



UNIVERSIDADE D  
COIMBRA

Diocleciano João Raúl Nhatuve

ASPETOS DE CONCORDÂNCIA NOMINAL EM  
PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA POR  
FALANTES DE LÍNGUA MATERNA *BANTU*  
(SHONA) E DE INGLÊS LÍNGUA SEGUNDA

Tese de Doutoramento em Linguística do Português, orientada pela Professora Doutora Cristina Martins e pela Professora Doutora Graça Rio-Torto, apresentada ao Departamento de Línguas, Literaturas e Culturas da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra

Julho de 2019

## FACULDADE DE LETRAS

### ASPETOS DE CONCORDÂNCIA NOMINAL EM PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA POR FALANTES DE LÍNGUA MATERNA *BANTU* (SHONA) E DE INGLÊS LÍNGUA SEGUNDA

#### Ficha Técnica

<b>Tipo de trabalho</b>	Tese
<b>Título</b>	Aspetos de Concordância Nominal em Português Língua Estrangeira por Falantes de Língua Materna <i>Bantu</i> (Shona) e de Inglês Língua Segunda
<b>Autor/a</b>	Diocleciano João Raúl Nhatuve
<b>Orientador/a(s)</b>	Professora Doutora Cristina dos Santos Pereira Martins Professora Doutora Graça Maria de Oliveira e Silva Rio-Torto
<b>Júri</b>	<b>Presidente:</b> Professora Doutora Ana Paula dos Santos Duarte Arnaut  <b>Vogais:</b> I. Professora Doutora Maria de Fátima Henriques da Silva II. Professor Doutor Jorge Alexandre Loureiro Pinto III. Professora Doutora Maria Antónia Ramos Coelho da Mota IV. Professora Doutora Maria Isabel Pires Pereira V. Professora Doutora Graça Maria de Oliveira e Silva Rio-Torto
<b>Identificação do Curso</b>	3º Ciclo em Linguística do Português
<b>Área científica</b>	Linguística
<b>Ano</b>	2019

## **Agradecimentos**

Aos meus pais, pelo espírito de perseverança que sempre inculcaram em mim.

À minha esposa e às minhas filhas, de quem aprendi a esperar pacientemente.

À Universidade do Zimbábue que me incentivou a fazer o Doutorado.

À Universidade de Coimbra, aos meus professores e, de forma especial, às minhas orientadoras, Prof. Doutora Cristina Martins e Prof. Doutora Graça Rio-Torto, por todo o trabalho que juntos fizemos.

## **Dedicatória**

À minha mãe, de quem nasci e aprendi a enfrentar os desafios da vida.  
À minha esposa que sempre permitiu e suportou as minhas ausências.

## Abreviaturas, siglas e símbolos

<b>Art.</b> - Artigo	<b>M</b> – Mulheres
<b>Atrib.</b> – Atributo	<b>Masc.</b> – Masculino
<b>Cap.</b> - Capítulo	<b>MLP</b> – Memória de longo prazo
<b>CH/CANT</b> – Chinês (Cantonês)	<b>Mod.</b> – Modificador
<b>CH/MAND</b> – Chinês (Mandarim)	<b>Nom.</b> – Nome
CLP – Conhecimento linguístico prévio	<b>ND</b> – Ndebele
<b>CN</b> – Concordância nominal	<b>NG</b> – Número gramatical
<b>CNG</b> – Concordância nominal em género	<b>NN</b> – Número nocional
<b>CNN</b> - Concordância nominal em número	<b>Ø</b> – Morfema vazio
<b>CS</b> – Concordância sintática	<b>OQ</b> – operador quantificacional
<b>DDem.</b> – Determinante demonstrativo	<b>P.</b> - Preposição
<b>Def.</b> - Definido	<b>PA</b> – Português de Angola
<b>Det.</b> - Determinante	<b>PB</b> – Português brasileiro
<b>DPoss.</b> - Determinante possessivo	<b>PE</b> - Português europeu
<b>EN</b> – Inglês	<b>PLE</b> – Português língua estrangeira
<b>ESP.</b> – Espanhol	<b>PLNM</b> – Português língua não materna
<b>FLUC</b> – Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra	<b>Plur.</b> - Plural
<b>GU</b> – Gramática universal	<b>PM</b> – Português de Moçambique
<b>H</b> – Homens	<b>Poss.</b> – Possessivo
<b>Hon.</b> - Honorífico	<b>Pref.</b> - Prefixo
<b>IL</b> – Interlíngua	<b>PT</b> – Português
<b>ILA</b> – <i>Input</i> da língua alvo	<b>Quant.</b> – Quantificador
<b>InL</b> - <i>Input</i> linguístico	<b>SH</b> – Shona
<b>Indef.</b> – Indefinido	<b>Sing.</b> – Singular
<b>IT</b> – Índice temático	<b>SN</b> – Sintagma nominal
<b>LA</b> – Língua alvo	<b>SN-OD</b> – Sintagma nominal objeto direto
<b>LE/LS</b> – Língua estrangeira ou língua segunda	<b>SP</b> – Sintagma preposicional
<b>LP</b> – Língua portuguesa	<b>UC</b> – Universidade de Coimbra
	<b>UZ</b> – Universidade do Zimbábue
	<b>VNN</b> – Variedades não nativas

## Índice

Agradecimentos.....	III
Dedicatória.....	IV
Abreviaturas, siglas e símbolos.....	V
Índice.....	VI
Resumo.....	XIV
Abstract.....	XV
Capítulo I: Introdução.....	16
1. Contextualização.....	16
1.1. Objetivos.....	18
1.2. Perguntas de investigação e justificativa.....	19
1.3. Breve descrição sociolinguística do Zimbábue.....	21
1.4. Problematização e hipóteses.....	23
1.5. Percurso da investigação.....	26
Capítulo II: Enquadramento teórico.....	29
2. Aquisição/aprendizagem de línguas não maternas.....	29
2.1. Interlíngua.....	31
2.2. Conhecimento linguístico prévio (CLP).....	34
2.3. <i>Input</i> da LA de aprendizagem.....	41
2.4. Aquisição/aprendizagem de LNM em contextos instrucionais.....	48
2.5. Síntese.....	52
Capítulo III: Concordância nominal em português.....	53
3. Concordância sintática.....	53
3.1. Estrutura(s) do SN.....	54
3.2. Categorias implicadas na CN.....	61
3.2.1. Número.....	61
3.2.2. Género.....	64
3.3. Concordância nominal em género e número.....	69
3.3.1. Concordância no PE.....	70
3.3.1.1. Concordância do especificador com o nome.....	70
3.3.1.2. Concordância do Adjetivo com o nome.....	84
3.3.2. Concordância nominal no PB vernacular.....	87
3.3.3. Concordância nominal em PLS.....	89
3.3.4. Concordância nominal desviante em PLE.....	91
3.4. Síntese.....	96
4. Aspetos de CLP a considerar.....	100
4.1. Concordância nominal em shona.....	101
4.2. Concordância nominal em inglês.....	107
4.3. Síntese.....	109

Capítulo V: Metodologia.....	110
5. Metodologia de estudo.....	110
5.1. Constituição do <i>corpus</i> e procedimentos de estudo.....	112
5.2. Informantes.....	121
5.3. Grupo de controlo.....	125
5.4. Limitações da pesquisa.....	128
5.5. Síntese.....	130
Capítulo VI: Concordância nominal (CNN e CNG) em PLE pelos aprendentes zimbabueanos	132
6. Linhas gerais de análise de dados de CN (CNN e CNG) em PLE pelos aprendentes zimbabueanos.....	133
6.1. Concordância (CNN e CNG) entre os especificadores e o nome.....	144
6.1.1. CN (CNN e CNG) entre o artigo e o nome.....	154
6.1.2. CN (CNN e CNG) entre o possessivo e o nome.....	170
6.1.3. CN (CNN e CNG) entre o quantificador e o nome (numerais e indefinidos).....	186
6.2. CN (CNN e CNG) entre o adjetivo (predicativo de sujeito e atributivo) e o nome.....	201
6.2.1. CN (CNN e CNG) entre o adjetivo (predicativo de sujeito) e o nome.....	205
6.2.2. CN (CNN e CNG) entre o adjetivo (atributivo) e o nome.....	216
6.3. CN (CNN e CNG) de especificadores e adjetivos com os núcleos nominais: síntese.....	226
7. Considerações finais.....	240
Referências bibliográficas.....	253
Anexos.....	265
1. Anexo 1. <i>Corpus</i> de análise 2º ano (Total: 1082).....	265
1.1. CN (CNN e CNG) entre o especificador e o nome (875).....	265
1.1.1. CN (CNN e CNG) entre o artigo e o nome (512).....	265
1.1.1.2. CN (CNN e CNG) convergente (281).....	272
1.1.2. CN (CNN e CNG) entre o possessivo e o nome (221).....	280
1.1.2.1. CN (CNN e CNG) divergente (83).....	280
1.1.2.2. CN convergente (CNN e CNG) (138).....	283
1.1.3. CN (CNN e CNG) entre o quantificador e o nome (162).....	287
1.1.3.1. CN (CNN e CNG) divergente (67).....	287
1.1.3.2. CN (CNN e CNG) convergente (95).....	289
1.2. CN (CNN e CNG) entre o adjetivo e o nome (187).....	292
1.2.1. CN (CNN e CNG) entre o adjetivo (com função predicativa) e o nome (97).....	292
1.2.1.1. CN (CNN e CNG) divergente (60).....	292
1.2.1.2. CN (CNN e CNG) convergente (37).....	294
1.2.2. CN (CNN e CNG) entre o adjetivo (com função atributiva) e o nome (90).....	295
1.2.2.1. CN (CNN e CNG) divergente (63).....	295
1.2.2.2. CN (CNN e CNG) convergente (27).....	297

2.	Anexo 2. <i>Corpus</i> de análise 3º ano (Total: 1090) .....	298
2.1.	CN (CNN e CNG) entre o especificador e o nome (795) .....	298
2.1.1.	CN (CNN e CNG) entre o artigo e o nome (589) .....	298
2.1.1.1.	CN (CNN e CNG) divergente (80) .....	298
2.1.1.2.	CN (CNN e CNG) convergente (509) .....	301
2.1.2.	CN (CNN e CNG) entre o possessivo e o nome (110) .....	314
2.1.2.1.	CN (CNN e CNG) divergente (19) .....	314
2.1.2.2.	CN convergente (CNN e CNG) (19) .....	315
2.1.3.	CN (CNN e CNG) entre o quantificador e o nome (96) .....	318
2.1.3.1.	CN (CNN e CNG) divergente (35) .....	318
2.1.3.2.	CN (CNN e CNG) convergente (61) .....	320
2.2.	CN (CNN e CNG) entre o adjetivo e o nome (295) .....	322
2.2.1.	CN (CNN e CNG) entre o adjetivo (com função predicativa) e o nome (69).....	322
2.2.1.1.	CN (CNN e CNG) divergente (33) .....	322
2.2.1.2.	CN (CNN e CNG) convergente (36) .....	323
2.2.2.	CN (CNN e CNG) entre o adjetivo (com função atributiva) e o nome (226).....	324
2.2.2.1.	CN (CNN e CNG) divergente (53) .....	324
2.2.2.2.	CN (CNN e CNG) convergente (173) .....	325
3.	Anexo 3. <i>Corpus</i> do grupo de controlo - CH-A2 (total: 299).....	331
3.1.	CN (CNN e CNG) entre o especificador e o nome (230) .....	331
3.1.1.	CN (CNN e CNG) entre o artigo e o nome (167) .....	331
3.1.1.1.	CN (CNN e CNG) divergente (6) .....	331
3.1.1.2.	CN (CNN e CNG) convergente (157) .....	331
3.1.2.	CN (CNN e CNG) entre o possessivo e o nome (28) .....	337
3.1.2.1.	CN (CNN e CNG) divergente (1) .....	337
3.1.2.2.	CN convergente (CNN e CNG) (26) .....	337
3.1.3.	CN (CNN e CNG) entre o quantificador e o nome (39) .....	338
3.1.3.1.	CN (CNN e CNG) divergente (3) .....	338
3.1.3.2.	CN (CNN e CNG) convergente (12) .....	339
3.2.	CN (CNN e CNG) entre o adjetivo e o nome (69) .....	340
3.2.1.	CN (CNN e CNG) entre o adjetivo (com função predicativa) e o nome (25).....	340
3.2.1.1.	CN (CNN e CNG) divergente (10) .....	340
3.2.1.2.	CN (CNN e CNG) convergente (15) .....	341
3.2.2.	CN (CNN e CNG) entre o adjetivo (com função atributiva) e o nome (44) .....	342
3.2.2.1.	CN (CNN e CNG) divergente (0) .....	342
3.2.2.2.	CN (CNN e CNG) convergente (44) .....	342
4.	Anexo 4. <i>Corpus</i> do grupo de controlo ESP. A2 (Total: 151) .....	344
4.1.	CN (CNN e CNG) entre o especificador e o nome (124) .....	344
4.1.1.	CN (CNN e CNG) entre o artigo e o nome (75) .....	344

4.1.1.1.	CN (CNN e CNG) divergente (3) .....	344
4.1.1.2.	CN (CNN e CNG) convergente (72) .....	344
4.1.2.	CN (CNN e CNG) entre o possessivo e o nome (32) .....	347
4.1.2.1.	CN (CNN e CNG) divergente (1) .....	347
4.1.2.2.	CN convergente (CNN e CNG) (31) .....	347
4.1.3.	CN (CNN e CNG) entre o quantificador e o nome (17) .....	348
4.1.3.1.	CN (CNN e CNG) divergente (0) .....	348
4.1.3.2.	CN (CNN e CNG) convergente (17) .....	348
4.2.	CN (CNN e CNG) entre o adjetivo e o nome (27) .....	349
4.2.1.	CN (CNN e CNG) entre o adjetivo (com função predicativa) e o nome (8).....	349
4.2.1.1.	CN (CNN e CNG) divergente (2) .....	349
4.2.1.2.	CN (CNN e CNG) convergente (6) .....	349
4.2.2.	CN (CNN e CNG) entre o adjetivo (com função atributiva) e o nome (19).....	349
4.2.2.1.	CN (CNN e CNG) divergente (1) .....	349
4.2.2.2.	CN (CNN e CNG) convergente (18) .....	350
5.	Anexo 5. <i>Corpus</i> do grupo de controlo CH B1 (Total: 296) .....	351
5.1.	CN (CNN e CNG) entre o especificador e o nome (217) .....	351
5.1.1.	CN (CNN e CNG) entre o artigo e o nome (160) .....	351
5.1.1.1.	CN (CNN e CNG) divergente (3) .....	351
5.1.1.2.	CN (CNN e CNG) convergente (157) .....	351
5.1.2.	CN (CNN e CNG) entre o possessivo e o nome (19) .....	357
5.1.2.1.	CN (CNN e CNG) divergente (0) .....	357
5.1.2.2.	CN convergente (CNN e CNG) (19) .....	357
5.1.3.	CN (CNN e CNG) entre o Quantificador e o nome (38) .....	358
5.1.3.1.	CN (CNN e CNG) divergente (2) .....	358
5.1.3.2.	CN (CNN e CNG) convergente (36) .....	358
5.2.	CN (CNN e CNG) entre o adjetivo e o nome (79) .....	360
5.2.1.	CN (CNN e CNG) entre o adjetivo (com função predicativa) e o nome (25).....	360
5.2.1.1.	CN (CNN e CNG) divergente (2) .....	360
5.2.1.2.	CN (CNN e CNG) convergente (23) .....	360
5.2.2.	CN (CNN e CNG) entre o adjetivo (com a função atributiva) e o nome (54).....	361
5.2.2.1.	CN (CNN e CNG) divergente (1).....	361
5.2.2.2.	CN (CNN e CNG) convergente (53) .....	361
6.	Anexo 6. <i>Corpus</i> do grupo de controlo - ESP. B1 (Total: 374) .....	363
6.1.	CN (CNN e CNG) entre o especificador e o nome (284) .....	363
6.1.1.	CN (CNN e CNG) entre o artigo e o nome (203) .....	363
6.1.1.1.	CN (CNN e CNG) divergente (7) .....	363
6.1.1.2.	CN (CNN e CNG) convergente (196) .....	363
6.1.2.	CN (CNN e CNG) entre o possessivo e o nome (36) .....	370

D. Nhatuve - Aspetos de Concordância Nominal em Português Língua Estrangeira por Falantes de Língua Materna  
*Bantu* (Shona) e de Inglês Língua Segunda

6.1.2.1.	CN (CNN e CNG) divergente (0) .....	370
6.1.2.2.	CN convergente (CNN e CNG) (36) .....	370
6.1.3.	CN (CNN e CNG) entre o quantificador e o nome (45) .....	371
6.1.3.1.	CN (CNN e CNG) divergente (1) .....	371
6.1.3.2.	CN (CNN e CNG) convergente (44) .....	371
6.2.	CN (CNN e CNG) entre o adjetivo e o nome (90) .....	373
6.2.1.	CN (CNN e CNG) entre o adjetivo (com função predicativa) e o nome (11).....	373
6.2.1.1.	CN (CNN e CNG) divergente (1) .....	373
6.2.1.2.	CN (CNN e CNG) convergente (10) .....	373
6.2.2.	CN (CNN e CNG) entre o adjetivo (com função atributiva) e o nome (79).....	374
6.2.2.1.	CN (CNN e CNG) divergente (2) .....	374
6.2.2.2.	CN (CNN e CNG) convergente (77) .....	374

## Índice de tabelas

Tabela 1: Tabela dos especificadores em português.....	59
Tabela 2: Quantificadores que integram o SN em português .....	80
Tabela 3: Prefixos nominais do shona.....	104
Tabela 4: Síntese da recolha de textos para a constituição do <i>corpus</i> .....	115
Tabela 5: Síntese da recolha de textos do grupo de controlo .....	120
Tabela 6: Caracterização dos informantes do 2º ano de aprendizagem do PLE.....	123
Tabela 7: Caracterização dos informantes do 3º ano de aprendizagem do PLE.....	124
Tabela 8: Caracterização dos informantes (totais 2º e 3º anos) .....	124
Tabela 9: Caracterização do grupo de controlo I A2 e B1 (fase 1) - aprendentes de PLE chineses .....	127
Tabela 10: Caracterização do grupo de controlo II A2 e B1 (fase 1) - aprendentes de PLE espanhóis.....	128
Tabela 11: <i>Corpus</i> total.....	133
Tabela 12: Constituição do <i>corpus</i> do 2º ano .....	133
Tabela 13: Constituição do <i>corpus</i> do 3º ano .....	134
Tabela 14: Distribuição dos dados pelas categorias de análise (grupo alvo) .....	134
Tabela 15: CN em relação às funções sintáticas (grupo alvo) .....	136
Tabela 16: Concordância nominal em género e número (grupo alvo) .....	137
Tabela 17: Desvio de CN em relação com os IT (grupo alvo) .....	138
Tabela 18: Constituição do <i>corpus</i> de controlo.....	139
Tabela 19: Distribuição dos dados por categorias de análise (grupo de controlo) .....	140
Tabela 20: CN em relação às funções sintáticas (grupo de controlo) .....	141
Tabela 21: CN (CNN e CNG) em número e género (grupo de controlo) .....	142
Tabela 22: Desvios de CNG em relação aos índices temáticos (grupo de controlo) .....	143
Tabela 23: Concordância (CNN e CNG) entre o especificador e o nome .....	144
Tabela 24: Concordância (CNN e CNG) entre o especificador e o nome (grupo de controlo).....	147
Tabela 25: CN entre o especificador e o nome em SN com diferentes funções sintáticas (amostra de aprendentes zimbabueanos em análise) .....	149
Tabela 26: CN entre o especificador e o nome em SN com diferentes funções sintáticas (grupo de controlo) .....	150
Tabela 27: CN (CNN e CNG) entre o artigo e o nome.....	154
Tabela 28: CN dos artigos e nomes em SN com diferentes funções sintáticas.....	156
Tabela 29: Realizações divergentes e convergentes de CN (CNN e CNG) entre o artigo e o nome .....	157
Tabela 30: Estratégia de marcação do número na CNN entre o artigo e o nome – realizações divergentes .....	160

Tabela 31: Estratégia de projeção do género na CNG entre o artigo e o nome - realizações divergentes .....	164
Tabela 32: Desvio de género entre o artigo e o nome em função do IT.....	168
Tabela 33: CN (CNN e CNG) entre o possessivo e nome.....	171
Tabela 34: CN entre o possessivo e o nome em SN com diferentes funções sintáticas.....	172
Tabela 35: Realizações divergentes e convergentes de CN (CNN e CNG) entre o possessivo e o nome .....	174
Tabela 36: Estratégia de marcação do número na CNN entre o possessivo e o nome – realizações divergentes.....	176
Tabela 37: Estratégia de projeção do género na CNG entre o possessivo e o nome – realizações divergentes .....	180
Tabela 38: Desvio de género entre o possessivo e o nome em função do IT .....	184
Tabela 39: CN (CNN e CNG) entre o quantificador e o nome .....	187
Tabela 40: CN entre o quantificador e o nome em SN com diferentes funções sintáticas.....	191
Tabela 41: Realizações divergentes e convergentes de CN (CNN e CNG) entre o quantificador e o nome.....	193
Tabela 42: Estratégia de marcação do número na CNN entre o quantificador e o nome – realizações divergentes .....	195
Tabela 43: Estratégia de projeção do género na CNG entre o quantificador e o nome – realizações divergentes .....	198
Tabela 44: Desvio de género entre o quantificador e o nome em função do IT .....	198
Tabela 45: CN (CNN e CNG) entre o adjetivo e o nome .....	199
Tabela 46: CN (CNN e CNG) entre o adjetivo e o nome (grupo de controlo) .....	204
Tabela 47: CN (CNN e CNG) entre o predicativo e o sujeito.....	206
Tabela 48: Realizações divergentes e convergentes de CN (CNN e CNG) entre o adjetivo (predicativo de sujeito) e o nome .....	208
Tabela 49: Estratégia de marcação do número na CNN entre o adjetivo com função de predicativo de sujeito e o nome – realizações desviantes.....	210
Tabela 50: Estratégia de projeção do género na CNG entre os adjetivos predicativos de sujeito e o núcleo – realizações desviantes.....	212
Tabela 51: Desvios de CN entre o predicativo e o nome em função dos IT.....	214
Tabela 52: CN (CNN e CNG) entre o atributo e o nome .....	216
Tabela 53: Realizações divergentes e convergentes de CN (CNN e CNG) entre o atributo e o nome .....	218
Tabela 54: Estratégia de marcação do número na CNN entre o adjetivo (atributivo) e o nome – realizações desviantes .....	220
Tabela 55: Estratégia de projeção do género na CNG entre o adjetivo (atributivo) e o nome – realizações desviantes .....	221
Tabela 56: Desvios de CN entre o atributo e o nome em função dos IT.....	224

Tabela 57: CN (CNN e CNG) entre ESP e ADJ e os nomes .....	226
Tabela 58: CN do especificador e do adjetivo em constituintes com diferentes funções sintáticas .....	228
Tabela 59: Realizações divergentes e convergentes de CN (CNN e CNG) em número e género .....	230
Tabela 60: Estratégia de marcação do número gramatical na CNN (ESP e ADJ) .....	231
Tabela 61: Estratégia de projeção do género gramatical na CNG (ESP. e ADJ.) .....	232
Tabela 62: Desvios de CNG em relação aos IT (ESP. e ADJ.) .....	234
Tabela 63: Comparação dos resultados sobre a CN .....	236
Tabela 64: CN (CNN e CNG) em PLE (Síntese) .....	237

## Resumo

O presente estudo tem como objetivo descrever a concordância nominal em textos escritos por aprendentes de português língua estrangeira (PLE) na Universidade do Zimbábue. A descrição vai permitir a identificação de tendências particulares deste grupo na manifestação da concordância nominal (de género e de número) em sintagmas nominais e em frases de predicação de sujeito. O estudo baseia-se nas teorias de aquisição das línguas não maternas e, de forma específica, nos aspectos que constituem ponto de convergência dos diferentes modelos teóricos, nomeadamente, a necessidade de exposição a um *input* linguístico, a ação do conhecimento linguístico prévio para a construção da interlíngua e a dependência do processo de aquisição/aprendizagem de línguas não maternas de características individuais dos aprendentes e dos seus contextos de aquisição/aprendizagem. Adota-se, entretanto, uma abordagem mista, considerando as metodologias qualitativa e quantitativa de pesquisa científica. O texto está organizado em sete capítulos, sendo o primeiro e o segundo referentes à introdução e à apresentação de fundamentos teóricos que alicerçam este estudo. No terceiro e no quarto, é feita a revisão da literatura sobre a concordância nominal em português e discutido o perfil linguístico dos aprendentes zimbabueanos do PLE. O quinto e o sexto capítulos são referentes ao estudo empírico (metodologia e análise de dados), enquanto o último trata das considerações finais. O *corpus* analisado é constituído por estruturas que ocorrem em produções textuais escritas por aprendentes de português do segundo e do terceiro anos de bacharelato e licenciatura em diferentes áreas. Os resultados da pesquisa indicam que os desvios de concordância ocorrem amiúde em estruturas complexas em que o sintagma nominal é parte de um outro sintagma, nomeadamente, em estruturas com a função de modificador ou complemento do nome ou do verbo. Os desvios ocorrem igualmente no estabelecimento da concordância entre o nome e o adjetivo (com função atributiva ou predicativa). Ademais, revela-se, por um lado, a existência de aspectos comuns aos aprendentes de PLE em geral, como sejam, a tendência para o uso preferencial dos valores de número e de género não marcados e a mais acentuada dificuldade dos aprendentes em estabelecer a concordância em género. Por outro, sobressaem aspectos que se mostram particulares ao grupo-alvo. Trata-se do facto de, no estabelecimento da concordância, e diferentemente do que acontece no Português do Brasil, no Português de Angola e no Português de Moçambique, por exemplo, os especificadores e os adjetivos permanecerem na sua forma não marcada, ficando apenas o núcleo a projetar os valores de género feminino e de número plural. No que concerne à concordância de género, os dados revelam que os índices temáticos têm influência nas tendências desviantes. Aliás, o índice elevado de desvios está relacionado com os nomes de IT *-a*, *-Ø* ou atemáticos. Destaca-se o papel do conhecimento linguístico prévio dos estudantes e os aspectos de acessibilidade, natureza e processamento de *input* na origem das dificuldades de estabelecer a concordância em sintagmas nominais e estruturas de predicação de sujeito. Os desvios caracterizam diferentes fases da interlíngua dos estudantes: enquanto os problemas de concordância nominal em número se resolvem mais rapidamente, os problemas de concordância em género são mais difíceis de erradicar. Do 2º para o 3º ano os desvios de concordância nominal, considerados globalmente, reduzem em cerca de 26%.

**Palavras-chave:** PLE de aprendentes zimbabueanos; Interlíngua, Concordância nominal divergente; Género nominal; Número nominal.

## **Abstract**

This study aims to describe nominal agreement in texts written by learners of Portuguese as foreign language (PFL) at the University of Zimbabwe in order to identify particular trends of the target group in establishing nominal agreement (in gender and number) in noun phrases and subject predicative sentences. Second language acquisition (SLA) theories enlighten this study. Special attention is given to the common ground in SLA theories, such as the relevance of the exposure to the *input* of the target language, the role of the previous linguistic knowledge for interlanguage development, and the fact that the acquisition process depends on particular features of the learners and their learning environments. A combined approach, considering qualitative and quantitative methodologies, is adopted. The study consists of seven chapters of which the first and the second regard the introduction and theoretical framework. In the third and the fourth chapters, we present a review on nominal agreement in Portuguese and discuss the linguistic background of Zimbabwean learners of PFL. The fifth and sixth chapters are dedicated to the empirical study (methodology and data analysis), whilst in the seventh chapter, we present our concluding remarks. Data analysed in this study comprise structures in texts written by learners in the second and third years of their undergraduate studies. Results of this research indicate that non-target nominal agreement often occurs in complex structures in which the noun phrase is embedded in higher-order structures, as complementizers or modifiers in verbal and prepositional phrases. The non-target structures also tend to occur frequently when establishing agreement between nouns and attributive or predicative adjectives. On one hand, common aspects of all PFL learners, such as the trends of preferential use of non-marked number and gender, and the greater difficulty in establishing gender agreement, were identified. On the other hand, aspects that are particular to the target group stand out. Unlike Brazilian Portuguese, Angolan Portuguese and Mozambican Portuguese, within the target group, specifiers and adjectives remain in their original form whilst the noun-head carries feminine and plural morphemes. In what regards the establishment of agreement in gender, the non-target occurrences are related to the thematic indices of the noun. Higher indices of non-target agreement occur in nouns with thematic indices *-a*, *-Ø* or athematic nouns. Emphasis is placed on the role of students' prior linguistic knowledge and on the accessibility, nature of the *input* and of its processing to explain non-target nominal agreement in noun phrases and sentences. These phenomena characterize distinct interlanguage phases: while problems regarding number agreement are overcome more quickly by PFL learners, gender agreement is more resistant to acquisition. From the second to the third year, non-target nominal agreement, in global terms, reduces by nearly 26%.

**Keywords:** Zimbabwean learners of the Portuguese as foreign language; Interlanguage; Non-target nominal agreement; Nominal gender; Nominal number.

## Capítulo I: Introdução

### 1. Contextualização

A globalização e a história da língua portuguesa (LP), associadas às facilidades que este idioma oferece como instrumento de comunicação e veículo da ciência e tecnologia, criam condições favoráveis para a sua expansão e afirmação internacional. É cada vez maior o número de indivíduos que incluem, nas suas opções de línguas estrangeiras (LE), a língua de Camões. Consequentemente, cresce o número de aprendentes de português língua não materna (PLNM) e, mais estritamente, de português língua estrangeira (PLE). Esta situação impõe vários desafios aos linguistas, investigadores e profissionais de ensino de português. É que a performance linguística dos aprendentes de PLE apresenta particularidades próprias, fruto de processos de aprendizagem que implicam uma sucessão de fases de interlíngua (IL), antes de os aprendentes atingirem uma proficiência avançada (nível no qual também se aplica o conceito de interlíngua).

O objeto deste estudo é o fenómeno de concordância nominal (CN) em PLE dos aprendentes zimbabueanos falantes de shona como língua materna (LM) e de inglês como língua segunda (LS). Para além de padrões transversais, como a maior dificuldade na aprendizagem e estabelecimento da CN em género e a colocação das marcas de concordância apenas em uma parte dos elementos do sintagma nominal (SN) – padrões já observados noutros grupos de aprendentes de PLE e de português língua segunda (PLS), como se verá mais adiante - espera-se, com este estudo, revelar aspetos e tendências particulares dos aprendentes de PLE em causa (este assunto será tratado no capítulo VI).

Trata-se de escrutinar (1) as tendências relativas aos elementos (núcleos nominais) que projetam as categorias gramaticais de número e de género, (2) os constituintes sintáticos associados, sempre que relevante para a análise, às respetivas funções sintáticas (SN-Sujeito (SN-SUJ), SN-objeto direto (SN-OD), modificador ou complemento do nome ou do verbo (SP –SN preposicionados) e predicativo de sujeito) em que ocorrem os desvios, (3) a relação existente entre os desvios de concordância

nominal em género (CNG) e os índices temáticos dos núcleos nominais (NN) e (4) o papel das línguas já conhecidas pelos alunos no estabelecimento da CN.

Para a identificação dos aspetos a considerar como particulares do grupo alvo, as diferentes tendências são comparadas com as de estudantes que têm como línguas maternas (LM) o espanhol e o chinês (grupo de controlo), cujos textos foram selecionados do *Corpus* de Produções Escritas de Aprendentes de PL2 (PEAPL2) da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra (FLUC), disponível em linha.

A CN é um subtipo de concordância sintática (CS), pertinente para a gramaticalidade e coesão de enunciados linguísticos, podendo ocorrer entre os elementos de um SN ou entre o núcleo deste e o predicativo de sujeito. O nome ou a expressão equivalente é, em todos os casos, o real controlador do fenómeno. Na CN são pertinentes os traços gramaticais de género e número. Os quantificadores, os determinantes, os modificadores/complementos adjetivais e os predicativos de sujeito, quando representados por elementos variáveis, devem reproduzir os traços gramaticais do elemento nuclear (desenvolvimento no capítulo III, ponto 3.2.).

Na LP, a CS é estabelecida através de morfemas sempre pospostos ao tema morfológico (este assunto será desenvolvido no capítulo III, ponto 3.1.). Os padrões de CN da LP revelam-se diferentes dos de outras línguas como o shona e o inglês. Nesta perspetiva, considerando as dificuldades próprias do processo de aprendizagem de LE e o papel do conhecimento linguístico prévio (CLP) na aprendizagem de línguas não maternas (LNM), é previsível que os aprendentes de PLE, sendo falantes de shona e de inglês, possam enfrentar dificuldades de CN **em português**.

Os resultados deste estudo serão úteis aos níveis macro e microestrutural dos sistemas de ensino de PLE. De forma específica, considerando que o PLE é ensinado em instituições de ensino de diversos níveis da região austral de África e que ainda são poucos os estudos focalizando o fenómeno de CN, o trabalho vai permitir a identificação dos aspetos linguísticos e sociolinguísticos relativos à CN de um grupo de aprendentes de PLE da região.

Constatando-se, por exemplo, que as dificuldades dos aprendentes que têm uma LM *bantu* e uma LS (neste caso o inglês) não são necessariamente as mesmas que caracterizam outros grupos com outros perfis sociolinguísticos, será possível adotar, futuramente, estratégias e preparar materiais didáticos especificamente direcionados para este público alvo, resolvendo-se, assim, o problema da generalização de abordagens e materiais a que se sujeita o ensino de PLE devido à falta de conhecimento das realidades específicas.

### **1.1. Objetivos**

Este estudo procura identificar padrões de comportamento específicos no processo de aprendizagem e uso de PLE na UZ. Desta feita, o trabalho em proposta enquadra-se no contexto da Linguística Descritiva. Pretende-se, com o estudo, descrever o fenómeno de CN em produções de aprendentes de PLE que são falantes de shona e de inglês em duas fases de construção das respetivas IL. Procurar-se-á comparar as duas categorias de CN para verificar até que ponto os padrões de aprendizagem de uma e outra convergem ou se distanciam dos que caracterizam a gramática da língua alvo de aprendizagem. Para este efeito, serão contempladas estruturas de concordância entre:

1. o especificador (determinantes e quantificadores) e o nome;
2. o modificador (adjetivo) e o nome;
3. o predicativo de sujeito (adjetivo) e o núcleo do SN;

O objetivo geral exposto implica identificar as tendências em termos dos valores preferidos (singular/plural e masculino/feminino) no estabelecimento da CN e comparar as tendências exibidas pelos aprendentes zimbabueanos com os dados disponíveis sobre as variantes não nativas (VNN) do português e sobre a aprendizagem de PLE. Isto significa descrever os aspetos de CN no uso da linguagem escrita, baseando-se num *corpus* autêntico constituído por textos escritos por aprendentes do PLE no ensino

superior na África Austral, concretamente no Zimbábue, onde a maior parte dos aprendentes fala shona (língua materna) e inglês (língua segunda).

Nesta perspetiva, a descrição vai facilitar o contraste das duas grandes categorias de CN: a concordância em género e a concordância em número. Assim, observar-se-ão as afinidades e os padrões exibidos pelos aprendentes zimbabueanos de PLE tendo em consideração tanto os dados disponíveis sobre o PLS, como também sobre o PLE dos falantes de línguas europeias e asiáticas. Aliás, nestes grupos destacam-se tendências como a generalização dos traços de género e número não marcados, a concordância “variável em número” (*cf.* Gonçalves, 2015 e 2010; Gonçalves e Stroud, 1998; Stroud e Gonçalves, 1997; John-And, 2010; Inverno, 2009), a transferência das formas das LM (caso do espanhol) e a sobregeneralização das regras da LP (*cf.* Martins, 2015).

Pretende-se que os dados disponibilizados por este estudo sejam úteis para os diferentes trabalhos de professores e autores de materiais de ensino, contribuindo, desse modo, para a efetivação dos propósitos do projeto de ensino e expansão da LP desenvolvido por organismos de alcance internacional como o Instituto Camões I.P., o Instituto Internacional de Língua Portuguesa, entre outros. Tais objetivos consistem no desenvolvimento de pesquisas que contribuam para o conhecimento e difusão dos diferentes aspetos do ensino do PLE para a elaboração de materiais de ensino e aprendizagem, conceção e/ou proposta de estratégias inovadoras que possam tornar a aprendizagem do PLE cada vez mais eficaz e consistente.

## **1.2. Perguntas de investigação e justificativa**

As questões de partida que estão na base deste estudo são:

1. Quais são os valores de género e número que sobressaem nas realizações desviantes de CN em PLE dos aprendentes zimbabueanos e qual é a sua relação com o índice temático do nome?

2. Quais são os constituintes mais afetados por ocorrências desviantes de CN em PLE nas produções escritas dos aprendentes zimbabueanos de português?
3. Até que ponto os aspetos que caracterizam o fenómeno de concordância em PLE de outros grupos, cujo comportamento já foi estudado, coincidem com os dos aprendentes zimbabueanos?
4. Qual é a correlação entre os aspetos sociolinguísticos (contexto de aquisição/aprendizagem e período do início de exposição ao *input*) do grupo alvo e a ocorrência dos desvios de CN no PLE do mesmo grupo?

A primeira, a segunda e a terceira questões têm que ver com os aspetos que caracterizam a CN em PLE dos aprendentes zimbabueanos, enquanto a quarta diz respeito a aspetos sociolinguísticos relativos ao contexto de exposição ao *input* da LP que poderão propiciar a ocorrência da CN desviante.

Aliás, o estudo do fenómeno de CN em português dos aprendentes zimbabueanos de PLE justifica-se por fatores de ordem linguístico-gramatical, sociolinguística e linguístico-pedagógica. Sabe-se que, no que tange a questões linguístico-gramaticais, na LP, o fenómeno de concordância é fundamental para a coesão gramatical dos enunciados dos falantes. Tal como postulam Peres e Mória (1995), a concordância, quer nominal quer verbal, é condição indispensável para a gramaticalidade dos enunciados em português.

A escolha de um trabalho descritivo do fenómeno de CN justifica-se também pelo facto de, nesta área, os aprendentes de PLE revelarem muitas dificuldades. Apesar de existirem alguns estudos sobre os padrões de CN de aprendentes de PLE com um perfil semelhante<sup>1</sup> ao que investigamos neste trabalho, as tendências dos aprendentes zimbabueanos de PLE comparadas com as de outros perfis de aprendentes de PLNM e o conhecimento sobre o carácter transversal ou particular de tais tendências constituem aspetos ainda por identificar e divulgar.

---

<sup>1</sup> São exemplos destes estudos os seguintes: Ernesto (2015) e Ernesto, Chipara e Nhatuve (2016).

A mais valia deste estudo, portanto, reside no facto de a CN constituir o foco das análises e, por conta disso, disponibilizar ao leitor muito mais informação sobre o fenómeno se comparado com os resultados de outros estudos que, dada a sua natureza, trouxeram informação parcial sobre a CN. O trabalho de Ernesto (2015), por exemplo, com exceção da CN envolvendo o possessivo, revela a ocorrência de anomalias de concordância, mas não apresenta a maior parte das principais tendências das realizações desviantes. Assim, e como afirma este autor:

(...) ficam dois subtipos de “erros” nomeadamente Determinante-Nome e Nome Adjetivo que necessitam explicações das razões de sua ocorrência. O subtipo de “erro” Determinante-Nome manifesta-se de forma assistemática, recaindo sobre a flexão do Género, Número e Género e Número de Determinantes, Nomes e de todo o Sintagma Nominal, abarcando um número variado de Determinantes (Pronomes Indefinidos, Pronomes Demonstrativos, maioritariamente dominados por Determinantes artigos (Ernesto, 2015: 91)).

Aliás, a abordagem metodológica adotada, que combina métodos qualitativos e quantitativos, e a validação dos resultados com base numa amostra de controlo proporcionam uma visão mais ampla sobre o fenómeno de CN e as tendências desviantes do grupo alvo.

Realizado o presente estudo, os diferentes agentes de ensino-aprendizagem, em vez de se basearem em conhecimentos generalizados sobre o ensino de PLE e PLNM, terão, à sua disposição, informação e conhecimento específicos, para uma intervenção de diversa natureza (lecionação e confeção de materiais de ensino) neste contexto específico (de falantes de shona e inglês). Mais ainda, sendo poucos os estudos sobre a CN em que o género e o número são comparados, este trabalho vai ser um contributo importante nesta área de conhecimento da aquisição/aprendizagem da LP como LNM.

### **1.3. Breve descrição sociolinguística do Zimbábue**

Zimbábue é um país da África Austral que faz limite com os países da região que têm o inglês como língua oficial (África do sul, Zâmbia, Botswana e Namíbia) e com um país no qual o português é língua oficial, Moçambique. Com cerca de 390.380 Km<sup>2</sup>, a República do Zimbábue tem uma população aproximada de cerca de 12.619.600

habitantes, sendo aproximadamente 6 234 931 homens e 6 738 877 mulheres (ZIMSTAT, 2013).

Distribuída por 10 províncias do país<sup>2</sup>, a grande parte da população zimbabueana pertence a dois grandes grupos linguísticos, o dos falantes do shona, com cerca de 82% da população, e o dos falantes do ndebele, com cerca de 14% (*Ibid.*). A língua shona, a qual é objeto de ensino e estudo científico (Fortune, 1980 e Doke e Lit, 2005), é a mais falada, quase por todos os zimbabueanos, incluindo a maior parte dos ndebeles e outros grupos minoritários.

O inglês, língua do ex-colonizador – Inglaterra – é LS da maioria dos zimbabueanos. Esta língua, o shona e outras línguas locais<sup>3</sup> são usadas no contexto de ensino-aprendizagem. No entanto, no contexto sociofamiliar, o shona é a língua mais falada, enquanto o inglês é apenas usado por uma minoria de estrangeiros. Na verdade, a existência de muitas línguas locais (de origem *bantu*) com o estatuto de língua oficial favorece a existência de indivíduos bilíngues ou mesmo plurilíngues.

A LP é necessariamente uma LE ensinada em algumas Universidades e em poucas instituições privadas juntamente com outras línguas estrangeiras tais como o chinês, o francês e o alemão. Para além da Universidade do Zimbábue (UZ), a Escola Lusitânia e o Instituto Hilside - Bulawayo são alguns dos lugares onde se ensina PLE. Neste contexto, à parte do *input* fornecido no contexto da sala de aula (onde é possível usar o português com o professor), a maioria dos aprendentes de PLE não tem acesso a nenhum outro tipo de *input* da LP no contexto extraescolar.

O português, entretanto, tem sido ensinado na UZ desde os anos 60 do século passado, no atual Departamento de Línguas e Literaturas Estrangeiras (antes, Departamento de Línguas Modernas), sendo muitos os graduados que aprenderam a língua de Camões na instituição. Atualmente, a língua continua a fascinar muitos alunos<sup>4</sup>

---

<sup>2</sup> As províncias do Zimbábue são: Midlands, Matabeleland South, Matabeleland North, Masvingo, Mashonaland West, Mashonaland East, Mashonaland Central, Manicaland, Harare e Bulawayo

<sup>3</sup>O país possui 16 línguas oficiais – shona, ndebele, tonga, tswana, kalanga, venda, koisan, shangani, ndau, chibarwe, nambya, xhosa, chewa, sign language, sotho e inglês.

<sup>4</sup> Nos últimos 4 anos, à parte o ano letivo 2017/2018, uma média de 20 novos alunos inscreveu-se para aprender PLE na UZ (em cada ano).

que frequentam os seus cursos de graduação – Bacharelato em Artes ou Dual Honours em Português LE e uma outra língua - na Faculdade de Letras.

O processo de ensino do português na UZ sempre se baseou em materiais comuns preparados para o ensino de PLE como, por exemplo, os manuais *Na Onda do Português*; *Português sem Fronteiras*; *Método de Português XXI*; *Gramática Ativa*, entre outros, nas suas diversas edições. O ensino da língua é combinado com o ensino dos respetivos aspetos de história, cultura e literatura como parte dos programas de graduação que os alunos escolhem. A LP e cadeiras afins são normalmente associadas a outras componentes curriculares.

#### **1.4. Problematização e hipóteses**

Volvidas 6 décadas de ensino de PLE na UZ, verifica-se uma adesão cada vez mais crescente de cidadãos à aprendizagem do português. O cúmulo da pertinência do português na região revela-se na recente proposta do governo local de introduzir o ensino do português no sistema local de ensino secundário. Sob o ponto de vista socioeconómico, o desenvolvimento de competências em português entre os cidadãos zimbabueanos é uma oportunidade para facilitar a sua mobilidade e integração nos países de LP da região, bem como nos restantes PALOP e na CPLP, países com os quais o Zimbábue tem excelentes relações de cooperação.

Internamente, para além do importantíssimo projeto com vista ao ensino da LP na escola secundária, há muitas organizações e empresas que necessitam de profissionais com competências em português para desempenharem funções de edição de textos, tradução e interpretação, serviços diplomáticos, relações públicas, entre outras.

Ora, todos os projetos envolvendo o português impõem que os agentes sejam suficientemente competentes quer na oralidade quer na escrita. Embora alguns autores (Bagno, 1999; Perini, 2006; Antunes, 2007) procurem relegar o desenvolvimento de competências gramaticais e, neste caso concreto, de CN, para um lugar menos privilegiado, o facto é que, para o exercício de tarefas como as que foram acima

indicadas, é indispensável o desenvolvimento de padrões elevados de domínio gramatical em português (*cf.* Gonçalves e Conto, 2010: 88).

Há uma verdade indiscutível sobre o uso das línguas: as competências linguística e comunicativa<sup>5</sup> dependem, em parte, do conhecimento da gramática que se substancia no domínio das regras de combinação de unidades lexicais para viabilizar o ato comunicativo. Numa conceção holística, Peres define a gramática de uma língua como sendo “o conjunto de todas as informações necessárias para o pleno uso dessa língua” (Peres, 1984: 11).

Um dos aspetos fundamentais e indispensáveis para a precisão gramatical no uso da LP é a CN (*cf.* Peres e Móia, 1995: 444 - 445). Este fenómeno, para além de simplesmente permitir a reprodução, na estrutura dos especificadores, modificadores e predicativos de sujeito, de traços gramaticais de género e número do nome, afigura-se como um processo *sine qua non* para a coesão gramatical dos enunciados.

No entanto, durante um período de cerca de 3 anos de trabalho de ensino de PLE na UZ, constatámos que, no desenvolvimento das diversas competências, e devido a vários fatores, os alunos são suscetíveis a certos fenómenos desviantes (os fenómenos desviantes de CN serão expostos no capítulo 6) que, na verdade, constituem manifestações reveladoras do processo de construção das respetivas IL. Foram estas constatações que permitiram a formulação das questões de investigação acima apresentadas e que constituem o ponto de partida deste estudo (*cf.* supra ponto 1.2.).

No caso específico da CN por aprendentes de PLE, o desenvolvimento de tais competências não é homogéneo: sob o ponto de vista dos padrões de desenvolvimento, verifica-se a ocorrência de CN que não se conforma com os padrões do PE, sendo a competência de estabelecer a concordância em género relativamente mais difícil de desenvolver do que a de concordância em número, como concluíram autores como Pinto (2012) e Martins (2015) em estudos com outros grupos alvo.

Em se tratando de PLE, o grupo alvo deste estudo tem domínio de outros sistemas linguísticos que exercem uma influência na aprendizagem do novo idioma (*cf.*

---

<sup>5</sup> As noções de competência linguística e comunicativa foram desenvolvidas respetivamente por Noam Chomsky (1965) e Dell Hymes (1974).

Revuz, 1997 *apud* Pereira, 2001: 59). Sendo verdade que em shona e em inglês o fenómeno de CN se realiza de maneiras diferentes, pode admitir-se que o conhecimento prévio destas línguas seja uma das fontes das dificuldades para estabelecer a CN em português.

Em shona, a marcação do valor de número ocorre através da prefixação (*cf.* Déchaine *et. al*, 2013). Em inglês, a flexão com recurso ao morfema do plural –s só ocorre no núcleo (*cf.* Bock e Ebherhard, 1993: 61 - 65). No que tange ao género, as duas línguas apresentam sistemas diferentes do português, como se verá no capítulo IV. Com base nestas circunstâncias e também na experiência de ensino acumulada, colocamos as seguintes hipóteses:

1. Os aprendentes de PLE da UZ tendem a optar por valores de género e número não marcados (masculino e singular), independentemente das características do respetivo núcleo, sendo que os IT desempenham um papel importante no estabelecimento da CNG.
2. No estabelecimento da CN, dado que na LS dos alunos apenas o núcleo do SN acomoda os morfemas de número (nomeadamente o inglês, língua cuja estrutura é mais próxima da da LP do que da do shona), os aprendentes de PLE tenderão a colocar os morfemas apenas no núcleo do SN.
3. Os aprendentes zimbabueanos de português enfrentam dificuldades na CN em geral, acentuando-se no estabelecimento da correspondência dos traços de género entre os especificadores, modificadores e predicativos de sujeito com o núcleo, tal como acontece com outros aprendentes de PLE.
4. As línguas shona e inglês têm sistemas de CN relativamente diferentes do sistema português, o que, em combinação com a variável contexto de aprendizagem, afeta a performance dos alunos no estabelecimento de relações de CN em PLE.

## 1.5. Percurso da investigação

O trabalho apresenta sete capítulos, correspondentes ao enquadramento teórico-descritivo, por um lado, e aos procedimentos metodológicos, por outro, que culminam com a identificação dos aspetos pertinentes referentes ao fenómeno de CN em PLE dos aprendentes zimbabueanos. O enquadramento teórico do estudo é feito já no capítulo II. Nesta etapa, sublinham-se os papéis do *input* linguístico (InL) e do CLP na construção das diferentes fases da IL no âmbito da aquisição/aprendizagem de LNM. Estes aspetos constituem pontos de convergência de diferentes modelos teóricos.

Desta feita, considerando-se os desvios dos alunos, por um lado, como uma expressão de variação linguística com fundamentos na *cross-linguistic influence* e, por outro, como características previstas no processo de aprendizagem das LE (a construção da interlíngua), apresentam-se hipóteses explicativas para as realizações desviantes ou para o insucesso na aquisição de uma LE. No capítulo 6, onde se faz a análise de dados, recorrer-se-á aos aspetos salientes desta discussão para a explicação dos desvios.

Em seguida, no capítulo III, expõe-se um quadro de referência sobre a concordância em português. O objetivo deste exercício é, numa primeira fase, explicitar os conceitos relativos à CN e, numa segunda, apresentar os dados de estudos disponíveis sobre a CN em português. Nesta etapa, são perfilados e relacionados estudos de diversos autores. Para fins de apresentação dos principais resultados disponíveis que se relacionam com este estudo, são recorrentemente considerados os estudos do Português do Brasil (PB), de Santos (2017) e Costa (2008) – sobre a CN em PB escrito; do Português de Moçambique (PM), de Gonçalves (2015); Gonçalves (2010) e Atanásio (2002) e do PLE de Martins (2015), Leiria (2006), Pinto (2012) e Mariotto e Lourenço-Gomes (2013).

Ainda no capítulo 3, são apresentados alguns resultados dos estudos de Ernesto (2015) e Ernesto, Chipara e Nhatuve (2016) sobre o fenómeno de CN com informantes com o mesmo perfil linguístico daqueles que tomamos por referência no presente estudo. Estes estudos apresentam resultados que constituem subsídios pertinentes para a discussão do fenómeno de CN em PLE no grupo alvo desta pesquisa,

com características sociolinguísticas diferentes das da maior parte dos grupos estudados pela maioria dos autores acima considerados.

É nesta ótica que é feita, no capítulo IV, a descrição do CLP dos informantes. Sendo certo que o CLP, sobretudo nas primeiras fases da aprendizagem, desempenha um papel fundamental no desenvolvimento de competências em LNM, descrevem-se, nesta parte, de forma breve, as formas de codificação de valores gramaticais comparáveis aos do género e do número nominais em português, sempre que estes existam em shona e em inglês. Demonstra-se, ademais, o facto de cada uma das línguas possuir um sistema de CN diferente do português. Com efeito, a conjugação de sistemas diferentes aumenta a distância entre o CLP e as estruturas do português, prenunciando uma fonte de dificuldades potenciais na harmonização dos traços de género e número nos SN e frases em português.

No capítulo V, sobre a metodologia do estudo empírico, apresentam-se e justificam-se as estratégias e os procedimentos usados, primeiro para a constituição do *corpus* para a análise e, segundo, no tratamento e organização dos dados. A literatura atual sobre as metodologias de análise científica tem vindo a demonstrar as desvantagens de conduzir estudos linguísticos com base numa única abordagem, recomendando, portanto, a combinação de abordagens quantitativa e qualitativa para a riqueza dos resultados (*cf.* Raposo, 2011; Trés, 2012 e Silveira e Córdova, 2009).

À definição de abordagens de pesquisa, acrescenta-se a definição das principais categorias a serem consideradas na análise de dados. Estes encontram-se divididos em dois grandes grupos em função das classes de palavras que têm de concordar com o nome (especificadores e adjetivos).

No capítulo 6, faz-se a apresentação e a análise dos dados, considerando as seguintes categorias:

#### **1. CN (CNN e CNG) entre os especificadores e o nome:**

- artigo;
- possessivo;

- quantificador;

**2. CN (CNN e CNG) entre os adjetivos e o nome:**

- adjetivo (predicativo de sujeito);
- adjetivo (atributivo).

A análise é feita considerando não só os aspectos de CN comuns ao grupo alvo deste estudo e aos dos outros estudos da mesma natureza, como também e, sobretudo, tendo em conta as tendências particulares dos falantes de shona e de inglês no uso do PLE.

Finalmente, no capítulo 7, faz-se uma reflexão sobre os resultados do estudo, relacionando as principais linhas de análise e os resultados obtidos com as hipóteses acima apresentadas, numa perspetiva linguístico-educacional.

## Capítulo II: Enquadramento teórico

### 2. Aquisição/aprendizagem de línguas não maternas

O objetivo deste capítulo é o de apresentar os pressupostos teóricos relevantes no estudo do processo de aquisição/aprendizagem de LNM. Em termos de estrutura, o capítulo apresenta quatro subtópicos, nomeadamente, (1) interlíngua; (2) conhecimento linguístico prévio; (3) *input* da língua alvo (ILA) de aprendizagem e (4) aquisição/aprendizagem de LNM em contextos instrucionais.

Todos os subtópicos são referentes a fatores pertinentes no processo de aquisição/aprendizagem de qualquer LNM. Entretanto, a análise dos quatro fatores visa identificar fundamentos teóricos que, por um lado, embasem a análise do material linguístico compilado e, por outro, sustentem as hipóteses explicativas dos diversos aspetos de CN divergente do PE que se registam na amostra de aprendentes zimbabueanos de PLE em análise.

O primeiro subtópico diz respeito ao conceito de IL cuja construção depende quer de aspetos intrínsecos do aluno – motivação, memória, a capacidade de processamento de *input* – quer de aspetos translinguísticos e linguísticos – transferência linguística – quer ainda de aspetos sociolinguísticos – exposição ao *input* qualificado e quantificado no ambiente social.

A consideração do conceito de IL, neste estudo, leva em linha de conta o facto de consistir em diferentes estágios previsíveis por que passam todos os aprendentes de uma LNM, configurando sistemas com características próprias, independentes da LM ou mesmo da LA (*cf.* Selinker, 1972; Corder, 1981 e Schumann, 1974). Isto constitui matéria de convergência (com carácter consensual e transversal) em quase todas as teorias sobre a aquisição/aprendizagem de LNM e que interessa explorar para a análise dos dados deste estudo.

No que à IL e à aquisição/aprendizagem das LNM diz respeito, é ainda consensual, entre as diferentes correntes teóricas (behaviorista, gerativista, cognitivista), que o processo de aquisição/aprendizagem da LNM ocorre depois do desenvolvimento da

LM e, por isso, há espaço para maior ou menor ação do CLP (Gass e Selinker, 2008). Para além disto, é também consensual que os aprendentes de uma LNM necessitam de exposição ao InL (*cf.* Krashen, 1981, 1982 e 1985). É este InL que, dependendo da sua qualidade e quantidade, comparticipa na construção da IL e constitui fator determinante da proficiência na LA. Aliás, com um InL diversificado, qualificado e em quantidade suficiente, o aprendente tem acesso a diversas estratégias e opções comunicativas, o que aumenta a probabilidade de desenvolver competências comunicativas na LA.

O segundo e o terceiro subtópicos são referentes a dois fatores intervenientes na construção da IL e que, pela sua pertinência, constituem, igualmente, pontos de convergência das diferentes correntes teóricas no que tange à sua ação na viabilização do processo de aquisição/desenvolvimento das LNM.

No subtópico sobre o conhecimento linguístico prévio, sublinha-se o facto de este corresponder ao conhecimento de aspetos da LM bem como de qualquer outra LNM previamente aprendida (*cf.* Duarte, 2008) pelos alunos e que funciona como alicerce linguístico para a aprendizagem da LA. Aliás, constituem o CLP quer o conhecimento linguístico implícito (CLI) quer o conhecimento linguístico explícito (CLE), cujos conceitos serão dilucidados neste subtópico. A intenção, nesta secção, é a de identificar hipóteses teóricas sobre a ação do CLP no desenvolvimento de competências em LE capazes de explicar as tendências observadas no estabelecimento da CN por aprendentes de PLE sendo falantes de shona e de inglês.

No que diz respeito ao InL, vários modelos teóricos preveem, explícita ou implicitamente, um estímulo linguístico para que a aprendizagem da LE tenha lugar. Isto implica que o *input* é condição para a construção da IL (*cf.* Skinner, 1938 e Krashen, 1981).

No entanto, tendo em consideração que a simples exposição ao *input* não basta para o desenvolvimento de competências na LNM, no capítulo sobre o ILA, importa identificar as características do *input* que favorecem ou desfavorecem o processo de aquisição/aprendizagem. Para além disto, é de vital importância identificar os tipos de *input* ou evidências linguísticas a que os aprendentes de uma LE podem estar expostos. A

partir deste exercício, são identificados, neste subtópico, as características e/ou o(s) tipo(s) do *input*/evidências linguísticas do português que possam ter relevância para as tendências que se observam no *corpus* deste estudo.

Finalmente, no quarto subtópico, discute-se o papel do CLI da LA adquirido no contexto sociolinguístico e do CLE fornecido no contexto instrucional na aquisição/aprendizagem das LNM. Na verdade, estes dois (o CLI e o CLE) são apresentados como fatores complementares um do outro, uma vez que a falta de um compromete o desenvolvimento harmonioso da IL. O principal objetivo neste subtópico é de identificar fatores de natureza sociolinguística que, igualmente, possam contribuir para a explicação das tendências observadas no grupo alvo.

Como se pode depreender, em todos os subtópicos deste capítulo consideram-se direta ou indiretamente o CLP e o InL como fatores intervenientes na construção da IL e na aquisição/aprendizagem das LNM. Esta situação fica a dever-se ao facto de a maioria das correntes teóricas convergirem no que tange à sua ação no processo de desenvolvimento de uma LE. O facto de as diferentes correntes teóricas reconhecerem, de forma unânime, a relevância do CLP e do InL para o desenvolvimento de uma LNM justifica a nossa opção de nos concentrarmos na análise destes fatores. A partir desta análise, esperamos identificar aspetos que favorecem ou prejudicam o processo de aquisição/aprendizagem de PLE e, assim, podermos propor estratégias de intervenção eficazes no âmbito do processo de ensino-aprendizagem.

## **2.1. Interlíngua**

Segundo Sim-Sim, “a [aquisição/]aprendizagem (...) [da LNM implica a *instalação* de] modificações no desempenho do indivíduo” (Sim-Sim, 1998: 28). Entretanto, este processo de aquisição/aprendizagem ocorre em fases, isto é, os aprendentes não passam da condição de não falantes, neste caso de PLE, para a condição de falantes proficientes; existem estágios intermédios, os conhecidos estádios da IL, pelos quais passam todos os aprendentes de LE.

A IL, cuja teoria tem como precursor Selinker (1972), é o conjunto de realizações linguísticas correspondentes à competência linguística que vai sendo desenvolvida a partir do momento em que o indivíduo começa a aprender e usar uma LE, até atingir o seu potencial máximo, já que, enquanto não nativo, o mais provável é que nunca atinja uma proficiência que passe por nativa. Trata-se de um sistema linguístico resultante da tentativa do aluno de usar a LA (Selinker, 1972: 214 e Corder, 1981: 16 - 17).

Geralmente, (1) a ação do CLP (através do fenómeno de transferência), (2) a generalização das regras da LA, (3) as estratégias de aprendizagem da LE e (4) as estratégias de comunicação em LE é que estão na base do fenómeno de IL (*cf.* Selinker, 1972: 215 - 220; Skehan, 2008: 411 - 415 e Gass e Selinker, 2008: 258 - 262). Em função da ação destes mecanismos, as produções linguísticas em LE – características das diferentes fases da IL – não respeitam na íntegra nem a gramática da LM nem a da LE, embora muitas das vezes sejam compreensíveis e comunicativas.

Nesta medida, a teoria de IL também considera que as realizações não convergentes com a LA – formas desviantes resultantes da tentativa do aprendente de usar a LNM - não devem ser interpretadas como simples erros, antes devem ser vistas como realizações legítimas de um sistema linguístico particular – a IL – (Schumann, 1974: 145). Para este autor, a IL, a partir do momento em que tem lugar no indivíduo, constitui um sistema autónomo cujas realizações devem ser analisadas sob o ponto de vista da IL e não necessariamente da LM ou da LE.

[T]he utterances which are realized [by learners of foreign language] are not identical to those which would have been produced by a native speaker of the target language. Nor are they identical to the sentences having the same meaning in the learner's native language” (Schumann, 1974: 146).

A grande parte das teorias atuais assume a IL como um pressuposto. No entanto, tais teorias divergem no que concerne aos aspetos mais valorizados para explicar as características desse conhecimento linguístico. Por exemplo, enquanto os behavioristas

recorrem à experiência<sup>6</sup> para explicar as características do *output* de aprendentes de uma LNM (*cf.* Skinner, 1938), os gerativistas baseiam-se, para o mesmo propósito, no pressuposto da existência de um dispositivo inato de aquisição/aprendizagem da linguagem<sup>7</sup> (White, 2003).

Por seu turno, Krashen (1981) explica as características do conhecimento linguístico dos aprendentes de uma LNM com base na disponibilidade e tipologia do *input*, ao passo que Long (1980) se baseia nas oportunidades de interação verbal em contextos reais de comunicação (mais detalhes sobre estes dois aspetos no ponto 2.3.).

Tal como fizemos referência na introdução, embora haja divergências entre os pressupostos de diferentes correntes teóricas explicativos do conhecimento interlinguístico, também existem aspetos relevantes para a aquisição/aprendizagem das LNM sobre os quais há consensos entre as diferentes teorias. Trata-se do facto de a aquisição/aprendizagem ocorrer depois do desenvolvimento da LM e do facto de os aprendentes necessitarem de exposição ao InL. Estes aspetos têm direta ou indiretamente implicações no desenvolvimento linguístico na LA, como veremos nos parágrafos a seguir.

A aquisição/aprendizagem das línguas depois do desenvolvimento de competências na LM, sobretudo em situações de aprendizagem tardia da LE, implica maior probabilidade de ocorrência de fenómenos translinguísticos como a transferência linguística e, conseqüentemente, maior número de realizações interlinguísticas divergentes da LA.

---

<sup>6</sup>Os behavioristas consideram que o comportamento dos organismos representa *respostas* aos *estímulos* exteriores. No âmbito da aquisição/aprendizagem de LE, o *estímulo* é representado pelo *input*, a realidade envolvente, bem como a experiência linguística – CLP, frequência e fins com que se usa a língua alvo. Estes constituem condicionantes do desenvolvimento de competências linguísticas e comunicativas que se revelam através do *output* – a resposta. A fragilidade desta teoria, no entanto, reside no facto de colocar o aprendente de uma língua como um mero imitador (Gass e Selinker, 2008: 90), descartando-se, com efeito, a possibilidade de o indivíduo produzir estruturas linguísticas que não tenha ouvido previamente.

<sup>7</sup>Chomsky e seus seguidores advogam que, mais do que pelo estímulo exterior (experiência), os indivíduos reconhecem frases e não-frases e usam estruturas linguísticas possíveis (criatividade linguística) através de uma gramática interior, a gramática universal (Chomsky, 1959: 61 - 63). Esta gramática, entretanto, consiste numa predisposição biológica inata que os indivíduos têm para a aquisição de qualquer língua, permitindo-lhes desenvolver competências gramaticais básicas através da exposição ao *input* linguístico implícito, sem necessidade, portanto, de um mecanismo formal de instrução.

No que diz respeito à necessidade de exposição ao InL, Krashen (1981, 1982, 1985) desenvolveu uma teoria que demonstrou a sua indispensabilidade para viabilizar a construção da interlíngua e para a aprendizagem da LA. É consensual que o aprendente precisa de uma exposição a um *input* (explícito e implícito) suficiente e qualificado. A qualidade da exposição a este *input* é determinada pela “variedade de fontes de contacto”, pela “variedade de interlocutores”, pela “variedade de contextos de comunicação/atividades realizadas numa língua” e pela “escolarização/nível de literacia” (Almeida e Flores, 2017: 297 - 298).

Outrossim, na tentativa de encontrar hipóteses explicativas das realizações desviantes da interlíngua é necessário ponderar a ideia de que nem todos os desvios resultam do fenómeno de transferência linguística. Há, entretanto, três tipos de fenómenos interlinguísticos não convergentes com a LA, cujas fontes são:

(i) a L1 (erros de interferência ou interlinguísticos); (ii) a L2 (erros intralinguísticos, que resultam das próprias características gramaticais da [LA]) e (iii) o percurso natural de desenvolvimento linguístico (erros de desenvolvimento, como é o caso das regularizações que os falantes não-nativos fazem em determinadas etapas da aquisição) (Madeira, 2017: 313).

Desta forma, em função do que foi exposto sobre a interlíngua, pode considerar-se que, na aprendizagem tardia de uma LNM (em que os indivíduos têm já o domínio da sua LM), o défice em qualidade e quantidade do ILA a que os aprendentes são expostos, a interferência das línguas já conhecidas e as características próprias da LA constituem fatores explicativos das realizações desviantes da interlíngua.

## **2.2. Conhecimento linguístico prévio (CLP)**

A aquisição/aprendizagem tardia de uma LNM, conforme exposto no subtópico anterior, implica a existência de um CLP cuja ação determina, em parte, as características da IL. Este conhecimento é constituído por aspetos fonético-fonológicos, morfológicos, sintáticos e léxico-semânticos, necessários para os indivíduos usarem um determinado sistema linguístico (Duarte, 2008). Ademais, o CLP dos aprendentes tardios de uma LNM inclui o conhecimento linguístico implícito (CLI) e, em muitos casos,

algum conhecimento linguístico explícito (CLE) (conhecimento metalinguístico) da sua língua materna.

É este CLP que desempenha um papel preponderante no processo de aquisição/aprendizagem da nova língua (*cf.* Golonka, 2010). Entretanto, é deveras importante sublinhar que o CLP (o CLI e o CLE) corresponde quer à LM quer a outras LNM previamente adquiridas/aprendidas (Duarte, 2008: 14). Trata-se, na verdade, de um conhecimento já adquirido e/ou desenvolvido e que faz parte da memória do indivíduo.

O CLI permite que os indivíduos compreendam e produzam enunciados comunicativos orais sobretudo em contextos informais (Duarte, 2008: 6 e 18). No caso da LM, este conhecimento adquire-se simplesmente através da exposição ao *input*. De acordo com Paradis (1994),

(...) *implicit competence* refers to the knowledge inferred from individuals performance, even though the individuals themselves are not aware of the nature of this knowledge (...) This competence is acquired incidentally (i.e., by not focusing attention on what is being internalized, as in acquiring the form while focusing on the meaning), stored implicitly (i.e., not available to conscious awareness), and used automatically (i.e., without conscious control) (Paradis, 1994: 1).

Em termos de memória de aprendizagem, o CLI está relacionado com a chamada memória procedimental (*cf.* Paradis, 1994, 2009 e Pereira e Martins, 2009). Embora “o processo de aprendizagem de uma L2 se [ancore], essencialmente, no subsistema de MLP declarativa” (Martins, 2016: 103), o CLI e a MLP procedimental são igualmente importantes para o desenvolvimento harmonioso de competência em LNM.

Por seu turno, o CLE é definido como sendo o “conhecimento que se mostra verbalizável e analisável (...) [que] pode ser manipulado conscientemente pelo sujeito (...) é caracterizado por informações declarativas a respeito da linguagem” (Alves, 2004: 28 *apud* Aquino, 2012: 126). Este tipo de conhecimento desenvolve-se com um processo de aprendizagem formal e, segundo Duarte (2008), é caracterizado pelo conhecimento explícito de “regras e princípios” do uso oral ou escrito da língua em diferentes contextos

e pela capacidade de adequar cada unidade ou expressão da língua à intenção comunicativa (cf. Martins, 2008: 51 e Duarte, 2008: 17). Para Paradis (1994),

(...) *explicit knowledge* refers to the knowledge of which individuals are aware, and that they are capable of representing to themselves and of verbalizing on demand; hence its characterisation as declarative memory (Cohen, 1984). It can be consciously (even effortfully) learned, by focusing on that which is to be retained in memory. Its contents can later be recalled into conscious awareness and verbalized (Paradis, 1994: 1).

O CLE permite ao aprendente identificar explicitamente unidades da língua, as suas propriedades sintáticas e semânticas e os processos que ocorrem nas estruturas sintáticas. Relaciona-se com a memória declarativa, que possibilita o desenvolvimento da competência de verbalizar (expressar) o conhecimento que se tem sobre a língua (cf. Martins, 2016, 2008 e Paradis, 2008, 2009, 1994). No entanto, o CLE não implica necessariamente que o aprendente consiga fazer o uso eficiente da língua em contextos reais de comunicação (Aquino, 2014). São conhecidos, especialmente no contexto de PLE, casos de indivíduos que detêm um CLE elevado, porém, não se revelam falantes proficientes de português.

No que concerne particularmente ao CLP das LNM, há que referir o facto de se construir com base em processos de aquisição/aprendizagem que frequentemente ocorrem em contextos formais, como acontece com a maioria das LE. Normalmente, os indivíduos possuem altos níveis de CLE relativamente aos níveis do CLI. Aliás, “all late-learned languages (L2, L3 ...) are sustained to a large extent by declarative memory. As such, they are more likely to manifest dynamic interference from one another than from the native language(s)” (Paradis, 2008: 344). Considerando os pressupostos de Paradis, admite-se que seja o CLP da LNM que influencia, em grande medida, as estruturas linguísticas na LA, sobretudo quando a LM é significativamente distante da LA.

Entretanto, o CLP (CLI e CLE) manifesta-se na IL, regra geral, através dos fenômenos de transferência<sup>8</sup> e/ou interferência linguística<sup>9</sup>. Para Odlin (1989: 27), “transfer is the influence resulting from the similarities and differences between the target language and any other language that has been previously (and perhaps imperfectly) acquired”. De acordo com Gass, “when attempting to communicate in a second language, learners often ‘transfer’ elements of their native language onto the speech patterns of the target language” (Gass, 1979: 327). Neste âmbito, no conceito de transferência cabe ainda o de influência ou interferência, sendo o CLP que desempenha um papel na aquisição da LA (*cf.* Skehan, 2008 e Odlin, 2003).

Os behavioristas, cujo pensamento predominou até aos anos 50 do século XX, também consideravam a ocorrência do fenômeno de transferência na aprendizagem de uma LNM. Nesse âmbito, “old knowledge/skills are transferred to a new situation” (Gass e Selinker, 2008: 93). Os aprendentes de LE, consideram os behavioristas, transferem as experiências e os hábitos desenvolvidos na aquisição da LM ou de qualquer outra língua para a LA.

A perspectiva behaviorista, entretanto, não tardou em revelar as suas fragilidades. Em situações em que a LM ou a outra língua conhecida pelo aprendente apresentassem aspectos estruturais diferentes dos da LA, a transferência resultaria, na maioria dos casos, na *negative transfer* (*cf.* Savile-Troike, 2005: 19), i.e, “the role of the native language, then, took on great significance, because, in this view of language learning, it was the major cause for lack of success in learning the L2. The habits established in childhood interfered with the establishment of a different set of habits” (Gass e Selinker, 2008: 95). Na verdade, a transferência de experiências e hábitos significa aplicar estratégias linguísticas e comunicativas válidas na LM na LNM, o que

---

<sup>8</sup> “As a working definition, language transfer ‘is here considered as a subset of this more general process, incorporating the view that patterns of the [native language] (of all levels of linguistic structure), including both forms and functions of elements are superimposed on the patterns learned in a second language” (Gass, 1979: 328).

