también son factores que afectan la posición de los pronombres clíticos en el portugués de Brasil. En el habla cotidiana, la proclisis es la más común (88a) mientras que en registros más formales, la enclisis se puede encontrar con verbos finitos sobre todo si aparecen en posición inicial absoluta (88b).

- (88) a. Me olhou e não disse nada  
b. Olhou-me e não disse nada

Para verbos no finitos (infinitivo y gerundio), a pesar de la preferencia general por la posición preverbal para los clíticos de 1ª y 2ª personas (60a), la enclisis también es posible en el PB. En algunos contextos sintácticos, según la norma, es incluso preferible (89b). Sin embargo, para la tercera persona se suele posicionar después del verbo (89c). Esa es una distinción muy clara en comparación con el español, en que la proclisis con verbos no finitos es agramatical (89f).

|      | PB                      | Español                  |
|------|-------------------------|--------------------------|
| (89) | a. ... para receber-nos | e. ... para recibirnos   |
|      | b. ... para nos receber | f. ... *para nos recibir |
|      | c. ... para recebê-lo   |                          |
|      | d. ... ?para o receber  |                          |

Otra diferencia notoria es en lo que se refiere a la colocación pronominal con verbos compuestos. El PB perdió la posición más alta (ascenso de clítico), y ahora acepta la posición más baja (enclisis con el segundo verbo), pero prefiere claramente la posición media (proclisis con el segundo verbo). Ya en español, el ascenso sigue gramatical así como la posición más baja, pero no permite la posición media.

|      | PB                       | Español                   |
|------|--------------------------|---------------------------|
| (90) | a. *João se vai levantar | d. Juan se va a levantar  |
|      | b. João vai se levantar  | e. *Juan va a se levantar |
|      | c. João vai levantar-se  | f. Juan va a levantarse   |

## f) Pronombres tónicos

La última diferencia, no apuntada por Montrul et. al (2010) explícitamente, pero que destaco aquí es que las dos lenguas aceptan pronombres tónicos en posición de objeto. No obstante, en español suele ocurrir solamente con la presencia de un doblado (86b) o en casos de énfasis o foco contrastivo.

(91). Diga a ele que venha cedo.

Pero en el PB, por causa de la disminución de los clíticos de tercera persona, los pronombres tónicos de tercera persona se consolidaron como una gran tendencia en el acusativo cuando el referente es humano (también son posibles nulos o clíticos), como vemos en (91).

## 5.1 Hipótesis

La propuesta de este estudio es evaluar la selectividad de las dos lenguas ya existentes en los hablantes, el grado de selección y cuáles factores son los más influyentes comparando dos grupos: uno sin experiencia con la L3 y otro con experiencia. Así como, buscar datos que rechacen o comprueben la veracidad o fuerza de los tres modelos corrientes en la Adquisición de L3/Ln. Según Bardel y Falk (2007), la L2 es la gramática que se ve como la favorita en el proceso de transferencia en el estado inicial debido a donde el conocimiento de una segunda lengua se almacena y, así, es más

accesible. Por otro lado, Flynn et al. (2004), con el CEM asevera que las dos gramáticas previas están igualmente accesibles. El aprendiz, por lo tanto, elegirá la que más le ayudará, o sea, seleccionará solamente el conocimiento que sea facilitador. Rothman y Cabrelli Amaro (2010) están de acuerdo con la posibilidad de transferencia de ambas lenguas previas, pero proponen que también el conocimiento no facilitador puede transferirse, si el aprendiz por desconocimiento general de la lengua y análisis superficial lo juzga como facilitador. Puesto que el número de participantes en el estudio sea limitado, combiné los que estaban en el estado inicial con los que estaban en el nivel básico e intermedio en un solo grupo.

Para suplir el primer objetivo de este trabajo y comprobar si la tipología es el factor que se sobrepone mismo cuando la transferencia positiva está disponible en la lengua más distante se analizará la producción de complementos verbales en los dos grupos de aprendices. Abajo están las dos hipótesis que guiaron la investigación acerca del estado inicial:

- El orden de adquisición no influye cuál lengua se elegirá para transferencia en las etapas iniciales
- La psicotipología desempeña un papel en la selectividad de gramáticas previas

Es importante destacar que no se analizará exactamente la transferencia en la etapa inicial. Primeramente porque no se puede decir con precisión cuál es la etapa inicial en un aprendiz que no esté exactamente en el momento inicial de sus estudios. Tampoco porque no se sabe hasta cuándo se mantiene la etapa inicial ni cuándo es el momento

que termina, ya que parece ser subjetivo y diferente para cada uno. Tercero, porque se sugiere que el aprendiz selecciona una de las dos lenguas para la transferencia lo más temprano posible; tan pronto como haya experiencia suficiente para decidir cuál de las dos lenguas le parece más facilitadora. Sin embargo, el portugués y español son lenguas tan similares que mismo sin experiencia ninguna con ninguna de las lenguas, uno puede decidir que el portugués será la lengua más semejante (en comparación con inglés) solamente basándose en la semejanza léxica y el conocimiento enciclopédico. Así que la etapa inicial para lenguas tan obviamente similares ocurre incluso antes de los estudios o contacto informal. Para los nativos de español que tienen lo más mínimo conocimiento que sea acerca del portugués, es posible argumentar que dicho estado inicial simplemente ni siquiera existe para ellos. Así que observaré las predicciones de transferencia para las etapas iniciales.

Puesto que en esta tesis hay participantes sin mucha experiencia y también otros ya con experiencia con la L3, el estudio observará también cómo la estructura bajo análisis se desarrolla. Hay dos posibilidades que considerarse al analizar la adquisición del parámetro de objeto nulo del PB. La primera es que los objetos nulos pueden ser una estructura difícil de aprender, ya que incluso después de mucho tiempo en contacto con el PB uno puede simplemente no adquirirla porque básicamente la exposición será a algo que no está presente en el discurso. Tal vez se requiera mucha atención o aptitud lingüística de un aprendiz para que note que el silencio<sup>2</sup> antes o después de un verbo deba ser algo que reconocerse. Es de esperarse que la ausencia de objeto no sea muy saliente para un aprendiz, ya que clíticos suelen funcionar como estructuras anafóricas,

---

<sup>2</sup> Ya que “omisión” podría llevar a otra lectura, usaré “silencio” para designar el objeto nulo en el momento de habla

es decir, que en los casos en que el referente aún esté recuperable en el discurso, la ausencia del clítico podrá pasar desapercibida. La segunda es que si presumimos que la transferencia del español es posible sea como la L1 o L2, entonces mismo ya con experiencia con la L3, la posibilidad del uso de clíticos en el PB, a pesar de no ser la preferencia, puede conllevar a los aprendices de PB a notar que hay otra estructura más común, simplemente por el hecho de que se producen clíticos no significa que producen, por su vez, oraciones agramaticales. La percepción de que no suenan natural puede tardar aún más si sus estudios se restringen al salón de clase y/o la forma escrita.

Y ¿qué pasará a un aprendiz de PB avanzado bilingüe de español e inglés ahora que ya tiene suficiente exposición a la lengua? ¿Será capaz de darse cuenta de la tendencia al uso de pronombres tónicos y objetos nulos en la tercera persona? Acordemos que en el inglés se utilizan pronombres tónicos posverbiales así como el PB, pero muy diferentemente del español (92).

- (92) a. I told him I didn't know where it was  
b. Eu disse a ele que não sabia onde estava  
c. Le dije que no sabía dónde estaba.

Supongamos que dicho aprendiz en nivel avanzado sepa la representación en todas las lenguas, ¿sabrán suprimir los conocimientos no facilitadores y producir los complementos adecuados? Y si un hablante cuya L1 sea inglés sepa suprimirlos, pero el español es la lengua más reciente de uso o si solamente estaba pensando en español minutos antes de hablar portugués, ¿serán los resultados iguales? ¿habrá supresión?

Las otras dos hipótesis que guiaron la elaboración de los instrumentos, recogida de datos y análisis, especialmente de los participantes en etapas de desarrollo, son:

- Se puede reajustar el parámetro de objeto nulo
- El uso reciente es un factor importante

## **5.2 Participantes**

Aunque sea una cantidad limitada, se debe considerar la dificultad de encontrar trilingües que estén en niveles semejantes, cuyo parejamiento de primera y segunda lengua sea diferente. Al total, 24 estudiantes de pregrado y posgrado de una grande universidad en el sur de los Estados Unidos formaron parte de la investigación de manera voluntaria. La mayoría era de un programa de lenguas romances y de nacionalidad norteamericana. No se utilizaron la edad o el género como factores de elección. Antes de empezar con los instrumentos, se les pidió que tomaran una autoevaluación en línea acerca de su histórico lingüístico. Así los grupos bajo investigación se subdividieron más tarde en grupo sin experiencia (n=5) de nivel principiante y pre-intermedio y grupo con experiencia (n=3) de pre-avanzado y avanzado con experiencia afuera.

A fin de investigar si el orden de adquisición es un factor que se sobrepone a la proximidad tipológica, se crearon dos grupos de estudio. Puesto que también se analizan dos etapas de desarrollo lingüístico, hay un tercer grupo de control compuesto por brasileños trilingües. Así, los denominaremos G1, G2 y GC.

- G1: L1 Inglés, L2 Español, L3 Portugués (n=8)
- G2: L1 Español, L2 Inglés, L3 Portugués (n=8)
- GC: brasileños bilingües (n=8).

La mitad del G2 es de hablantes de herencia de español que nacieron y crecieron en los Estados Unidos y aún lo utilizan con frecuencia. La otra mitad es de estudiantes hispánicos internacionales que están en los EE.UU para sus estudios de posgrado y siguen viviendo en el país por un tiempo significativo, por eso, su inglés es de nivel casi nativo.

El G1 se compone de estudiantes norteamericanos que han estudiado español por muchos años como su curso de pregrado o posgrado. Todos los participantes han tenido experiencia afuera de los EE.UU en un país hispanohablante. Solamente un participante de este grupo es estadounidense, hablante de español de herencia, e identificó su primera lengua como inglés.

Todos los brasileños en el estudio son estudiantes universitarios que ya han vivido en los Estados Unidos por bastante tiempo. Tres de los participantes hablan español como tercera lengua al nivel avanzado. Los otros lo han estudiado, pero siguen en el nivel pre-intermedio, según las auto-evaluaciones.

### **5.3 Metodología**

Debido al tiempo limitado y la dificultad de encontrarme con los participantes, quería una manera que todos pudieran participar remotamente. Sobre todo, porque



algunos estudiantes que ya habían aceptado a participar estaban en un programa de intercambio en Brasil donde estudiarían por un año. Por eso, toda participación se llevó a cabo en línea.

En total, los participantes tuvieron que completar tres encuestas. La primera, como ya mencionado, fue una historia lingüística. Ese formulario es una versión modificada de la historia creada por el Center for Open Educational Resources and Language Learning de la University of Texas en Austin (Birdsong, Gertken & Amengual 2012), que dispone modelos de diferentes lenguas ya preparados en formato electrónico o para imprimir. El original que seleccioné trazaba el perfil de bilingües de inglés y español, así, añadí opciones para el portugués. El perfil lingüístico se determinó por medio de autoevaluaciones, en las que los participantes declararon cuántos años de estudio tenían en las tres lenguas, cuál utilizaban en casa, en cuál solían pensar y si se identificaban con la cultura asociada con la lengua. A pesar de la cantidad de preguntas, no tardaron más de diez minutos para responder, especialmente por la facilidad del manejo en el formato Google Forms.

Para el instrumento oral, utilicé el SpeakPipe (2016) que me permitía la instalación por medio de un código incrustado de un aplicativo en que se podía grabar voz y enviarla inmediatamente. Los audios se almacenan en una biblioteca que se puede acceder con la creación de una cuenta. Los participantes completaron la tarea oral en una página web que creé con la plataforma Weebly.

Constó de una tarea de traducción contextualizada. Fueron seis ítems, dos en cada lengua. Los participantes leían una historia corta en la lengua A y tenían que traducir la última oración de la historia, siempre un diálogo, a las lenguas B y C. Por ejemplo,

cuando recibieron un contexto en portugués, tuvieron que traducir el diálogo (la última oración) al inglés y español. Como en los ejemplos (93), (94) y (95).

(93) A mãe de Samuel estava muito irritada com o seu filho. Ele nunca ajudava em casa, estava tirando notas ruins na escola e sempre respondia a mãe arrogantemente. Quando o pai de Samuel chegou, ela contou o que estava acontecendo e como se sentia. Ela pediu:

- Diga a ele para mudar sua atitude!