<sup>9</sup> Autores como Warnich (1953 *apud* Foley e Flynn, 2013: 98) estabelecem a diferença entre a transferência e a interferência linguísticas nos seguintes moldes: transferência consiste naquilo que favorece o uso da LE enquanto interferência consiste no que conduz a realizações desviantes em LE.

nem sempre favorece a aquisição/aprendizagem desta, dado que cada língua é um sistema particular.

Relativamente aos aspetos objeto de transferência de uma língua para a outra, há que referir o facto de a consideração da possibilidade de transferência de aspetos morfossintáticos do CLP para uma LNM começar em meados do século XX, com estudos de natureza contrastiva consistindo na comparação de estruturas na LM e na LA, para identificar em que áreas o aprendente de LNM teria dificuldades (Lado, 1957 *apud* Gess e Selinker, 2008 e Foley e Flynn, 2013: 98).

Diferentemente da perspetiva behaviorista, os teóricos de linha contrastiva revelaram que o aprendente de uma LNM não era um simples imitador e que os aspetos do CLP transferidos de uma língua para a outra podiam ser de diferente natureza: lexical, sintática, morfológica, morfossintática, entre outros.

Foi nesta perspetiva que, nos anos 60, Corder (1967) publica um artigo intitulado “The significance of learners’ errors” no qual perspetiva o erro não como algo a erradicar, mas como parte do processo de aprendizagem de LE e indicador das reais necessidades dos aprendentes no âmbito de ensino-aprendizagem. Por seu turno, nos anos 70, e no mesmo diapasão com Corder, Selinker (1972) publica a “Interlanguage” (vd. subtópico anterior), um artigo que defendeu que os desvios de natureza morfossintática, lexical, fonológica, semântica e estrutural representavam uma gramática autónoma, não representando nem a da LM nem a da LA.

Na verdade, não tendo representado uma rotura com o behaviorismo, uma vez que o modelo contrastivo também reconhece que a aprendizagem de uma LE é influenciada pelos hábitos linguísticos e que considera os desvios na LA como resultado dos “maus” hábitos linguísticos (Madeira, 2017: 311 e Foley e Flynn, 2013: 99), a análise contrastiva e os trabalhos de Corder (1967), Selinker (1972) entre outros autores demonstraram a possibilidade de ocorrência da transferência de estruturas morfossintáticas. Aliás, a partir dos anos 70 do século XX, surgiram estudos com foco na aprendizagem de morfemas por aprendentes de LE ( Madeira, 2017: 311 - 314; Savile-Troike, 2005: 43 – 45 e Gass e Selinker, 2008: 126 - 132).

Um dos aspectos revelados por estes estudos e que importa referir neste trabalho tem a ver com a semelhança da ordem de aquisição dos morfemas gramaticais no processo de aquisição da LM e no de aprendizagem da LNM. A perspectiva contrastiva, entretanto, demonstrou que os desvios dos aprendentes de LNM, sobretudo no que concerne à aquisição/aprendizagem de morfemas (na área da morfossintaxe), não só resultavam da influência das LM (ação do CLP), como também de percursos naturais de aquisição (Madeira, 2017: 313 e Foley e Flynn, 2013: 101).

[Os] resultados dos estudos sobre ordens e sequências de aquisição indicam que, tal como na aquisição de L1, o desenvolvimento gramatical na aquisição de L2 se caracteriza pela existência de sequências de desenvolvimento sistemáticas, confirmando a hipótese de que se trata de um processo criativo de construção de uma gramática mental, que recorre a mecanismos cognitivos universais, os quais determinam o modo como os falantes organizam e interpretam os dados linguísticos (Madeira, 2017: 314).

Todavia, os estudos sobre a ordem de aquisição dos morfemas flexionais, apesar de terem demonstrado aspectos relevantes sobre a aquisição de uma LNM, são alvo de críticas sobretudo devido a uma certa “desvalorização, ou mesmo negação, do papel da L1 na aquisição da L2” que se lhes associa (Madeira, 2017: 314 e Savile-Troike, 2005: 43 - 44). O papel do CLP na aquisição de uma LNM é iniludível. O que é discutível é a forma como esse conhecimento de LM e de outras línguas influencia a aquisição/aprendizagem de uma LE.

Neste âmbito, a literatura sobre a aquisição/aprendizagem das LNM, ainda que com alguma divergência de ordem terminológica (*cf.* por exemplo, o conceito de *transferência* em Gass e Selinker (2008) e em Foley e Flynn (2013)), revela que é através do fenómeno de transferência/influência linguística (*cross-linguistic influence*), tal como nos referimos no subtópico anterior, que o CLP se manifesta na aquisição/aprendizagem de uma determinada LA.

Ora, no que concerne ao fenómeno de transferência linguística, Gass, apoiada em Kellerman (1977, 1979), advoga que o processo depende sobremaneira da noção do aprendente sobre a distância entre a sua LM e a LE. Na sua ótica, “language transfer is

more likely to occur in the case where two languages are close” (Gass, 1979: 332). Entretanto, esta transferência linguística, dependendo da distância entre a LM e a LA, pode ser *positive* ou *negative transfer*; todavia, isto não significa que sejam dois processos autônomos, antes sendo positivos ou negativos os seus efeitos na aquisição/aprendizagem da LA (Gass e Selinker, 2008: 89 - 95). Assim, a transferência é denominada em função do *output*. Só se podem considerar casos de *negative transfer* quando o *output* revelar dificuldades no uso LA devidas à *cross-linguistic influence* (cf. Savile-Troike, 2005: 19), e de *positive transfer*, quando o *output* consistir em realizações convergentes com a LA.

A posição de Gass e Selinker sobre a transferência linguística, que consideram apenas um único processo, podendo o seu efeito ser classificado como “negative” ou “positive” em função do *output* (produto), contradiz uma perspectiva anterior defendida por Lado (1957), segundo a qual os aspetos da LNM semelhantes aos da LM são facilmente assimilados como resultado da *positive transfer*, ao passo que os aspetos da LNM que não coincide com os da LM são dificilmente desenvolvidos devido à *negative transfer*:

if, for instance, a linguistic feature is related in the L1 and the LS (from the linguist’s perspective), it will be easily assimilated as a result of *positive transfer*: learning pre-verbal clausal negation in Spanish (*no* + verb) should not pose a problem for a native speaker of Portuguese (*não* + verb) because the word order for this feature is identical in both languages. On the other hand, LS structures that fail to coincide with corresponding structures of the L1 create difficulty and result in errors due to *negative transfer* or *interference*. [Native] speaker of French (*ne* + verb + *pas*) may have difficulty with Spanish negation because the structures in French and Spanish differ (Lado, 1957 *apud*. Rast, 2010: 162).

Por seu turno, Gass (1979) diverge de Rast (2010) no que concerne à pertinência das semelhanças entre o CLP e a LA. Apoiando-se em Kellerman (1979, 1977), Gass considera que a maior proximidade (semelhanças) entre a LM e a LE favorece a transferência de aspetos do CLP que se manifestam nas realizações convergentes da interlíngua, ao passo que Rast, por sua vez, advoga que o aspeto mais

importante não é necessariamente a distância entre as duas línguas, mas sim, “it is the learner’s processing of linguistic information that counts, not whether a particular structure described by linguists is attested in the language or not” (Rast, 2010: 162). Com efeito, enquanto Gass sublinha a relevância da distância entre a LM e a LA para a facilidade na aquisição/aprendizagem de LE, Rast destaca aspectos de natureza e processamento do *input*.

Em suma, o CLP é basicamente constituído pelo CLI e pelo CLE da LM e também de outras línguas conhecidas pelos aprendentes de uma LE. Embora alguns trabalhos sobre a ordem de aquisição dos morfemas nos anos 70 tenham apresentado dados que punham em causa o papel da LM, a verdade é que a ação do CLP (*lato sensu*), sobretudo nas fases iniciais do processo de aquisição/aprendizagem de uma LE, nunca deve ser ignorada.

O fenómeno de transferência linguística é o principal mecanismo de ação do CLP. Neste sentido, considerando que o sistema de CN do português é diferente dos sistemas do shona e do inglês (*cf.* desenvolvimento deste assunto no capítulo IV), pode prever-se a ocorrência de desvios como resultado da ação do CLP do grupo alvo. Entretanto, identificando-nos com o modelo de AC, não ignoramos nem o papel das características do InL da LA de aprendizagem, nem a questão do processamento da informação linguística.

### **2.3. *Input* da LA de aprendizagem**

Tal como vimos, explícita ou implicitamente, embora com foco na experiência, na predisposição biológica para a aprendizagem das línguas ou nos processos mentais, os behavioristas, os gerativistas e mesmo os cultores da AC revelam a indispensabilidade do *input* na aprendizagem da LE. Neste âmbito, Stephen Krashen desenvolveu, a partir dos anos 70 do século XX, uma teoria que assenta na imprescindibilidade do InL para a aprendizagem de LE (*cf.* Liu, 2015: 139). Conhecida como *Monitor/Input Hypotesis* (Krashen, 1981, 1982, 1985), a teoria de Krashen deu ênfase à pertinência do InL.

Este InL, entretanto, constitui um estímulo fundamental para o desenvolvimento das diferentes competências, quer de oralidade, quer de escrita. A consideração do InL num trabalho sobre aspectos de morfossintaxe na constituição de SN em PLE fundamenta-se no facto de a sua qualidade e quantidade contribuírem sobremaneira para o sucesso na aquisição dos diferentes aspectos linguísticos. Aliás, na realidade sociolinguística do grupo alvo, regista-se uma quantidade limitada do InL a que os aprendentes têm acesso na sociedade em que se encontram. Desta feita, interessa verificar até que ponto a quantidade e também a qualidade do InL influenciam as realizações desviantes que se verificam nos textos escritos do grupo alvo.

A importância do InL, de acordo com Bahrani (2013), é inquestionável na aprendizagem de uma LE. Bahrani (2013: 1376 - 1379) considera que existem vários fatores de natureza intrínseca, dos quais se podem destacar a motivação e os objetivos de aprendizagem, e de natureza extrínseca, dos quais se coloca ênfase no InL, que influenciam a aprendizagem de uma LE. A consideração do InL como uma das condicionantes essenciais na aprendizagem de LE remete-nos para a reflexão sobre o tipo de InL necessário para o desenvolvimento de competências na língua alvo.

Considerando que há duas possibilidades de desenvolver competências em LNM, nomeadamente, através da aquisição – processo implícito, com a exposição do aprendente ao InL dentro da comunidade – e através da aprendizagem – processo explícito, com recurso ao ensino-aprendizagem – há que considerar igualmente dois tipos de InL, o implícito e o explícito (*cf.* Aquino, 2012), tal como referimos em 2.2.

Para Krashen (1982, 1985), Ellis (1991, 2009) e VanPatten (2004), o InL é um fator imprescindível para a aprendizagem eficiente da LE. Entretanto, de forma complementar a esta perspetiva, autores como Swain (1985), conscientes de que a competência numa dada língua se desenvolve no uso da LA pelos aprendentes em situações concretas de comunicação, em que nem sempre o que o aluno tem de expressar ou a estratégia que tem de usar coincide com o que já ouviu ou aprendeu antes, demonstram igualmente a pertinência do *output* para a aprendizagem eficaz da LE (*cf.* Bahrani, 2013).

Os defensores da importância do InL coincidem, neste aspeto, com os pressupostos das teorias behaviorista, mentalista e interacionista de aprendizagem das línguas. Estas teorias, como vimos acima, valorizam o estímulo linguístico no contexto de interação linguística (o InL) para ativar o mecanismo interno de aprendizagem das línguas na mente do aprendente, a aquisição das LE como produto da interação entre as habilidades mentais para aprender línguas e o *input*/evidências linguísticas oferecidas no contexto social, respetivamente (Bahrani, 2013).

Por seu turno, Swain e Romeo, para fundamentarem o seu posicionamento, argumentam que o *input*/evidências linguísticas, por mais que sejam em quantidade e qualidade suficientes, não podem, isoladamente, conduzir à aprendizagem eficaz de LE<sup>10</sup>; para estes autores, o valor do *output* revela-se pelo facto de que “the (...) teachers need language learners’ *output* to be able to judge their improvement and adapt future materials to their needs. Moreover, language learners need the opportunity to use the second language because when faced with communication failure, they are forced to make their *output* more precise” (Romeo, 2000 *apud*. Bahrani, 2013: 1376 - 1379). Na verdade, esta aparente divergência sobre o valor do *input* ou do *output* é apenas uma questão de foco. O *input* e o *output*, num contexto de ensino-aprendizagem de LE, são igualmente relevantes.

De facto, a partir da *Monitor Hypothesis* ou *Input Hypothesis* como é vulgarmente conhecida na atualidade, outras propostas teóricas, reiterando, aperfeiçoando e/ou opondo-se à perspetiva krasheniana, surgiram. Para além de Romeo e Swain, ainda no século XX, Long (1980, 1981), através da *Interaction hypothesis*, sem negligenciar o valor do *input*/evidências linguísticas, considera a interação – uso da língua com interlocutores - como a principal forma de garantir um desenvolvimento eficaz de competências em LE.

No seu trabalho, Long postula que o InL, para ser útil na aprendizagem de uma língua, necessita de um condimento estratégico adicional, a conversação em que o

---

<sup>10</sup> Consideram-se, para sustentar esta posição, os casos de fracasso na aprendizagem de línguas estrangeiras em contextos de imersão em que, mesmo com um *input* de natureza sociofamiliar, os aprendentes não conseguem desenvolver competências satisfatórias de LE.

aprendente vai *negociar* o significado, perguntando sobre os sentidos, repetindo expressões, verificando a sua compreensão e a do seu interlocutor; em suma, fazendo um esforço para comunicar (Long, 1996: 451 - 452 *apud* Paiva, 2014). A ideia de interação verbal para desenvolver competências em LE não implica necessariamente o diálogo entre aprendentes, por exemplo na sala de aula – embora também seja necessário em contextos de ensino-aprendizagem – mas sim, a interação (sobretudo) com falantes proficientes da língua.

Um dos méritos de Ellis, no que tange a esta teoria, reside na sua revisão e publicação em diversos trabalhos a partir de 1991. Com esta revisão, Ellis conferiu à *Interaction Hypothesis* um caráter muito mais reconciliador e talvez muito mais completo sob o ponto de vista dos requisitos e estratégias para o desenvolvimento de uma LE. Na sua proposta, o *input*, a interação e o *output* são colocados ao serviço do desenvolvimento da LE (Ellis, 1991) e, até certo ponto, encontram-se ao mesmo nível em termos de pertinência (*cf.* Paiva, 2014: 117 - 119). A aplicação desta hipótese no contexto de ensino-aprendizagem de PLE na UZ e, talvez, em qualquer outro contexto, parece ser uma das melhores opções. Na falta de contextos em que os alunos tenham a oportunidade de comunicar com falantes fluentes da LE, as plataformas *online* de jogos e *chats* constituem excelentes recursos alternativos.

Para a explicação dos diferentes aspetos que têm lugar no processo de aquisição/aprendizagem de LNM, a *Monitor hypothesis* de Krashen (1982) apresenta cinco sub-hipóteses, das quais, para os propósitos deste trabalho, importa destacar, em primeiro plano *the Input hypothesis*. Esta hipótese coloca em lugar de relevo a compreensibilidade do InL como fator determinante para que a aquisição/aprendizagem tenha lugar. Supõe que a aquisição ocorre através da compreensão de mensagens ou do acesso ao *input*/evidências linguísticas compreensíveis, que devem estar, no entanto, a um nível ligeiramente mais avançado em relação ao nível atual do aprendente (*cf.* Krashen, 1985: 81 - 82).

O aspeto a destacar nesta hipótese tem a ver com as características do InL que favorecem a aquisição/aprendizagem das LNM. Em conformidade com a *input*

*hipóthesis*, a simples exposição ao InL/evidências linguísticas não basta para que a aquisição/aprendizagem tenha lugar. Apenas uma exposição contínua a um InL explícito e implícito (evidências linguísticas positivas explícitas e implícitas)<sup>11</sup> (Parker, 1989: 61), compreensível e sistemático é que favorece o desenvolvimento de competências em LNM (Krashen, 1985). Isto sugere que a exposição a um InL/evidências linguísticas positivas menos compreensíveis e menos sistemáticas pouco favorece a aquisição/aprendizagem das LNM.

Krashen argumenta que o InL compreensível e claro favorece a aquisição/aprendizagem, dado que, com este tipo de evidências linguísticas, o aluno tem acesso *automático* à gramática da LA. Ademais, o aprendente “does not simply acquire what he hears (...) there is a significant contribution of the internal language processor” (Krashen, 1985: 80). Nestes moldes, pode entender-se que a *Input Hypothesis* sugere que, ao contrário do InL compreensível, o menos claro e menos compreensível é mais dificilmente processado.

No contexto de aquisição/aprendizagem, as evidências linguísticas podem ser positivas ou negativas. A diferença entre as duas reside no facto de as evidências negativas constituírem uma reação perante as realizações linguísticas desviantes de um aprendente de uma LA (*cf.* Bruton, 2000). Interessa, neste caso, equacionar como os subtipos de *input/evidências* atuam, favorecendo ou prejudicando a aquisição/aprendizagem de uma LA.

As evidências linguísticas positivas consistem na informação linguística (vocabulário, estruturas sintáticas, regras e estratégias) a que o aprendente de uma determinada LA tem acesso. Podendo ser explícitas ou implícitas, elas são de extrema importância para que a aquisição/aprendizagem ocorra. Entretanto, as evidências positivas não são suficientes, têm de ser complementadas pelas evidências negativas que consistem na reparação do *erro* do aprendente (*cf.* Savile-Troike, 2005). Como estratégia para criar um ambiente de harmonia entre o aprendente e o interlocutor/professor, há uma

---

<sup>11</sup> Estes conceitos são explicados na página a seguir.

necessidade de as evidências negativas, sobretudo as explícitas, serem usadas com muita moderação para não promoverem a desmotivação do aprendente.

A segunda hipótese de Krashen que interessa considerar para os propósitos deste estudo é a *Acquisition-learning hypothesis* em que o autor distingue a aquisição e a aprendizagem com base na disponibilidade psicológica dos processos envolvidos na apropriação da língua. Para Krashen, na aquisição de uma LE – cujo processo considera assemelhar-se à aquisição de uma LM por uma criança – o aprendente não está consciente do processo, dos aspetos adquiridos (regras gramaticais, aspetos fonéticos, morfológicos, morfossintáticos, etc.), bem como das competências adquiridas, enquanto na aprendizagem, o indivíduo está consciente dos processos a que é submetido, das dificuldades, da maior parte dos aspetos que aprende e das competências que adquire em cada fase (Krashen, 1982: 10).

Embora a distinção feita por Krashen considere a aquisição associada a processos e mecanismos implícitos e a aprendizagem a processos e mecanismos explícitos, isto não significa que num caso não se necessite de evidências linguísticas explícitas e noutro não haja necessidade de evidências linguísticas implícitas. Quer na aquisição quer na aprendizagem, os dois subtipos de InL/evidências são necessários para o desenvolvimento de competências em LA. A diferença entre os dois processos consiste no facto de os processos de aprendizagem serem mais conscientes e sistemáticos ao passo que os aquisitivos são menos conscientes e menos sistemáticos.

O que interessa neste posicionamento de Krashen sobre a apropriação das LE é equacionar a aplicabilidade de cada um dos dois processos (aquisição e aprendizagem) no âmbito da apropriação de PLE pelo grupo alvo (aprendentes de PLE na UZ). A aquisição, na perspectiva de Krashen, implica um contexto de imersão ou de exposição prolongada do aprendente em relação à LA, o que não é o caso do grupo alvo deste estudo e de outros aprendentes de PLE; isto implica, por sua vez, a insuficiência ou ausência de *input*/evidências linguísticas de natureza sociofamiliar. Para já, considerando que a única forma de os aprendentes de uma LE se tornarem fluentes é através da aquisição implícita (Krashen, 1982, 1985), pode prever-se uma correlação entre as

dificuldades no estabelecimento da CN e a quantidade e a qualidade do *input*/evidências linguísticas implícitas a que os alunos têm acesso.

Aliás, sobre a relação entre o *input*/evidências linguísticas explícitas e implícitas e entre a aquisição e a aprendizagem, através da *monitor hypothesis*, Krashen demonstra a necessidade da sua complementaridade na medida em que, ao nível do processamento de material linguístico pelo aprendente, o explícito e a aprendizagem complementam o implícito e a aquisição. É através de CLE, geralmente desenvolvido com a aprendizagem, que se *edita* o CLI adquirido (Krashen, 2013, 1982; Liu, 2015 e Paiva, 2014).

A ponderação da ideia de que o *input*/evidências linguísticas compreensíveis, claras e sistemáticas é que favorecem a aquisição/aprendizagem da LNM, com contributos decisivos do dispositivo inato de aquisição da linguagem, remete-nos para a reflexão sobre o processamento do InL. Neste sentido, VanPatten (2004) deu um contributo valioso sobre a forma como os aprendentes de LNM processam o material linguístico a que têm acesso. VanPatten postula que os aprendentes processam e se preocupam primeiro com o sentido e só depois é que prestam atenção à forma (o princípio de primazia do significado).

Neste âmbito, as evidências linguísticas mais significativas (exemplo de palavras lexemáticas) são processadas em primeiro lugar em relação às evidências menos significativas (exemplo de palavras morfemáticas) – *primazia de palavras lexemáticas*. De igual modo, o material linguístico não redundante é processado com prioridade pelos aprendentes de LNM – *princípio de preferência pela não redundância*. Um outro princípio a considerar é o da posição da oração, uma vez que os elementos na posição inicial são objeto de processamento prioritário em detrimento de outros noutras posições (estes princípios explicam a maior parte das tendências de marcação do género ou do número apenas no núcleo, como se verá no capítulo 6).

A relevância do *princípio de primazia do significado* de VanPatten, considerando os objetivos deste trabalho, reside no facto de ser referente ao processamento de material morfológico (Hashemnezhad e Zangalani, 2013: 24). Assim,

encontram-se hipóteses explicativas de natureza psicocognitivas para a ocorrência de desvios no estabelecimento de CS por aprendentes zimbabueanos de PLE, nomeadamente, (1) a preferência pelo processamento das unidades lexemáticas antes das morfemáticas (*cf.* Gass e Selinker, 2008: 128 - 134 sobre a ordem dos morfemas na aquisição de uma LE), (2) a opção pelo tratamento de estruturas menos redundantes e (3) em posição inicial da oração.

Portanto, o *input*/evidências linguísticas são imprescindíveis para o sucesso na aquisição de uma LNM. A acessibilidade e a compreensibilidade das evidências linguísticas claras e sistemáticas, a natureza e o processamento do material linguístico são fatores explicativos a considerar neste trabalho. Cada subtipo de evidência linguística (positiva ou negativa e explícita ou implícita) tem a sua relevância, devendo, por isso, cada um complementar o outro sempre que se justificar.

#### **2.4. Aquisição/aprendizagem de LNM em contextos instrucionais**

A aquisição/aprendizagem de LNM pressupõe, como nos referimos anteriormente, uma adição de um novo sistema linguístico a um outro já existente (conhecimento básico de uma LM e de outras possíveis LNM). No caso das LE, o processo ocorre geralmente em contextos instrucionais específicos, normalmente na escola, uma instituição convencional, com material, recursos humanos e estratégias criteriosamente selecionados para facilitar o processo de aquisição/aprendizagem.

De acordo com Krashen (1982), e como vimos, a única forma de o aprendente de uma LNM se tornar fluente é através da aquisição implícita, ou seja, o desenvolvimento do CLI de forma implícita. Esta ideia reitera, sobretudo, o valor do InL no contexto sociofamiliar, mas não desconsidera o que se fornece em contextos de instrução (na escola). É que, em situação de aquisição implícita, as evidências linguísticas positivas e negativas são facilmente processadas pelo facto de estarem em contextos reais de uso da língua, dando lugar ao contributo do dispositivo de aquisição de linguagem (*cf.* Krashen 1985: 80).

Todavia, na aquisição/aprendizagem em contextos instrucionais, exceto casos em que o processo ocorre num espaço em que se fala a LA, as oportunidades de exposição ao InL qualificado em contextos sociofamiliares são bastante reduzidas e, conseqüentemente, reduz-se a probabilidade de o aprendiz se tornar fluente com recurso à aquisição implícita. Este facto sublinha a pertinência do InL fornecido aos aprendentes em contexto escolar como provedor de evidências linguísticas compensatórias da sua ausência em contexto extraescolar.

O processo de aquisição/aprendizagem de LNM por crianças e adultos apresenta aspetos relevantes que determinam o desenvolvimento de competências na LA. Trata-se de fatores de natureza psicolinguística e sociolinguística individuais do aprendiz. Por exemplo, um dos aspetos de natureza psicolinguística tem que ver com o período em que a exposição ao InL começa. Normalmente, na situação de aquisição/aprendizagem da LNM, a exposição do aprendiz ao *input*/evidências linguísticas tem lugar “fora do chamado *período crítico*” (Madeira, 2017: 306) em que os mecanismos de aquisição da linguagem estão ativos. Aliás, é do domínio comum que, na aquisição/aprendizagem precoce, os aprendentes têm menos dificuldades do que numa situação de aprendizagem tardia (*Ibd.*).

Os outros fatores que merecem destaque têm que ver com aspetos como a inteligência, a motivação, as estratégias de aprendizagem, a personalidade dos aprendentes, as características do InL e também do CLP, entre outros. Estes fatores todos fazem com que a aquisição/aprendizagem de LNM seja significativamente diferente da aquisição da LM. Aliás, enquanto este último processo ocorre só com a exposição ao InL, aquele é consciente e requer esforço e atividades sistemáticas (*cf.* Pereira e Marins, 2009: 3). A aquisição da LM ocorre de forma implícita e permite o desenvolvimento de um CLI, ao passo que, a aquisição/aprendizagem de uma LNM em contexto de instrução é, na maioria dos casos, explícita, devendo, entretanto, permitir o desenvolvimento quer do CLI quer do CLE (*cf.* Duarte, 2008 e Martins, 2016, 2008).

Efetivamente, nem o CLI nem o CLE são dispensáveis. No entanto, parece que, nos casos de aquisição/aprendizagem em contexto instrucional, o CLE desempenha

papéis especiais, sobretudo se se considerarem os principais objetivos das instituições de ensino no que concerne à aprendizagem das línguas em geral e de LE em particular.

Neste contexto, o CLE é fundamental, primeiro, para o aprendente se tornar proficiente na LA e, segundo, para poder usar a LA como veículo do conhecimento. Tendo em consideração a *monitor hypothesis* de Krashen, o CLE é que permite a edição do material linguístico adquirido de forma implícita (*cf.* Krashen, 1985). Portanto, a aquisição/aprendizagem em contexto instrucional permite o desenvolvimento do CLE que, por sua vez, facilita a progressão mais rápida pelas diferentes fases de construção da interlíngua e maior precisão gramatical nas fases mais avançadas.

No que diz respeito ao CLI e ao CLE que constituem o CLP, reconhecem-se “as vantagens do domínio de conceitos gramaticais básicos (...) e do treino sobre a própria língua materna como fatores que favorecem uma aprendizagem bem-sucedida das línguas estrangeiras” (Duarte, 2008: 14). Em conformidade com esta perspetiva, a insuficiência do CLE das línguas previamente desenvolvidas pode influenciar negativamente o desenvolvimento do CLI e do CLE na LA.

Tendo um CLE das línguas previamente desenvolvidas, os professores e os próprios aprendentes podem identificar melhor as áreas de semelhanças e de diferenças entre a LM e a LA (modelo de AC) e, dessa forma, direcionar a ação de ensino-aprendizagem para os aspetos de que, realmente, o aprendente necessita (*cf.* Madeira, 2017: 311).

No que concerne aos mecanismos de aquisição/aprendizagem em contexto instrucional, destacam-se os mecanismos implícitos e explícitos, que consistem, regra geral, na exposição à LA e no processo de ensino-aprendizagem, respetivamente. Os mecanismos implícitos permitem ao aprendente desenvolver o CLI com base em evidências linguísticas implícitas (todos os aspetos linguísticos adquiridos de forma implícita), enquanto os explícitos facultam o CLE através de evidências linguísticas explícitas (todos os aspetos linguísticos a que o aprendente tem acesso através de uma ação levada a cabo para tal efeito) (*cf.* Martins, 2008: 51 - 52 sobre o implícito e o explícito). Os mecanismos implícitos sustentam-se na memória a longo prazo

procedimental, ao passo que, os explícitos baseiam-se na memória a longo prazo declarativa. Aliás, Martins (2016) advoga que

a [memória a longo prazo] procedimental/implícita sustenta o CLI do falante-ouvinte, i.e., e mais especificamente, a fonologia, a morfologia, a sintaxe e certos aspectos da semântica quer da L1 quer ainda de uma L2 a cujo *input* este falante-ouvinte tenha estado simultânea e precocemente exposto. Já a [memória a longo prazo] declarativa/explicita suporta, (...) alguns aspectos relativos ao conhecimento lexical e também, de forma decisiva, o [conhecimento metalinguístico explícito] i.e., o conjunto de conceptualizações de que o falante-ouvinte dispõe sobre o(s) sistema(s) linguístico(s) que conhece (Martins, 2016: 108 - 109).

Embora na aquisição/aprendizagem em contextos instrucionais não se deva ignorar nem o CLI e a memória a longo prazo procedimental, nem o CLE e a memória a longo prazo declarativa para o desenvolvimento de competências em LE, a prática de ensino-aprendizagem, sobretudo em contextos de aquisição/aprendizagem tardia, em que não há condições para o aprendente beneficiar de *input*/evidências linguísticas sociofamiliares, parece revelar que os mecanismos explícitos ocupam lugar de relevo.

Em suma, a aquisição/aprendizagem de LNM em contextos instrucionais ocorre depois do desenvolvimento das LM e, na maioria das vezes, acontece fora do *período crítico* em que o aprendente beneficia largamente da ação do dispositivo de aquisição da linguagem. O processo é fortemente dependente de condições psicolinguísticas e sociolinguísticas individuais.

O CLI e o CLE são ambos necessários; no entanto, em contextos de instrução em que a realidade sociolinguística não oferece nenhum InL em LA, o CLE desenvolvido com base em mecanismos explícitos desempenha um papel determinante. Aliás, este subtipo de conhecimento, tendo em conta os objetivos do ensino das LNM expostos nesta secção, é indispensável para a aquisição/aprendizagem da LA que pode ter influência quer do CLP da LM quer do de outras línguas faladas pelo indivíduo.

Portanto, as características de natureza psicolinguística e sociolinguística do aprendente (idade, acesso a InL sociofamiliar, características do CLP), o acesso ao CLI e ao CLE, bem como os mecanismos (explícitos ou implícitos) de aquisição/aprendizagem das LNM constituem fatores explicativos a considerar na análise dos dados (capítulo 6).

## 2.5. Síntese

Embora as teorias arroladas neste capítulo tenham pressupostos diferentes, elas convergem em alguns aspectos sobre a aquisição/aprendizagem das LNM. Os pontos de convergência entre tais teorias consistem no reconhecimento de que (1) as LNM são adquiridas/aprendidas depois do desenvolvimento de competências em LM, (2) o CLP desempenha um papel na construção da interlíngua – diferentes fases por que passam todos os aprendentes de LNM – e (3) a exposição ao *input*/evidências linguísticas é necessária para que a aquisição/aprendizagem da LA tenha lugar.

A qualidade e a quantidade do InL a que os aprendentes são expostos e as características próprias da LA determinam as características da interlíngua. Aliás, para além do InL da LA, a construção da IL depende, em parte, do CLP, cujo principal mecanismo de ação é a transferência linguística. Esta pode consistir na *positive transfer*, favorecendo a aquisição/aprendizagem, ou na *negative transfer*, prejudicando o processo, dependendo da relação de semelhança ou dissemelhança entre os aspectos das línguas conhecidas pelo aluno e os da LA.

A aquisição/aprendizagem não pode ocorrer se não houver exposição a um *input*/evidências linguísticas da LA. Neste âmbito, a acessibilidade e a compreensibilidade das evidências linguísticas claras e sistemáticas, a natureza e o processamento do material linguístico (princípio da preferência pela não redundância, o de preferência pelas palavras lexemáticas e pelo material em posição inicial da oração) são algumas das principais hipóteses explicativas a considerar neste trabalho.

## Capítulo III: Concordância nominal em português

O presente capítulo debruça-se sobre os conceitos de CS e, mais particularmente, sobre a CN em português. O objetivo é de apresentar os principais conceitos a considerar na análise dos dados sobre o uso de PLE pelos aprendentes zimbabueanos, bem como os padrões já conhecidos de CN salientes em diferentes variedades de português e em dados produzidos por aprendentes de PLNM. Nesta apresentação, são considerados, de forma especial, dados referentes ao uso dos artigos, dos possessivos, dos quantificadores e dos adjetivos.

### 3. Concordância sintática

A CS é a correspondência e a partilha de traços gramaticais entre os elementos de uma ou várias estruturas sintáticas (*cf.* Corbett, 2006a e Rio-Torto, 2002). Nas línguas que têm este fenómeno, como é o caso do português, a combinação dos elementos linguísticos consiste, por exemplo, na harmonização dos traços gramaticais de género e número entre os elementos variáveis do SN e entre o núcleo deste e o predicativo (*cf.* Interface morfologia-sintaxe em Mota (2016a: 165 - 171)) e denomina-se concordância nominal. Por sua vez, os traços de pessoa e número são pertinentes no estabelecimento da concordância entre o verbo e o núcleo do respetivo sujeito (concordância verbal) (*cf.* Cunha e Cintra, 2005: 271 e Molinaro, Barber e Carreiras, 2011: 908).

Ademais, o fenómeno de CS implica, no interior de uma estrutura sintática, relações de hierarquia em que o núcleo nominal é o elemento subordinante, ao passo que, os determinantes, os quantificadores, os modificadores e os predicativos de sujeito são os elementos dependentes (*cf.* Corbett, 2012: 37 - 54). Neste contexto, os morfemas, instrumentos de CS, desempenham um papel indispensável na interpretação objetiva de enunciados (Dequi, 2009: 1436).

A ausência da CS, nas suas diferentes categorias, resulta na agramaticalidade dos enunciados (*cf.* Peres e Mória, 1995: 443). No entanto, a CS como condição

fundamental para a gramaticalidade e coesão dos enunciados é um comportamento restrito a algumas línguas (*cf.* Corbett, 2003: 156). Por exemplo, enquanto o shona e o português têm sistemas de concordância dentro do SN e entre o núcleo do sujeito e o predicativo, o inglês, de uma forma geral, não tem.

Nos casos em que as línguas têm sistemas de concordância, o nome ou expressão equivalente é o elemento linguístico controlador (*cf.* Dequi, 2009: 1435). Contudo, os princípios e as categorias relevantes de CS não são necessariamente os mesmos. Por exemplo, enquanto em português todos os elementos (variáveis) dependentes do núcleo do SN, seja dentro ou fora deste (no caso de estruturas de predicação<sup>12</sup> do sujeito), devem concordar em número e gênero com o nome, em inglês tal não acontece: os determinantes, os quantificadores e os adjetivos caracterizam-se pela invariabilidade nas duas categorias de concordância (*cf.* Molinaro, Barber e Carreiras, 2011: 909 - 910); já em shona, a CS ocorre em número e classe nominal através da prefixação.

### 3.1. Estrutura(s) do SN

Quando a CN (CNN e CNG) ocorre dentro de um SN, os artigos, os demonstrativos, os possessivos, os quantificadores e os modificadores têm de estar em conformidade com os traços do nome-núcleo do sintagma (vd. Exemplos 1 a. - d.). Alguns elementos do SN podem ter formas próprias de variação nas duas categorias – (a) determinantes artigos (*o* e *a*), (b) determinantes demonstrativos (*este*, *esta...*), (c) determinantes possessivos (*meu*, *teu*, *tua*, *minha*, ...) e (d) quantificadores (*muito*, *muita*, ...).

---

<sup>12</sup> A predicação é a forma particular de organizar linguisticamente a informação expressa por uma proposição, articulando dois termos: (1) a entidade sobre a qual o falante diz alguma coisa – o sujeito da predicação – e (2) a expressão que representa o comentário ou o juízo que o falante exprime sobre essa entidade – o predicado (Raposo, 2013: 351 - 368). Assim, o predicador é o item lexical que define o conteúdo fundamental da proposição (ações, atividades, situações, processos...), podendo ser um verbo (eu amo o Paulo), um adjetivo (ele é inteligente), um nome (ele é enfermeiro), uma expressão preposicionada (o livro está sobre a mesa), ou um advérbio (o show foi ontem).

### Exemplos 1:

- a. [SN [Art. Masc. Plur **Os**] [Nom. Masc. Plur. **livros**]]...
- b. [SN [Dem. Masc. Sing. **Este**] [Nom. Masc. Sing. **livro**]]...
- c. [SN [Art. Masc. Plur **Os**] [Poss. Masc. Plur. **meus**] [Nom. Masc. Plur. **livros**]]...
- d. [SN [Quant. Fem. Plur. **Muitas**] [Nom. Fem. Plur. **patas**]]...

Para uma abordagem sobre a concordância entre o especificador e o nome, é importante, em primeiro lugar, discutir alguns conceitos, como o de sintagma e o de especificador. A noção de *sintagma* é apresentada pelos gramáticos da LP no âmbito da distribuição de constituintes numa oração. Em *Fundamentos da gramática do português*, Azeredo (2000: 151 - 152) recorre à substituição e à movimentação de estruturas para delimitar e definir o sintagma dentro de uma oração. Neste contexto, se *o João* em *O João corre* poder ser substituído dentro da oração por um elemento *ele*, então trata-se de um sintagma.

Em Mateus *et al* (2003) e Raposo *et al* (2013), Brito (2003) e Raposo e Miguel (2013), respetivamente, consideram o SN como sendo uma estrutura sintática que tem como núcleo um nome, podendo desempenhar diversas funções sintáticas e semânticas dentro da oração (*cf.* Raposo e Miguel, 2013: 703 - 704 e Marçalo, 2009: 95 - 96).

Quer tomando em consideração a perspetiva de Azeredo, quer considerando a de Raposo e Miguel e de Brito, fica bem claro que o SN deve consistir numa estrutura (unitária ou composta) significativa e sintaticamente funcional na oração, podendo, ao nível gramatical, funcionar como sujeito (vd. Exemplo 2 a.), predicador (vd. Exemplo 2 b.), complemento direto (vd. Exemplo 2 c.), complemento indireto (vd. Exemplo 2 d.) e complemento da preposição (vd. Exemplo 2 e.).

### Exemplos 2:

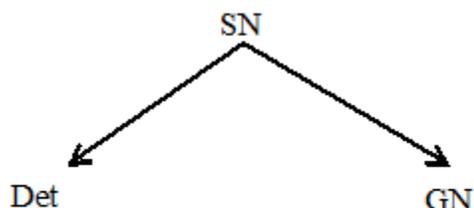
- a. [SN – Sujeito O João] brinca.
- b. O João é [SN – predicador um bom homem].
- c. O João viu [SN – OD O Paulo].
- d. Ele ofereceu o livro [SP a[SN O Paulo]].
- e. Ele vai [SP a[SN O ginásio]].

Na verdade, e como se acaba de exemplificar, um SN constitui uma estrutura funcional apta para desempenhar diferentes funções sintáticas na frase. De acordo com Othero (2009: 21), nenhuma frase deve ser analisada “como um mero aglomerado de palavras unidas uma a outra de qualquer forma. Há entre o nível da palavra e o da frase uma outra forma de organização, que é o sintagma” cujas propriedades, entre outras, são o seu funcionamento como unidade estrutural sólida, passível de coordenação com uma outra semelhante e de substituição por uma proforma.

Partindo dos exemplos acima, nota-se claramente que um sintagma, na perspectiva da gramática sintagmática, ultrapassa os limites de uma unidade morfológica e de uma unidade lexical e revela-se como uma unidade sintática – resultante da combinatória sintática de unidades lexicais. Constituído “por uma estrutura lexical e uma estrutura funcional” (Brito, 2003: 345), um sintagma representa a projeção do seu núcleo, de tal sorte que o SN é a projeção de um núcleo nominal (Brito, 2003: 326 - 329 e Duarte, 2000: 135 - 137). Ora, a partir desta constatação, questiona-se a natureza dos expansores do nome que resultam num sintagma.

De acordo com Inês Duarte, o SN não deve ser concebido simplesmente como qualquer combinação de um núcleo nominal com qualquer elemento expansor. Na sua perspectiva, a combinação de um núcleo nominal com um modificador – de natureza adjetival, por exemplo – não resulta necessariamente num SN, mas sim num grupo nominal (GN). Desta feita, o SN seria resultado da combinação de uma palavra, geralmente determinante ou quantificador, com um GN. Isto implica que o GN é um

elemento com posições vazias a serem preenchidas por determinantes (*lato senso*) para a projeção máxima do núcleo nominal (Duarte, 2000: 137); daí que a constituição do SN, em conformidade com a autora, possa ser representada pela árvore seguinte:



(Adaptado de Duarte, 2000)

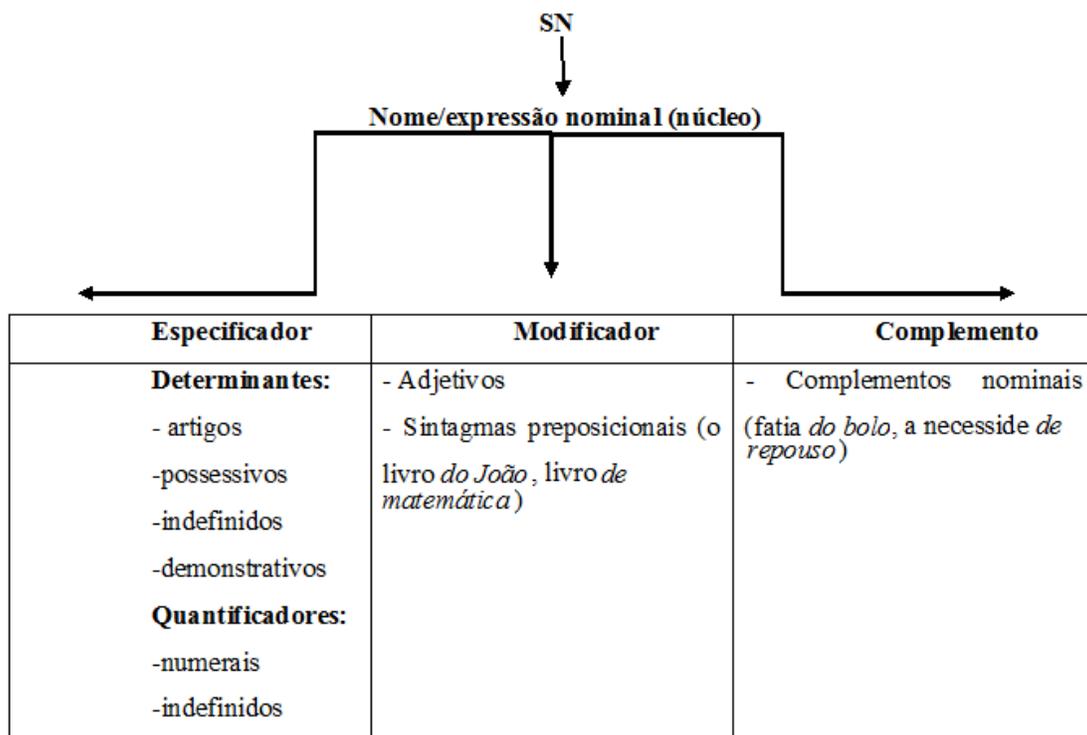
Assim, fica clara a diferença entre o GN e o SN. Enquanto o SN representa, sob o ponto de vista sintagmático, uma estrutura saturada – que não necessita de mais nenhum elemento essencial, embora possa admitir vários elementos de natureza opcional – o GN representa uma estrutura sintagmaticamente não saturada. Esta ideia de elemento saturado reforça a noção de SN como projeção máxima do núcleo nominal. Um GN constitui a estrutura lexical das expressões nominais, necessitando da estrutura funcional para se definir como sintagma (*cf.* Brito, 2003: 345)

Entretanto, o SN, no qual se realiza o fenómeno de CN, é incondicionalmente dependente da existência de um *nome* ou expressão equivalente (*cf.* Raposo e Miguel, 2013: 711 - 14). Há três processos principais de constituição dos SN, a saber: 1. determinação (Exemplo 3 a.), 2. quantificação (Exemplo 3 b.) e 3. passagem de um grupo nominal à categoria de sintagma nominal (Exemplo 3 c.) (Peres, 2013: 755 - 758).

### Exemplos 3:

- a. *Esse dia* estranho ...
- b. *Todos os dias* ...
- c. Precisa de *repouso*.

A estrutura interna dos SN tem ainda a ver com algumas características semânticas dos nomes – contáveis ou não contáveis (Peres, 2013). Em (a.) e (b.), o núcleo nominal *dia* é um nome contável, pelo que, admite a coocorrência com quantificadores como *um* e *dois*, o que já não acontece com *repouso*, que é um nome não contável. Os exemplos (a.) e (b.) ilustram a projeção e expansão do núcleo nominal do SN através da adunção de elementos atualizadores (especificadores) de natureza determinativa ou quantificacional, de elementos atributivos (modificadores) e de complementos (cf. Raposo e Miguel, 2013: 715 - 179 sobre os complementos e modificadores do nome) conforme o esquema a seguir:



Já os especificadores se particularizam, regra geral, por se posicionarem antes do núcleo, sendo casos muito anómalos a sua ocorrência noutra posição (cf. Azeredo, 2000: 189). Neste sentido, devem ser concebidos como “palavras gramaticais que, aplicadas a um nome (isolado ou combinado com complementos ou modificadores),

habilitam o SN a representar entidades do universo do discurso que possuem as propriedades denotativas expressas pelo nome” (Raposo e Miguel, 2013: 717).

Muitos autores, entretanto, convergem no ponto referente aos elementos gramaticais que funcionam como especificadores nominais num SN: determinantes artigos, determinantes demonstrativos, determinantes possessivos, quantificadores indefinidos e numerais (*cf.* Azeredo (2000: 189); Raposo e Miguel (2013: 718 - 719); Brito (2003: 345 - 364), entre outros).

Aliás, na constituição do SN, alguns destes elementos especificadores podem ser combinados dando lugar a uma múltipla determinação como em *os meus dois livros*. A tabela 1 apresenta os elementos (e as respetivas variações em género e número) que podem funcionar como especificadores nominais no PE:

**Tabela 1: Tabela dos especificadores em português**

Especificadores nominais				
Determinantes			Quantificadores	
Artigos	Demonstrativos	Possessivos	Numerais	Indefinidos
o /os a /as um/uns uma/umas	este (s) esta (s) esse (s) essa (s) aquele (s) aquela (s)	meu (s) minha (s) nosso (s) nossa (s) teu (s) tua (s) vosso (s) vossa (s) seu (s) sua (s)	um/a dois/duas três ...	pouco/a (s) muito/a (s) nenhum/a (s) todo/a (s) algum/a (s) outro/a (s) qualquer/ quaisquer certo/a (s) ...

Em se tratando de aspectos de constituição dos SN, importa destacar o fenómeno de omissão dos artigos sobretudo nas variantes brasileira (*cf.* Cunha e Cintra, 2005 e Bechara, 2009) e africanas (*cf.* Stroud e Gonçalves, 1997; Gonçalves e Stroud, 1998 e Atanásio, 2002), mesmo quando o nome é [+ contável]. Embora a omissão esteja

diretamente relacionada com a questão de determinação dos nomes e não necessariamente com a de CN, a sua ocorrência permite avançar duas hipóteses no âmbito da CN:

(1) A omissão do artigo, que pode ser uma estratégia para evitar a redundância da informação gramatical de género e número, pode implicar a eliminação do fenómeno de CN em que, falantes não proficientes – como os aprendentes de PLE – dificilmente identificam o género nominal (pois faltam-lhes o auxílio do artigo ou qualquer outro determinante). No entanto, em casos em que haja outro tipo de determinante, a omissão não compromete a observação da conformidade das regras de concordância. Com os nomes próprios, a omissão não compromete a clareza dos enunciados; aliás, o uso do artigo com nomes próprios é uma tendência nova; até ao século XIX, prescrevia-se, em Barbosa, que os nomes próprios não podem ser “individuos” (Barbosa, 1822);

(2) A omissão pode igualmente ser uma estratégia de fugir ao problema de identificação do valor do género do nome (*cf.* Martins, 2015).

Importa, igualmente, destacar o processo de quantificação. Diferentemente dos artigos e dos possessivos, os operadores de quantidade devem ser integrados em dois grupos principais, nomeadamente, o grupo dos que funcionam como especificadores (numerais e indefinidos como *muito, alguns, todos...*) e o dos que funcionam como expressões nominais, controlando o fenómeno de concordância (indefinidos como *tudo, parte, maioria, minoria...*). Os indefinidos, por sua vez, subdividem-se em universais e partitivos (*cf.* Peres e Branco, 1989), projetando de maneira diferente o núcleo nominal do SN.

## 3.2. Categorias implicadas na CN

### 3.2.1. Número

Os valores de número têm um correlato semântico identificável. No caso do português, o singular e o plural refletem valores quantitativos. Linguisticamente, a marcação do número faz-se através dos processos de afixação (prefixação, infixação e sufixação) de morfemas flexionais (*cf.* Riordan, Dye e Jones, 2015: 2). A expressão desta categoria de CN é obrigatória (*cf.* Corbett, 2006b: 724) em muitas línguas (português, inglês, francês, shona, changana, copi, etc.), mas não em todas.

Em português, de acordo com Mota (2016),

a interface morfologia-sintaxe decorre de os paradigmas dos lexemas disponibilizarem informação relevante para as operações especificamente sintáticas. Se a componente sintática não interfere na capacidade de variação que as palavras apresentam, na formação dos paradigmas, ela beneficia das suas propriedades flexionais. Por exemplo, a categoria semântica «contável» (marcada nas entradas lexicais dos nomes) tem contrapartida na categoria morfológica «número» (na interface morfologia-semântica), realizada por constituintes sufixais se o valor daquele traço semântico for positivo (Mota, 2016a: 165).

Aliás, parece ser indiscutível que o “número é uma categoria semanticamente motivada, com manifestações morfossintáticas altamente regulares, consistentes e transparentes” em português (Martins, 2015: 1 e 7), de tal forma que a não indicação de valores de número dificulta a compreensão dos enunciados. Ora, isto remete para a discussão sobre o conceito de número nocional (NN) e de número gramatical (NG) (*cf.* Brehm e Bock, 2013).

O NN, postulam Brehm e Bock (2013: 150), “discriminates singletons (single things) from aggregates (multiple things)” sendo que a LP apresenta os dois valores quantitativos previamente referidos (singular e plural) (*cf.* Villalva, 2003: 927). A relação entre o NN e o NG, no processo de comunicação, é necessariamente de dependência unidirecional no sentido NN – NG (*Ibid.*). A separação destes dois aspetos (NN e NG), no âmbito da CN, é algo discutível e menos consensual, uma vez que o NG é semanticamente motivado.

O NN, entretanto, reflete a configuração, em termos quantitativos, dos objetos referidos pelo falante; portanto, algo não convencional e resultado da noção que o ser humano tem do mundo; já o NG é a representação linguística e morfossintática dos valores de número através de elementos convencionais em cada sistema linguístico (*cf.* Humphreys e Bock, 2005). Deste modo, enquanto a noção de pluralidade ou de singularidade dos objetos é universal e dependente da experiência humana (*cf.* Corbett, 2006b: 724), a sua representação linguística (NG) é simbólica e particular a cada língua.

No que à expressão linguística do número diz respeito, é preciso referir que apenas algumas línguas apresentam uma oposição entre os valores de singular e de plural, como são os casos do português (*aluno vs alunos*), do shona (*mudzidzi vs vadzidzi*) e do inglês (*student vs students*). Contudo, devem considerar-se igualmente os sistemas com mais valores, nos quais se podem encontrar valores numéricos como o singular, o plural, o dual, o *poucal*, o *trial*, o *quadral* etc. (Corbett, 2006b: 727).

É preciso também considerar aspectos particulares que, em muitos casos, criam dificuldades no âmbito da CS em português. É que algumas palavras, mesmo gramaticalmente singulares (*multidão, gente, rebanho, exército*), expressam semanticamente o plural. Ademais, as mesmas palavras podem acomodar morfemas de plural (*multidões, gentes, rebanhos, exércitos*) e, quer no singular quer no plural (valores de número gramaticais), elas indicam conjuntos (Villalva, 2003: 928). É igualmente importante ter em consideração nomes que, no singular terminam pelo ditongo *-ão*. De acordo com Mota (2016a), a flexão destes nomes em português é relativamente complexa.

A flexão em número na LP ocorre em classes variáveis: nomes, especificadores, modificadores<sup>13</sup> e verbos<sup>14</sup>. Em termos morfológicos, a flexão nominal, aquela que aqui nos interessa, é o ponto de partida para a flexão das outras unidades flexionáveis em número, dando lugar, em SN e frases, ao fenómeno de CNN. Por um

---

<sup>13</sup> Excluem-se, para os propósitos deste estudo os *numerais* cuja variação em número ocorre na sua forma de adjetivos.

<sup>14</sup> No caso dos verbos, os valores de número encontram-se sempre associados aos de pessoa – “morfemas de pessoa número” (Rio-Torto, 2001: 259 - 286).

lado, a flexão e a CN em número, regra geral, são garantidas pelo morfema *-s* (morfema de plural) que, dependendo das características morfo-etimológicas das unidades lexicais, pode apresentar vários alomorfes (*-es, -is, etc.*); o singular, por sua vez, é indicado por um morfema vazio (*cf. Villalva, 2003: 927*).

A questão da concordância em número em diferentes variedades do português, quer nativas quer não nativas, tem merecido uma atenção especial por parte de vários estudiosos e académicos devido aos altos níveis de variação no desencadeamento do fenómeno de CS. Alguns falantes aplicam rigorosamente a norma culta (classe culta com grau de proficiência mais elevado), outros exibem padrões variáveis, sociolinguisticamente determinados (*cf. Costa (2008); Santos (2017) e Vieira e Brandão, 2014*).

No entanto, o fenómeno de variação livre verifica-se quer nas variedades já estabilizadas do português, como no PB (vd. Exemplo 4 a.) e no PE (vd. Exemplo 4 b.), quer nas variedades em formação, como no PM (vd. Exemplo 4 c.) ou no PA (vd. Exemplo 4 d.) quer ainda no seio da cada vez mais crescente comunidade de falantes de PLE (vd. Exemplo 4 e.), não se devendo, por isso, encontrar a sua explicação, simplesmente no contraste culto/não culto.

#### **Exemplos 4:**

- a. “**Essas troca de experiência vai** crescendo. (PAC20MG25/0169, *in*: Schere, 1998: 8)”. (= essas trocas de experiência/s vão PE)
- b. “No inquérito efetuado pelo BP um dos **factos constatado** ‘é que as pessoas não ligam à qualidade das coisas’ (...)” (Público, 1991, *in*: Peres e Mória, 1995:515); (= um dos factos constatados (...))
- c. “...**as nossas sinceras desculpa...**” (*in*: Nhatuve e Fonseca, 2013). (= as nossas sinceras desculpas PE)
- d. “A reitoria convocou todos **os estudanteØ faltosos**” (*in*: Adriano, 2014: 169); (=... os estudantes faltosos...)
- e. A minha mãe preparará [SN **o refeições variadas**] PII14/15/16SI/II52 (F1013) (*Corpus*). (= ... as refeições variadas)

### 3.2.2. Género

Etimologicamente, a palavra *gênero* deriva do latim *genus* e carrega o sentido de *tipo*. Entretanto, os tipos das entidades denotadas pelos nomes não se podem limitar ao masculino e ao feminino associáveis às noções de *macho e fêmea*. O mais importante é considerar que as línguas têm o sistema de distinção de género se os núcleos dos SN comandam a concordância, pois “the evidence that nouns have gender in a given language lies in the agreement targets that show gender” (Corbett, 2006a: 749).

De acordo com Corbett (2006), há dois grandes critérios usados na definição do género: 1. “languages may use semantic rules or, 2. semantic and formal rules; but not only formal assignment rules (p. 752). Na linha de Corbett, o género gramatical é uma categoria dependente do mecanismo de CS. Este fenómeno é que, de forma clara e inequívoca, permite a identificação do género gramatical.

Os pressupostos que estão na base da noção de género são bastante complexos, pelo que se tornam difíceis os consensos nesta matéria. Há, em diferentes línguas, vários aspetos considerados para a definição do género e há também, dependendo de cada língua, vários valores de género, determinados por distintos critérios. Encontram-se sistemas que consideram o sexo dos seres vivos para a definição do género dos nomes que os designam, outros, a animacidade (ser vivo/ser não vivo), a hierarquia dos seres (humanos, animais, árvores, superiores, inferiores...), etc. (*cf.* Corbett, 2006a e Mota, 2016b).

Com efeito, a distinção entre género natural e género gramatical revela-se crucial em estudos sobre o género e o seu comportamento em processos linguisticamente pertinentes, como é o caso do fenómeno de CN. O género natural, cuja relevância se esgota com casos de nomes que denotam seres animados, sendo irrelevante em casos dos nomes que denotam seres inanimados, consiste na subcategorização nocional que os falantes fazem da realidade à sua volta através de processos de cognição.

Em línguas como o português, o género gramatical é associado às noções de sexo (macho e fêmea), uma perspetiva que permite simplesmente indicar o *masculino* e o

*feminino*; todavia, há línguas com mais de dois gêneros baseados noutros critérios semânticos, podendo atingir a cifra dos quinze, como acontece nas línguas *bantu* (cf. Beit-Allahmi, *et al.* 1974: 426) e, de modo particular, no shona que apresenta cerca de 14 classes nominais.

A LP segue o segundo critério dos que são considerados por Corbett, uma vez que o género precisa de ser morfológicamente explicitado na relação de CN. Este processo “(...) may appeal to two types of information: phonological and morphological” (Corbett, 2006a: 752). Parafrazeando Corbett e exemplificando com aspetos do português, os morfemas que indicam o género marcado (o feminino) *-esa* (duquesa), *-isa* (poetisa), *-essa* (condessa) - são morfológica e fonologicamente funcionais/pertinentes para a representação sintático-semântica do feminino, mas, neste caso, só para nomes que têm por referente alguns seres animados.

Entretanto, discutindo sobre o género em português, Mota defende que, em oposição à categoria gramatical número (Mota, 2016a: 164 - 170), a categoria gramatical género (masculino e feminino) em português é “inerente”, ou seja, “os lexemas nominais (...) têm um valor de género inerente, invariável, totalmente especificado na subparte da sua matriz que respeita aos traços morfológicos (...). Género não é, assim, uma categoria flexional, nos nomes; não distingue entre si células de um paradigma nominal, é uma categoria linguística lexical” (Mota, 2016: 152 - 153).

A história do género nas línguas indo-europeias merece uma especial atenção, para melhor se falar do masculino e do feminino, géneros característicos da LP. De acordo com Luraghi (2007), as línguas indo-europeias nem sempre tiveram os valores de género que hoje são conhecidos, nem os critérios usados para a sua definição sempre foram os mesmos. A criação do género feminino é descrita, ainda que sem total convergência, por vários autores como Tichy (1993), Ledo-Lemos (2003), Luraghi (2007), Shields (2010), entre outros.

Há, conseqüentemente, várias hipóteses sobre a criação do feminino. A primeira é de Tichy (1993) num artigo intitulado *Kollektiva, Genus femininum und relative Chronologie im Indogermanischen*, segundo o qual o feminino terá sido

resultado do desenvolvimento semântico e formal (reinterpretação) do sufixo derivacional coletivo das línguas indo-europeias. Esta posição foi mais tarde subscrita também por Litscher (2004) e, contudo, a hipótese de ambas é categoricamente questionada por Luraghi (*cf.* Luraghi, 2007: 4).

Com efeito, Luraghi é responsável por uma outra teoria relativa ao surgimento do feminino nas línguas indo-europeias. Esta autora defende que o feminino não resultou do sufixo coletivo, mas sim da reinterpretação dos antigos género humano (+animado) e género abstrato, numa lista que incluía também o género inanimado (Luraghi, 2007: 8 - 10).

Já em 2010, Shields, num *artigo-resposta* às críticas feitas por Ledo-Lemos ao seu trabalho de 1995, reitera a sua posição, baseada em Corbett (1991) e Greenberg (1978), segundo a qual o feminino nas línguas indo-europeias teria tido a sua origem a partir da reanálise/reinterpretação dos demonstrativos, uma vez que tais pronomes manifestam aspetos de concordância com os nomes: “demonstratives play a central role in the rise of gender systems because these forms manifest concord with nouns both as anaphora and as attributive modifiers” (Shields, 2010: 241 - 242).

Hodiernamente, na maior parte das línguas românicas, incluindo a LP, conhecem-se apenas dois géneros: o masculino e o feminino; no entanto, a principal raiz destas línguas – o latim – conheceu os dois anteriores e o neutro, este último quase totalmente suprimido ou desaparecido nas línguas românicas.

Efetivamente, as formas nominais do masculino e do feminino do português atual resultaram, com o desaparecimento do nominativo, apenas do acusativo (-UM > U > O para o masculino e -AM > A>A para o feminino) (Oliveira Monaretto e Castro Pires, 2012: 160). As mudanças no latim atingiram também os índices temáticos (IT) dos nomes. Desta forma, o português atual conhece os IT -a, -o, -e (*bola, olho, tapete*) e também nomes de IT -∅ ou SN com nomes atemáticos (*sofá, café ...*).

Importa salientar, de acordo com Rio-Torto (1998: 51), o facto de a categorização da realidade em função do género (masculino ou feminino) consistir num modo particular de cada idioma de “apreender, de significar e de verbalizar” a realidade,

não sendo isenta do carácter arbitrário que se projeta entre o signo linguístico e o referente (*cf.* a ponte/o pente). Entretanto, em português, há uma tendência de associar o IT *-a* com o feminino e o IT *-o* com o masculino, no entanto, Mota (2016b: 162) sublinha que a “classe temática e o valor de género, nos nomes, não se implicam mutuamente”.

Existem, entretanto, evidências bastantes para demonstrar a não funcionalidade deste critério para a identificação, marcação e distinção entre o feminino e o masculino. Observando os exemplos de nomes como *dia*, *drama*, *profeta* e *tema*, verifica-se que muitos nomes terminados em *-a* não são do género feminino e muitos outros pertencentes a outras classes temáticas (*tribo*, *gente*, *população*) são do género feminino (*cf.* Villalva, 2003: 922 - 924 e Rio-Torto, 2001).

O facto de os IT não corresponderem necessariamente a valores de género – pois, em português, o género é inerente à cada nome, não dependendo, por isso, de mecanismos flexionais - e o facto de não existirem critérios consistentes e transparentes da marcação do feminino e do masculino enfatizam a arbitrariedade e a irregularidade da marcação do género em português. Aliás, e como atrás se sugeriu, esta inconsistência tem enquadramento na história do feminino nas línguas indo-europeias - categoria recente, fruto da reinterpretação de outras categorias (*cf.* Luraghi, 2011 e 2007 e Shields, 2010).

Ora, a marcação do género não pode ser confundida com a CS em género, embora os dois processos estabeleçam relações um com o outro. Enquanto este último processo ocorre em estruturas sintáticas, aquele ocorre em unidades lexicais. Entretanto, o fenómeno de CS em género, que depende, em parte, da marcação do género, torna-se pouco claro e menos compreensível devido à não existência de critérios formais e semânticos que possam ser convocados com segurança no primeiro processo (*cf.* \*a problema, \*a mapa). Assim, “although agreement is systematically related to the gender of a noun, this gender itself is often arbitrary, i.e., not systematically related to other properties of the noun or its referent” (Van Berkum, 1996: 9).

Para alguns autores, a marcação dos valores de género em português não deve ser confundida com um processo morfológico. Graça Rio-Torto argumenta que “na tradição gramatical estes morfemas [*-a* e *-o*] são indevidamente considerados sufixos de

género. Não se trata realmente de operadores de género, pois este é, de facto, determinado pelo determinante que se encontra à esquerda do nome” (Rio-Torto, 2001: 263).

Por seu turno Lucchesi, concordando com Corbett (2006) e Rio-Torto (2001), considera que a indicação mórfica da categoria de género “é feita exclusivamente através da concordância, na medida em que a maioria dos nomes não porta nenhuma marca formal de género (...). Portanto, a análise da categoria gramatical do género compreende, por um lado, a sua estruturação no léxico da língua e, por outro, a sua manifestação na estrutura sintagmática da sentença” (Lucchesi, 2009: 296).

Em português, todos os nomes têm valor de género gramatical (masculino ou feminino), porém, nem todos têm referentes animados. Por outro lado, nem todos os nomes com referentes animados e sexuados assumem um valor de género gramatical que coincide com o sexo do referente (*o/a pianista*). Claramente, na relação entre género e seres animados, os morfemas *-o* e *-a*, em nomes como *pato/pata* “denotam diferenças de sexo biológico dos respetivos referentes extralinguísticos sendo, assim, semanticamente motivados; mas tal também sucede em *o/a modelo*, *o/a jornalista*, *o/a estudante* ou em *cavalo/égua* sem que, nestes casos, se recorra, no domínio da forma nominal, a mecanismos flexionais (ou sequer morfológicos) para o efeito” (Martins, 2015: 30; cf. também Mota, 2016a e 2016b).

Se o morfema *-a* só muda para o feminino alguns nomes, regra geral, devido a circunstâncias de sexualidade dos seus referentes (cf. Ferreira, 2011: 27); se não há possibilidade de marcar o masculino recorrendo ao uso do morfema *-o* em nomes femininos como *mesa*, *terra*; se os nomes epicenos e sobrecomuns, “cujos referentes são também sexuados, não conhecem variação de género gramatical que reflita as diferenças de sexo dos respetivos referentes (*águia<sub>fem</sub>/águia-macho<sub>fem</sub>*; *criança<sub>fem</sub> (do sexo feminino)/criança<sub>fem</sub> (do sexo masculino)*)” (Martins, 2015); e se não se trata de uma categoria de flexão motivada na maior parte dos casos; então, o género parece ser uma categoria que se projeta seguramente por mecanismos sintáticos (CS) (cf. Ferreira, 2011) e não flexionais (cf. Villalva, 1994).

Esta posição é defendida por diversos autores que negam o processo de flexão em género em português, salientando as características básicas do processo de flexão<sup>15</sup>, que na sua ótica, não se verificam no processo de variação dos nomes em género. Destacam-se, dentre vários autores, Mattoso Câmara (1966), Villalva (1994), Herculano de Carvalho (1979) e Mota (2016a e 2016b), que se opõem a outros como Vilela (1999), Bechara (1999), Cunha e Cintra (2005) que, baseando-se no facto de a mudança de género de alguns nomes de seres animados coincidir com a permuta dos IT - *o* e *-a*, postulam o carácter flexional da categoria gramatical de género em suas célebres gramáticas.

Em suma, a CN envolve as categorias de género e número. Em português, existem dois valores de género (o masculino e o feminino) e dois de número (o singular e o plural). Enquanto a categoria gramatical de número é semanticamente motivada e apresenta mecanismos sistemáticos de sua marcação (adição do morfema *-s* ou outro com valor equivalente às unidades lexicais), o género mostra-se como uma categoria complexa e com mecanismos muito menos regulares de marcação.

Os IT são frequentemente confundidos com os morfemas de género, no entanto, há muitos casos que revelam que, na verdade, eles não assumem tais funções. É neste contexto que grande parte dos autores considera que o mecanismo de marcação do género em português é a CN e não necessariamente a flexão. Entretanto, nas diferentes variedades de português (brasileira e africanas), registam-se casos de concordância variável e/ou de desvios no estabelecimento da CN, quer em género, quer em número.

### **3.3. Concordância nominal em género e número**

Neste subtópico descreve-se o fenómeno de CN em género e número entre os nomes e os especificadores, cuja função é desempenhada pelas classes gramaticais dos determinantes e dos quantificadores (Raposo e Miguel, 2013: 718), e entre os nomes e os adjetivos. Para além de descrever os padrões de CN no PE, procura-se também

---

<sup>15</sup> A flexão corresponde a um processo morfológico obrigatório, quer na sua formação quer na sua utilização (Villalva, 2008), que obedece a um modelo sistemático e geralmente regular (*cf.* Ferreira, 2011).

demonstrar diferentes aspectos de realizações divergentes (em relação à norma do PE) que se salientam em diferentes variantes do português. Neste âmbito, são apresentados aspectos de concordância entre os determinantes artigos (definidos e indefinidos), os determinantes possessivos, os quantificadores (numerais e indefinidos) e os adjetivos (atributivos e predicativos de sujeito) e os núcleos nominais. Esta disposição dos tópicos coincide com a organização adotada para a análise de dados feita no capítulo 6.

### **3.3.1. Concordância no PE**

#### **3.3.1.1. Concordância do especificador com o nome**

Como se referiu anteriormente, a classe dos especificadores integra os determinantes (artigos, possessivos, demonstrativos, indefinidos) e alguns quantificadores. Entretanto, na relação com o nome, cada uma das categorias de especificadores tem especificidades de índole morfológica, sintática e semântica próprias. Neste âmbito, na arquitetura dos SN, os determinantes artigos precedem os nomes quer sejam próprios quer sejam comuns, concordando com estes em género e número<sup>16</sup>. O conjunto dos artigos é crucial no uso da língua. Eles delimitam o nome em termos referenciais, o que marca a sua pertinência no âmbito da gramática textual e do discurso.

Nas gramáticas do português contemporâneo, define-se o artigo como sendo uma palavra que se antepõe aos substantivos para indicar a sua *definitude* ou *indefinitude*<sup>17</sup> referencial, funcionando como especificador nominal, sempre à esquerda (anteposto) do nome (*cf.* Cunha e Cintra, 2005; Lima, 2011; Bechara, 2009 e Floripi, 2008: 61 - 62).

Já Barbosa (1822: 144 - 145) destaca que, em português, “nós temos na nossa língua dous artigos, hum definido, que he *o, a* para o singular e *os, as* para o plural, (...) outro indefinido, que é *hum, huma* para o singular, e *huns, humas* para o plural”. Ora, os

---

<sup>16</sup> Em algumas variedades do português, podem verificar-se casos de omissão dos artigos atribuíveis a fatores estilísticos, de variação e outros.

<sup>17</sup> Por definitude ou indefinitude do substantivo, referimo-nos à capacidade projetada pelo artigo de o substantivo referir uma entidade definida, específica, determinada e conhecida por um locutor ou por todos os interlocutores.

artigos apresentam uma forma para concordar com os nomes masculinos e outra para concordar com os nomes femininos, podendo todas variar em número em função dos traços do núcleo (vd. Exemplos 5 a. - h.). Neste caso, assume-se que os artigos apenas reproduzem o género ou o número dos nomes na harmonização sintática (concordância) dos elementos do SN.

### Exemplos 5:

- a. [[Art. Def. Sing. Masc. **O**][Nom. Sing. Masc. *livro*]] está sobre a mesa.
- b. [[Art. Def. Plur. Masc. **Os**][Nom. Plur. Masc. *livros*]] são bons.
- c. [[Art. Indef. Sing. Masc. **Um**][Nom. Sing. Masc. *livro*]] é uma riqueza.
- d. [[Art. Indef. Plur. Masc. **Uns**][Nom. Plur. Masc. *livros*]] azuis.
- e. [Nom. Def. Sing. Fem. **A**] minha [[Nom. Sing. Fem. *amiga*]] viajou.
- f. [[Art. Def. Plur. Fem. **As**] minhas [Nom. Plur. Fem. *amigas*]] chegaram.
- g. Comprei [[Nom. Indef. Sing. Fem. *uma* [Nom. Sing. Fem. *casa*]] bonita.
- h. Comprei [Art. Indef. Plur. Fem. *umas*] [[Nom. Plur. Fem. *calças*]] bonitas.

Por seu turno, os determinantes possessivos (DPoss) têm a particularidade de variarem consoante os traços semânticos de género e número da entidade possuída. Geralmente, seguem-se ao determinante artigo ou demonstrativo (vd. Exemplos 6) e precedem os quantificadores numerais (Exemplos 7) – com os quais operam uma múltipla especificação - e nunca podem ocorrer na posição inicial do SN, no PE não literário (Exemplos 8) (Raposo e Miguel, 2013: 729 - 730), um dos aspetos que distanciam esta variedade da brasileira.

### Exemplos 6:

- a. [O [DPoss. **meu**] livro] está encapado.
- b. [A [DPoss. **vossa**] família] está reunida.

- c. [Este [D<sub>Poss.</sub> **teu**] livro] custou 20\$.
- d. [Esta [D<sub>Poss.</sub> **nossa**] família] é orgulhosa.

### **Exemplos 7:**

- a. [Os [D<sub>Poss.</sub> **meus**] quatro filhos] são jornalistas.
- b. [As [D<sub>Poss.</sub> **suas**] cinco canetas] estão guardadas.

### **Exemplos 8:**

- a. \*[D<sub>Poss.</sub> **Meu** amigo] chegou (PE não literário). vs. Meu amigo chegou (PB)
- b. [O [D<sub>Poss.</sub> **meu**] amigo] chegou (PE).

O conceito dos possessivos conheceu mudanças ao longo do tempo. Postulados como palavras que indicam qualidade ou quantidade dos nomes em Barbosa (1822: 142 - 143), os possessivos são considerados como atributo e como nome predicativo por Epiphaneio Dias (1918: 69). Embora até ao século XX a noção geral de D<sub>Poss</sub> tenha registado uma evolução, nem a função atributiva, hoje em dia, nem a de nome predicativo são canonicamente reservadas ao possessivo.

Com efeito, os gramáticos modernos consideram que os D<sub>Poss</sub> indicam, dentro do SN, a “relação semântica de posse”, independentemente do contexto da sua ocorrência (anteposto ou posposto ao nome), podendo variar de função sintática e de posição dependendo do “estatuto do SN” (Raposo, 2013: 906).

Numa tentativa de apresentar uma tipologia dos possessivos, Matilde Miguel faz uma retrospectiva do uso dos possessivos na qual revela o facto de, no português arcaico, se ter registado um “sistema tripartido dos possessivos” (Miguel, 2002: 289-291). Neste contexto, Matilde identifica a colocação pré-nominal dos possessivos sem que estes se combinem com artigos (Exemplos 9 a., b. e c.) (cf. Barbosa, 1822 e Dias, 1918).

A segunda colocação é igualmente pré-nominal; no entanto, o possessivo é combinado com artigos (Miguel, 2002). Este é o paradigma que corresponde ao português europeu contemporâneo (*cf.* Cunha e Cintra, 2005; Lima, 2011; Bechara, 2009 e Floripi, 2008) e às variedades não brasileiras do português (Exemplos 9 d., e., f., g. e h.). Finalmente, o terceiro paradigma de colocação dos possessivos, de acordo com Miguel (2002: 293), diz respeito à posição pós-nominal em que podem ter um valor estilístico ou predicativo (Exemplo 9 i.).

Com relação à colocação dos possessivos, Raposo e Miguel (2013: 729) e Raposo (2013: 906) postulam que “se [o SN] é definido, [o possessivo] ocorre à esquerda do nome (...), em contrapartida, se este [SN] é indefinido, ocorre preferencialmente à direita do nome”.

### **Exemplos 9:**

- a. ... reinou *seu* filho D Pedro. (*In: crónica de Dom Pedro*)
- b. ...dalli mandou chamar *suas* gentes. (*in: crónica de Dom João I*)
- c. Elle entrou em cima de *seu* cavallo. (*in: crónica de Dom João I*)
- d. *O seu* relógio era o primeiro raio... (*in: A fada Oriana*)
- e. ...são *os meus* olhos, que fino que é *o meu* nariz...(*in: A fada Oriana*)
- f. *o seu* duro coração afinal bambeou do *seu* doloroso inferno (*in: Negrinha*)
- g. Na *minha* terra escolhem um canhoeiro (*in: Varanda de Frangipani*)
- h. ...repensei *a minha* viagem à vida (*in: Varanda de Frangipani*)
- i. Um amigo *meu* viu o assaltante.

No português contemporâneo (não literário), os dados analisados por Miguel revelam o desaparecimento de uma colocação pré-nominal dos possessivos (formas clíticas). Trata-se da colocação dos possessivos sem se lhes antepor os artigos (Miguel, 2002: 290). Efetivamente, na variante europeia, são consideradas duas colocações, nomeadamente, a pré-nominal (possessivo combinado com o artigo) – uso de formas

fracas dos possessivos - e a pós-nominal<sup>18</sup> - uso de formas fortes dos possessivos (*cf.* também Castro e Costa, 2002: 101 -107). De acordo com Cardinaletti e Stark (1994 *apud* Castro e Costa, 2002: 101 - 107), de uma forma geral, as formas fortes e fracas têm propriedades que as distinguem:

1. As formas fortes podem ser modificadas, coordenadas, focalizadas e usadas predicativamente ao passo que as fracas, não;
2. As formas fortes são referentes a seres [+ Humanos], enquanto as fracas podem também ser referentes a entidades [- Humanas];
3. As formas fortes podem ter uma referência própria, mas as fracas são sempre catafóricas;

Esta conjuntura revela, de facto, o carácter complexo da sintaxe do português, facto que, até certo ponto, pode estar na origem de algumas dificuldades no uso dos possessivos. Estudos efetuados por vários linguistas, tais como Floripi (2008), ilustram claramente o carácter dinâmico da LP ao longo do tempo no que concerne ao uso dos artigos e possessivos nos SN. Adicionalmente, para além dos paradigmas do seu uso, a sua função sintática em frases é de uma diversidade a considerar.

Os possessivos podem desempenhar muitas funções (quando funcionam como pronomes); no entanto, as formas fracas apenas podem funcionar como determinantes ou como vocativos. Aliás, as colocações pré-nominais e pós-nominais projetam a “definitude” ou “indefinitude” do SN (Brito, 2003: 509). Nestes paradigmas, enquanto os DPoss se fazem anteceder pelos artigos definidos e pelos demonstrativos em SN definidos (Exemplos 10 a. e b.), os mesmos se pospõem ao nome determinado pelos indefinidos<sup>19</sup>, pelos numerais, pelos interrogativos e pelos exclamativos (Exemplos 10 c., d., e. e f.).

---

<sup>18</sup> Para este estudo, vão ser consideradas estas duas colocações ao nível do SN.

<sup>19</sup> Refira-se que em alguns estratos sociolinguísticos, os indefinidos podem ocorrer antecedendo os possessivos (*cf.* Brito, 2003: 509).

**Exemplos 10:**

- a. *O meu* irmão chegou.
- b. *Este meu* irmão é muito inteligente.
- c. *Um*as tias *nossas* chegaram ontem.
- d. *Quatro* amigos *seus* chegaram.
- e. *Qual* livro *meu* perdeste?
- f. *Que* país o *nosso*!?

A concordância no interior do SN envolve igualmente determinantes demonstrativos (DDem) que, nesta condição, sempre são variáveis em número e género. A semântica destes determinantes depende exclusivamente de três diretivas de índole linguístico-contextual, nomeadamente, a localização/posição dos interlocutores (distância entre os dois no momento de comunicação), a localização e tipo do referente (elemento demonstrado) e a distância de cada um dos interlocutores em relação à entidade referida.

Por um lado, trata-se de elementos que “fazem referência a algo de acordo com a posição das pessoas do discurso [e], possuem, por isso, natureza dêítica” - demonstrativos dêíticos (Mamus, 2009: 1987) (vd. Exemplos 11 a., b. e c.). Por outro, trata-se de elementos que, na construção do texto, permitem a atualização de elementos co-textuais (vd. Exemplos 11 d., e. e f.) – contribuindo para a coesão textual – através da referência anafórica *fiel* ou *infiel* (demonstrativos anafóricos) (cf. Mória, 1993; Carvalho, 2011: 58; Bessel, 2000: 6 - 12 e Kamp, 2013: 15).

**Exemplos 11:**

- a. *Esse* livro é teu.
- b. *Este* prato está limpo.
- c. *Aquele* quadro é bonito.

(d.) Os ladrões assaltaram a casa do João. *Este* ligou logo para a polícia que, de imediato, (e.) neutralizou *aqueles* ladrões. A neutralização foi possível graças à coragem de um oficial que aceitou se introduzir no interior da casa. (f.) *Esse* oficial foi de imediato promovido.

Em função das *diretrizes* que definem o uso dos demonstrativos em português, três grandes *séries* se distinguem. Estes três grupos são diferenciados pelo valor deíctico restrito a cada um (*cf.* Wolter, 2009: 451 - 468 e Braun, 1996: 145 - 176). O primeiro grupo é dos demonstrativos cujo referente se posiciona junto dos dois interlocutores: *este*, *esta* e *isto*. O segundo consiste em demonstrativos cujo referente se localiza distante das entidades que se comunicam (*aquele*, *aquela* e *aquilo*) e, finalmente, o terceiro grupo é dos DDem referentes a entidades distantes do falante, mas próximas do ouvinte: *esse*, *essa* e *isso* (Kaplan, 1979: 81 - 98 e Brito, 2003: 348 - 349).

Entretanto, sob o ponto de vista morfológico apenas dois grupos se distinguem, sendo um dos DDem variáveis nas duas categorias de CN (género e número), enquanto o outro é o dos invariáveis ou neutros, que nunca são referentes a seres com traços [+ Humano] (*cf.* Miguel e Raposo, 2013: 859 - 862). À parte os demonstrativos *isso*, *isto*, *aquilo* – que funcionam como pronomes demonstrativos substantivos – todos os demonstrativos são flexionáveis e funcionam como DDem.

Tal como se observa com os outros determinantes, nas variantes do português regista-se um uso variável dos demonstrativos (Cunha e Cintra, 2005). No PE, entretanto, há uma significativa rigorosidade no uso destes especificadores. Num estudo comparativo do uso dos demonstrativos *esse* e *este* nas variantes brasileira e portuguesa, recorrendo a material escrito e oral, Pereira (2005) revela que a tendência da manutenção do sistema ternário (espaço/interlocutor/referente) condiciona o uso dos DDem.

Em termos comparativos, as gramáticas do PB e do PE revelam alguns aspetos divergentes no que tange ao uso dos DDem. De uma forma geral, a gramática do PE prevê condições específicas para o uso de cada um dos demonstrativos, em função de

diferentes circunstâncias linguísticas e contextuais (cf. Carvalho, 2011: 57; Cunha e Cintra, 2005: 328 – 334 e Miguel e Raposo, 2013: 859).

A gramática do PB, por sua vez, prescreve o uso dos DDem (cf. Lima, 2011: 399 - 404 e Bechara, 2009), destacando-se, como particularidade, o uso menos rigoroso de *este* e *esse* (cf. Lima, op. cit.). Esta tendência é igualmente revelada através de estudos dos *corpora* do PB realizados por linguistas tais como Pereira (2005), Cavalcante (2002) e Marine (2009). Há, com efeito, uma prevalência de *esse* sobre *este* (Cavalcante, 2002: 163).

Enquanto na variante europeia há predomínio do uso do demonstrativo *este* nos moldes previstos em gramáticas da língua, na variante brasileira, na maior parte dos casos, *este* é tipicamente substituído por *esse*, quer em contextos de uso endofórico quer de uso exofórico dos dois demonstrativos (Pereira, 2005: 50 - 57 e Jungbluth, 2005: 86).

Já nas variantes africanas, onde o português é língua não materna, a variação atinge as duas categorias de CN (género e número). Na variante angolana do português oral, Adriano (2014), analisando dados do Português oral, confirma resultados de estudos levados a cabo por autores como Miguel (2008), Inverno (2009), Chavane (2009), Marques (1983), entre outros, no que respeita a questões morfossintáticas no interior do SN. Adriano (2014: 201) demonstra, com base em *corpora* orais e escritos, a tendência do apagamento das marcas de CS em número dos determinantes demonstrativos antepostos ao nome. O autor revela um dado parcial semelhante da variante angolana e do PB quanto aos usos dos demonstrativos *esse* e *este*:

É, igualmente, notável o emprego, no mesmo enunciado, dos demonstrativos *essa* e *esta*, que, como é sabido, na norma-padrão europeia não se empregam arbitrariamente, pois encerram algumas particularidades semânticas. Contudo, a ocorrência simultânea destas formas no português de Angola não é rara. (...) [empregam-se] indiferentemente os determinantes demonstrativos *esse* e *este* (este esquema, esse mapeamento) (Adriano, 2014: 47).

A variante moçambicana não se distancia muito da angolana como resultado de os respetivos falantes terem como base linguística de aprendizagem do português as línguas *bantu* do grupo nígero-congolês. Ainda que os estudos com foco no uso dos

DDem sejam em número reduzido, os trabalhos disponíveis sobre esta variante revelam também anomalias de carácter morfossintático envolvendo as categorias de género e número no interior do SN (*cf.* Gonçalves, 2010, 2015, 1997 e Gonçalves *et al.*, 1998). Segundo Atanásio (2002: 117, 118 e 120), evita-se a combinação do DDem com os quantificadores universais *todo* e *ambos*, com possessivos e com nomes preposicionados. Mais ainda, na perspetiva deste autor, com os DPoss, os artigos e os demonstrativos são irrelevantes:

Para o caso do PM, a relevância do artigo ou do demonstrativo junto do possessivo para compor estruturas de sintagmas nominais é nula, pois o conteúdo de posse é perfeitamente assegurado pelo possessivo, estando-lhe quase sempre associad[a] uma leitura de descrição definida (...). No Português de Moçambique, cada um dos determinantes (sejam eles quantificadores, possessivos ou demonstrativos e mesmo as preposições) parece valer por si só, não precisando de ser acompanhado por outro elemento com as mesmas funções, à semelhança do que acontece com os restritores das línguas *Bantu* (Atanásio, 2002: 119 e 132).

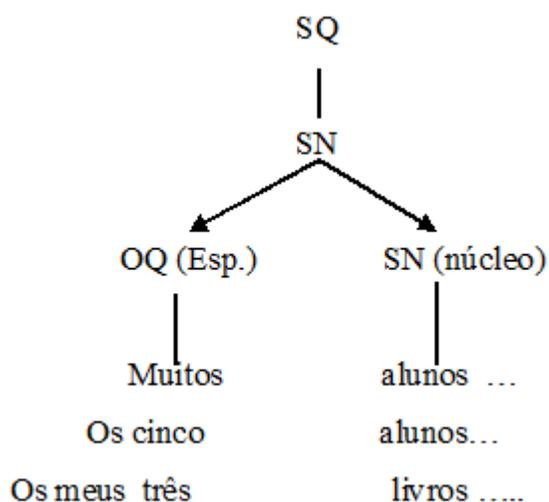
Os quantificadores (numerais ou indefinidos), por seu turno, particularizam-se pela expressão de quantidade. Todas as línguas naturais têm elementos e estratégias linguísticas para a expressão de quantidade dos referentes a vários níveis da estrutura dos enunciados (*cf.* Barwise e Cooper, 1981: 177 - 179). Ao nível do SN – posicionado em diferentes contextos sintáticos e assumindo diferentes estatutos funcionais - isto justifica que as línguas materializem de maneiras diferentes a universalidade da categoria *quantidade*. Aliás, mesmo em estruturas *quantificacionalmente* não marcadas como em *João chegou*, ao nível do SN-SUJ, subentende-se uma informação de quantidade (*um indivíduo de nome João chegou*).

Sob o ponto de vista estritamente sintático, a quantificação restringe-se ao fenómeno de presença de operadores de quantidade (OQ) na estrutura do SN. De uma forma geral, consideram-se *quantificadores* os OQ tais como *muitos*, *vários*, *seis*<sup>20</sup>, funcionando sempre dentro de um sintagma quantificacional (SQ) constituído pelo menos por um especificador de natureza quantificacional, o *OQ*, e um sintagma nominal (*cf.*

---

<sup>20</sup> Para este contexto, excluem-se os indeterminados *tudo*, *ninguém* e *outros* pelo facto de, para além de operadores de quantidade, funcionarem como pronomes.

Barwise e Cooper, 1981: 161 - 163; Barbosa, 1822: 118 e Peres e Branco, 1989: 187), como se vê a seguir;



Em português, a especificação quantificacional do nome, no domínio do SN, é operada principalmente através de numerais e indefinidos. De acordo com Peres (2013: 769 - 771), quantificar envolve duas noções: a de “contar entidades (...) - quantificação descontínua” e a de “medir valores (...) - quantificação contínua”, podendo ser, o operador, de “quantificação existencial” ou de “quantificação universal” (Raposo, 2013: 893). São os OQ que indicam a quantidade relativa ao SN, sendo definida quando o OQ for um numeral, e indefinida quando for um quantificador indefinido.

Os operadores de quantidade, ao nível restritamente semântico, especificam-se em função do tipo de quantificação (partitiva ou universal) que operam na arquitetura do SN. Atente-se na tabela a seguir:

**Tabela 2: Quantificadores que integram o SN em português**

Quantificadores		
Numerais	Indefinidos	
Partitivos absolutos	Partitivos	Universais
Um/uma	Algum/a (s)	Todo/a (s)
Dois/duas	Muito/a (s)	Tudo
Três	Pouco/a (s)	Nenhum/a (s)
(...)	Bastantes	Ninguém
Cinquenta (...)	Certo/a (s)	Algo
Cem (...)	Outro/a (s)	Nada
Mil (...)	Qualquer/quaisquer	
Milhão (..)	Quanto/a (s)	
(...)		
Ambos		

À parte *nada, algo, ninguém, nenhum, tudo, outrem, alguém* – os quais, regra geral, funcionam como pronomes substantivos (cf. Raposo, 2013: 892 - 896) – os indefinidos (*todo/a (s), algum/a (s), certo/a(s), qualquer/quaisquer...*) desempenham no SN uma função dupla como determinantes e como quantificadores<sup>21</sup>. Estes elementos são considerados *indefinidos*, em Cunha e Cintra (2005), devido ao seu carácter vago em termos de referencialidade. Quanto ao funcionamento sintático, os indefinidos são correspondentes à 3ª pessoa gramatical e, de uma forma geral, não se pospõem a nenhum determinante em forma de artigo<sup>22</sup> (vd. Exemplos 11 a. e b.). Sob o ponto de vista da semântica dos indefinidos, dois grupos se destacam:

1. Grupo dos indefinidos variáveis em função dos traços do nome-núcleo a que se encontram associados. Este é o grupo dos determinantes

<sup>21</sup> Excluem-se desta lista *maioria, minoria, parte ...* pelo facto de funcionarem como expressões nominais quantitativas.

<sup>22</sup> Alguns indefinidos não são claros quanto a esta situação. Trata-se de indefinidos como *outro, muito, pouco, certo, vários, tanto* que podem funcionar em estruturas como *os outros alunos...; os muitos alunos...; os poucos alunos...; os vários alunos...* ou seja, antepondo-se-lhes um artigo. Nestas estruturas, tais indefinidos funcionam como adjetivos (Cunha e Cintra, 2005: 357).

indefinidos normalmente antepostos aos nomes, incluindo-se neste conjunto os determinantes *algum, nenhum, todo, outro, muito, pouco, certo, vários, tantos, quantos, qualquer* (Cunha e Cintra, 2005: 356).

2. Grupo dos indefinidos uniformes, os quais, para além de não variarem em número e género, não se associam a nenhum núcleo, ou seja, funcionam como pronomes substantivos neutros (Cunha e Cintra, 2005: 357). Fazem parte deste grupo de indefinidos os pronomes *alguém, ninguém, tudo, outrem, nada, algo*.

A combinação de alguns indefinidos com artigos acontece sempre com a anteposição do indefinido (vd. Exemplos 12 c. e d.). No entanto, enquanto o indefinido *todo* se pode associar diretamente aos demonstrativos<sup>23</sup> (vd. Exemplos 12 d. e e.) (cf. Fodor e Sag, 1982: 384), os outros indefinidos como *ninguém, nada, nenhum, algum, ...* podem combinar-se com um demonstrativo à direita por intermédio da preposição *de* (vd. Exemplos 12 f., g., h., e i.). Por seu turno, *cada* e *qualquer* são normalmente “acompanhados por um substantivo, pronome ou numeral cardinal” (Cunha e Cintra, 2005: 358) (vd. Exemplos 12 j. e k. ).

### **Exemplos 12:**

- a. \**Os todos os* alunos estão felizes. vs. *Todos os* alunos estão felizes.
- b. \**Os alguns* alunos chegaram. vs. *Alguns* alunos chegaram.
- c. *Todo o* meu corpo dói.
- d. *Todos estes* livros são meus.
- e. *Todas estas* meninas merecem um elogio.
- f. *Nenhum destes* alunos falou.
- g. *Alguns destes* livros foram comprados em Lisboa.
- h. *Outros destes* alunos falam Inglês.
- i. *Nada disso* é verdade.

---

<sup>23</sup> O indefinido *tudo* pode combinar-se com os demonstrativos neutros, enquanto *todo* se pode combinar com os demonstrativos variáveis.

- j. *Cada um dos alunos* tem o seu livro.
- k. *Qualquer pessoa* é importante.

No que tange ao funcionamento sintático dos OQ, há que referir que, embora a sua posição canónica seja a pré-nominal, a prática linguística prova a possibilidade de se colocarem em mais uma posição, a pós-nominal, com implicações na interpretação do SN e das frases (*cf.* Exemplos 13 a. e 13 c.). Em todos os casos, devem estar sempre em concordância com o núcleo.

Antes de um substantivo, alguns indefinidos funcionam como determinantes do nome, devendo sempre concordar com tal núcleo. Na norma europeia, o indefinido *todo* anteposto ao nome indica a totalidade numérica (vd. 12 d. e e.) ou das partes (vd. Exemplo 12 c.) (Dias, 1918<sup>4</sup>: 89 - 91), sendo sempre acompanhado de um artigo definido, um demonstrativo ou um determinante possessivo (Cunha e Cintra, 2005: 232 - 233).

Já *algum, nenhum, cada, muito, certo, vários, qualquer, pouco, tantos e quantos*, quando antepostos, ligam-se diretamente ao nome (vd. Exemplo 12 k.) ou a um determinante definido preposicionado (*de*) (vd. Exemplo 12 g.) dando lugar à chamada construção partitiva (Raposo e Miguel, 2013: 724), não sendo prevista a sua associação com um artigo definido.

Devido à dinâmica que o quantificador indefinido *todo* conhece na LP, há necessidade de tratá-lo de forma especial. Este quantificador, em conformidade com Barbosa (1822) e Peres e Branco (1989: 187), dependendo da sua colocação, pré ou pós-verbal, pode apresentar um valor duplo, o de *especificador* e o de *modificador*; isto é, o mesmo elemento pode funcionar, respetivamente, como um “quantificador universal [com] leitura distributiva” ou como um “operador holístico<sup>24</sup>”.

Como operador holístico, *todo* pode ser comutado por outros elementos com a mesma semântica tais como *integralmente, inteiro, na íntegra, totalmente*, etc. (Peres e Branco, 1987: 188 - 190) (vd. Exemplos 13 a. e b.), ainda que não sem algumas restrições

---

<sup>24</sup> Esta expressão é da autoria de Peres e Branco (1989), na tentativa de classificar o operador *todo* posposto ao nome, o qual, mais do que indicar quantidade, modifica o nome anterior, em contraste com o *todo* preposto que basicamente funciona como especificador.

de ordem sintática. No entanto, como especificador/quantificador universal, *todo* não pode ser comutado por aqueles elementos (vd. Exemplos 13 c. e d.).

### **Exemplos 13:**

- a. Ele limpou a casa *toda*. = Ele limpou a casa inteira.
- b. Ele viu o show *todo*. = Ele viu o show na íntegra/na sua totalidade.
- c. Todos os alunos viram o show. *vs* \*os inteiros alunos viram o show.
- d. Comprei todos os livros. *vs*. Comprei a totalidade dos livros.

O outro grupo dos quantificadores é dos numerais. Estes operam sempre uma quantificação partitiva definida (*cf.* Marques, 1993: 85 - 87). Num SN, os numerais indicam sempre uma quantidade precisa de coisas (contrastem-se frases em Exemplo 14 a.). Diferentemente dos indefinidos, os numerais nunca indicam um todo universal (Marques, 1993: 92 e 105).

### **Exemplo 14:**

- a. Cinco alunos estão dispensados *vs.* alguns alunos estão dispensados.

No âmbito da CS em género e número no interior do SN, os numerais *cardinais* – à parte *um*, *dois*, *ambos* que variam nas duas categorias (*cf.* Cunha e Cintra, 2005) e *centenas* que variam em número – *os fracionários e os multiplicativos* não variam (*cf.* Peres, 2013: 774 - 777 e Vicente, 2013: 930 ). O quantificador dual *ambos* revela algumas particularidades. Dados da história do português revelam o seu uso combinado com o numeral cardinal equivalente, *dois*, em construções *pleonásticas* ou *reforçativas* – *ambos de dois*, *ambos os dois*...

Entretanto, embora *ambos* e *dois* sejam semanticamente próximos, a pragmática linguística e a sintaxe expõem claramente o seu afastamento. Aliás, *ambos*

difere de *dois* em ser aplicável somente à dualidade já conhecida ou anteriormente mencionada e não costuma segui-lo nenhum substantivo sem que venha determinado por demonstrativo ou artigo (Raposo e Miguel, 2013: 723) (vd. Exemplo 15 a.). É possível ocorrer a elipse do elemento nuclear do SN juntamente com o artigo; no entanto, tal estrutura seria contextualmente marcada (vd. Exemplo 15 b.).

### **Exemplos 15:**

- a. Ambas as partes rubricaram o memorando.
- b. Ambos/as assinaram o livro de registos.

Em suma, todos os elementos com a função de especificador precedem os nomes. Para além de reproduzirem os traços gramaticais de género e número do núcleo nominal, quando variáveis, os especificadores conferem ao SN informação de natureza semântica: definitude/indefinitude, posse e quantidade.

### **3.3.1.2. Concordância do Adjetivo com o nome**

O adjetivo é uma das classes abertas que, a par dos nomes, se tem multiplicado no português através dos diversos processos de criação e renovação lexical. Ao longo da história, durante muito tempo, não foi diferenciado do substantivo, situação que, com certeza, se devia à grande ligação entre os dois.

João Malaca Casteleiro, perante as dificuldades que se colocam para determinar ou identificar claramente a classe dos adjetivos, fala da importância das condições contextuais, mais propriamente das propriedades distribucionais, para a definição desta classe (*cf.* Casteleiro, 1981: 51 - 52). O autor cita Nique (1974), que postula que há dois principais contextos de ocorrência do adjetivo: por um lado, ao lado de um substantivo e em estreita relação com este e, por outro, em relação com um verbo copulativo (*Ibid.*).

Analisando exemplos com *calmo* e *rural*, Casteleiro conclui que o primeiro adjetivo tem propriedades diferentes das do segundo. O adjetivo *calmo* aceita as posições pós-nominal, pré-nominal, a gradação, e tem propriedades predicativas. No entanto, *rural*, em conformidade com o autor, apenas aceita uma daquelas propriedades, a posição pós-nominal (Casteleiro, 1981: 53). Os adjetivos com todas as propriedades são considerados os verdadeiros adjetivos; os que têm restrições (como os adjetivos de relação) são considerados pseudo-adjetivos (*cf.* Rio-Torto, 2006: 116 - 117).

Hodiernamente, a gramática do português distingue com relativo rigor os adjetivos dos substantivos, sendo a particularidade do adjetivo a qualificação – indicação de qualidades ou propriedades – dos substantivos. Sabe-se que o adjetivo pode funcionar como atributo ou como predicativo do sujeito, variando em género, número e grau. Na sua variação em género e número, é do nome que qualifica que busca os respetivos traços gramaticais, assim participando na CN.

Ademais, no seu uso, “os adjetivos que têm um significado básico e ainda um significado abstrato resultante da transposição do sentido concreto, são, no seu sentido concreto, pospostos e são antepostos no valor abstrato” (Vilela, 1995: 182 - 189). A distribuição do adjetivo em estruturas frásicas dita, com efeito, as suas principais funções sintáticas como atributo – modificador – ou como predicador (nome predicativo de sujeito).

Sob o ponto de vista sintático, a concordância em género com o nome não se manifesta morfologicamente no caso de adjetivos uniformes (Cunha e Cintra, 2005) como *inteligente* (16 a.), *hipócrita* (16 b.), *breve* (16 c.) e *simples* (vd. 16 d.). No caso de *simples*, esta forma mantém-se inalterada no singular e no plural.

É ao nível de SN que o adjetivo desempenha a função de atributo, não raras vezes de carácter facultativo (Cunha e Cintra, 2005), modificando o núcleo nominal em termos de qualidades ou propriedades de diversa natureza: física (vd. Exemplo 16 e.), psicológica (vd. 16 f.), estrutural (16 g.), etc. podendo estar posposto (vd. 16 e., f. e g.) ou anteposto ao núcleo (16 h. i. e j.).

### Exemplos 16:

- a. O Paulo é um *aluno inteligente*. vs. A Maria é uma *aluna inteligente*.
- b. A Marta é *uma pessoa hipócrita*. vs. O João é *um tipo/indivíduo hipócrita*.
- c. Ele fez *um discurso breve*. vs. Ele fez *uma apresentação breve*.
- d. A Maria é *uma pessoa simples*. vs. Os alunos são *indivíduos simples*.
- e. *A casa branca* é minha.
- f. *Uma pessoa inteligente* tem paciência.
- g. Moçambique comprou *aviões bimotores*.
- h. *A majestosa casa* não é bonita.
- i. *Uma boa pessoa* tem paciência.
- j. Moçambique comprou *grandes aviões*. vs. \*Moçambique comprou *bimotores aviões*.

Como predicador, embora faça parte de um SV do qual é núcleo predicativo, o adjetivo conserva as particularidades de CS com o núcleo do sujeito; a ligação com o controlador da concordância é estabelecida por intermédio dos chamados verbos de ligação ou copulativos (Cunha e Cintra, 2005), isto é, o adjetivo predica o nome e com este concorda, estando os dois alocados em contextos sintáticos diferentes: SV e SN, respetivamente.

O predicador ocorre sempre no predicado, que constitui o núcleo semântico da frase. Quando o predicador é adjetivo, nome, expressão preposicionada ou advérbio, o verbo é de natureza copulativa. Os auxiliares e os copulativos não selecionam argumentos, ao contrário dos verbos plenos (*Ibd*).

Os chamados verbos copulativos que funcionam como elementos de ligação dos dois termos essenciais, o sujeito e o seu predicador, são em número bastante reduzido (*ser, estar, ficar, parecer, continuar, etc.*), podendo desempenhar tal função independentemente do tempo ou modo em que se encontrarem. No entanto, é ainda possível construir estruturas predicativas com recurso a outros verbos tais como *andar*,

*julgar-se, tornar-se*, os quais, noutros casos, também podem funcionar como verbos plenos (Fonseca e Marçalo, 2010: 115).

### 3.3.2. Concordância nominal no PB vernacular

No PB e, em particular, entre algumas variedades sociolinguísticas, a variação é bem mais significativa (Brandão, 2013; Naro e Scherre, 2003, 2007). Aliás, no PB vernacular encontram-se diferentes padrões de CNN, alguns dos quais relativamente distantes dos do PE. Num estudo que se intitula *Aspectos da concordância de número no português do Brasil*, Schere (1994: 5 - 7) conclui que no PB vernacular os elementos à esquerda do núcleo (especificadores) “tendem a receber mais marcas explícitas de plural, enquanto aqueles à direita do núcleo tendem a receber menos marcas explícitas de plural”, aspetos também referenciados num outro estudo comparando o PB e o espanhol porto-riquenho (Schere, 2002).

Vinte anos depois do primeiro estudo de Schere, Vieira e Brandão (2014: 88 - 89), de forma mais específica, detetam no PB vernacular as seguintes tendências relativas à concordância entre os artigos e os nomes: (1) flexão em número só do artigo (numa estrutura *artigo + nome*) (vd. Exemplo 18 a.; e. e f.); (2) flexão em número do artigo e do possessivo (numa estrutura *artigo + possessivo + nome*) (vd. Exemplo 18 b.) e (3) flexão do artigo (numa estrutura *artigo + quantificador + nome*) (vd. Exemplo 18 c. e d.) (Vieira e Brandão, 2014).

#### Exemplos 18<sup>25</sup>:

- a. Os filho
- b. Os meus amigo
- c. Os primeiro momento

---

<sup>25</sup> Exemplos de Vieira e Brandão (2014) e Santos (2017).

- d. [...] Maria Jetude manda| dizre **as** toudaØ amiguinhaØ Esta Commo Deus qizre| [...]. (AFS- 20)
- e. [...] já acertei com **os** oficialØ para| fazer as porta [...]. (MCO- 33)
- f. [...] Zezito você deichando|pra vir depois **das** eleiçãoØ você mi mautrata de| mias [...]. (AHC- 55).

No que tange ao uso dos possessivos, enquanto no PE os pré-nominais ocorrem com determinação definida, no PB, a maior parte dos pré-nominais ocorre sem artigos, o que aponta para uma estratégia de evitar a múltipla determinação preconizada na gramática do português; assim, o possessivo funciona semanticamente como indicador de posse e, igualmente, como determinante, podendo, tal como acontece com o artigo, estar sujeito à concordância variável descrita por Scherre (1994, 2002); Vieira e Brandão (2014), Costa (2008) e Santos (2017).

No PB, é frequente o uso do possessivo resultante da associação da preposição *de* (com o valor de pertença/origem) com os pronomes da 3ª pessoa (ela e ele). Mais do que para desambiguar a semântica dos pronomes *seu* e *sua*, de uso preferencial no PE, *dele* e *dela* são usados no PB por conta da distância entre o possessivo e o referente no co-texto (cf. Cerqueira, 1996: 86 - 121).

No PB vernacular, o adjetivo, quer como modificador do núcleo quer como predicativo de sujeito, sujeita-se ao fenómeno de concordância variável com o nome. Como expõe Scherre (2002), em relação ao núcleo nominal, o adjetivo anteposto tende a receber mais marcas de plural e, quando posposto, recebe menos marcas explícitas do plural, resultando, quer num quer noutra, na incongruência entre os traços gramaticais de número entre o nome e o modificador.

Os estudos de Scherre (1994; 2002; 2003 e 2007) e de Vieira e Brandão (2014) têm como base empírica dados do português falado. É de salientar, entretanto, que as tendências observadas por estes autores são semelhantes às que foram identificadas por autores como Costa (2008) – que analisou dados do PB escrito por falantes de ensino fundamental e médio da Ribeira de Pombal no estado da Baía - e por Santos (2017) – que

analisou o PB em cartas escritas por semianalfabetos do Sertão Baiano. Esta semelhança de tendências em *corpora* orais e escritos permite-nos generalizar, ainda que em consideração de variáveis sociolinguísticas, a CN variável em número no PB.

Portanto, tal como se referiu em parágrafos anteriores, no PB tal como no PE, não se verifica muita variação no âmbito da CNG. A CNN é que tem demonstrado muita dinâmica na variante brasileira e daí ser esse o foco de muitos estudos. Aliás, os autores consultados sobre a CN no PB apenas reportam sistematicamente aspetos de concordância variável em número. Neste contexto, pode considerar-se que a tendência marcante no PB consiste na flexão em número só dos especificadores e/ou adjetivos, deixando o núcleo na forma do singular. Na base da concordância variável no PB, destaca-se a variável *escolaridade*. Tal como afirma Brandão (2015: 39), a “regra de concordância é variável entre falantes de níveis fundamental e médio de escolaridade e semicategórica entre os falantes cultos”.

### **3.3.3. Concordância nominal em PLS**

As dificuldades de estabelecer a CNN e a CNG caracterizam o português dos diversos países africanos onde o idioma tem o estatuto de língua segunda. Nos países africanos de língua oficial portuguesa (PALOP), há estudos com foco na CN ou que abordam este assunto enquadrado num outro tópico mais abrangente, podendo indicar-se, como exemplo, Stroud e Gonçalves (1997: 57), Gonçalves e Stroud (1998: 39 - 40), Gonçalves (2010 e 2015) e Atanásio (2002) sobre o PLS em Moçambique; Inverno (2009) e Chavagne (2005) sobre PLS em Angola; Figueiredo (2009) e Miguel e Mendes (2013) sobre o PLS em São Tomé.

No contexto moçambicano, os desvios de funcionamento dos artigos (em que se destaca a sua omissão) não ocorrem isolados. Coocorrem com outros, sobretudo os que têm a ver com a concordância. Segundo Gonçalves (2015: 12), relativamente ao fenómeno de concordância entre os artigos e os nomes, salienta-se o cancelamento dos mecanismos de concordância em género e número, sempre resultante da incongruência

dos traços gramaticais entre os constituintes do SN. Esta constatação foi também referida por John-And (2011) e Gonçalves (2010), entre outros.

Noutros contextos africanos, os resultados dos estudos da CN envolvendo os artigos não são significativamente diferentes dos resultados obtidos no contexto moçambicano. Os estudos sobre as variantes angolana, cabo-verdiana e são-tomense apontam para a generalização das realizações não convergentes com o PE no estabelecimento da concordância entre os determinantes e os nomes (*cf.* John-And, 2011; Inverno, 2009; Figueiredo, 2009 e Miguel e Mendes, 2013).

No português de São Tomé, há a referir que “the specifiers of the noun and pre-nominal adjectives tend to carry the plural morpheme, while the noun itself and post-nominal adjectives are defective in number marks” (Miguel e Mendes, 2013: 151 - 156); Figueiredo (2010: 92 - 95) também aponta a CN não convergente com o PE no interior do SN considerando-a como resultado do contacto linguístico.

Por seu turno, Inverno (2009: 153) revela que os falantes do PA têm tendência para a não flexão em número do núcleo do SN, aspeto também verificado no PB vernacular e no PM. Igualmente, Chavagne (2005) expõe os padrões variáveis de concordância no PA, em que ora se flexionam os especificadores antepostos ao núcleo, ora apenas elementos do SN pospostos.

No que concerne à concordância dos possessivos no interior do SN, no contexto africano, regista-se uma variação linguística significativa. Analisando o PA, Adriano indica a tendência para a marcação do plural apenas no possessivo numa estrutura como *\*na nossas cidade* (Adriano, 2014: 189).

Um outro aspeto que se deve considerar na CN dos especificadores e dos nomes diz respeito ao indefinido *todo*. Nas variantes africanas do português, este quantificador universal realiza-se amiúde sem os determinantes definidos *artigo, demonstrativo ou possessivo* e sem concordar com o nome, ora devido ao cancelamento das marcas de número ou de género marcados, ora devido à marcação dos traços morfológicos de género e número apenas nos especificadores (*cf.* Atanásio, 2002: 11 - 18; Adriano, 2014: 432 - 435 e Alfredo, 2015: 77 - 80).

O fenómeno de CN variável também se regista no uso dos adjetivos. No PA bem como no PM, variedades que se desenvolvem paralelamente em contextos sociolinguísticos simétricos, é recorrente a omissão da marca do plural no adjetivo predicativo de sujeito e no modificador no interior do SN (Adriano, 2014: 177, 180 e 208). As anomalias de CN envolvendo o adjetivo e o núcleo nominal também se verificam na categoria gramatical de género, sendo a tendência a colocação do adjetivo no masculino, independentemente das marcas exibidas pelo núcleo.

Noutras variantes africanas de português, esta tendência – discrepância de traços morfológicos de género e número entre o nome e o modificador ou predicativo – é também frequente. A intercalação de um elemento entre o sujeito e o adjetivo predicativo podia ser interpretada, em parte, como fator motivador do desvio (*cf.* Adriano, 2014); no entanto, esta interpretação fica bloqueada pelo facto de os desvios se verificarem igualmente com adjetivos atributivos diretamente ligados ao nome.

Estão por de trás dos desvios de CN vários fatores exógenos do sistema linguístico, dos quais se destaca a *escolaridade*. Existe uma proporcionalidade inversa entre os níveis de escolaridade do falante e a tendência para padrões variáveis na concordância dos especificadores, modificadores e predicativos de sujeito com os nomes em português (*cf.* Gonçalves, 2015 e 2010; John-And, 2011 e 2010; Cavele, 1999 e Companhia, 2001).

### **3.3.4. Concordância nominal desviante em PLE**

É em contextos em que o português é usado como LE que os desvios de CN se registam com maior expressão. As dificuldades de concordância envolvem as duas categorias; todavia, é na categoria de género que se regista maior número de casos de CN desviante. No que tange à CN dos artigos, Budiman (2010: 34 - 35 e 55 - 57) afirma que, os alunos indonésios a aprenderem português têm dificuldades no estabelecimento das categorias gramaticais de género feminino e número plural, facto que, segundo o autor, se

deve à inexistência do sistema de artigos para distinguir o masculino e o feminino e/ou o plural e o singular nas línguas dos alunos.

No contexto europeu, Martins (2015) faz uma comparação da performance de aprendentes espanhóis, alemães e chineses do PLE na aprendizagem dos aspectos de concordância no SN e em estruturas predicativas e chega à conclusão de que a concordância em género é sempre “mais difícil do que a [CN] em número (...) independentemente da LM do aprendente ou, até, do seu nível de aprendizagem” (p. 40 - 41). Esta tendência fica a dever-se à elevada assistemática das manifestações de género na língua alvo de aprendizagem. Para além disso e, tal como acontece no português de Moçambique, de Cabo Verde e de outros PALOP, a tendência para o uso generalizado do masculino verifica-se também em aprendentes de PLE europeus (*cf.* ainda, Mariotto e Lourenço-Gomes, 2013: 1281 - 183).

No contexto africano, por sua vez, é importante destacar os estudos de Pinto (2012) e de Ernesto (2015). O primeiro autor, num estudo envolvendo estudantes marroquinos, destaca, entre as principais dificuldades destes, a de seleccionar o género quando o nome em português não pertence às classes temáticas *-o* ou *-a* (com correlação parcial com os valores de género masculino ou feminino); também para os aprendentes marroquinos, a concordância em género mostra-se mais difícil de aprender do que a de número (Pinto, 2012: 27).

O segundo autor, estudando enunciados de 3 aprendentes de PLE falantes de shona e inglês zimbabueanos, revela, no estabelecimento da CNG, uma tendência para a marcação do género dos possessivos em função do género natural do sujeito falante. Neste âmbito, as alunas tendem a usar os possessivos no feminino enquanto os alunos os colocam no masculino, independentemente do género exibido pelo núcleo do SN (Ernesto, 2015). Para chegar a esta conclusão, afirma Ernesto,

procedeu-se [à] análise de fichas de inscrição [de] cerca de 3 estudantes que produziram as suas frases invertendo o uso do Pronome Possessivo (...) e verificou-se que, nos casos em que é aplicado o Género Masculino do Pronome Possessivo *meu* este coincide com o Género Biológico do estudante (Masculino) (...) e quando usado o Género Feminino do Pronome Possessivo *minha* este coincide com o Género Biológico da estudante (Feminino) (Ernesto, 2015: 89)

Ainda sobre os aprendentes zimbabueanos de PLE, Ernesto, Chipara e Nhatuve (2016) constataram que, com os adjetivos pospostos, sobretudo com a função de predicativo, os alunos tendem a cancelar as marcas de plural e de feminino, resultando em estruturas desviantes. No entanto, neste estudo, não se procede ao tratamento dos adjetivos atributivos antepostos aos nomes.

Enquanto em aprendentes moçambicanos e angolanos de PLS, por exemplo, os estudos revelam dificuldades de marcação de género de uma forma generalizada<sup>26</sup>, para os aprendentes de PLE não africanos cujos enunciados foram estudados por Leiria (2006), a maior percentagem dos desvios relacionados com o género verifica-se em nomes que não integram as classes temáticas *-o/-a* e em nomes com traço semântico [-animado] (Leiria, 2006: 239 - 242 e 314 - 317). Esta última constatação é corroborada por Ferreira (2011: 93), num estudo sobre a marcação do género por aprendentes de PE falantes de LM europeias e asiáticas.

No seu estudo, a autora faz um inventário dos tipos de desvios na marcação do género por aprendentes de PLNM:

1. desvios envolvendo nomes cujo referente é [+ sexuado] (*crístão, crístã*);
2. desvios relativos a nomes com referentes assexuados, terminados em vogais *-a* para o feminino e *-o* para o masculino (*planta, quarto*);
3. desvios relativos a nomes com referentes [- sexuados], com terminações não canónicas (*-o* para o feminino, *-a* para o masculino) (*tribo, problema*);
4. desvios relativos a nomes com referentes sexuados mas sem correspondência entre o género gramatical e o sexo (*a pessoa, a criança*);
5. desvios relativos a nomes com referentes assexuados cujo género é marcado a partir de marcadores sintáticos (*o pente, a ponte; a mão, o limão*) (Ferreira 2011: 51 – 52; cf. também Mariotto, 2014: 16).

---

<sup>26</sup> Refira-se que as LM dos aprendentes de PLS moçambicanos e angolanos (línguas *bantu*), de uma forma geral, não têm o sistema de concordância nominal em género masculino e feminino.

Neste contexto, Ferreira (2011: 53; 95) conclui que:

[os] nomes cujo valor de GEN masculino/feminino corresponda ao sexo do seu referente apresentam menores casos desviantes, em relação aos itens nominais em que o critério de natureza semântica não atua. É o que ocorre nos nomes [-sexuados] que, como se viu, apresentam maiores frequências de desvios. Na verdade, os nomes [-sexuados] cujo valor de GEN só é inferível a partir de marcadores sintáticos, tais como o determinante, quantificador e adjetivos registaram os maiores índices de desvio. [Os desvios de género cometidos pelos aprendentes de PLNM podem localizar-se] (...) na forma morfológica do nome; (...) no determinante; (...) no adjetivo; e (...) no quantificador.

Portanto, os aspetos de CN desviante ou variável em português podem ser sintetizados da seguinte maneira:

**Na variante brasileira vernacular sobressaem:**

- (1) a concentração dos desvios na categoria gramatical de número;
- (2) a marcação do plural apenas nos especificadores e modificadores antepostos, deixando o núcleo na forma não marcada e a omissão das marcas de plural nos elementos pospostos;
- (3) o cancelamento parcial dos mecanismos de CN através da omissão dos artigos junto dos possessivos;
- (4) a CN variável é motivada por fatores exógenos do sistema linguístico, com destaque para o nível de escolaridade.

**Nas variantes africanas de PLS destacam-se aspetos como:**

- (1) a ocorrência de desvios envolvendo as duas categorias de CN, o género e o número;
- (2) o cancelamento dos mecanismos de CN, ora pela omissão de artigos, ora pela incongruência de traços entre estes e os nomes;

- (3) a marcação do número e/ou do género apenas nos especificadores e modificadores antepostos, deixando os núcleos e os elementos pospostos na forma não marcada;
- (4) a marcação dos valores de género e número apenas nos elementos pospostos aos núcleos;
- (5) o cancelamento das marcas de género e de número em adjetivos, independentemente das marcas exibidas pelo núcleo;
- (6) o nível de escolaridade e as características das unidades sintagmáticas desempenham um papel decisivo na ocorrência da CN variável;

**Em contextos em que o português é LE destacam-se:**

- (1) os desvios de CN envolvendo as categorias gramaticais de género e número, sendo que as dificuldades se acentuam na primeira categoria;
- (2) as dificuldades de estabelecer a CN de género e número entre os artigos e os nomes nos casos em que as LM dos aprendentes não apresentam o sistema de artigos;
- (3) as dificuldades de estabelecer a CNG quando os núcleos nominais têm referentes assexuados, têm terminações irregulares ou cujos IT *-o* e *-a* não coincidem com o masculino e o feminino, respetivamente;
- (4) de uma forma geral, os desvios no uso do PLE são explicáveis sob o ponto de vista da manifestação da interlíngua.

### 3.4. Síntese

A CS não é um fenómeno universal e uniforme em todas as línguas, mas é pertinente para a gramaticalidade e coesão de enunciados linguísticos nas línguas em que ocorre, podendo envolver total ou parcialmente as categorias de género, número e pessoa. No caso específico da CN, o nome ou expressão equivalente é, em todos os casos, o real controlador do fenómeno de concordância. No português, a concordância é estabelecida por meio de morfemas de diferentes categorias gramaticais<sup>27</sup>. Entretanto, na CN são pertinentes os traços gramaticais de género e número entre os especificadores, os modificadores e os predicativos de sujeito e o núcleo do SN.

A CN pode desencadear-se dentro do mesmo SN ou entre o núcleo do sujeito e o predicativo de sujeito, parte de um outro sintagma. A complexidade e as diferenças dos respetivos processos de concordância impõem que seja feita uma distinção entre os conceitos de género e de número naturais – definidos por parâmetros referenciais – e os gramaticais – definidos por critérios linguístico-gramaticais.

Entre as duas categorias, o número é uma categoria universal cuja marcação nos nomes depende sobremaneira da realidade extralinguística. As línguas sempre encontram mecanismos para diferenciar o singular e o plural. Existe uma relação de dependência unidirecional *número nocional - número gramatical*. No que concerne aos elementos de SN, a flexão em número pode ocorrer nos artigos, possessivos, demonstrativos, quantificadores, adjetivos e nomes. Neste âmbito, saliente-se que o processo de flexão propriamente dito ocorre em unidades lexicais e, quando extravasa os limites lexicais, envolvendo elementos em estruturas sintáticas, é um processo de CS.

A categoria de género, por seu turno, é muito mais complexa de representar e de aprender. Para já, a categoria não é universal e a sua marcação na LP não obedece a critérios sistemáticos consistentes, como resultado de não haver uma ligação sólida entre o chamado género natural e o género gramatical. Sublinhe-se, entretanto, a existência, em

---

<sup>27</sup> Normalmente, os morfemas são pospostos às unidades lexicais.

diferentes línguas, de vários aspectos considerados para a definição do género e, dependendo de cada língua, a existência de várias classes de género.

Encontram-se sistemas que consideram o sexo dos seres vivos para a definição do género, outros a vida (ser vivo/ser não vivo), as hierarquias dos seres (humanos, animais, árvores, superiores, inferiores...). Na LP, a indicação dos valores de género dos seres vivos baseia-se nas noções de sexo (macho/fêmea). Este critério permite a identificação do *masculino* e do *feminino*.

Estudos sobre o género mostram que, nas línguas indo-europeias, o feminino e a concordância em género foram criações relativamente tardias em relação aos géneros masculino e neutro, o que pode explicar a maior diversidade formal da marcação do feminino e, conseqüentemente, dificuldades na CNG em português.

Na LP, a marcação do género obedece a critérios semânticos e morfológicos. É necessário referir que, de uma forma geral, em português, há uma tendência de se associar os IT *-a* ao feminino e *-o* ao masculino. Porém, isto leva muitas vezes a equívocos, dado que há nomes terminados em *-a* e *-e* de género masculino, nomes terminados em *-o* e *-e* de género feminino e nomes terminados em *-a* e *-e* ambíguos.

Na verdade, os IT não devem ser considerados como indicadores de género gramatical dos nomes. É certo que o feminino de muitos nomes da LP pode ser morfológicamente marcado pelo IT *-a*, mudando o IT de certas palavras do género masculino (*gato/gata*, *professor/professora*). Contudo, o IT *-o*, considerado o elemento que indica o masculino, nunca modifica nenhum nome tradicionalmente feminino terminado em qualquer IT (*-a*, *-e*, *-o*, ou  $\emptyset$ ) para o masculino. Isto demonstra que, na verdade, a marcação do género não consiste necessariamente num mecanismo flexional.

A incapacidade de *-o* mudar para o masculino nomes femininos implica a sua exclusão como morfema de masculino. Desta feita, sendo menos consistentes os processos morfológicos de marcação do género, são os mecanismos de CS que claramente revelam o valor de género dos nomes.

Os possessivos, os quantificadores, os artigos, os demonstrativos e os adjetivos, embora haja exceções para alguns, são considerados categorias específicas que,

como parte dos SN, se sujeitam a concordar com o núcleo nominal. Entretanto, nas diferentes variantes do português, registam-se casos de concordância nominal variável. A ocorrência de desvios de CN é mais acentuada nas variantes não nativas, mas isto não significa necessariamente a sua ausência no PE e no PB.

Nas variedades africanas do PLNM e também no PB, os estudos disponíveis mostram que a CN variável dos especificadores, modificadores e complementos nominais deve-se a diferentes fatores: (1) o nível de escolaridade e a idade dos falantes; (2) a distância entre os elementos que devem concordar (*cf.* capítulo 2 – sobre a interlíngua e *input*); (3) e a manifestação das fases da interlíngua. No PLNM (PLS e PLE), diferentemente da europeia e da brasileira, a CN não convergente com o PE regista-se quer na categoria gramatical de número quer na de género.

Nos contextos onde o português é LE, os estudos mostram que, para os aprendentes cujas LM não têm o sistema de artigos, as dificuldades de aprendizagem e estabelecimento dos mecanismos de CN são acentuadas. Para os possessivos, para além da não indicação das marcas de género e de número em conformidade com o núcleo, regista-se nas variantes africanas e no PB a sua ocorrência sem se lhes associar os artigos. Por sua vez, alguns falantes nativos de shona (e de inglês LS) revelam a tendência para o estabelecimento de CNG entre os possessivos e os nomes em função do sexo do falante<sup>28</sup>.

Existem duas classes principais de adjetivos definidas em função do seu comportamento dentro do SN: os adjetivos predicativos e os não predicativos. Em todos os casos, o adjetivo deve concordar com o nome. É no interior do SN que o adjetivo tem a função de atributo, com carácter facultativo e com típica colocação à direita do núcleo. Entretanto, alguns adjetivos como *inteligente*, *hipócrita*, *simples* concordam em género com o nome, mas a sua morfologia não se altera.

Como predicador, o adjetivo conserva as particularidades de CN com o núcleo de sujeito, mesmo fazendo parte de um SV do qual é núcleo predicativo. Nestes casos, a ligação com o controlador da concordância é estabelecida por intermédio dos

---

<sup>28</sup> Esta é uma tendência identificada por Ernesto (2015) e posteriormente confirmada por Ernesto, Chipara e Nhatuve (2016) e por Nhatuve (2018). No entanto, os dados compilados neste trabalho não ilustram claramente esta tendência devido ao desnível entre o número de informantes do sexo feminino e masculino.

chamados verbos de ligação ou copulativos. No PA bem como no PM, é recorrente a omissão da marca do plural no adjetivo predicativo de sujeito ou no modificador no interior do SN. Estes desvios de CN envolvendo o adjetivo e o núcleo nominal também se verificam na categoria gramatical de género, sendo a tendência a colocação do adjetivo no masculino, independentemente das marcas do núcleo. Já em PLE, o destaque vai para o cancelamento das marcas de género e número nos adjetivos atributivos e predicativos pospostos aos núcleos.

## Capítulo IV: Concordância nominal em shona e inglês

O presente capítulo debruça-se sobre os aspectos de CN nas línguas shona e inglês. Trata-se, na verdade, dos aspectos que constituem o CLP do grupo alvo no que diz respeito à concordância entre o especificador, o adjetivo e o núcleo nominal. O objetivo consiste em identificar as características de CN naquelas línguas para permitir a identificação e abonação das hipóteses explicativas do fenómeno de desvios de concordância avançadas no capítulo II. Aliás, a identificação de tais aspectos permite a ponderação das variáveis que exercem influência na aquisição e desenvolvimento de competências de CN.

### 4. Aspectos de CLP a considerar

No capítulo 2 debruçamo-nos sobre o conceito de CLP, tendo sublinhado que este é constituído por CLI e CLE (aspectos de morfologia, sintaxe, fonologia, léxico, entre outros). O CLP de natureza morfossintática é o que interessa para os propósitos deste estudo. Este tipo de CLP compreende a capacidade de reconhecimento e constituição das estruturas sintáticas - grupo nominal, grupo verbal, funções sintáticas, classes de palavras (*cf.* Duarte, 2008: 39) – e de identificação dos elementos morfológicos e a sua combinação para/na codificação da CN (*cf.* Gonçalves *et al.*, 2011: 23 - 47).

É nesta área em que os aprendentes de PLE falantes de línguas de morfossintaxe diferente do português (shona, inglês, chinês, etc.) têm muitas dificuldades, especialmente na fase inicial do desenvolvimento da interlíngua. Os aprendentes de PLE produzem enunciados como nos exemplos 19 (a. - c.), retirados do *corpus* constituído no âmbito deste estudo, cujas estruturas coincidem com as de uma das línguas já conhecidas, neste caso, o inglês (*cf.* Duarte, 2000: 121 - 191). Esta situação leva a considerar, para a explicação dos desvios, as hipóteses sobre o papel da transferência linguística e sobre o recurso estratégico ao CLP no estabelecimento da CN.

### Exemplos 19:

- a. ?Mas é não [um bom ideia] (=... não é uma boa ideia) PIII16SI11 (F243) (PT). vs. But **it is not** a good idea (EN).
- b. ?Eu [cheguei em Mutare] ás uma hora da tarde (=... chegue a) PII15SII25 (F376) vs. I **arrived in** Mutare at 1pm (EN).
- c. ?O serviço [foi não interessante] (=... não foi...) PII15SII23 (F353). The service **was not interesting** (EN).

Com o que ficou dito, fica claro que o CLP do grupo alvo é constituído por estruturas de shona e de inglês, sendo que a distância entre as duas e entre elas e o português se mostra como potencial fator de dificuldade na aquisição do português e, concretamente, no estabelecimento da CN. Portanto, os aspetos morfossintáticos referentes à CN das duas línguas (*shona* e *inglês*) constituem o CLP cujo impacto se poderá revelar positivo ou negativo sobre a aprendizagem do português, dependendo da distância<sup>29</sup> entre as três línguas e também da perceção que os alunos têm dessa distância no que diz respeito especificamente à área de CS em género e número.

## 4.1. Concordância nominal em shona

A língua shona é uma das línguas do grupo nigero-congolês, comumente conhecidas como línguas *bantu*, um grupo cujas línguas apresentam muitos aspetos sintáticos em comum. De acordo com a classificação de Gathrie (1967), o shona faz parte das línguas da zona S10, sendo nativa do povo de Mashonaland, no Zimbábue; todavia, é igualmente falada por pequenos grupos sociais dos países vizinhos como Botswana, Moçambique e Zâmbia (*cf.* Mukaro, 2012: 221 e Mhute, 2016: 340). De acordo com Mukaro, o shona é uma língua de sintaxe aglutinativa, isto é, ao nível da estrutura

---

<sup>29</sup> Considerando a irregularidade ou ausência do fenómeno de CN em inglês e o carácter prefixal dos morfemas de concordância em shona, pode assumir-se que entre estas línguas e o português existe uma maior distância (diferenças) no que tange aos mecanismos de CN, o que parece ser uma das hipóteses explicativas dos desvios de CN registados.

sintática mínima (sintagma), o shona “uses a complex system of rules to morphologically add affixes to a base form each with a distinct meaning” (Mukaro, 2012: 221).

O sistema linguístico do shona de expressão de CN assenta numa repartição dos núcleos das classes nominais em várias subclasses, nomeadamente, a de nomes [ $\pm$  Contáveis] (Mphofu, 2009: 100 - 108), a de nomes [ $\pm$  Animado] e a de nomes [ $\pm$  Concreto] (*cf.* tabela 3). Em termos de género, em função das classes nominais e das suas características (apresentadas em Fortune (1980)), e ainda que a descrição gramatical da língua shona se encontre numa fase de estabilização, podemos considerar os seguintes géneros (*cf.* infra exemplos na tabela 3)<sup>30</sup>:

1. **Género I:** fazem parte deste género os nomes com referentes humanos em geral, os nomes que indicam relações sociais ou profissões, os nomes honoríficos, os nomes humanos plurais e os nomes com referentes humanos *mai* e *mbuya* (mãe e avó);
2. **Género II:** têm este género os nomes de árvores; de coisas longas ou na posição superior; de comidas; de partes de corpo e de fenómenos atmosféricos;
3. **Género III:** os nomes com este género têm como referentes entidades que normalmente se encontram aos pares, tipos de paisagens, estações (períodos/tempos) e substâncias;
4. **Género IV:** este género corresponde aos nomes de materiais e objetos, de doenças, de defeitos, de cereais, de pássaros, de insetos e de lugares;
5. **Género V:** encontram-se neste género os nomes de animais, de pássaros e répteis, de certos tipos de pessoas e de coisa;
6. **Género VI:** têm este géneros os nomes de coisas longas e finas, de conjuntos, de ações e de qualidades duradoiras;

---

<sup>30</sup> As classes 15 - 21 são referentes a verbos e/ou expressões adverbiais.

7. **Género VII:** fazem parte destes géneros os nomes dos objetos e coisas pequena, os diminutivo e a frequência de ocorrência de coisas;
8. **Género VIII:** têm este género os nomes de substâncias, os nomes abstratos e os nomes de grupos.

**Tabela 3: Prefixos nominais do shona**

Pref- x0	Núme- ro	Classes nom.	Gêne- ros	Valor semântico	Exemplos	
					Shona	Português
Mu-	singular	1		Nomes com referentes humanos em geral (seres humanos)	<i>munhu, muputukezi</i>	Pessoa; português
Va-	P plural	2	"1,2"	Nomes que indicam relações sociais ou profissões;	<i>vanhv, vaputukezi</i>	Pessoas; portugueses
Ø	Singular; neutros	1a	(1)	Nomes honoríficos; nomes humanos plurais (nomes da classe 1a);	<i>Tenzi; mambo; taha,</i>	Deus; rei; pai
Va-	Singular; Plural	2a		Nomes com referentes humanos <i>mti e mbuya</i> (mãe e avó)	<i>valenzi; vanambo; vababa</i>	Deus; rei [+Hon.] pais [+Plur.]
A-	Singular	2b		Nomes de árvores; de coisas longas ou na posição superior; de comidas; de partes de corpo e de fenômenos atmosféricos;	<i>amai; ambuya</i>	mãe; avó
Mu-	Singular	3	"3,4"	Nomes de coisas que normalmente se encontram aos pares; tipos de paisagens; tempo e estações; substâncias;	<i>mti; musoro; munya, musana;</i>	árvore; cabeça; restos de comida; costas
Mi-	P plural	4	(II)	Nomes de materiais e objetos; de doenças; defeitos; cereais; pássaros; insetos; lugares	<i>mti; misoro; miya; misana;</i>	árvores; cabeça; restos de comida; costas
Ri/Ø	Singular Plural de neutro	5 6	"5,6" (III)	Nomes de animais, pássaros e répteis; nomes de certos tipos de pessoas; coisa;	<i>Gore; zino, ziso; ropa, gunbo</i>	ano; dente; olho; sangue; perna
Ma-	P plural de neutro	6	"5,6" (III)	Nomes de animais, pássaros e répteis; nomes de certos tipos de pessoas; coisa;	<i>Makore; mazino; maziro; maropa; makumbo</i>	anos; dentes; olhos; sangue; pernas
Chi-	Singular; neuro	7	"7,8"	Nomes de materiais e objetos; de doenças; defeitos; cereais; pássaros; insetos; lugares	<i>chikoro; chinu; chibengwa;</i>	Escola; coisa; loucura; pedaco;
Zvi-	P plural	8	(IV)	Nomes de materiais e objetos; de doenças; defeitos; cereais; pássaros; insetos; lugares	<i>chidimbu; chibage; chipembenene;</i>	massaroca; inseto voador;
N-Ø	Singular; neuro	9	"9,10"	Nomes de materiais e objetos; de doenças; defeitos; cereais; pássaros; insetos; lugares	<i>zvikiro; zvinu; zvipbenenga;</i>	Escolas; coisas; loucuras; pedacos;
Dzi-/Ø	P plural	10	(V)	Nomes de materiais e objetos; de doenças; defeitos; cereais; pássaros; insetos; lugares	<i>zvikiro; zvinu; zvipbenenga;</i>	massarocas; insetos voadores;
Ku-	Singular; coletivos	11/6	"11" (VI)	Nomes de coisas longas e finas de conjuntos; ações e qualidades duradouras;	<i>zvibage; zvipbenene;</i>	
Ka-	Singular e neutros	12	"12,13"	Nomes de objetos e coisas pequenas; diminutivos; frequência de ocorrência (alguns nomes da classe 13 não têm correspondentes na classe 12);	<i>nyana, nyura, mbava, nzira; imba; imbo</i>	Carne; água; laticínio, caminho;
Tu-	P plural; neutros	13	(VII)	Nomes de objetos e coisas pequenas; diminutivos; frequência de ocorrência (alguns nomes da classe 13 não têm correspondentes na classe 12);	<i>dzimba; dzimbo</i>	casas; campo;
U-	Singular; neuro	14	"14" (VIII)	Nomes de substâncias; nomes abstratos; nomes de grupos;	<i>nyoko; rugare; ruhande; rubatsiro;</i>	Braco; paz; multidão; ajuda;

Quadro baseado em Fortune (1980: 39-84), Lalon (1994: 54), Mphofu (2009: 101-108) e Déchaine et al. (2013: 3-4).  
 \*Não se encontra claramente definido o valor semântico do prefixo Ku-. Ainda não há informação suficiente e fundamentada sobre o seu funcionamento como prefixo nominal (cf. Fortune, 1980: 79).

Os prefixos derivacionais dos nomes desempenham um papel preponderante no estabelecimento das relações sintáticas entre o nome e outros elementos, como adjetivos, demonstrativos, possessivos e verbos. A incongruência entre o prefixo nominal e os prefixos dos elementos que se subordinam ao nome, como em \*[SN [Pref. Nominal class 10 **dz**][Base nominal **imba**][Pref. Nominal classe 11 **r**][poss. **enyu**] [Pref. Nominal classe 2b **a**][Adjetivo **kanaka**]] (as vossas casas são bonitas<sup>31</sup> vs. **dzimba dzenyu dzakanaka**), resulta em agramaticalidade do tipo *concordacional*, devido ao uso de prefixos que representam classes nominais diferentes, nomeadamente, **dzi-** (correspondente à classe 10), **ru-** (correspondente à classe 11) e **a-** (correspondente à classe 2b).

Aliás, cada prefixo nominal tem os seus correspondentes nos outros elementos do domínio nominal, como sejam adjetivos, possessivos, quantificadores, e também no domínio do verbo (*cf.* Lafon, 1994: 54 e Fortune, 1980a: 29 - 32)<sup>32</sup>. Portanto, é fundamental entender o processo prefixal de formação dos nomes em shona para analisar o processo de CS no interior do SN.

Em termos da organização das unidades lexicais na frase, esta língua, apesar de, a par de outras da região, se revelar canonicamente de ordem SVO (vd. Exemplos 20 a., b., c. d. e e.), mostra-se bastante complexa em termos de concordância, facto que se deve ao seu sistema de classificação nominal. Como se disse, consideram-se 14 classes nominais (vd. tabela 3) baseadas em aspetos semânticos. Estas classes correspondem ao género *lato senso*; os elementos diretamente ligados ao nome (verbos, adjetivos e especificadores) devem concordar em género, pessoa e número com o prefixo do nome-núcleo (Fortune, 1980: 29 - 84; Lafon, 1994: 54; Mukaro, 2012: 221 e Déchaine, 2013: 2 - 4).

---

<sup>31</sup> Tradução não desviante.

<sup>32</sup> Diferentemente dos outros elementos, o elemento demonstrativo –chiratidzi em shona - não obedece aos mesmos paradigmas colocacionais, de tal sorte que não pode ser considerado prefixo. Normalmente, pospõe-se a uma vogal de base *initial stablishing vowel* + class affix (u-yu) Fortune (1980a : 31).

### Exemplos 20:

- a. [F [SN-suj [Pref.class10/num/pess **Dzi**] mba[Dem **idzi**]] [SV [Pref.class10/num/pess **dz**] akanaka]] (dzimbaidzi dzakanaka) (SH) (= Estas casas são bonitas PT).
- b. [F [SN-SUJ. [Pref. class1/num/pess **Mu**]nhu] [SV [Pref. class1/num/pess **a**]noziva zvaanoda]] (munhu anoziva zvaanoda) (SH) (= A pessoa sabe o que quer PT).
- c. [F [SN-SUJ. [Pref. class2/num/pess **Va**]nhu] [SV [Pref. class2/num/pess **va**]noziva zvavanoda]] (vanhu vanoziva zvavanoda.) (= As pessoas sabem o que querem PT).
- d. [F [SN-suj [Pref. class8/num/pess **Zv**]ino [Quant. **zvo**se] [SV [Pref. class8/num/pess **zv**]inebasa]]]. (zvino zvoze zvinebasa) (SH) (= Todas as coisas são úteis PT).
- e. [F [SN-SUJ. [Pref. class7/num/pess **Chi**]khafu] [SV [Pref. class7/num/pess **ch**]apera]] (chikkafu chapera) (SH). (= A comida acabou PT).

Com exceção do prefixo da classe 9 (N-), os prefixos nominais do shona terminam em vogais. Portanto, na construção frásica, caso a forma verbal com que se relaciona o nome comece por vogal, a vogal prefixal cai para evitar a formação do ditongo, como acontece em *chapera* ([classe/pessoa/número **chi**]+[Tempo pretérito **a**]pera - acabou). Como se pode verificar nos exemplos 20, os elementos do SN-SUJ e também do SV concordam em número, pessoa e género, sendo que este, no entanto, não é baseado no sexo (macho>masculino/fêmea>feminino), mas sim, em categorias semânticas como [ $\pm$  Humano], [ $\pm$  Concreto], [ $\pm$  Animado], etc.

Com efeito, em *a.* e *b.* cada um dos prefixos **dzi-** e **mu-** (classes 10 e 1, respetivamente, vd. tabela 3), por exemplo, codifica valores gramaticais de género, número e pessoa gramaticais associados ao nome, o qual controla, através do seu prefixo, quer a CN quer a concordância verbal.

Ademais, dentro do SN, a concordância afeta os adjetivos<sup>33</sup> (vd. Exemplos 21 a. e b.), quantificadores (vd. Exemplo 21 c.), demonstrativos (vd. Exemplos 21 d., e. e f.) e possessivos (vd. Exemplos 21 g.) (cf. Madzingwa, 2010: 92: 104 e Mphofu, 2009: 113).

### Exemplos 21:

- a. [SN [Nom. Class 10 **Dzimba**] [Adj. **dzakanaka**]] (SH) (= As casas bonitas PT)
- b. [SN [Nom. Class 2 **Vanhu**] [Adj. **vakuru**]] (SH) (= Pessoas grandes PT)
- c. [SN [Nom. Class 8 **Zvino**] [Quant. **Zvose**]] (SH) (= Todas as coisas PT)
- d. [SN [Nom. Class 1 **Munhu**] [Dem. **Uyu**]] (SH) (= Esta pessoa PT)
- e. [SN [Nom. Class 7 **Chikhafu**] [Dem. **Ichi**]] (SH) (= Esta comida PT)
- f. [SN [Nom. Class 2 **Vana**] [Dem. **Ava**]] (SH) (= Estas crianças PT)
- g. [SN [Nom. Class 3 **Mupiro**] [Poss. **wangu**]] (SH) (= A minha oferta PT)

Dos exemplos apresentados acima, verifica-se a ausência de artigos quer definidos quer indefinidos, em consonância com a ausência de sintagmas determinativos introduzidos por determinantes artigos (cf. Mhute, 2011: 341). Portanto, o sistema de CN baseado em classes, de natureza marcadamente prefixal, com o amálgama de diferentes categorias gramaticais (classe/gênero, número e pessoa) no prefixo, sem distinção entre o masculino e o feminino, sem o sistema dos determinantes artigos, com um vasto número de morfemas flexionais, e com uma CS estrita entre o SV e o SN e entre os elementos internos deste é o sistema que constitui o CLP referente à CN dos aprendentes zimbabueanos de PLE, um sistema bastante distanciado do de português.

---

<sup>33</sup> Sobre o adjetivo, algumas características devem ser indicadas. Pode funcionar como atributo ou como predicativo. Embora os nomes estejam distribuídos em classes, os adjetivos, geralmente, podem modificar nomes de diferentes classes, bastando para tal a variação do prefixo.

## 4.2. Concordância nominal em inglês

Diferentemente do shona, em inglês, língua do grupo germânico ocidental juntamente com o alemão, o frísio, etc., o fenómeno de CN é bastante pobre. Aliás, o inglês é considerado uma língua sem sistema de distinção dos géneros gramaticais. Na verdade, em inglês, “unlike in many other related languages, nouns, determiners and adjectives have no inflectionally-marked gender distinctions” (Quirk *et al.* 1985 *apud* Wagner, 2003: 41 - 45). Encontram-se, entretanto, os pronomes da 3ª pessoa *he/she*, *him/her*, *himself/herself* que indicam um contraste de género gramatical associado ao sexo do referente. Todavia, estes elementos nunca determinam a variação de especificadores e/ou modificadores nominais em género. Isto significa que aqueles pronomes simplesmente indicam o género natural dos seres [+ Animados].