(94) Maria's friend had a very important thing to say. She made it very clear Maria won't be able to tell a soul about it because no one else knew it and she was really afraid of how her family would react. Maria nodded her head saying she agreed and then she said:

- OK. You can say it.

(95) La familia cenaba a las siete de la noche como regularmente lo hacen. Comían una pizza muy sabrosa. Tomás todavía tenía hambre, pero solo quedaba una porción y no quería parecer maleducado. Por lo tanto le preguntó a su familia:

- ¿Puedo comerla?

Cada lengua tenía dos historias diferentes. En una historia el referente del verbo final era [+animado] y [+humano], como en (93), y por eso requería que los participantes utilizaran pronombres tónicos en posición de objeto en portugués. En la otra, se refería

a un objeto directo inanimado como en (94) y (95), estimulando el uso de objetos nulos en PB. Desde el principio, consideré que sería una tarea muy desafiante para los participantes. Para disminuir problemas de traducción, utilicé verbos y nombres comunes a las tres lenguas. A fin de evitar que el orden de las lenguas influyera en los resultados, se aplicaron cuatro puebas diferentes en que tanto el orden de la lengua de los contextos cambiaba como el orden de las lenguas de la traducción. Es decir, se en el test A, el primer ítem era un contexto en español para traducir al inglés primero y después al portugués; en el test B el primer ítem estaba en inglés para traducirse al portugués y después al español.

Además de investigar la producción de pronombres tónicos y objetos nulos en contextos propios del portugués brasileño, el objetivo de esta tarea es también demostrar si los datos en el habla corresponderán al número reducido de clíticos esperado en portugués y si el uso reciente y tipología de las lenguas son también factores importantes. Si hay primacía tipológica, debemos ver el uso de clíticos siempre, mismo cuando se presenta una estructura en inglés cuya posición y tipo de pronombre son más similares.

Al completar el instrumento oral, los participantes eran re-direccionados al instrumento escrito que estaba en otra plataforma (SurveyGizmo). El instrumento escrito fue un test de interpretación y producción contextualizada. Se les presentó pasajes en inglés y español con historias muy sencillas y les pidió que respondieran en portugués a una pregunta muy simple acerca del texto. Todas las preguntas también estaban en portugués. Debido a la simplicidad de las preguntas interpretativas y para que la producción fuera lo más espontánea posible, se les dijo que el objetivo de aquella tarea era de investigar qué tan rápido el cerebro puede cambiar de una lengua a otra y seguir

construyendo oraciones que tengan sentido. Por eso, se les pidió que respondiesen a las preguntas lo más rápido posible y que no editaran las respuestas después. (96) y (97) son ejemplos:

(96) La rutina de Bela es muy flexible. Trabaja los lunes, miércoles y jueves en su oficina y los otros días ayuda a su mamá en la tienda de flores. Hay dos cosas que hace regularmente todos los días: una es beber café por la mañana y la otra es mirar su telenovela favorita por la noche.

O que faz Bela todos os dias com café?

(97) Benjamin is a father of two beautiful girls. They are very energetic and are always running around. As a result, they need a long night sleep for rest. But it seems it doesn't matter how long they sleep; they never wake up on their own. So Benjamin wakes the girls up every morning. That's the only way they can get to school on time.

O que Benjamin faz com as meninas todas as manhãs?

La respuesta esperada de un brasileño en habla espontánea para 4 es “bebe” y para 5 “acorda” o “acorda elas”. Los hablantes nativos de PB tienden a repetir el verbo (en caso de locuciones verbales, el auxiliar) como respuesta corta para las preguntas. Diferentemente, en el español, los clíticos suelen aparecer en respuestas cortas. En preguntas de *sí/no*, o sea, preguntas de confirmación de información, el inglés utiliza verbos auxiliares; incluso cuando no hay perífrasis verbal, dónde surge el verbo auxiliar “do”. Las respuestas más probables para “does she drink coffee?” son “yes, she does” o

“no, she doesn’t”. En ambos casos, el verbo auxiliar se satura por anáfora y no exige la presencia de un objeto explícito, muy similarmente a portugués. En preguntas de *-qu*, es decir, generales como en (96) y (97), en inglés se generan pronombres tónicos posverbiales, otra vez, una ocurrencia semejante al PB. Compárense las respuestas en los tres idiomas a los ejemplo (96) y (97).

- (98) a. Bebe                      c. Lo bebe                      e. She drinks it  
b. Acorda elas                d. Les despierta              f. He wakes them up

Se pone a la prueba más una vez la primacía tipológica, ya que la semejanza microparamétrica entre el inglés y portugués es información facilitadora al paso que el español llevaría a transferencia negativa.

A pesar de que se les había pedido que escribieran rápidamente, un instrumento escrito puede hacer con que les incentive a utilizar clíticos. También en esta tarea, se presentaron solamente nombres comunes a todas las lenguas y verbos regularmente conocidos. Cada lengua tuvo cuatro historias, dos de ellas con referentes humanos y dos con referentes inanimados. Además, para la recogida de datos, se buscó por tipo de complemento verbal: SN, clítico, pronombre tónico u objeto nulo. No hubo ningún ítem de primera o segunda persona; ni plural. Así que número y persona no fueron rasgos analizados.

## **CAPÍTULO 6**

### **RESULTADOS Y DISCUSIONES**

En este capítulo, presentaré los datos colectados en tres apartados. En la primera parte, voy a tratar del comportamiento del grupo de control (GC) en los dos instrumentos. En la segunda, analizaré los resultados del instrumento oral. Por fin, discutiré el instrumento escrito y lo compararé con el oral. Para los instrumentos, primeramente compararé los grupos uno a otro para testar si el orden de adquisición influye. Después, abordaré los resultados intragrupalmente para observar las etapas de desarrollo.

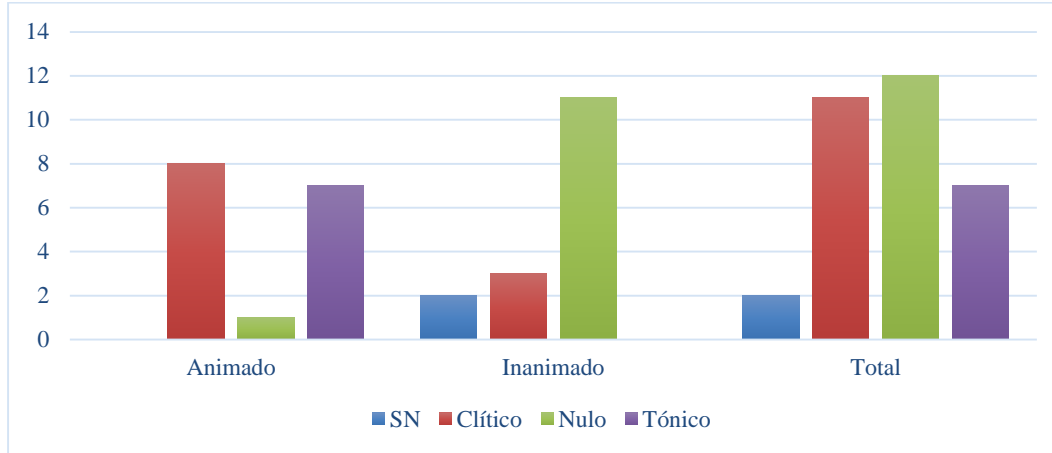
#### **6.1 El grupo de control**

Como vimos en el capítulo 1 y 2, la gramática de los brasileños ha cambiado puesto que el PB supuestamente está en vías de tornarse una lengua que no acepta sujetos nulos debido a la debilitación en su sistema flexional. Ahora, se configura en una lengua de sujeto nulo mixta, algo entre el español y el francés. Acordémonos también que por eso hubo una disminución en el uso de clíticos, especialmente de tercera persona, y la posición preferida es la proclisis independientemente de si aparece al inicio de una oración o si hay un verbo infinito presente. El resultado es el aumento en el uso de pronombres nulos para referentes [-animados] y pronombres tónicos para los [+animados].

Para el instrumento oral, todos los participantes lusohablantes demostraron conocimiento de las diferencias de complemento verbal en las tres lenguas, produciendo siempre objetos explícitos en inglés y clíticos en español. Mostraron sensibilidad al posicionamiento de los clíticos en castellano de manera sorprendente, ya que la mayoría no tiene una competencia avanzada en esa lengua. Cuando se les preguntó qué tan bien hablan el idioma, la media autoevaluativa fue 2,85/6. Solamente dos participantes informaron tener conocimiento al nivel 4. Por lo tanto, se esperaba que la producción de objetos nulos en español y pronombres tónicos fuese más alta.

No obstante, lo que aún más me sorprendió no fueron las producciones en las lenguas adicionales, sino los resultados en las producciones en portugués. En la tarea de traducción contextualizada, tuvieron que leer pasajes cortos y convertir la última oración a las otras dos lenguas. Había, por tanto, dos ítems en inglés y dos en español que se les exigió que tradujeran al portugués. Una en cada lengua debería conllevar la producción de un objeto nulo. Igualmente, un ítem desde el inglés y otro desde el español les debería hacer con que produjeran pronombres tónicos.

Como se puede observar en el gráfico 1, el grupo de control actuó de manera esperada en la producción de objetos nulos con referente inanimado; hay una grande preferencia para este tipo de objeto, surgiendo mismo que de modo sutil también con referente animado. La producción de tónicos con referentes animados también era esperada; sin embargo el número de clíticos aparece más alto que de tónicos, lo que es sorprendente. La literatura previa no predice tal resultado y tal vez eso pueda ser prueba de que comparar aprendices de L3 con hablantes monolingües no es una comparación justa porque otros factores pueden influenciar.



**Gráfico 1.** Ocurrencias de producción oral total del GC

Hay algunos argumentos que se pueden usar para justificar la alta producción de clíticos. El primero es que básicamente todos los participantes del GC son extremadamente educados; están en sus estudios de posgrado y trabajan con lenguas, sea con la literatura o lingüística y enseñan o han enseñado lenguas en algún momento de su vida. Entonces, quizás la conciencia lingüística haya jugado un rol aquí. Solamente uno de los participantes está en el pregrado, pero va a empezar su maestría en pocos meses y también en el área de lenguas. Y no demostró diferencias significativas.

**Tabla 5.** Resumen de las traducciones orales al portugués

| Lengua del Contexto (Rasgo del referente) | SN | Clítico | Nulo | Tónico |
|-------------------------------------------|----|---------|------|--------|
| Inglés (Inanimado)                        | 0  | 1       | 7    | 0      |
| Inglés (Animado)                          | 0  | 4       | 1    | 3      |
| Español (Inanimado)                       | 2  | 2       | 4    | 0      |
| Español (Animado)                         | 0  | 4       | 0    | 4      |



Otro argumento es que, aunque el nulo haya sido la tendencia allí, los verbos en los contextos inanimados eran infinitos perifrásticos, uno de los pocos casos en los que los brasileños siguen utilizando clíticos de tercera persona. Sin embargo, si analizamos los datos en la tabla 5, podemos notar que la producción de nulos fue más grande cuando se cebaban las traducciones con el inglés. Se esperaba también que la presencia de un clítico en las oraciones en español les llevara a producir clíticos también en portugués, pero los resultados en ambas lenguas parecen indicar que no hubo una influencia de la lengua de uso más reciente. No obstante, todos los participantes están actualmente en una clase de español, sea al nivel de pregrado o posgrado. Es posible apuntar también hacia su interlengua en español. En el momento, están utilizando el español constantemente y en el proceso de mapeamiento de los complementos verbales. Al comparar su L1 con su L3 (español) notan que se requiere un uso alto de clíticos. La competencia baja o intermedia de español de la mayoría de los participantes puede haber les causado una conciencia lingüística fuerte acerca de los usos de clíticos en español y eso puede haber influenciado su portugués. Recordemos que los clíticos no participan más en la gramática de los brasileños, sino que son fruto de la escolaridad. Interesantemente, dos de los brasileños produjeron SSNN en vez de pronombres para la oración “¿*puedo comerla?*”. Eso es muy curioso porque 1) hay un clítico en la oración modelo que también está en la posición preferida en PB, parece muy poco económico utilizar un SN (ambos la tradujeron a “*posso comer o último pedaço?*” y “*can I eat/have the last slice?*”); 2) sería cognitivamente más económico también el uso de un pronombre nulo, sobre todo porque el referente es inanimado. Una posibilidad es que hayan intentado traducir primeramente al portugués y el uso de un clítico pueda haberles

sonado mal, pero por la presencia de un objeto explícito, los participantes pueden haber pensado que sería mejor añadir algo que retirarlo, usando un SN en vez de un objeto nulo. También, la competencia lingüística puede haber tenido un efecto. En el ejemplo 3, que repito abajo, la palabra castellana “porción” se distingue considerablemente de “fatia” en PB. Posiblemente, hayan tenido que releer el pasaje y elegir “pizza” como el referente, así que el uso de un pronombre ya no era la mejor opción, porque el referente ya no era más recuperable.