No que concerne ao número, em inglês (língua com o sistema de dois valores de número: singular e plural), a flexão com base no morfema sufixal do plural (-s) só ocorre no núcleo-nominal (*cf.* Bock e Ebberhard, 1993: 61 - 65), descartando-se, portanto, a possibilidade de uma CS regular no interior do SN. Todavia, os demonstrativos (*this vs. these; that vs. those*), codificam o contraste de número, harmonizando assim os traços gramaticais de número com os dos núcleos nominais (*cf.* Wolter, 2009: 451 - 468), no interior do SN.

Os adjetivos, artigos, possessivos, quantificadores e indefinidos, de uma forma geral, não reproduzem a marca do plural exibida pelo núcleo, isto é, são invariáveis (vd. Exemplos 22 a., b., c. e d.). Ademais, a sua posição regular é a anterior ao núcleo (*cf.* a agramaticalidade de Exemplos 22 e., f., g. e h.). Apenas os adjetivos e expressões em construções de predicação de sujeito situam-se à direita do verbo. Há ainda a destacar o facto de, diferentemente do que acontece em português, em inglês os determinantes artigos definidos ou indefinidos não poderem preceder os possessivos (vd. Exemplos 22 i. e j.), para além de o artigo indefinido não determinar nomes com marcas do plural (vd. Exemplo 22 k.) (*cf.* Keizer, 2007: 64 - 151).

**Exemplos 22:**

- a. *The students* arrived. vs *The student[-]* arrived.
- b. I have *two white cars*. vs I have *one white car[-]*.
- c. All *the teachers* are in class. vs *The teacher[-]* is in class
- d. *My friends* love me. vs *My friend[-]* loves me.
- e. \**The car white* is mine
- f. \**Child my* be patient.
- g. \**The cars five* are broken.
- h. ?*The students all* arrived.
- i. \**The my friend* loves me.
- j. \**A our friend* arrived.
- k. \**A books* are expensive.

### 4.3. Síntese

Os aspetos morfossintáticos referentes à CN do shona (LM) e do inglês (LS) constituem o CLP do grupo alvo deste estudo. Os falantes de shona (LM) e de inglês (LS), aprendentes de PLE, têm, entretanto, como CLP uma diversidade de padrões relativos à concordância. Esta diversidade reside, em primeiro lugar, na tipologia prefixal dos morfemas da LM usados para/no estabelecimento da concordância; em segundo, nos diferentes valores semânticos que tais morfemas indicam, nomeadamente, *pessoa*, *número* e *género/classe* na LM dos falantes (shona); em terceiro, na marcação do número gramatical apenas no núcleo nominal na sua LS; e, em quarto, na ausência, de uma forma geral, de mecanismos de marcação de género gramatical na LS (inglês).

Portanto, a diversidade dos aspetos de CLP dos aprendentes de PLE neste contexto revela-se, por um lado, por uma riqueza significativa do fenómeno de concordância em shona e por um deficitário – quase inexistente - sistema de concordância de traços de género e número no interior do SN em inglês, por outro.

Deste modo, admitindo o papel operante do CLP na aprendizagem de uma LNM, prevê-se a concorrência de dois sistemas de CN divergentes (do shona e do inglês) na construção da interlíngua dos aprendentes zimbabueanos de PLE. Naturalmente, considerando que quer um quer outro sistemas se distanciam do sistema português, são plausíveis as dificuldades no estabelecimento da CN em PLE, atribuíveis a efeitos de transferência linguística, por um lado, e à insuficiência de *input*/evidências linguísticas de qualidade no contexto extraescolar, por outro. Espera-se igualmente observar a presença de mecanismos que se têm vindo a revelar transversais aos aprendentes de PLNM, nomeadamente, a atribuição, por defeito, do valor de género masculino ao nome, como resultado da ausência da distinção morfológica do masculino e do feminino nas duas línguas do grupo alvo.

## Capítulo V: Metodologia

O objetivo deste capítulo é apresentar e fundamentar as escolhas metodológicas no estudo dos padrões de CN de um grupo específico de aprendentes de PLE. Desta feita, apresentam-se a abordagem em que se baseia o estudo, a descrição dos informantes, dos instrumentos e dos critérios de recolha de dados, bem como dos procedimentos de constituição e análise do *corpus*. Para além disto, apresentam-se o tipo de pesquisa e os aspetos que constituíram limitações deste estudo.

### 5. Metodologia de estudo

A definição da abordagem de um estudo em Linguística depende de vários fatores, dentre os quais se destacam os objetivos (vd. supra 1.1. objetivos) do pesquisador, a existência ou não de outros estudos sobre o assunto (vd. supra Cap. III), os informantes (vd. infra 5.1. e 5.2.), os dados e a sua disponibilidade, para além do contexto em que se enquadra o objeto de estudo.

Em termos metodológicos, a existência de poucos trabalhos sobre a CN em PLE de estudantes com um perfil linguístico semelhante ao do nosso grupo alvo revela a necessidade de se recorrer a uma abordagem que, através da amostra, permita trazer à superfície informações representativas sobre o fenómeno de CN e explicar as causas dos padrões que forem identificados, de modo a fundamentar sugestões úteis para a eficácia do processo de ensino-aprendizagem. Para o efeito, considera-se útil aliar uma abordagem quantitativa a uma abordagem qualitativa.

A opção por uma abordagem mista neste estudo justifica-se pelo facto de as abordagens qualitativa e quantitativa em conjunto poderem proporcionar resultados relativamente abrangentes sobre as principais tendências de CN. Aliás, vários autores, especialmente dos diferentes ramos da Linguística, já se debruçaram sobre os inconvenientes de estudos baseados puramente numa única perspetiva, demonstrando, com efeito, a pertinência do ecletismo metodológico na investigação científica (*cf.* Raposo, 2011: 50 e Tréz, 2012). Reiterando as vantagens da combinação das abordagens

qualitativa e quantitativa, Silveira e Córdova, apoiando-se em Fonseca (2007), consideram que

a utilização conjunta da pesquisa qualitativa e quantitativa permite recolher mais informações do que se poderia conseguir isoladamente (...) como visto até aqui, tanto a pesquisa quantitativa quanto a pesquisa qualitativa apresentam diferenças com pontos fracos e fortes. Contudo, os elementos fortes de um[a] complementam as fraquezas [da outra] (Fonseca, 2002 *apud* Silveira e Córdova, 2009: 33 - 34).

O estudo enquadra-se no âmbito da Linguística Aplicada e intenta gerar conhecimento sobre os aspetos de CN em PLE que caracterizam um grupo específico de aprendentes-falantes (estudantes da UZ), com vista à sua aplicação no ensino-aprendizagem e, mais especificamente, no desenho de materiais de ensino (*cf.* Silva e Meneses, 2005: 21). Com efeito, o estudo pretende contribuir para fazer face aos problemas de CN que se registam em frases escritas por estudantes da UZ (vd. supra ponto 1.4. sobre a exposição do problema), fornecendo uma descrição detalhada desses mesmos aspetos.

Dada a sua natureza e os seus objetivos, o estudo combina os métodos descritivo-comparativo e o explicativo, para responder às perguntas de partida expostas no ponto 1.2.. Aliás, de acordo com Marconi e Lakatos (2003: 187), Silva e Meneses (2005: 21), Günther (2006: 201 - 210), Raposo (2011: 52) e Silveira e Córdova (2009: 35), um estudo descritivo – quanto aos objetivos – intenta descrever e expor factos e fenómenos sobre uma determinada realidade, neste caso concreto, sobre a CN em PLE. Por seu turno, um estudo explicativo expõe os fatores que propiciam a ocorrência de um determinado fenómeno, como por exemplo, a ocorrência de desvios de CN em PLE.

Assim, será possível descrever os padrões de comportamento do grupo alvo e identificar os fatores que os potenciam por forma a permitir um ensino cada vez mais eficaz e consistente de PLE. Para a identificação dos aspetos particulares do grupo, os resultados das análises feitas nas diferentes categorias de estruturas sintáticas em que ocorrem os desvios (vd. infra ponto 5.1) são contrastados com os aspetos salientes – em estruturas sintáticas semelhantes – em textos de estudantes cujas LM são o espanhol e o chinês de níveis A2 e B1 de PLE (grupo de controlo). Os textos destes estudantes que

integram o grupo de controlo foram selecionados do *Corpus de Produções Escritas de Aprendentes de PL2 (PEAPL2)* disponibilizado em linha pelo Centro de Estudos de Linguística Geral e Aplicada (CELGA-ILTEC).

A seleção destes dois grupos de estudantes de PLE deve-se ao facto de, assim, podermos comparar os resultados da amostra de aprendentes zimbabueanos em estudo com os dados relativos a dois grupos de aprendentes de PLE com perfis linguísticos diferentes, um constituído por aprendentes cuja LM possui sistema de CN (o espanhol) e o outro cuja LM não apresenta mecanismos de CN (o chinês). Deste modo será possível identificar comportamentos que são transversais aos aprendentes de PLE, independentemente do seu CLP, e distinguir estes dos que são específicos de grupos particulares.

### **5.1. Constituição do *corpus* e procedimentos de estudo**

O *corpus* utilizado neste estudo é constituído por 2172 estruturas sintáticas (1082 do 2º ano de aprendizagem de PLE e 1090 do 3º) extraídas de manuscritos de 39 alunos (21 do 2º ano e 18 do 3º) (*cf.* a distribuição dos alunos em níveis de aprendizagem nas tabelas 4, 5 e 6). Pretende-se, com uma amostra assim segmentada, simular a progressão do conhecimento interlinguístico deste grupo de aprendentes zimbabueanos de PLE, desde uma fase mais inicial até uma mais avançada. O uso, para este efeito, de grupos de aprendentes repartidos por dois níveis de aprendizagem representa a opção por uma amostra *cross-sectional*.

Para a coleta de dados, foi usada a técnica de *coleta documental* (Markoni e Lakato, 2003: 166, 174 - 175 e Gerhardt, 2009: 56), de tal sorte que o *corpus* é constituído por dados autênticos produzidos por aprendentes do 2º e do 3º anos de aprendizagem de PLE na UZ, conforme a distribuição nas tabelas 5 e 6 no subcapítulo 5.2. a seguir.

As estruturas (SN e estruturas com predicativo de sujeito) que constituem o *corpus* foram extraídas de textos sobre diversos temas – férias da Páscoa/Natal, descrição de um amigo e/ou de um lugar, amizade, vida/experiências na UZ, planos para o futuro,

atividades habituais no passado - que os alunos de bacharelato e de licenciatura produziram em testes e exercícios da disciplina de Português. A diversidade de temas dos textos justifica-se pelas necessidades do programa; aliás, este preconiza o desenvolvimento de habilidades de escrita sobre temas diversificados. Os textos compilados foram escritos nos anos letivos de 2015/2016 e 2016/2017.

Neste âmbito, foram recolhidos 85 textos, sendo 45 de estudantes do segundo ano e 40 de estudantes do terceiro, escritos em testes e exercícios<sup>34</sup>, em aula ou em casa. As composições dos alunos foram scaneadas e arquivadas para efeitos de constituição do *corpus* para estudos linguísticos no âmbito da CN em PLE. A tabela 4 sintetiza a recolha dos textos, considerando o número de alunos, o nível de PLE, e os temas dos textos:

**Tabela 4: Síntese da recolha de textos para a constituição do *corpus***

---

<sup>34</sup> Pretendia-se igualmente analisar os textos escritos em exames de língua, no entanto, o requerimento para a autorização para tal foi indeferido pelas autoridades da UZ.

Nível de PLE	Número de alunos	Temas	Escritos em casa	Escritos na sala de aula	Número de textos
Nível A2(2º ano)	21	Férias da Páscoa Férias do Natal	6	8	14
		Descrição de um amigo ou familiar	7	8	15
		Locais turísticos do Zimbabwe			
		Amizade			
		A vida/experiência na UZ	1	5	6
		Planos para o futuro	1		1
		Atividades habituais no passado	3	6	9
Nível B1 (3º ano)	18	Férias da Páscoa/Férias do Natal		6	6
		Descrição de um amigo/lugares/objetos	9	6	15
		Locais turísticos do Zimbabwe	2	5	7
		Amizade		5	5
		A vida/Experiência na UZ	1	6	7
		Planos para o futuro			
		Atividades habituais no passado			
<b>Total</b>	39		30	55	85

A constatação de que quer textos escritos em casa quer textos escritos na sala de aula apresentavam estruturas de SN e de frases de predicação de sujeito semelhantes no que respeita a aspetos de CN justifica a consideração de redações produzidas nestes dois contextos. Esta é uma decisão tomada para fazer face à impossibilidade de usar textos escritos em exames, devido à rejeição do nosso pedido nesse sentido pela Reitoria da Universidade.

O *corpus* é constituído por enunciados escritos, o que se deve ao facto de, na escrita, se esperar maior atenção e rigor e, logo assim, a presença de fenómenos de produção que mais dificilmente escapam ao exercício de monitorização dos aprendentes.

Para além disto, a maior facilidade de recolha de amostras escritas também pesou na adoção desta opção metodológica.

A organização dos dados a partir deste *corpus* decorreu em duas fases e obedeceu à necessidade de reconstituição do contexto frásico de cada estrutura (SN ou frase) em análise. Assim, em primeiro lugar, fez-se a *cópia* (digitalização) dos textos. Estes foram dispostos em ordem numérica para facilitar a codificação e a anonimização dos dados, aspeto fundamental para questões de ética em trabalhos científicos (*cf.* Ladeira, 2007: 51). Ainda nesta etapa, os textos foram decompostos em frases, as quais, por sua vez, foram codificadas de acordo com o sistema alfanumérico apresentado no subcapítulo a seguir (vd. último § do ponto 5.2.).

A segunda etapa de constituição do *corpus* compreendeu a seleção de estruturas passíveis de serem analisadas sob o ponto de vista da CN (vd. Anexos 1 e 2). Aliás, nem todas as estruturas frásicas reuniam condições para serem estudadas no âmbito da CN; no entanto, havia necessidade de garantir que os dados refletissem com maior clareza possível as tendências no uso do PLE (*cf.* Sá, 2014: 14). Foi assim que, do universo de 852 frases recolhidas em textos redigidos por informantes do segundo ano e 930 recolhidas em textos dos informantes do terceiro (1782 frases), 325 (38.15%) e 263 (28.3%), respetivamente, foram excluídas, tendo em consideração os seguintes critérios:

- (1) frases com SN de natureza pronominal em que não se estabelece nenhuma relação de CN (vd. Exemplos 23 a., b. e c.);
- (2) frases em que o SN é reduzido não apresentando, nomeadamente, nenhum especificador ou modificador, mesmo que necessários ou possíveis (vd. Exemplos 23 d., e. e f.);
- (3) estruturas cujo sentido não é recuperável (vd. Exemplos 23 g., h. e i.);
- (4) estruturas cujos núcleos nominais são nomes não portugueses sendo, portanto, difíceis de julgar sob o ponto de vista da atribuição de valores de género (vd. Exemplos 23 j. e k.).

**Exemplos 23:**

- a. [Eu] vivia em Belvedere harare. PII16SI2 (F23)
- b. [Eu] gostava de jogar futebol, basquetebol. PII16SI2 (F39)
- c. [Ele] bebe cha PII15SII10 (F157)
- d. Ela chega prepara [jantar]. PII15SII11 (F187)
- e. Quando vocês tomam [jantar ]com família. PII15SII15 (F256)
- f. Porque ela nasceu em [South Africa]. PII16SI47 (F746)
- g. A tanyaradzwa aniversário e quatorze setembro 2006. PII16SI49 (F800)
- h. Mas elogio ela gordo corpo. PII16SI49 (F805)
- i. Ela querer para esta médica depois escola... PII16SI49 (F812)
- j. [O Panashe] é estudante na Universidade do Zimbabwe. PII16SI40 (F587)
- k. [A Makanaka] estuda história. PII16SI37 (F536)

A classificação das ocorrências de CN baseou-se no seu grau de convergência e de divergência com os padrões de CN no PE. Neste contexto, para a análise quantitativa, a qual compreende a organização dos dados em categorias, a codificação, a tabulação e o estudo estatístico dos dados (Gerhardt, *et al.*, 2009: 81), consideram-se os aspectos estruturais dos SN e das frases com predicativo de sujeito de PLE. Os dados são dispostos, para a análise, em função das classes das palavras que têm de estabelecer relações de concordância com o nome no PE:

**(1) Concordância entre o especificador (determinante e quantificador) e o nome:**

- Artigo definido e indefinido e nome
- Possessivo e o nome
- Quantificador e o nome

## (2) Concordância entre o adjetivo e o nome:

- Adjetivo com função predicativa e o nome
- Adjetivo com função atributiva e o nome

Os dados estão codificados conforme o exposto no subtópico a seguir (vd. 5.2. último §) e representados em tabelas que indicam valores estatísticos relativos às realizações (desviantes e não desviantes) do fenómeno de CN no seio do grupo alvo. Em primeiro lugar, são apresentadas as linhas gerais de análise dos dados, em seguida, faz-se, para cada categoria, uma análise separada e, no final, os dados extraídos da análise de cada categoria são sintetizados no mesmo quadro para efeitos de uma leitura contrastiva. A partir de uma análise quantitativa, será realizada uma análise qualitativa, a qual se preocupará com a descrição, com a compreensão e com a explicação dos padrões de comportamento observados (*cf.* Silveira e Córdova, 2009: 32 e Marconi e Lakatos, 2003: 165 - 169).

Para a clareza no estudo, opta-se pela disposição dos dados em análise em dois grandes grupos (o do 2º e o do 3º anos) e pela sua análise sob o ponto de vista de variáveis linguísticas (elemento que deve concordar com o núcleo, a função sintática, categorias de CN e os IT) e sociolinguísticas (2º e 3º anos de aprendizagem de PLE por indivíduos sem *input* da LA em contexto extraescolar). Assim, será possível observar a variação dos níveis de aquisição dos diferentes aspetos de CN entre os dois níveis e a relação existente entre essa variação e os aspetos sociolinguísticos particulares, o que permitirá recriar a construção da interlíngua na aprendizagem de PLE por falantes de shona e inglês. Será considerado o PE padrão como base para a análise das estruturas sintáticas dos aprendentes de PLE. Esta opção justifica-se por ser o padrão europeu o que é oficialmente ensinado aos aprendentes zimbabueanos na UZ e na região.

O *corpus* de controlo, por sua vez, é constituído por 1120 estruturas sintáticas extraídas de 40 textos escritos por aprendentes de PLE tendo como LM o chinês (20) e o espanhol (20). A organização dos dados obedeceu aos mesmos critérios observados na

dos dados relativos à amostra de aprendentes zimbabueanos de PLE em estudo (*cf.* critérios de exclusão de estruturas sintáticas no ponto 5.1.). Todas as estruturas foram codificadas com recurso ao sistema alfanumérico, de tal sorte que se identifique a LM do autor do texto, o nível – esta informação obedece à codificação original de cada texto no *Corpus* de Produções Escritas de Aprendentes de PL2 (PEAPL2) – a sequência do texto e o número do SN ou frase – estas últimas informações são referentes à nossa codificação (i.e. (CHINÊS. *CF.A2.62-10-429*)).

Cada grupo de LM é constituído por 20 informantes distribuídos pelos níveis A2 e B1 (10 para cada nível). Os textos, cujos temas<sup>35</sup> são de natureza diversificada – atividades em tempos livres, experiência em Portugal, refeições favoritas, meios de transporte, descrição do bairro de origem, autoapresentação, entre outros –, foram produzidos em contexto de ensino-aprendizagem e compilados por investigadores do Centro de Estudos de Linguística Geral e Aplicada (CELGA-ILTEC) da FLUC e disponibilizados em linha. A tabela 5 abaixo sintetiza a seleção dos textos do grupo de controlo.

#### **Tabela 5: Síntese da recolha de textos do grupo de controlo**

---

<sup>35</sup> Estes temas enquadram-se em três tipos de estímulos apresentados na plataforma do *Corpus* de Produções Escritas de Aprendentes de PL2 (PEAPL2). O primeiro grupo de estímulos é sobre *o indivíduo*, com 342 textos, o segundo é sobre *a sociedade*, com 94 textos e o terceiro é sobre *o meio ambiente*, com 193 textos.

LM	Nível de PLE	Número de alunos	Temas	Número de textos
Chinês	Nível A2	10	Atividades em tempos livres	7
			Experiência em Portugal	3
			Autoapresentação	
			Refeições favoritas	
			Meios de transporte	
	Nível B1	10	Atividades em tempos livres	3
			Experiência em Portugal	4
			Autoapresentação	
			Descrição do seu bairro (no país de origem)	3
			Meios de transporte	
Espanhol	Nível A2	10	Atividades em tempos livres	1
			Experiência em Portugal	1
			Autoapresentação	5
			Refeições favoritas	2
			Meios de transporte	1
	Nível B1	10	Atividades em tempos livres	3
			Experiência em Portugal	3
			Autoapresentação	
			Descrição do seu bairro (no país de origem)	4
			Meios de transporte	
<b>Total</b>		40		40

Os dados analisados (do grupo alvo e do grupo de controlo) serão todos apresentados em anexo para complementar a leitura deste trabalho. A organização dos dados neste âmbito baseia-se nos elementos que devem concordar com o núcleo nominal, estratégia igualmente considerada na apresentação dos resultados.

No anexo, os dados são apresentados em duas categorias. A primeira é integrada por SN em que o elemento sujeito à concordância com o núcleo nominal é o especificador (artigo, possessivo e/ou quantificador), independentemente da função sintática exercida pelo SN. Os diferentes especificadores representam, na organização dos dados no anexo, subcategorias que estabelecem relações de concordância com o núcleo.

A segunda categoria é de estruturas sintáticas (SN ou F<sup>36</sup>) em que o elemento que deve concordar com o núcleo nominal é um adjetivo. Por seu turno, a divisão entre

<sup>36</sup> Trata-se de estruturas sintáticas que obedecem à estrutura *Suj. + Verb. + Predicativo de sujeito*.

adjetivos com a função atributiva e com a função predicativa dá lugar a duas subcategorias deste grupo de dados.

A natureza dos dados (estruturas sintáticas escritas por aprendentes de PLE integrantes de textos de diversa temática), o facto de termos evitado a nossa intervenção na produção dos textos e a existência de vários elementos e de contextos sintáticos em que pode ter lugar o fenómeno de CN revelaram, na organização dos dados e na sua análise, alguns aspetos que mereceram a nossa ponderação.

O primeiro aspeto tem que ver com a reduzida representatividade de casos de constituintes com a função de objeto indireto e de determinantes demonstrativos. Esta situação tem como explicação o facto de não ter havido uma orientação sobre as estruturas sintáticas ou elementos a incluir no texto.

O segundo aspeto tem que ver com a classificação das estruturas sintáticas atendendo à função sintática que desempenham. Optámos por distinguir as seguintes categorias: SN-Sujeito (SN-SUJ), SN-Objeto direto (SN-OD) e SN que integram constituintes preposicionados (SP), podendo, esses SP, desempenhar várias funções, tais como as de complemento do nome, complemento oblíquo e modificador do nome ou do verbo. À luz deste critério, analisámos a CN entre os artigos, possessivos e quantificadores. Distinguimos igualmente as funções sintáticas de nome predicativo de sujeito e de atributo em que o objeto de análise é a CN entre o adjetivo e o nome.

No exercício de classificação encontramos várias dificuldades. Por um lado, deparámo-nos com estruturas como *\*sempre as [cinco horas] (...) prepara... PII15SIII16 (F273)* e *\*ir a [sua morada] ESPANHOL.ER.A2.50.55.2M(1061)*, em que nos falta matéria suficiente para a sua exclusão ou inclusão nas respetivas subcategorias de classificação nos anexos. Neste contexto, em obediência aos princípios de *in dubio pro reo*, estas estruturas foram consideradas casos de omissão da preposição (SP=SN). Às estruturas nesta condição foi colocado o símbolo  $\emptyset$  para marcar a omissão de um elemento relevante.

Para facilitar a análise do comportamento do grupo alvo no estabelecimento da CN em SN complementos de SP e dada a existência de muitas funções sintáticas com

estrutura  $P + SN$ , todos os constituintes  $SP$  foram agrupados na mesma subcategoria de análise sob o título  $SP - SN$  preposicionados.

Por outro lado, encontramos casos residuais de estruturas como *todos os dias ... PIII17SII44 (F896)* que, mesmo contendo elementos que devem concordar com o nome (o quantificador e o determinante) e desempenhando a função de modificador, não integram a classe dos modificadores preposicionados que considerámos neste estudo. O facto de estes casos serem em número reduzido e de não apresentarem aspetos de concordância diferentes dos que são revelados pela maioria dos dados ditou a sua exclusão dos dados analisados.

Houve ainda muitos constituintes tais como *... mas agora ela acabou [a sua estudos] para secundario PIII15SII3 (F45)* que apresentavam mais de um caso analisável sob o ponto de vista de CN, quer no que concerne às categorias de CN (género e número) quer aos elementos sujeitos a concordar com nome (artigo, possessivo...). Neste âmbito, foi repetida a estrutura sintática e foram isolados entre parênteses retos os elementos analisados em cada caso. Em se tratando das mesmas estruturas sintáticas (embora com vários aspetos de CN), foi repetido, em anexo, o respetivo código em cada caso, procedimento que se repercutiu, igualmente, na contabilização de ocorrências.

## 5.2. Informantes

Os informantes selecionados para este estudo são de ambos os sexos (69% do sexo feminino e 31% do sexo masculino). Em termos de faixa etária, os informantes estão no intervalo de 20 a 30 anos. Trata-se de estudantes de PLE nos anos letivos 2015/2016 e 2016/2017 na UZ. O perfil linguístico destes informantes falantes de shona LM e de inglês LS, em conformidade com o exposto no capítulo IV (vd. supra 4.1 e 4.2), consiste num CLP que, em relação à CN, é diferente do sistema do português, o que pode estar na base das dificuldades acentuadas no desenvolvimento da competência de CN.



**Tabela 7: Caracterização dos informantes do 3º ano de aprendizagem do PLE**

Nível de aprendizagem	HM		Língua Materna						LS	Idade						Com familiar lusofalante	
	H	M	SH		ND		EN			EN	18-20		21-25		26-30		SIM
3º ano	3	15	H	M	H	M	H	M	MH	H	M	H	M	H	M		
			3	15	-	-	-	2*	16			1	7	1	9		18
	17%	83%	17%	83%				11%	89%			5.5%	39%	5.5%	50%		100%
	18		18		-		2		16	-		8		10		18	

Quadro elaborado com base nos dados fornecidos no formulário de consentimento informado.

\*Estes dois alunos indicaram no formulário de consentimento informado que têm também o inglês como língua materna.

**Tabela 8: Caracterização dos informantes (totais 2º e 3º anos)**

Nível de aprendizagem	HM		Língua Materna						LS	Idade						Com familiar lusofalante	
	H	M	SH		ND		EN			EN	18-20		21-25		26-30		SIM
3º e 2º anos	12	27	H	M	H	M	H	M	MH	H	M	H	M	H	M		
			12	26	-	1	-	4*	35			8	19	3	9	1	38
	31%	69%	31%	67%		2%		10%	90%			20.5%	48.7%	7.7%	23.1%	2.6%	97.4%
	39		38		1		4		35	-		27		12		39	

Quadro elaborado com base nos dados fornecidos no formulário de consentimento informado.

\*Estes quatro alunos indicaram no formulário de consentimento informado que têm também o inglês como língua materna.

As dificuldades relativas ao grau de genuidade das produções dos aprendentes e as respetivas consequências foram mitigadas graças ao contexto em que os textos foram escritos – o estudante não se sentia numa situação de fonte de informação para análise linguística, mas sim como participante num processo normal de ensino-aprendizagem e uso da língua. Já a proteção da identidade do informante (*cf.* Ladeira, 2007: 51) foi assegurada através da atribuição de códigos a todos os textos, de tal forma que não se revelasse nenhum nome. No corpo de cada texto, e particularmente, no *corpus*, foi omitida toda a informação que pudesse revelar a identidade do respetivo autor. No caso dos trechos com elementos que pudessem revelar a identidade dos informantes, esses foram substituídos por XXXX.

A codificação adotada permite a identificação da disciplina, do ano letivo, do semestre e da sequência numérica de frases de um dado texto: (P = português), ano (15 = 2015; 16 = 2016 e 17 = 2017), semestre (SI = primeiro semestre; SII = segundo semestre), sequência numérica do texto (01...texto um...) e entre parênteses, o número da frase no *corpus* primário<sup>38</sup>.

Assim, tendo um código como PII15SI1 (F10) – que deve ser lido da direita para a esquerda - ficar-se-á a saber que se trata de um SN ou de uma oração da frase número 10, extraídos de um texto identificado com o número *um*, escrito no SI (semestre um), do ano de 2015, na cadeira de Português II. Esta codificação permite uma fácil localização de frases e a identificação do texto de que foram extraídas, para além da reconstituição do contexto de uma determinada expressão que, por imperativos de análise linguística, se encontra reduzida a um sintagma isolado.

---

<sup>38</sup> Com a expressão *corpus* primário referimo-nos ao conjunto de enunciados obtidos na decomposição dos textos dos alunos em estruturas frásicas, para uma posterior identificação das unidades passíveis de uma análise no âmbito da CN.

### 5.3. Grupo de controlo

O grupo de controlo é constituído por 20 informantes de LM chinesa e 20 de LM espanhola aprendentes de PLE na Universidade de Coimbra (UC). O recurso a dois segmentos no grupo de controlo justifica-se pelo facto de ambos possuírem perfis linguísticos diferentes e, desta forma, haver maior probabilidade de identificarmos tendências transversais aos aprendentes de PLE, por um lado, e particulares de grupos específicos, por outro, permitindo perceber quais se assemelham às do grupo alvo deste estudo. Em cada grupo (o de LM chinesa ou o de LM espanhola), dados referentes a 10 estudantes serão usados para testar os resultados obtidos em cada um dos dois níveis de aprendizagem de PLE por estudantes zimbabueanos.

O primeiro grupo, o de LM chinesa, é constituído por 10 estudantes de nível B1 e 10 de nível A2<sup>39</sup> de acordo com o QECRL – Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas. Dos 20 alunos, 4 (20%) são do sexo masculino, enquanto 16 (80%) são do sexo feminino, todos com idades acima dos 16 anos na altura em que os dados foram recolhidos (vd. quadro 9). Como LNM adicional, os membros deste grupo de controlo têm em comum o inglês. Para a maioria dos aprendentes (17, equivalentes a 85%), o desenvolvimento de competências em PLE não só teve lugar no contexto escolar, mas também no contexto extraescolar, já que, à altura da recolha de dados, todos se encontravam em situação de imersão linguística, a residir em Portugal.

O chinês (cantonês/mandarim) é uma língua sem artigos, o que, de acordo com Zhang (2010), dificulta a aquisição do sistema de artigos do português por estes aprendentes. Para além disto, o género gramatical não existe nesta língua (Mariotto, 2014: 13), o que pode implicar dificuldades na aprendizagem dos valores de género do português. Aliás, Godinho (2010: 28) considera “que a variação na concordância de número (e género) na *interlíngua* de aprendentes chineses de português LS poderá estar relacionada com o facto de estes traços funcionais não existirem no cantonês”.

---

<sup>39</sup> Estes níveis foram escolhidos por serem comparáveis com os dos dois grupos que constituem a amostra de aprendentes zimbabueanos em estudo (A2 = 2º ano e B1 = 3º ano).

Portanto, o chinês apresenta algumas características próximas do shona – a ausência do sistema de artigos – e algumas distantes – a ausência do sistema de CN. Interessa, portanto, partindo dos dados deste grupo de aprendentes de PLE tendo como LM o chinês, verificar até que ponto as semelhanças e as diferenças entre as LM dos alunos podem traduzir-se nas tendências de CN em PLE nos dois grupos (aprendentes do 2º e 3º anos na UZ e este específico grupo de controlo). A tabela 9 resume o perfil sociolinguístico deste grupo. Neste quadro, a categorização da LM dos informantes em CH/MAND, CH/CANT e CH reflete o modo como a informação foi prestada pelos informantes e documentada pela equipa do CELGA-ILTEC.

**Tabela 9: Caracterização do grupo de controlo I A2 e B1 - Aprendentes de PLE chineses**

Nível / Nac.	HM		Lingua Materna						Outra LE/LS	Idade na altura da aprendizagem de PLE						Input de PLE	
	H	M	CH/ MAND		CH/ CANT		CH		EN	18-20		21-25		26- +30		Escolar	Extra- escolar
			H	M	H	M	H	M	MH	H	M	H	M	H	M		
A2/ Chinesa	3	7	2	2	2	1	3	10	1	3	2	4				10	8
B1/ Chinesa	1	9	1	-	4	-	5	10	1	9	-	-	-	-	-	10	9
Total	4	16	5		6		9		20	14		6				20	17
%	20%	80%	25%		30%		45%		100%	70%		30%				100%	85%

Quadro elaborado com base nos dados sobre o perfil dos informantes do projeto *Corpus* de Produções Escritas de Aprendentes de PL2 (PEAPL2).

O segundo grupo, o de LM espanhola, é também composto por 10 aprendentes de PLE no nível B1 e 10 no nível A2. Os vinte alunos tinham idades acima dos 17 anos. Este grupo é constituído por 10 (50%) aprendentes de PLE do sexo

masculino e 10 (50%) do sexo feminino. Em conformidade com o perfil dos informantes apresentado pelos investigadores envolvidos no projeto *Corpus PEAPL2*, a maioria dos estudantes – 18 (85%) - tem o inglês como uma das LE conhecidas.

Um dado importante a considerar neste grupo de controlo é o facto de ser constituído por indivíduos que têm como LM uma língua relativamente próxima do português e, para além disto, aprenderem o PLE num contexto social em que se fala português, revelando, portanto, maior probabilidade de enriquecer o *input* dado na escola com o que é disponibilizado no contexto extraescolar. A tabela 10 resume o perfil linguístico do grupo de aprendentes de PLE tendo como LM o espanhol. No que concerne à LM dos informantes, o quadro revela situações de bilinguismo sendo, no entanto, as duas línguas em questão muito semelhantes no que tange à CN.

**Tabela 10: Caracterização do grupo de controlo II A2 e B1- Aprendentes de PLE espanhóis**

Nível / Nac.	HM		Língua Materna		Outra LE/L2	Idade na altura da aprendizagem de PLE						Input de PLE		
	H	M	GAL/ ESP	ESP	EN	18-20		21-25		26-+30		Escolar	Extra-escolar	
A2/Espanhola	5	5	H	M	EN	H	M	H	M	H	M	10	10	
						MH								
B1/Espanhola	5	5		5	5	8			4	5	1		10	10
Total	10	10	2	18	18			19	1			20	20	
%	50%	50%	10%	90%	90%			95%	5%			100%	100%	

Quadro elaborado com base nos dados sobre o perfil dos informantes do projeto *Corpus de Produções Escritas de Aprendentes de PL2 (PEAPL2)*.

#### 5.4. Limitações da pesquisa

Uma investigação sobre o PLE em contextos africanos multilingues, particularmente na região austral, sujeita-se a limitações de várias ordens, como sejam a constituição de um *corpus* satisfatoriamente representativo, a insuficiência de literatura específica, para além da gestão do tempo definido para cada atividade dadas as circunstâncias de diversa natureza, na maioria dos casos imprevisíveis, cuja resolução não depende necessariamente da capacidade ou vontade do investigador. Dentre as principais limitações sentidas, destacam-se:

- a) A limitação na constituição de um *corpus* satisfatoriamente representativo, primeiro, devido ao reduzido número de estudantes de português em condições de fornecer dados e que reúnam condições definidas para este estudo (textos de estudantes do 2º e do 3º anos); segundo, devido ao indeferimento, pela Reitoria, do pedido de autorização para o uso dos textos escritos em exames desde 2011 até 2016, como se tinha previsto, depois de, ao nível do Departamento, termos tido autorização e orientação para prosseguir conforme o primeiro plano. Esta situação teve igualmente implicações na gestão do tempo.
- b) A natureza dos dados constituiu um outro obstáculo, pois muitos foram excluídos do *corpus* devido à dificuldade de leitura dos manuscritos dos alunos. Esta dificuldade, em conexão com as limitações do tempo e a necessidade de conciliação do trabalho docente com o trabalho investigativo que tínhamos em mão durante os últimos anos, contribuiu para a consideração de apenas 85 textos no total.
- c) Na região austral de África, ensina-se PLE em mais de 5 Universidades, no entanto, são insignificantes os trabalhos científicos e académicos disponíveis sobre o respetivo ensino-aprendizagem. Isto impôs o uso da literatura

referente ao PLE noutros contextos e ao PLS nos PALOP, não raras vezes com grupos alvo com perfis sociolinguísticos diferentes dos dos aprendentes zimbabueanos.

## 5.5. Síntese

O presente estudo sobre a CN em PLE baseia-se numa abordagem mista, ou seja, são combinadas a metodologia de pesquisa qualitativa, que permite a descrição, explicação e a interpretação da CN em PLE, e a metodologia de pesquisa quantitativa, que permite a análise da realidade descrita em termos quantitativos. Esta opção deve-se ao facto de as duas abordagens poderem complementar-se em estudos de Linguística Aplicada, isto é, uma pode colmatar as lacunas da outra e, assim, permitir a apresentação de resultados muito mais satisfatórios do que quando o estudo for levado a cabo com base numa única abordagem.

Desta feita, no que tange à categorização dos métodos, tendo em conta os objetivos do estudo, o trabalho consiste na combinação da descrição com as tentativas de explicação dos factos que os dados numéricos revelam. Assim, será possível descrever os aspetos de PLE do grupo alvo e compará-los com os de outros grupos (grupos de controlo). Este exercício não só vai permitir a identificação dos desvios de CN particulares do grupo alvo, como também poderá facilitar a identificação dos fatores que os potenciam, por forma a permitir um ensino cada vez mais eficaz e consistente do PLE no contexto particular em estudo.

O *corpus* é constituído por dados extraídos de textos escritos por aprendentes de PLE do 2º e do 3º anos na UZ. A escolha de textos escritos e a consideração dos dois níveis fundamentam-se, em primeiro lugar, pela facilidade de recolha de material escrito e, em segundo, pelo facto de, até àqueles níveis, em conformidade com os objetivos desenhados a nível do Departamento, os aprendentes de PLE deverem ser capazes de escrever textos coesos. Para efeitos de validação dos resultados, foi constituído um *corpus* de controlo com base nos dados extraídos de textos escritos por aprendentes de PLE tendo como LM o chinês e o espanhol.

Para a análise quantitativa, consideram-se as seguintes categorias definidas em função da palavra que deve concordar com o nome: a concordância entre o especificador e o nome e a concordância entre o adjetivo e o nome. Para cada categoria de análise, os dados são apresentados em tabelas que indicam os valores percentuais

relativos de realizações desviantes e convergentes com os padrões de CN no PE. Quanto à análise qualitativa, usa-se a estratégia de análise de estruturas sintagmáticas – SN – e oracionais – estruturas de predicação do sujeito.

No total, integram a amostra do estudo 39 aprendentes zimbabueanos, sendo 21 do 2º ano e 18 do 3º, dos quais 27, correspondentes a 69%, são do sexo feminino. Em termos de línguas conhecidas (LM e LS) , 38, correspondentes a 97% de alunos, são falantes de shona e 35, representando 90%, têm como LS o inglês. Entretanto, 38 informantes, equivalentes a 97%, não têm nem familiares nem amigos falantes de português, o que significa que a fonte primária de *input* de PLE é o ensino formal na Universidade.

O grupo de controlo é constituído por dois subgrupos de aprendentes de PLE cujos textos foram recolhidos, organizados e disponibilizados em linha no âmbito do projeto *Corpus* de Produções Escritas de Aprendentes de PL2 (PEAPL2) pela FLUC. Trata-se de aprendentes com LM espanhola e chinesa, portanto, estudantes com um perfil sociolinguístico diferente do dos aprendentes zimbabueanos de PLE. Dados extraídos de 20 textos de cada grupo (10 do nível A2 e 10 do nível B1) são usados para a comparação com os resultados obtidos em cada um dos dois níveis dos aprendentes zimbabueanos.

O respeito pela ética científica no que especificamente se refere à proteção da identidade do informante foi assegurado através da codificação dos textos em lugar da apresentação do nome de quem os produziu. Para garantir a genuidade dos dados, os informantes foram postos a escrever os textos num contexto de ensino-aprendizagem, tendo-lhes sido revelado que os textos serviriam para estudos linguísticos aquando da solicitação da sua autorização para o uso dos mesmos.

## **Capítulo VI: Concordância nominal (CNN e CNG) em PLE pelos aprendentes zimbabueanos**

O principal objetivo deste capítulo é o de apresentar as tendências de CN do grupo alvo e encontrar hipóteses linguísticas e sociolinguísticas que expliquem a ocorrência de desvios de CN na escrita em português.

Este capítulo é composto por quatro partes principais. A primeira (6.) diz respeito à apresentação dos dados e das linhas gerais da análise, bem como das principais hipóteses explicativas das tendências salientes, tendo em consideração os contributos teóricos apresentados no capítulo 2.

A segunda parte (6.1. – 6.2.) consiste na apresentação dos resultados parciais da análise de dados. Assim, as estruturas sintáticas (SN e frase) serão isoladas e analisadas em função do elemento que deve concordar com o núcleo nominal (artigo, possessivo, quantificador, adjetivo (atributivo) e adjetivo (predicativo)).

Dois tipos de variáveis são considerados na análise. Um é de natureza sociolinguística, que tem a ver, sobretudo, com o nível e o contexto de aprendizagem de PLE (2º e 3º níveis e sem experiência de imersão, isto é, sem o contacto, fora do contexto escolar, com a língua alvo – o português). O outro é de natureza linguística que tem a ver com o tipo de elemento que deve concordar com o nome, com a função sintática da estrutura, com as categorias de CN e com o IT do nome-núcleo.

Já no ponto 6.3. são apresentados os resultados globais da análise de dados. Os especificadores e os adjetivos, como elementos que, em SN e frases, devem reproduzir os traços de género e de número dos núcleos nominais, são apresentados como parte do mesmo *corpus*.

Finalmente, as considerações finais sobre o fenómeno de CN por aprendentes de PLE na UZ são apresentadas no capítulo 7. Trata-se de uma reflexão geral sobre o ensino-aprendizagem do PLE tendo em consideração os resultados deste estudo. A partir desta reflexão, propõem-se algumas estratégias que poderão ser úteis para o desenvolvimento de competências de CN em PLE.

## **6. Linhas gerais de análise de dados de CN (CNN e CNG) em PLE pelos aprendentes zimbabueanos**

Do total dos dados considerados para a análise (2172 SN e frases com predicativo de sujeito) (*cf.* os critérios considerados na constituição do *corpus* no ponto 5.1.), 1448 (66.7%) correspondem a realizações convergentes com o PE, enquanto 724 (33.3%) representam realizações divergentes (*vd.* tabela 11).

**Tabela 11: *Corpus* total**

<b>N ° de textos</b>	<b>N° de SN e frases considerados</b>	<b>N° de SN e frases sem problemas de CN (%)</b>	<b>N° de SN e frases com problemas de CN (%)</b>
<b>85</b>	<b>2172 (100%)</b>	<b>1448 (66.7%)</b>	<b>724 (33.3%)</b>

Considerando os dados parciais por nível de ensino, verifica-se que é no segundo ano que se regista o número mais elevado de realizações não convergentes com a gramática do PE. Dos 45 textos de estudantes do 2º ano, foram consideradas 1082 estruturas para o estudo do fenómeno de CN. Deste total, 578 (53.4%) estruturas sintáticas estão em conformidade com as realizações previstas no PE, enquanto um total de 504 (46.6%) representa realizações desviantes (*vd.* tabela 12).

**Tabela 12: Constituição do *corpus* do 2º ano**

<b>N ° de textos</b>	<b>N° de SN e frases considerados</b>	<b>N° de SN e frases sem problemas de CN (%)</b>	<b>N° de SN e frases com problemas de CN (%)</b>
<b>45</b>	<b>1082 (100%)</b>	<b>578 (53.4%)</b>	<b>504 (46.6%)</b>

Já no 3º ano, de um universo de 40 textos constituiu-se um *corpus* de 1090 estruturas sintáticas (SN e frases de predicação de sujeito), dos quais 870 (79.8%) estão em conformidade com o PE, ao passo que 220 (20.2%) são realizações desviantes (*vd.* tabela 13).

**Tabela 13: Constituição do *corpus* do 3º ano**

<b>Nº de textos</b>	<b>Nº de SN e frases consideradas</b>	<b>Nº de SN e frases sem problemas de CN (%)</b>	<b>Nº de SN e frases com problemas de CN (%)</b>
<b>40</b>	<b>1090 (100%)</b>	<b>870 (79.8%)</b>	<b>220 (20.2%)</b>

As tabelas 12 e 13 permitem constatar que no 2º ano a percentagem de estruturas sem problemas de CN é de 53.4% face à de 79.8% do 3º ano, sendo inversa a relação entre as estruturas com problemas de CN: 46.6% no 2º ano e 20.2% no 3º ano.

Na reflexão sobre o fenómeno de CN no PLE do grupo alvo, são consideradas as cinco categorias de análise anunciadas na metodologia, nomeadamente, (1.) concordância entre os artigos definidos e indefinidos e o nome; (2.) concordância entre os possessivos e o nome; (3.) concordância entre os quantificadores<sup>40</sup> e o nome; (4.) concordância entre os adjetivos atributivos e o nome e (5.) concordância entre os adjetivos predicativos e o nome (*cf.* o subtópico 5.1.).

Em cada categoria, indicam-se o total dos SN e frases com predicativo de sujeito considerados, o total das estruturas em conformidade com a norma do PE e as realizações desviantes, como ilustrado na tabela 14 abaixo. Nesta tabela, as referências para o cálculo percentual são os totais 1082 e 1090 considerados no 2º e 3º anos, respetivamente.

**Tabela 14: Distribuição dos dados pelas categorias de análise (grupo alvo)**

---

<sup>40</sup> Neste estudo não são apresentados dados referentes ao uso dos demonstrativos pelo facto de, nos textos analisados, se registarem apenas 7 ocorrências.

Ano/Categoria		CN. Art.	CNPoss.	CNQuant.	CN Adjetivo (Atributo)	CN Adjetivo (Predicativo)
<b>2º ano</b>	CNDesv.	231 (21%)	83 (8%)	67 (6%)	63 (6%)	60 (6%)
	CNConv.	281 (26%)	138 (13%)	91 (9%)	27 (2%)	37 (3%)
<b>1082 (100%)</b>		<b>512 (47%)</b>	<b>221 (21%)</b>	<b>162 (15%)</b>	<b>90 (8%)</b>	<b>97 (9%)</b>
<b>3º ano</b>	CNDesv.	80 (7%)	19 (2%)	35 (3%)	53 (5%)	33 (3%)
	CNConv.	509 (47%)	91 (8%)	61 (6%)	173 (16%)	36 (3%)
		<b>589 (54%)</b>	<b>110 (10%)</b>	<b>96 (9%)</b>	<b>226 (21%)</b>	<b>69 (6%)</b>

De seguida (ou em complemento), a análise dos dados em função destas categorias é combinada com a análise em função dos papéis sintáticos desempenhados pelas estruturas sintáticas integradas pelos elementos (artigos, possessivos, quantificadores e adjetivos) que devem concordar com um núcleo nominal.

No cômputo geral, os desvios de CN ocorrem em grande escala nos SP, com as funções de complemento oblíquo, de modificador ou de complemento do verbo ou do nome, com 200 e 57 ocorrências iguais a 18% e 5% dos totais de estruturas do 2º e do 3º anos, respetivamente. Ademais, os constituintes com a função de OD, com 125 e 60 ocorrências desviantes que perfazem cerca de 12% e 5%, no 2º e no 3º anos, ocupam o segundo lugar em termos de tendências desviantes. Já na CN entre os adjetivos (com função predicativa ou atributiva) e os núcleos nominais, as realizações divergentes ultrapassam, sobretudo no 2º ano, as realizações convergentes (vd. a tabela 15 abaixo).

**Tabela 15: CN em relação às funções sintáticas (grupo alvo)**

Ano/Função		SN-SUJ.	SN-OD	SP - SN preposicionado	Atributo	Predicativo de sujeito
2º ano 1082 (100%)	CNDesv.	56 (5%)	125 (12%)	200 (18%)	63 (6%)	60 (6%)
	CNConv.	109 (10%)	100 (9%)	305 (28%)	27 (2.5%)	37 (3.5%)
3º ano 1090 (100%)	CNDesv.	17 (1%)	60 (6%)	57 (5%)	53 (5%)	33 (3%)
	CNConv.	172 (16%)	188 (17%)	301 (28%)	173 (16%)	36 (3%)

De um total de 2172 SN e frases com predicativo de sujeito produzidos por alunos do 2º e 3º anos (considerando quer realizações convergentes quer realizações divergentes), verifica-se que os desvios de CN são distribuídos pelas duas categorias: género e número. No entanto, a distribuição das realizações desviantes por estas categorias não é equilibrada. Enquanto na CNG se registam 287 (27% das estruturas analisadas no 2º ano) e 166 (15% das estruturas analisadas no 3º ano) realizações divergentes do PE, na CNN registam-se apenas 217 (20%) e 54 (5%), respetivamente (vd. tabela 16).

**Tabela 16 <sup>41</sup>: Concordância nominal em género e número (grupo alvo)**

<sup>41</sup> Nesta tabela os valores de realizações convergentes de CNN e de CNG são iguais, mas repetem-se para melhor visualização.

Nível	CNN		CNG	
	Realizações convergentes	Realizações desviantes	Realizações convergentes	Realizações desviantes
2º ano 1082 (100%)	578 (53%)	217 (20%)	578(53%)	287 (27%)
3º ano 1090 (100%)	870 (80%)	54 (5%)	870 (80%)	166 (15%)
<b>Total</b> 2072 (100%)	<b>1448 (67%)</b>	<b>271 (12%)</b>	<b>1448 (67%)</b>	<b>453 (21%)</b>

Na CNG, a amostra é igualmente estudada sob o ponto de vista da relação entre as diferentes classes temáticas dos nomes-núcleo (*-a*, *-o* e outras) e a ocorrência de realizações desviantes. Os dados da tabela 17 referente aos desvios de género indicam que os IT têm influência na ocorrência dos desvios de CN. Os dados revelam que, na maior parte dos casos de realizações desviantes, os nomes femininos da classe temática *-a* (143 (50%) e 53 (32%) casos) são combinados com especificadores, modificadores e predicativos masculinos (vd. tabela 17). Igualmente, ocorrem muitos desvios na CN entre os especificadores e os adjetivos com nomes de IT  $-\emptyset$  ou atemáticos, sendo que, nestes últimos casos, os desvios se distribuem pelo masculino (com 43 (15%) e 49 (30%) realizações) e pelo feminino (com 41 (14%) e 17 (10%) ocorrências), respetivamente, no 2º e no 3º anos.

Das 162 ocorrências de nomes com o IT *-a*, apenas 19 (7%) e 7 (4%) casos evidenciam a combinação de nomes masculinos da classe temática *-a* com especificadores e adjetivos femininos no 2º e no 3º ano. Por seu turno, dos 41 (14%) e 40 (24%) nomes com IT *-o*, nenhuma combinação desviante de nomes femininos (como tribo) desta classe com especificadores e adjetivos masculinos se observa.

**Tabela 17: Desvio de CNG em relação com os IT (grupo alvo)**

Realizações	Total	Desvio de CNG em nomes com IT -a	Desvio de CNG junto de nomes com IT-a	Desvio de CNG em nomes com IT-o	Desvio de CNG junto de IT-o	Uso desviante do masculino em nomes de IT -a, -Ø e atemático	Uso desviante do feminino em nomes de IT -a, -Ø e atemático
<b>Grupo alvo</b>							
<b>Div. CNG 2º Ano</b>	<b>287 (100%)</b>	143 (50%)	19 (7%)	41 (14%)	0 (0%)	43 (15%)	41 (14%)
<b>Div. CNG 3º Ano</b>	<b>166 (100%)</b>	53 (32%)	7 (4%)	40 (24%)	0 (0%)	49 (30%)	17 (10%)

Os resultados gerais da análise de dados dos aprendentes zimbabueanos, contrastados com os do grupo de controlo (dados de aprendentes de PLE, sendo falantes de LM chinesa e espanhola), indicam aspetos particulares, ainda que não só dos aprendentes zimbabueanos, mas também de outros grupos que aprendem PLE, com um perfil linguístico e um contexto de aprendizagem diferentes dos do grupo de controlo. Aliás, a comparação dos dois grupos (grupo de aprendentes zimbabueanos e o grupo de controlo), conforme veremos com mais detalhes nos subtópicos seguintes, indica diferenças acentuadas no estabelecimento da CN pelos dois grupos.

De facto, e como se pode observar na comparação entre as ocorrências convergentes e divergentes nas tabelas 11, 12 e 13 e na tabela 18, enquanto no seio dos aprendentes zimbabueanos a CN é um dos problemas cruciais (*cf.* 33.3% na tabela 11), o mesmo não se pode afirmar em relação aos aprendentes de LM chinesa e espanhola que aprenderam o PLE na UC. Neste grupo, as realizações desviantes de CN representam apenas 4% das 1120 estruturas sintáticas consideradas (vd. tabela 18). Na tabela 18, as percentagens são calculadas em função dos totais 299, 151, 296 e 374, respetivamente, para os subgrupos de LM chinesa e espanhola de nível A2 e de LM chinesa e espanhola de nível B1.

**Tabela 18: Constituição do *corpus* de controlo**

Grupo de controlo	LM	Nº de textos	Nº de estruturas consideradas	Nº de estrutura sem problemas de CN (%)	Nº de estruturas com problemas de CN (%)
A2	CH.	10	299 (100%)	279 (93%)	20 (7%)
	ESP.	10	151 (100%)	144 (95%)	7 (5%)
<b>Subtotal</b>		<b>20</b>	<b>450 (100%)</b>	<b>423 (94%)</b>	<b>27 (6%)</b>
B1	CH.	10	296 (100%)	288 (97%)	8 (3%)
	Esp	10	374 (100%)	363 (97%)	11 (3%)
<b>Subtotal</b>		<b>20</b>	<b>670 (100%)</b>	<b>651 (97%)</b>	<b>19 (3%)</b>
<b>Total</b>		<b>40</b>	<b>1120 (100%)</b>	<b>1074 (96%)</b>	<b>46 (4%)</b>

Em termos de categorias de análise, os dados do grupo de controlo obedecem à mesma organização observada na amostra do grupo alvo. No entanto, é preciso sublinhar as diferenças que se verificam na análise dos dados dos dois grupos em função desta variável. Um aspeto que revela diferença entre os dois grupos tem a ver com a CN entre o adjetivo atributivo e o nome. Diferentemente dos dados do grupo alvo, em que, na CN entre os adjetivos e os nomes, as realizações desviantes, sobretudo no 2º ano, ultrapassam os valores das realizações convergentes (vd. tabelas 14 e 15), os dados do grupo de controlo indicam um reduzido número de ocorrências desviantes de CN entre o atributo e o nome (vd. tabelas 19 e 20). As referências para o cálculo percentual são as mesmas/os mesmos totais considerados na tabela 18.

**Tabela 19: Distribuição dos dados por categorias de análise (grupo de controlo)**

Ano/Categoria		CN. Art.	CNPoss.	CNQuant.	CN Adjetivo (Atributo)	CN Adjetivo (Predicativo)
<b>CH. A2</b> 299 (100%)	CNDesv.	6 (2%)	1 (0.3%)	3 (1%)	0(0%)	10 (3%)
	CNConv.	157(52.7%)	27 (9%)	36 (12%)	44 (15%)	15 (5%)
<b>ESP. A2</b> 151 (100%)	CNDesv.	3 (2%)	1 (0.5 %)	0 (0%)	1 (0.5 %)	2 (1%)
	CNConv.	72 (48%)	31 (21%)	17 (11%)	18 (12%)	6 (4%)
<b>CH. B1</b> 296 (100%)	CNDesv.	3 (1%)	0 (0%)	2 (1%)	1 (0.3%)	2 (1%)
	CNConv.	157 (53%)	19 (6%)	36 (12%)	53 (18%)	23 (7.7 %)
<b>ESP. B1</b> 374 (100%)	CNDesv.	7 (2%)	0 (0%)	1 (0.3%)	2 (0.5%)	1 (0.3%)
	CNConv.	196 (52%)	36 (9.6 %)	44 (11.7%)	77 (21%)	10 (2.6%)

No que concerne às funções sintáticas desempenhadas por estruturas em que deve ocorrer a CN, diferentemente do que se verificou nos dados do grupo alvo, em que as realizações desviantes se concentram em funções sintáticas desempenhadas por SN preposicionados e em SN-OD, os dados do grupo de controlo revelam que as dificuldades de estabelecer a CN em PLE por subgrupos de LM chinesa e espanhola se registam, em grande medida, em estruturas que desempenham as funções sintáticas de predicativo de sujeito, com totais que atingem 15 casos correspondentes a 1.3% em relação ao total de estruturas consideradas no grupo de controlo (1120). (vd. tabela 20).

**Tabela 20: CN em relação às funções sintáticas (grupo de controlo)**

Ano/Função		SN-SUJ.	SN-OD	SP - SN preposiciona dos	Atributo	Predicativo de sujeito
<b>CH.A2</b> 299 (100%)	CNDesv.	3 (1%)	4 (1.3%)	3 (1%)	0 (0%)	10 (3%)
	CNConv.	47 (16%)	57(19%)	116 (39%)	44 (14.7%)	15 (5%)
<b>ESP. A2</b> 151 (100%)	CNDesv.	0 (0%)	2 (1.3%)	2 (1.3%)	1 (0.7%)	2 (1.3%)
	CNConv.	28 (18.5%)	30 (20%)	62 (41%)	18 (12%)	6 (3.9%)
<b>CH.B1</b> 296 (100%)	CNDesv.	3 (1%)	1 (0.3%)	1 (0.3%)	1 (0.3%)	2 (0.7%)
	CNConv.	48 (16%)	74 (25%)	90 (30.4%)	53 (18%)	23 (8%)
<b>ESP. B1</b> 374 (100%)	CNDesv.	3 (0.8%)	1 (0.3%)	4 (1%)	2 (0.5%)	1 (0.3%)
	CN Conv.	71 (19%)	50 (13.4%)	155 (41%)	77 (21%)	10 (2.7%)
<b>Total</b> <b>1120</b> (100%)	CNDesv.	9 (0.8%)	8 (0.7%)	10 (0.8%)	4 (0.4%)	15 (1.3%)
	CN Conv.	194 (17%)	211 (19%)	423 (38%)	192 (17%)	54 (5%)

Enquanto no grupo alvo os desvios de CN entre os adjetivos (predicativos de sujeito e atributos) e os nomes ultrapassam as realizações convergentes com o PE (no 2º ano), no grupo de controlo, as realizações convergentes com o PE (192 e 54, correspondentes a 17% e 5% das estruturas consideradas, respetivamente) são expressivamente superiores às ocorrências desviantes (vd. tabela 20).

Tal como acontece nos dados do grupo alvo, as realizações divergentes de CN em PLE dos grupos de LM chinesa e espanhola observam-se quer na categoria gramatical de número quer na de género. Os comportamentos observados nos dados dos dois grupos revelam maiores dificuldades no estabelecimento da CNG. A tabela 21 ilustra as ocorrências da CNN e da CNG.

**Tabela 21: Concordância nominal em número e gênero (grupo de controlo)**

Nível	Total	CNN		CNG	
CH.A2		Realizações convergentes	Realizações desviantes	Realizações convergentes	Realizações desviantes
	299 (100%)	279 (93%)	12 (4%)	279 (93%)	8 (3%)
ESP.A2	151 (100%)	144 (95%)	1 (1%)	144 (95%)	6 (4%)
CH.B1	296 (100%)	288 (97%)	4 (1.3%)	288 (97%)	4 (1.3%)
ESP.B1	374 (100%)	363 (97%)	3 (1%)	363 (97%)	8 (2%)
	<b>1120(100%)</b>	1074 (96%)	20 (1.8%)	1074 (96%)	26 (2.3%)

No que tange à relação entre os desvios de CN em gênero (masculino e feminino), embora os dados não sejam suficientemente representativos para tomar uma posição sólida sobre o assunto, os dados do grupo de controlo indicam uma ocorrência significativa de desvios de CNG em sintagmas com núcleos que têm os IT *-e*, *-Ø* ou atemáticos que terminam em ditongos orais e nasais.

Ademais, os desvios neste tipo de sintagmas distribuem-se pelos valores gramaticais de masculino, com 12 ocorrências iguais a 36% dos 26 casos de desvios de CNG no grupo de controlo, e de feminino, com 5 ocorrências equivalentes a 19% (vd. tabela 22)<sup>42</sup>. Esta tendência foi igualmente verificada por autores como Leiria (2006) e Ferreira (2011).

**Tabela 22 <sup>43</sup>: Desvios de CNG em relação aos índices temáticos (grupo de controlo)**

<sup>42</sup> As percentagens nesta tabela são calculadas em função do número de desvios de CNG em cada subgrupo.

<sup>43</sup> As percentagens são calculadas em relação aos totais 8, 6, 4 e 8 apresentados na tabela 21.

D. Nhatuve - Aspectos de Concordância Nominal em Português Língua Estrangeira por Falantes de Língua Materna *Bantu* (Shona) e de Inglês Língua Segunda

Realizações	Total	Desvio de CNG em nomes com IT -a	Desvio de CNG junto de nomes com IT -a	Desvio de CNG em nomes com IT -o	Desvio de CNG junto de nomes com IT -o	Uso desviante do masculino em nomes de IT -a, -Ø e atemático	Uso desviante do feminino em nomes de IT -a, -Ø e atemático
<b>Grupo de controlo</b>							
Div. CNG CH A2	8 (100%)	2 (25%)	0 (0%)	0 0 (0%)	0 (0%)	4 (50%)	2 (25%)
Div. CNG ESP A2	6 (100%)	1 (16.7%)	1 (16.7%)	1 (16.7%)	0 (0%)	2 (33.2%)	1 (16.7%)
Div. CNG CH B1	4 (100%)	0 (0%)	0 (0%)	1 (25%)	0 (0%)	3 (75%)	0 (0%)
Div. CNG ESP B1	8 (100%)	1 (12.5%)	1 (12.5%)	1 (12.5%)	0 (0%)	3 (37.5%)	2 ( 25 %)

Em suma, por um lado, a análise dos dados sobre a CN em textos escritos por aprendentes zimbabueanos de PLE indica a ocorrência de fenómenos que se podem considerar transversais aos aprendentes de PLE, tais como a ocorrência de maior número de desvios de CNG e o cancelamento de marcas de género e número marcados. Por outro, a análise permite identificar tendências que, comparadas com os aspetos verificados na revisão bibliográfica – especialmente tendências observadas no PM, no PB e em contextos em o Português é LE - (*cf.* capítulo 3.) e com os dados do grupo de controlo, se revelam particulares dos aprendentes zimbabueanos em análise.

## 6.1. Concordância (CNN e CNG) entre os especificadores e o nome

A função de especificador é desempenhada por diferentes classes de palavras que têm total ou parcialmente as propriedades de reproduzir os traços morfológicos de número e género do nome-núcleo do SN (Raposo e Miguel, 2013: 717 - 719). Os artigos, os demonstrativos, os possessivos e os quantificadores são as principais classes que desempenham esta função (*cf.* Raposo e Miguel, 2013: 729 - 730; Mamus, 2009: 1987 e Carvalho, 2011: 47).

Entretanto, a escolha e uso de um determinado especificador depende da intenção e do contexto comunicativos. Cada classe tem um valor semântico específico. Algumas podem aceitar a combinação com outras e, assim, conferirem alto valor informativo ao SN, como se explicou no subtópico 3.3.1.1.

A tabela 23 a seguir apresenta dados sobre a ocorrência dos diferentes tipos de especificadores (determinantes artigos, determinantes possessivos e quantificadores) nos textos analisados. As percentagens nesta tabela são calculadas em relação aos totais de SN (convergentes e divergentes) com a estrutura *ESP. + Nome* apresentados em cada caso.

**Tabela 23: Concordância (CNN e CNG) entre o especificador e o nome**

Amostra em análise	Total:		Det. Art. - Nome		Det. Poss. - Nome		Quant.-Nome	
	2º	3º	2º	3º	2º	3º	2º	3º
<b>Realizações desviantes</b>	381 (43%)	134 (17%)	231 (45%)	80 (14%)	83 (34%)	19 (17%)	67 (41%)	35 (36%)
<b>Realizações convergentes com o PE</b>	514 (57%)	661 (83%)	281 (55%)	509 (86%)	138 (66%)	91 (83%)	95 (59%)	61 (64%)
	895 (100%)	795 (100%)	512 (100%)	589 (100%)	221 (100%)	110 (100%)	162 (100%)	96 (100%)

Conforme se pode verificar na tabela 23, apenas são representadas 895 e 795 estruturas referentes à CN entre os especificadores e os núcleos nominais. As restantes 187 e 295 estruturas são referentes à CN entre o adjetivo e o núcleo, sendo, por isso, apresentadas separadamente, no subtópico 6.2.. É, evidentemente, em SN com a estrutura *Esp. + Nome* que se regista maior número de ocorrências de CN e de realizações desviantes. A tabela 23 indica 381 e 134 casos de realizações desviantes, correspondentes a 43% e 17% dos totais de SN do 2º e do 3º anos, respetivamente.

A análise de textos dos aprendentes de PLE do 2º e do 3º anos na UZ revela aspetos a considerar. Os alunos usam frequentemente os artigos (definidos e indefinidos), os possessivos e os quantificadores (numerais e indefinidos) como determinantes. Há no entanto, uma tendência para evitar o uso dos demonstrativos: no *corpus* analisado o número total de demonstrativos usados (7) não ultrapassa os 0.3% em relação a 2172 estruturas analisadas.

A ocorrência reduzida dos DDem apela para uma reflexão profunda sobre o demonstrativo. Quer o inglês quer o shona possuem demonstrativos, de tal sorte que não se pode relacionar o não uso destes determinantes com o CLP destes aprendentes. Parece tratar-se de uma questão relacionada com o facto de os textos escritos pelos alunos não terem consistido em exercícios em que eles tivessem de usar os demonstrativos, tendo ficado tal uso ao seu critério durante a redação.

A relação muito próxima entre os artigos, com maior número de ocorrências (512 e 589 (vd. tabela 23), e os demonstrativos<sup>44</sup> pode estar na origem do reduzido uso dos demonstrativos. Aliás, uma das particularidades dos DDem é a sua semelhança funcional com os artigos definidos quanto à sua ocorrência na posição pré-nominal (Carvalho, 2011: 47).

---

<sup>44</sup> Os demonstrativos em português têm, na verdade, a sua raiz no latim vulgar cujas formas eram 1. *hic, heac e hoc*; 2. *iste, ista e istud*; e 3. *Ille, illa e illud*. igualmente com valor demonstrativo. É de referir que as semelhanças de índole sintática e semântica que se encontram entre os DDem e os artigos definidos têm a sua explicação no facto de partilharem as mesmas formas latinas de origem. Até ao Século XIII, encontravam-se, na LP, as formas dos demonstrativos, significativamente *evoluídas* em relação às do latim e já se fixavam as suas formas flexionais em número e género (cf. Andrade, 1999: 155 – 171; Miguel e Raposo, 2013: 860 – 861 e Crispim, 1997: 82 - 83).

Os DDem, dada a sua função deítica no discurso, projetam-se como determinantes definidos. Estas semelhanças permitem, em princípio, a substituição de um demonstrativo por um artigo definido. No entanto, tal resulta na perda de pelo menos um dos traços semânticos característicos dos determinantes demonstrativos: [+ Deítico] ou [+ Anafórico], mantendo-se os traços [+ Definitude] e [+ Referencialidade] (Carvalho, 2011: 47).

Em função desta situação (o não uso generalizado dos DDem), faz-se nesta secção a análise de dados referentes às três classes dos especificadores apresentadas na tabela 23, nomeadamente, os artigos, os possessivos e os quantificadores. A leitura vai focalizar a relação entre as realizações convergentes e divergentes no estabelecimento da CN em textos do 2º e do 3º anos de aprendizagem do PLE. Neste âmbito, são destacados os elementos em que ocorre o maior número de desvios. Ademais, os dados dos aprendentes de PLE zimbabueanos são comparados com os do grupo de controlo para permitir a identificação dos aspetos de aproximação e de distanciamento das tendências dos dois grupos.

A relação entre as realizações convergentes com o PE e as ocorrências desviantes do fenómeno de CN entre os determinantes e quantificadores e os núcleos nominais manifesta-se de forma heterogénea, considerando as três classes (artigos, possessivos e quantificadores) significativamente usadas pelo grupo alvo. A tabela 23 acima ilustra que, em termos gerais, as realizações de CN conforme os padrões do PE superam as realizações desviantes. No que respeita a estas últimas, registam-se 381 e 134 casos correspondentes a 43% e 17%, contra 514 e 661 realizações convergentes que representam 57% e 83% dos totais dos SN considerados no 2º e 3º anos, respetivamente.

As percentagens referentes às realizações desviantes, embora abaixo das do uso normativo, não deixam de ser preocupantes – considerando a performance do grupo de controlo no estabelecimento da CN em que a margem de desvio não ultrapassa os 8% do total dos SN considerados em subgrupos de controlo (vd. tabela 24) - e de apelar para uma reflexão sobre o fenómeno de CN e para um trabalho minucioso dos agentes

envolvidos na aprendizagem do PLE, considerando que a LP é uma língua de flexão gramatical rica.

**Tabela 24: Concordância (CNN e CNG) entre o especificador e o nome (Grupo de controlo)**

Grupo de controlo	Total		Det. Art. - Nome				Det. Poss. - Nome			Quant. - Nome						
	Aprendentes	Aprendentes	Aprendentes	Aprendentes	Aprendentes	Aprendentes	Aprendentes	Aprendentes	Aprendentes	Aprendentes	Aprendentes					
A2	CH	ESP	CH	ESP	CH	ESP	CH	ESP	CH	ESP	CH	ESP				
B1	CH	ESP	CH	ESP	CH	ESP	CH	ESP	CH	ESP	CH	ESP				
Realizações	10	4	5	8	6	3	3	7	1	1	0	0	3	0	2	1
desviantes	(4%)	(3%)	(2%)	(3%)	(4%)	(4%)	(2%)	(3%)	(4%)	(3%)	(0%)	(0%)	(8%)	(0%)	(5%)	(2%)
Realizações	220	120	212	276	157	72	157	196	27	31	19	36	36	17	36	44
conv. PE	(96%)	(97%)	(98%)	(97%)	(96%)	(96%)	(98%)	(97%)	(96%)	(97%)	(100%)	(100%)	(92%)	(100%)	(95%)	(98%)
	230	124	217	284	163	75	160	203	28	32	19	36	39	17	38	45
	(100%)	(100%)	(100%)	(100%)	(100%)	(100%)	(100%)	(100%)	(100%)	(100%)	(100%)	(100%)	(100%)	(100%)	(100%)	(100%)

Considerando as funções sintáticas desempenhadas pelos SN em que se enquadram os especificadores (artigos, possessivos e quantificadores), há que destacar o sujeito (vd. Exemplo 24 a.) com traços gramaticais de 3ª pessoa, podendo ser simples ou complexo (cf. Cunha e Cintra, 2005: 125, 127), o predicativo (vd. Exemplos 24 b. e c.), o objeto direto (vd. Exemplo 24 d.), o objeto indireto (vd. Exemplo 24 e.), o agente da passiva (vd. Exemplo 24 f.) e o modificador ou o complemento oblíquo, enquanto complemento da preposição – sintagmas derivados (Azeredo, 2000) - (vd. Exemplos 24 g. e h.) (cf. Cunha e Cintra, 2005: 141 – 143, 200 - 204).

**Exemplos 24:** (ocorrências convergentes com o PE)

- a. [**A sua primeira irmã**] trabalha PIII15SII4 (F72).
- b. [Generalmente Chipó é **uma pessoa bem-disposta**] PIII15SII2 (F35).
- c. [Ela é **a minha inspiração**]. PIII15SII2 (F40).
- d. Eu amo [**a minha amiga**]. PIII15SII2 (F39)
- e. Ele ofereceu um livro a[**o João**].
- f. O livro foi comprado por [**um turista**].
- g. Chipó trabalha com [**toda força**]. PIII15SII2 (F38)
- h. A Nkosiyami [é] de Marondera mas agora mora [**na residência**] PIII15SII4 (F65)

No entanto, não se pode considerar que os desvios de CN ocorrem de uma forma homogénea. Há funções sintáticas em que o índice de ocorrência dos desvios de CN é relativamente elevado (vd. CN desviantes nos Anexos 1, 2, 3, 4, 5, 6). As tabelas 25 e 26 indicam as ocorrências de CN divergentes e convergentes em SN com diferentes funções sintáticas.

**Tabela 25: CN entre o especificador e o nome em SN com diferentes funções sintáticas (amostra de aprendentes zimbabueanos em análise)**

Amostra em análise		Desvios de CN no SN-SUJ; SN-OD; SP - SN preposicionados									
		Total:		Art. + Nome			Art. + Poss. + Nome			Quant. + Nome	
		2º	3º	2º	3º	2º	3º	2º	3º	2º	3º
Realizações de SN-SUJ.	Divergentes	56 (7%)	17 (2%)	32 (6%)	9 (2%)	19 (9%)	1 (1%)	5 (3%)	7 (7%)		
	Convergentes	109 (12%)	172 (22%)	57 (11%)	134 (23%)	51 (23%)	20 (18%)	1 (0.6%)	18 (19%)		
Realizações de SN-OD	Divergentes	125 (14%)	60 (8%)	60 (12%)	31 (5%)	25 (11%)	7 (6%)	40 (25%)	22 (23%)		
	Convergentes	100 (11%)	188 (24%)	66 (13%)	132 (22%)	26 (12%)	29 (26%)	8 (5%)	27 (28%)		
Realizações de SP - SN preposicionados	Divergentes	200 (22%)	57 (7%)	139 (27%)	40 (7%)	39 (18%)	11 (10%)	22 (13.4%)	6 (6%)		
	Convergentes	305 (34%)	301 (37%)	158 (31%)	243 (41%)	61 (27%)	42 (39%)	86 (53%)	16 (17%)		
Total		895 (100%)	795 (100%)	512 (100%)	589 (100%)	221 (100%)	110 (100%)	162 (100%)	96 (100%)		

**Tabela 26: CN entre o especificador e o nome em SN com diferentes funções sintáticas (grupo de controlo)**

Grupo de controlo		Desvios de CN no SN-STU; SN-OD; SP - SN preposicionados														
		Art. + Nome				Art. + Poss. + Nome				Quant. + Nome						
		CH-A2	ESP-A2	CH-BI	ESP-BI	CH-A2	ESP-A2	CH-BI	ESP-BI	CH-A2	ESP-A2	CH-BI	ESP-BI	CH-A2	ESP-A2	CH-BI
Realizaçõe de SN-STU.	Divergentes	1 (1%)	0 (0%)	2 (1%)	2 (1%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	1 (3%)	0 (0%)	1 (3%)	1 (2%)
	Convergentes	30 (18%)	15 (20%)	36 (22%)	39 (19%)	5 (19%)	12 (38%)	4 (21%)	11 (31%)	12 (31%)	1 (6%)	8 (21%)	21 (47%)			
Realizaçõe de SN-OD	Divergentes	2 (1%)	2 (3%)	0 (0%)	1 (1%)	1 (3%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	2 (5%)	0 (0%)	1 (3%)	0 (0%)			
	Convergentes	36 (22%)	17 (23%)	43 (27%)	27 (13%)	4 (14%)	1 (3%)	4 (21%)	5 (14%)	17 (44%)	12 (71%)	27 (70%)	18 (40%)			
Realde SP - SN preposicio nados	Divergentes	3 (2%)	1 (1%)	1 (1%)	4 (2%)	0 (0%)	1 (3%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
	Convergentes	91 (56%)	40 (53%)	78 (49%)	130 (64%)	18 (64%)	18 (56%)	11 (58%)	20 (55%)	7 (17%)	4 (23%)	1 (3%)	5 (11%)			
	Total	163 (100%)	75 (100%)	160 (100%)	203 (100%)	28 (100%)	32 (100%)	19 (100%)	36 (100%)	39 (100%)	17 (100%)	38 (100%)	45 (100%)			

No que diz respeito à função sintática de sujeito, os desvios concentram-se em SN com a estrutura *Art. + Nome* com 32 (6%) e 9 (2%) ocorrências, respetivamente no 2º e 3º anos. Em SN com a estrutura *Art. + Poss. + Nome* registam-se 19 (9%) casos desviantes no 2º ano. Já no 3º, registam-se 7 (7%) casos em SN com a estrutura *Quant. + Nome* (vd. tabela 25). No entanto, as realizações convergentes com o PE atingem valores numéricos iguais a 57 (11%) e 134 (23%) na CN entre os artigos e os nomes, iguais a 51 (23%) e 20 (18%) na CN entre os possessivos e os nomes e iguais a 1 (0.6%) e 18 (19%) na CN entre o quantificadores e os nomes, respetivamente.

É igualmente importante observar que a ocorrência de realizações desviantes naquelas estruturas particulares e em todos os elementos com a função de sujeito, com exceção da estrutura *Quant. + Nome*, se reduz acentuadamente do 2º para o 3º ano. Por exemplo, na concordância entre o artigo e o nome, em que se regista cerca de 6% de desvios no segundo ano, esta tendência reduz para 2% até ao final do terceiro ano (vd. tabela 25).

Os dados do grupo de controlo, por seu turno, para além de revelarem valores muito baixos de realizações desviantes de CN, indicam que, de uma forma geral, o maior número de desvios de CN se regista em SN-SUJ com a estrutura *Art + Nome*, sendo 1 caso para o subgrupo de LM chinesa de nível A2 e 2 para cada subgrupo do nível B1. Estas ocorrências são todas equivalentes a cerca de 1% dos totais considerados nos subgrupos de LM chinesa e espanhola dos níveis A2 e B1. As realizações convergentes destes dois grupos fixam-se em 18%, 20%, 22% e 19%, respetivamente (vd. tabela 26).

Já no interior do SV, os SN desempenham diferentes funções sintáticas podendo obedecer a uma das seguintes estruturas: *V + SN* ou *V + SP*. Neste contexto, considerámos as funções sintáticas de objeto direto e as que são desempenhadas por SN preposicionados (complemento oblíquo e modificador do SV), mas também as de complemento do nome e modificador do nome, na estrutura *P + SN*.

De uma forma geral, a tabela 25 revela que é em estruturas em que o SN entra como parte de uma outra estrutura sintagmática, em que raras vezes se recorre a formas pronominais, que se registam índices elevados de dificuldades de fazer concordar

os elementos do SN. Em termos de dificuldades de CN entre os especificadores e os nomes, as funções sintáticas desempenhadas por SN preposicionados, cuja constituição obedece à sequência  $P + SN$  (cf. Brito, 2003: 39), constituem o foco de ocorrência de desvios.

De acordo com a tabela 25, registam-se 139 (27%) e 40 (7%) casos de desvios de CN em elementos com a estrutura  $P + Art. + Nome$ , 39 (18%) e 11 (10%) em sintagmas respeitando a estrutura  $P + Art. + Poss. + Nome$  e 22 (13.4%) e 6 (6%) em elementos com a estrutura  $P + Quant. + Nome$ , respetivamente, no 2º e 3º anos (vd. tabela 25). Por seu turno, as realizações convergentes representam 31%, 41%, 27%, 39%, 53% e 17%, respetivamente.

Os SN-OD, em SV com a estrutura  $V + OD$  (cf. Brito, 2003: 403 - 416), posicionam-se em segundo lugar no que se refere ao número de ocorrências desviantes de CN. Tal como acontece com as funções sintáticas desempenhadas por SN preposicionados, em SN-OD, as realizações desviantes distribuem-se por todas as categorias de análise consideradas ( $Art. + Nome$ ,  $Art. + Poss. + Nome$  e  $Quant. + Nome$ ).

Em termos quantitativos, registam-se 60 (12%) e 31 (5%) realizações desviantes em SN-OD com a estrutura  $Art. + Nome$ , 25 (11%) e 7 (6%) em SN-OD com a estrutura  $Art. + Poss. + Nome$  e 40 (25%) e 22 (23%), em SN-OD com a estrutura  $Quant. + Nome$ , respetivamente no 2º e 3º anos. Na mesma ordem, as realizações convergentes com o PE atingem valores percentuais iguais a 13%, 22%, 12%, 26%, 5% e 28%. Neste âmbito, destaque-se, no 2º ano, o contraste entre o número de realizações divergentes (25%) e o número de realizações convergentes (5%) na estrutura  $Quant. + Nome$ .

Os dados do grupo de controlo continuam revelando poucas ocorrências desviantes. Em SN preposicionados com as funções de complemento ou de modificador do verbo ou do nome, registaram-se, de acordo com a tabela 26, 3 (2%) e 1 (1%) ocorrências desviantes em elementos com a estrutura  $P + Art. + Nome$  dos subgrupos de LM chinesa e espanhola do nível A2, e 1 (3%) em elementos com a estrutura  $P + Art. + Poss. + Nome$ , do subgrupo de LM espanhola do nível A2. As realizações convergentes,

por seu turno, atingem valores percentuais iguais a 36%, 53% e 56%, respetivamente. No nível B1, os desvios observam-se em elementos com a estrutura *P + Art. + Nome*, com 1 e 4 casos, equivalentes a cerca de 1% e 2%, dos subgrupos de LM chinesa e espanhola. Estes valores percentuais estão em oposição a 49% e 64.8% de realizações convergentes.

Em constituintes com as funções de OD, as realizações desviantes situam-se entre 1% e 5%. As realizações convergentes, entretanto, situam-se entre 3% e 71% nos níveis A2 e B1 (vd. tabela 26). É, entretanto, nos subgrupos de nível A2 que se registam os índices elevados de realizações divergentes do PE.

Conforme se pode constatar, há contextos sintáticos em que os desvios ocorrem com maior frequência nos dois níveis e outros com menor frequência. Em primeiro lugar, deve sublinhar-se que os desvios de CN no grupo alvo concentram-se em SN com estruturas complexas, sendo nos elementos com as funções de complemento ou de modificador com a estrutura *P + SN* e de OD que mais realizações divergentes ocorrem. Em segundo, deve notar-se que os dados do grupo de aprendentes zimbabueanos de PLE em estudo indicam maiores percentagens de desvios se comparados com os dos aprendentes de PLE tendo como LM o chinês ou o espanhol.

Para uma melhor compreensão do fenómeno de CN desviante no seio do grupo alvo, faz-se a seguir uma análise e interpretação de dados referentes a cada tipo de especificador, descrevendo os desvios (serão usados exemplos dos alunos para a ilustração) e identificando as tendências. Estas tendências dos dois grupos (2º e 3º anos) serão comparadas entre si e com as dos aprendentes chineses e espanhóis de níveis A2 e B1.

### 6.1.1. CN (CNN e CNG) entre o artigo e o nome

Os dados de CN entre os artigos (definidos e indefinidos) e os nomes – realizações desviantes e convergentes em relação à norma do PE – são claramente observáveis na tabela 27 que corresponde à comparação dos dados da amostra de aprendentes zimbabueanos de PLE em estudo com os do grupo de controlo. Em função dos dados apresentados na tabela, a percentagem de realizações conforme o PE supera a de realizações desviantes. Mesmo assim, o valor percentual destas ocorrências desviantes no *corpus* do grupo alvo não deixa de ser preocupante.

**Tabela 27: CN (CNN e CNG) entre o artigo e o nome**

	<b>Corpus em estudo</b>		<b>Grupo de controlo</b>			
	Det. Art. - Nome		Det. Art. - Nome			
	2º	3º	A2		B1	
			CH	ESP	CH	ESP
Realizações divergentes	231 (45%)	80 (14%)	6 (4%)	3 (4%)	3 (2%)	7 (3%)
Realizações convergentes	281 (55%)	509 (86%)	157 (96%)	72 (96%)	157 (98%)	196 (97%)
	512 (100%)	589 (100%)	163 (100%)	75 (100%)	161 (100%)	203 (100%)

Quer no 2º quer no 3º ano (dados do grupo de aprendentes zimbabueanos de PLE), os artigos definidos e indefinidos apresentam o maior número de usos, facto que também se observa nos dados do grupo de controlo (vd. tabela 27). A função principal dos artigos é de determinarem o nome indicando a sua definitude ou indefinitude, para além de reproduzirem os traços de género e número através de morfemas gramaticais (*cf.* Oliveira, 1536; Barbosa, 1822; Schere, 1994; Peres e Mória, 1995; Gonçalves, 2015;

Bechara, 2009; Inverno, 2009; Zhang, 2010; Brandão, 2014 e Floripi, 2014 sobre o uso dos artigos). As estruturas contendo artigos e nomes totalizam 512 (100%) e 589 (100%) ocorrências, das quais 231 (45%) e 80 (14%) representam realizações desviantes de CN, respetivamente, no 2º e no 3º anos.

O índice de desvio na amostra de aprendentes zimbabueanos em estudo é expressivamente elevado em relação aos números de ocorrências desviantes no grupo de controlo que representam 4%, 4%, 2% e 3%, respetivamente, nos níveis A2 e B1 dos aprendentes de LM chinesa e espanhola.

Os desvios de CN na sequência *Art. + Nome* registam-se em diferentes contextos sintáticos onde pode ocorrer o SN, nomeadamente, SN-SUJ (com 6% e 2% de ocorrências), SN-OD (com 12% e 5%) e em complementos e modificadores preposicionados (com 27% e 7%), respetivamente, no 2º e 3º anos. Em relação ao grupo de controlo, destaca-se a ausência de desvios de CN em SN-OD nos aprendentes de LM chinesa do nível B1 (vd. tabela 28).

Em todos os casos (grupo alvo e grupo de controlo), as realizações conforme o PE superam as realizações divergentes, conforme a tabela 28 abaixo, em que os valores percentuais são calculados em função do número total de ocorrências registadas nesta categoria de análise, isto é, 512 e 589, respetivamente, no 2º e no 3º anos e 163, 75, 160 e 203 para o grupo de controlo.

**Tabela 28: CN dos artigos e nomes em SN com diferentes funções sintáticas**

Amostra em estudo		Art. + Nome		Grupo de controlo		Art.+Nome	
		2º	3º	CH-A2	ESP-A2	CH-B1	ESP-B1
Realizações de SN-SUJ.	Divergentes	32 (6%)	9 (2%)	1 (0.6%)	0 (0%)	2 (1%)	2 (1%)
	Convergente	57 (11%)	134 (23%)	30 (18%)	15 (20%)	36 (22.5%)	39 (19%)
Realizações de SN-OD	Divergentes	60 (12%)	31 (5%)	2 (1.2%)	2 (2.7%)	0 (0%)	1 (1%)
	Convergentes	66 (13%)	132 (22%)	36 (22%)	17 (22.7%)	43 (27%)	27 (13%)
Realizações de SP - SN preposicionados	Divergentes	139 (27%)	40 (7%)	3 (1.8%)	1 (1.3%)	1 (0.6%)	4 (2%)
	Convergentes	158 (31%)	243 (41%)	91 (56%)	40 (53.3%)	78 (49%)	130 (64%)
	Total	512 (100%)	589 (100%)	163 (100%)	75 (100%)	161 (100%)	203 (100%)

As estruturas complexas em que o SN é parte de um outro sintagma são os contextos propensos aos desvios de CN entre o artigo e o núcleo nominal. Observando os dados apresentados na tabela 28, constata-se que, na amostra de aprendentes zimbabueanos de PLE em estudo, é muito mais difícil estabelecer a CN entre os artigos e os nomes em complementos e modificadores preposicionados (com 27% e 7%) e em SN-OD (com 12% e 5%) do que nos SN-SUJ (com 6% e 2%), por exemplo. Efetivamente, há elementos linguísticos em que, pelas suas características, tem lugar com frequência o fenómeno de CN variável e as forma divergentes da interlíngua se manifestam com recorrência (*cf.* Scherre, 2001; Costa (2008); Santos (2017); John-And, 2011 e Adriano, 2014).

Outrossim, as realizações divergentes de CN entre o artigo e o nome na amostra dos aprendentes zimbabueanos de PLE distribuem-se nas duas principais categorias de CN, género e número, conforme os dados apresentados na tabela 29 abaixo. Nesta tabela, podem comparar-se, sob o ponto de vista quantitativo, as realizações divergentes e convergentes em relação ao PE. Para além disto, podem observar-se as tendências do grupo de aprendentes zimbabuanos de PLE em comparação com as tendências do grupo de controlo.

Os dados apresentados na tabela 29 são referentes aos SN com as funções sintáticas de sujeito, de objeto direto e de complemento e modificador preposicionados, conforme a tabela 28 acima. As percentagens são calculadas em função do número total das ocorrências nesta categoria de análise (512 e 589, respetivamente, no 2º e no 3º anos e 163, 75, 160 e 203 para o grupo de controlo).

**Tabela 29: Realizações divergentes e convergentes de CN (CNN e CNG) entre o artigo e o nome**

Realizações	Total	CNN	Uso Sing.	Uso Plur.	CNG	Uso Masc.	Uso Fem.
<b>2º Ano</b>							
Divergentes	231 (45%)	85 (17%)	76 (15%)	9 (2%)	146 (29%)	91(18%)	55 (11%)
Convergentes	281(55%)	281 (55%)	235 (46%)	46 (9%)	281 (55%)	128 (25%)	153 (30%)
	<b>512(100%)</b>						
<b>3º Ano</b>							
Divergentes	80 (14%)	13 (2.2%)	10 (1.7%)	3 (0.5)	67 (11%)	35 (6%)	32 (5%)
Convergentes	509 (86%)	509 (86%)	364 (62%)	145 (25%)	509 (86%)	251 (43%)	258 (44%)
	<b>589(100%)</b>						
<b>Grupo de controlo</b>							
Div.CH. A2	6 (3.7%)	2 (1.2%)	1 (0.6%)	1 (0.6%)	4 (2.5%)	3 (1.8%)	1 (0.6%)
Conv.CH. A2	157 (96.3%)	157(96.3%)	105 (64.4%)	52 (31.9%)	157 (96.3%)	91 (55.8%)	66(40.5%)
	<b>163 (100%)</b>						
Div.ESP. A2	3 (4%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	3 (4%)	1 (1.3%)	2(2.6%)
Conv.ESP. A2	72 (96%)	72 (96%)	54 (72%)	18(24%)	72 (96%)	44(59%)	28 (37%)
	<b>75 (100%)</b>						
Div.CH. B1	3 (2%)	1(0.6%)	0(0%)	1 (0.6%)	2(1.2%)	2 (1.2%)	0(0%)
Conv.CH. B1	157 (98%)	157 (98%)	107 (66.8%)	50(31%)	157 (98%)	81 (50.6%)	76(47.5%)
	<b>160(100%)</b>						
Div.ESP. B1	7 (3.4%)	1 (0.5%)	1 (0.5%)	0 (0%)	6 (3%)	3 (1.5%)	3 (1.5%)
Conv.ESP. B1	196 (96.6%)	196 (96.6%)	153 (75.4%)	43 (21.2%)	196 (96.6%)	96 (47.3%)	100 (49.3%)
	<b>203 (100%)</b>						

A leitura da tabela 29 permite constatar que, no total dos dados relativos às ocorrências desviantes no estabelecimento da CN entre os artigos (definidos e indefinidos) e o nome (231 correspondentes a 45% do total dos SN convergentes e

divergentes considerados nesta categoria (*Art. + Nome*) no 2º ano e 80 equivalentes a 14% em relação aos SN do 3º ano), observam-se quer desvios de concordância em número (85 (17%) e 13 (2.2%) casos) quer desvios de concordância em género (146 (28%) e 67 (11%) ocorrências), respetivamente. Entretanto, as realizações convergentes de CNN e de CNG totalizam 281 e 509 ocorrências, equivalentes a 55% e 86% dos totais de SN considerados na CN entre os artigos e os núcleos nominais.

No grupo de controlo, os índices de ocorrências desviantes são muito baixos se comparados com os dados da amostra de aprendentes zimbabueanos de PLE em estudo. Em termos de valores numéricos destas realizações, registam-se, no grupo de controlo, 6 (3.7%) ocorrências em aprendentes de PLE tendo como LM o chinês e 3 (3.9%) em aprendentes com LM espanhola, no nível A2. No que tange ao nível B1, cujos dados são comparáveis com os do 3º ano, registam-se 3 (2%) e 7 (3.4%) desvios nos subgrupos de LM chinesa e espanhola. Estas percentagens, calculadas em relação aos totais de SN com a estrutura *Art. + Nome* considerados em cada subgrupo (163, 75, 160 e 203, respetivamente), revelam que, diferentemente do que se verifica na amostra de aprendentes zimbabueanos de PLE, a CN entre os artigos e os núcleos nominais não constitui um problema crítico para o grupo de controlo.

A CNN é a mais fácil de aprender e estabelecer. Aliás, a tabela 29 indica uma expressiva redução do desvio de número (de 17% para 2.2%) do 2º para o 3º ano. Os desvios de CNN em causa são como os apresentados nos exemplos 25 abaixo:

### **Exemplos 25:**

- a. \*[**O irmãs**] dele chama-se a Gladys e a Tapiwa PII16SI43 (F655) (**As** irmãs...)
- b. \*[**A zonas** industrial] são ... PIII17SII32 (F677) (**As** zonas...)
- c. \*[**A cidades**] nordestinas também organiza grupos ... PII15SII4 (F79) (**As** cidades...)
- d. \*[**A minha crianças**] serão ... PII14/15/16SI/II52 (F1036) (**As** crianças)

As estruturas sintáticas 25 (a., b., c. e d.) ilustram a tendência dos aprendentes de PLE de usar preferencialmente o artigo no singular. Estes exemplos espelham uma tendência de evitação da redundância na expressão, dentro da mesma estrutura sintagmática, do número plural (vd. tabela 30 abaixo). No SN *uma colegas*, por exemplo, o artigo indefinido *uma* apresenta-se no singular enquanto o núcleo *colegas* encontra-se no plural.

Em termos numéricos, 76 ocorrências correspondentes a 15% (dos 512 SN considerados) representam esta tendência no 2º ano, enquanto, no terceiro, apenas 10 ocorrências equivalentes a 1.7% (dos 589 SN considerados) ilustram este tipo de desvio (vd. tabela 29). Neste âmbito, há a destacar a redução drástica do índice desta tendência (uso do artigo [+ Singular] com o núcleo [- Singular]) do segundo para o terceiro ano (de 15% para 1.7%). Por seu turno, as realizações convergentes da CN entre os artigos e os núcleos nominais com traços [+ Singular] atingem 235 e 364 ocorrências iguais a 46% e 62%, respetivamente no 2º e 3º anos.

Os dados do grupo de controlo, no entanto, indicam um equilíbrio de ocorrências divergentes do uso dos números singular e plural, com 1 ocorrência correspondente a 0.6% no subgrupo de LM chinesa de nível A2 e a 0.5% no subgrupo de LM espanhola de nível B1 (vd. tabela 29). Na verdade, o reduzido número de realizações desviantes no grupo de controlo dificulta a identificação e consideração das tendências de CN entre os artigos e os núcleos nominais.

A tabela 30 abaixo, cujos valores percentuais são calculados em função dos totais de CNN desviante em cada grupo (85 para o 2º ano e 13 para o 3º ano e 2, 1 e 1 para os subgrupos de LM chinesa e espanhola) (vd. tabela 29), ilustra a estratégia a que recorrem os aprendentes zimbabueanos de PLE para o estabelecimento da CNN entre os artigos e os núcleos nominais.

**Tabela 30: Estratégia de marcação do número na CNN entre o artigo e o nome - realizações desviantes**

Nível	CNN amostra em análise			CNN grupo de controlo		
	Marca do plural no artigo	Marca do plural no núcleo		Marca do plural no artigo	Marca do plural no núcleo	
	2º ano (85)	3º ano (13)	total (98)	CHA2 (2)	ESP.A2 (0)	CH.B1 (1) ESP.B1(1) total (4)
2º ano	9 (11%)	76(89%)		CH.A2	1(50%)	1 (50%)
				ESP.A2	0 (0%)	0(0%)
3º Ano	3(23%)	10 (77%)		CH.B1	1(100%)	0 (0%)
				ESP.B1	0(0%)	1 (100%)
Total	12 (12%)	86 (88%)	Total	2(50%)	2 (50%)	

Em conformidade com os dados da tabela 30, que ilustra a distribuição dos morfemas de plural no âmbito da CNN, quer no segundo quer no terceiro ano, a estratégia de colocação do morfema de número plural apenas no núcleo do SN ou controlador da CN regista o maior número de ocorrências (sobre este comportamento, *cf.* Nhatuve e Bwetenga, 2018). No 2º ano, dos 85 casos de desvios de CNN, 76, correspondentes a 89% dos totais de estruturas desviantes de CNN, obedecem a esta estratégia. No 3º ano, por sua vez, 10 casos equivalentes a 77% representam a mesma estratégia.

Embora os dados do grupo de controlo não sejam suficientemente representativos e evidenciem um certo equilíbrio de ocorrências de usos desviantes do singular e do plural, é possível verificar, na tabela 30, a estratégia de marcação do valor de número plural apenas no núcleo de SN, nos subgrupos de LM chinesa e espanhola, respetivamente, dos níveis A2 e B1.

Este comportamento do grupo de aprendentes zimbabueanos de PLE e também do grupo de controlo denota uma tendência diferente da que se verifica no PB e no PA, em que se registam igualmente fenómenos de não convergência de CNN (em relação ao PE). Nestas duas variedades do português, em SN com a estrutura *Art. +*

*Nome*, a tendência consiste na marcação do plural apenas no artigo, ficando o núcleo na forma não marcada (cf. Costa, 2008: 569; Santos, 2017: 157 - 160 e Inverno, 2009: 153).

Nos dois níveis (2º e 3º anos), a tendência desviante do uso do número plural nos artigos combinados com núcleos nominais singulares é relativamente baixa. Assim, o elevado número de realizações convergentes envolvendo os artigos e os núcleos singulares (vd. tabela 29) e o reduzido índice da tendência do uso de artigos com traços [+ Plural] com núcleos com traços [- Plural] (vd. tabela 29 e 30) sustentam a ideia de os aprendentes zimbabueanos de PLE terem como tendência o uso de especificadores no singular com núcleos plurais, como estratégia de configuração do valor de número gramatical plural.

Portanto, enquanto em outras variantes do português (PB e PA), em que também se verificam padrões variáveis na concordância do artigo com o núcleo, se indicam, em casos de CNN, as respetivas marcas morfológicas no artigo, deixando o núcleo na forma não flexionada – uso do artigo no plural com o núcleo no singular –, os dados do PLE dos falantes de shona e inglês revelam um comportamento diferente. É que, para a marcação do plural numa estrutura *Art. + Nome*, a marca morfológica é, no caso destes últimos aprendentes, colocada no núcleo, deixando o artigo na forma não marcada (vd. Anexo 1 e 2).

A manifestação morfológica do número é semanticamente motivada e sistemática em português (Martins, 2015: 1 - 7), no entanto, os desvios de número manifestam-se entre aprendentes de PLE, por um lado, devido ao carácter redundante do português no âmbito da CS (cf. princípio de preferência pelas palavras lexemáticas e pela não redundância, no capítulo 2) que não é comum a todas as línguas, por outro, possivelmente pelo facto de o CLP do grupo alvo referente ao inglês (língua que, diferentemente do shona, tem o sistema de artigos) excluir a variação em número dos artigos no interior do SN, como se pode verificar em frases como *the cars are mine* (PT = os carros são meus).

Enquanto quase a totalidade dos dados de aprendentes zimbabueanos de PLE analisados indica que se regista a marcação do plural apenas no núcleo do SN, deixando

os artigos na sua forma não marcada, os dados do grupo de controlo indicam uma expressão irrelevante das realizações desviantes, o que não permite a tomada de uma posição em relação aos do grupo alvo (vd. tabela 30). Ademais, entre os poucos casos de desvio registados nos aprendentes de LM chinesa e espanhola, ocorrem casos de marcação do plural ora no núcleo, ora no determinante (vd. Exemplos 26).

### Exemplos 26:

- a. (...) \*n[**o tempos**] livres. (CHINÊS(CANTONÊS) CF.A2.08-02-51) (=... os tempos ...).
- b. (...) \*[**a (...)** **casas**] de Sà a cozinha (ESPAÑHOLER.B1.62-10-429) (=... as casas ...)
- c. <(...)> participo \***a[o torneamentos]**. (ESPAÑHOLER.B1.125-20-890) (= os ...)
- d. ... As luzes d[**os edificio**] refletem ao mar ...  
CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.03. 77.3T (10256) (= os edificios)

Por sua vez, a categoria gramatical de género mostra-se como a que mais dificuldades cria para os aprendentes de PLE na UZ. Aliás, o estudo de PLE de falantes chineses e espanhóis efetuado por Martins (2015) e o de aprendentes marroquinos levado a cabo por Pinto (2012) revelaram igualmente maiores dificuldades no estabelecimento de concordância em género, em comparação com a CNN.

Os exemplos de desvios de CNG em textos escritos por aprendentes zimbabueanos de PLE são como os que se seguem:

### Exemplos 27:

- a. \*[**Um festa**] vou acabar antes das doze. PII16SI47 (F771) (PE = **Uma festa...**)

- b. A minha mãe é \* [**um professora**] PII14/15/16SI/II52 (F1046) (PE = **uma** professora...)
- c. Eu gostará de ter \*[**o grande festa**] e terá cinco ... PIII16SI8 (F179) (PE = **a** grande festa...)
- d. Já visitou as montanhas de Nyanga as Cataratas do Vitória e \*[<sub>SN</sub> **os baragem**] de kariba PIII16SI15 (F324). (PE = **a** barragem ...)
- e. [**A** minha **pais**] vão para ao cinema. PII14/15/16SI/II52 (F885) (PE = Os pais)
- f. [**Uma** boa **amigo**] não conta ... PIII17SII25 (F558) (PE = Um amigo)

Os exemplos 27 (a., b., c., d., e. e f.) são ilustrativos dos desvios de CNG. Em termos de tendências, no 2º e no 3º anos, sobressai o uso desviante do masculino com 91 e 36 casos que representam 18% e 6% dos 512 e 589 SN considerados em cada grupo (vd. Exemplos 27 a. - d.). Já no que diz respeito ao uso do feminino, a tabela 29 indica a ocorrência de 55 e 32 casos desviantes iguais a 11% e 5%, respetivamente (vd. Exemplos 27 e. e f.). Mais uma vez, destaque-se a redução do desvio de CNG de 29% para 11% do 2º ao 3º ano (vd. tabela 29).

Na primeira tendência divergente (uso do masculino), que apresenta índices elevados nos dois níveis, o artigo mantém-se no masculino enquanto o núcleo exibe as marcas do feminino, tendência que caracteriza igualmente algumas variantes africanas (cf. Gonçalves, 2015: 12 – 13 e Pinto, 2012: 27) e também o PLE de aprendentes europeus (cf. Mariottio e Lourenço-Gomes, 2013: 1281 - 183). Aliás, à semelhança do comportamento verificado na CNN, como estratégia de projeção do valor de género feminino no SN, os aprendentes de PLE da UZ não marcam tal valor no artigo, ficando o nome como o único elemento que o evidencia através do IT *-a* (vd. tabela 31).

Por seu turno, as realizações convergentes atingem 128 casos de uso do masculino e 153 de uso do feminino, correspondentes a 25% e 30% no segundo ano. Já no terceiro, os dados indicam 251 casos do uso convergente do masculino e 258 do uso do feminino, equivalentes a 43% e 44%.

A tabela 31 a seguir indica a estratégia a que recorre o grupo de aprendentes zimbabueanos de PLE para estabelecer a CNG entre os artigos e os núcleos nominais. As percentagens apresentadas nesta tabela têm como referência os totais de SN que apresentam desvios de CNG (146 para o 2º ano e 67 para o 3º e 4, 3, 2 e 6 para os subgrupos de LM chinesa e espanhola) na tabela 29.

**Tabela 31: Estratégia de projeção do género na CNG entre o artigo e o nome – realizações desviantes**

Nível	CNG amostra em análise		CNG grupo de controlo		
	Marca do feminino no artigo	Marca do feminino no núcleo	Marca do feminino no artigo	Marca do feminino no núcleo	
2º ano	2º ano (146) 3º ano (67) total (213)		CHA2 (4) ESP.A2 (3) CH.B1 (2) ESP.B1(6) total (15)		
	55(38%)	91 (62%)	CH.A2	1 (25%)	3(75%)
			ESP.A2	2(67%)	1(33%)
3º Ano	32(48%)	35 (52%)	CH.B1	0(0%)	2 (100%)
			ESP.B1	3 (50%)	3(50%)
Total	87 (41%)	126 (59%)	Total	6 (40%)	9(60%)

A tabela 31 indica que das 146 ocorrências desviantes de CNG, 91, que correspondem a 62%, consistem na projeção do valor gramatical de género feminino apenas no e através do núcleo nominal (vd. Exemplo 28 a. e b.), contra 55 casos correspondentes a 38% em que o artigo evidencia o género feminino, no 2º ano (vd. Exemplos 28 c. e d.). Na mesma perspetiva, no 3º ano, registam-se 35 casos iguais a 52% (vd. Exemplos 28 e. e f.), contra 32 equivalentes a 48% (vd. Exemplos 28 g. e h.). Efetivamente, e de uma forma geral, os dados dos aprendentes de PLE falantes de LM chinesa e espanhola revelam, neste aspeto específico, um comportamento semelhante ao do grupo alvo (vd. tabela 31).

### Exemplos 28:

- a. \*[**O irmãs**] dele chama-se a Gladys e a Tapiwa PII16SI43 (F655) (=As irmãs...)
- b. \*[**Um festa**] vai começar as seis horas PII16SI47 (F769) (= Uma festa...)
- c. ... escreve \*[**uma livros**] especialmente comicos. PII15SII6 (F114) (= Uns livros...)
- d. Depois ela comida esta limpa \*[**as pratos**] PII15SII14 (F239) (= os pratos ...)
- e. \*[**O infra-estrutura**] é... PIII17SII42 (F876) (= A infra-estrutura ...)
- f. ... e veste-se \*[**os roupas**] elegante. PIII16SI16 (F335) (= ... as roupas ...)
- g. Também \*[**as amigos**] tem ... PIII17SII25 (F566) (= os amigos...)
- h. ... e tem \*[**uma sorriso**] lindoPIII16SI16 (F336) (=... um sorriso...)

Tendo em conta o perfil linguístico específico de falantes de shona e inglês, o elevado número de desvios no estabelecimento da CNG pode encontrar explicação, por um lado, na diferença entre os elementos e os mecanismos de CN das línguas em contacto. Por outro, os índices elevados dos desvios podem ser explicados com base no carácter assistemático dos mecanismos de marcação do género em português, associado à falta de exposição ao *input*/evidências linguísticas de português fora do contexto escolar.

Considerando a primeira hipótese de explicação do desvio do género, importa referir que o shona não apresenta sistema de determinação por artigos (Mhute, 2011: 341) e o inglês apresenta um sistema de artigos invariáveis (Quirk *et al.* 1985 *apud.* Wagner, 2003: 41 - 42), como se pode verificar nos exemplos 29. Neste âmbito, considerando a hipótese de transferência linguística, o CLP do grupo alvo favorece a ocorrência do tipo de desvios que se destaca.

**Exemplos 29:**

- a. SH = Ndhatenga [-] mota (PT = Comprei **um** carro).
- b. SH = [-] Chikhafu chinonaka (PT = **A** comida está boa).
- c. EN = I bought [Art. a] car (PT = Comprei **um** carro).
- d. EN = [Art. The] food is nice (PT = **A** comida está boa)

Apesar de revelarem um reduzido número de ocorrências desviantes, dificultando a identificação de tendências plausivelmente demonstradas, os dados do grupo de controlo também ilustram a tendência do uso desviante do masculino. No nível A2, registam-se 3 e 1 casos do uso do masculino que representam 1.8% e 1.3%, dos totais considerados nesta categoria de análise em cada subgrupo, contra 1 e 2 casos de uso do feminino, correspondentes a 0.6% e 2.6% nos subgrupos de LM chinesa e espanhola. No que concerne ao nível B1, as tabelas 29 e 31 indicam 2 e 3 casos de uso do masculino correspondentes a 1.2% e 1.5% nos subgrupos de LM chinesa e espanhola, respetivamente. Quanto ao uso do feminino, apenas neste último subgrupo é que se registam 3 ocorrências iguais a 1.5%.

A semelhança das tendências do grupo alvo com as do grupo de controlo – quer do subgrupo com LM sem mecanismos de CNG entre os artigos e os nomes (chinês) quer do subgrupo com LM com mecanismo de CNG (espanhol) - e a consideração de que as línguas conhecidas pelo grupo alvo não têm, de uma forma geral, sistemas de marcação morfológica do masculino ou do feminino (Wagner, 2003; Dembetembe, 1981) permitem-nos afirmar que a interferência linguística não pode ser invocada como principal explicação para a tendência registada.

Neste contexto, a hipótese de que os aprendentes de PLNM tendem a usar o género não marcado (*cf.* Gonçalves, 2010) pode explicar as ocorrências desviantes registadas no grupo alvo. Aliás, esta hipótese encontra sustento no princípio de preferência pela não redundância – em que os aprendentes de LE processam primeiro material linguístico que não revele redundância, evitando aquele (material) que não dá

informação nova – apresentada por VanPatten (2004) na descrição da sua teoria sobre o processamento do *input*. À luz desta teoria, o uso do artigo na forma feminina em correspondência ao traço [+ Feminino] do nome é evitável por se tratar de um processo que resulta em redundância da informação sobre o género no SN. A redundância ocorre também quando se trata do masculino, no entanto, este género gramatical, que é tendencialmente atribuído aos artigos em relação com os nomes femininos, coincide com o género não marcado (o masculino).

Outrossim, os desvios de CNG no seio dos aprendentes zimbabueanos revelam uma certa dependência das ocorrências desviantes em relação aos IT. Conforme se pode observar na tabela 32, um maior número de artigos definidos e indefinidos com marcas de masculino é associado a nomes femininos com IT *-a*, ou seja, os desvios de CNG se concentram em nomes que integram a classe temática *-a*. A tabela 32 abaixo revela que, num total de 71 e 18 SN (com IT *-a*) correspondentes a 49% e 27%, em relação aos 146 e 67 SN que representam os desvios de CNG no 2º e no 3º anos, apenas em 14 e 3 ocorrências, iguais a 10% e 4%, o desvio resulta da marcação do género em função do IT.

As dificuldades de estabelecer a CN ocorre também com frequência em SN cujos núcleos não pertencem àquelas duas classes temáticas. A tabela 32 ilustra a ocorrência de 30 e 23 casos de desvios de CNG masculino e feminino, iguais a 21% e 16%, no 2º ano. Já no 3º ano, os valores estatísticos de desvios em SN que não integram as duas classes temáticas fixam-se em 22 e 7 casos, iguais a 33% e 10%, respetivamente.

Por seu turno, foram registadas 22 (15%) e 20 (30%) ocorrências desviantes em SN cujos núcleos integram a classe temática *-o*. No entanto, não se observam desvios de CNG devidos ao estabelecimento da concordância em função do IT *-o*.

Estas tendências foram igualmente reveladas num estudo sobre a relação entre as vogais temáticas, género e CN que realizámos com os falantes com o mesmo perfil linguístico do grupo alvo deste estudo (*cf.* Nhatuve, 2017) em que também concluímos que a coincidência ou não dos IT *-a* e *-o* dos nomes com o feminino e o masculino não era necessariamente determinante na ocorrência de desvios de CN.

A comparação das realizações desviantes do grupo de aprendentes zimbabueanos de PLE com as do grupo de controlo revela dois aspetos que distanciam os dois grupos no tocante à relação entre os IT e o fenómeno de CN. O primeiro tem que ver com o reduzido número de realizações desviantes da CNG nos subgrupos de LM chinesa e espanhola cujas ocorrências não ultrapassam 3 casos (vd. tabela 32).

**Tabela 32: Desvios de CNG do artigo e o nome em função do IT**

Realizações	Total	Desvio de CNG em nomes com IT -a	Desvio de CNG junto de nomes com IT -a	Desvio de CNG em nomes com IT -o	Desvio de CNG junto de nomes com IT -o	Uso desviante do masculino em nomes de IT -a, -Ø e atemático	Uso desviante do feminino em nomes de IT -a, -Ø e atemático
<b>Grupo alvo</b>							
<b>Div. CNG 2º Ano</b>	146(100%)	57 (39%)	14 (10%)	22 (15%)	0 (0%)	30 (21%)	23 (16%)
<b>Div. CNG 3º Ano</b>	67(100%)	15 (22.4%)	3 (4%)	20 (30%)	0 (0%)	22 (33%)	7 (10%)
<b>Grupo de controlo</b>							
<b>Div. CNG CH A2</b>	4 (100%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	2 (50%)	2 (50%)
<b>Div. CNG ESP A2</b>	3 (100%)	0 (0%)	1 (33%)	0 (0%)	0 (0%)	1 (33%)	1 (33%)
<b>Div. CNG CH B1</b>	2 (100%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	2 (100%)	0 (0%)
<b>Div. CNG ESP B1</b>	6 (100%)	0 (0%)	1 (17%)	0 (0%)	0 (0%)	3 (50%)	2 (33%)

O segundo aspeto é concernente ao facto de, no grupo de controlo, os índices elevados dos desvios de género se registarem em SN cujos núcleos nominais não terminam com os dois IT *-a* e *-o*, ou em SN em que os IT (*-a* ou *-o*) dos núcleos nominais não coincide com o género feminino ou masculino do nome. Os exemplos a seguir ilustram o exposto neste parágrafo:

**Exemplos 30:**

- a. *\*(...)* [à Parque] Natural da Serra da Estrela(CHINÊS(CANTONÊS)).  
CA.A2.78-01-28 (PE = ... ao parque...)

- b. \*(...) vi [os paisagens] do mar no dia.  
(CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.77-05-170) (PE = ... as paisagens ...)
- c. \*(...) [Os paisagens] daquela cidade é mais bonito.  
(CHINÊS(MANDARIM). CA.A2.77-05-195) (PE = ... as paisagens ...)
- d. \*(...) **uma problema** surgiu: (ESPAÑHOL.ER.B1.125-20-875) (PE = ... um problema ...)
- e. \*(...) [o desordem] (ESPAÑHOL.ER.B1.105-17) (PE = ... a desordem ...)
- f. \*(...) entrar n[o competição] de natação (ESPAÑHOL.ER.B1.125-20-866) (PE = a competição)
- g. \*(...) faz a exportação d[as legumes] e frutas para toda a Europa.  
(ESPAÑHOL.ER.B1.105-18-801) (PE = ... os legumes ...)

Em suma, no que diz respeito à CN entre o artigo e o nome, verifica-se a tendência do uso desviante do número singular e do género masculino, sobretudo em constituintes com as funções desempenhadas por SN preposicionados, de SN-OD e de SN-SUJ. No entanto, especificamente no que concerne à concordância em número, e diferentemente do que acontece no PB e no PA, os aprendentes de PLE falantes de shona e inglês deixam na forma não marcada (singular) o artigo e colocam a desinência do plural no núcleo nominal, tal como acontece no inglês. Por sua vez, os desvios de CNG, em que, na sua maioria, o núcleo é o único elemento que projeta o valor gramatical de género feminino (frequentemente através do IT *-a*), revelam uma certa relação com os IT, na medida em que os desvios ocorrem amiúde em SN que integram nomes da classe temática *-a*.

As realizações desviantes registadas nesta secção podem ser explicadas com base nas hipóteses de transferência linguística das estruturas das línguas conhecidas pelo aluno (ação do CLP), de assystematicidade dos mecanismos de marcação do género em português, de preferência pelas estruturas não redundantes no processamento de *input* e de exposição tardia ao *input*/evidência linguísticas do PLE.

O reduzido número de realizações desviantes no grupo de controlo permite-nos concluir que o problema de CN entre os artigos e os nomes pelo grupo alvo é muito mais crítico do que no grupo de controlo. Mesmo assim, há, entre os dois grupos, aspetos de semelhança, nomeadamente:

- (1) A ocorrência de maior número de desvios na CNG relativamente à CNN;
- (2) A tendência para o uso desviante do masculino (à parte o grupo de aprendentes espanhóis de nível B1).

Por um lado, a ocorrência de aspetos semelhantes de CN, nomeadamente, maiores dificuldades de estabelecer a CNG e o uso do masculino em aprendentes zimbabueanos e em aprendentes com as LM chinesa e espanhola, leva-nos a considerar e a confirmar o carácter transversal das duas tendências no âmbito de ensino-aprendizagem e uso do PLE. Por outro, a existência de aspetos que, para os aprendentes de LM chinesa e de LM espanhola, não constituem dificuldades (caso da CNN), apesar de prevalecerem em aprendentes zimbabueanos, permite-nos relacionar a ocorrência dos desvios de CNN em PLE do grupo alvo com a distância entre o shona, o inglês e o português no que tange à concordância em número.

### **6.1.2. CN (CNN e CNG) entre o possessivo e o nome**

Os dados sobre a CN analisados neste subtópico correspondem a duas estruturas principais, nomeadamente: *Art + Poss. + Nome* e *P + Art. + Poss. + Nome*. No entanto, a análise vai focalizar a relação entre o possessivo e o nome.

Em termos gerais, à semelhança do que acontece na CN entre o artigo e o nome, as realizações em conformidade com a norma do PE superam as realizações desviantes. Para além disso, a diferença das realizações desviantes no segundo e no terceiro anos indica uma considerável redução da dificuldade de estabelecer a CS como resultado da aprendizagem.

O DPoss que, para além de espelhar as marcas morfológicas de género e número do núcleo, indica a relação de pertença de um objeto a uma certa entidade animada ou inanimada (*cf.* Dias, 1918; Miguel, 2002; Castro, 2007; Raposo, 2013; Raposo e Miguel, 2013 e Lucena, 2016) posiciona-se em segundo lugar em termos de uso com 221 e 110 ocorrências que correspondem a 100%, respetivamente, dos totais de SN considerados no 2º e no 3º ano para a análise da CN entre os possessivos e os nomes. Entretanto, os desvios com os possessivos fixam-se em 83 e 19 casos que equivalem a 38% e 17%. As realizações convergentes, por seu turno, atingem valores iguais a 138 e 91 casos que representam 62% e 83%, conforme a tabela 33 abaixo.

**Tabela 33: CN (CNN e CNG) entre o possessivo e nome**

	<i>Corpus em estudo</i>		<b>Grupo de controlo</b>			
	Art. + Poss. +Nome		Art. + Poss. + Nome			
	2º	3º	A2		B1	
			CH	ESP	CH	ESP
Realizações divergentes	83 (38%)	19 (17%)	1 (4%)	1 (3%)	0 (0%)	0 (0%)
Realizações convergentes	138 (62%)	91 (83%)	27 (96%)	31 (97%)	19 (100%)	36 (100%)
	221 (100%)	110 (100%)	28 (100%)	32 (100%)	19 (100%)	36 (100%)

Comparando os comportamentos da amostra de aprendentes zimbabueanos de PLE com os do grupo de controlo, os dados apresentados na tabela 33 revelam diferenças consideráveis em termos de índice de ocorrências de desvios no estabelecimento de CN entre os possessivos e os núcleos nominais. Enquanto na amostra de aprendentes zimbabueanos a percentagem das realizações desviantes atinge 38 pontos percentuais no 2º ano, nos dados dos subgrupos de nível A2 (aprendentes com LM chinesa e espanhola) registam-se 4 e 3 pontos percentuais, respetivamente. Por seu turno,

no 3º ano registam-se 17% de desvios contra percentagem nula dos aprendentes de nível B1 sendo falantes de LM chinesa e espanhola.

Na amostra de aprendentes zimbabueanos, os desvios de CN entre o possessivo e o nome ocorrem também em estruturas sintagmáticas com funções sintáticas diferentes, nomeadamente, SN-SUJ (com 19 e 1 ocorrências equivalentes a 8% e 0.9% dos totais considerados nesta categoria, respetivamente no 2º e 3º anos), SN-OD (com 25 e 7 ocorrências iguais a 11% e 6%) e em funções desempenhadas por SN preposicionados (com 39 e 11 casos que perfazem 18% e 10%, respetivamente).

No que diz respeito às ocorrências convergentes com o PE, as quais continuam superando as realizações desviantes, registam-se em SN-SUJ 51 e 20 ocorrências, que representam 23% e 18% dos 221 e 110 SN considerados no 2º e no 3º anos para esta categoria. No SN-OD, as realizações convergentes atingem 26 e 29 casos, iguais a 12% e 26%. Por sua vez, nos constituintes preposicionados, registam-se 61 e 42 casos iguais a 28% e 38% no 2º e 3º anos, respetivamente. A tabela 34 indica as funções sintáticas em relação com os desvios de CN entre o possessivo e o nome. Nesta tabela e na tabela 35, as percentagens são calculadas em relação aos totais considerados nesta categoria de análise, isto é, 221 e 110 ocorrências no 2º e no 3º anos e 28, 32, 19 e 36 nos subgrupos de LM chinesa e espanhola dos níveis A2 e B1, respetivamente.

**Tabela 34: CN entre o possessivo e o nome em SN com diferentes funções sintáticas**

Amostra em estudo		Art. + Poss.+ Nome		Grupo de controlo		Art.+ Poss.+Nome	
		2°	3°	CH-A2	ESP-A2	CH-B1	ESP-B1
Realizações de SN-SUJ.	Divergentes	19 (8%)	1 (0.9%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
	Convergente	51 (23%)	20 (18%)	5 (18%)	12 (38%)	4 (21%)	11 (31%)
Realizações de SN-OD	Divergentes	25 (11%)	7 (6%)	1 (4%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
	Convergentes	26 (12%)	29 (26%)	4 (14%)	1 (3%)	4 (21%)	5 (13%)
Realizações de SP - SN preposicionados	Divergentes	39 (18%)	11 (10%)	0 (0%)	1 (3%)	0 (0%)	0 (0%)
	Convergentes	61 (28%)	42 (38%)	18 (64%)	18 (56%)	11 (58%)	20 (56%)
Total		221 (100%)	110 (100%)	28 (100%)	32 (100%)	19 (100%)	36 (100%)

Considerando os dados do grupo de controlo, destaque-se a ausência de desvios em SN com a função de sujeito. Relativamente às outras funções sintáticas consideradas na tabela 34, apenas 1 caso se regista no SN-OD e no SP nos subgrupos de LM chinesa e espanhola de nível A2. As duas ocorrências representam, respetivamente, 4% e 3% dos devidos totais de SN registados em cada subgrupo, nesta categoria de análise.

Ora, considerando que os índices elevados de desvios na amostra de aprendentes zimbabueanos de PLE se registam no 2º ano e que os desvios reduzem significativamente no nível mais avançado (no grupo alvo e no grupo de controlo), pode considerar-se que o fator nível de aprendizagem de PLE é determinante na ocorrência dos desvios de CN entre o possessivo e o núcleo nominal.

Do total dos dados analisados nesta categoria de análise, as realizações desviantes de CNN, com 40 e 6 ocorrências, perfazendo 18% e 5%, continuam a atingir valores inferiores às realizações divergentes de CNG, com 43 e 13 ocorrências, que representam 19% e 12% dos totais considerados no segundo e terceiro anos. As realizações convergentes, por sua vez, atingem, em cada nível e em cada uma das

categorias de CN, valores percentuais iguais a 62% e 83%, nos dois níveis (vd. infra a tabela 35).

**Tabela 35: Realizações divergentes e convergentes de CN (CNN e CNG) entre o possessivo e o nome**

Realizações	Total	CNN	Uso Sing.	Uso Plur.	CNG	Uso Mas	Uso Fem.
<b>2º Ano</b>							
Divergentes	83 (38%)	<b>40 (18%)</b>	33 (15%)	7 (3%)	<b>43 (19%)</b>	22 (10%)	21 (10%)
Convergentes	138 (62%)	<b>138 (62%)</b>	94 (43%)	44 (20%)	<b>138 (62%)</b>	55 (25%)	83 (38%)
	<b>221 (100%)</b>						
<b>3º Ano</b>							
Divergentes	19 (17%)	<b>6 (5%)</b>	3 (2.7%)	3 (2.7%)	<b>13 (12%)</b>	1 (0.9%)	12 (11%)
Convergentes	91 (83%)	<b>91 (83%)</b>	58 (53%)	33 (30%)	<b>91 (83%)</b>	48 (44%)	43 (39%)
	<b>110(100%)</b>						
<b>Grupo de controlo</b>							
Div.CH. A2	1 (4%)	<b>1 (4%)</b>	0 (0%)	1 (%)	<b>0 (0%)</b>	0 (0%)	0 (0%)
Conv.CH. A2	27 (96%)	<b>27 (96%)</b>	14 (50%)	13 (46%)	<b>27 (96%)</b>	17 (60%)	10 (36%)
	<b>28(100%)</b>						
Div.ESP. A2	1 (3%)	<b>0 (0%)</b>	0 (0%)	0 (0%)	<b>1 (3%)</b>	1(3%)	0 (0%)
Conv.ESP. A2	31 (97%)	<b>31 (97%)</b>	20 (63%)	11 (34%)	<b>31 (97%)</b>	16 (50%)	15 (47%)
	<b>32(100%)</b>						
Div.CH. B1	0 (0%)	<b>0 (0%)</b>	0 (0%)	0 (0%)	<b>0 (0%)</b>	0 (0%)	0 (0%)
Conv.CH. B1	19 (100%)	<b>19 (100%)</b>	14 (74%)	5 (26%)	<b>19 (100%)</b>	6 (32%)	13 (68%)
	<b>19(100%)</b>						
Div.ESP. B1	0 (0%)	<b>0 (0%)</b>	0 (0%)	0 (0%)	<b>0 (0%)</b>	0 (0%)	0 (0%)
Conv.ESP. B1	36 (100%)	<b>36(100%)</b>	27 (75%)	9 (25%)	<b>36 (100%)</b>	20 (56%)	16 (44%)
	<b>36(100%)</b>						

Quanto ao grupo de controlo, 2 casos de desvio foram registados, sendo um referente à CNN no subgrupo de LM chinesa e o outro referente à CNG no subgrupo de LM espanhola, ambos de nível A2. Os valores percentuais dessas ocorrências são 4% e 3% dos totais dos SN considerados em cada subgrupo nesta categoria de análise.

Quanto à CNN, os exemplos 31 abaixo ilustram as realizações desviantes na amostra dos aprendentes zimbabueanos de PLE:

**Exemplos 31:**

- a. A \* [**minha crianças**] PII14/15/16SI/II52 (F1036) (PE = As minhas crianças)
- b. A \* [**minha pais**] vão para ao cinema. M PII14/15/16SI/II52 (F946) (PE = Os meus pais)
- c. Quando terminar a \* [**minha exames**]. H PII14/15/16SI/II52 (F985) (PE = os meus exames)
- d. (...) em vez disso eu usei esse dinheiro para pagar as \* [**minhas propina**] de Universidade. PIII16SI14 (F303) (PE = a minha propina)

As frases 31 (a. - d.) ilustram o desvio de CNN dos possessivos com os respectivos núcleos nominais. De uma forma geral, o uso desviante do singular com 33 casos, que continua significativo também na relação entre o possessivo e o núcleo, representa 15% contra 7 casos do uso desviante do plural, equivalentes a 3% do total dos SN considerados para a análise do fenómeno de CN entre os possessivos e os nomes no 2º ano. Já no terceiro ano, regista-se uma igualdade numérica de 3 casos correspondentes a 2.7% das realizações divergentes do uso do singular e do uso do plural. Destaque-se, neste contexto, a ausência de desvios de CNN nos dados do nível A2 dos aprendentes de LM espanhola e também nos dados dos dois subgrupos do nível B1 (vd. supra tabela 35).

As estruturas em análise indicam que numa estrutura sintática do tipo *Art. + Poss. + Nome* com traço [+ Plural], a tendência é de colocar os elementos à esquerda do núcleo, em que se inclui o possessivo, na sua forma não marcada – tendência do uso do singular - colocando a marca morfológica de número apenas no núcleo (*cf.* Exemplos 31), à semelhança do que constatamos na análise da CNN entre os artigos e os nomes. Esta tendência é muito mais observável nos dados referentes ao 2º ano, enquanto no 3º se

registra uma igualdade entre o número de realizações em que a marca de número é colocada no núcleo e o de realizações em que a marca é colocada no possessivo (vd. tabela 36 abaixo sobre o elemento que acomoda a marca de número plural na CNN entre o possessivo e o nome). As percentagens na tabela 36 são calculadas em relação aos totais 40 e 6 ocorrências divergentes de CNN no 2º e no 3º anos e 1 no subgrupo de LM chinesa de nível A2.

**Tabela 36: Estratégia de marcação de número na CNN entre o possessivo e o nome – ocorrências desviantes**

Nível	CNN amostra em análise			CNN grupo de controlo				
	Marca do plural no possessivo	Marca do plural no núcleo		Marca do plural no possessivo	Marca do plural no núcleo			
2º ano	2º ano (40)	3º ano (6)	total (46)	CHA2 (1)	ESP.A2 (0)	CH.B1 (0)	ESP.B1(0)	total (0)
	7 (18%)	33 (82%)		CH. A2	1 (100%)	0 (0%)		
				ESP. A2	0 (0%)	0 (0%)		
3º Ano	3 (50%)	3 (50%)		CH. B1	0 (0%)	0 (0%)		
				ESP. B1	0(0%)	0 (0%)		
Total	10 (25%)	36 (78%)		Total	1 (100%)	0 (0%)		

A tabela 36 revela a ocorrência de 7 (18%) casos de realizações desviantes devidas à marcação do valor do número gramatical apenas no especificador, contra 33 (82%) ocorrências cujo desvio consiste na indicação do valor de número gramatical plural apenas no núcleo do SN, no 2º ano. Isto significa que, até ao 2º ano, prevalece a tendência para a marcação do valor de número gramatical apenas no núcleo.

Todavia, já no 3º ano, parece que esta tendência é ultrapassada, pois os dados da tabela 36 indicam uma igualdade no uso das duas estratégias (marcação do valor de número no núcleo e no possessivo). Por seu turno, o grupo de controlo, em que se regista apenas um caso de marcação do valor de número no possessivo no subgrupo de LM chinesa de nível A2, é marcado, de uma forma geral, pela ausência de desvios de CNN.

Os desvios de CNN são observáveis, regra geral, em todos os contextos em que o português é LNM e no PB. Entretanto, no que concerne ao número plural, estudos

do PB revelam uma tendência contrária à que se verifica na amostra de aprendentes zimbabueanos em estudo. De acordo com os trabalhos de Costa (2008) e Santos (2017) e também de Scherre (1994), na variedade brasileira, os elementos que se antepõem ao núcleo nominal é que acomodam os morfemas de plural, ou seja, enquanto no PLE dos falantes de shona e de inglês (sobretudo os do 2º ano) a marca do plural se acomoda no próprio núcleo, no PB, são os especificadores responsáveis por projetar o valor do número do SN.

Igualmente, nas variantes africanas, com destaque para o português de São-Tomé, onde se falam crioulos de base portuguesa (*cf.* Hagemeyer, 2009), e para o PA, onde se falam línguas *bantu* como LM (Inverno, 2009), registam-se as tendências de flexionar em número os elementos antepostos ao núcleo nominal (*cf.* Mendes e Miguel, 2013).

Com efeito, se o PLE dos falantes de shona e de inglês revela um comportamento diferente do PA também influenciado pelas línguas *bantu*, parece ser plausível que esta seja uma tendência (marcação do valor de número apenas no núcleo) não necessariamente relacionada com CLP do shona, mas sim do inglês. Aliás, os exemplos de shona revelam a marcação do plural nos possessivos, ainda que seja através da prefixação (vd. Exemplos 32 a. e b.), o que não se regista nos exemplos de inglês (vd. Exemplos 32 c. e d.).

### **Exemplos 32:**

- a. SH = **Vana** [<sub>Poss.Plur.</sub> **vangu**] **vanofara**. (PT = As minhas crianças estão felizes.)
- b. SH = **Zvidzidzo** [<sub>Poss.Plur.</sub> **zvavo**] **zvakatanga**. (PT = Os seus estudos começaram.)
- c. EN = [<sub>Poss. Sing.</sub> My] children are happy. (PT = As minhas crianças estão felizes)

d. EN = [Poss. Their<sup>45</sup>] studies have started. (PT = Os estudos deles/delas começaram)

Portanto, para explicar esta tendência (uso do singular), pode invocar-se, por um lado, o fenómeno de transferência linguística (CLP de inglês) e, por outro, os princípios de não redundância e da preferência por palavras lexemáticas, no âmbito do processamento do *input* linguístico por aprendentes de LE.

No que respeita à concordância em género, os dados indicam igualmente aspetos peculiares se se considerar os resultados de outros estudos sobre as VNN do português. Entretanto, o género é a categoria gramatical em que a maioria dos desvios ocorre.

A tabela 35 indica 22 casos do uso desviante do masculino e 21 do feminino, ambos correspondentes a cerca de 10% dos 221 SN considerados no 2º ano, enquanto no 3º, registam-se 1 e 12 ocorrências desviantes no uso do masculino e do feminino, iguais a 0,9% e 11% dos 110 SN analisados neste nível, respetivamente. No 2º ano, o desvio de género ainda se distribui quase equitativamente pelo masculino e feminino, no entanto, no terceiro, apenas 0,9% correspondem ao uso desviante do masculino, enquanto 11% dizem respeito ao uso do feminino.

Efetivamente, os dados ora apresentados indicam o aumento do uso desviante do feminino (se comparados com outros dados de CN analisados neste trabalho). A soma dos dados percentuais apresentados no parágrafo acima sobre as tendências desviantes indica um valor total de uso desviante do feminino (21%) superior ao do uso do masculino (11%). Portanto, em termos de tendências, salienta-se a preferência pelo género marcado – o feminino – sobretudo no 3º ano. Os exemplos 33 a seguir representam casos de uso desviante do feminino no estabelecimento da CNG entre o possessivo e o nome.

---

<sup>45</sup> Embora *their* indique semanticamente o plural, não exhibe nenhuma marca morfológica do plural.

### Exemplos 33:

- a. Em outubro, vou celebrar **a** \*[**minha dia**] de nascimento no dia vinte e sei.... PII16SI51 (F849) (PE = o meu dia)
- b. e depois lavav **a** \*[**minha uniforme**] PII16SI47 (F757) (PE = o meu uniforme)
- c. Também eu vou cassar **a** \*[**minha namorado**]. PII16SI44 (F680) (PE = o meu namorado)
- d. Depois do jantar eu fazia **a** \*[**minha trabalho**] de casa PII16SI2 (F47) (PE = o meu trabalho de casa)
- e. e [sv limpa **a** \*[**sua quarto**] de dormir e a casa. PII15SII12 (F193) (PE = o meu quarto)
- f. Depois das \*[**nossas estudos**] PIII16SI19 (F397) (PE = dos meus estudos)
- g. Naturalmente, a Treasher vou ao cinema **com a** \*[**sua namorado**] e as colegas. PIII16SI12 (F269) (PE = com o seu namorado)
- h. sobre **os** \*[**suas amigos**], namorada e a sua vida. PIII16SI13 (F285) (PE = os seus amigos)
- i. A Tanya gosta de brincar com **as** \*[**suas irmãos**]. PIII16/17SI/II (F492) (PE = os seus irmãos)

Quanto ao elemento que acomoda a marca de género feminino, os dados indicam uma tendência contrária a que registámos na CN entre o artigo e o nome, em que o núcleo nominal é que evidenciava o género marcado (feminino), através do IT *-a*. Com os possessivos, em correspondência ao aumento de realizações desviantes de CNG feminino, em que os núcleos nominais com traços [+ Masculino] são combinados com possessivos com traços [- Masculino] – tendência para o uso desviante do feminino – verificamos que estes determinantes é que projetam o valor de feminino de todo o SN como se pode observar na tabela 37 abaixo, em que os valores percentuais são calculados

em relação aos totais de desvios de CNG apresentados na tabela 35 (43 e 13 para o 2º e o 3º anos e 1 para o subgrupo de LM espanhola de nível A2):

**Tabela 37: Estratégia de projeção de género na CNG entre o possessivo e o nome – realizações desviantes**

Nível	CNG amostra em análise			CNG grupo de controlo		
	Marca do feminino no especificador	Marca do feminino no núcleo		Marca do feminino no especificador	Marca do feminino no núcleo	
2º ano	2º ano (43)	3º ano (13)	total (56)	CHA2 (0)	ESP.A2 (1)	CH.B1 (0) ESP.B1(0) total (1)
	21 (49%)	22 (51%)		CH. A2	0 (0%)	0 (0%)
				ESP. A2	0 (0%)	1 (100%)
3º Ano	12 (92%)	1 (8%)		CH. B1	0 (0%)	0 (0%)
				ESP. B1	0 (0%)	0 (0%)
Total	33 (59%)	23 (41%)	Total	0 (0%)	1 (100%)	

A tabela 37 ilustra que, no 2º ano, há um ligeiro equilíbrio entre as realizações cujo desvio consiste na indicação do valor de género gramatical apenas no especificador, com 21 casos equivalentes a 49% do total dos desvios de CNG registado neste nível, e as realizações desviantes devidas à indicação do valor do género no e através do núcleo nominal, com 22 casos iguais a 51%. Já no 3º ano, observam-se na tabela 37, 12 casos equivalentes a 92% de realizações desviantes, em que o valor do género se revela apenas no possessivo, contra 1 caso equivalente a 8% de realizações, em que o valor do género feminino é simplesmente evidenciado no núcleo através do IT *-a*. Mais uma vez, apenas um caso de indicação do valor do género no e através do núcleo se regista no subgrupo de LM espanhola de nível A2.

A tendência descrita no parágrafo anterior marca uma diferença em relação ao comportamento geral até aqui observado no uso do PLE por falantes de shona e de inglês. Com efeito, este comportamento assemelha-se ao dos falantes de PA, de PB e mesmo de PM no que tange à indicação do valor de género apenas nos elementos/especificadores antepostos ao núcleo nominal.

A comparação do uso dos possessivos pelos aprendentes zimbabueanos com os usos do grupo de controlo indica, de facto, a ocorrência de poucos casos de desvios neste último grupo. Os índices de desvios fixam-se em 3% apenas no subgrupo de LM espanhola de nível A2 (*cf.* tabela 35). Enquanto a amostra dos aprendentes zimbabueanos de PLE revela um índice elevado do uso do feminino, não se pode afirmar o mesmo em relação aos dados do grupo de controlo, em que o único caso registado tem que ver com o uso desviante do masculino. O exemplo 34 abaixo indica o caso de realização desviante de CNG no grupo de controlo:

**Exemplo 34:**

- a. ... com \*[meu filha] ESPANHOL. CF.A2.15. 33.1J (107) (= a minha filha)

A mudança da tendência de uso do masculino, numa amostra de informantes maioritariamente do sexo feminino (69% - *cf.* a tabela 8 sobre a caracterização dos informantes no ponto 5.2.), sugere uma reflexão sobre as estratégias a que o grupo alvo recorre para estabelecer a CNG entre os possessivos e os núcleos nominais. Ernesto (2015), numa dissertação de doutoramento, apresentou como tendência dos aprendentes zimbabueanos de PLE o recurso à estratégia de marcação do género gramatical em correspondência ao género biológico do falante. Esta tendência viria a ser confirmada em Ernesto, Chipara e Nhatuve (2016) e em Nhatuve (2018)<sup>46</sup>. Ora, o comportamento identificado por Ernesto (2015) pode explicar a tendência do aumento do uso desviante do feminino, em correspondência ao maior número de informantes do sexo feminino.

No entanto, os dados que nós apresentamos neste trabalho, devido à estratégia escolhida para a recolha de dados (recolha de vários aspetos sobre a CN em

---

<sup>46</sup> Nestes dois estudos, os autores recolheram estruturas sintáticas envolvendo possessivos como especificadores com o objetivo de verificar qual era a relação entre o uso dos possessivos e o género biológico do falante. Estes estudos foram levados a cabo com o intuito de confirmar ou infirmar a hipótese avançada por Ernesto (2015) na sua dissertação de doutoramento em Ensino do Português em que postulava que os aprendentes Zimbabueanos de PLE tendiam a estabelecer o género gramatical em função do sexo.

texto de temática variada), ao desequilíbrio do número entre os informantes do sexo feminino e do sexo masculino, e sobretudo devido ao facto de não termos usado o sexo do informante como variável extralinguística cruzada com as variáveis linguísticas, não demonstram claramente a tendência avançada por Ernesto (2015: 91) e confirmada em Ernesto, Chipara e Nhatuve (2016) e Nhatuve (2018).

Entretanto, apesar de existirem os três trabalhos sobre a relação entre o género gramatical e o género biológico do falante<sup>47</sup>, este assunto ainda requer mais trabalhos envolvendo mais dados ilustrativos e uma análise de dados distinta da que empreendemos neste trabalho.

Com base no postulado de Ernesto (2015: 91) (sobre a relação entre o uso dos possessivos e o sexo dos informantes), fica-se com a impressão de que os pronomes *meu* e *minha* – pronomes de 1ª pessoa do singular – são os que estão sujeitos à marcação do género com base no sexo do sujeito falante.

No entanto, analisando os exemplos 35 (a. – e.), verifica-se o uso dos possessivos quer de primeira quer de terceira pessoa – saliente-se aqui a ausência do possessivo *teu*, dadas as suas particularidades de uso em contexto. Portanto, parece que o desvio de CN é com todos os possessivos simples e não necessariamente com os de primeira pessoa apenas (*cf.* Nhatuve, 2018).

### **Exemplos 35:**

- a. ... com o \*[**amigos nossa**] ... PII14/15/16SI/II52 (F904) (PE = ... amigos nossos)
- b. ... limpa a [**\*sua quarto**] de dormir e a casa. PII15SIII12 (F193) (PE = ...seu quarto)
- c. O \*[**meu primeiro professora**] chamava-se senhora Murutsi em Marimba Primária Escola. PII16S (PE = ... minha professora)

---

<sup>47</sup> Esta é uma tendência detetada em três estudos, portanto, dada a natureza do nosso trabalho, não fizemos análises para confirmar este comportamento. Aliás, o número de dados sobre o uso dos possessivos neste trabalho é relativamente inferior ao número de dados usados nos trabalhos de Ernesto, Chipara e Nhatuve (2016) e de Nhatuve (2018).

- d. ...mas agora ela<sub>[SV]</sub> acabou a \*[**sua estudos**] para secundario. PIII15SII3 (F45) (PE = ... seus estudos)
- e. Depois das \*[**nossas estudos**] ... PIII16SI19 (F397) (PE = ...nossos estudos)

O facto de o género ser uma categoria de difícil aprendizagem parece, de facto, um dado generalizado. Neste âmbito, os resultados desta pesquisa convergem com outros estudos sobre o PLE efetuados por autores como Martins (2015) e Pinto (2012). No entanto, já não convergem com estudos de Martins (2015), de Mariotto e Lourenço-Gomes (2013) e de Gonçalves (2010) no que concerne à tendência do uso do feminino.

No que tange à marcação morfológica do género nos possessivos, o inglês e o shona não apresentam nenhum aspeto que diretamente influencie esta tendência (uso do feminino). Embora haja naturalmente sistemas de possessivos nas duas línguas, estas não têm mecanismos linguísticos de marcação morfológica dos géneros masculino e feminino. Portanto, os desvios e as tendências que ora se registam parecem ter mesmo a ver com o carácter pouco claro da marcação do género em português (Martins, 2015: 40 - 41).

No que diz respeito à relação entre os possessivos, marcação do género e CN, os dados deste estudo, tal como observado na análise da CN entre os artigos e os nomes no ponto 6.1.1., revelam que os desvios de marcação do género não são resultado da atribuição dos valores de género gramatical em função dos IT *-a* e *-o* coincidentes com o feminino e o masculino (*cf.* Nhatuve, 2018), como se pode observar na tabela 38, em que os valores percentuais são calculados em relação aos totais de realizações desviantes de CNG entre os possessivos e os nomes.