(95) La familia cenaba a las siete de la noche como regularmente lo hacen. Comían una pizza muy sabrosa. Tomás todavía tenía hambre, pero solo quedaba una porción y no quería parecer maleducado. Por lo tanto le preguntó a su familia:

- ¿Puedo comerla?

El desempeño fue también muy raro en el instrumento escrito (Tabla 6). Otra vez, el grupo de control actuó de forma inesperada cuando no produjo ningún pronombre tónico mismo cuando el referente era animado. Se puede pensar que la razón para ese comportamiento fue la naturaleza escrita de la tarea. Recuerde que la producción de clíticos aumenta cuando el registro es más formal. El habla cuidada y la escrita fomentan el uso de clíticos, especialmente con verbos infinitos y/o al principio de oraciones. Si comparamos los datos de este instrumento con el oral, notamos que sí hubo una influencia de la escrita. Sobre todo, los participantes en general evidenciaron tener conocimiento de las reglas normativas para la colocación pronominal, porque siguieron

el uso de enclisis para verbos al principio de oración o infinitos y proclisis para los finitos. Solamente una vez ocurrió la posición media en contexto de perífrasis verbal.

**Tabla 6.** Resumen de las producciones escritas por el GC

|                 | SN       | Clítico     | Nulo        | Tónico |
|-----------------|----------|-------------|-------------|--------|
| Animados (32)   | 4        | 12          | 16          | 0      |
| Inanimados (32) | 12       | 7           | 13          | 0      |
| Total (64)      | 16 (25%) | 19 (29,68%) | 29 (45,31%) | 0 (0%) |

Aunque los tónicos no llegaron a producirse (tabla 6), los nulos fueron los preferidos en general, apareciendo 45,31% de las veces. Extrañamente, hubo más ocurrencias con este tipo de objeto para referentes animados que para los inanimados, que tomaron la forma de un SN sorprendentemente 12 veces, ya que era la opción cognitivamente menos económica. Propongo que 1) los referentes inanimados no fueron semánticamente salientes y por eso tampoco recuperables, lo que llevó a los participantes a usar un SN; o 2) Hubo una tendencia de dar respuestas formales y completas, lo que también explica el alto uso de clíticos. Eso señala que los participantes del GC tuvieron un alto grado de consciencia lingüística por ser una prueba que investigaba el uso del portugués. Parece apuntar al hecho de que comprenden el uso de un pronombre tónico como una forma marcada y de clítico o SN como la más educada y normativa. Eso se queda aún más evidente cuando observamos que en el instrumento, los referentes están muy recuperables, porque hay un SN en portugués en la pregunta de cebado. En efecto, yo ya esperaba un uso más alto de clíticos en la tarea escrita, por eso, decidí decirles en las instrucciones que debían escribir lo más rápido posible porque

la propuesta era de descubrir qué tan rápido el cerebro podría cambiar de una lengua a otra. Sin embargo, el uso tan alto de SN fue sorprendente por parte de los brasileños. Los clíticos, por su vez, reflejan a priori solamente el factor registro, pues la literatura previa predice que la escrita promueve la producción de clíticos, particularmente si formal. No obstante, si consideramos también que casi todos los participantes de ese grupo son estudiantes de posgrado y también profesores de lengua portuguesa, bien como aprendices/hablantes de español como L3, tal vez la conciencia lingüística haya causado algún efecto en el proceso de selección de complemento verbal.

**Tabla 7.** Producción escrita del cebado en inglés por el GC

|                 | SN      | Clítico | Nulo     | Tónico |
|-----------------|---------|---------|----------|--------|
| Animados (16)   | 3       | 5       | 8        | 0      |
| Inanimados (16) | 5       | 3       | 8        | 0      |
| Total (32)      | 8 (25%) | 8 (25%) | 16 (50%) | 0 (0%) |

**Tabla 8.** Producción escrita del cebado en español por el GC

|                 | SN      | Clítico     | Nulo        | Tónico |
|-----------------|---------|-------------|-------------|--------|
| Animados (16)   | 1       | 7           | 8           | 0      |
| Inanimados (16) | 7       | 4           | 5           | 0      |
| Total (32)      | 8 (25%) | 11 (34,37%) | 13 (40,62%) | 0      |

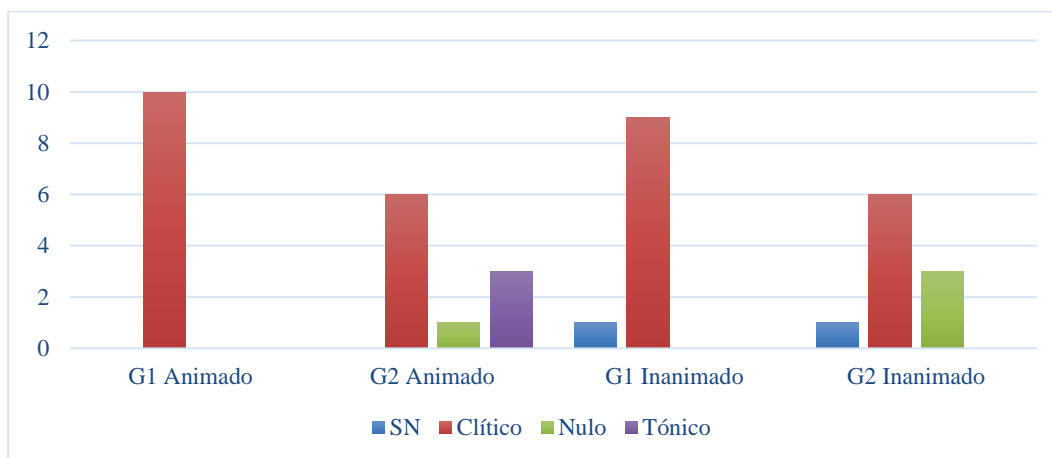
Dicha influencia se ve nítidamente si analizamos las diferencias en la selección por lengua en el contexto, resumidas en las tablas 7 y 8. Curiosamente, los resultados oriundos del inglés son extremadamente redondos. Los nulos son preferibles en ambos contextos, pero para los referentes animados hay una diferencia pequeña para la elección de clíticos. El mismo grado de favoritismo ocurre con el parejamiento SN e

inanimados. El español, por su vez, parece tener un efecto en la representación del parámetro del sujeto nulo en la interlengua de los brasileños. Los números son menos fijos. En total, se cae la frecuencia de uso de nulos y se aumentan los clíticos. El rasgo semántico también conlleva diferencias, puesto que el uso de SN para los animados es mínimo. El antecedente [-inanimado] causa un aumento en los SSNN y disminución en los nulos. Aunque no sea el objetivo principal de esta tesis estudiar los brasileños aprendices de español como L3, tales resultados señalan que el uso reciente de una lengua es un factor influyente.

## **6.2 El instrumento oral**

A fin de responder a la primera pregunta de investigación y verificar si el orden de adquisición influye en cuál lengua previa se elegirá como la más facilitadora para las etapas iniciales, no analizaré, a priori, el subgrupo de los participantes con experiencia lingüística. Así que empezaré comparando los datos de producción oral de los grupos entre sí. Recuérdese que el G1 se compone de nativos anglohablantes (5 sin experiencia y 3 con experiencia con la L3) y el G2 tiene como L1 el español (también con 5 sin experiencia y 3 con experiencia con la L3). Con tales datos, podemos verificar si hay influencia más grande de una lengua anterior en relación a la L3. Observemos los resultados posibles:

1. Si el G1 producir más pronombres tónicos que clíticos o nulos, eso representará una influencia de la L1.
2. Habrá una fuerza más grande de la L2 y se reforzará el modelo del Status de la L2, si en los datos del G1 hay numerosas ocurrencias de clíticos; pero en G2, si hay numerosas ocurrencias de pronombres tónicos y preferencia a posición posverbal de los complementos.
3. Si ninguno de los grupos muestra una tendencia al uso de clíticos para referentes animados, y si de modo opuesto utilizan pronombres tónicos, se probará el CEM y habrá evidencias hacia la posibilidad de transferencia parcial facilitadora si también utilizan clíticos para referentes inanimados.
4. Para el caso de que todos los grupos de aprendices producen clíticos más que nulos y tónicos o solo producen clíticos, entonces tendremos pruebas de que el TPM es el modelo con las mejores (o únicamente correctas) predicciones.



**Gráfico 2.** Ocurrencias de la producción oral de los grupos sin experiencia

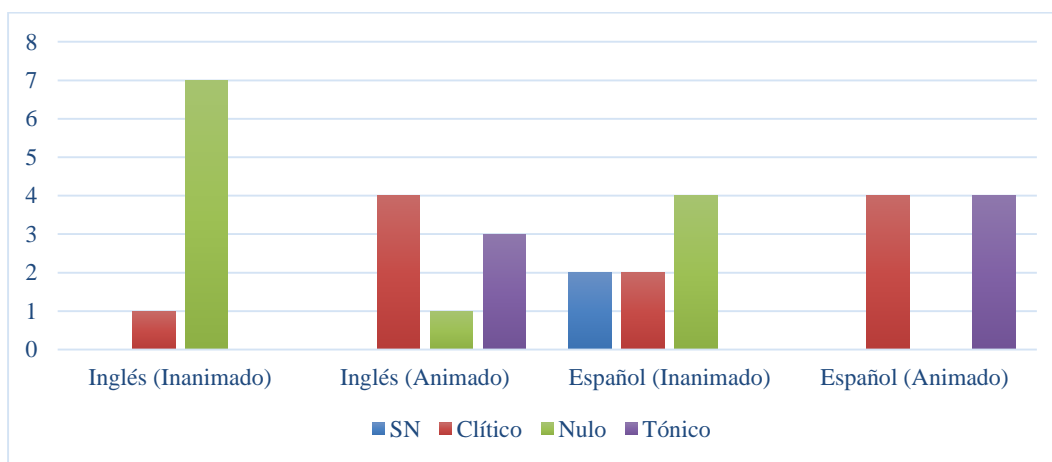
Aunque los participantes no están en el supuesto estado inicial, es importante notar que su conocimiento de la lengua es aún muy limitado. La media de competencia oral en portugués auto-declarada por los nativos de español fue 2,4/6,0; para los anglohablantes el número es todavía más bajo, alcanzando un bajísimo 1,6/6,0.

El gráfico 2 presenta las producciones totales con las dos lenguas por los dos grupos de aprendices. Todos los grupos produjeron SSNN y clíticos. Sin embargo, al analizar la selección de complementos verbales por los nativos de inglés se nota que la influencia del español es total, puesto que producen clíticos 100% de las veces con animados (10/10) y 90% de las veces con inanimados (9/10), incluso cuando deben traducir desde el inglés la oración “*Yes, I see him every day*”, donde hay un pronombre tónico después del verbo. De ese modo, eliminamos la hipótesis 1, ya que nítidamente la L2 influyó más. La hipótesis 3 también se rechazará porque no hubo producción de pronombres tónicos posverbales, lo que significa que si se puede transferir información no facilitadora, al contrario de lo que el CEM predice. A fin de estudiar las hipótesis 2 y 4, veamos el otro grupo.