**Tabela 38: Desvios de CNG entre o possessivo e o nome em função do IT**

Realizações	Total	Desvio de CNG em nomes com IT -a	Desvio de CNG junto de nomes com IT -a	Desvio de CNG em nomes com IT -o	Desvio de CNG junto de nomes com IT -o	Uso desviante do masculino em nomes de IT -a, -Ø e atemático	Uso desviante do feminino em nomes de IT -a, -Ø e atemático
<b>Grupo alvo</b>							
<b>Div. CNG 2º Ano</b>	43(100%)	14 (32%)	0 (0%)	11 (26%)	0 (0%)	8 (19%)	10 (23%)
<b>Div. CNG 3º Ano</b>	13(100%)	0 (0%)	1 (8%)	8 (61%)	0 (0%)	1 (8%)	3 (23%)
<b>Grupo de controlo</b>							
<b>Div. CNG CH A2</b>	0 (100%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
<b>Div. CNG ESP A2</b>	1 (100%)	1 (100%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
<b>Div. CNG CH B1</b>	0 (100%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
<b>Div. CNG ESP B1</b>	0(100%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)

De acordo com a tabela 38, no grupo de aprendentes zimbabueanos de PLE, muitos nomes com IT *-a* (14 casos correspondentes a 32% dos 43 SN considerados no 2º ano) são combinados com os possessivos masculinos (vd. Exemplos 36 a. e b.) e os que têm como IT *-o* (11 casos equivalentes a 26%) são combinados com os possessivos femininos (vd. Exemplos 36 c. e d.). No 3º ano, o maior número de nomes de tema em *-o* (8 casos equivalentes a 61% dos 13 SN analisados) é antecedido por possessivos femininos (vd. Exemplos 36 e. e f.). Ademais, quer no 2º quer no 3º ano, a maioria de nomes que integram classes temáticas *-Ø* ou SN com nomes atemáticos (18 e 4 respetivamente no 2º e 3º anos) é combinada com possessivos femininos (vd. Exemplos 36 g. e h.).

Entretanto, em termos de tendências, no grupo de aprendentes zimbabueanos de PLE, observa-se que os índices de desvios de CN são elevados em SN com núcleos nominais com IT *-a*, *-Ø* ou SN com núcleos atemáticos, sobretudo no 2º ano. No grupo de controlo, por seu turno, 1 caso de combinação de nome pertencente à classe temática *-a* com um possessivo masculino foi registado no subgrupo de LM espanhola de nível A2.

### Exemplos 36:

- a. O \*[**meu namorada**] gosta de comer PII16SI43 (F666) (PE = ... minha namorada)
- b. O \*[**meu primeiro professora**] chamava-se senhora Murutsi. PII16SI46 (F727) (PE = ... minha [...] professora)
- c. Eu comecei a \*[**minha primeiro ano**]. PII14/15/16SI/II52 (F978) (PE = ... meu [...] ano)
- d. ... às vezes visitei as \*[**minhas sobrinhos**] em Amalinda. PIII17SII38 (F803) (PE = ... meus sobrinhos)
- e. ... sai sempre com a \*[**sua namorado**] ... PIII16SI17 (F359) (PE = ... meu namorado)
- f. A \*[**minha pais**] vão para ao cinema. PII14/15/16SI/II52 (F885) (PE = ... meus pais)
- g. A \*[**minha professor**] foi chama-se senhora Makurumidze. PII16SI47 (F742) (PE = ... meu professor)

Em suma, com os possessivos registam-se, no seio de aprendentes zimbabueanos, desvios de género e número. É na CNG que maior número de realizações desviantes se observa, todavia, diferentemente das constatações feitas na análise dos desvios de CN entre o artigo e o nome, com os possessivos verifica-se a tendência do uso desviante do feminino. Aliás, relativamente ao estudo de Ernesto (2015) e de Ernesto, Chipara e Nhatuve (2016), para além da indicação do tipo de género frequentemente usado de forma desviante em relação ao PE, considera-se, neste estudo, que os possessivos envolvidos não são apenas os da primeira pessoa, dado que os exemplos analisados incluem também os outros possessivos (*cf.* também Nhatuve, 2018).

O nível de aprendizagem do PLE, os fenómenos de transferência linguística, a preferência pela não redundância e pelas palavras lexicáticas no processamento do *input* e a assistemática dos mecanismos de marcação do género em português parecem estar na origem das tendências reveladas nesta secção. Ademais, as classes temáticas dos nomes são determinantes na ocorrência dos desvios de CNG entre os possessivos e os núcleos dos SN, embora a coincidência dos IT *-o* e *-a* com os géneros masculino e feminino dos nomes não seja preponderante no estabelecimento da CN.

### **6.1.3. CN (CNN e CNG) entre o quantificador e o nome (numerais e indefinidos)**

Os quantificadores, apesar de apresentarem menor número de ocorrências, revelam-se como uns dos especificadores mais vulneráveis a realizações desviantes. Os operadores quantificacionais (OQ) como  *muito, todo, outro*, entre outros, quantificam e determinam o núcleo nominal de forma isolada ou combinada com artigos, devendo, nesse âmbito, concordar com os respectivos núcleos nominais (*cf.* Marques, 1993: 85 - 87; Raposo, 2013; Peres, 2013: 774 – 777; Vicente, 2013: 930 e Raposo e Miguel, 2013: 724).

Neste contexto, em função das suas características semânticas, dois tipos de quantificadores são considerados nesta secção. Trata-se dos quantificadores pertencentes à classe dos numerais cardinais (números inteiros, dos quais a maioria não varia em género), os quais sempre indicam uma quantificação definida (*cf.* Marques, 1993) e à dos quantificadores indefinidos, cuja característica principal é não indicarem valores quantificacionais absolutos das entidades referidas pelo SN (*Ibid.*). Esta classe dos OQ pode indicar partes (quantificação mereológica) ou um todo (quantificação universal) (*cf.* Raposo, 2013: 721 - 722).

As realizações convergentes e divergentes (em relação ao PE) de CN entre os quantificadores e os nomes são representadas na tabela 39 a seguir.

#### **Tabela 39: CN (CNN e CNG) entre o quantificador e o nome**

	<b>Corpus em estudo</b>		<b>Grupo de controlo</b>			
	Quant. +Nome		A2		B1	
	2º	3º	CH	ESP	CH	ESP
Realizações divergentes	67 (41%)	35 (36%)	3 (8%)	0 (0%)	2 (5%)	1 (2%)
Realizações convergentes	95 (59%)	61 (64%)	36 (92%)	17 (100%)	36 (95%)	44 (98%)
	162 (100%)	96 (100%)	39 (100%)	17 (100%)	38 (100%)	45 (100%)

Em conformidade com a tabela 39, na amostra de aprendentes zimbabueanos de PLE, registam-se 67 e 35 ocorrências de realizações desviantes em relação ao PE que correspondem a 41% e 36% dos 162 e 96 SN considerados, respetivamente, no 2º e no 3º anos. Por sua vez, as realizações convergentes atingem 95 e 61 casos que representam valores percentuais iguais a 59% e 64%. Apesar de se verificar uma redução dos desvios nos dados do 3º ano comparativamente aos do 2º, a mesma (redução) é menos expressiva se comparada com a que se verifica na CN dos artigos e dos possessivos com os nomes (*cf. supra* ponto 6.1.1. e 6.1.2).

Já no grupo de controlo, sobressai a ocorrência de níveis muito baixos de realizações desviantes de CN (com valores percentuais entre 0% e 8%) se comparados com os dados do grupo de aprendentes zimbabueanos de PLE. Mesmo assim, tomando em consideração as ocorrências registadas na análise da CN dos possessivos com os núcleos nominais no ponto 6.1.2., destaca-se o aumento do índice de realizações desviantes no uso dos quantificadores. No nível A2, registam-se 3 casos que totalizam 8% de realizações que não se conformam com o PE no subgrupo de LM chinesa. Já no nível B1, há 2 e 1 casos, representando 5% e 2% dos totais de SN considerados nos subgrupos de LM chinesa e espanhola, respetivamente (*vd. tabela 39*).

A redução menos expressiva das realizações desviantes do 2º ao 3º ano nos dados dos aprendentes zimbabueanos e o aumento das realizações desviantes no grupo de controlo permitem-nos considerar que os quantificadores representam uma classe de especificadores cujo uso, no âmbito da CN, constitui maior dificuldade para os aprendentes de PLE.

Embora alguns quantificadores (os indefinidos) possam estar nas posições pré- e pós-nominais como especificadores ou como modificadores (contrastem-se os valores de *todo/s* em *vimos o filme todo* vs *todos os filmes são invenções*) (cf. Barbosa (1822) e Peres e Branco (1989: 187), neste estudo, estas estruturas ocupam a sua posição canónica, a pré-nominal, funcionando, portanto, como quantificadores.

Entretanto, nos dados do grupo alvo, os principais quantificadores indefinidos usados são *muito* e *todo*. Estes OQ particularizam-se, à semelhança de outros indefinidos, por dois aspetos: (1) não projetarem informação precisa referente à quantidade das entidades que quantificam; e (2) deixarem claramente definido o género do núcleo nominal. Os exemplos 37 ilustram as realizações desviantes de CN entre estes quantificadores indefinidos e os núcleos nominais:

### **Exemplos 37:**

- a. \*[**Muito** pessoas] falam inglês. PII14/15/16SI/II52 (F924) (PE = muitas pessoas)
- b. Eu [sv encontrei \*[**muito** amigos] PII14/15/16SI/II52 (F954) (PE = muitos amigos)
- c. É importante sabere \*[**todo** os conjugações] PIII16SI11 (F237) (PE = todas as conjugações)
- d. ... é necessário de fazer alteração para \*[**muito** coisas] como o análise do contos e poemas mais detalhadamente. PIII16SI9 (F190) (PE = muitas coisas)

- e. \***[Todo os professoras]** PII14/15/16SI/II52 (F1023) (PE = Todos os professores)
- f. Também é necessário de assistir às aulas \***[todas o dias]**. PIII16SI9 (F202) (PE = todos os dias)
- g. Tinha \***[muito os amigos]**. PII14/15/16SI/II52 (F865) (PE = muitos amigos)
- h. Quero aprender \***[muitos coisas]**. PII14/15/16SI/II52 (F911) (PE = muitas coisas)

Quanto aos numerais, há que referir que estes OQ são amiúde usados na indicação de horas, como ilustrado nos exemplos 38 abaixo:

### **Exemplos 38:**

- a. As \***[um horas]** da tarde, ele vai estudantes Unions do comer. PII15SII15 (F252) (PE = à uma hora)
- b. As \***[oito hora]** vamos para Moçambique. PII15SII33 (F469) (PE = às oito horas)
- c. A Tsungi tem \***[vinte e uma anos]** de idade. PIII16SI15 (F311) (PE = vinte e um anos)
- d. Amizade é uma relação entre \***[dois ou mais pessoas]**. PIII17SII28 (F608) (PE = duas ou mais pessoas)
- e. voltei em casa **as** \***[dois horas da tarde]**... PII14/15/16SI/II52 (F902) (PE = às duas horas)

No que concerne particularmente ao quantificador universal *todo*, em que se regista um elevado índice de variação nas VNN do português – uso sem a determinação por artigos, demonstrativos ou possessivos (*cf.* Atanásio, 2002 e Alfredo, 2015) - os dados analisados revelam que, diferentemente das constatações avançadas pelos dois

autores, os falantes de shona e inglês usam determinantes junto do universal *todo*, ainda que com alguns desvios (vd. Exemplos 37 c., e. e f.).

Tal como nas outras categorias analisadas acima, os desvios de CN entre os quantificadores (indefinidos e numerais) e os nomes têm lugar em SN com as funções de sujeito, de complemento direto e de modificador ou complemento preposicionados.

Enquanto os desvios de harmonização de traços gramaticais dos artigos e possessivos com os núcleos nominais se concentram em elementos com funções desempenhadas por SN preposicionados, com os quantificadores, os índices de realizações desviantes são elevados em SN com a função de OD. Como se pode observar na tabela 40, no SN-OD, registam-se 40 e 22 realizações desviantes que representam 25% e 23% de ocorrências em relação às 162 e 96 estruturas consideradas, respetivamente, no 2º e 3º anos. Por seu turno, no SN-SUJ, apenas se registam 5 e 7 casos iguais a 3% e 7% em relação àqueles totais. Nas funções sintáticas desempenhadas por SN preposicionados, registam-se, entretanto, 23 e 6 ocorrências iguais a 14% e 6%.

As realizações convergentes com o PE perfazem valores percentuais iguais a 1% e 19% no SN-SUJ, 5% e 28% no SN-OD e 53% e 17% em SP, respetivamente no 2º e no 3º ano. A análise da tabela 40 permite constatar que na CN entre os quantificadores e os núcleos nominais, os índices de desvios no SN-OD (25%) e no SN-SUJ (3%) ultrapassam as realizações convergentes (5% e 1%) no 2º ano.

**Tabela 40: CN entre o quantificador e o nome em SN com diferentes funções sintáticas<sup>48</sup>**

---

<sup>48</sup> Nesta tabela, as percentagens são calculadas em relação aos totais 162 e 96 para o 2º e o 3º anos e 39, 17, 38 e 45 para os subgrupos de LM chinesa e espanhola.

		Quant.+Nome		Grupo de controlo		Quant.+Nome	
		2º	3º	CH-A2	ESP-A2	CH-B1	ESP-B1
<b>Realizações de SN-SUJ.</b>	Divergentes	5 (3%)	7 (7%)	1 (3%)	0 (0%)	1 (3%)	1 (2%)
	Convergente	1 (1%)	18 (19%)	12 (31%)	1 (6%)	8 (21%)	21 (47%)
<b>Realizações de SN-OD</b>	Divergentes	40 (25%)	22 (23%)	2 (5%)	0 (0%)	1 (3%)	0 (0%)
	Convergentes	8 (5%)	27 (28%)	17 (44%)	12 (71%)	27 (71%)	18 (40%)
<b>Realizações de SP - SN preposicionados</b>	Divergentes	22 (14%)	6 (6%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
	Convergentes	86 (53%)	16 (17%)	7 (18%)	4 (24%)	1 (3%)	5 (11%)
	<b>Total</b>	162 (100%)	96 (100%)	39 (100%)	17 (100%)	38 (100%)	45 (100%)

Quanto ao grupo de controlo, registam-se alguns desvios no SN-SUJ e no SN-OD cujas percentagens se situam entre os 3% e os 5% (*cf.* tabela 40). Ademais, os dados dos dois grupos (o de aprendentes zimbabueanos e o de controlo) revelam uma diferença relativamente à constatação feita na análise da CN dos artigos e dos possessivos com os núcleos nominais segundo a qual as ocorrências desviantes ocorrem, tendencialmente, em SN que fazem parte de SP.

O desvio de concordância entre o quantificador (indefinido e numeral) e o núcleo respeita ao que se passa quer com os artigos quer com os possessivos, isto é, distribui-se pelas duas grandes categorias de CN, a saber: desvios de número e de género (vd. Exemplos 39 a., b., c. e d. ). No entanto, com o quantificador, contrariando os dados sobre o uso dos artigos e dos possessivos, os desvios de CNN, com 39 ocorrências correspondentes a 24%, superam os desvios de CNG, com 28 casos iguais a 17% dos 162 SN considerados no 2º ano para a análise da CN entre os quantificadores e os nomes (vd. tabela 41 abaixo).

**Exemplos 39:**

- a. Eu beberei \*[ **muito cerveja**  ]. PII14/15/16SI/II52 (F999) (PE = muita cerveja)
- b. Quero \*[ **todos os pessoa** ] PII16SI47 (F765) (PE = todas as pessoas)
- c. voltei em casa  **as**  \*[ **dois horas** ] da tarde... PII14/15/16SI/II52 (F902) (PE = às duas horas)
- d. Regressei as \*[ **um horas** ] da tarde. PII14/15/16SI/II52 (F895) (PE = à uma hora da tarde)

Já no terceiro ano, os desvios de número, com 12 ocorrências que correspondem a 12%, cedem lugar aos do género, com 23 ocorrências iguais a 24% dos 96 SN deste subgrupo, nesta categoria de análise, ou seja, com o avanço na aprendizagem do PLE, as dificuldades de estabelecer as relações gramaticais de número entre o quantificador e o nome são significativamente ultrapassadas, mas as de género permanecem, validando-se, mais uma vez, as conclusões de Martins (2015) e de Pinto (2012) sobre as dificuldades no estabelecimento da concordância em género em PLE (vd. tabela 41).

No que diz respeito às realizações convergentes com o PE, registam-se valores percentuais correspondentes a 59% e 64% na CNN e CNG, no 2º e no 3º anos, como se pode observar na tabela 41.

**Tabela 41: Realizações divergentes e convergentes de CN (CNN e CNG) entre o quantificador e o nome**

D. Nhatuve - Aspectos de Concordância Nominal em Português Língua Estrangeira por Falantes de Língua Materna *Bantu* (Shona) e de Inglês Língua Segunda

Realizações	Total	CNN	Uso Sing.	Uso Plur.	CNG	Uso Mas	Uso Fem.
<b>2º Ano</b>							
Divergentes	67 (41%)	<b>39(24%)</b>	31 (19%)	8 (5%)	<b>28 (17%)</b>	21 (13%)	7 (4%)
Convergentes	95 (59%)	<b>95 (59%)</b>	4 (2%)	91 (56%)	<b>95 (59%)</b>	5 (3%)	90 (56%)
	<b>162 (100%)</b>						
<b>3º Ano</b>							
Divergentes	35 (36%)	<b>12 (12%)</b>	10 (10%)	2 (2%)	<b>23 (24%)</b>	13 (14%)	10 (10%)
Convergentes	61 (64%)	<b>61 (64%)</b>	11 (12%)	50 (52%)	<b>61 (64%)</b>	21 (22%)	40 (42%)
	<b>96 (100%)</b>						
<b>Grupo de controlo</b>							
Div.CH. A2	3 (8%)	<b>2 (5%)</b>	0 (0%)	2 (5%)	<b>1 (3%)</b>	1 (3%)	0 (0%)
Conv.CH. A2	36 (92%)	<b>36 (92%)</b>	7 (18%)	29 (74%)	<b>36 (92%)</b>	18 (46%)	18 (46%)
	<b>39 (100%)</b>						
Div.ESP. A2	0 (0%)	<b>0 (0%)</b>	0 (0%)	0 (0%)	<b>0 (0%)</b>	0 (0%)	0 (0%)
Conv.ESP. A2	17 (100%)	<b>17 (100%)</b>	2 (12%)	15 (88%)	<b>17 (100%)</b>	11 (65%)	6 (35%)
	<b>17 (100%)</b>						
Div.CH. B1	2 (5%)	<b>1 (2.6%)</b>	0 (0%)	1 (2.6%)	<b>1 (2.6%)</b>	1 (2.6%)	0 (0%)
Conv.CH. B1	36 (95%)	<b>36 (95%)</b>	7 (18%)	29 (76%)	<b>36 (95%)</b>	11 (29%)	25 (66%)
	<b>38 (100%)</b>						
Div.ESP. B1	1 (2%)	<b>1 (2%)</b>	0 (0%)	1 (2%)	<b>0 (0%)</b>	0 (0%)	0 (0%)
Conv.ESP. B1	44 (98%)	<b>44 (98%)</b>	21 (47%)	23 (51%)	<b>44 (98%)</b>	23 (51%)	21 (47%)
	<b>45 (100%)</b>						

Relativamente aos dados do grupo de controlo, observam-se, na tabela 41, 2 realizações desviantes de CNN iguais a 5%, contra 1 caso de concordância desviante em género equivalente a 3% dos 39 SN do subgrupo de LM chinesa de nível A2. Já no nível B1, há, em cada um dos subgrupos, 1 caso desviante de CNN que corresponde a 2.6% e 2% dos 38 e 45 SN considerados, contra 1 desvio de CNG equivalente a 2.6% do subgrupo de LM chinesa (vd. tabela 41).

Quer no grupo de aprendentes zimbabueanos de PLE quer no grupo de controlo, os desvios de CN entre os quantificadores e os núcleos nominais são mais expressivos na categoria gramatical de número. Esta situação leva-nos a considerar que os aspetos morfossemânticos dos OQ (possibilidade de a maioria dos OQ indicarem

valores semânticos de plural mesmo apresentando traços gramaticais de singular) desempenham um papel decisivo na ocorrência de índices elevados de desvios de CNN. Entretanto, a semelhança das tendências entre o grupo de aprendentes zimbabueanos de PLE e o de controlo parece revelar que se trata de um comportamento que caracteriza a maior parte dos aprendentes de PLNM.

No que diz respeito às tendências de CNN no uso destes especificadores, destaca-se igualmente o uso preferencial do singular com 32 ocorrências correspondentes a 19%, contra 8 ocorrências desviantes do uso do número gramatical plural, iguais a 5% dos SN considerados no segundo ano nesta categoria de análise (162). No terceiro ano, registam-se 10 casos, iguais a 10% de uso desviante do singular, em oposição a 2 realizações, equivalentes a 2% de uso desviante do plural, dos 96 SN deste nível.

Os dados da tabela 41 indicam que, no grupo de controlo, quer no nível A2 quer no nível B1, os desvios são mais expressivos na CNN entre os quantificadores (indefinidos e numerais) e os núcleos nominais. A tendência consiste na indicação do valor de número plural apenas no OQ (vd. Exemplos 40 c. e d.), com 2 casos correspondentes a 5% dos totais de SN considerados no subgrupo de LM chinesa do nível A2. Já no nível B1, apenas se regista 1 caso de desvio no uso do plural equivalente a 2.6% e 2% em cada um dos subgrupos.

O elevado número de realizações desviantes do uso do singular na amostra de aprendentes zimbabueanos de PLE – tendência do uso do singular – tal como acontece com os artigos, denota o recurso à estratégia de combinação de indefinidos e/ou numerais com traços morfológicos e ou semânticos [+ Singular] com nomes com traços [- Singular]. Com efeito, regista-se, à semelhança da CN entre os artigos e os nomes, a projeção do valor gramatical de número dos SN apenas através do respetivo núcleo.

A tabela 42 ilustra o exposto no parágrafo acima. Nesta tabela, as percentagens são calculadas em relação aos totais de desvios de CNN em cada caso (39 e 12 para o 2º e o 3º anos e 2, 1, 1 para os subgrupos de LM chinesa de nível A2 e de LM chinesa e espanhola de níveis B1). A expressão *valor semântico de plural* usada

alternativamente com *marca do plural* na tabela serve para dar conta dos numerais que, não tendo marcas de plural, indicam o plural, devendo, por isso, haver correspondência de número entre tais numerais e os nomes.

**Tabela 42: Estratégia de marcação de número na CNN entre o quantificador e o nome – realizações desviantes**

Nível	CNN amostra em análise		CNN grupo de controlo		
	Marca/valor semântico do plural no especificador	Marca/valor semântico do plural no núcleo		Marca/valor semântico do plural no especificador	Marca/valor semântico do plural no núcleo
2º ano	2º ano (39) 3º ano (12) total (51)		CHA2 (2) ESP.A2 (0) CH.B1 (1) ESP.B1(1) total (4)		
	8 (21%)	31 (79%)	CH. A2	2 (100%)	0 (0%)
			ESP. A2	0 (0%)	0 (0%)
3º Ano	2 (17%)	10 (83%)	CH. B1	1 (100%)	0 (0%)
			ESP. B1	1 (100%)	0 (0%)
Total	10 (20%)	41 (80%)	Total	4 (100%)	0 (0%)

A tabela 42 mostra que no grupo de aprendentes zimbabueanos de PLE, as marcas do número são tendencialmente evidenciadas apenas no núcleo nominal como em 40 *a.* e *b.*. Esta tendência regista 79% e 83% dos totais de desvios no 2º e 3º anos. É, entretanto, de salientar o facto de, nos dados do grupo de controlo, todos os desvios consistirem na marcação do valor de número plural apenas no especificador - uso desviante do plural - como em 40 *c.* e *d.*

**Exemplos 40:**

- a. \*As [um horas] da tarde, ele vai estudar Unions do comer. PII15SII15(F252) (PE = à uma hora)
- b. ... encontrei \*[muito amigos] PII14/15/16SI/II52 (F954) (= muitos amigos)

- c. (...) \*[**vários sitio**] da Figueira da Foz (CHINÊS.CA.A2.82-07-265) (PE = vários sítios)
- d. (...) tive \*[**três semana**] (CHINÊS(CANTONÊS). CF.A2.13-03-65) (PE = três semanas)

No que diz respeito ao uso dos quantificadores indefinidos em particular, há que referirmos que *todo* e *muito* são os mais registados na amostra de aprendentes zimbabueanos de PLE em estudo (vd. Exemplos 41 a. e b.). Outrossim, quanto aos quantificadores numerais, a CNN desviante verifica-se amiúde com o cardinal *um*, sobretudo na indicação de horas, como em 41 c.

#### **Exemplos 41:**

- a. Vou passar \*[**muito dias**]. PII16SI47 (F761) (PE = muitos dias).
- b. \*[**Todo os professoras**] são simpáticos... PII14/15/16SI/II52 (F1023) (PE = todas as professoras).
- c. Regressei Øas \*[**um horas**] da tarde. PII14/15/16SI/II52 (F895) (PE = umas/duas horas).

Quanto ao género, os dados da tabela 41 indicam 21 e 13 casos do uso desviante do género masculino. Estes valores, correspondentes a 13% e 14% em relação aos 162 e 96 SN considerados no 2º e no 3º anos, estão em oposição a 7 e 10 casos de uso desviante do feminino, iguais a 4% e 10%, respetivamente. Neste contexto, no que concerne estritamente à CNG, continua a sobressair a tendência do uso desviante do masculino (*cf.* Exemplos 39 a. e b. 40 a. e 38).

Por seu turno, os dados do grupo de controlo revelam que a tendência saliente é do uso desviante do masculino (vd. Exemplos 42 a. e b.), com 1 caso em cada subgrupo de LM chinesa dos níveis A2 e B1, que representam, respetivamente, 3% e 2.6% dos respetivos totais de SN.

**Exemplos 42:**

- a. (...) comprar \*[**muitos coisas**]: camisa, sapatos, comidas etc  
(CHINÊS(CANTONÊS). CF.A2.08-02-34) (PE = muitas coisas)
- b. (...) \*[**dois a três horas**] (ESPAÑHOL.CA.B1.51-01-23) (PE = duas (...) horas)

Com os quantificadores numerais, os desvios ocorrem no estabelecimento da CNG entre os numerais cardinais *um* e *dois*<sup>49</sup>, na indicação de horas. A tendência marcante (do grupo alvo e do grupo de controlo) é o uso do masculino, ou seja, estes quantificadores cardinais – os quais representam grandes dificuldades neste âmbito – são colocados na sua forma de masculino como ilustrado no exemplo 40 (a.).

O elevado índice do uso desviante do masculino no estabelecimento da CNG, por sua vez, revela a tendência de combinação dos núcleos nominais com traços [+ Feminino] com quantificadores (indefinidos e numerais) com traços [- Feminino], tal como se observa na tabela 43 abaixo, cujas percentagens são calculadas em relação aos desvios totais de CNG (28 e 23 para o 2º e o 3º anos e 1 para cada um dos subgrupos de LM chinesa de nível A2 e de nível B1) indicados na tabela 41.

**Tabela 43: Estratégia de projeção de género na CNG entre o quantificador e o nome – realizações divergentes**

---

<sup>49</sup> Diferentemente do inglês, em shona os numerais acomodam os morfemas prefixais de classe (género) como em zuva **rinwe** (PT = um dia); **munhu munwe** (PT = uma pessoa).

Nível	CNG amostra em análise		CNG grupo de controlo		
	Marca do feminino no especificador	Marca do feminino no núcleo		Marca do feminino no especificador	Marca do feminino no núcleo
2º ano	2º ano (28) 3º ano (23) total (41)		CHA2 (1) ESP.A2 (0) CH.B1 (1) ESP.B1(0) total (2)		
	7 (30%)	21 (70%)	CH. A2	0 (0%)	1 (100%)
			ESP. A2	0 (0%)	0 (0%)
3º Ano	10 (43%)	13 (57%)	CH. B1	0 (0%)	1 (100%)
			ESP. B1	0 (0%)	0 (0%)
Total	17 (41%)	24 (59%)	Total	0 (0%)	2 (100%)

Na tabela 43 acima, observa-se que a estratégia de indicação do feminino apenas no núcleo do SN caracteriza quer o grupo de aprendentes zimbabueanos de PLE quer os subgrupos de LM chinesa. No grupo de aprendentes zimbabueanos, 21 e 13 casos correspondentes a 70% e 57% representam esta estratégia. Já nos subgrupos de LM chinesa dos níveis A2 e B1, registam-se dois casos distribuídos pelos dois níveis.

As tendências salientes nos dados dos aprendentes zimbabueanos (não marcação de traços de género feminino e de número plural no quantificador) parecem estar muito mais próximas das estruturas do inglês em que o quantificador não acomoda nem a marca do plural nem a de feminino (vd. 43 a. e b. abaixo). Portanto, a natureza do CLP associada à distância entre as línguas em contacto parece exercer um papel no uso dos quantificadores em português. As estruturas desviantes em 39, 40 e 41 podem igualmente ser explicadas com base nos princípios de preferência pela não redundância no processamento do *input* por aprendentes de LE.

### Exemplos 43:

- a. EN = Many people arrived. (PT= Muitas pessoas chegaram)
- b. EN = I bought many goats. (PT = Comprei muitos cabritos)

A semelhança das estruturas do inglês e do português que se verifica quer no uso dos possessivos quer no dos quantificadores espoleta a discussão sobre a natureza do CLP que exerce a sua influência na aprendizagem de uma terceira língua, neste caso concreto, o português. Parece plausível que sejam aspetos da sintaxe da LS, a que é igualmente desenvolvida, de forma geral, através do processo de ensino-aprendizagem, que desempenham um papel relevante na construção de estruturas sintáticas em PLE.

No que concerne à relação entre a CNG nos quantificadores e os IT dos núcleos nominais, os dados do grupo de aprendentes zimbabueanos indicam, à semelhança das constatações feitas na análise do uso dos artigos e dos possessivos, a concentração dos desvios em SN cujos núcleos têm os IT *-a* e  $-\emptyset$  ou SN com núcleos atemáticos.

Neste contexto, os casos de desvios por tentativa de estabelecer o género em função do IT *-a* (associado ao feminino) e *-o* (associado ao masculino) são bastante reduzidos, como se pode observar na tabela 44 abaixo, em que as percentagens são calculadas em função dos totais de realizações desviantes (28 e 23 para o grupo alvo e 1 para cada caso do grupo de controlo) consideradas nesta categoria de análise.

**Tabela 44: Desvios de CNG entre o quantificador e o nome em função do IT**

Realizações	Total	Desvio de CNG em nomes com IT <i>-a</i>	Desvio de CNG junto de nomes com IT <i>-a</i>	Desvio de CNG em nomes com IT <i>-o</i>	Desvio de CNG junto de nomes com IT <i>-o</i>	Uso desviante do masculino em nomes de IT <i>-a</i> , $-\emptyset$ e atemático	Uso desviante do feminino em nomes de IT <i>-a</i> , $-\emptyset$ e atemático
<b>Grupo alvo</b>							
Div. CNG 2º Ano	28 (100%)	21 (75%)	2 (7%)	4 (14%)	0 (0%)	0 (0%)	1 (4 %)
Div. CNG 3º Ano	23 (100%)	5 (22%)	3 (13%)	4 (17%)	0 (0%)	8 (35%)	3 (13%)
<b>Grupo de controlo</b>							
Div. CNG CH A2	1 (100%)	1 (100%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
Div. CNG ESP A2	0 (100%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
Div. CNG CH B1	1 (100%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	1 (100%)	0 (0%)
Div. CNG ESP B1	0 (100%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)

Em função da tabela 44, 23 realizações desviantes correspondentes a 82% dos 28 casos de desvios de CNG no 2º ano têm como núcleos nominais unidades que apresentam o IT *-a*, enquanto apenas 4, iguais a 14%, correspondem a realizações desviantes em SN cujos núcleos apresentam o IT *-o* (vd. tabela 44). Somente 1 caso de desvio igual a 4% se regista em SN que não integra os dois índices.

No 3º ano, registam-se 8 (35%) casos de desvios em SN cujos núcleos são nomes de tema *-a*, contra 4 (17%) casos de desvios em SN cujos núcleos têm como IT *-o*. Neste grupo, os desvios de CNG em SN que não integram os dois IT atingem 8 e 3 ocorrências, iguais a 35% e 13%, respetivamente na CNG masculino e feminino. No grupo de controlo, apenas 1 caso se regista nos subgrupos de LM chinesa de nível A2 e de nível B1.

Em suma, no grupo dos aprendentes zimbabueanos de PLE, as tendências no uso dos quantificadores consistem na combinação dos OQ com traços [+ Singular] e [+ Masculino] com núcleos nominais com traços [- Singular] e [- Masculino]. Entretanto, os índices mais elevados registam-se na CNN no 2º ano, enquanto no 3º se regista um aumento dos desvios de CNG. Por sua vez, no grupo de controlo, os desvios de CN consistem no uso dos quantificadores com traços [+ Plural] e [+ Masculino] com núcleos nominais [- Plural] e [- Masculino].

As estruturas desviantes do grupo de aprendentes zimbabueanos são, regra geral, muito semelhantes às estruturas do inglês, LS dos aprendentes. Este facto leva-nos a considerar, para a explicação dos desvios registados, o fenómeno de transferência linguística (do CLP da segunda língua dos nossos informantes) associado aos princípios de preferência pela não redundância e pelas palavras lexemáticas no processamento do *input* linguístico na aprendizagem de LE.

## 6.2. CN (CNN e CNG) entre o adjetivo (predicativo de sujeito e atributivo) e o nome

Os adjetivos diferem dos especificadores ora analisados pelas funções sintáticas que desempenham em relação ao núcleo nominal, a saber, a de atributo e a de predicativo de sujeito ou a de predicativo do objeto (Cunha e Cintra, 2005) e, em termos estruturais, pela possibilidade de ocorrerem fora do SN (no caso de predicativo de sujeito), ainda que dependam do núcleo deste SN para a concordância. Aliás, em todos os casos, é o núcleo do SN que controla a CN. Assim, e apesar de o predicativo de sujeito de natureza adjetival fazer parte do SV, a respetiva concordância deve ocorrer em correspondência aos traços gramaticais do nome núcleo do SN-SUJ. A natureza vazia dos verbos copulativos, que estabelecem a ligação entre o sujeito e o predicativo, está na base desta dependência total do predicador em relação ao SN-SUJ, no que diz respeito à CN (*cf.* Fonseca e Marçalo, 2010).

Conforme revela a tabela 46, de um total de 187 ocorrências de enunciados em que ocorrem os adjetivos, no nível menos avançado, as realizações desviantes atingem valor numérico igual a 123 casos correspondentes a 66% das estruturas consideradas neste nível. Evidentemente, as realizações divergentes ultrapassam expressivamente as realizações convergentes com o PE, com 64 casos iguais a 34%.

Já no terceiro ano, registam-se 295 ocorrências de estruturas com adjetivos, dos quais 86, correspondentes a 29% das estruturas consideradas neste nível, representam as realizações divergentes do PE. Por seu turno, as realizações convergentes fixam-se em 209 casos, que perfazem 71%, conforme se pode ver na tabela 46. Os desvios que estão em causa são como os apresentados em 44:

### Exemplos 44:

- a. A minha mãe usava comprar \*[**novos casacos**] para mim.  
PII14/15/16SI/II52 (F977) (PE = novos casacos)

- b. Querei **\*[muitas bom comidas]**. PII14/15/16SI/II52 (F987) (PE = muito boa comida)
- c. **\*[Eles são difícil]** PII14/15/16SI/II52 (F1033) (PE = difíceis)
- d. Tem **\*[as tranças castanhos]** PIII16SI16 (F338) (PE = as tranças castanhas)
- e. No próximo semestre eu vou escrever **\*[o meu exame finais]**. PIII16SI14 (F288) (PE = os meus exames finais)

**Tabela 45: CN (CNN e CNG) entre o adjetivo e o nome**

Amostra em análise	Total:		Adjetivo Atributivo		Adjetivo Predicativo de Sujeito	
	2º	3º	2º	3º	2º	3º
<b>Realizações divergentes</b>	123 (66%)	86 (29%)	63 (70%)	53 (23%)	60 (62%)	33 (48%)
<b>Realizações convergentes</b>	64 (34%)	209 (71%)	27 (30%)	173 (77%)	37 (38%)	36 (52%)
	187 (100%)	295 (100%)	90 (100%)	226 (100%)	97 (100%)	69 (100%)

As estruturas correspondentes ao uso dos adjetivos com função de atributo (vd. Exemplos 44 a.; b.; d. e e.) indicam a ocorrência do qualificador nominal nas duas posições *pré-* e *pós-nominal*, ou seja, os adjetivos ocorrem em posições marcadas e canônicas (cf. Vilela, 1995). Os mesmos exemplos dos alunos indicam ainda que os adjetivos colocados em qualquer uma das posições são, na sua maioria, predicativos (não relacionais). Entretanto, verifica-se que, de um total de 90 e 226 ocorrências, 63 e 53, correspondentes a 70% e 23% das estruturas consideradas, respetivamente, no 2º e no 3º anos, representam realizações desviantes de CN (vd. Exemplos 44 a., b. d. e e. acima), contra 27 e 173 casos de realizações convergentes com o PE, que correspondem a 30% e 77%.

Ainda em conformidade com a tabela 45, nos dois níveis, dos 97 e 69 ocorrências do predicativo de sujeito, 60 e 33 casos que representam 62% e 48% de estruturas sintáticas consideradas em cada nível correspondem às realizações desviantes de CN. As realizações convergentes, entretanto, atingem valores percentuais iguais a 38% e 52%, respetivamente. Os desvios de CN entre os adjetivos com a função sintática de predicativo de sujeito são ilustrados em 45.

#### **Exemplos 45:**

- a. \*[**Ele é malawiana**]. PIII16/17SI/II (F495) (PE = malawiano)
- b. \*[**A minha vida na Universidade é bom**]. Mf. PII14/15/16SI/II52 (F1019) (PE = é boa)
- c. \*[**Eles são difícil**]. PII14/15/16SI/II52 (F1033) (PE = difíceis)

A análise de enunciados como 45 (a., b. e c. ), referentes às estruturas de predicação do sujeito, ilustra que os desvios de CN afetam ambas as categorias (género e número), independentemente do tipo de adjetivo – predicativo (não relacional) ou não predicativo (*cf.* Casteleiro, 1981 e Rio-Torto, 2006).

Os dados do grupo de controlo revelam poucas realizações desviantes entre os adjetivos com as funções atributiva ou predicativa e os núcleos nominais, à semelhança do comportamento observando nos dados sobre a CN entre os especificadores e os nomes em 6.1.

Na relação entre os adjetivos atributivos e os núcleos nominais, as realizações desviantes situam-se entre 2% e 5% (vd. tabela 46). Por seu turno, nos casos dos adjetivos com função predicativa, as realizações divergentes são relativamente mais expressivas com valores percentuais entre 8% e 40%. Neste contexto, os índices mais elevados registam-se no nível A2 dos dois subgrupos. A tabela 46 ilustra o exposto neste parágrafo:

**Tabela 46: CN (CNN e CNG) entre o adjetivo e o nome (grupo de controlo)**

Grupo de controlo	Total:				Adjetivo Atributivo				Adjetivo Predicativo			
	Aprendentes A2	Aprendentes B1	Aprendentes A2	Aprendentes B1	Aprendentes A2	Aprendentes B1	Aprendentes A2	Aprendentes B1				
Realizações divergentes	CH 10 (14%)	ESP 3 (11%)	CH 3 (4%)	ESP 3 (3%)	CH 0 (0%)	ESP 1 (5%)	CH 1 (2%)	ESP 2 (3%)	CH 10 (40%)	ESP 2 (25%)	CH 2 (8%)	ESP 1 (9%)
Realizações convergentes	CH 59 (86%)	ESP 24 (89%)	CH 76 (96%)	ESP 87 (97%)	CH 44 (100%)	ESP 18 (95%)	CH 53 (98%)	ESP 77 (97%)	CH 15 (60%)	ESP 6 (75%)	CH 23 (92%)	ESP 10 (91%)
	69 (100%)	27 (100%)	79 (100%)	90 (100%)	44 (100%)	19 (100%)	54 (100%)	79 (100%)	25 (100%)	8 (100%)	25 (100%)	11 (100%)

As tendências de desvios no uso dos adjetivos são apresentadas a seguir de acordo com a função do adjetivo – atributiva ou predicativa – dadas as diferenças que se verificam nas respetivas estruturas.

### **6.2.1. CN (CNN e CNG) entre o adjetivo (predicativo de sujeito) e o nome**

A concordância entre o predicativo e o sujeito é um dos processos mais complexos, revelando-se crítica na aprendizagem do PLE pelos aprendentes zimbabueanos. Aliás, quer no 2º ano quer no 3º, as realizações desviantes de CN do predicativo com o sujeito atingem índices elevados (vd. tabela 47). A natureza das estruturas de predicação de sujeito, em que o predicativo, fazendo parte de um outro sintagma (SV), tem de concordar com o núcleo do SN, pode estar na base do elevado índice de dificuldades no estabelecimento da CN.

No grupo de aprendentes zimbabueanos de PLE, as realizações divergentes em relação ao PE atingem 60 e 33 casos correspondentes a 62% e 49% dos totais de estruturas consideradas no 2º e 3º anos, respetivamente. Por sua vez, as realizações convergentes fixam-se em 37 e 36 casos equivalentes a 38% e 51%. Neste sentido, as realizações divergentes ultrapassam as convergentes no 2º ano.

Quanto ao grupo de controlo, a tabela 47 revela que em todos os níveis e em todos os subgrupos se registam desvios de CN entre o predicativo e o sujeito. Em termos quantitativos, registam-se 10 e 2 ocorrências desviantes que equivalem a 40% e 25% dos totais de estruturas consideradas nos subgrupos de LM chinesa e espanhola do nível A2. Por seu turno, no nível B1, há 2 e 1 casos que perfazem 8% e 9% das estruturas consideradas nos subgrupos de LM chinesa e espanhola (vd. tabela 47). As realizações convergentes neste grupo atingem valores percentuais iguais a 60%, 75%, 92% e 91%, respetivamente. Os subgrupos de LM chinesa, em todos os níveis, registam índices mais elevados de desvios em relação aos de LM espanhola.

**Tabela 47: CN (CNN e CNG) entre o predicativo e o sujeito**

	<i>Corpus em estudo</i>		<i>Grupo de controlo</i>			
	Adjetivo predicativo		Adjetivo predicativo			
	2º	3º	A2		B1	
			CH	ESP	CH	ESP
Realizações divergentes	60 (62%)	33 (49%)	10 (40%)	2 (25%)	2 (8%)	1 (9%)
Realizações Convergentes	37 (38%)	36 (51%)	15 (60%)	6 (75%)	23 (92%)	10 (91%)
	97 (100%)	69 (100%)	25 (100%)	8 (100%)	25 (100%)	11 (100%)

Os dados da amostra de aprendentes zimbabueanos em análise e os do grupo de controlo são semelhantes no que concerne à ocorrência de elevados índices de desvios no nível menos avançado e no que tange à redução dos desvios no nível mais avançado. Entretanto, os aprendentes de LM chinesa e espanhola têm, de uma forma geral, melhor desempenho, se comparados com os alunos zimbabueanos. No entanto, no grupo de LM chinesa (com uma LM com um sistema de CN diferente do do português) observam-se índices de desvios elevados em relação aos dos aprendentes de LM espanhola (com um sistema de CN semelhante ao do português). Parece, portanto, que a LM dos aprendentes de PLE desempenha um papel no estabelecimento da CN entre o predicativo e o sujeito.

É na CN entre o predicativo e o núcleo nominal que os índices de redução dos desvios no nível mais avançado são relativamente menos expressivos se comparados com os dados revelados na análise do estabelecimento da CN entre os especificadores e os núcleos nominais. Isto parece revelar o facto de o estabelecimento da CN entre os predicativos e os respetivos núcleos nominais ser uma das áreas mais difíceis de aprender por aprendentes de PLE em geral.

A concordância entre o predicativo de sujeito e o núcleo nominal ocorre, de facto, em estruturas mais complexas se comparadas com as outras analisadas neste

trabalho, dado que os elementos sujeitos à concordância se distribuem em estruturas sintagmáticas diferentes, embora em estreita ligação, o SN e o SV.

Neste contexto, os desvios distribuem-se também pelas categorias de género e de número. No segundo ano, as realizações desviantes de CNN e de CNG perfazem 20 e 40 casos, equivalentes a 21% e 41% das 97 estruturas consideradas nesta categoria. No 3º ano, por sua vez, os desvios totalizam 7 e 26 casos, equivalentes a 10% e 38% das 69 orações analisadas no 3º ano (vd. tabela 48 abaixo).

No grupo de controlo, os desvios de CNN perfazem 28% e 12.5% das 25 e 8 estruturas consideradas no nível A2, enquanto os de CNG totalizam 12% e 12.5%, respetivamente, nos subgrupos de LM chinesa e espanhola. Já no nível B1, registam-se valores percentuais iguais a 4% e 9% de desvios de CNN em cada um dos subgrupos, contra 4% e 0% de desvios de CNG. Estas percentagens são calculadas em relação às 25 e 11 estruturas consideradas nos subgrupos de LM chinesa e espanhola (vd. tabela 48).

**Tabela 48: Realizações divergentes e convergentes de CN (CNN e CNG) entre o adjetivo (predicativo de sujeito) e o nome**

D. Nhatuve - Aspectos de Concordância Nominal em Português Língua Estrangeira por Falantes de Língua Materna *Bantu* (Shona) e de Inglês Língua Segunda

Realizações	Total	CNN	Uso Sing.	Uso Plur.	CNG	Uso Masc.	Uso Fem.
<b>2º Ano</b>							
Divergentes	60 (62%)	<b>20 (21%)</b>	18 (19%)	2 (2%)	<b>40 (41%)</b>	38 (38%)	2 (2%)
Convergentes	37 (38%)	<b>37 (38%)</b>	37 (38%)	0 (0%)	<b>37 (38%)</b>	28 (29%)	9 (9%)
	<b>97 (100%)</b>						
<b>3º Ano</b>							
Divergentes	33 (48%)	<b>7 (10%)</b>	7 (10%)	0 (0%)	<b>26 (38%)</b>	23 (33.3%)	3 (4.3%)
Convergentes	36 (52%)	<b>36(52%)</b>	30 (43%)	6 (9%)	<b>36 (52%)</b>	12 (17%)	24 (35%)
	<b>69(100%)</b>						
<b>Grupo de controlo</b>							
Div.CH. A2	10 (40%)	<b>7 (28%)</b>	7 (28%)	0 (0%)	<b>3 (12%)</b>	3 (12%)	0 (0%)
Conv.CH. A2	15 (60 %)	<b>15 (60%)</b>	11 (44%)	4 (16%)	<b>15 (60%)</b>	11 (44%)	4 (16%)
	<b>25 (100%)</b>						
Div.ESP. A2	2 (25%)	<b>1 (12.5%)</b>	0 (0%)	1 (12.5%)	<b>1 (12.5%)</b>	0 (0%)	1 (12.5%)
Conv.ESP. A2	6 (75%)	<b>6 (75%)</b>	3 (37.5%)	3 (37.5%)	<b>6 (75%)</b>	4 (%)	2 (%)
	<b>8 (100%)</b>						
Div.CH. B1	2 (8%)	<b>1 (4%)</b>	0(0%)	1 (4%)	<b>1 (4%)</b>	0 (0%)	1 (4%)
Conv.CH. B1	23 (92%)	<b>23 (92%)</b>	19 (76%)	4 (16%)	<b>23 (92%)</b>	17 (68%)	6 (24%)
	<b>25 (100%)</b>						
Div.ESP. B1	1 (9%)	<b>1 (9%)</b>	0 (0%)	1 (9%)	<b>0 (0%)</b>	0 (0%)	0 (0%)
Conv.ESP. B1	10 (91%)	<b>10 (91%)</b>	8 (73%)	2 (18%)	<b>10 (91%)</b>	9(82%)	1 (9%)
	<b>11 (100%)</b>						

Em termos de tendências, a CNN continua mostrando-se menos difícil de aprender e estabelecer pelos aprendentes de PLE. Com efeito, apresenta baixos níveis de desvios se comparada com a CNG (vd. tabela 48). Na amostra de aprendentes zimbabueanos em estudo, salienta-se, tal como se constatou na análise do uso dos especificadores, a preferência pelo uso do singular (vd. Exemplos 46 a. e b.) (vd. tabela 48) com cerca de 18 ocorrências correspondentes a 19% do universo de estruturas do segundo ano analisadas nesta categoria.

No entanto, no terceiro ano, a tendência para usar o singular (vd. Exemplo 46 c.) reduz consideravelmente para 7 (10%) (vd. tabela 48). A redução destes desvios revela, mais uma vez, a facilidade em estabelecer a CNN, dada a sua sistematicidade e o seu carácter motivado (*cf.* Martins, 2015 e Mota, 2016a, 2016b). Isto quer dizer que, na interlíngua dos aprendentes de PLE, a dificuldade de marcação do número em função dos traços do núcleo do SN se ultrapassa facilmente.

**Exemplos 46:**

- a. \*[**Eles são difícil**]. PII14/15/16SI/II52 (F1033) (PE = são difíceis)
- b. \*[**Os meus avôs são velho**]. PII14/15/16SI/II52 (F1022) (PE = são velhos)
- c. Estou no terceiro ano e \*[**os estudos tornam-se mais difícil**]. PIII16SI9 (F187) (PE = mais difíceis)

No grupo de controlo, a tendência do uso desviante do singular regista-se no subgrupo de LM chinesa de nível A2, com 7 casos iguais a 10%. Entretanto, noutros subgrupos observa-se a ocorrência de 1 caso de uso desviante do plural, equivalente a 12.5%, 4% e 9%, respetivamente, nos subgrupos de LM espanhola de nível A2, de LM chinesa e espanhola de nível B1.

Os exemplos 46 (a., b. e c.) indicam que os desvios de número consistem na colocação do predicativo (*velho e difícil*) no singular, embora o sujeito da oração (*eles, os meus avôs, os estudos*) e o verbo (*são e tornam-se*) exibam marcas do número plural.

Efetivamente, quanto à estratégia de marcação do valor do número gramatical na CNN, também na CN entre o adjetivo com função de predicativo de sujeito se observa a tendência de colocação do respetivo índice apenas no elemento nuclear do SN-SUJ, isto é, os adjetivos com traços gramaticais [+ Singular] são combinados com os núcleos de sujeito com traços [- Singular], conforme se observa nos exemplos 46 a., b. e c.. A tabela 49 abaixo, cujas percentagens são calculadas em função dos totais de desvios de CNN (vd. tabela 48), representa, em termos numéricos, o exposto neste parágrafo.

**Tabela 49: Estratégia de marcação de número na CNN entre o adjetivo com função de predicativo de sujeito e o nome – realizações desviantes**

Nível	CNN amostra em análise			CNN grupo de controlo		
	Marca do plural no adjetivo	Marca do plural no núcleo		Marca do plural no adjetivo	Marca do plural no núcleo	
2º ano	2º ano (20)	3º ano (7)	total (27)	CHA2 (7)	ESP.A2 (1)	CHB1 (1) ESP.B1(1) total (10)
				CH. A2	0 (0%)	7 (100%)
	2 (10%)	18 (90%)		ESP. A2	1 (100%)	0 (0%)
				CH. B1	1 (100%)	0 (0%)
3º Ano				ESP. B1	1 (100%)	0 (0%)
	0 (0%)	7 (100%)				
Total	2 (7%)	25 (93%)	Total	3 (30%)	7 (70%)	

A tabela 49 revela que 90% e 100% de realizações desviantes de CNN representam a estratégia de marcação do valor de número gramatical plural apenas no núcleo nominal no 2º e no 3º anos. Já no grupo de controlo, esta estratégia é observável no subgrupo de LM chinesa de nível A2, com 100% dos desvios registados. Nos outros subgrupos regista-se a estratégia de marcação do morfema de número no adjetivo. No entanto, o reduzido número de ocorrências nestes últimos subgrupos fragiliza a análise comparativa desta tendência em relação à que foi observada no grupo alvo.

No que tange à CNG entre o predicativo de sujeito e o núcleo nominal, o estabelecimento da concordância requer mais trabalho e exercício por parte dos aprendentes de PLE (e também dos professores), a avaliar pelos níveis de ocorrência dos desvios. A tendência predominante, neste âmbito, é do uso do valor de género por defeito (o masculino). Os valores estatísticos indicam que 38 e 23 casos de desvios de CNG, equivalentes a 38% e 33.3% no 2º e no 3º anos, correspondem ao uso desviante do masculino, enquanto 2 e 3 ocorrências, iguais a 2% e 4.3% das 97 e 69 frases dos dois níveis, representam o uso desviante do feminino (vd. Exemplos 47 a. e b.).

### Exemplos 47:

- a. \*[**A festa foi bom**]PII14/15/16SI/II52 (F1038) (PE = foi boa)
- b. \*[**A minha prima (...) é vaidoso**] PII14/15/16SI/II52 (F1029) (PE = é vaidosa)

Em 47 (a. e b.) ilustra-se a tendência do uso desviante do masculino através da combinação do predicativo com traços de masculino com o núcleo do sujeito com traços de feminino (vd. tabela 50 abaixo sobre o elemento que evidencia o valor gramatical de feminino na CNG em estruturas de predicação do sujeito).

Quanto ao grupo de controlo, observam-se 3 (12%) casos de tendência de uso desviante do masculino no subgrupo de LM chinesa de nível A2 e 1 caso de uso desviante do feminino, equivalente a 12.5%, no subgrupo de LM espanhola de nível A2 e a 4% no subgrupo de LM chinesa de nível B1.

Apesar de existir uma semelhança de tendências entre os dados do grupo alvo e do subgrupo de controlo de LM chinesa de nível A2 (tendência do uso desviante do masculino), os dados dos subgrupos de LM espanhola e de LM chinesa de nível B1 revelam um comportamento diferente, não obstante a sua baixa representatividade, se comparados com os dos aprendentes zimbabueanos de PLE.

Entre os aprendentes zimbabueanos de PLE, sobressai a estratégia de indicação do valor do género feminino no núcleo do SN-SUJ, através do recurso ao IT *-a*, à semelhança do que se registou sobre a CN entre os especificadores e os núcleos de SN. De uma forma geral, não se pode considerar que os dados do grupo de controlo são semelhantes aos do grupo alvo neste aspeto, uma vez que naquele (grupo de controlo), com exceção do subgrupo de LM chinesa de nível A2, não se registam desvios do mesmo tipo.

A tabela 50 abaixo ilustra, em termos numéricos, a tendência exposta no parágrafo anterior. Nesta tabela, as percentagens são calculadas em relação aos totais dos

desvios de CNG considerados em cada subgrupo (38<sup>50</sup> para o 2º ano, 30 para o 3º e 1 para cada um dos subgrupos de LM chinesa e espanhola).

**Tabela 50: Estratégia de projeção do género na CNG entre os adjetivos predicativos de sujeito e o núcleo – realizações divergentes**

Nível	CNG amostra em análise			CNG grupo de controlo		
	Marca do feminino no adjetivo	Marca do feminino no núcleo		Marca do feminino no adjetivo	Marca do feminino no núcleo	
2º ano	2º ano (38)	3º ano (26)	total (64)	CHA2 (1)	ESP.A2 (1)	CH.B1 (1) ESP.B1(0) total (3)
	2 (5%)	36 (95%)		CH. A2	0 (0%)	1 (100%)
				ESP. A2	1 (100%)	0 (0%)
3º Ano	3 (11%)	23 (89%)		CH. B1	1 (100%)	0 (0%)
				ESP. B1	0 (0%)	0 (0%)
Total	5 (7%)	59 (92%)		Total	2 (67%)	1 (33%)

A tabela 50 ilustra que a maioria dos desvios de CNG entre o predicativo e o sujeito consiste na projeção do valor gramatical de feminino apenas no núcleo nominal, quer através dos índices nominais de feminino quer através da preposição de artigos, enquanto o adjetivo com função de predicativo de sujeito permanece no masculino (tendência de uso desviante do masculino). Conforme se observa, 36 e 23 realizações desviantes de CNG, correspondentes a 95% e 89%, representam esta tendência.

Entretanto, no grupo de controlo, devido a já reportada tendência de desvios de CNG em SN com nomes de tema em *-e*, de tema *-Ø* e/ou atemáticos, a tabela revela poucos casos (1 em cada subgrupo, exceto o de LM espanhola de nível B1) analisáveis sob o ponto de vista do elemento que evidencia o valor gramatical do feminino.

A tendência que se destaca no grupo de aprendentes zimbabueanos foi igualmente constatada por Ernesto (2015), o qual considera que os aprendentes zimbabueanos recorrem à estratégia de “cancelamento das marcas de Género, Número e

<sup>50</sup> Excluímos estruturas com núcleos nominais tais como *viagem* em que o aluno não conseguiu evidenciar o género através do artigo.

destas duas categorias morfológicas simultaneamente do Adjetivo posposto ao Sintagma Nominal ou Nome, sobretudo em Construções Predicativas e com o Adjetivo no grau Superlativo Absoluto Analítico” (p. 94). O autor apresenta como explicação do erro “a ausência de aplicação de Estratégias de Aprendizagem, sobretudo as Estratégias Metacognitivas” (p. 95).

Considerando que, no grupo de controlo, o maior número de desvios ocorre nos subgrupos de LM chinesa, cujo CLP consiste, igualmente, em aspectos de CN diferentes dos do português, as tendências registadas (a não marcação do número plural e género feminino nos adjetivos com função predicativa (vd. Exemplos 46 e 47)) podem ser explicadas com base na hipótese de ação do CLP. Aliás, as estruturas sintáticas de PLE dos aprendentes zimbabueanos remetem para as estruturas do inglês<sup>51</sup> (vd. Exemplos 48) em que os adjetivos, nas estruturas de predicação do sujeito, são, regra geral, invariáveis em número e género, sendo, de facto, o sujeito e o verbo que indicam as marcas de número.

#### **Exemplos 48:**

- a. EN = They are **difficult**. (PT = São difíceis )
- b. EN = My grandparents are **old**. (PT = Os meus avós estão velhos)
- c. EN = The studies become **difficult**. (PT = Os estudos tornam-se difíceis)
- d. EN = The party was **good**. (PT = A festa foi boa)
- e. EN = My cousin is **vain**. (PT= O/a meu/minha primo/a é vaidoso/a)
- f. EN = She is a **beautiful** girl. (PT=Ela é uma menina bonita)
- g. SH = Pary yainakidza (PT= A festa foi boa)
- h. SH = Munin’ina wangu anozvida. (PT =A minha prima é vaidosa)
- i. SH = Musikana akanaka (PT = menina bonita)

---

<sup>51</sup> Em shona, os adjetivos recebem as marcas de plural através da prefixação em função da classe do respetivo nome sujeito.

As tendências do uso do masculino e do singular pelos falantes de shona e inglês ora descritas convergem com as tendências observadas no PA e no PM de acordo com os estudos que foram feitos por Gonçalves (2015). Também há coincidência no facto de a CNG constituir o grande desafio dos aprendentes de PLE, considerando os estudos de Ferreira (2011), Pinto (2012), Lourenço-Gomes (2013) e Martins (2015), entre outros autores.

No que tange ao papel dos IT na ocorrência dos desvios de CNG entre o adjetivo com a função de predicativo e o núcleo nominal, os dados da tabela 51, cujas percentagens são calculadas em função do número total dos desvios de CNG, indicam que 30 (75%) e 1 (2.5%) realizações desviantes ocorrem em estruturas cujos núcleos são nomes de tema em *-a* e *-o*, no 2º ano. Por sua vez, no 3º ano, verifica-se que 19 casos iguais a 73% ocorrem também em frases com SN com o IT *-a*.

**Tabela 51: Desvios de CNG entre o predicativo e o nome em função dos IT**

Realizações	Total	Desvio de CNG em nomes com IT <i>-a</i>	Desvio de CNG junto de nomes com IT <i>-a</i>	Desvio de CNG em nomes com IT <i>-o</i>	Desvio de CNG junto de nomes com IT <i>-o</i>	Uso desviante do masculino em nomes de IT <i>-a</i> , <i>-Ø</i> e <i>atemático</i>	Uso desviante do feminino em nomes de IT <i>-a</i> , <i>-Ø</i> e <i>atemático</i>
<b>Grupo alvo</b>							
<b>Div. CNG 2º Ano</b>	40 (100%)	30 (75%)	0 (0%)	1 (2.5%)	0 (0%)	7 (17.5%)	2 (5%)
<b>Div. CNG 3º Ano</b>	26 (100%)	19 (73%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	5 (19%)	2 (8%)
<b>Grupo de controlo</b>							
<b>Div. CNG CH A2</b>	3 (100%)	1 (33%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	2 (67%)	0 (0%)
<b>Div. CNG ESP A2</b>	1 (100%)	0 (0%)	0 (0%)	1 (100%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
<b>Div. CNG CH B1</b>	1 (100%)	0 (0%)	0 (0%)	1 (100%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
<b>Div. CNG ESP B1</b>	0 (100%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)

O número de nomes com IT *-a* e *-o* é superior ao número de nomes com outros IT (*-e*, *-Ø* ou *atemáticos*) nas realizações do grupo de aprendentes zimbabueanos. Entretanto, reiteram-se as conclusões feitas na análise do uso dos artigos, dos possessivos e dos quantificadores em que destacámos o facto de se registarem altos índices de desvios

em estruturas com núcleos nominais que têm os IT  $-a$ ,  $-\emptyset$  ou nomes atemáticos. No grupo de controlo, por sua vez, os desvios se concentram somente em SN com os núcleos que têm o IT  $-\emptyset$  ou atemáticos (*cf.* Leiria, 2006) (vd. tabela 51).

Em suma, no grupo dos aprendentes zimbabueanos de PLE, as realizações desviantes de CNG superam as realizações desviantes de CNN, o que distancia estes dados dos do grupo de controlo em que, no cômputo geral, se regista um equilíbrio das realizações desviantes de CNG e de CNN<sup>52</sup>. Em termos de tendências, destacam-se o uso desviante do singular e do masculino, em que os predicativos com traços [+ Singular] e [+ Masculino] são combinados com os núcleos de sujeito com os traços [- Singular] e [- Masculino].

Outrossim, na projeção do género e do número marcados (o feminino e o plural), os núcleos nominais são, tendencialmente, os únicos elementos que evidenciam tais valores. Ademais, no grupo de aprendentes zimbabueanos de PLE, os desvios ocorrem amiúde em nomes com IT  $-a$ ,  $-\emptyset$  ou atemáticos, enquanto no grupo de controlo, os desvios se concertam em SN com núcleos de IT  $-\emptyset$  ou SN com nomes atemáticos. Entretanto, tal como noutros casos já apresentados, a coincidência dos IT  $-a$  e  $-o$  com os géneros feminino e masculino dos nomes é irrelevante no estabelecimento da CN.

Para a explicação das tendências ora observadas, podemos basear-nos na hipótese da ação do CLP dos aprendentes zimbabueanos de PLE. É que a maior parte das estruturas do português que representam os desvios é semelhante às estruturas do inglês (*cf.* Exemplos 46, 47 e 48). Para além do fenómeno de transferência linguística, os desvios também podem ser explicados com base no princípio de preferência pela não redundância no processamento do *input* e pelo princípio da posição da oração. Relativamente a este último princípio, para o caso dos predicativos de sujeito, o processamento da informação torna-se oneroso dado que os dois elementos (o sujeito e o predicativo) se encontram afastados um do outro.

---

<sup>52</sup> Exceciona-se o subgrupo de aprendentes chineses do nível A2, em que os desvios de CNN (7) superam os de CNG.

### 6.2.2. CN (CNN e CNG) entre adjetivo (atributivo) e o nome

Na concordância entre o adjetivo (atributivo) e o nome, a tendência dos desvios é semelhante a que se verifica no uso dos predicativos de sujeito por aprendentes zimbabueanos de PLE. As realizações desviantes continuam a superar as realizações convergentes com o PE no segundo ano, enquanto no terceiro estas últimas ultrapassam as realizações divergentes.

No 2º ano, as realizações desviantes de CN entre os adjetivos atributivos e os núcleos nominais atingem valores numéricos iguais a 63 e 53 ocorrências. Estes valores correspondem a 70% e 23% dos 90 e 226 SN contabilizados no 2º e 3º anos para o estudo da CN entre os adjetivos atributivos e os nomes. Quanto às realizações convergentes com o PE, registam-se no 2º ano um total de 27 casos equivalentes a 30%, contra 173 casos que perfazem 77% dos SN analisados no 3º ano (vd. tabela 52 abaixo).

**Tabela 52: CN (CNN e CNG) entre o atributo e o nome**

	<i>Corpus em estudo</i>		<i>Grupo de controlo</i>			
	Adjetivo atributivo		Adjetivo atributivo			
	2º	3º	A2		B1	
			CH	ESP	CH	ESP
Realizações divergentes	63 (70%)	53 (23%)	0 (0%)	1 (5%)	1 (2%)	2 (3%)
Realizações convergentes	27 (30%)	173 (77%)	44 (100%)	18 (95%)	53 (98%)	77 (97%)
	90 (100%)	226 (100%)	44 (100%)	19 (100%)	54 (100%)	79 (100%)

Outrossim, o número das realizações divergentes no 2º ano (63) é duas vezes maior que o número das estruturas que se conformam com o PE. Entretanto, diferentemente do que se verificou na análise do uso dos adjetivos com função de predicativo de sujeito e também dos quantificadores, considerando os valores percentuais

de cada nível, constata-se que a redução do índice de realizações desviantes no nível mais avançado é baixa. Neste contexto, a possibilidade de os aprendentes do 3º ano serem relativamente mais criativos – o que se atesta com o elevado número de ocorrências de estruturas com adjetivos atributivos – pode estar na origem do aumento dos índices de desvios.

No grupo de controlo, regista-se 1 caso, igual a 5% no subgrupo de LM espanhola de nível A2 e a 2% no de LM chinesa de nível B1. No subgrupo de LM espanhola de nível B1 registam-se 2 casos, iguais a 3%. Saliente-se, nos grupos de LM chinesa e espanhola, os altos índices de realizações convergentes com o PE, se comparadas com as do grupo de aprendentes zimbabueanos de PLE.

Ora, o baixo índice de desvios no grupo de LM chinesa dos dois níveis (com um perfil linguístico até certo ponto semelhante ao dos aprendentes zimbabueanos de PLE) leva-nos a considerar o contexto sociolinguístico e o papel do InL implícito (ou mesmo explícito) a que o aprendente tem acesso, para explicar as tendências ora registadas.

A tabela 53 ilustra as realizações convergentes e divergentes (em relação ao PE) da CN do adjetivo atributivo com o nome, atendendo aos valores de número e género seleccionados pelos informantes. Nesta tabela, os valores percentuais são calculados em relação aos totais 90 e 226 para o 2º e o 3º anos do grupo alvo e 44, 19, 54 e 79 para os subgrupos de LM chinesa e espanhola de níveis A2 e B1, respetivamente.

**Tabela 53: Realizações divergentes e convergentes de CN (CNN e CNG) entre o atributo e o nome**

D. Nhatuve - Aspectos de Concordância Nominal em Português Língua Estrangeira por Falantes de Língua Materna *Bantu* (Shona) e de Inglês Língua Segunda

Realizações		CNN	Uso Sing.	Uso Plur.	CNG	Uso Masc.	Uso Fem.
<b>2º Ano</b>							
Divergentes	63 (70%)	<b>33 (37%)</b>	25 (28%)	8 (9%)	<b>30 (33%)</b>	27 (30%)	3 (3%)
Convergentes	27 (30%)	<b>27 (30%)</b>	12 (13%)	15 (17%)	<b>27 (30%)</b>	13 (14%)	14 (16%)
	<b>90 (100%)</b>						
<b>3º Ano</b>							
Divergentes	53 (23%)	<b>16 (7%)</b>	13 (6%)	3 (1.3%)	<b>37 (16%)</b>	29 (13%)	8 (4%)
Convergentes	173 (77%)	<b>173 (77%)</b>	106 (47%)	67 (30%)	<b>173 (77%)</b>	93 (41%)	80 (35%)
	<b>226 (100%)</b>						
<b>Grupo de controlo</b>							
Div.CH. A2	0 (0%)	<b>0 (0%)</b>	0 (0%)	0 (0%)	<b>0 (0%)</b>	0 (0%)	0 (0%)
Conv.CH. A2	44 (100%)	<b>44 (100%)</b>	18 (41%)	26 (59%)	<b>44 (100%)</b>	27 (61%)	17 (39%)
	<b>44 (100%)</b>						
Div.ESP. A2	1 (5%)	<b>0 (0%)</b>	0 (0%)	0 (0%)	<b>1 (5%)</b>	1 (5%)	0 (0%)
Conv.ESP. A2	18 (95%)	<b>18 (95%)</b>	16 (84%)	2 (11%)	<b>18 (95%)</b>	12 (63%)	6 (32%)
	<b>19 (100%)</b>						
Div.CH. B1	1 (2%)	<b>1 (2%)</b>	1 (2%)	0 (0%)	<b>0 (0%)</b>	0 (0%)	0 (0%)
Conv.CH. B1	53 (98%)	<b>53 (98%)</b>	32 (59%)	21 (39%)	<b>53 (98%)</b>	30 (55%)	23 (43%)
	<b>54 (100%)</b>						
Div.ESP. B1	2 (3%)	<b>0 (0%)</b>	0 (0%)	0 (0%)	<b>2 (3%)</b>	2 (3%)	0 (0%)
Conv.ESP. B1	77 (97%)	<b>77 (97%)</b>	45 (57%)	32 (41%)	<b>77 (97%)</b>	37 (47%)	40 (51%)
	<b>79 (100%)</b>						

Diferentemente do predicativo do sujeito, o atributo é parte do SN de cujo núcleo depende no que concerne ao género e número gramaticais. Entretanto, as realizações divergentes do PE envolvendo este modificador dizem respeito, como se verificou no subtópico anterior, à CNN e à CNG, sendo que, de uma forma geral, os desvios no estabelecimento da concordância em número estão abaixo dos de estabelecimento de concordância em género. Neste contexto, registam-se, na tabela 53, 33 e 16 realizações desviantes de CNN que equivalem a 37% e 7% dos totais de SN analisados nesta categoria, no 2º e 3º anos, contra 30 e 37 casos, que totalizam 33% e 16% de realizações desviantes de CNG (vd. tabela 53 acima).

A tabela 53 indica que, com o atributo anteposto ou posposto ao núcleo, também se destacam as duas tendências identificadas no uso do predicativo.

Relativamente à CNN, o singular (vd. Exemplos 49 a., b., c., d. e e.), com 25 e 13 ocorrências desviantes, equivalentes a 28% e 6% no 2º e no 3º anos, é a tendência saliente.

**Exemplos 49:**

- a. Encontramos \*[**muito diferente pessoas**] PII14/15/16SI/II52 (F990) (PE = pessoas muito diferentes)
- b. Eu tive \*[**grande olhos**]. PII14/15/16SI/II52 (F1001) (PE = grandes olhos)
- c. No cinema **veio** \*[**muito interessante filmes**]. PII15SII23 (F347) (PE = filmes muito interessantes)
- d. Ela tem cabelo comprido e \*os [**olhos preto**]. PIII15SII2 (F33) (PE = os olhos pretos)
- e. A Tanya gosta de pôr \*os [**vestidos curto**], pulseira e brincos. PIII16SI10 (F215) (PE = os vestidos curtos)

Considerando as estruturas sintáticas em 49 (a. – e.), entende-se que quer na posição pré-nominal quer na pós-nominal os adjetivos predicativos (em oposição aos relacionais) (cf. Rio-Torto, 2006 e Casteleiro, 1981), modificados ou não por advérbio, são colocados sem marcas do plural, embora os respetivos núcleos exibam essas marcas. A tabela 54 abaixo indica a estratégia dominante para a marcação do valor de número plural em SN. As percentagens nesta tabela são calculadas tendo como referência os totais de desvios de CNN na tabela 53.

**Tabela 54: Estratégia de marcação do número na CNN entre o adjetivo (atributivo) e o nome – realizações desviantes**

Nível	CNN amostra em análise			CNN grupo de controlo		
	Marca do plural no adjetivo	Marca do plural no núcleo		Marca do plural no adjetivo	Marca do plural no núcleo	
2º ano	2º ano (33)	3º ano (16)	total (49)	CHA2 (0) ESP.A2 (0) CH.B1 (1) ESP.B1(0) total (1)		
				CH.A2	0 (0%)	0 (0%)
	8(24%)	25(76%)		ESP.A2	0 (0%)	0 (0%)
3º Ano				CH.B1	0(0%)	1(100%)
	3(19%)	13(81%)		ESP.B1	0 (0%)	0 (0%)
Total	11(22%)	38(78%)		Total	0 (0%)	1(100%)

A tabela 54 ilustra que no 2º e no 3º anos, cerca de 76% e 81% das ocorrências desviantes na CNN consistem na colocação da marca de número plural no núcleo nominal, como único elemento que projeta a informação sobre o valor de número gramatical de todo o SN. Esta é uma tendência que, regra geral, não se verifica nos dados dos diferentes subgrupos de controlo em que não se observam desvios de CNN, à parte o de LM chinesa de nível B1.

Já no que concerne à CNG, os dados da tabela 53 revelam clara preferência pelo uso do masculino. Em termos numéricos, os desvios de CNG masculino (vd. Exemplos 50 a.–c.) atingem 27 e 29 casos, iguais a 30% e 13% dos totais dos desvios de CNG nesta categoria, no 2º e no 3º anos. Por seu turno, as realizações convergentes com o PE, no que tange ao uso do masculino, perfazem 14% e 41%, respetivamente.

### Exemplos 50:

- a. Aprendeu francês **\*na [escola secundário]**. PIII16SI7(F163) (PE = a escola secundária)

- b. Tem as \*[**tranças castanhos**] PIII16SI16 (F338) (PE = tranças castanhas)
- c. Uma \*[**boa amigo**] não conta ... PIII17SII25 (F558) (PE = bom amigo)

No grupo de controlo, em subgrupos em que se registam desvios de CNG, nomeadamente, o subgrupo de LM espanhola de nível A2 e o de nível B1, verifica-se uma semelhança de tendências com o grupo de aprendentes zimbabueanos. No primeiro subgrupo, 1 caso, equivalente a 5%, corresponde à tendência ora apresentada, enquanto, no segundo subgrupo, se registam 2 casos iguais a 3%.

Considerando as estruturas sintáticas em 50 (a.– c.), entende-se que quer na posição pré-nominal quer na pós-nominal os atributos, modificados ou não por advérbio, são colocados sem marcas de feminino evidenciadas pelos respetivos núcleos nominais. Com esta constatação, pode afirmar-se que, no seio dos aprendentes zimbabueanos de PLE, os modificadores adjetivais à esquerda e/ou à direita do núcleo conservam a sua marca de género não marcado, sendo o núcleo o responsável por projetar os valores semânticos de feminino de todo o SN.

Nesta perspetiva, tal como acontece com os outros elementos sujeitos a concordar com os núcleos nominais analisados neste trabalho, com os adjetivos atributivos, os aprendentes zimbabueanos de PLE evidenciam os valores de género feminino, na maioria dos casos, somente nos núcleos nominais através dos IT, conforme a tabela 55<sup>53</sup>. As percentagens são calculadas em função dos totais de desvios de CNG nesta categoria de análise.

**Tabela 55: Estratégia de projeção do género na CNG entre o adjetivo (atributivo) e o nome – realizações desviantes**

---

<sup>53</sup> Excluimos estruturas como *Harare tem [maravilhoso paisagem]* PIII17SII37 (F777) cujo mecanismo de marcação do género o aluno não aprendeu e não conseguiu evidenciar o género através do artigo.

Nível	CNG amostra em análise		CNG grupo de controlo		
	Marca do feminino no adjetivo	Marca do feminino no núcleo		Marca do feminino no adjetivo	Marca do feminino no núcleo
2º ano	2º ano (30) 3º ano (31) total (61)		CHA2 (0) ESP.A2 (0) CH.B1 (0) ESP.B1(1) total (1)		
	3 (10%)	27 (90%)	CH. A2	0 (0%)	0 (0%)
			ESP. A2	0 (0%)	0 (0%)
3º Ano	8 (26%)	23 (74%)	CH. B1	0 (0%)	0 (0%)
			ESP. B1	0 (0%)	1 (100%)
Total	11 (18%)	50 (82%)	Total	0 (0%)	1 (100%)

Na tabela 55, é possível observar o comportamento dos aprendentes zimbabueanos de PLE na projeção do género no âmbito da CNG. Os dados apresentados nesta tabela indicam o recurso à estratégia de projeção do valor gramatical de feminino apenas através do núcleo nominal. A tabela revela 90% e 74% das ocorrências desviantes registadas no 2º e no 3º anos, respetivamente. Nos SN em causa (vd. Exemplos 50), os adjetivos atributivos com traços [+ Masculinos] são associados com núcleos nominais com traços [- Masculino].

No grupo de controlo, por sua vez, apenas 1 caso foi analisado sob o ponto de vista do elemento que acomoda a marca do género. Esta ocorrência indica um comportamento semelhante ao de aprendentes zimbabueanos de PLE.

Confrontando as estruturas sintáticas do grupo de aprendentes zimbabueanos de PLE com as do inglês (vd. Exemplos 51 a., b., c., d. e e.), língua previamente aprendida pelos aprendentes do PLE, nota-se uma grande semelhança no que respeita ao tratamento sintático do adjetivo atributivo no âmbito da CN. Efetivamente, os exemplos de inglês admitem a ocorrência dos atributos no singular<sup>54</sup> apesar de os núcleos se encontrarem no plural.

<sup>54</sup> Os adjetivos não variam em género feminino e masculino em inglês.

**Exemplos 51:**

- a. We met very **different** people. (PT = Encontramos pessoas muito diferentes)
- b. I had **big** eyes. (PT = Eu tinha olhos grandes)
- c. I watched very **interesting** films. (PT = Vi filmes muito interessantes)
- d. He has long hair and **black** eyes. (PT = Ele tem cabelo longo e olhos pretos)
- e. Tanya likes to put on **short** dresses. (PT = Tanya gosta de vestir vestidos curtos)
- f. I would like to have **good** holidays. (PT = Gostaria de ter boas férias)
- g. Chipó likes to speak **new** languages (PT = Chipó gosta de falar novas línguas)
- h. She learnt French at **secondary** school. (PT = Ela aprendeu francês na escola secundária)

Quer em número quer em género, em função dos exemplos apresentados, as tendências parecem ser influenciadas pelo CLP do inglês e/ou relacionadas com os mecanismos de processamento de *input*. As duas tendências (uso do masculino e do singular) coincidem com as tendências reveladas por Gonçalves (2010, 2015) em estudos sobre as VNN do português.

Os estudos do PLE efetuados por Pinto (2012), Leiria (2006), entre outros, demonstraram que os alunos tinham dificuldades de estabelecer as relações de CN em estruturas cujos núcleos nominais não tivessem como IT-*o* (em nomes masculino) e -*a* (em nomes feminino). No entanto, considerando os exemplos apresentados em 50, aquela conclusão parece não se aplicar no grupo alvo, conforme se pode constatar na leitura da tabela 56. Nesta tabela, as percentagens são calculadas em relação aos totais dos desvios de CNG nesta categoria (30 e 37 no 2º e 3º anos e 1 e 2, respetivamente, nos subgrupos de LM espanhola de níveis A2 e B1) (vd. tabela 56).

**Tabela 56: Desvios de CNG entre o atributo e o nome em função dos IT**

Realizações	Total	Desvio de CNG em nomes com IT -a	Desvio de CNG junto de nomes com IT -a	Desvio de CNG em nomes com IT -o	Desvio de CNG junto de nomes com IT -o	Uso desviante do masculino em nomes de IT -a, -Ø e atemático	Uso desviante do feminino em nomes de IT -a, -Ø e atemático
<b>Grupo alvo</b>							
Div. CNG 2º Ano	30(100%)	21 (70%)	3 (10%)	3 (10%)	0 (0%)	0 (0%)	3 (10%)
Div. CNG 3º Ano	37(100%)	14 (38%)	0 (0%)	8 (22%)	0 (0%)	13 (35%)	2 (5%)
<b>Grupo de controlo</b>							
Div. CNG CH A2	0 (100%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
Div. CNG ESP A2	1 (100%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	1 (100%)	0 (0%)
Div. CNG CH B1	2 (100%)	1 (50%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	1 (50%)	0 (0%)
Div. CNG ESP B1	0(100%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)

A tabela revela que, à semelhança da CNG entre os artigos, os possessivos, os quantificadores e os predicativos e os núcleos nominais, no 2º e no 3º anos, 24 e 14 estruturas desviantes correspondentes a 80% e 38% dos totais de desvios de CNG nesta categoria de análise têm núcleos nominais de tema em *-a*. Mesmo assim, a maioria destes nomes é associada a adjetivos atributivos com marcas morfológicas de masculino. Já 3 e 8, que perfazem 10% e 22% dos totais de SN em cada grupo, terminam pelo IT *-o* e são modificados por adjetivos com traços morfológicos de feminino.

Os dados da tabela 56 reforçam o que temos vindo a afirmar sobre a diferença entre as tendências do grupo de aprendentes zimbabueanos e do grupo de controlo, ainda que, neste caso particular (desvios de CNG entre o atributo e o nome), os dados dos subgrupos de LM chinesa e espanhola dos níveis A2 e B1 não sejam suficientemente ilustrativos. É que, enquanto no grupo de controlo os desvios ocorrem amiúde em SN com nomes que têm o IT *-Ø* ou atemáticos (Leiria, 2006 e Ferreira, 2011), no grupo dos falantes de shona e de inglês, os desvios ocorrem com frequência nos SN com núcleos de IT *-a* e *-Ø* ou atemáticos.

Em suma, a análise da CN entre o adjetivo atributivo e os núcleos nominais de SN revela que o cancelamento das marcas de género e de número marcados, nomeadamente, o feminino e o plural, se regista, igualmente, com os adjetivos atributivos

à esquerda e à direita do núcleo. Com efeito, as tendências salientes no âmbito da CN entre os adjetivos atributivos e os núcleos nominais são o uso preferencial do singular e do masculino.

Em função dos dados apresentados sobre as realizações desviantes em PLE dos aprendentes zimbabueanos e considerando o baixo índice dos desvios no grupo de controlo, para além dos aspetos arrolados na análise de CN entre os adjetivos com a função de predicativo e os núcleos nominais, as realizações desviantes observadas neste subtópico podem ser explicadas com base na hipótese do papel do contexto sociolinguístico em que a aprendizagem tem lugar e na hipótese do papel do *input*/evidências linguísticas a que os aprendentes têm acesso no contexto extraescolar. Aliás, no grupo de controlo que aprendeu o PLE num contexto em que tinha acesso a um InL no contexto extraescolar, os desvios são reduzidos, em oposição aos aprendentes zimbabueanos que não têm acesso a esse *input* de natureza implícita.

### **6.3. CN (CNN e CNG) de especificadores e adjetivos com os núcleos nominais: síntese**

A CN de número e gênero marca sobremaneira os processos de aquisição/aprendizagem de PLN e, conseqüentemente, os diferentes aspectos que caracterizam a concordância variável têm sido objeto de estudo em diferentes trabalhos acadêmicos e científicos, como se viu. O objetivo comum da maior parte dos diferentes autores é de identificar e caracterizar as estratégias de estabelecimento da CN por grupos com diferentes perfis sociolinguísticos que aprendem a LP.

Para a identificação das tendências dos aprendentes zimbabueanos de PLE do 2º e do 3º anos analisámos um *corpus* constituído por 1082 (100%) e 1090 (100%) estruturas sintáticas escritas, entre SN e frases de predicação do sujeito. No cômputo geral, as realizações convergentes com 578 e 870 casos equivalentes a 53.5% e 79.9% ultrapassam as realizações divergentes com 504 e 220 casos, iguais a 46.5% e 20.1%, respetivamente, no 2º e no 3º anos. Ademais, quer na CNN quer na CNG, os dados do 2º ano revelam a ocorrência do maior número de desvios neste subgrupo de aprendentes zimbabueanos de PLE, relativamente às ocorrências no 3º ano (vd. tabela 57).

#### **Tabela 57: CN (CNN e CNG) entre ESP e ADJ e os Nomes**

	<b>ESP. &amp; ADJ.</b>					
	<b>Grupo alvo</b>		<b>Grupo de controlo</b>			
	<b>2º ano</b>	<b>3º ano</b>	<b>CH. A2</b>	<b>ESP. A2</b>	<b>CH. B1</b>	<b>ESP. B1</b>
<b>Realizações divergentes</b>	504 (46.5%)	220 (20.1%)	20 (7%)	7 (5%)	8 (3%)	11 (3%)
<b>Realizações Convergentes</b>	578 (53.5%)	870 (79.9%)	279 (93%)	144 (95%)	288 (97%)	363 (97%)
<b>Total</b>	1082 (100%)	1090 (100%)	299 (100%)	151 (100%)	296 (100%)	374 (100%)

Relativamente ao grupo de controlo, observa-se na tabela 57 que os desvios de CN em textos escritos por aprendentes de PLE tendo como LM o chinês e o espanhol estão abaixo dos 8% em todos os subgrupos. Considerando as diferenças dos perfis linguísticos e dos contextos em que o processo de aprendizagem de PLE teve lugar, as diferenças dos índices de ocorrências desviantes do grupo de aprendentes zimbabueanos de PLE e do grupo de controlo permitem relacionar o fenómeno de concordância desviante, por um lado, com o contexto de aprendizagem (*cf.* Almeida e Flores, 2017: 297 - 298 e Madeira, 2017: 306) e o tipo de InL (Krashen, 1985: 80 - 82) e, por outro, com a ação do CLP (através do fenómeno de transferência linguística) (Gass, 1979: 327 e 332).

Ademais, a redução significativa de realizações desviantes em cerca de 26% na passagem do 2º para o 3º anos permite-nos, por seu turno, relacioná-las com as manifestações de interlíngua, como etapas que sempre caracterizam os processos de aprendizagem de LNM antes de o aprendente atingir o seu potencial máximo.

Os desvios de CN ocorrem em estruturas que desempenham diferentes funções sintáticas. Neste contexto, os elementos com a estrutura *P + SN* com diferentes funções sintáticas (complemento oblíquo, complemento do nome ou modificador do

nome ou do verbo) são as estruturas sintáticas em que ocorre grande parte de realizações que não se conformam com o PE. A tabela 58 indica a ocorrência de 200 e 57 ocorrências desviantes, equivalentes a 18% e 5% das 1082 e 1090 estruturas analisadas no 2º e no 3º anos. As realizações convergentes perfazem 305 e 301 ocorrências que totalizam, em cada nível, 28% (vd. tabela 58).

Para além de elementos preposicionados, os desvios de CN ocorrem com maior incidência também em SN com a função de objeto direto. A tabela 58 indica 125 e 60 casos desviantes, iguais a 12% e 6%, contra 100 e 188 casos convergentes, correspondentes a 9% e 17% (vd. tabela 58). Estas constatações permitem-nos afirmar que, de uma forma geral, os desvios de CNN e de CNG ocorrem amiúde em estruturas sintáticas em que o SN faz parte de uma outra estrutura sintagmática. O reduzido número de realizações desviantes em SN-SUJ, com 56 (5%) e 17 (1%) casos no 2º e no 3º anos, também sustenta esta ideia.

**Tabela 58: CN de especificadores e adjetivos em constituintes com diferentes funções sintáticas**

Realizações		ESP. & ADJ.					
		Grupo alvo		Grupo de controlo			
		2º ano	3ºano	CH. A2	ESP. A2	CH. B1	ESP. B1
<b>Div.</b>	SN-	56 (5%)	17(1%)	3 (1%)	0 (0%)	3 (1%)	3(0.8%)
<b>Conv.</b>	SUJ	109 (10%)	172 (16%)	47 (16%)	28 (18.5%)	48(16%)	71(19%)
<b>Div.</b>	SN-	125 (12%)	60 (6%)	4 (1.3%)	2 (1.3%)	1 (0.3%)	1(0.3%)
<b>Conv.</b>	OD	100 (9%)	188 (17%)	57 (19%)	30 (20%)	74(25%)	50(13.4%)
<b>Div.</b>	SP-	200 (18%)	57 (5%)	3 (1%)	2 (1.3%)	1(0.3%)	4 (1%)
<b>Conv.</b>	SN Prep.	305 (28%)	301 (28%)	116 (39%)	62 (41%)	90 (30.4%)	155(41%)
<b>Div.</b>	Nome	60 (6%)	33 (3%)	10 (3%)	2 (1.3%)	2 (0.7%)	1(0.3%)
<b>Conv.</b>	Pred. SUJ.	37 (3%)	36 (3%)	15 (5%)	6(3.9%)	23 (8%)	10 (2.7%)
<b>Div.</b>		63 (6%)	53 (5%)	0 (0%)	1 (0.7%)	1 (0.3%)	2 (0.5%)
<b>Conv.</b>	Atrib.	27 (3%)	173 (16%)	44 (14.7%)	18 (12%)	53 (18%)	77 (21%)
<b>Total</b>		<b>1082</b> <b>(100%)</b>	<b>1090</b> <b>(100%)</b>	<b>299</b> <b>(100%)</b>	<b>151</b> <b>(100%)</b>	<b>296</b> <b>(100%)</b>	<b>374</b> <b>(100%)</b>

Confrontando os dados do grupo de aprendentes zimbabueanos de PLE com os do grupo de controlo apresentados na tabela 58, constatamos que, enquanto no primeiro grupo (aprendentes zimbabueanos de PLE) os índices de desvios de CNN e de CNG se acentuam em elementos preposicionados com diferentes funções sintáticas e em SN-OD, no segundo (grupo de controlo), os desvios ocorrem com maior frequência na CN entre o adjetivo com função de predicativo de sujeito e o núcleo nominal, sobretudo no subgrupo de LM chinesa de nível A2, com 10 casos correspondentes a 3% das 299 estruturas consideradas.

No grupo de aprendentes zimbabueanos, embora no cômputo geral a CN entre os adjetivos (predicativos e atributivos) e os núcleos nominais não seja a que apresenta elevados índices de realizações desviantes, os alunos evidenciam tendências a não ignorar. É que, com estes elementos (predicativos e atributos) há um aumento significativo das realizações de CN que não se conformam com o PE relativamente à ocorrência de CN entre os especificadores e os nomes. Aliás, no segundo ano, estas realizações ultrapassam as realizações convergentes. Em frases com predicativos de sujeito, registam-se 63 (6%) casos contra 27 (3%) casos de realizações convergentes com o PE. Já na CN entre o adjetivo atributivo e o nome, as realizações divergentes totalizam 60 (6%) casos contra 37 (3%) de realizações conforme o PE.

O aumento de desvios de CN no caso dos adjetivos com função de predicativo de sujeito, que se situam em contextos sintáticos distantes do núcleo nominal, leva-nos a considerar, para a explicação dos desvios observados, os princípios de processamento de InL por aprendentes de LE (VanPatten, 2004), sobretudo o de posição na oração, segundo o qual os elementos em primeira posição são os de processamento preferencial. Aliás, em todos os dados do grupo de aprendentes zimbabueanos, observamos um reduzido número de realizações divergentes do PE em SN-SUJ na posição inicial da frase, em contraste com os elevados índices de realizações divergentes em SN preposicionados e SN-OD noutras posições.

Considerando as principais categorias de CN, observa-se que a CNG é muito mais difícil de aprender e estabelecer do que a CNN, independentemente do nível, do contexto de aprendizagem e mesmo da LM (*cf.* Martins, 2015). A tabela 59 ilustra que, de um total de 1082 e 1090 estruturas de aprendentes zimbabueanos de PLE do 2º e do 3º anos, 287 (27%) e 166 (15%) casos correspondem a realizações desviantes de CNG, contra 217 (20%) e 54 (5%) casos respeitantes a CNN. Estes valores estão em oposição a 578 (53%) e 870 (80%) casos de realizações convergentes.

**Tabela 59: Realizações divergentes e convergentes de CN em número e género**

<b>Realizações</b>		<b>CNN</b>	<b>CNG</b>
<b>2º Ano</b>			
Divergentes	504 (47%)	217 (20%)	287 (27%)
Convergentes	578 (53%)		
	<b>1082 (100%)</b>		
<b>3º Ano</b>			
Divergentes	220 (20%)	54 (5%)	166 (15%)
Convergentes	870 (80%)		
	<b>1090 (100%)</b>		
<b>Grupo de controlo</b>			
Div.CH. A2	20 (7%)	12 (4%)	8 (3%)
Conv.CH. A2	279 (93%)		
	<b>299 (100%)</b>		
Div.ESP. A2	7 (5%)	1 (1%)	6 (4%)
Conv.ESP. A2	144 (95%)		
	<b>151 (100%)</b>		
Div.CH. B1	8 (2.6%)	4 (1.3%)	4 (1.3%)
Conv.CH. B1	288 (97.4%)		
	<b>296 (100%)</b>		
Div.ESP. B1	11 (3%)	3 (1%)	8 (2%)
Conv.ESP. B1	363 (97%)		
	<b>374 (100%)</b>		

De uma forma geral, o comportamento observado na amostra de aprendentes zimbabueanos é observável nos dados do grupo de controlo cujos índices de desvios de CNG perfazem 8 (3%), 6 (4%), 4 (1.3%), 8 (2%) casos, respetivamente, nos subgrupos de LM chinesa e espanhola de níveis A2 e B1 (vd. tabela 59).

Na CNN, em que se registam 217 e 54 ocorrências equivalentes a 20% e 5% no 2º e no 3º anos, ocorrem desvios de CNN plural e de CNN singular. Conforme a tabela 60 abaixo, os desvios de CNN singular representam a tendência em destaque. Em termos numéricos, 183 e 43 casos iguais a 23% e 5% no 2º e no 3º anos, respetivamente, representam esta tendência, em oposição a 34 e 11 casos, equivalentes a 4% e 1% de ocorrências desviantes de CNN plural (vd. tabela 60). Portanto, um dos aspetos que caracterizam a CNN divergente do PE em estruturas sintáticas escritas por aprendentes zimbabueanos de PLE consiste no uso desviante do singular.

**Tabela 60: Estratégia de marcação do número gramatical na CNN (ESP e ADJ)**

Nível	Total	CNN			
		Realizações convergentes		Realizações desviantes	
		Singular	Plural	Sing. (marca do plural no núcleo)	Plur. (marca do plural no especificador ou adjetivo)
2º ano	795 (100%)	382 (48%)	196 (25%)	183 (23%)	34 (4%)
3º ano	924 (100%)	569 (61%)	301 (33%)	43 (5%)	11 (1%)
CHA2	291 (100%)	155 (53%)	124 (43%)	8 (2.7%)	4 (1.3%)
ESP.A2	145 (100%)	95 (65%)	49 (34%)	0 (0%)	1 (1%)
CH.B1	292 (100%)	179 (61.5%)	109 (37%)	1 (0.3%)	3 (1.2%)
ESP.B1	366 (100%)	254 (69%)	109 (29.7%)	1 (0.3%)	2 (1%)

A tendência do uso desviante do singular traduz-se pela combinação de especificadores e adjetivos com traços [+ Singular] com núcleos nominais com traços [- Singular], como estratégia de projeção do valor de número plural em SN e frases de

predicação de sujeito. Isto é, o núcleo nominal é o único elemento que projeta o valor de número plural (vd. tabela 60). Outrossim, o elevado número de realizações desviantes na CNN singular, permite-nos relacionar a tendência do uso desviante do singular com a ação do CLP. Aliás, no inglês, LS do grupo alvo, igualmente desenvolvido através do processo de aprendizagem, os especificadores e os adjetivos caracterizam-se por não variarem na categoria gramatical de número, sendo, neste caso, o núcleo que acomoda o morfema de plural.

O grupo de controlo, embora os dados não sejam suficientemente ilustrativos, revela uma tendência contrária a que se observa na amostra dos aprendentes zimbabueanos de PLE, com exceção do subgrupo de LM chinesa de nível A2. Os valores numéricos apresentados na tabela 60, situam-se entre 1% e 2.7%, relativamente baixos, considerando os dados do grupo alvo.

Quanto à CNG, os dados dos aprendentes zimbabueanos de PLE indicam que a tendência saliente é a do uso desviante do género masculino. Esta tendência consiste, por sua vez, na combinação de especificadores e adjetivos com traços [+ Masculino] com núcleos nominais com traços [- Masculino]. Em termos numéricos, 199 e 101 casos iguais a 21% e 10% correspondem a desvios de CNG masculino. Estes valores opõem-se a 88 e 65 ocorrências desviantes de CNG feminino iguais a 9% e 6%, respetivamente no 2º e no 3º anos. (vd. tabela 61).

Entretanto, em função dos dados evidenciados na tabela 61, como estratégia de indicação do valor gramatical de género, de um modo geral, os aprendentes de PLE, falantes de shona e de inglês, recorrem à projeção do valor de género feminino apenas no núcleo nominal, geralmente através do IT *-a*, como ilustra a tabela 61. Esta tendência geral é também observável no grupo de controlo, o que nos permite considerar esta estratégia, tal como acontece com as dificuldades acentuadas de estabelecer a CNG, um comportamento que caracteriza os dois grupos.

**Tabela 61: Estratégia de projeção do género gramatical na CNG (ESP. e ADJ.)**

Nível	Total	CNG			
		Realizações convergentes		Realizações desviantes	
		Masc.	Fem.	Masc. (marca do feminino só no núcleo)	Fem. (marca de feminino só no especificador ou no adjetivo)
2º ano	935 (100%)	229 (25%)	349 (37%)	199 (21%)	88 (9%)
3º ano	1036 (100%)	425 (41%)	445 (43%)	101 (10%)	65 (6%)
CH.A2	287 (100%)	164 (57%)	115 (40%)	7 (2%)	1 (0.3%)
ESP.A2	150 (100%)	87 (58%)	57 (38%)	3 (2%)	3 (2%)
CH.B1	292 (100%)	145 (50%)	143 (49%)	3 (0.7%)	1 (0.3%)
ESP.B1	371 (100%)	185 (49.7%)	178 (48%)	5 (1.3%)	3 (1%)

A estratégia de indicação do valor de género gramatical feminino (e também do valor de número gramatical plural) apenas no e através do núcleo nominal permite-nos considerar as hipóteses de VanPatten (2004) sobre o processamento do InL por aprendentes de LE, para explicar os desvios ora registados. Aliás, esta tendência é explicável com base nos princípios de preferência por palavras lexemáticas e pela não redundância.

Ainda no que tange à estratégia de projeção do valor gramatical de género, e procurando relacionar as realizações desviantes de CNG com os IT das unidades lexicais núcleos de SN, os dados indicam, em oposição às conclusões de Leiria (2006), Ferreira (2011) e Pinto (2012), a ocorrência de elevado número de desvios em SN com núcleos nominais que integram a classe temática *-a*. As ocorrências divergentes do PE também se concentram em SN com o IT  $-\emptyset$  ou SN com núcleos nominais atemáticos. No entanto, e tal como revelam os dados apresentados na tabela 62, a coincidência ou não dos IT *-a* e *-o* com os géneros feminino e masculino dos nomes, respetivamente, não é determinante no estabelecimento da CNG.

A tabela 62 ilustra a relação entre os IT e o estabelecimento da CNG por aprendentes zimbabueanos de PLE. Em conformidade com esta tabela, 162 e 60 estruturas sintáticas divergentes (SN e frases) têm núcleos nominais que integram a classe

temática *-a*. Todavia, destes universos, apenas 19 e 7 casos desviantes de CNG, correspondentes a 7% e 4% de estruturas analisadas no 2º e no 3º anos, resultam da combinação de especificadores e adjetivos com traços [+ Feminino] com núcleos nominais com IT *-a*, sendo, no entanto, do género masculino (vd. tabela 62).

**Tabela 62: Desvios de CNG em relação aos IT (ESP. e ADJ.)**

Realizações	Total	Desvio de CNG em nomes com IT <i>-a</i>	Desvio de CNG junto de nomes com IT <i>-a</i>	Desvio de CNG em nomes com IT <i>-o</i>	Desvio de CNG junto de IT <i>-o</i>	Uso desviante do masculino em nomes de IT <i>-a</i> , <i>-Ø</i> e atemático	Uso desviante do feminino em nomes de IT <i>-a</i> , <i>-Ø</i> e atemático
<b>Grupo alvo</b>							
Div. CNG 2º Ano	287 (100%)	143 (50%)	19 (7%)	41 (14%)	0 (0%)	43 (15%)	41 (14%)
Div. CNG 3º Ano	166 (100%)	53 (32%)	7 (4%)	40 (24%)	0 (0%)	49 (30%)	17 (10%)
<b>Grupo de controlo</b>							
Div. CNG CH A2	8 (100%)	2 (25%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	4 (50%)	2 (25%)
Div. CNG ESP A2	6 (100%)	1 (16.7%)	1 (16.7%)	1 (16.7%)	0 (0%)	2 (33.2%)	1 (16.7%)
Div. CNG CH B1	4 (100%)	0 (0%)	1 (25%)	0 (0%)	0 (0%)	3 (75%)	0 (0%)
Div. CNG ESP B1	6 (100%)	0 (0%)	1 (16.7%)	0 (0%)	0 (0%)	3 (50%)	2 (33.3%)

Ademais, 41 e 40 casos de desvios de CNG iguais a 14% e 24% no 2º e no 3º anos, respetivamente, consistem na combinação desviante de especificadores e adjetivos com traços [+ Femininos] com nomes que integram a classe temática *-o*, sendo do género masculino. Por seu turno, 43 (15%) e 41 (14%) casos representam o uso desviante do género masculino e feminino de especificadores e adjetivos com nomes que não integram as duas classes temáticas, no 2º ano. No 3º ano, 49 e 17 ocorrências iguais a 30% e 17% correspondem ao uso desviante do género masculino e feminino.

Efetivamente, o número de desvios em estruturas cujos núcleos integram as classes temáticas *-a* e *-o* é superior aos desvios em estruturas com núcleos nominais que não integram as duas classes temáticas. Isto distancia, portanto, o comportamento dos

aprendentes zimbabueanos de PLE dos do grupo de controlo (subgrupos de LM chinesa e espanhola de níveis A2 e B1) e também dos grupos estudados por Leiria (2006) e Pinto (2012).

Entretanto, o fenómeno da CN em PLE dos aprendentes zimbabueanos já foi abordado por Ernesto (2015) na Tese de Doutoramento intitulada *Ensino Estratégico da Gramática na Aula de Português Língua Não Materna* apresentada à Universidade Nova de Lisboa. Os objetivos de Ernesto consistem em propor estratégias de ensino da gramática de PLNM com base na Teoria de Metacognição (*cf.* Ernesto, 2015: 2) e alguns dos objetivos específicos, conforme anuncia o autor, consistem em descrever o “erro” de maior incidência, com base em cálculos estatísticos, e apresentar hipóteses explicativas de ocorrência dos “erros” gramaticais.

Tendo analisado textos de aprendentes com o mesmo perfil do dos sujeitos que integram a amostra do presente trabalho - textos escritos entre os anos 1999 e 2011 –, o estudo de Ernesto sobre o fenómeno da CN, conduzido como procedimento para a proposta de estratégias de ensino-aprendizagem da gramática de PLNM, faculta alguns resultados semelhantes aos do nosso estudo. No entanto, dada a sua natureza, o estudo de Ernesto não apresenta muitos aspetos relativos às tendências e às causas dos desvios de CN.

O estudo de Ernesto revela, por exemplo, que, na CN, há desvios de género e número, sem, no entanto, indicar tendência, exceto no que concerne à CN entre o possessivo e o nome. Aliás, no trabalho de Ernesto, a CN ocupa uma pequena parte da tese (*cf.* capítulo VI, pp. 83 - 94) pelo facto de se tratar de um estudo que aborda vários aspetos de natureza linguística, tais como a ordem de palavras, a concordância verbal, entre outros (*cf.* capítulo V, pp. 52 - 75 do trabalho de Ernesto (2015)). A tabela 63 resume as diferenças entre o estudo de Ernesto (2015) sobre a CN e o presente trabalho:

**Tabela 63: Comparação dos resultados de estudos da CN**

Aspectos revelados sobre a CN	Ernesto 2015		Presente estudo	
	Designação	Tendências	Designação	Tendências
Desvios de CNG nas combinações Det+Nome; Nome +Adj. e Poss.+Nome		<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Estabelecimento de CNG com base no sexo biológico do falante na combinação entre o possessivo e o nome</li> <li>2. Uso do Art. [+ masc.] com um núcleo [-masc.]</li> <li>3. Cancelamento do género marcado dos adjetivos.</li> </ol>	Desvios de CNG nas combinações Arti+Nome; Poss.+Nome; Quant.+Nome; Atrib.+Nome e Pred.+Nome	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Uso do masculino nos especificadores, modificadores e predicativos;</li> <li>2. Concentração do desvio em SN (com diferentes funções sintáticas) parte de SV, SP e em frases predicativas;</li> <li>3. Aumento da tendência do uso do feminino na CNG entre o possessivo e o nome;</li> <li>4. Os desvios de CN ocorrem frequentemente em SN pertencentes às classes temáticas <i>-a</i> e <i>-Ø</i> e em SN com núcleos atemáticos;</li> <li>5. A coincidência ou não dos IT <i>-a</i> e <i>-o</i> com o género feminino e masculino, respetivamente, não é determinante no estabelecimento da CNG</li> </ol>
	Desvios de CNN nas combinações Det+Nome; Nome + Adj. e Poss.+Nome	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Cancelamento da marca do plural no possessivo nas estruturas Poss+ Nome [+ plur];</li> <li>2. Uso do Art. [+plur.] com um núcleo [- plur].</li> <li>3. Cancelamento de número nos adjetivos;</li> </ol>	Desvios de CNN nas combinações Arti+Nome; Poss.+Nome; Quant.+Nome; Atrib.+Nome e Pred.+Nome;	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Uso de especificadores, modificadores e predicativos no singular com núcleos no plural;</li> <li>2. Concentração do desvio em SN (com diferentes funções sintáticas) parte de SV, SP e em frases predicativas.</li> </ol>

Em suma, a CN em género e número em estruturas escritas por aprendentes zimbabueanos de PLE é marcada pela ocorrência de maior número de desvios de CNG, um dado que confirma o carácter transversal da dificuldade de estabelecer a CNG em português por aprendentes não nativos. Para além disto, e de forma particular, caracteriza a CN em PLE do nosso grupo alvo, a tendência para a projeção dos valores de género feminino e número plural frequentemente nos e através dos núcleos nominais, estes últimos tornando-se os únicos elementos que projetam aqueles valores gramaticais em SN e frases de predicação do sujeito. Aliás, este comportamento leva-nos a assumir que há recurso à estratégia de cancelamento da força controladora da CN dos núcleos nominais.

As tendências do uso desviante do género masculino e do número singular (considerados também como cancelamento das marcas de género e número em autores como Gonçalves (2010)), representam tendências transversais no estabelecimento da CN por falantes de PLNM. Entretanto, as estruturas complexas em que o SN faz parte de

outros sintagmas (desempenhando várias funções sintáticas ou distantes do núcleo nominal) são os contextos em que os desvios de CN ocorrem com frequência.

A tabela 64 abaixo, resume as principais tendências de CN em PLE do grupo alvo.

**Tabela 64: CN (CNN e CNG) em PLE (síntese)<sup>55</sup>**

	2º Ano			3º Ano			Tendência de desvio		Tendências gerais
	Realizações convergentes	Realizações desviantes		Realizações convergentes	Realizações desviantes		2º Ano	3º Ano	
		Gênero	Número		Gênero	Número			
CN Art.+ Nome	281 (26%)	146 (13%)	85 (8%)	509 (47%)	67 (6%)	13 (1%)	Uso de Sing. 76 (7%) Uso de Masc. 91 (8%)	Uso do Sing. 10 (1%) Uso de Masc. 35 (3%)	Uso do Masculino 284 (13%)
CNPoss.+ Nome	138 (13%)	43 (4%)	40 (3.8%)	91 (8%)	13 (1%)	6 (0.6%)	Uso de Sing. 33 (3%) Uso de Masc. 22 (2%) Uso do Fem. 21 (2%)	Uso do Sing. 3 (0.3%) Uso do Fem. 12 (1%)	Uso do Singular 226 (10%)
CNQuant.+ Nome	95 (9%)	28 (3%)	39 (4%)	61 (6%)	23 (2%)	12 (1%)	Uso do Sing. 31 (3%) Uso do Masc. 21 (2%)	Uso de Sing. 10 (1%) Uso do Masc. 13 (1%) Uso do Fem. 10 (1%)	Aumento do uso do Feminino nosPoss. eQuant. 43 (2%)
CNAdjetivo Predicativo+ Nome	37 (3.4%)	40 (4%)	20 (2%)	36 (3%)	26 (2%)	7 (0.6%)	Uso de Sing. 18 (1.6%) Uso de Masc. 38 (3.4%)	Uso de Sing. 7 (0.6%) Uso de Masc. 23 (2%)	Uso do Plural Abaixo de 2.5%
CNAdjetivo Atributivo+ Nome	27 (2%)	30 (2.7%)	33 (3%)	173 (16%)	37 (3%)	16 (1.5%)	Uso de Sing. 25 (2%) Uso de Masc. 27 (2%)	Uso de Sing. 13 (1%) Uso de Masc. 29 (2.6%)	
<b>Totais</b>	<b>578 (53%)</b>	<b>287(27%)</b>	<b>217(20)</b>	<b>870 (80%)</b>	<b>166(15%)</b>	<b>54 (5%)</b>			
	<b>1082 (100%)</b>			<b>1090 (100%)</b>					

As estruturas em causa revelam uma maior semelhança com as estruturas do inglês, em que os especificadores e os adjetivos não são morfologicamente marcados nem em número nem em gênero. Assim, pode postular-se que o fenómeno de transferência (ação do CLP) e a falta de acesso (exposição) a um *input*/evidências linguísticas extraescolares, associados ao período em que a exposição à LA começa, desempenham

<sup>55</sup> Nesta tabela as percentagens são calculadas em relação aos totais 1082, para o segundo ano, 1090, para o terceiro e 2172 para as tendências gerais.

um papel determinante na ocorrência da concordância nominal divergente registada. Para além disto, podemos explicar os desvios registados a partir de três hipóteses sobre a natureza e o processamento de *input*: 1. princípio da não redundância, 2. princípio da primazia de palavras lexicáticas e 3. princípio da posição da oração.

Com efeito, a análise de dados confirmou as 4 hipóteses expostas na introdução:

1. O masculino e o singular são os valores de género e número gramaticais que sobressaem nas realizações desviantes em PLE dos aprendentes zimbabueanos, sendo que, tendencialmente, os desvios de CNG têm a ver os IT dos nomes;
2. A colocação preferencial de marcas de género e de número marcados ocorre apenas numa parte dos elementos do SN ou da frase de predicção do sujeito.
3. As dificuldades são mais acentuadas no estabelecimento do género;
4. As dificuldades correlacionam-se com as condições de exposição ao *input* linguístico da LE (português), nomeadamente, com a sua falta em contexto extraescolar. Para além deste fator, observou-se, ainda um papel do CLP dos aprendentes da UZ, nomeadamente, o do inglês.

A validação da hipótese 2 revela um dos aspetos particulares dos aprendentes zimbabueanos de PLE. Trata-se da projeção dos valores do plural e do feminino, na maioria dos casos, no e através do núcleo, enquanto os especificadores, os modificadores e os predicativos ficam na forma não marcada. A confirmação das hipóteses 1, 3 e 4, por sua vez, revela o carácter transversal das dificuldades de CNG, independentemente dos perfis sociolinguísticos dos aprendentes de PLNM.

Para além da marcação e projeção dos valores gramaticais do plural e do feminino apenas nos e através dos núcleos, é ainda específico destes aprendentes de PLE (1.) o facto de a maior parte dos desvios se registar em SN com núcleos pertencentes à

classe temática *-a*; (2) o facto de a coincidência ou não dos IT *-a* e *-o* com os géneros feminino e masculino dos nomes não ser determinante no estabelecimento da CN e (3.) o uso preferencial do feminino na CN entre os possessivos e os núcleos nominais.

A comparação dos resultados da análise dos dados dos aprendentes zimbabueanos com os do grupo de controlo indica, de forma geral, que as dificuldades de estabelecer a CN são muito mais acentuadas nos aprendentes de PLE sendo falantes de shona e inglês do que nos falantes de LM espanhola e chinesa.

## 7. Considerações finais

A CN constitui uma área da LP em que os aprendentes e falantes de PLNМ evidenciam padrões variáveis, justificando-se, assim, a opção de muitos autores de estudar este fenómeno em diferentes contextos onde se aprende e/ou fala PLNМ. É, entretanto, neste âmbito que se enquadra este estudo sobre a CN por um grupo de aprendentes zimbabueanos de PLE.

No primeiro capítulo do trabalho, apresentámos quatro questões de partida, das quais a primeira, a segunda e a terceira intentam identificar os aspetos linguísticos que caracterizam a CN em PLE, enquanto a quarta procura identificar os aspetos extralinguísticos que propiciam a ocorrência da CN desviante no uso de PLE por falantes de shona e de inglês (*cf.* 1.2. no capítulo I). Estas questões, por seu turno, permitiram a formulação de quatro hipóteses sobre o fenómeno de CN em PLE por grupos de aprendentes zimbabueanos.

As hipóteses apresentadas previam, por um lado, a ocorrência de fenómenos de CN transversais, isto é, que caracterizam vários grupos de aprendentes de PLE, e de fenómenos particulares dos aprendentes com um perfil linguístico marcado por diferenças acentuadas dos sistemas de CN em inglês e em shona se comparados com o sistema da LP. Por outro lado, as hipóteses indicam a possibilidade de os fatores linguísticos e extralinguísticos desempenharem papel determinante na ocorrência da CN desviante.

Neste âmbito, nos capítulos dois, três e quatro, apresentámos os aspetos referentes aos diferentes modelos teóricos sobre a aquisição/aprendizagem das LNM, os dados referentes ao fenómeno de CN em português (como LM e LNM) e os subsídios linguísticos sobre o CLP dos aprendentes de PLE zimbabueanos. Este exercício visava identificar aspetos que embasassem o estudo do fenómeno de CN por aprendentes zimbabueanos de PLE.

Com efeito, no capítulo dois, em que nos concentrámos nos aspetos que, explícita ou implicitamente, se revelam comuns a várias perspetivas teóricas sobre a aquisição/aprendizagem de LE, destacámos (1) a manifestação de diferentes fases da interlíngua por que passam todos os aprendentes de LNM, (2) a ação do CLP (sobretudo

através do fenómeno de transferência linguística), (3) o contexto de exposição ao *input* da LA (contexto de aprendizagem, a idade e o tempo de exposição à LP), associados à natureza, acessibilidade e processamento do *input*/evidências linguísticas, como potenciais fatores explicativos do fenómeno de CN divergente do PE observado nos dados do grupo alvo.

Já no capítulo três, destacámos o facto de os desvios de CN (em relação ao padrão europeu) se registar quer em falantes de português LM, quer em falantes de português LS, quer ainda em falantes de português LE. Entretanto, é nestes dois últimos grupos de falantes que se regista maior número de casos de CN desviante. Aliás, enquanto nos grupos que têm a LP como LM os desvios são referentes à CNN, nos aprendentes que têm a LP como LNM, salienta-se o facto de os desvios serem de CNN e sobretudo de CNG.

No quarto capítulo, por sua vez, em que concentrámos a nossa atenção nos mecanismos de CN em shona e em inglês, línguas que constituem o CLP do grupo de aprendentes zimbabueanos, sublinhámos as diferenças entre o shona e o português. Salientámos a ausência de artigos, a CN baseada em classes nominais e através de processos de prefixação em shona, em oposição ao português, com duas categorias de género (masculino e feminino), duas de número (singular e plural) e com a CN baseada em processos de sufixação). Realçou-se, ainda, a quase ausência de mecanismos explícitos de CN em inglês.

Os procedimentos da análise de dados sobre a CN (CNN e CNG) em produções escritas de aprendentes zimbabueanos de PLE foram fundamentados no capítulo V. Neste capítulo, destacámos e fundamentámos o uso de uma abordagem mista (combinação das metodologias quantitativa e qualitativa de análise científica) na análise das estruturas gramaticais (SN e frases) escritas pelos aprendentes zimbabueanos de PLE. Ademais, para o estudo da CN do grupo de aprendentes zimbabueanos de PLE, constituímos um *corpus* de controlo (constituído por aprendentes de PLE na UC, cujas produções escritas são disponibilizadas em linha pelo CELGA-ILTEC) com o intuito de identificarmos os aspetos transversais aos aprendentes de PLE em geral e os que são

particulares de aprendentes zimbabueanos, tal como revelámos na apresentação dos objetivos (*cf.* 1.1.).

Com efeito, a análise de dados (no capítulo seis), tendo como base os aportes linguísticos e extralinguísticos previamente apresentados, indica que a CN (CNN e CNG) em PLE dos aprendentes zimbabueanos, com um CLP de pelo menos duas línguas – o shona (LM) e o inglês (LS) - não se manifesta necessariamente do mesmo modo com a CN do PLE de outros grupos de aprendentes.

Há, tal como sugerimos nas hipóteses 1, 2 e 3, aspetos comuns que poderão ser considerados transversais (como a maior dificuldade no estabelecimento da CNG e as tendências do uso desviante do masculino e do singular – género e número não marcados); porém, há igualmente aspetos peculiares deste grupo alvo (tais como a projeção dos valores de número plural e de género feminino preferencialmente nos núcleos nominais e o uso do género feminino na CNG entre o possessivo e o núcleo ...), não identificados em estudos do PLE de outros grupos.

De uma forma geral, as realizações convergentes em relação ao PE são superiores às divergentes, com exceção da CN entre o adjetivo e o nome nos textos de alunos de 2º ano do grupo alvo. Apesar de os desvios de CN (724 correspondentes a 33.3% de todos os dados analisados (2172)) serem reduzidos em relação às realizações conforme o PE não deixam de ser motivo de preocupação numa perspetiva educacional, sobretudo se se comparar os índices de desvios de CNN e CNG do grupo de aprendentes zimbabueanos de PLE com os de subgrupos de LM chinesa e espanhola que aprenderam PLE na UC (grupo de controlo).

A análise de dados indica vários aspetos para a atenção dos docentes, estudantes ou qualquer entidade que direta ou indiretamente contribui para o sucesso do projeto de expansão da língua e cultura portuguesas através do ensino. Em primeiro lugar, há a destacar que as realizações desviantes dos aprendentes do segundo e do terceiro anos são semelhantes em termos qualitativos. Em segundo, verifica-se que, sob o ponto de vista quantitativo, os índices de desvios reduzem em cerca 26% na passagem de um nível para o outro, sendo os desvios de CNN os que registam maior redução. Esta

redução revela que os desvios, na sua generalidade, têm lugar como manifestação das diferentes fases da interlíngua, sendo a CNG o aspeto que constitui maior dificuldade na aprendizagem de PLE.

A comparação dos dados de PLE dos aprendentes zimbabueanos com os do grupo de controlo (constituído por aprendentes de LM chinesa e espanhola de níveis A2 e B1) é marcada por uma grande diferença dos índices de ocorrências desviantes na CN. Enquanto no grupo de aprendentes zimbabueanos os desvios representam 33.3% do total de material linguístico analisado (2172), no grupo de controlo, as realizações desviantes representam apenas 4% de um total de 1120 estruturas consideradas.

O reduzido número de desvios de CN nos dados do grupo de controlo capitaliza o papel relevante do contexto extraescolar e do *input*/evidências linguísticas implícitas (*cf.* Krashen, 1980) na aquisição/aprendizagem de PLE. Os dados indicam que o grupo dos aprendentes zimbabueanos, sem acesso a um *input*/evidências linguísticas no contexto extraescolar, tem índices elevados de realizações desviantes de CN, enquanto os aprendentes que integram o grupo de controlo e que aprenderam PLE numa situação de exposição ao *input* da LA em contexto de imersão apresentam reduzidos índices de realizações desviantes de CN.

Entretanto, o papel determinante do contexto extraescolar na aprendizagem de PLE pelos diferentes subgrupos capitaliza, por seu turno, o papel da interação linguística – uso da língua em contexto real da comunicação – na aprendizagem de PLE e, de forma particular, dos aspetos de CN. Aliás, na interação linguística (*cf.* Long, 1980), os falantes proficientes catapultam sobremaneira a aprendizagem dos aprendentes de PLE, através do *input*/evidências linguísticas positivas e negativas.

O recurso à abordagem mista e aos dados do grupo de controlo para a análise de dados permitiram revelar que, em termos de tendências, sobressai o uso desviante do masculino e do singular em elementos com as funções de modificador ou de complemento do nome ou do verbo (constituintes preposicionados) e com a função de OD, sendo que, entre as duas categorias, a de género é a que regista o maior número de ocorrências desviantes. O destaque do masculino e do singular como tendências

frequentes no estabelecimento da CN em PLE ilustra a estratégia de processamento preferencial apenas dos núcleos nominais em SN, validando, assim, os princípios de primazia do significado propostos por VanPatten (2004).

Quanto à CN em e com SN plurais e/ou femininos, verifica-se a tendência de marcação e/ou projeção do número plural e do género feminino apenas nos núcleos, enquanto os artigos, os possessivos, os quantificadores, os modificadores e os predicativos permanecem na forma não marcada. O cancelamento do plural e do feminino detetado por Ernesto, Chipara e Nhatuve (2016), entretanto, não acontece apenas com os adjetivos pospostos com a função de predicativo de sujeito; com base neste estudo, verifica-se que o cancelamento acontece igualmente com adjetivos com a função atributiva e antepostos ao nome.

No que diz respeito especialmente ao uso dos DPoss num SN, verifica-se o uso preferencial dos possessivos (e também dos quantificadores) com traços [+Feminino], independentemente dos traços do núcleo nominal.

Enquanto os dados de PLE estudados por autores como Leiria (2006) e confirmados por Pinto (2012) e Ferreira (2011) indicam que as dificuldades se registam em nomes que não integram os IT *-a* e *-o* associados ao feminino e ao masculino, os dados do PLE dos falantes de shona e de inglês indicam que os desvios ocorrem amiúde em SN com núcleos nominais que integram as classes temáticas *-a*,  $-\emptyset$  ou atemáticas, resultado da complexidade de marcação do género em português.

Entretanto, o facto de o maior número de desvios se registar em SN com IT *-a* que coincide com o valor do género feminino dos respetivos núcleos prova que a coincidência ou não dos IT *-a* e *-o* com os géneros feminino e masculino dos nomes não é determinante no estabelecimento da CN.

Desta feita, em termos de tendências e padrões de CN em PLE dos aprendentes zimbabueanos pode postular-se que:

1. No estabelecimento da CN, ocorre um elevado número de desvios de CNG em relação aos desvios de CNN.

2. Nos desvios de CNG e de CNN, os dados gerais indicam a tendência para o uso do masculino e do singular;
3. Os desvios de CN em PLE ocorrem na maioria dos casos em SN cujos núcleo integram a classe temática *-a*;
4. A coincidência ou não dos IT *-a* e *-o* com os géneros feminino e masculino não é determinante na ocorrência da CN divergente;
5. No interior do SN, os desvios de CN ocorrem amiúde em estruturas com as funções de modificador ou de complemento do nome ou do verbo com a estrutura *P + SN* e com as funções de OD.
6. No estabelecimento da CNN e da CNG, os aprendentes zimbabueanos têm como padrão o cancelamento das marcas de número plural e do género feminino nos artigos, possessivos, quantificadores e adjetivos, colocando e/ou projetando frequentemente os valores de número e de género no respetivo núcleo; verifica-se o uso preferencial do feminino na CNG entre os possessivos e os nomes. Em todos os casos há uma tendência para o cancelamento da força controladora da CN dos núcleos nominais;
7. Na CN entre o adjetivo e o nome, obedece-se ao padrão de cancelamento do plural e do feminino em adjetivos pospostos a um nome com a função de nome predicativo de sujeito e também em adjetivos antepostos com a função de atributo;

As tendências 3, 4, 5, 6 e 7 acima apresentadas, representam o principal contributo deste estudo sobre o fenómeno de CN por aprendentes zimbabueanos de PLE, no que concerne ao elemento que recebe as marcas de género e número marcados, à natureza e função sintática dos elementos em que ocorrem os desvios de CN, às estratégias de marcação de género e número e à relação entre os desvios de CNG e os IT dos nomes. A identificação destes aspetos, e tal como sugerimos na introdução, permite o conhecimento dos aspetos específicos sobre a CN em PLE por estes aprendentes específicos.

O comportamento revelado na tendência 6 traduz-se, de forma geral, através de um elevado número de ocorrências da combinação de especificadores e adjetivos com traços [+ Singular] e [+ Masculino] com núcleos nominais com traços [- Singular] e [- Masculino]. A identificação desta tendência (que se ilustra basicamente com os dados quantitativos), bem como da tendência 5 (sobre as funções sintáticas dos elementos em que ocorre a concordância) constitui resposta à pergunta 2. A primeira (6) tendência representa um dos aspetos que confirmam a hipótese 2 (ocorrência de aspetos particulares dos aprendentes zimbabueanos de PLE) apresentada na introdução.

Por seu turno, as tendências 3 e 4 (sobre a relação entre os IT e a CN) representa um distanciamento entre os comportamentos dos falantes de português LS (moçambicanos e angolanos) e dos grupos de aprendentes asiáticos e europeus de PLE (que aprenderam a LP em Portugal), para os quais a coincidência dos IT *-a* e *-o* com os géneros feminino e masculino é determinante no estabelecimento da CN em género, e os comportamentos dos aprendentes zimbabueanos de PLE. Estas duas tendências, ainda que parcialmente, representam resposta à pergunta 1 e confirmam, em parte, a hipótese 1.

As tendências 1, 2 e 7 (estas duas últimas que se traduzem no uso do masculino e do singular) revelam aspetos transversais à maioria dos aprendentes de PLE, nomeadamente, o uso do masculino e do singular, independentemente dos traços gramaticais dos respetivos núcleos nominais, e o aumento de dificuldades de aprender e estabelecer a CNG em relação à aprendizagem e estabelecimento da CNN. Estas duas tendências representam respostas às questões 1 (parcialmente) e 3 e confirmam as hipóteses 1 (parcialmente) e 3 apresentadas na introdução e as conclusões a que chegaram os autores arrolados no capítulo 3 sobre o fenómeno de CN em PLNM.

Na explicação dos desvios de CN no seio dos aprendentes zimbabueanos podem considerar-se relevantes 2 hipóteses principais no âmbito das teorias de aquisição/aprendizagem das línguas:

1. A hipótese da ação do CLP (interferência/transferência das estruturas da LM e da LS) associada à exposição tardia à LA;
2. As hipóteses sobre a acessibilidade, natureza e processamento do *input*:
  - a) Natureza do *input* (assistematicidade da marcação do género; falta de um *input*/evidências linguísticas de qualidade; *input* basicamente explícito fornecido apenas na escola);
  - b) Princípio da primazia de palavras lexemáticas (os alunos processam preferencialmente as unidades lexemáticas antes das morfemáticas);
  - c) Princípio da preferência pela não redundância (os aprendentes processam primeiro as estruturas que não constituem redundância);
  - d) Princípio de posição da oração (os aprendentes processam primeiro elementos em primeira posição da oração, daí, o reduzido número de desvios no SN-SUJ).

A identificação das duas principais hipóteses explicativas para os aspetos de CN desviante nas estruturas gramaticais de PLE escritas pelo grupo de aprendentes zimbabueanos constitui resposta à pergunta 4, confirma a respetiva hipótese e prenuncia a combinação de fatores linguísticos, interlinguísticos e extralinguísticos – descritos no capítulo 2 e 4 - na base de realizações desviantes de CN. Outrossim, as duas hipóteses acrescentam-se à hipótese da falta de aplicação da estratégia metacognitiva avançada por Ernesto (2015) como explicação dos desvios de CN.

Conforme se pode depreender da leitura do presente estudo e, de forma específica, deste último capítulo, este trabalho não esgota as possibilidades de estudo do fenómeno de CN em PLE do grupo alvo, devido a limitações de vária natureza. Para o desenvolvimento do nosso estudo, que intentámos que trouxesse resultados úteis para o ensino aprendizagem de PLE, gostaríamos de ter compilado mais dados sobre a CN, para uma maior representatividade e expressão dos resultados alcançados. Todavia, a combinação da atividade docente com a atividade investigativa e o indiferimento do

nosso pedido para o uso de textos escritos pelos alunos em provas de exames constituíram grandes obstáculos e concorreram para que só conseguimos compilar dados de 85 manuscritos.

Os resultados deste estudo podiam ser muito mais satisfatórios e representativos se tivéssemos analisado todas as estruturas em que se pode observar a CN em português (dentre elas, as estruturas de frases passivas e SN com DDem). No entanto, isto não foi possível devido à ausência ou à baixa representatividade deste tipo de estruturas nos textos estudados. Portanto, esperamos que, em trabalhos futuros, consigamos compilar dados que nos permitam observar o fenómeno de CN também em frases passivas e em SN com DDem.

Ademais, o estudo inclui a análise de dados sob o ponto de vista das funções sintáticas dos constituintes em que ocorrem os desvios de CN. Contudo, não conseguimos observar, devido às mesmas causas apresentadas no parágrafo anterior, o comportamento dos aprendentes zimbabueanos de PLE no estabelecimento da CN em elementos que desempenham a função sintática de objeto indireto. Este exercício é mais uma proposta de investigação em trabalhos posteriores em que procuraremos recolher dados que tenham elementos com esta função sintática.

Gostaríamos de ter tido mais subsídios sobre o ensino de PLE na região e no Zimbábue, não só referentes ao comportamento dos aprendentes no estabelecimento da CN, como também concernentes a outras áreas da gramática da LP. Estes dados ter-nos-iam permitido, por exemplo, comparar as tendências de ocorrências desviantes de CN com dados de outras áreas da gramática, como, por exemplo, a concordância verbal, e daí tirarmos ilações úteis sobre a aquisição/aprendizagem do PLE. Neste contexto, a escassez da literatura sobre o ensino de PLE em contextos em que os aprendentes são, no mínimo, falantes de uma língua *bantu* e de inglês desafia-nos a desenvolvermos mais trabalhos sobre os aspetos da gramática em PLE e sobre o seu ensino-aprendizagem.

Ora, os resultados que apresentamos sobre o estudo da CN por aprendentes zimbabueanos de PLE apelam para um trabalho de ensino de PLE considerando aspetos específicos de cada grupo de aprendentes. Apesar de se considerar que, de uma forma

geral, os dados indicam tendências semelhantes às dos outros estudos de PLE, as regras observadas na combinação dos elementos em SN e frases são diferentes: em vez dos especificadores, modificadores e predicativos de sujeito, os falantes de shona e inglês projetam os valores de gênero e número, na maioria dos casos, no e através do núcleo. É em consideração destes aspetos que se devem desenhar estratégias e medidas aos níveis macro e microestrutural para garantir o ensino-aprendizagem do PLE eficaz.

As realizações desviantes verificadas neste estudo relacionam-se, na maioria dos casos, com as manifestações de interlíngua. Esta ideia justifica-se pela redução, em cerca de 26%, dos índices de desvios na passagem do 2º ao 3º ano. Sabe-se que a interlíngua tem como um dos principais fatores a ação do CLP através dos fenómenos de transferência linguística.

Sabe-se, igualmente, que o grupo alvo tem um CLP sobre os mecanismos de CN significativamente diferente do sistema de CN do português, o que propicia a ocorrência de manifestações interlinguísticas desviantes, quer como resultado do contacto linguístico (que dá lugar aos fenómenos de transferência linguística) quer como fases previsíveis na aprendizagem de uma LE por qualquer indivíduo (em que a natureza e a acessibilidade do *input*/evidências linguísticas desempenham papel preponderante).

Neste sentido, em se tratando de estudantes do ensino superior (com maior capacidade de análise), uma abordagem contrastiva associada a uma abordagem comunicativa constitui uma estratégia possível para fazer face ao fenómeno de transferência linguística. O resultado desta estratégia será o desenvolvimento do conhecimento metalinguístico, permitindo, assim, maior capacidade de monitorização dos aspetos de CN.

A questão relativa a *input*/evidências linguísticas e ao seu processamento é de extrema importância para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem de PLE. No entanto, o contexto sociolinguístico do grupo alvo não favorece a aquisição do *input*/evidências linguísticas implícitas fora do ambiente escolar. Perante esta situação, a instituição de ensino (neste caso concreto, a Universidade) tem um dever acrescido de

envidar esforços para proporcionar *input*/evidências linguísticas de qualidade e em quantidade que compensem o déficit ao nível sociofamiliar.

Efetivamente, é necessário que sejam encontradas estratégias que permitam que os alunos tenham mais tempo de *contacto* com a língua: estágios em países de expressão portuguesa e o recurso às tecnologias móveis para a aprendizagem são alguns exemplos de estratégias a considerar.

Esta última estratégia não implica elevados valores monetários, pode ser usada em diversos contextos (em casa, na escola, na rua, na praia) com base num dispositivo que qualquer estudante tem: o telemóvel. A ideia é complementar as aprendizagens na escola com a prática da língua através de mensagens escritas e orais acompanhadas de imagens, isto é, uma estratégia de ensino *audiopictográfica* na sala e fora dela.

Para além disto, se os desvios de CN em PLE dos aprendentes zimbabueanos têm a ver com o impacto do CLP na aprendizagem da nova língua e com o *input* e o seu processamento, as estratégias e, até certo ponto, os materiais concebidos para colmatar os problemas destes alunos não devem ser necessariamente os mesmos para estudantes de PLE de populações europeias, asiáticas e marroquinas ou de falantes das variantes africanas (em que, por exemplo, os desvios ocorrem preferencialmente em nomes que não integram os índices temáticos *-a* e *-o*).

Outrossim, sabe-se que a aprendizagem tardia de LE depende, dentre outros fatores, da motivação e dos aspetos afetivos do aprendente e também da pertinência do que é objeto de aprendizagem. Nesta ótica, a escola, através dos profissionais de ensino, deve garantir que as evidências linguísticas positivas e negativas a que os alunos têm acesso (sobretudo as negativas) constituam matéria e motivação para a aprendizagem do PLE e, de forma particular, dos aspetos de CN.

Portanto, recomenda-se um trabalho que permita que os alunos compreendam os mecanismos de marcação do número e do género em português e o uso de estratégias e materiais de ensino direcionados, considerando o contexto específico em que o processo de ensino-aprendizagem tem lugar.

É certo que a aprendizagem de aspectos de CN é mais fácil na infância, com recurso à memória procedimental. Todavia, os aprendentes de PLE na UZ já não se beneficiam totalmente das facilidades que tal memória proporciona para a aprendizagem do português. As tecnologias de informação e comunicação podem, de facto, proporcionar-lhes contextos que lhes permitam ativar a memória declarativa. A aprendizagem por esta via “alcança-se com esforço e atenção deliberada, mediante repetição e o necessário tempo de assimilação (...) [isto implica que para desenvolver aspectos de CN] não [se] deve dispensar tarefas de natureza metalinguística e metodologias que implicam a prática reiterada de estruturas gramaticais e lexicais” (Pereira e Martins 2009: 32 - 33).

No contexto de aprendizagem do PLE na UZ, é importante promover a “aprendizagem colaborativa”. Esta estratégia consiste na cooperação dos alunos organizados em grupos, proporcionando uma considerável “quantidade e variedade de interação verbal exigida aos aprendentes” (Martins e Pereira 2009: 35). É flexível e adaptável a todo o tipo de alunos, pelo que a criatividade é exigida por parte do professor.

Uma outra estratégia que se pode adotar para minimizar os problemas de CN é a de ensino do PLE a partir do vocabulário, combinada com a estratégia *audiopictográfica* (como atrás se referiu) em que, partindo das palavras do dia a dia, se desenvolvem todos os aspectos do seu funcionamento na comunicação (pronúncia, ortografia, significado, combinatória sintática, regência, etc.). Neste caso concreto, para o desenvolvimento de competências de CN, ensina-se a forma oral e escrita dos nomes, os traços de género e número, e a sua combinação com as outras unidades como artigos, possessivos, adjetivos, quantificadores, etc (*cf.* Mota, 2016a, 2016b).

Os princípios da teoria do processamento do *input* por aprendentes de LE apresentados por VanPatten (2004) sugerem a necessidade de os professores de Português conhecerem as tendências dos seus alunos, de tal sorte que, através de exercícios reiterados sobre os aspectos de CN em português, consigam induzir os aprendentes a *abandonarem* as tendências gerais que não são favoráveis à aprendizagem de PLE.

Por exemplo, notando-se que os aprendentes de PLE zimbabueanos tendem a processar preferencialmente as palavras lexemáticas em detrimento das morfemáticas, no interior do SN, o professor precisa de garantir que, através de exercícios sistemáticos, os aprendentes processem, observando as hierarquias dos constituintes do SN, quer as lexemáticas quer as morfemáticas para garantir a CN.

## Referências bibliográficas

- Adriano, P. S. (2014) *Tratamento morfossintático de expressões e estruturas frásicas do português em Angola: Divergências em relação à norma europeia*. Évora: Universidade de Évora (Tese de Doutoramento).
- Alfredo, R. (2015) *Sobre quantificadores universais no português de Moçambique: uma proposta de análise comparativa com o português europeu*. Porto: Universidade do Porto (Dissertação de Mestrado).
- Almeida, L. e Flores, C. (2017) “Bilinguismo”. In: Freitas, M. J. e Santos, A. L. (eds.). *Aquisição de língua materna e não materna: questões gerais e dados do português* (Textbooks in Language Sciences 3). Berlin: Language Science Press, pp. 275-305.
- Amorim, M. C. F. (2003) *A posição do sujeito em português: estudo sintático, semântico e informativo*. Coimbra: Universidade de Coimbra (Dissertação de Mestrado).
- Andrade, A. (1999) “Demonstrativos e [ana]fóricos em latim”. In: *Ágora. Estudos Clássicos em Debate 1*, pp. 155-171. Disponível em: <http://www2.dlc.ua.pt/classicos/pronomes.pdf>. Acesso 22.10.2016.
- Antunes, I. C. (2007) *Muito além da gramática: por um ensino sem pedras no caminho*. Belo Horizonte: Parábola.
- Aquino, C. (2012) “Interação entre conhecimento explícito e implícito na aprendizagem de LS: quais as contribuições trazidas pela neurolinguística para essa discussão?” *Letrônica* v. 5, n. 3, pp. 125-141.
- Arim, E., Ramilo, M. C. e Freitas, T. (2004) “Estratégias de relativização nos meios de comunicação social portugueses”. In: *Atas do XIX Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística*. Lisboa: ILTEC, pp. 279-288.
- Atanásio, N. (2002) *Ausência do artigo no português de Moçambique: análise de um corpus constituído por textos de alunos do ensino básico em Nampula*. Porto: Universidade do Porto e Universidade Pedagógica (Tese de Mestrado).
- Azeredo, C. J de (2000) *Fundamentos da gramática do português*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- Bagno, M. (1999) *Preconceito linguístico: o que é, como se faz*. São Paulo: Ed. Loyola.
- Bahrani, T. (2013) “Importance of Language Input in Language Learning”. In: *International Research Journal of Applied and Basic Sciences*, vol 6 (10), pp. 1376-1379. Disponível em: [www.irjabs.com](http://www.irjabs.com). Acesso: 30.05.2017.
- Barbosa, J. S. (1822) *Gramática filosófica da língua portuguesa*. Lisboa: Academia Real das Ciências.
- Barwise, J. e Cooper, R. (1981) Generalized quantifiers and natural language. In: *Linguistics and philosophy*, vol. 4, No. 2, pp. 159-219.
- Bechara, E. (1999) *Moderna Gramática Portuguesa*, Rio de Janeiro: Editora Lucerna.
- \_\_\_\_ (2009) *Moderna gramática do português contemporâneo*. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira e Editora Lucerna (LeLivros).
- Beit-Allahmi, B. et al. (1974) “Grammatical gender and gender identity development: cross cultural and cross lingual implications”. In: *Amer. J. Orthopsychiat.* 44 (3), pp. 424-431.

- Bock, A., Furtado, O. e Teixeira, M. (1999) *Psicologias. Uma introdução ao estudo de psicologia*. São Paulo: Saraiva.
- Bock, K. e Eberhard, K. M. (1993) “Meaning, sound and syntax in English number agreement”. In: *Language and cognitive process*, 8 (1), pp. 57-99. Disponível em: <http://internal.psychology.illinois.edu/~jkbock/bockpubs/Bock%20Eberhard%201993.pdf>. Acesso em 17.11.2016.
- Brandão, S. F. (2013) “Patterns of agreement within the noun phrase”. In: *Journal of portuguese linguistics*, 12 (2), pp. 51-100.
- \_\_\_\_ (2011) “Concordância nominal em duas variedades do português: convergências e divergências”. In: *Revista Veredas*, 15 (1), pp. 164-178. Disponível em: <http://www.ufjf.br/revistaveredas/files/2011/05/Artigo19SilviaBrand%C3%A3oPagina%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso: 22.10.2016.
- \_\_\_\_ (2015) “Concordância nominal em três variantes do português: resultados gerais, novas indagações”. In: *Cuadernos dela ALFAL*, 7, pp. 36-52. Disponível em: [http://www.mundoalfal.org/sites/default/files/revista/07\\_cuaderno\\_004.pdf](http://www.mundoalfal.org/sites/default/files/revista/07_cuaderno_004.pdf). Acesso: 22.10.2016.
- Brehm, L. e Bock, K. (2013) “What counts in grammatical number agreement?” In: *ELSEVIER, Cognition* 128, pp. 149–169. Disponível em: [http://faculty.wcas.northwestern.edu/~leb488/BrehmBock\\_2013.pdf](http://faculty.wcas.northwestern.edu/~leb488/BrehmBock_2013.pdf). Aceso 22.10.2016.
- Brito, A. M. (1988) *A sintaxe das orações relativas em português: estrutura, mecanismos interpretativos e condições sobre a distribuição dos morfemas relativos*. Porto: Universidade do Porto (Dissertação de doutoramento).
- \_\_\_\_ (2003) “Categorias sintáticas”. In: Mateus, M. H. M *et al. Gramática da língua portuguesa*. Lisboa: Caminho, pp. 325 - 432.
- \_\_\_\_ (2003) “Os possessivos em português numa perspectiva de sintaxe comparada”. In: *Revista da Faculdade de Letras, Línguas e Literaturas*, II Série, Volume XX, Tomo II, Porto, pp. 495-522.
- Brito, A. M. e Raposo, E. B. P. (2013) “Complementos, modificadores e adjuntos do sintagma nominal”. In: Raposo *et al.* (org.) *Gramática do português*. Fundação Calouste Gulbenkian, pp. 1045 - 1113.
- Brugè, L. (1996) “Demonstrative movement in spanish: a comparative approach”. In: *Working papers in Linguistics*, V. 6, nº 1. University of Venice, pp. 1 -53.
- Bruton, A. (2000) “What exactly are positive and negative evidence in SLA?”. In: *RECL Journal*, Vol. 31, nº 2, pp. 120-133.
- Carvalho, J. (2011) “A posição sintática do demonstrativo em PE”. In: *eLingUp [centro de Linguística da Universidade do Porto]*, Vol. 3, Número 1, pp. 46 – 63.
- Carvalho, J. G. H. (1979) *Teoria da linguagem*. Coimbra: Atlântida Editora.
- \_\_\_\_ (2000) “Género”. In: *Enciclopédia verbo luso-brasileira da cultura*, vol. 13, Lisboa/São Paulo: Verbo, pp. 183-186.
- Casteleiro, J. M. (1981) *Sintaxe transformacional do adjetivo*. Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica.
- Castro, A. (2006) *Possessivos e artigo definido expletivo em PE e PB*. Universidade Nova de Lisboa/Instituto Superior de Setúbal.