Similarmente, el G2 parece basarse en el español, ya que los clíticos también son los favoritos en ese contexto, apareciendo con una frecuencia de 60%. La tendencia a ese tipo de objeto también pasa con los antecedentes inanimados en ambos grupos. A pesar de la existencia de pronombres tónicos en ese grupo, no fue lo destacado, así que no se comprueba el modelo del Factor del Status de L2. Por lo tanto, se muestra más sólida la predicción del modelo de primacía tipológica. El orden de adquisición no desempeña un papel importante, puesto que no importa si el español viene como primera

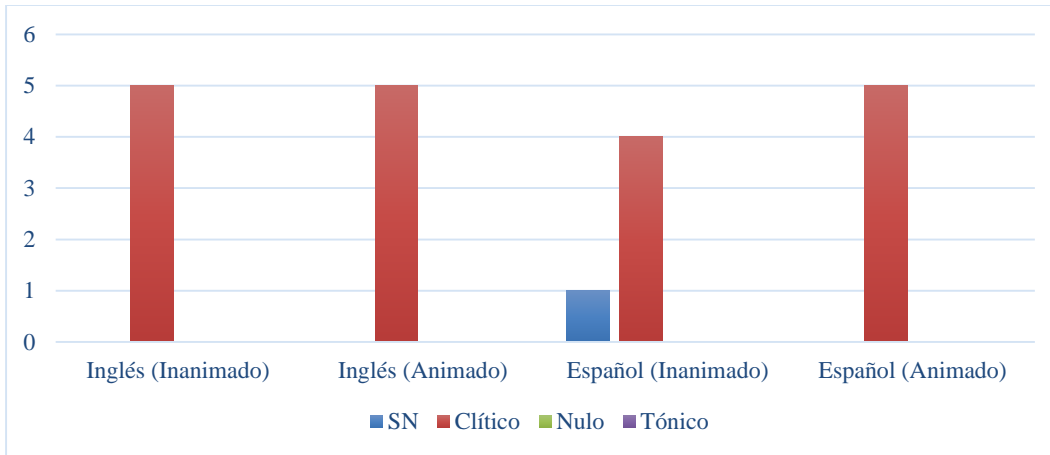
o segunda lengua; es claramente la fuente de transferencia por algún tipo de percepción de similitudes.

No obstante, al contrario de lo que argumenta el TPM, es importante destacar también que parece existir una posibilidad, aunque muy sutil, de transferencia parcial ya muy tempranamente – sea durante el período del estado inicial o poco después – puesto que se percibe la presencia de objetos nulos con referentes inanimados. Además, los participantes de ese grupo ya expresan una sensibilidad a las diferencias microparamétricas entre las lenguas romances, puesto que surgen los pronombres tónicos en el habla del PB para referentes con rasgo [+animado].

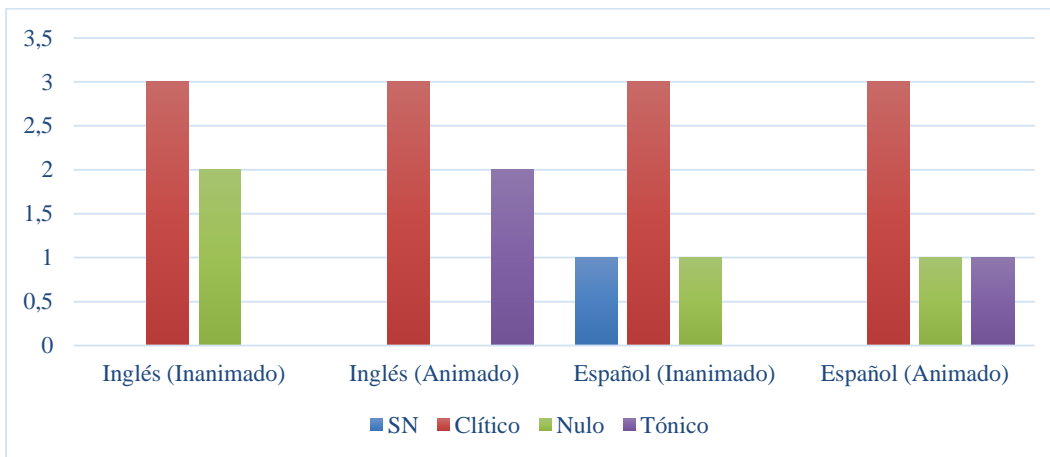


**Gráfico 3.** Ocurrencias de la producción oral del GC por cebado en cada lengua





**Gráfico 4.** Ocurrencias de la producción oral del G1 sin experiencia por cebado en cada lengua



**Gráfico 5.** Ocurrencias de la producción oral del G2 sin experiencia por cebado en cada lengua

Otro factor a analizarse es el uso reciente de las lenguas. En efecto, incluso para los brasileños (gráfico 3) la última lengua utilizada les llevó a resultados diferentes: mientras que la lengua inglesa ha mantenido los resultados esperados; cuando el

español fue la lengua usada más recientemente, hubo una disminución de nulos con inanimados y un aumento de clíticos con animados.

Ya vimos que el orden de adquisición no es un factor influyente. También, rechazamos el Factor del Status de la L2. Sin embargo, se observa (gráfico 4) claramente en la distribución por lengua del primer grupo que para el G1 la lengua que se sobrepuso fue la L2 (español) en todos los contextos.

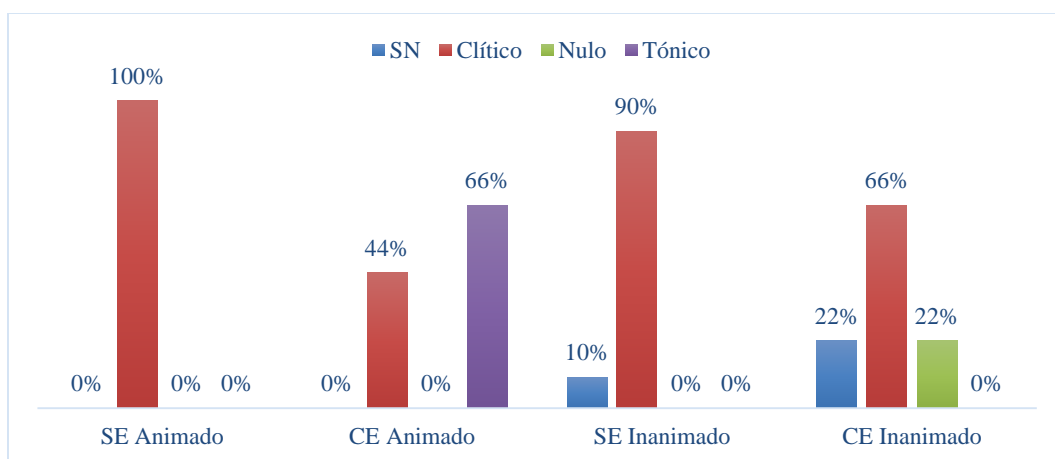
El grupo de hispanohablantes nativos (gráfico 5) fue susceptible a la lengua anterior y se portó más semejantemente al grupo de control. Cuando el cebado ocurre en inglés, aunque los clíticos sigan como la primera opción, encontramos como segunda opción las respuestas esperadas por un brasileño: nulo para [-animado], tónico para [+animado]. Pero para un nativo de español no se espera que elijan objetos nulos en vez de clíticos para referentes inanimados ya que existía un pronombre ("it") en la oración a traducir. Es posible también que sea la influencia del propio español que permite nulos en contextos [+especifico/-humano]. Por su parte, el castellano como lengua de cebado causa una supremacía de clíticos (60%) independientemente del rasgo semántico.

Ahora que hemos establecido el poder de los factores del uso reciente, orden de adquisición y de la proximidad tipológica en las etapas iniciales con el grupo sin experiencia, pasemos para una comparación también intragrupal para testar si el parámetro de objeto nulo en el PB se puede adquirir y si el uso reciente de lenguas sigue jugando un rol importante con los participantes con experiencia. Este grupo, por su número pequeño de participantes, servirá no para proveer datos concretos para el área de L3/Ln sino como manera de comparar el desempeño de etapas diferentes y hacer un análisis piloto de si la transferencia negativa sigue incluso en etapas más avanzadas.

Debido a la diferencia de los números en las producciones, voy a demostrar los resultados en porcentaje.

### 6.2.1 Análisis intragrupal del G1

En el gráfico 6 se puede ver que el grupo sin experiencia (SE) produjo clíticos 100% de las veces con animados. El grupo con experiencia (CE) también muestra la utilización de pronombres clíticos para referentes animados, pero ya demuestran saber la posibilidad y la preferencia por el uso de pronombres tónicos para referentes de tercera persona [+animado]. Además del uso de nulos, aunque de solamente 22%, para referentes inanimados. Eso demuestra que el parámetro de sujeto nulo del PB no se estanca, aunque se necesite más investigación sobre la eficacia pragmática cuando se hay alteración de formalidad en el registro y en qué etapa exactamente surge la preferencia por tónicos.



**Gráfico 6.** Producción oral total del G1

Al que se refiere a inanimados, hay una disminución de ocurrencia de clíticos de 24% por parte del CE (66% de clíticos) si comparamos con el SE (90%). Además, con el surgimiento de los nulos (22%) en el CE con inanimados, los participantes del CE indican otra vez que pudieron reajustar el parámetro, pero por la presencia de SSNN aún más acentuada que de lo esperado, parece haber problema de procesamiento, tal vez porque la tarea haya sido muy desafiadora al pedirles que cambiaran de una lengua a otras dos. Puesto que ya tienen fluidez en todas las lenguas en cuestión, sus respuestas pueden haber sido más espontáneas que las de los sin experiencia y por prisa utilizaron una táctica de escape comunicativo con el rescate de un SN del pasaje que leyeron. Además, si observamos la distribución en la tabla 10, notaremos que el español como lengua del contexto ceba la producción de clíticos para el CE. Por eso, a pesar de que la representación de los objetos tónicos no fue problemática, los aprendices más avanzados aún presentan dificultad en separar el conocimiento de las gramáticas anteriores, quizás porque hay hipercorrección por conciencia lingüística.

**Tabla 9.** Producción oral total del G1 sin experiencia

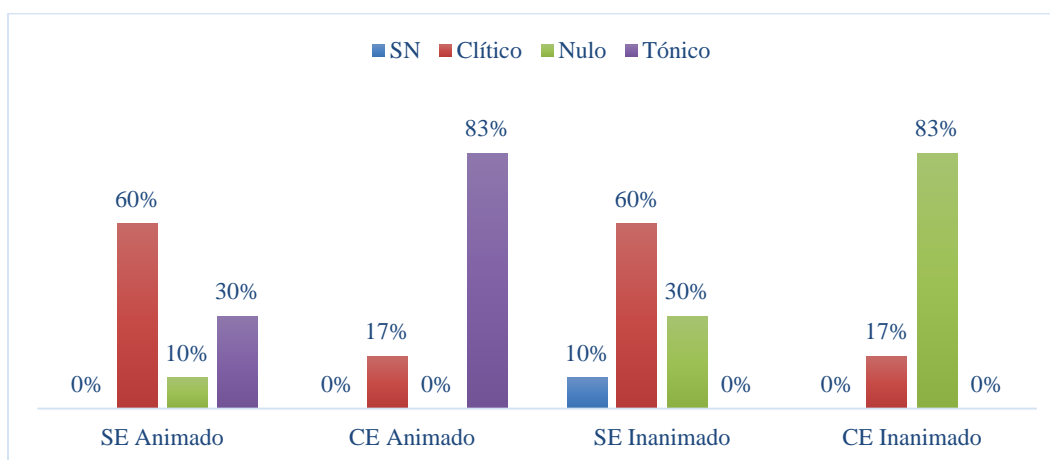
| Lengua del Contexto (Rasgo del referente) | SN      | Clítico  | Nulo | Tónico |
|-------------------------------------------|---------|----------|------|--------|
| Inglés (Inanimado)                        | 0       | 5 (100%) | 0    | 0      |
| Inglés (Animado)                          | 0       | 5 (100%) | 0    | 0      |
| Español (Inanimado)                       | 1 (20%) | 4 (80%)  | 0    | 0      |
| Español (Animado)                         | 0       | 5 (100%) | 0    | 0      |

**Tabla 10.** Producción oral total del G1 con experiencia

| Lengua del Contexto (Rasgo del referente) | SN      | Clítico  | Nulo    | Tónico  |
|-------------------------------------------|---------|----------|---------|---------|
| Inglés (Inanimado)                        | 1 (33%) | 1 (33%)  | 1 (33%) | 0       |
| Inglés (Animado)                          | 0       | 1 (33%)  | 0       | 2 (66%) |
| Español (Inanimado)                       | 0       | 3 (100%) | 0       | 0       |
| Español (Animado)                         | 0       | 1 (33%)  | 0       | 2 (66%) |

## 6.2.2 Análisis intragrupal del G2

En análisis entre grupos lo que los distinguió más fue que los nativos de inglés rigieron sus elecciones más por el español, probablemente por el sobreuso de las reglas gramaticales que aprendieron formalmente. Mientras que el grupo de hispanohablantes nativos ya daba indicios de percepción del uso de tónicos y nulos en PB. Como se evidencia en el gráfico 7, el subgrupo con experiencia del G2 mantuvo la sensibilidad a la selectividad del complemento verbal en PB según rasgos semánticos del antecedente. Este grupo presenta datos que apuntan para el hecho de que hubo acceso a la GU y los parámetros se reajustaron, es decir que los aprendices avanzados del G2 adquirieron el parámetro del objeto nulo en el portugués brasileño, puesto que para referentes animados pronombres los tónicos ocurrieron 83% de las veces, el mismo porcentaje para los nulos en contexto de antecedente inanimado.



**Gráfico 7.** Producción oral total del G2

Diferentemente de los anglohablantes nativos, los del G2, por tener el español como primera lengua, tal vez no se restrinjan a producir clíticos debido al conocimiento consciente de las reglas normativas sino por sus intuiciones, las cuales los llevan a poseer una sensibilidad lingüística mayor y observar las diferencias sutiles entre las dos lenguas romances. Para los referentes inanimados cebados en inglés (tabla 12), la ocurrencia de pronombres nulos fue total (100%). Lo mismo pasó con el cebado en español [+animado], con 100% de producción de tónicos. Lo interesante en ese caso es que lo esperado para ambos entornos es al revés. Debido a la presencia de un pronombre tónico posverbal en inglés, se esperaba que por analogía y economía cognitiva, los anglohablantes nativos produjeran también tónicos. De modo similar, con la oración a traducir de español había un clítico preverbal con verbo finito. Así que lo que rigió la selección pronominal de los hispanohablantes más avanzados fue la percepción de lo que es diferente. La intuición nativa puede hacer con que la diferencia microparamétrica sea más saliente. La competencia puede haber influido también. Los dos grupos poseen la misma media lingüística, sin embargo, si consideramos las evaluaciones individuales, veremos que el G2 es más homogéneo que el G1.

- Auto-evaluación del G1 con experiencia
  - participante a = 3; participante b = 3; participante c = 6.
  - Media = 4/6
- Auto-evaluación del G2 con experiencia:
  - participante a = 3; participante b = 4; participante c = 5.
  - Media = 4/6

**Tabla 11.** Producción oral total del G2 sin experiencia

| Lengua del Contexto (Rasgo del referente) | SN      | Clítico | Nulo    | Tónico  |
|-------------------------------------------|---------|---------|---------|---------|
| Inglés (Inanimado)                        | 0       | 3 (60%) | 2 (40%) | 0       |
| Inglés (Animado)                          | 0       | 3 (60%) | 0       | 2 (40%) |
| Español (Inanimado)                       | 1 (20%) | 3 (60%) | 1 (20%) | 0       |
| Español (Animado)                         | 0       | 3 (60%) | 1 (20%) | 1 (20%) |

**Tabla 12.** Producción oral total del G2 con experiencia

| Lengua del Contexto (Rasgo del referente) | SN | Clítico | Nulo     | Tónico   |
|-------------------------------------------|----|---------|----------|----------|
| Inglés (Inanimado)                        | 0  | 0       | 3 (100%) | 0        |
| Inglés (Animado)                          | 0  | 1 (33%) | 0        | 2 (67%)  |
| Español (Inanimado)                       | 0  | 1 (33%) | 2 (67%)  | 0        |
| Español (Animado)                         | 0  | 0       | 0        | 3 (100%) |

### 6.3 El instrumento escrito

Seguiré el formato anterior y empezaré con un análisis intergrupar para después pasar a comparar los resultados dentro de un mismo grupo entre los participantes sin y con experiencia. Es importante recordar que la tarea no era más de traducción sino de interpretación y producción en contexto. Los participantes leyeron 4 textos en inglés y 4 en español. Para cada historia había una pregunta en portugués que debía ser respondida también en portugués. Se analizaron otra vez los rasgos semánticos de animacidad. Algunas respuestas fueron excluidas del banco de datos porque a) lo escrito no contestaba la pregunta y/o no había conexión con el antecedente; b) se utilizó un verbo diferente, sobre todo si intransitivo c) el participante no supo responder

Debido a la competencia lingüística aún limitada, los dos grupos estuvieron propensos al uso del SN como esperado. Eligieron ese tipo de complemento como una estrategia comunicativa en la mayoría de los casos. Para referentes animados, el G1 los utilizó 28% de las veces mientras que el G2, 41%. Para un antecedente [-animado], surge la frecuencia a 67% en el G1 y a 60% en el G2.

Sin embargo, si comparamos estos datos con los del instrumento anterior, vemos que los dos grupos actuaron de manera muy similar en la producción oral, es decir, con una preferencia nítida hacia los clíticos. En el instrumento escrito, el G1 siguió con ese patrón (tabla 13), puesto que produjo clíticos 5 veces con inanimados pero 12 con los animados. Parece que hay dos factores que rigen la selección en ese caso. El primero es aún el conocimiento formal de la L2 español aplicándose a la L3 por generalización. El segundo es la prominencia semántica del antecedente, pues el uso de clíticos y SSNN por parte del G1 es exactamente el opuesto en el animado (Clítico: 12; SN: 5) y [-animado] (Clítico: 5; SN: 12). Aunque muy suavemente ese grupo empieza a utilizar también nulos.

**Tabla 13.** Producción escrita general del G1 sin experiencia

|                        | <b>SN</b>   | <b>Clítico</b> | <b>Nulo</b> | <b>Tónico</b> |
|------------------------|-------------|----------------|-------------|---------------|
| <b>Animados (18)</b>   | 5           | 12             | 1           | 0             |
| <b>Inanimados (18)</b> | 12          | 5              | 1           | 0             |
| <b>Total (36)</b>      | 17 (47,22%) | 17 (47,22%)    | 2 (5,55%)   | 0 (0%)        |

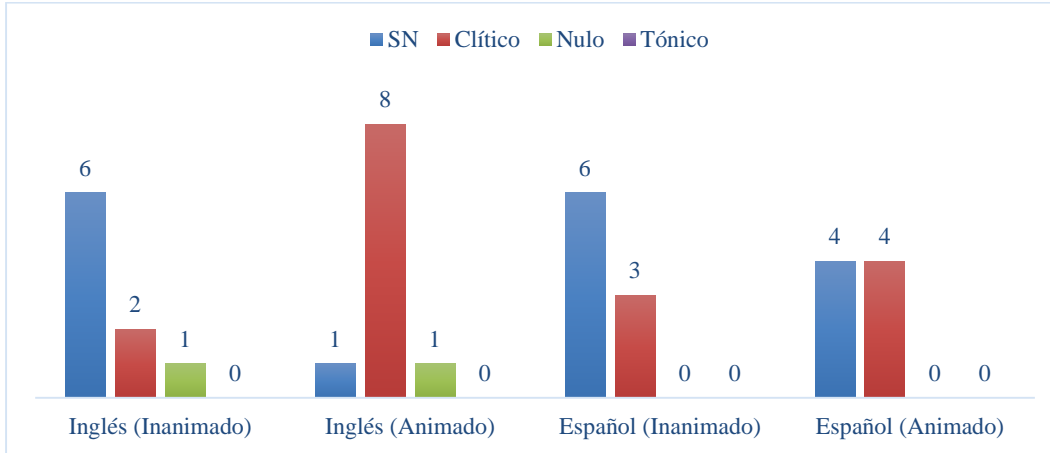


**Tabla 14.** Producción escrita general del G2 sin experiencia

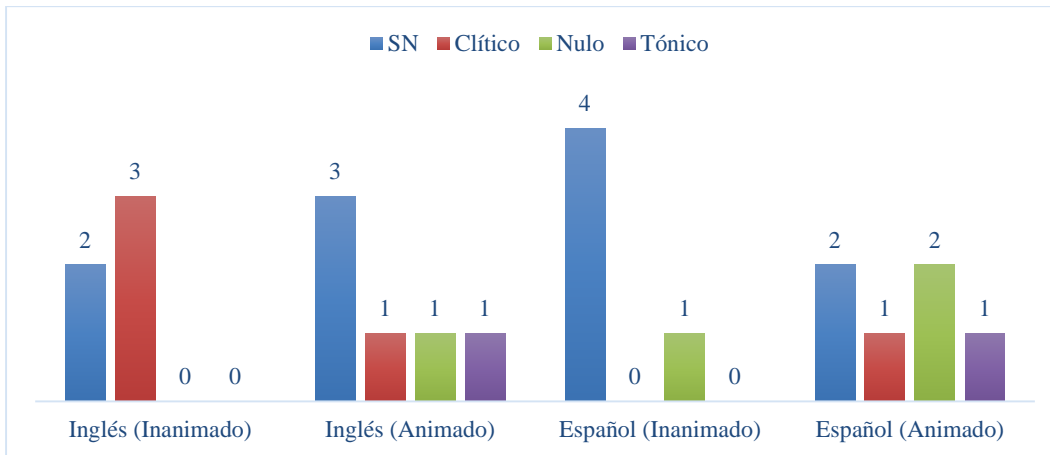
|                        | <b>SN</b> | <b>Clítico</b> | <b>Nulo</b> | <b>Tónico</b> |
|------------------------|-----------|----------------|-------------|---------------|
| <b>Animados (12)</b>   | 5         | 2              | 3           | 2             |
| <b>Inanimados (10)</b> | 6         | 3              | 1           | 0             |
| <b>Total (22)</b>      | 11 (50%)  | 5 (22,72%)     | 4 (18,18%)  | 2 (9,09%)     |

A pesar de la tendencia a los SSNN por parte del G2 (tabla 14) independientemente del rasgo semántico, siguen presentando sensibilidad lingüística a la diferencia paramétrica entre las dos lenguas romances. De esa vez, cuando hay animacidad, la frecuencia de clíticos y tónicos es la misma: 2. Hay también una ocurrencia significativa de nulos (3). Si no hay animacidad tampoco existe producción de tónicos. Sin embargo, los nulos también disminuyen y hay un aumento en los clíticos. Lo que señala que la sensibilidad a las diferencias existe solamente para referentes animados, probablemente [+humanos], pero no puedo comprobarlo pues en esta tesis todos los referentes animados también eran humanos.

Cuando observamos la distribución por cebados en las dos lenguas previas (gráfico 8), notamos que en el G1 la única diferencia fue el uso alto de clíticos para los referentes animados oriundos de los contextos en inglés. Se puede atribuirlo no al uso reciente, ya que el español debería causar más clíticos y el inglés más tónico, sino ese fenómeno se refiere a la competencia lingüística. Cuando leyeron el contexto en su lengua materna comprendieron la historia mejor y tal vez más rápidamente de lo que hicieron con que el referente se mantuviese recuperable, siguiendo la emergencia de un pronombre, en ese caso, un clítico.



**Gráfico 8.** Ocurrencias de la producción escrita total del G1 sin experiencia por cebado en cada lengua



**Gráfico 9.** Ocurrencias de la producción escrita total del G2 sin experiencia por cebado en cada lengua

Como se ve en el gráfico 9, hay surgimiento de nulos y tónicos en el cebado de inglés y español por parte del G2. Así que no se puede aseverar que el uso más reciente del inglés haya causado transferencia parcial para la selección de este tipo de

complemento. La distribución del G2 por lengua previa es bastante heterogénea y a priori confusa. Acerca del cebado en inglés, se puede proponer que la producción alta de SSNN para animados haya sido también por cuestiones de competencia. Ya que estaban leyendo en su L2, la comprensión fue menor que cuando leyeron en su L1. Por eso, los antecedentes fueron menos recuperables en la memoria del lector. Cuando recuperables lo suficiente, la producción de pronombres fue bien balanceada. La ocurrencia alta de clíticos en inglés para inanimados tal vez es huella de la sensibilidad lingüística entre las lenguas y la recencia. Cuando el cebado estaba en inglés, en ese momento utilizaron solamente el inglés y el portugués, así que no hubo comparación entre las lenguas romances y concientización de la diferencia paramétrica, luego instintivamente hubo la producción de clíticos. Por su vez, en el entorno español [+animado] la conciencia de la distinción entre las lenguas activó la producción de tónicos y nulos. Acuérdesse que a pesar de la posibilidad de nulos en español, no se suele usarlos con referentes [+humanos], lo que nos lleva a creer que la producción de nulos y tónicos aquí es evidencia de un principio de adquisición del parámetro de objeto nulo en el PB. Por fin, muy extrañamente, los hispanohablantes nativos produjeron un altísimo número de SSNN cuando el cebado estaba en su primera lengua y el referente era [-animado], el entorno perfecto para la producción de clíticos. Aunque no se puede precisar el por qué, sugiero que sea 1) también porque ya habían notado la diferencia en la distribución pronominal en el portugués y por miedo de cometer errores eligieron un SSNN; 2) porque en uno de los cebados la palabra en español era “factura” mientras que en la pregunta en portugués había la palabra “conta” (“cuenta”), la diferencia del uso léxico puede haberles llamado la atención.

### 6.3.1 Análisis intragrupal del G1

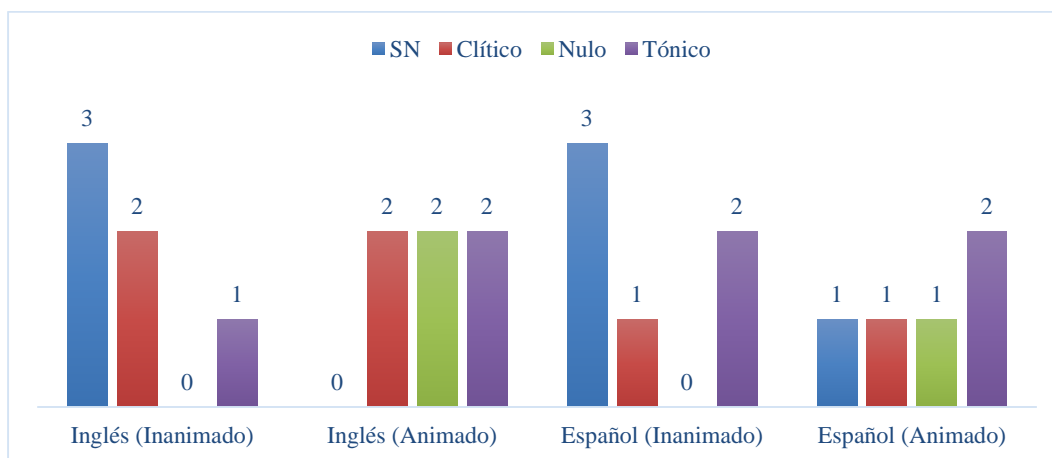
Otra vez la adquisición del parámetro aparece como posible una vez se pasa la etapa inicial de transferencia negativa de la L2, ya que no aplican más las estrategias utilizadas en el aprendizaje de su segunda lengua referente a los clíticos. Como vemos en la tabla 15, hay una distribución más balanceada para los referentes animados con el grupo con experiencia. El grupo sin experiencia utilizaba mayoritariamente los clíticos en este contexto. Aún sobre los animados, la producción de tónicos es la preferida si sumamos los datos de las dos lenguas (SN: 1; Clítico: 3; Nulo: 3; Tónico: 4). Los clíticos todavía siguen con un papel importante, pero con la misma frecuencia que los nulos. Sin embargo, curiosamente no hay producción de pronombres tácitos con los referentes [-animado] sino de tónicos a la misma frecuencia que los clíticos y la supremacía es de los SSNN (SN: 6; Clítico: 3; Nulo: 0; Tónico: 3). Los angloparlantes nativos del grupo con experiencia demuestran empezar a adquirir el parámetro, pero parcialmente ya que hubo ausencia de nulos con los inanimados. La evidencia es la alta ocurrencia de tónicos y nulos incluso en un instrumento escrito. Si se los compara con el grupo de control (tabla 6), se percibe que los brasileños aplicaron las reglas normativas demasiado, lo que causó la omisión total de pronombres tónicos incluso en entornos de antecedente animado. Podemos concluir que el G1 está en vías de reajustar el parámetro y lo representa significativamente bien, pero aún no ha notado las sutilezas sociolingüísticas.

**Tabla 15.** Producción escrita general del G1 con experiencia

| <b>Lengua del Contexto</b>     | <b>SN</b> | <b>Clítico</b> | <b>Nulo</b> | <b>Tónico</b> |
|--------------------------------|-----------|----------------|-------------|---------------|
| <b>Inglés (Inanimado) (6)</b>  | 3 (50%)   | 2 (33%)        | 0           | 1 (17%)       |
| <b>Inglés (Animado) (6)</b>    | 0         | 2 (33%)        | 2 (33%)     | 2 (33%)       |
| <b>Español (Inanimado) (6)</b> | 3 (50%)   | 1 (17%)        | 0           | 2 (33%)       |
| <b>Español (Animado) (5)</b>   | 1 (20%)   | 1 (20%)        | 1 (20%)     | 2 (40%)       |

No hay evidencias que señalen que el inglés haya contribuido positivamente para la adquisición del parámetro, sobre todo porque, como se nota en el gráfico 10, se eligen los tónicos más veces y de manera regular cuando cebado está el español (que no presenta la estructura facilitadora de tónicos posverbales) que cuándo está en el inglés (que sirve como información facilitadora). Por ese motivo, parece que a los nativos de inglés se les exige más tiempo para notar las diferencias entre el español y el portugués, porque este resultado se asemeja al G2 sin experiencia, que también produjo más tónicos cuando el cebado estaba en español (en este momento, al intentar traducir al portugués, tuvieron que comparar las gramáticas romances). Incluso, los resultados de los antecedentes inanimados en el G1 con experiencia son muy esclarecedores en el sentido de que la frecuencia de clíticos y tónicos es inversamente proporcional según la lengua. Es decir, que cuando el inglés era la lengua del contexto, no se necesitó comparar la gramática del español y portugués, lo que no activó la conciencia de la diferencia paramétrica, causando la producción intuitiva de clíticos por economía cognitiva de la transferencia de la lengua previa más próxima tipológicamente. Cuando

el español estuvo en el cebado, el contrario se pasó, causando conciencia lingüística y surgimiento más grande de tónicos.



**Gráfico 10.** Ocurrencias de la producción escrita total del G1 con experiencia por cebado en cada lengua

### 6.3.2 Análisis intragrupal del G2

Así como el G1, el grupo de nativos de español presenta huellas que apuntan para el hecho de que han reajustado el parámetro hasta cierto punto. El mapeamiento de la distribución de complementos verbales en PB parece existir en la mente de estos aprendices, que eligieron los tónicos y nulos con soberanía en relación a los clíticos y SSNN (tabla 16). Sin embargo, hay algo en bloqueo en la representación del parámetro, que parece atribuirse solamente a referentes [+humanos]. O sea, los aprendices avanzados así como los principiantes están hipercorrigiéndose con los referentes inanimados que ni siquiera tomaron tónicos, y los nulos aparecen solamente 1 vez. Hay supremacía de clíticos y SSNN. Aunque el otro grupo, el G1 con experiencia, no ha

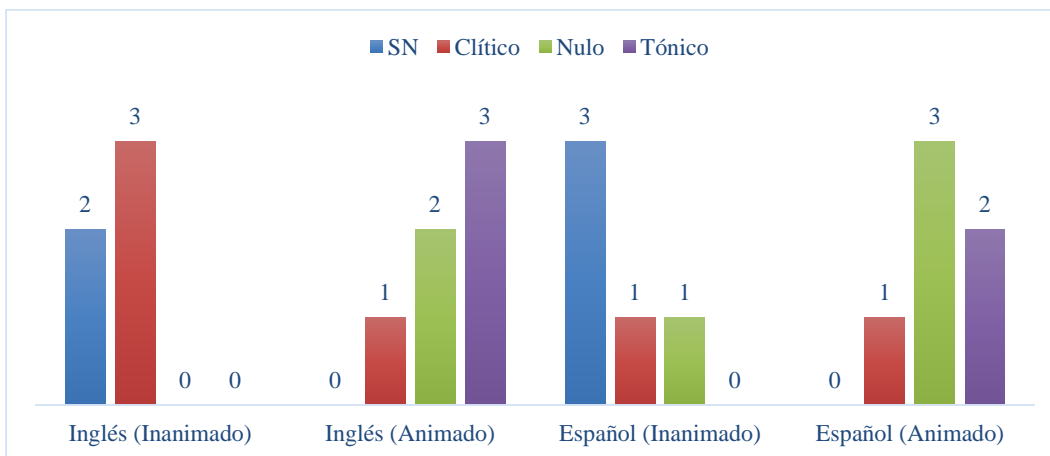
producido ningún objeto nulo para inanimados, utilizaron los tónicos significativamente. Mientras no sea la opción preferida de los brasileños monolingües ni de los trilingües, muestra que los de G1 avanzado también aplican el parámetro de objeto nulo a antecedentes inanimados.

**Tabla 16.** Producción escrita general del G2 con experiencia

| <b>Lengua del Contexto</b>     | <b>SN</b> | <b>Clítico</b> | <b>Nulo</b> | <b>Tónico</b> |
|--------------------------------|-----------|----------------|-------------|---------------|
| <b>Inglés (Inanimado) (5)</b>  | 2 (40%)   | 3 (60%)        | 0           | 0             |
| <b>Inglés (Animado) (6)</b>    | 0         | 1 (17%)        | 2 (33%)     | 3 (50%)       |
| <b>Español (Inanimado) (5)</b> | 3 (60%)   | 1 (20%)        | 1 (20%)     | 0             |
| <b>Español (Animado) (6)</b>   | 0         | 1 (17%)        | 3 (50%)     | 2 (33%)       |

En relación a los antecedentes animados, el G1 avanzado ya había dado evidencias de adquisición del parámetro, pero también una ausencia de conocimiento sociopragmático en relación a diferencias de uso en el habla y escrita (es decir, ausencia de clíticos en habla). Eso está aún más claro con los del hispanohablantes, pues los con experiencia utilizan menos los clíticos y tienen los tónicos como favoritos (tabla 16). Además, se puede argumentar que hubo dificultades en el procesamiento, o sea, que simplemente los aprendices avanzados tuvieron respuestas más espontáneas porque el instrumento les sobrecargaba. O, por último, que los aprendices del G1 y G2 leyeron las instrucciones más atentamente y siguieron el pedido de escribir la primera respuesta que les viniera porque el instrumento buscaba analizar qué tan rápido se podía cambiar de

una lengua a otra y mantener oraciones inteligibles. Mientras que los brasileños parecen haber ignorado tal detalle, pues sus respuestas fueron mucho más normativas.



**Gráfico 11.** Ocurrencias de la producción escrita total del G2 con experiencia por cebado en cada lengua

El análisis de la producción escrita del G2 con experiencia por lengua en los contextos (gráfico 11) señala que el G2 con experiencia ya distribuye los tónicos y nulos para los antecedentes con animación de manera más nivelada que el grupo sin experiencia, que lo utilizaba más cuando el cebado estaba en español. No obstante, los nativos de español avanzados no aplican el parámetro para los referentes inanimados. Con el cebado en el inglés, hay una tendencia al uso de clíticos que ya venía desde la etapa de desarrollo anterior. El cebado en español, por su vez, extrañamente promueve la producción de SSNN también para el grupo con experiencia. Nuevamente, el entorno del cebado en español con antecedente inanimado es la ocasión perfecta para la producción de clítico o pronombre nulo, lo cual deja sin explicación el empleo de SN. Y el contexto del cebado en español con referente animado es la situación propensa al uso



del clítico, puesto que en español es dónde el nulo no suele ocurrir. Sin embargo, ocurre justamente al contrario, lo que apunta hacia una hipercorrección oriunda de la percepción de la distinción microparamétrica.

## CAPÍTULO 7

### CONCLUSIONES Y LIMITACIONES

El objetivo principal de la tesis fue poner a la prueba los tres modelos corrientes del área de adquisición de L3/ $L_n$  e investigar si el orden de adquisición influye o si de hecho existe la primacía tipológica y si otros factores como recencia también eran importantes. Todo eso para analizar la posibilidad de que los hablantes bilingües de inglés y español de adquieren el parámetro de objeto nulo en el portugués brasileño.

Con los resultados de los grupos con experiencia se pudo verificar que hay acceso a la gramática universal y se puede reajustar el parámetro. Los datos provenientes de ambos grupos sin experiencia y con experiencia rechazan las predicciones de los dos primeros modelos. El primero, el Factor del Status de la L2 (Bardel y Falk 2007, 2011), porque asevera que hay acceso solamente a la gramática de la L2 debido a dónde se almacena en el cerebro. El segundo, el Modelo de Optimización Cumulativa (Flynn, Foley y Vinnitskaya 2004), porque a pesar de creer que las dos gramáticas previas sean accesibles, propone que solamente información facilitadora se transfiera. Vimos en este estudio que el orden de adquisición no juega un rol importante en la selección de gramática previa. El español fue la fuente de transferencia independientemente de su status como L1 o L2, así que hay si acceso a todas las lenguas anteriores. Se concluye, por tanto, que la psicotipología es el factor que se sobrepone a los otros para decidir qué lengua se utilizará para transferencia, lo mismo que ya habían hallado Rothman (2010),

Carvalho y Silva (2006) y Montrul, Dias y Santos (2010). Además, hay evidencia contraria a la afirmación de que solamente información facilitadora se transfiera, pero positiva para la fuerza de las predicciones del TPM que se pueden aplicar no solamente al estado inicial sino también en las etapas iniciales.

Carvalho y Silva (2006) señalaron en su estudio que la transferencia del español permitió que hablantes nativos de inglés llegasen a formas gramaticales en portugués más frecuentemente que los hablantes de español y atribuyeron a eso el hecho que los nativos de inglés poseen un grado mayor de consciencia metalingüística, porque compararon el PB con el español explícitamente y aplicaron las mismas estrategias de aprendizaje que usaron durante la adquisición previa del español. Por otro lado, el grupo de castellano como L1 utiliza más su intuición. Lo mismo se pasó en mi estudio. La diferencia es que en la investigación de Carvalho y Silva la estructura estudiada era el subjuntivo que es más semejante en español y, por eso, facilitadora. Sin embargo, la estructura bajo análisis aquí es más similar al inglés, luego, los hablantes nativos de inglés hacen transferencia negativa más frecuentemente y tardan más a notar la diferencia entre las dos lenguas romances porque siguen aplicando el conocimiento formal oriundo del español. Por su vez, el G2 rige sus decisiones de manera más intuitiva, lo que les permite darse cuenta de la diferencia primero. No obstante, el uso de esa intuición se convierte en no facilitador porque causa dependencia en la sensación de lo que es diferente de decirse en portugués y les lleva al sobreuso de las reglas mentales que construyen acerca del parámetro adquirido en su L1, utilizándolas solamente con referente [+animado] y probablemente más frecuente (o solamente) con [+humano]. Dicho fenómeno sigue ocurriendo incluso en etapas de desarrollo más avanzadas.

Los resultados encontrados aquí están de acuerdo también con el estudio de Montrul, Dias y Santos (2010), en que los brasileños produjeron 30% de los objetos nulos con objetos animados y 70% con inanimados, y aunque los aprendices demostraron conocimiento de la existencia de ambos clíticos y nulos, no los utilizaron de la misma manera que los nativos. En efecto, en el instrumento oral el GC produjo nulos con referentes inanimados en 91,66% de sus respuestas. Además, en su estudio hubo evidencia sutil de que la similitud estructural entre el inglés y portugués en el uso de pronombres tónicos puede haber facilitado que los nativos de inglés hayan transferido de su L1 conjuntamente con la L2. De modo semejante, la presencia de objetos nulos y tónicos muy tempranamente entre los hispanohablantes nativos, aún que pocos, es también evidencia sutil de se pueda existir transferencia parcial cuando hay un alto grado de sensibilidad lingüística que permita el aprendiz a notar una u otra estructura más facilitadora en la lengua que no se eligió como fuente principal de transferencia. El TPM predice que la transferencia ocurra de manera holística por razones de economía cognitiva. Si es ese el motivo, si un aprendiz es capaz de percibir la diferencia en una etapa inicial (tal vez también en el estado inicial) sería más económico restringirse a la transferencia total de una gramática. Aunque se exigiría mucho de la mente analizar estructura por estructura en un momento tan temprano sin conocimiento general de la lengua, un aprendiz de L3 es generalmente alguien con sensibilidad lingüística que ya construyó mecanismos de facilitación de aprendizaje.

La competencia se mostró un factor importante en esta tesis cuando los participantes tuvieron que cambiar de una de las lenguas previas al BP. Singleton (1987) sugirió que la competencia lingüística es un factor más fuerte que la distancia, pero las

lenguas utilizadas (latín, español e irlandés) eran nítidamente muy distantes. Williams and Hammarberg (1988) también defienden que la competencia es un rasgo importante. Sin embargo, se necesitan más estudios que investiguen hasta qué punto la competencia puede sobreponerse a factores muy influyentes como la proximidad tipológica fuerte.

La última lengua utilizada jugó un papel importante, incluso para los brasileños del grupo de control que mientras la lengua inglesa les llevó a mantener resultados esperados; con el español en la lengua de cebado, hubo una disminución de objetos nulos con referentes inanimados y un aumento de clíticos con referentes animados. Para el grupo de hispanohablantes nativos, cuando el cebado ocurre en inglés, aunque los clíticos sigan como la primera opción, encontramos nulos para [-animado] y tónicos para [+animado]. Además, como vimos, para el G2, en todos los niveles, y el G1 con experiencia, el uso más reciente de inglés causó una producción de clíticos mayor con referentes inanimados porque no tenían que comparar la gramática del portugués con la del español y, así, actuaban más intuitivamente. Ya cuando el español fue la lengua más reciente y se les forzó a los participantes a activar la conciencia de las distinciones de los usos de complementos verbales entre las dos lenguas romances, hubo más ocurrencia de tónicos.

Sin embargo, por ser un área aún muy reciente, se carecen datos que apoyen tales afirmaciones acerca de recencia y competencia. La mayor parte de las investigaciones se preocupan con el estado inicial y si el orden de adquisición juega un papel importante. Hay también la necesidad de estandarizarse pruebas de competencia.

La limitación principal de esta tesis fue la cantidad de participantes en todos los grupos, pero en especial de más integrantes en el grupo de los con experiencia para se

podiera hacer aseveraciones más concretas. La intención con el uso de instrumentos completamente electrónicos y en línea fue la de facilitar la participación de los voluntarios que podían completar las encuestas a su conveniencia. Además, esta metodología fue diseñada para romper las barreras de espacio puesto que muchos participantes estaban fuera del país en aquel momento. Sin embargo, creo que la participación cara a cara habría creado una oficialización de la participación y un sentimiento de obligación. Hubo una diferencia entre los resultados del instrumento oral y los del escrito. Los brasileños se portaron como esperado según la literatura previa sobre la influencia de la escolaridad en la producción de clíticos (Lobo 2002; Silva y Filha 2013), contestando las preguntas en el instrumento escrito con estructuras más formales y completas mediante el uso de clíticos y SSNN. No se pudo analizar si los participantes avanzados del G1 y G2 no produjeron clíticos debido al formato del instrumento o porque no han adquirido que el registro también influye en el parámetro.

## REFERENCIAS

- Ahukanna, J., Lund, N., & Gentile, R. 1981. Inter- and intra-lingual interference effects in learning a third language. *Modern Language Journal*, 65, 281-287.
- Alamillo, Asela. 2015. Propositional null objects in Spanish and the completeness of the proposition. *De Gruyter Mouton*, 53 (5), 959-994.
- Bardel, C. & Falk, Y. 2007. The role of the second language in the third language acquisition: The case of Germanic syntax. *Second Language Research* 23: 459-484.
- Birdsong, D., Gertken, L.M., & Amengual, M. *Bilingual Language Profile: An Easy-to-Use Instrument to Assess Bilingualism*. COERLL, University of Texas at Austin. Web. 20 Jan. 2012. <<https://sites.la.utexas.edu/bilingual/>>.
- Boyd-Bowman, Peter. 1960. El habla de Guanajuato.
- Cabrelli Amaro, Jennifer. 2013. The Phonological Permeability Hypothesis: Measuring regressive L3 interference to test L2 phonological representations.
- Cabrelli Amaro, J., Flynn, S. & Rothman, J. 2013. Third language acquisition in adulthood. *Third Language Acquisition in Adulthood*: 1-6.
- Camara Jr., Joaquim Mattoso. 1972. Ele como um acusativo no português do Brasil. *Dispersos*.
- Campos, H. 1986. Indefinite object drop. *Linguistic Inquiry* 17: 354-359.

- Carvalho, Ana Maria & Antonio Jose Bacelar Silva. 2006. Cross-Linguistic Influence in Third Language Acquisition: The Case of Spanish-English Bilinguals' Acquisition of Portuguese. *Foreign Language Annals*. 39(2). 185-202.
- Castilho, Ataliba. 2010. Nova gramática do português brasileiro: 483-485.
- Cenoz, J. 2001. The effect of linguistic distance, L2 status, and age on cross linguistic influence in third language acquisition. *Cross-linguistic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives*, 8-20.
- Cenoz, J., Hufeisen, B. & Jessner, U. 2001. Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives.
- Choi, Jinny. 2000. [-Person] Direct Object Drop: The Genetic Cause of a Synthactic Feature in Paraguayan Spanish. *Hispania*, 83 (3), 531-543.
- Costa, João & Maria Lobo. 2006. A aquisição de clíticos em PE: omissão de clíticos ou objeto nulo? *Xxi Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística. Textos Seleccionados*: 285-293.
- Costa, João, Lobo, M. & Silva, C. 2009. Null objects and early pragmatics in the acquisition of European Portuguese. *Probus* 21: 143-162.
- Cotton, Eleanor & John M. Sharp. 1988. Spanish in the Americas.
- Clements, J. C. 1994. Notes on topicalization and object drop in Spanish. *Issues and theory in Romance linguistics: Selected papers from the XXIII symposium on Romance languages*, 219-237.
- Clements, J. C. 2006. Null direct objects in Spanish. *Functional approaches to Spanish syntax*, 134-150.



- Cyrino, Sônia Maria. 1996. Observações sobre a mudança diacrônica no português do Brasil: objeto nulo e clíticos. *Português brasileiro: uma viagem diacrônica*.
- Cyrino, Sônia Maria. 1997. O objeto nulo no português do Brasil: um estudo sintático-diacrônico.
- Duarte, Maria Eugênia. 2000. The loss of the 'avoid pronoun principle' in Brazilian Portuguese. *Brazilian Portuguese and the null subject parameter*: 17-35.
- Faerch, C., & Kasper, G. 1987. Perspectives on language transfer. *Applied Linguistics* 8, 111-136.
- Flynn, S., Foley, C. & Vinnitskaya, I. 2004. The cumulative-enhancement model for language acquisition. Comparing adults' and children's' patterns of development in first, second and third language acquisition. *International Journal of Multilingualism* 1 (1): 3-17.
- Foote, Rebecca. 2009. Transfer and L3 acquisition: the role of typology. *Third Language Acquisition and Universal Grammar*: 89-114.
- Galves, Charlotte. 1989. O objeto nulo no português brasileiro: percurso de uma pesquisa. *Cadernos de Estudos Lingüísticos*.
- Green, J. N. 1988. Spanish. *The Romance languages*, 79-130.
- Grohmann, Kleanthes. 2000. Towards a Syntactic Understanding of Prosodically Reduced Pronouns. *Theoretical Linguistics* 26(3): 175-210.
- Guasti, Maria-Teresa. 2002. Language Acquisition. The growth of grammar.
- Haegman, Liliane. 1994. Introduction to government and binding theory.
- Hammarberg, B. 2010. The languages of the multilingual: Some conceptual and terminological issues. IRAL, *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching* 48 (2-3).

- Henriques, E. R. 2000. Intercompreensão de texto escrito por falantes nativos de Português e de Espanhol. *D.E.L.T.A.*, 16 (2), 263-295.
- Henríquez Ureña, Pedro. 1921. Observaciones sobre el español de América. *Revista de Filología Española* 7: 357-390.
- Henríquez Ureña, Pedro. 1940. El español de Santo Domingo.
- Iverson, Michael. 2009. N-drop at the initial state of L3 Portuguese: Comparing simultaneous and additive bilinguals of English/Spanish, *Minimalist Inquiries into Child and Adult Language Acquisition: Case studies across Portuguese*: 221-244.
- Jaensch, Carol. 2008. Defective adjectival inflection in non-native German: Prosodic transfer or missing surface inflection. *EUROSLA Yearbook* 8: 259-286.
- Jaensch, Carol. 2009. L3 enhanced feature sensitivity as a result of higher proficiency in the L2. *Third Language Acquisition and Universal Grammar*. 165-194.
- Jensen, J. B. 1989. On the mutual intelligibility of Spanish and Portuguese. *Hispania*, 72, 848-852.
- Kany, Charles. 1970. Sintaxis hispanoamericana.
- Kato, Mary. 1993. The distribution of pronouns and null elements in object position in Brazilian Portuguese. *Linguistic perspectives on the Romance languages*: 225-36
- Kato, Mary. 1999. Aquisição e aprendizagem da língua materna: de um saber inconsciente para um saber metalinguístico. *Investigando a linguagem*.
- Kato, M., Cyrino, S., & Corrêa, V. 2009. Brazilian Portuguese and the recovery of lost clitics through schooling. *Minimalist inquiries into child and adult language acquisition: Case studies across Portuguese*: 245-74.

- Kellerman, E. 1983. Now you see it, now you don't. *Language transfer in language learning*, 112-134.
- Koike, D. A., & Flanzer, V. 2004. Pragmatic transfer from Spanish to Portuguese as an L3: Requests and apologies. *Português para falantes de Espanhol*, 95-114.
- Leung, Yan-kit Ingrid. 2006. Full transfer vs. partial transfer in L2 and L3 acquisition. *Inquiries in linguistic development: In honor of Lydia White*: 157-88.
- Leung, Yan-kit Ingrid. 2009. *Third Language Acquisition and Universal Grammar*.
- Lipski, John. 1994. Latin American Spanish.
- Lobo, Tânia. 1992. A colocação dos clíticos em português: duas sincronias em confronto.
- Lobo, Tânia. 2002. A sintaxe dos clíticos: o século XVI, o século XX e a constituição da norma padrão. *O português quinhentista: estudos linguísticos*: 83-101.
- Lobo, Tânia et. ali.1986. Colocação dos pronomes átonos na norma urbana culta de Salvador. *Atas do I Simpósio sobre a Diversidade Lingüística no Brasil*: 193-204.
- López, Luis & Pedro Guijarro-Fuentes. 2008. Objetos directos (nulos) en la frontera dominico-haitiana ¿Contacto de leguas o motivaciones internas? *Spanish in Context*, 5(1), 110-141.
- Lozano, Cristóbal. 2002. The interpretation of overt and null pronouns in non-native Spanish. *Durham Working Papers in Linguistics* 8: 53-66.
- Malmberg, Bertil. 1947. L'espagnol dans le Nouveau Monde.
- Massullo, Pascual José. 2003. Definite object drop in River Plate Spanish. *33<sup>rd</sup> Linguistic Symposium on Romance Languages*.
- Mattos e Silva, Rosa Virgínia. 2004. Ensaio para uma sócio-história do português brasileiro.
- Meyer-Lübke, W. 1990. Grammaire des langues romanes. Syntaxe (3).

- Montrul, Silvina & Rejanés Dias & Héléne Santos. 2010. Clitics and object expression in the L3 acquisition of Brazilian Portuguese: Structural similarity matters for transfer. *Second Language Research*, 27 (1), 21-58.
- Nunes, Jairo. 1996. Direção de cliticização, objeto nulo e pronome tônico na posição de objeto em português brasileiro. *Português brasileiro: uma viagem diacrônica*.
- Odlin, T. 2003. Cross-linguistic influence. *The handbook of second language acquisition*, 436-486.
- Oliveira, Solange. 2007. Objeto direto nulo, pronome tônico de 3ª pessoa, SN anafórico e clítico acusativo no português brasileiro: uma análise de textos escolares. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL*, 5.
- Özçelik, Ö. 2013. Selectivity in L3 transfer: Effects of typological and linguistic similarity in the L3 Turkish of Uzbek-Russian bilinguals.
- Pagotto, Emílio. 1996. Clíticos, mudança e seleção natural. *Português brasileiro: uma viagem diacrônica*.
- Paradis, Johanne. 2004. The relevance of specific language impairment in understanding the role of transfer in second language acquisition. *Applied Psycholinguistics* 25: 67-82.
- Paredes, Liliana. 1996. The Spanish continuum in Peruvian bilingual speakers: a study of verbal clitics.
- Pereira, Maria das Graças Dias. 1981. A variação na colocação dos pronomes átonos no português do Brasil.
- Perini, Mário. 1996. Gramática descritiva do Português.
- Pires, A. 2005. Verb movement and clitics. *Variation and change in Portuguese: Grammaticalization and parametric change*: 48-59.

- Raposo, Eduardo. 1986. On the null object in European Portuguese. *Studies in Romance linguistics*.
- Raposo, Eduardo & Juan Uriagereka. 2005. Clitic placement in Western Iberian: a Minimalist view. In Cinque, Guglielmo & Richard Kayne (eds.), *The Oxford Handbook of Comparative Syntax*, 639-697. Oxford: Oxford University Press.
- Real Academia Española & Asociación de Academias de la Lengua Española. 2010. Nueva gramática de la lengua española. Manual. Madrid: Espasa.
- Rothman, Jason. 2007. Heritage speaker competence differences, language change, and input type. Inflected infinitives in heritage Brazilian Portuguese. *International Journal of Bilingualism* 11. 359-389.
- Rothman, Jason. 2010. On the typological economy of syntactic transfer: Word order and relative clause attachment preference in L3 Brazilian Portuguese. *IRAL, International Review of Applied Linguistics in Language Teaching* 48(2-3): 245-273.
- Rothman, Jason. 2011. L3 syntactic transfer selectivity and typological determinacy: The typological primacy model. *Second Language Research*, 27, 107-127.
- Rothman, Jason. 2013. Cognitive economy, non-redundancy and typological primacy in L3 acquisition: evidence from initial stages of L3 romance. In S. Baauw, F. A. C. Dirjkoningen, and M. Pinto (Eds.) *Romance languages and linguistic theory 2011: Selected papers from 'Going Romance'*, 217-248. John Benjamins: Amsterdam.
- Rothman, Jason. 2015. Linguistic and cognitive motivations for the Typological Primacy Model (TPM) of third language (L3) transfer: Timing of acquisition and proficiency considered. *Bilingualism: Language and cognition* 18: 179-190.

- Rothman, J & Cabrelli Amaro, J. 2007. The psychotypological syntactic transfer hypothesis of the L3 initial state: Evidence from the comparison of L3 French and Italian.
- Rothman, J & Cabrelli Amaro, J. 2010. What variables condition syntactic transfer?: 227-242. *Second Language Research* 26(2): 189-218.
- Sánchez, Liliana. 1999. Null objects in contact varieties of Spanish. *Formal Perspectives on Romance Linguistics*
- Schei, Ane. 2003. *Studia Neophilologica* 75: 58-70.
- Schei, Ane. 2000. Ênclise no português falado no Brasil: fenômeno sociolinguístico ou gramatical? XIV Skandinaviska Romanistkongressen: 1446-1454.
- Schwartz, Bonnie & Sprouse, Rex. 1996. L2 cognitive states and the Full Transfer/Full Access Model. *Second Language Research* 12: 40-72.
- Silva, Isabela & Isnalda Filha. 2013. Colocação dos clíticos no PB: uma análise da língua falada no município de Jeremoabo – BA. *Revista Pandora Brasil*: 52.
- Singleton, D. 1987. Mother and other tongue influence on learner French. *Studies in Second Language Acquisition* 9: 327-346.
- Sorace, A. 2011. Pinning down the concept of “interface” in bilingualism. *Linguistic Approaches to Bilingualism* 1(1): 1-33.
- SpeakPipe. (2016). Retrieved from <http://www.speakpipe.com/>
- Suñer, Margarita & María Yépez. 1988. Null Definite Objects in Quiteño. *Linguistic Inquiry* 14: 561-565.
- Tarallo, Fernando. 1996. Diagnosticando uma gramática brasileira: o português d'aquém e d'além-mar ao final do século XIX. *Português brasileiro: uma viagem diacrônica*.
- Thomas, Earl. 1969. The syntax of spoken Brazilian Portuguese.

- Thomason, Sarah & Terrenc Kaufman. 1988. Language contact, creolization, and genetic linguistics.
- Ulsh, J. L. 1971. From Spanish to Portuguese.
- Uriagereka, J. 1995. Aspects of the syntax of clitic placement in Western Romance. *Linguistic Inquiry* 26: 79-123.
- Wexler, T., Gavarró, A. & Torrens, V. 2004. Feature checking and object clitic omission in child Catalan. *Romance languages and linguistic theory*, 253-269.

## ANEXOS

### Anexo A. Instrumento Oral

#### Português

1. A mãe de Samuel estava muito irritada com o seu filho. Ele nunca ajudava em casa, estava tirando notas ruins na escola e sempre respondia a mãe arrogantemente. Quando o pai de Samuel chegou, ela contou o que estava acontecendo e como se sentia. Ela pediu:

- Diga a ele para mudar sua atitude!

2. Era sábado 10:00 da noite quando os amigos de Fernando telefonaram convidando para uma festa. A mãe dele achava que estava muito tarde para que ele saísse de casa, mas ele insistiu dizendo que ia ser uma festa muito divertida. Fernando pegou as chaves do carro, mas antes de sair sua mãe trouxe uma jaqueta e disse:

- Filho, leve porque está frio!

#### English

1. Maria's friend had a very important thing to say. She made it very clear Maria won't be able to tell a soul about it because no one else knew it and she was really afraid of



how her family would react. Maria nodded her head saying she agreed and then she said:

- OK. You can say it.

2. David and Simone broke up a week ago. Simone wants to return the jacket he left at her house. Caroline and Simone are roommates. But Caroline also takes a class together with David. So Simone asked her roommate if she could give it back to him.

Caroline said:

- Yes, I see him every day.

### Español

1. La familia cenaba a las siete de la noche como regularmente lo hacen. Comían una pizza muy sabrosa. Tomás todavía tenía hambre, pero solo quedaba una porción y no quería parecer maleducado. Por lo tanto le preguntó a su familia:

- ¿Puedo comerla?

2. Ana estaba viendo fotos antiguas de la época de la escuela con su hermana, Marta. En una de las fotos, estaba Paco, un profesor muy amable con quién las dos estudiaron. Ana se preguntó si Paco seguía enseñando en la misma escuela. Pero Marta le dijo que no, que ya se había jubilado. Ana preguntó a su hermana como sabía tanto de Paco. Marta le respondió:

- Lo encontré la semana pasada en un restaurante.

## **Anexo B. Instrumento Escrito**

### Español

1. La rutina de Bela es muy flexible. Trabaja los lunes, miércoles y jueves en su oficina y los otros días ayuda a su mamá en la tienda de flores. Hay dos cosas que hace regularmente todos los días: una es beber café por la mañana y la otra es mirar su telenovela favorita por la noche.

O que faz Bela todos os dias com café?

2. Hace mucho tiempo que Mercedes no ve a su mejor amiga que acaba de llegar de Alemania, donde vivió por 2 años. Ahora que ha regresado, Mercedes va a invitar a su amiga a su casa. Así, podrán conversar mucho mientras toman café como solían hacer.

O que Mercedes vai fazer com a amiga?

3. Beatriz hizo un gran viaje en el verano. Había pasado meses esperando la fecha. Conoció lugares muy bellos e interesantes. Aunque el viaje fue increíble, a su regreso se encontró con muchas facturas que pagar. Ella necesitará pedir a sus padres ayuda porque va a pagar la cuenta la semana siguiente.

O que Beatriz vai fazer com a conta?

4. El vecino de Camila, Víctor, vive solo y trabaja mucho. Ya se conocen desde hace muchos años. Él esperaba un paquete que acaba de llegar ahora mismo. Camila puso

el paquete en su apartamento y ahora tiene que avisar a Víctor que el paquete ha llegado.

O que Camila tem que fazer com Víctor?

### English

5. It was Luiz' birthday yesterday. He really wanted to celebrate it, so he decided to invite all his friends to throw a wild party. Everybody came. The next day, his house was a total mess. There were dirty dishes everywhere. So he had a lot of cleaning to do before his parents came back home.

O que Luiz fez com os pratos?

6. Vanessa had been crying for days. She loves her boyfriend so much but she is starting to think he is cheating on her. She is afraid to find out the truth and lose him. She is going to ask her boyfriend the truth tomorrow morning.

O que Vanessa vai fazer com seu namorado amanhã?

7. Mother's day is coming soon. This year Marcos wants to give his mother a very nice present in order to compensate for last year's gift: a low quality coffee machine. His mother has been talking a lot about a book she used to read as a kid that was lost to time. Marcos initially had difficulty locating the book, but finally purchased it for his mother. She was so happy to have it back.

O que Marcos fez com o livro?

8. Benjamin is a father of two beautiful girls. They are very energetic and are always running around. As a result, they need a long night sleep for rest. But it seems it doesn't matter how long they sleep; they never wake up on their own. So Benjamin wakes the girls up every morning. That's the only way they can get to school on time.

O que Benjamin faz com as meninas todas as manhãs?