- Castro, A. e Costa, J. (2002) “Possessivos e advérbios: formas fracas como X<sup>o</sup>”. In: Gonçalves, A. e Correia, C. N. (org.) *Atas do XVII Encontro da Associação Portuguesa de Linguística*. Lisboa: Colibri, pp. 101-112.
- \_\_\_\_ (2007) “Sobre possessivos simples em português”. In: *XXII Encontro da Associação Portuguesa de Linguística*. Lisboa: APL, pp. 223-237.
- Cavalcante, M. M. (2002) “Demonstrativos e seus usos”. In: *Perspectiva*, vol. 20, nº 1, pp. 157-181.
- Cavele, S. A. (1999) *Cancelamento da marca de género feminino no adjetivo do português oral de Maputo*. Maputo: Universidade Eduardo Mondlane (Dissertação Licenciatura em Linguística), .
- Cerqueira, V. C. (1996) *A sintaxe do possessivo no português brasileiro*. Campinas: UNICAMP.
- Chavagne, J. P. (2005) *La langue portugaise d'Angola*. Lyon: Université Lumière Lyon 2 (Dissertação Doutorado).
- Chomsky, N. (1959). “A review of B. F. Skinner’s *Verbal Behaviour*”. In: *Language* 35, pp. 26 –58.
- \_\_\_\_ (1965) *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge. MIT Press.
- \_\_\_\_ (1986) *Knowledge of language: its nature, origin and use*. London: Praega, Convergence.
- Companhia, C. A. (2001) *Uso da morfologia flexional de número em sintagmas nominais plurais na interlíngua de crianças da 3ª classe*. Maputo: Universidade Eduardo Mondlane (Dissertação Licenciatura em Linguística).
- Corbett, G. G. (2003) “Agreement, the range of the phenomenon and the principles of the Surry database of agreement”. In: *Transcriptions of the philosophical society*, vol. 101: 2, pp. 155-202.
- \_\_\_\_ (2006a) “Grammatical gender”. In: BROWN, K. (eds.) *Encyclopedia of language and Linguistics*, 2<sup>nd</sup> Edition, v.4. Oxford: Elsevier, pp. 749-756.
- \_\_\_\_ (2006b) “Number”. In: Brown, K. (eds.) *Encyclopedia of language and Linguistics*, 2<sup>nd</sup> Edition, V.4. Oxford: Elsevier, pp.724-731.
- \_\_\_\_ (2012) “Grammatical relations in a typology of agreement systems”. In: *Argument structure and grammatical relations: a crosslinguistic typology. Studies in language companion series*, 126, XV. John Benjamins Publishing Company, Amsterdam, pp. 37 - 54.
- Corder, P. (1967) “The significance of learner's errors”. In: *International Review of Applied Linguistics* 5, pp. 161-170.
- Corder, S. P. (1981) *Error Analysis and Interlanguage*. Oxiford: Oxiford University Press.
- Costa, J. A. e Choupina, C. M. (2012) “A história e as histórias do género em português: percursos diacrónicos, sincrónicos e pedagógicos”. In: *Revista científica EXEDRA*, pp. 76 - 86.
- Costa, M. T. B. da (2008) Variação da concordância nominal no sintagma nominal: um estudo na escrita dos alunos do município de Ribeira do Pombal – Bahia. In: Moura, D. (Org.). *Os desafios da língua: pesquisas em língua falada e escrita*. Maceió: EDUFAL, p. 567-570.

- Crispim, M. L. (1997) “Artigos definidos e demonstrativos num *corpus* do séc. XIII”. In: Castro, I. (ed.) *Atas do XII Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística*. Lisboa: Associação Portuguesa de Linguística (APL), pp. 79 -91
- Cruz, C. M. (2014) “A análise morfossintática e o estudo dos sintagmas - sugestões metodológicas”. *Palimpsesto*, N°. 19. Rio de Janeiro, pp. 399 - 413. Disponível em: <http://www.pgletras.uerj.br/palimpsesto/num19/estudos/palimpsesto10estudos01.pdf>. Acesso em: 17.01.2017.
- Cunha, C. e Cintra, L. (2005) *Nova gramática do português contemporâneo*. Lisboa: Sá da Costa.
- Déchainé, R. M. *et al.* (2013) *The internal syntax of shona class prefixes*. 45p. Disponível em: <http://lingserver.arts.ubc.ca/linguistics/sites/default/files/shonaclassprefixes.pdf>. Acesso em 17.11.2016.
- Dekeyser, R. M. (2009) “Cognitive-psychological processes in second language learning”. In: Long, M. H. e Doughty, C. J. (eds.) *The Handbook of Language Teaching*. Willey-Blackwell, pp. 119-138.
- Dembetembe, N. C. (1979) “A syntatic classification of non-auxiliar verbs in shona”. In: *Zambezi III*, vol.1 (2), pp. 49-60.
- \_\_\_\_ (1981) “Remarks on some syntactic noun features in shona”. In: *Zambezi IX* (II), pp. 103-117.
- Dequi, F. (2009) “A língua portuguesa tem quatro tipos de concordância”. In: *Cadernos do CNLF*, vol. XIII, N° 4.
- Dias, A. E. S. (1918) *Syntaxe histórica portuguesa*. Lisboa: Livrara Cássica Editora.
- Díaz, F. (2011) *O processo de aprendizagem e seus transtornos*. Salvador: EDUFBA.
- Doke, C. M. e LIT, M. A. (2005) *On the unification of the shona dialects*. The ALLEX Project.
- Duarte, I. (2000) *Língua portuguesa: instrumento de análise*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Duarte, I. e Brito, A. M. (2003) “Predicadores e classes de predicadores verbais”. In: MATEUS *et al.* *Gramática da língua portuguesa*. Lisboa: Caminho, pp. 180- 203.
- Duarte, I. *et al.* (2011) *Conhecimento linguístico: desenvolver a consciência lexical*. Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- \_\_\_\_ (2008) *Conhecimento linguístico: desenvolver a consciência linguística*. Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Eberhard, K., M., Cutting, J. C. e Bock, K (2005) “Making syntax of sense: number agreement in sentence production”. In: *Psychological review*. vol. 112, N°. 3 pp. 531–559.
- Eckert, P. (2003) “Language and Gender in Adolescence”. In: Holmes, J; Meyerhoff, M. (eds.) *The handbook of language and gender*. Oxford: Blackwell Publishing Ltd, pp. 381- 400.
- Eliseu, A. (2008) *Sintaxe do português*. Lisboa: Caminho.
- Ellis, R. (1991) The interaction hypothesis: a critical evaluation. Paper presented at the Regional Language Centre Seminar (Singapore, April, pp. 1-46, 1991). Disponível em: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED338037.pdf> Acesso: 1.06.2017.

- Ernesto, N. (2015) *Ensino estratégico da gramática na aula de português língua não materna*. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa (Tese de Doutoramento).
- Ernesto, N. Chipara, M. e Nhatuve, D. (2016) “Estratégia de marcação do género por aprendentes do português como língua estrangeira”. *Linguagem: Estudos e Pesquisas*. Catalão-GO, vol. 20, n. 2, pp. 87-110.
- Ferreira, T. S. (2011) *Padrões na aquisição/aprendizagem da marcação do género nominal em português como LS*. Coimbra: Universidade de Coimbra (Dissertação (Mestrado)).
- Figueiredo, C. F. G. (2009) “A configuração do SN plural do português reestruturado de Almojarife – S. Tomé”. In: *Revista de Crioulos de Base Lexical Portuguesa e espanhola*, 1 (1), pp. 8-55.
- Figueiredo, F. J. Q. (1995) “Aquisição e aprendizagem de língua segunda”. In: *Revista Signótica*, Nº 7, pp. 39 - 57.
- Floripi, S. A. (2008) *Estudo da variação do determinante em sintagmas nominais possessivos na história do português*. Campinas: Universidade Estadual de Campinas (Tese de Doutoramento).
- \_\_\_\_ (2014) “Do português clássico ao português europeu moderno: o mapeamento do artigo”. In: *LETRAS & LETRAS*, vol. 30, Nº 2, pp. 122 -138.
- Fodor, J. D. & SAG, I. A (1985) “Referential and quantificational indefinites”. In: *Linguistics & philosophy* 5, pp. 355-398.
- Foley, C. Flynn, S. (2013) “The role of native language”. In: Herschesonn, J. e Ypung-Scholten, M. (eds.) *The Cambridge Handbook of Second Language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 96-103.
- Fonseca, M. F. e Marçalo, M. J. (2010) *Gramática prática da língua portuguesa*. Évora: Universidade de Évora.
- Fortune, G (1980) *Shona grammatical construction*. Harare: Mercury Press.
- Gass, S. M. (1979) “Language transfer and universal grammatical relations”. In: *Language Learning* vol. 29, Nº 2, pp. 327-344.
- \_\_\_\_ (1989). “Language universals and second language acquisition”. In: *Language and Learning*, Nº 39, pp. 497-534.
- Gass, M e Selinker, L. (2008) *Second language acquisition: an introductory cours*. New York and London: Routledge.
- Gerhardt, T. E. (2009) “A construção da pesquisa”. In: Gerhardt, T. E. e Silveira, D. T. (org.) *Métodos de pesquisa*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, pp. 43-64.
- Gerhardt, T. E. et al. (2009) “Estrutura da pesquisa”. In: Gerhardt, T. E. e Silveira, D. T. (Org.) *Métodos de pesquisa*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, pp. 65- 93.
- Godinho, A. P. (2010) “A aquisição da concordância de número e a sua relação com a aquisição da concordância de género: um estudo realizado com aprendentes chineses de português LS”. In: Marçalo et al. (eds.). *Língua portuguesa: ultrapassar fronteiras, juntar culturas*. Universidade de Évora, pp. 28 - 54.
- Golonka, E. (2010) “The influence of prior language learning experiences on learning of unrelated or distantly related languages. In: *Russian Language Journal*, vol. 60, pp. 97-123.

- Gonçalves *et al.* (1998) “Estruturas gramaticais do português: problemas e exercícios”. In: Gonçalves e Stroud (org.) *Panorama do português oral de Maputo – Volume III: Estruturas gramaticais do português: problemas e exercícios*. Maputo: INDE.
- Gonçalves, F., *et al.* (2011) *O conhecimento da língua: percursos de desenvolvimento*. Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Gonçalves, P. (1997) “Tipologia de ‘erros’ do português oral de Maputo: um primeiro diagnóstico”. In: Stroud, C. e Gonçalves, P. (org.). *Panorama do português oral de Maputo - Vol. II: a construção de um banco de “erros”*. Maputo: Instituto Nacional do Desenvolvimento da Educação, pp. 37-67.
- \_\_\_\_ (2010) *A génese do português de Moçambique*. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da moeda.
- \_\_\_\_ (2015) “Aspectos morfossintáticos da gramática do português de Moçambique: a concordância nominal e verbal”. In: *Cuadernos de la Alfal* N° 7, pp. 9 -16.
- Gonçalves, P. e Stroud, C. (org.) (1998) *Panorama do português oral de Maputo - Vol III: Estruturas argumentais do português - problemas e aplicações*. Maputo: Instituto Nacional do Desenvolvimento da Educação.
- Gonçalves, R. T. e Conto, L. (2010) “Prisciano e a história da gramática: considerações acerca da sintaxe e da morfologia”. In: *Revista Eletrônica Antiguidade Clássica* No. 5 pp. 85-99.
- Günther, H. (2006) “Pesquisa qualitativa *versus* pesquisa quantitativa: esta é a questão?”. In: *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, vol. 22 n. 2, pp. 201-210.
- Guthrie, M. (1967) *Comparative bantu: an introduction to the comparative linguistics and prehistory of the bantu languages*. Farnborough: Cregg.
- Hagemeyer, T. (2009) “As Línguas de S. Tomé e Príncipe”. In: *Revista de Crioulos de Base Lexical Portuguesa e Espanhola* 1:1, pp. 1 – 27.
- Hashemnezhad, H. e Zangalani, S. K. (2013) “Input Processing and Processing Instruction: Definitions and Issues”. In: *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*, vol. 2 No. 1, pp. 23-28.
- Humphreys, K. R. e Bock, K. (2005) “Notional number agreement in english”. In: *Psychonomic Bulletin & Review* 12, pp. 689 -695.
- Hymes, D. (1974) *Foundation in sociolinguistics: an ethnographic approach*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Inverno, L. (2009) *Contact-induced restructuring of portuguese morphosyntax in interior Angola: Evidence from Dundo (Lunda Norte)*. Coimbra: Universidade de Coimbra (Dissertação Doutorado)..
- John-And, A. (2010) “Concordância variável de número no SN no português LS de Moçambique – algumas explicações sociais e linguísticas”. In: *Revista de crioulos de base lexical portuguesa e espanhola* 2, pp. 28-50.
- \_\_\_\_ (2011) *Variação, contacto e mudança linguística em Moçambique e Cabo Verde: a concordância variável de número em sintagmas nominais do português*. Estocolmo: Universidade de Estocolmo (Dissertação Doutorado).
- Keizer, E. (2007) *The English noun phrase: the nature of linguistics categorization*. Cambridge University Press.
- Klein, W. (1989) *L’Aquisition de la langue étrangère*. Paris: Armand Colin.

- Krashen, S. (1981) *Second language acquisition and second language learning*. New York: Pergamon Press.
- \_\_\_\_ (2013) *Second language acquisition: theory, applications and some conjectures*. Cambridge: Cambridge University Press.
- \_\_\_\_ (1985) *The input hypothesis: Issues and Implications*. UK: Longman.
- Ladeira, W. T. (2007) “Teoria e métodos de pesquisa qualitativa em sociolinguística sinteracional”. In: *Revista de C. Humanas*, vol. 7, Nº 1, p. 43-56.
- Lafon, M. (1994) “Shona class 5 revisited: a case against \*Ri- as class 5 nominal prefix”. In: *Zambezi*, XXI (I), pp. 51-80.
- Ledo-Lemos, F. (2003) *Femininum genus. a study of the origins of the indo-european feminine grammatical gender*. Munich/Newcastle: LINCOM Europa.
- Lefa, V. J. (2006) “Aprendizagem de línguas mediada por computador”. In: Lefa, V. J. (org.) *Pesquisa em Linguística aplicada: temas e métodos*. Pelotas: EDUCAT, pp. 5 – 30.
- Leiria, I. (2006) *Léxico, aquisição e ensino do português europeu língua não materna*. Lisboa: Universidade de Lisboa.
- LIMA, R. (2011) *Gramática normativa da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Editora José Olympio.
- Liu, D. (2015) “A critical review of Krashen’s input hypothesis: three major arguments”. In: *Journal of Education and Human Development*, vol. 4, Nº. 4, pp. 139-146.
- Long, M. H. (1980) *Input, interaction and second language acquisition*. Los Angeles: UCLA (Dissertação de Doutorado).
- Lucchesi, D. (2009) “A concordância de gênero”. In: Lucchesi, D., Baxter, A., e Ribeiro, I., (orgs.). *O português afro-brasileiro*. Salvador: EDUFBA, pp. 295-318.
- \_\_\_\_ (2012) “A teoria da variação linguística: um balanço crítico. In: *ESTUDOS LINGUÍSTICOS*, São Paulo, 41 (2), pp. 793 - 805.
- Lucena, R. O. P. (2016) *Pronomes possessivos de segunda pessoa: a variação teu/seu em uma perspectiva histórica*. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro (Tese de Doutorado).
- Luraghi, S. (2007) “The origin of the feminine gender in PIE: An old problem in a new perspective”. In: Bubenik, V., Hewson, J. e Rose, S. *Grammatical Change in Indo-European Languages*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- \_\_\_\_ (2011) “The origin of the Proto-Indo-European gender system: Typological considerations”. In: *Folia Linguistica* 45/2, pp. 435 – 464.
- Mamus, P. T. (2009) “Análise da ocorrência dos pronomes demonstrativos variáveis no “Orto do Esposo”. In: *CELLI – COLÓQUIO DE ESTUDOS LINGUÍSTICOS E LITERÁRIOS*. Maringá, pp. 1986 - 1993.
- Madeira, A. (2017) “Aquisição de língua não materna” . In: Freitas, M. J. e Santos, A. L. (eds.). *Aquisição de língua materna e não materna: Questões gerais e dados do português* (Textbooks in Language Sciences 3). Berlin: Language Science Press, pp. 305-330.
- Manguilhott, I. O. S. (2009) *Estudo sincrônico e diacrônico da concordância verbal de terceira pessoa do plural no PB e no PE*. Florianópolis: Universidade Santa Catarina (Tese de Doutorado).

- Marçalo, M. J. (2009) “O que é palavra? reflexões sobre a herança gramatical greco-latina”. In: *Filol. linguíst. port.*, Nº 10-11, p. 53 - 68.
- \_\_\_\_ (2009) *Fundamentos para uma gramática de funções aplicadas ao português*. Évora: Centro de Estudos em Letras (CEL).
- Marconi, M. A. e Lakatos, E. M. (2003) *Fundamentos de metodologia científica*. São Paulo: Atlas A. A.
- Mariotto, E. e Lourenço-Gomes, M. C. (2013) “Análise de erros na escrita relacionados à aprendizagem da concordância de gênero por falantes nativos do inglês, aprendentes de português europeu como língua estrangeira”. In: *Anais do IV Simpósio Mundial de Estudos de Língua Portuguesa (SIMELP)*. *Língua portuguesa: ultrapassando fronteiras, unindo culturas*. Faculdade de Letras/UFG, Goiânia, Goiás, Brasil, pp. 1278 - 1285.
- Mariotto, E. M. C. (2014) *Processamento da concordância de gênero por aprendentes de português como língua estrangeira: evidências de um estudo de leitura automonitorada*. Lisboa: Universidade de Lisboa (Dissertação de Mestrado).
- Marques, R. P. R. (1993) “Processos de quantificação e construções partitivas”. In: *Discursos* 4, pp. 83 - 114. Disponível em: <https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/3943/1/Rui%20PedroMarques.pdf>. Acesso 22.10.2016.
- Martins, C. (2016) “O papel diferenciado de subsistemas de memória de longo prazo nos processos de aquisição e de aprendizagem de uma L2: o modelo declarativo/procedimental e as suas consequências para o ensino de línguas não maternas”. In: Corrêa-Cardoso, J. e Fialho, M. C. (orgs.) *A Linguagem na Pólis*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, pp. 99-120.
- \_\_\_\_ (2015) “Número e gênero nominais no desenvolvimento das interlínguas de aprendentes do português europeu como língua estrangeira”. In: *Revista Científica da UEM: Série Letras e Ciências Sociais*, 1 (1), pp. 26-51.
- \_\_\_\_ (2008) *Línguas em contacto*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Mattoso, C. Jr. J. (1966) “Considerações sobre o gênero em português”. In: *Revista Brasileira da Lingüística Teórica e Aplicada*, volume I, Nº 2, São Paulo: Centro de Lingüística Aplicada.
- Mhute, I. (2011) *The shona subject relation*. Pretória: University of South Africa (Tese de Doutorado).
- \_\_\_\_ (2016) “Typical phrases for shona syntactic subjecthood”. In: *European Scientific Journal*, vol. 12, No.5, pp. 340 - 345.
- Miguel, M. (2002) “Para uma tipologia dos possessivos”. In: Gonçalves, A. e Correia, C. N. (orgs.) *Atas do XVII Encontro da Associação Portuguesa de Linguística*. Lisboa: Colibri, pp. 287 - 300.
- Miguel, M. e Mendes, A. (2013) “Syntactic and semantic issues in sequences of the type (adjective)-noun-(adjective)”. In: *Journal of Portuguese Linguistics*, 12 (2), pp. 151-156.
- Miguel, M. e Raposo, E. B. P. (2013) “Determinantes”. In: Raposo *et al.* (orgs.) *Gramática do português*. Fundação Calouste Gulbenkian, vol. I, pp. 820 -879.

- Mkanganwi, K. G. (2002) “Shona (derivational) morphology: an observation in search of a theory”. In: *Zambezi XXIX* (II), pp. 174-190.
- Móia, T. (1993) “Sobre o lugar dos demonstrativos na arquitetura semântica do sintagma nominal”. In: *Cadernos de Semântica* 11. Lisboa, Faculdade de Letras, pp. 1 - 12.
- Molinaro, M, Barber, H e Carreiras, M (2011) “Grammatical agreement processing in reading: ERP findings and future directions”. In: *ScienceDirect*, pp. 908-930. Disponível em [www.sciencedirect.com](http://www.sciencedirect.com). Acesso 15.06.2016.
- Mota, M. A. (2016a) “Morfologia nas interfaces”. In: Martins, A. M. e Carrilho, E. (eds.). *Manual de Linguística Portuguesa*. Berlin / Boston: De Gruyter, pp. 156-177.
- Mota, M. A. (2016b) “A categoria gramatical género, nos nomes e adjetivos do Português: algumas reflexões”. *Diadorim, Especial*. Rio de Janeiro, pp. 150-164.
- Mpofu, N (2009) *The shona adjective as a prototypical category*. Oslo: Universidade de Oslo (Dissertação Doutorado).
- Mukaro, L. (2012) “WH-questions in shona”. In: *International Journal of Linguistics*. vol. 4, No. 1, pp. 220 -238.
- Nhatuve, D. J. R. e Fonseca, M. C. (2013) “Aspectos da sintaxe do português falado no sul de Moçambique”. In: *Revista de Letras* 11 (2012), II Série, Vila Real, pp. 145-156.
- Nhatuve, D. (2017) “Vogais temáticas, género e concordância nominal em PLE”. In: *Revista X, Curitiba*, vol. 12, Nº 2, pp. 8 - 24.
- \_\_\_\_ (2018) “Género e possessivos em português língua estrangeira”. *Forum Linguístico, Florianópolis*, vol. 15 Nº 2, pp. 3043 - 3054.
- Nhatuve, D. e Bwetenga, T. R. (2018) “Configuração do valor de número gramatical em português língua estrangeira: interlíngua ou problemas intrínsecos da língua portuguesa?”. *Linguagem & Ensino*, Pelotas, vol. 21, Nº 1, pp. 5 - 33.
- Odlin, T. (1989) *Language Transfer*. Cambridge: Cambridge University Press.
- \_\_\_\_ (2003) *Cross-linguistic influence*. In: Doughty, C. e Long, M. H. (eds.) *Handbook of Second Language Acquisition*. Oxford: Blackwell, pp. 436 – 486.
- Oliveira Monaretto, V. N. de e Castro Pires, C. de (2012) “O que aconteceu com o género neutro latino?: Mudança da estrutura morfossintática do latim ao português atual”. In: *Revista Mundo Antigo – Ano I*, vol. 1, Nº 2, pp. 151 – 172.
- Oliveira, F. (1536) *Gramática da linguagem portuguesa*. Lisboa: Academia de Ciências de Lisboa (orgs. Eugénio Coseriu e Amadeu Torres).
- Oliveira, F. e Mendes, A. (2013) “Modalidade”. In: Raposo *et al.* (2013) *Gramática do Português*, vol. I e II. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, p. 623 - 668.
- Othero, G. A. (2009) *A gramática da frase em português (recurso eletrônico): algumas reflexões para a formalização da estrutura da frases em português*. Porto Alegre: Edipucrs.
- Paiva, E. B. P. (2013) “Estrutura da frase”. In: Raposo *et al.* *Gramática do português*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, p. 303-394.
- Paiva, V. L. M. O. (2014) “Main second language acquisition theories: from structuralism to complexity”. In: *Revista Contexturas*, Nº 23, pp. 112 – 124.
- Paradis, M. (1994) “Neurolinguistic aspects of implicit and explicit memory: implications for bilingualism”. In: Ellis, N. (ed.), *Implicit and explicit learning of Second Languages*. London: Academic Press, pp. 393 - 419.

- \_\_\_\_ (2008) "Language and communication disorder in multilinguals". In: Stemmer, B. e Harry, A. W. (eds.) *Handbook of the neuroscience of Language I*. London: Academic Press is an imprint of Elsevier, pp. 341-349.
- \_\_\_\_ (2009) *declarative and procedural determinants of second languages*. Amsterdam: John Benjamins.
- Pereira, H. B. (2005) *'Esse' versus 'est' no português do Brasil e no Europeu*. São Paulo: Universidade de São Paulo (Dessertação de Mestrado).
- Pereira, I. e Martins, C. (2009) "Metodologias de ensino de PLS à medida dos aprendentes". In: Mateus, M. H. M. et al. (org.) *Metodologias e materiais para o ensino do português como língua não materna*. Lisboa: ILTEC, pp. 31 - 37.
- Peres, J. A. (1984) *Elementos para uma gramática nova*. Coimbra: Almedina.
- \_\_\_\_ (2013) "Semântica do sintagma nominal". In: Raposo et al. (orgs.) *Gramática do português*. Fundação Calouste Gulbenkian. Vol. I, pp. 735 -813.
- Peres, J. A. e Branco, A. H. (1989) "Todo e as suas partes como objetos referenciais". In: *Atas do 5º Encontro da Associação Portuguesa de Linguística*. Lisboa: Associação Portuguesa de Linguística (APL), pp. 187 - 199.
- Peres, J. e Móia, T. (1995): *Áreas críticas da língua português*. Lisboa: Caminho.
- Perini, M. (2006) *Gramática descritiva do português*. São Paulo: Ática.
- Pinto, J. (2012) "A aquisição de português LE por alunos marroquinos: dificuldades interlinguísticas". In: *Atas del II congreso internacional SEEPLU - Difundir la lusofonia Cáceres: SEEPLU / CILEM / LEPOLL*, pp. 217 - 239.
- Raposo, D. S. R. (org.) (2011) *Metodologia da pesquisa e da produção científica*. Brasília: Educacional Editora e Cursos Ltda.
- Raposo, E. P. (2013) "Estrutura da frase". In: Raposo et al.(orgs.) *Gramática do português*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, vol. I, pp. 303 -400.
- Raposo, E. B. P. e Miguel, M. (2013) "Introdução ao sintagma nominal". In: Raposo et al. (orgs.) *Gramática do português*. Fundação Calouste Gulbenkian, V. I, pp. 703 - 731.
- Rast, R. (2010) "The use of prior linguistic knowledge in the early stages of L3 acquisition". In: *IRAL* 48, pp. 159 – 183. Disponível em: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1525/aa.1979.81.1.02a00020/pdf>. Acesso em: 17.11.2016.
- Riordan, B., Dye M. e Jones M. N. (2015) "Grammatical number processing and anticipatory eye movements are not tightly coordinated in English spoken language comprehension". *Front. Psychol.* 6:590, pp. 1 - 11.
- Rio-Torto, G. (2001) "Classes gramaticais: sua importância para o ensino da morfossintaxe". In: *MÁTHESIS* 10, pp. 259 - 286.
- \_\_\_\_ (2006) "Para uma gramática do adjetivo". In: *Alfa*, São Paulo, 50 (2), pp. 103-129.
- \_\_\_\_ (1996) *Fonética, fonologia e morfologia do português*. Lisboa: Colibri.
- \_\_\_\_ (2013) "Nouns in apposition: portuguese data". In: *Revista de Estudos Linguísticos da Univerdade do Porto*, vol. 8, pp. 17 – 38.
- \_\_\_\_ (2002) "Flexão e derivação: simetrias e assimetrias". In: *Revista portuguesa de Filologia.*, vol. XXIV, pp. 253-289.

- Romaine, S. (2003) "Variation in language and gender". In: Holmes, J. e Meyerhoff, M. (Eds.) *The handbook of language and gender*. Oxford: Blackwell Publishing Ltd, pp. 98-118.
- Sá, E. J. de (2014) "A pesquisa sociolinguística e a seleção de informantes: o que sugere Fernando Tarallo?". In: *Web-Revista SOCIODIALETO*. Campo Grande: UEMS, vol. 4, Nº 12, pp. 108 - 121.
- Santos, L. E. R (2017) A variação da concordância nominal de número em cartas de inábeis do sertão baiano (1906-2000). Feira da Santana – BA. Universidade Estadual de Feira de Santana (Dissertação de Mestrado), 239p.
- Savile-Troike, M. (2005) *Introducing second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Scherre, M. M. P. (1994) "Aspectos da concordância de número no português do Brasil". In: *Revista Internacional de Língua Portuguesa (RILP) - Norma e variação do português*. Associação das Universidades de Língua Portuguesa, pp. 37-49.
- \_\_\_\_ (2001) "Phrase-level parallelism effect on noun phrase number agreement". In: *Language variation and change*. Cambridge University Press, pp. 91 – 107.
- Schumann, J. H. (1974) "The implications of interlanguage, pidginization and creolization for the study of adult second language". In: *TESOL Quarterly* vol. 8, Nº. 2, pp. 145 – 152.
- Selinker, L. (1972). "Interlanguage". In: *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, vol. 10, pp. 209-231.
- Shields, K. (2010) "More on the origin of the indo-european feminine gender: a reply to Ledo-Lemos". In: *Linguistica*. Millersville: Universite de Ljubljana, pp. 124 - 148.  
Disponível em:  
[https://www.uam.es/gruposinv/upstairs/upstairs2/curricula/trabajos/serradilla\\_abrir.pdf](https://www.uam.es/gruposinv/upstairs/upstairs2/curricula/trabajos/serradilla_abrir.pdf). Acesso 8.03.2017.
- Silva, E. L. e Meneses, E. M. (2005) *Metodologia da pesquisa e elaboração da dissertação*. Florianópolis: Universidade federal de Santa Catarina.
- Silva, F. (2005) "Quantificação na língua e no discurso: o caso de parte em português". In: *Estudos em homenagem ao Professor Doutor Mário Vilela*, 1, pp. 201 - 211. Porto: Universidade do Porto.
- Silva, H. S. (2007) *A aprendizagem do pronome relativo cujo: reflexões sobre a escrita*. São Paulo: Universidade de São paulo (Dissertação de mestrado).
- Silva, R. V. M. (2008) "Teorias da mudança lingüística e a sua relação com a(s) história(s) da(s) língua(s)". In: *Revista de Estudos Linguísticos da Universidade do Porto - Vol. 3*, pp. 39 - 53.
- Silveira, D. T. e Córdova, F. P. (2009) "Pesquisa científica". In: Gerhardt, T. E. e Silveira, D. T. (org.) *Métodos de pesquisa*. Porto Alegre: Editora da UFRGS.
- Sim-Sim, I. (1998) *Desenvolvimento da linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Skehan, P. (2008) "Interlanguage and language transfer". In: Spolsky, B. e Hult, F. M. (eds.) *The handbook of educational linguistics*. USA, UK, Austrália: Blackwell Publishing, pp. 411 - 424.
- Skinner, B. F. (1953) *Science and human behaviour*. New York: The Free Press.

- Swain, M. (1985) “Communicative competence: Some roles of comprehensible *Input* and comprehensible *output* in its development”. In: Gass, S. e Madden, C. (eds.) *Input in Second Language Acquisition*. Newbury House, Rowley, Mass.
- Tichy, E. (1993) *Kollektiva, genus femininum und relative chronologie im indogermanischen*. In: *Historische sprachforschung* 106, pp. 1 – 19. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/40849074>. Acesso: 27.6.2017.
- Tréz, T. A. (2012) “Caracterizando o método misto de pesquisa na educação: um continuum entre a abordagem qualitativa e quantitativa”. In: *Atas de Pesquisa em Educação - PPGE/ME*, V. 7, pp. 1132 - 1157.
- Van Berkum, J. J.A. (1996). *The psycholinguistics of grammatical gender: Studies in language comprehension and production*. Max Planck Institute for Psycholinguistics. Nijmegen, Netherlands: Nijmegen University Press (Dissertação Doutorado).
- VanPatten, B. (2004) *Processing instruction: theory, research, and commentary*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Vicente, G. (2013) “Numerais”. In: Raposo, E. B. P. et al. (orgs.) *Gramática do português*. Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian, pp. 922 - 946.
- Vieira, S. R. e Brandão, S. F. (2014) “Tipologia de regras linguísticas e estatuto das variedades/línguas: a concordância em português”. In: *Linguística*, 30, pp. 82-112.
- Vilela, M. (1999) *Gramática da língua portuguesa*. Coimbra: Almedina.
- (1995) *Ensino da língua portuguesa: léxico, dicionário e gramática*. Coimbra: Almedina.
- Villalva, A. (1994) *Estruturas morfológicas: unidades e hierarquias nas palavras de português*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- (2003) “Estruturas morfológicas básicas”. In: Mateus et al. *Gramática da língua portuguesa*. Lisboa: Caminho, pp. 917 - 978.
- Wagner, S. (2003) *Gender in english pronouns*. Breisgau: Albert-Ludwigst- Universiatt. (Dissertação Doutorado).
- White, L. (2003) *Second language acquisition and universal grammar*. Cambridge: University Press.
- Wolter, L. (2009) “Demonstratives in philosophy and linguistics”. In: *Philosophy Compass* 4/3, pp. 451 – 468.
- Zhang, J. (2010) “Aquisição do sistema de artigos por aprendentes chineses de português LS”. In: Marçalo et al. (eds.). *Língua portuguesa: ultrapassar fronteiras, juntar culturas* © Copyright 2010 by Universidade de Évora, pp. 56 -75.
- Zimstat (2013) *CENSUS 2012: national report*. Harare.

## Aspectos de Concordância Nominal em Português Língua Estrangeira por Falantes de Língua Materna *Bantu* (Shona) e de Inglês Língua Segunda

### ANEXOS

#### 1. Anexo 1. Corpus de análise 2º ano (Total: 1082)

	Realizações convergentes	Realizações divergentes
CN entre especificador e o nome	514	381
CN entre adjetivo e o nome	64	123
<b>Total</b>	<b>578</b>	<b>504</b>

#### 1.1. CN (CNN e CNG) entre especificador e nome (875)

##### 1.1.1. CN (CNN e CNG) entre artigo e nome (512)

##### 1.1.1.1. CN (CNN e CNG) divergente (231)

#### CNN( 85)

##### CN entre o artigo e o nome: SN-SUJEITO (12)

1. [A cidades] nordestinas também organiza grupos ... PII15SII4 (F79)
2. [A minha colegas] eram ... PII14/15/16SI/II52 (F920)
3. [A minha colegas] eram XXXXXX e paulo. PII14/15/16SI/II52 (F920)
4. [A minha crianças] serão ... PII14/15/16SI/II52 (F1036)
5. [A minha crianças] serão ... PII14/15/16SI/II52 (F1036)
6. [A minha pais] vão para ao cinema. PII14/15/16SI/II52 (F885)
7. [A minha pais] vão para ao cinema. PII14/15/16SI/II52 (F946)
8. [O irmãs] dele chama-se a Gladys e a Tapiwa PII16SI43 (F655)
9. [O meu amigos] gosta de... PII16SI36 (F526)
10. [O meu amigos] e o meu irmão ficam em Sandaton.. PII14/15/16SI/II52 (F910)
11. [O seu aulas] comecia ... PII15SII8 (F133)
12. ... [a minha pais] vão para ao cinema. PII14/15/16SI/II52 (F885)

##### CN entre o artigo e o nome: SN-OD (14)

13. ... escreve [uma livros]. PII15SII6 (F114)
14. ... ler [um livros] PII16SI43 (F664)
15. A minha mãe preparará [o refeições variadas]. . PII14/15/16SI/II52 (F1013)
16. Escreverei [os meus trabalho] de casa. PII14/15/16SI/II52 (F982)
17. Eu ouvirei [o noticiários] em portuguese. PII15SII21 (F330)
18. Eu gostava de fazer [um bolos] com a minha tia. PII16SI47 (F738)
19. Eu quero preparar [os meus roupa]. PII14/15/16SI/II52 (F983)
20. Eu vou fazer [um bolos]. PII16SI47 (F764)
21. Na Pretoria visitei [a minha relativos]. PII15SII29 (F421)
22. Na Pretória visitei [a minha relativos]... PII14/15/16SI/II52 (F953)
23. Nós teremos [uma festas] PII14/15/16SI/II52 (F981)
24. Quando terminar [a minha exames]. PII14/15/16SI/II52 (F985)
25. Sempre, ele gosto leia [um jornais] PII15SII6 (F113)
26. Vou comprar [o meu vestidos] PII16SI47 (F766)

#### CN entre o artigo e o nome: SP - SN preposicionados (59)

27. ..come batatas fritas (...) com [a sua amigas]. PII15SII12 (F204)
28. [Às<sup>56</sup> uma hora] da tarde nos voltamos em casa. PII15SII25 (F372)
29. Ø[As oito hora] vamos para Moçambique. PII15SII33 (F469)
30. ... almoçar com [a minha irmãs]. PII14/15/16SI/II52 (F1003)
31. ... almoçar com [a minha irmãs]. PII14/15/16SI/II52 (F876)
32. ... come (...) com [a sua amigas]. PII15SII12 (F204)
33. ... começa n[a oito horas]. PII15SII8 (F133)
34. ... fica em casa a[o tres horas] de tarde. PII15SII11 (F186)
35. ... fomos ao cinema (...) n[o fins de semana] PII15SII21 (F333)
36. ... fui com [as minhas irmã]. PII14/15/16SI/II52 (F899)
37. ... jogar futebol com [o meu amigos]. PII15SII13 (F225)
38. ... joguei o ténis com [o minha amigas]. PII15SII22 (F338)
39. ... sair com [o meu sobrinhas]. PII14/15/16SI/II52
40. ... tocar piano com [o amigos nossa]... PII14/15/16SI/II52 (F904)
41. A comida d[a restaurantes] era muito excelente. PII14/15/16SI/II52 (F868)
42. A comida d[o restaurantes] era muito excelente. PII16SI50 (F829)
43. Almoçar com [a minha irmãs]. PII14/15/16SI/II52 (F1003)

---

<sup>56</sup> Neste e em outros casos semelhantes (contração da preposição *a* com o artigo *a*) não será desfeita a contração para a colocação do parêntese. Noutros caso (como na contração *do* e *ao*), o parêntese irá delimitar o artigo em causa.

44. Almoçar com [a minha irmãs]. PII14/15/16SI/II52 (F876)
45. Almocei com a minha família [às uma hora] da tarde PII15SII33 (F475)
46. Brincamos com (...) [uma colegas]. PII14/15/16SI/II52 (F873)
47. Brincamos com (...) [uma colegas]... PII14/15/16SI/II52 (F939)
48. Brinquei com [a minha amigas]. PII14/15/16SI/II52 (F874)
49. Brinquei com [a minha amigas]. PII14/15/16SI/II52 (F1002)
50. ... viajou com [a sua famílias] PII16SI42 (F640)
51. ... brinquei com [a minha amigas]. PII14/15/16SI/II52 (F874)
52. Cheguem em Mutare [às uma hora]. PII15SII25 (F376)
53. É tudo para a [minha férias] PII14/15/16SI/II52 (F962)
54. Ela mora em Chipinge com (...) [o seu família]. PII16SI44 (F686)
55. Eu acordei [às sete hora] da man ã. PII15SII33 (F462)
56. Eu almocei ás [um horas]. PII15SII26 (F380)
57. Eu fui na cinema com [as minhas irmã]. PII14/15/16SI/II52 (F1010)
58. Eu gostava fazer joga futebol com [o meu amigos]. PII15SII13 (F225)
59. Eu vou jogar futebol com [o meus amigos]. PII16SI51 (F848)
60. Eu terei português alunos n[o fins-de-semanas]. PII14/15/16SI/II52 (F991)
61. Ia a[o restaurantes ]. PII14/15/16SI/II52 (F922)
62. Ia cinema com (...) [os meu amigos]. PII14/15/16SI/II52 (F860)
63. Irei à praia de Durban com [a minhas irmãs]. PII14/15/16SI/II52 (F928)
64. Jogar Snooca com [o meu amigos]. PII14/15/16SI/II52 (F883)
65. Jogarei villeyboll com [a minha amigas]. PII14/15/16SI/II52 (F929)
66. Jogaremos ténis a[o fins-des-semanas]... PII14/15/16SI/II52 (F918)
67. N[a férias] (...) eu vou em Moçambique ... PII14/15/16SI/II52 (F903)
68. N[a férias] da páscoa eu vou em Moçambique ... PII15SII33 (F461)
69. N[a férias] eu visitei ... PII15SII28 (F411)
70. N[o domingos] aímos ao igreja... PII14/15/16SI/II52 (F869)
71. N[o domingos] eu ia a igreja. PII14/15/16SI/II52 (F863)
72. N[o domingos] no fomos ... PII15SII21 (F334)
73. N[o domingos], voltei... PII14/15/16SI/II52 (F902)
74. N[o quintos] foram ... PII14/15/16SI/II52 (F906)
75. N[o sábados] irei ... PII14/15/16SI/II52 (F936)
76. N[o segundos], ela foi... PII14/15/16SI/II52 (F907)
77. Não queria chegar n[o aulas] muito cedo. PII16SI47 (F760)
78. No ano passado eu fui da ideia com [a minha pai e mãe] PII14/15/16SI/II52 (F905)
79. O que é que fiz n[a férias da páscoa] PII15SII31 (F439)
80. Os meus pais gostavam de sair comigo n[o restaurantes] ... PII14/15/16SI/II52 (F867)

81. Regressei Øas [um horas] ... PII14/15/16SI/II52 (F1008)
82. Saímos (...) a[o bares]... PII14/15/16SI/II52 (F917)
83. Viajarei n[a países] ... PII14/15/16SI/II52 (F975)
84. Vivo em arare com [a minha irmão]. PII14/15/16SI/II52 (F943)
85. Vou ficar em casa d[o meu pais].... PII14/15/

### CNG (146)

#### CN entre o artigo e o nome: SN-SUJEITO (20)

86. [A minha pais] vão para ao cinema. PII14/15/16SI/II52 (F885)
87. [A minha pais] é alta, gorda e claro PII16SI51 (F850)
88. [A minha pais] vão para ao cinema. PII14/15/16SI/II52 (F946)
89. [A minha professor] foi chama-se senhora Makurumidze. PII16SI47 (F742)
90. [As minhas relativos] e eu fomos ... PII15SII29 (F423)
91. [O irmãs] dele chama-se a Gladys e a Tapiwa PII16SI43 (F655)
92. [O meu namorada] gosta de comer batatas fritas e frango PII16SI43 (F666)
93. [O meu namorada] estuda geologia. PII16SI40 (F588)
94. [O meu namorada] usa os oculos. PII16SI40 (F593)
95. [O meu primeiro professora] chamava-se senhora Murutsi. PII16SI46 (F727)
96. [O viagem] foi ... PII15SII29 (F419)
97. [O viagem] foi longa e enfadon o... PII14/15/16SI/II52 (F1017)
98. [Os disciplinas] de que gostavam na escola eram jogar esporte. PII16SI2 (F38)
99. [Os montan as] são bonitas PII14/15/16SI/II52 (F1034)
100. [Os pessoas] ser muito feliz. PII16SI47 (F765)
101. [Um festa] vai começar as seis horas PII16SI47 (F769)
102. [Um festa] vou acabar antes das doze. PII16SI47 (F771)
103. ... quando [os suas aulas] comencaram. PII15SII10 (F161)
104. Também [a minha professor] gostava de mim PII16SI47 (F748)
105. Todo [os professoras] são ... PII14/15/16SI/II52 (F1023)

#### CN entre o artigo e o nome: SN-OD (46)

106. ... a minha avó preparou [a jantar] com vinto tinto. PII15SII18 (F291)
107. ... celebrar [o morte de Jesus]. PII15SII31 (F440)
108. ... depois nós vimos [o televisão] com a minha irmã. PII15SII32 (F458)
109. ... e depois lavav [a minha uniforme] PII16SI47 (F757)
110. ... e limpa [a sua quarto] ... PII15SII12 (F193)
111. ... ele queria abrir [uma restaurante] no próximo futuro. PII16SI41 (F619)

112. ... escreve [uma livros] especialmente comicos. PII15SII6 (F114)
113. ... nos festejamos [o páscoa] em casa. PII15SII21 (F332)
114. ... toma [a pequeno almoço] com os seus pais e seus irmaos. PII15SII13 (F214)
115. ... toma [os seus pequeno-almoço] com os seus pais. PII15SII5 (F90)
116. ... ver [o televisão]. PII16SI36 (F529)
117. ... Visitarei [o meu primeiro namorada]. PII14/15/16SI/II52 (F984)
118. ...ver [o televisão]. PII15SII9 (F152)
119. ...visitarei [as meus avos] em Portugal. PII14/15/16SI/II52 (F952)
120. A minha mãe cozinhou [o manteiga]. PII14/15/16SI/II52 (F1000)
121. A minha mãe cozinhou [o manteiga]. PII14/15/16SI/II52 (F871)
122. A minha mãe preparará [o refeições] variadas. . PII14/15/16SI/II52 (F1013)
123. A minha mãe preparou [o refeição]. PII15SII24 (F360)
124. Beberei [o água frio]. . PII14/15/16SI/II52 (F1012)
125. Depois de brincar nós víamos [o televisão] PII16SI50 (F825)
126. Depois do jantar eu fazia [a minha trabalho] de casa PII16SI2 (F47)
127. Depois ela comida esta limpa [as pratos] PII15SII14 (F239)
128. Depois tinha [uma almoço] as duas horas de tarde. PII15SII14 (F235)
129. Ela prepara [a jantar] as sete horas , PII15SII12 (F208)
130. Ele prepara [uma boa almoço] rapidamente. PII15SII6 (F111)
131. Ele tem três crianças e [um esposa]. PII16SI1 (F6)
132. Em outubro, vou celebrar [a minha dia de nascimento] no dia vinte e sei....  
PII16SI51 (F849)
133. Eu tinha [a boa fim de semana]. PII14/15/16SI/II52 (F877)
134. Eu comecei [a minha primeiro ano]. PII14/15/16SI/II52 (F978)
135. Eu gostaria tocar [a piano] PII14/15/16SI/II52 (F904)
136. Eu quero preparar os [meus roupas]. PII14/15/16SI/II52 (F983)
137. Eu tinha [a boa fim de semana] PII14/15/16SI/II52 (F1004)
138. Eu visita [o meu namorada] em ig lands PII14/15/16SI/II52 (F861)
139. Eu vou organizar [um grande festa]. PII16SI47 (F768)
140. logo toma [uma duche] PII15SII14 (F240)
141. Na Pretoria visitei [a minha relativos]. PII15SII29 (F421)
142. Na Pretória visitei [a minha relativos]... PII14/15/16SI/II52 (F953)
143. Na sexta feira tivemos [a pequeno almoço] PII15SII19 (F 309)
144. Normalmente, ela bebe [a c á] PII15SII5 (F91)
145. Nós estamos usar [uma carro]. PII16SI2 (F53)
146. Nós víamos [o televisão]. PII14/15/16SI/II52 (F866)
147. Nós vimos [o televisão] PII14/15/16SI/II52 (F956)
148. Quando terminar [a minha exames]. PII14/15/16SI/II52 (F985)

149. quer do garmente branco [as fatos] bril antes PII15SII3 (F71)
150. Também, ele tem o nariz grande e [uma sorriso] lindo. PII16SI36 (F522)
151. Vão dar me um carro como [a presente]. PII16SI47 (F770)

### **CN entre o artigo e o nome: SP – SN preposicionados (80)**

152. ... durante n[a fim de semana] ele gosta leio livros e jornal. PII16SI1 (F10)
153. ... e toma pequeno almoço com [os seus famílias]. PII15SII16 (F261)
154. ... ela fica em casa a[o tres horas] de tarde. PII15SII11 (F186)
155. ... eu fui a[o igreja] com os meus pais. PII15SII34 (F480)
156. ... eu ia a[o igreja] com a minha família. PII15SII20 (F 318)
157. ... perto d[a Natal] no vinte e três. PII16SI1 (F4)
158. ... sair com [o meu sobrinhas]. PII14/15/16SI/II52
159. Eu não gostava d[o meu amigas]. PII16SI46 (F722)
160. ... síamos a[o igreja] com os meus pais.... PII16SI50 (F831)
161. ... tocar a piano com [o amigos nossa]... PII14/15/16SI/II52 (F904)
162. ... vai à (...) com [o seu mãe]. PII15SII9 (F144)
163. ...almoça (...) n[um restaurante] perto do escola. PII15SII7 (F125)
164. A comida d[a restaurantes] era muito excelente. PII14/15/16SI/II52 (F868)
165. á eu vou n[o praia]... PII14/15/16SI/II52 (F970)
166. A Maria vai n[o biblioteca] PII15SII14 (F233)
167. Agora ele é contador ... d[o Zambia]. PII16SI36 (F519)
168. Agora ele é contador n[a embaixada] SPdo Zambia. PII16SI36 (F519)
169. As minhas férias d[o páscoa] PII15SII25 (F365)
170. Convidarei os meus amigos para [o meu festa]. PII14/15/16SI/II52 (F927)
171. Depois de igreja sairei com [os meus irmãos]. PII14/15/16SI/II52 (F1011)
172. Eu passei com [os meus famílias]. PII15SII27 (F391)
173. Depois foi a[o casa] o meu namorado. PII14/15/16SI/II52 (F893)
174. Depois foi a[o casa] o meu namorado]. PII14/15/16SI/II52 (F1007)
175. Ela mora em Chipinge com (...) [o seu família]. PII16SI44 (F686)
176. Ele é estudante n[o Universidade] PII16SI39 (F569)
177. Ele gosta de ver jogsos n[o televisão] e ouvir musica. PII16SI39 (F582)
178. Eu almocei ás [um horas]. PII15SII26 (F380)
179. eu fui a[o igreja]. PII15SII20 (F 316)
180. Eu fui n[a cinema] com as minhas irmã. PII14/15/16SI/II52 (F1010)
181. Eu fui n[a cinema] PII14/15/16SI/II52 (F899)

182. Eu fui na cinema com [as minhas irmã]. PII14/15/16SI/II52 (F1010)
183. Eu fui para [o escola] a pé PII16SI47 (F750)
184. Eu gosto de [o meu namorada] PII16SI43 (F668)
185. Eu gosto de [o meu namorada]. PII16SI40 (F601)
186. Eu irei a[o igreja]. PII14/15/16SI/II52 (F992)
187. Eu irei n[o África do Sul]... PII14/15/16SI/II52 (F963)
188. Eu prefiro ir a[o discoteca]. PII14/15/16SI/II52 (F969)
189. Eu regresssei a[o casa] muito tarde. PII15SII18 (F302)
190. Eu vou com [os filhas delas]. PII14/15/16SI/II52 (F976)
191. Eu vou sair com as minhas sobrin as n[a cinema]. PII16SI2 (F52)
192. Fomos para jantar ao [a restaurante] Cabo. PII15SII29 (F423)
193. Fui à escola d[a autocarro],. PII14/15/16SI/II52 (F890)
194. Fui à escola d[a autocarro],. PII14/15/16SI/II52 (F947)
195. Gosto de ver os filmes n[a cinema]. PII14/15/16SI/II52 (F1005)
196. Gosto de ver os filmes n[a cinema]. PII14/15/16SI/II52 (F887)
197. Irei a[o discoteca]. PII14/15/16SI/II52 (F972)
198. N[a fim de semana] os meus amigos saímos... PII14/15/16SI/II52 (F916)
199. N[as fins de semana], eu vou sair ao cinema com os meus pais, PII16SI51 (F845)
200. N[o África do Sul] PII14/15/16SI/II52 (F970)
201. N[o cidade] nós compramos alçamos PII15SII20 (F 322)
202. N[o cinco horas] a Maria volta na casa PII15SII14 (F236)
203. N[o próxima dia] eu levantei-me cedo. PII14/15/16SI/II52 (F949)
204. N[o segunda-feira] da páscoa ... PII15SII20 (F 321)
205. N[o sexta-feira] eu estava em C ipinge com a minha família. PII15SII25 (F366)
206. N[o sexta-feira] eu joguei ... PII15SII22 (F338)
207. No ano passado eu fui da ideia com [a minha pai e mãe] PII14/15/16SI/II52 (F905)
208. Normalmente, depois d[o aula] ela vai para casa com o carro. PII15SII9 (F146)
209. Normalmente, depois do almoço ela vai [a cinema] com a sua namorada. PII15SII8 (F136)
210. Nós almoçávamos a[o igreja] PII15SII20 (F 320)
211. Nós fomos n[o cidade] . PII15SII20 (F 321)
212. Nós veremos n[o televisão] depois de comermos o jantar. PII15SII22 (F341)
213. Os meus pais vou escotar mim a[o escola]. PII16SI47 (F759)
214. Quando sabia falar s ona era melhor jogar com [os outros crianças]. PII16SI45 (F702)
215. Regressei a[o casa] muito tarde PII15SII18 (F297)
216. Regressei Øas [um horas da tarde]. PII14/15/16SI/II52 (F1008)

217. Regressei Øas [um horas] ... PII14/15/16SI/II52 (F1008)
218. Saírei com [os meus irmãs]. PII14/15/16SI/II52 (F996)
219. Saírei com [os meus amigas], a Rachel, a Ruth e a Índia. PII16SI46 (F720)
220. Síamos a[o igreja]. PII14/15/16SI/II52 (F869)
221. Também [trabalhava n[a restaurante]. PII14/15/16SI/II52 (F861)
222. Também, todos os domingos, ele gosta de ir a[o igreja] PII16SI43 (F673)
223. Todos [às dias] ela levantar-se PII15SII9 (F149)
224. Todos os sábados visitarei a praia com [os meus irmãs]. PII14/15/16SI/II52 (F951)
225. Trabalhava n[a restaurante]. PII14/15/16SI/II52 (F824)
226. Viajarei n[as países] diferentes PII14/15/16SI/II52 (F975)
227. Visitarei a praia com [os meus irmãs]. PII14/15/16SI/II52 (F934)
228. Visitarei a praia com com [os meus amigas] PII15SII27 (F394)
229. Vivo em Harare com [a minha irmão]. PII14/15/16SI/II52 (F884)
230. Vivo em Harare com [a minha irmão]. PII14/15/16SI/II52 (F943)
231. Vou sair com [o meu namorada]. PII16SI47 (F767)

#### 1.1.1.2. CN (CNN e CNG) convergente (281)

##### CN entre o artigo e o nome: SN-SUJ. (57)

232. [A casa dela] fica perto de supermercado. PII16SI47 (F733)
233. ... [as pessoas] bebemos cerveja e outros fumar. PII15SII18 (F295)
234. ... [as pessoas] realizam cerimónias PII15SII3 (F60)
235. [A casa] era... PII16SI46 (F713)
236. [A comida] (...) não é ... PII14/15/16SI/II52 (F1024)
237. [A festa ] foi... Mf. PII14/15/16SI/II52 (F1025)
238. [A festa] foi ... PII14/15/16SI/II52 (F1038)
239. [A festa] foi... PII14/15/16SI/II52 (F886)
240. [A igreja] chama-se S. Army. PII15SII32 (F454)
241. [A Maria] levanta-se... PII15SII14 (F226)
242. [A Maria] vai ... PII15SII14 (F233)
243. [A Maria] volta ... PII15SII14 (F236)
244. [a Maria] prepara... PII15SII14 (F237)
245. [A minha irmã] é alta ... PII16SI48 (F782)
246. [A minha irmã] é gordo... PII16SI48 (F786)
247. [A minha irmã] é muito faldor... PII16SI49 (F806)

248. [A minha mãe] é... PII16SI42 (F633)  
249. [A minha mãe] cozinhou ... PII14/15/16SI/II52 (F871)  
250. [A minha mãe] preparou .... PII15SII24 (F360)  
251. [A minha mãe] preparará ... PII14/15/16SI/II52 (F1013)  
252. [A minha mãe] cozinhou ... PII14/15/16SI/II52 (F1000)  
253. [A minha mãe] não gostou ... PII14/15/16SI/II52 (F973)  
254. [A minha mãe] disse-me ... PII15SII24 (F364)  
255. [A minha mãe] não gostou um ideia .... PII14/15/16SI/II52(F973)  
256. [A minha namorada] é interessado ... PII15SII34 (F486)  
257. [A minha prima] (...) é vaidoso ... PII14/15/16SI/II52 (F1029)  
258. [A minha vida] (...) é bom... PII14/15/16SI/II52 (F1019)  
259. [A sua professora] gostava ... PII16SI47 (F747)  
260. [A vida] (...) é bom ... PII14/15/16SI/II52 (F1027)  
261. [As férias] da pascua foram ... PII15SII27 (F409)  
262. [As minhas férias] foram... PII14/15/16SI/II52 (F1028)  
263. [As minhas férias] fomos ... PII14/15/16SI/II52 (F1030)  
264. [As minhas férias] foi... PII14/15/16SI/II52 (F1037)  
265. [As minhas férias] foram ... PII15SII25 (F365)  
266. [As minhas férias] foi ... PII15SII24 (F232)  
267. [As minhas férias] foram .... PII15SII22 (F336)  
268. [As pessoas] são ... PII14/15/16SI/II52 (F1018)  
269. [O carnaval] é ... PII15SII4 (F83)  
270. [O meu amigo] é ... PII15SII17 (F279)  
271. [O meu amigo] gosta .... PII15SII17 (F286)  
272. [o meu namorado] (foi) ... PII14/15/16SI/II52 (F1007)  
273. [O seu pai] é ... PII16SI1(F18)  
274. [O seu pai] nasceu....PII16SI1 (F4)  
275. [Os meus avôs] são vel o. . PII14/15/16SI/II52 (F1022)  
276. [Os meus pais] estavam ... PII14/15/16SI/II52 (F1020)  
277. [Os meus pais] vou ... PII16SI47 (F759)  
278. [Os sapatos] são ... PII14/15/16SI/II52 (F1031)  
279. [Os sapatos] são bonito PII14/15/16SI/II52 (F1031)  
280. [Os zimbabueanos] são ... PII14/15/16SI/II52 (F1041)  
281. ... [a minha avó] preparou ... PII15SII18 (F291)  
282. ... [o meu irmão] ficam em Sandaton.. PII14/15/16SI/II52 (F910)  
283. ... [os meus amigos] saímos...PII14/15/16SI/II52 (F916)  
284. Além disso, [as pessoas] vão para profetas PII15SII3 (F70)  
285. ... e [o irmão dele] chama-se Tafadzwa. PII16SI43 (F656)

286. [A comida] (...) era ... PII16SI50 (F829)  
287. Normalmente [a Maria] dorme PII15SII14 (F241)  
288. ... porque [a escola] ficava ... PII16SI47 (F751)

**CN entre o artigo e o nome: SN-OD (66)**

289. ... íamos tocar [o piano em casa] do takudzwa. PII16SI45 (F696)  
290. ... jogarei [o futebo] PII15SII34 (F479)  
291. ... prepara [o jantar]. PII15SII5 (F100)  
292. ... prepara [o jantar]. PII15SII7 (F126)  
293. ... prepara o jantar] PII15SII14 (F237)  
294. ... Preparei [o arroz, frango frito]. Spagette, batatas fritas e sumo de laranja. PII15SII33 (F474)  
295. ... tem [o cabelo curto] ...  
296. ... Toma [um duc e] depois PII15SII5 (F89)  
297. ... toma [um duc e], PII15SII11 (F176)  
298. ... toma um duc e], veste-se PII15SII7 (F119)  
299. ... Tomei [o pequeno almoço]. PII15SII33 (F466)  
300. ... tomei [um duc e] PII15SII25 (F368)  
301. ... Tomei [um duc e] PII15SII33 (F463)  
302. ... usávamos [ um carro]. PII16SI2 (F43)  
303. ... comeremos [o jantar]. PII15SII22 (F341)  
304. ... depois toma [um duc e] PII15SII6 (F110)  
305. ... depois vou comprar [ o carro em Setembro] PII16SI44 (F679)  
306. ... e lavei [os dentes]. PII15SII33 (F464)  
307. ... e preparei [o pequeno almoço]. PII15SII25 (F368)  
308. ... e tem [ uma filha]. ... PII15SII17 (F282)  
309. ... e tocamos[a guitarra]. PII15SII18 (F301)  
310. ... e vimos [a barragem] de KARRIBA. PII15SII19 (F 311)  
311. ... e visitar [os familiares]. PII16SI36 (F527)  
312. ... E vimos [o superman]... PII15SII18 (F293)  
313. ... ela prepara [o jantar]. PII15SII16 (F273)  
314. ... eu joguei [o ténis] com o minha amiga. PII15SII22 (F338)  
315. ... nós veremos [o filme muito interessante]. PII15SII22 (F342)  
316. ... para apaziguar [os antepassados]. PII15SII3 (F61)  
317. ... que marca [o início] PII15SII4 (F75)  
318. ... se chamava [a senhora Mutizwa]. PII16SI2 (F36)  
319. .... apan ei [um auto carro] PII15SII26 (F378)  
320. .... preparou [ o jantar]. PII15SII26 (F386)

321. .... Tivemos [um serviço]. PII15SII31 (F443)
322. .... depois faça [os trabalhos] de casa. PII15SII16 (F272)
323. .... e tem [os ol os castan os e grandes]. PII16SI35 (F499)
324. ...a Wadza preparar [o jantar]. PII15SII9 (F151)
325. ...ela prepara [o jantar]. PII15SII10 (F170)
326. ...quando não tinha [as aulas.] PII15SII14 (F234)
327. ...que incluem [o uso de plantas e ervas], PII15SII3 (F47)
328. As 1:00 da tarde eu visitei [o meu namorado]. PII14/15/16SI/II52 (F897)
329. Convidarei [os meus amigos] para o meu festa. PII14/15/16SI/II52 (F927)
330. Depois de jantar, a Rita lava [a loiça]. PII15SII5 (F103)
331. Depois nós bebíamos [o sumo] de laranja PII15SII28 (F414)
332. Ela toma [ um duc e] PII15SII13 (F213)
333. Ele tem [o cabelo curto] e PII16SI36 (F521)
334. Ele toma [ um duc e] PII15SII15 (F243)
335. Ele toma [o pequeno almoço] sempre em casa. PII15SII7 (F121)
336. Eles têm [uma quinta] que tem muitas animais. PII16SI51 (F836)
337. Em abril, eu vou visitar [a minha avó]. PII16SI44 (F685)
338. Em igreja eu tocarei [o piano] PII15SII34 (F481)
339. Eu preparei [o almoço] PII15SII33 (F473)
340. Gosto de ver [os filmes] na cinema. PII14/15/16SI/II52 (F1005)
341. Gosto de ver [os filmes] na cinema. PII14/15/16SI/II52 (F887)
342. Muita pessoas ador [o seu pai] muito. PII16SI1 (F15)
343. Na durante páscoa eu jogarei [o futebol] PII15SII21 (F329)
344. No Zimbabwe tem [uma série] medicamentos alternativas PII15SII3 (F56)
345. Normalmente toma um duc e] PII15SII14 (F227)
346. Nós comíamos [o arroz, batatas e frango frito]. PII15SII28 (F413)
347. Nós deixamos [a cidade arare] PII15SII29 (F418)
348. Nós bebemos [o vin o] e nos fomos ao cinema PII15SII21 (F333)
349. Quando eu tinha 13, eu começava [a escola secundária] perto da vila. PII16SI38 (F557)
350. Também ele gosta de ler [os livros] PII16SI36 (F528)
351. Também, ele tem [o nariz grande] e uma sorriso lindo. PII16SI36 (F522)
352. Todos os sábados visitarei [a praia] com os meus irmãs. PII14/15/16SI/II52 (F951)
353. Vão dar me [um carro] como a presente. PII16SI47 (F770)
354. Visitarei [a praia] com os meus irmãs. PII14/15/16SI/II52 (F934)

**CN entre o artigo e o nome: SP – SN preposicionados (158)**

355. ... é estudante n[a Universidade do Lefke]. PII16SI35 (F493)

356. ... dormir as 10 (...) n[o dia-a-dia]. PII15SII6 (F117)
357. ... ela vai para casa as seis d[a noite]. PII15SII12 (F207)
358. ... fui [à igreja] Metodista Unidos. PII15SII25 (F371)
359. ... íamos a[o parque] PII16SI50 (F824)
360. ... tocarei o piano com [os amigos]. PII15SII34 (F481)
361. ... vou comprar o carro em Setembro d[o próximo ano]. PII16SI44 (F679)
362. ... vou regressar [á casa] para viver PII16SI51 (F841)
363. ... [à tarde], gostava de dormir porque estava cansada PII16SI50 (F830)
364. ... [Às vezes] (...) estuda ... PII15SII5 (F104)
365. ... Ø[as vezes], ele ajuda pessoas PII16SI1(F18)
366. ... a vida na Universidade d[o Zimbabwe] é bom PII14/15/16SI/II52 (F1027)
367. ... habitualmente o XXX vai para [a escola] a pé. PII15SII15 (F248)
368. ... abrir uma restaurante n[o próximo] futuro. PII16SI41 (F619)
369. ... às duas d[a tarde], ela almoça na DACS. PII15SII5 (F95)
370. ... as minhas atividades n[o passado] . PII16SI50 (F814)
371. As minhas férias d[a páscoa] foi muito interessante. PII15SII24 (F232)
372. ... As minhas férias d[a páscoa] muito interessante. PII15SII22 (F336)
373. ... brincamos com [a minha amiga]... PII14/15/16SI/II52 (F873)
374. ... chama-se anglican com [a família]. PII16SI43 (F674)
375. ... come (...) as 9 d[a noite]. PII15SII6 (F115)
376. ... a disciplina de que gostavam n[a escola] eram jogar esporte. PII16SI2 (F38)
377. ... dormir cedo nas férias d[a páscoa]. PII15SII34 (F484)
378. ... é professora (...) n[a Universidade]... PII16SI1 (F5)
379. ... é um dos feriados (...) d[o Brasil]. PII15SII4 (F83)
380. ... ela foi a[o cinema] PII14/15/16SI/II52 (F907)
381. ... ela vai Ø[a escola] para a pé. PII15SII11 (F179)
382. ... em casa com [os meus pais]. PII16SI50 (F825)
383. ... escoltava mim [à escola]. PII16SI47 (F752)
384. ... estava em Chipinge com [a minha família]. PII15SII25 (F366)
385. ... eu fui Ø[a igreja] PII15SII23 (F352)
386. ... eu fui a[o cinema] PII15SII23 (F346)
387. ... eu fui a[o cinema] PII15SII25 (F373)
388. ... eu fui Ø[a Igreja] e PII14/15/16SI/II52 (F902)
389. ... eu fui [à igreja] Metodista Unidos. PII15SII25 (F371)
390. ... eu fui d[a ideia] ... PII14/15/16SI/II52 (F905)
391. ... eum vou (...) com [a minha família]. PII15SII33 (F461)
392. ... experiências n[a quinta (...) dos meus pais. PII16SI51 (F843)
393. ... foi ao cinema com [as minhas amigas]... (POBII) PII14/15/16SI/II52 (F907)

394. ... foram Ø[a praia]... PII14/15/16SI/II52 (F906)
395. ... fui (...) com [a minha família]. PII15SII19 (F303)
396. ... ia ao igreja com [a minha família]. PII15SII20 (F 318)
397. ... íamos (...) a[o lado] PII16SI50 (F824)
398. ... íamos (...) ao lado d[a casa]. PII16SI50 (F824)
399. ... íamos a[o parque] ao lado ... PII16SI50 (F824)
400. ... íamos ao igrja com [os meus pais].... PII16SI50 (F831)
401. ... início d[a quaresma]. PII15SII4 (F75)
402. ... irei [à igreja]. PII14/15/16SI/II52 (F936)
403. ... levanta-se às 5 d[a man ã]. PII15SII10 (F154)
404. ... levanta-se às 5 d[a man ã]. PII15SII13 (F212)
405. ... levanta-se às 6 d[a man ã]. PII15SII5 (F88)
406. ... levanta-se às 6 d[a manha]. PII15SII8 (F129)
407. ... levanta-se às 6 d[a manhã].PII15SII9 (F141)
408. ... levanta-se às cinco (...) d[a manha]. PII15SII14 (F226)
409. ... levanta-se às seis (...) d[a manha] cedo. PII15SII6 (F108)
410. ... maior parte d[as vezes] (...) tive de drmir tarde PII16SI38 (F561)
411. ... mas [às vezes], íamos togar PII16SI45 (F696)
412. ... n[as férias] (...), eu joguei PII15SII34 (F479)
413. ... n[o domingo], eu via a igreja PII15SII30 (F438)
414. ... n[o serviço] cantei muito. PII15SII31 (F444)
415. ... na Universidade d[o Zimbabwe] ... PII16SI1 (F5)
416. ... Nad[a páscoa] nós vamos a igreja PII15SII32 (F453)
417. ... Nas férias d[a Páscoa] eu vou em Moçambique... PII14/15/16SI/II52 (F908)
418. ... nos fomos a[o cinema] ... PII15SII21 (F333)
419. ... passar quatro mês n[a quinta] ... PII16SI51 (F839)
420. ... perto d[a casa nossa]. PII16SI50 (F818)
421. ... perto d[a casa nossa]. PII16SI50 (F818)
422. ... perto d[o escola]. PII15SII7 (F125)
423. ... planos para [o proximo ano] PII16SI51 (F833)
424. ... que desfilam pel[as ruas] e PII15SII4 (F80)
425. ... regresssei as um horas d[a tarde]. PII14/15/16SI/II52 (F1008)
426. ... sair comigo no restaurantes d[o jantar].... PII16SI50 (F828)
427. ... sete hora d[a man ã]. PII15SII33 (F462)
428. ... toma a pequeno almoço com [os seus pais ] PII15SII13 (F214)
429. ... toma duche (...) n[o dia-a-dia]. PII15SII6 (F110)
430. ... toma um duche depois d[os exercícios], PII15SII5 (F89)
431. ... um horas d[a tarde]. PII14/15/16SI/II52 (F895)

432. ... um horas d[a tarde]... PII15SII15 (F252)
433. ... uma hora d[a tarde]PII15SII33 (F475)
434. ... Universidade d[o Zimbabwe], PII16SI39 (F569)
435. ... vai (...) [à escola]... PII15SII9 (F144)
436. ... vai à escola n[o autocarro] PII15SII5 (F93)
437. ... vai n[a escola]... PII15SII13 (F216)
438. ... vão para a[o cinema]. PII14/15/16SI/II52 (F885)
439. ... vão para a[o cinema]. PII14/15/16SI/II52 (F946)
440. ... vila perto d[a escola]. PII16SI38 (F549)
441. ... visitei a minha família n[as férias] PII15SII34 (F478)
442. ... visitei a minha família nas férias d[a páscoa]. PII15SII34 (F478)
443. ... vou sair a[o cinema] ... PII16SI51 (F845)
444. ....vai à igreja a[o domingo]. PII16SI37 (F548)
445. ...a Maria volta n[a casa] PII15SII14 (F236)
446. ...à uma hora d[a tarde] nos voltamos em casa. PII15SII25 (F372)
447. ...a vida n[a Universidade] do Zimbabwe é bom PII14/15/16SI/II52 (F1027)
448. ...como (...) com [o sumo de laranja frio]. PII15SII10 (F165)
449. ...depois d[a aula], vai para casa. PII15SII10 (F167)
450. ...e chega n[a Universidade de Zimbabwe] PII15SII10 (F160)
451. ...ele vai [o jantar ]para student union. PII15SII11 (F184)
452. ...ele estudar n[a Universidade do Zimbabwe].PII16SI1 (F17)
453. ...eu fui [a igreja] PII15SII18 (F288)
454. ...fazer bolos com [a minha tia]. PII16SI47 (F738)
455. ...fringo assado n[o forno] PII15SII10 (F165)
456. ...fui (...) com [os meus pais]. PII15SII34 (F480)
457. ...joga ténis (...) n[o estádio]. PII15SII5 (F97)
458. ...nas feria d[a páscoa], eu jogarei PII15SII34 (F479)
459. ...Nas férias d[a Páscoa] foi boa. PII15SII34 (F477)
460. ...nas férias d[a Páscoa], eu vou ... (POBII) PII14/15/16SI/II52 (F903)
461. ...para entrar n[o estádio] Sambo. PII15SII4 (F86)
462. ...que têm direito [à distribuição] eles. PII15SII3 (F69)
463. ...regressei a casa (...) n[o sabado] eu PII15SII33 (F476)
464. ...tratar d[os animais]. PII16SI38 (F551)
465. ...vai (...)a[o pé] PII16SI47 (F750)
466. ...vai a cinema com [a sua namorada]. PII15SII8 (F136)
467. ...vivia n[uma vila] perto PII16SI38 (F549)
468. ...vou ajudar com muito trabalho n[a quinta] PII16SI51 (F837)
469. A minha férias d[a páscoa ]... PII15SII19 (F303)

470. A minha vida n[a Universidade] ... PII14/15/16SI/II52 (F1019)
471. Almocei com [a minha família] ... PII15SII33 (F475)
472. As férias d[a páscoa] foram muito boas (F409)
473. Brincávamos n[o parque perto] PII16SI45 (F695)
474. Depois d[o jantar], ela lê e faz a sua trabalha para casa. PII15SII10 (F172)
475. Depois d[o banho], ela ... PII15SII9 (F143)
476. Depois d[o jantar], eu fazia ... PII16SI2 (F47)
477. Depois d[o pequeno almoço] (...) vai ... PII15SII9 (F144)
478. Depois nós fomos Ø[a igreja]. PII15SII26 (F385)
479. Ela vai Ø[a igreja] PII16SI37 (F548)
480. Ela vai n[a escola] PII15SII14 (F231)
481. Ele mora n[a residência da Universidade do Zimbabwe]. PII15SII6 (F107)
482. Ele mora em itfield com [os pais dele] PII16SI36 (F516)
483. Ele mora em Chitungwiza com [a família dele]. PII16SI43 (F649)
484. Ele nansceu em Mutare n[o dia cinco de Março]. PII16SI43 (F651).
485. Ele vai a igreja católico n[o domingo]. PII16SI40 (F603)
486. Em Março d[o próximo ano], PII16SI44 (F681)
487. Eu fui n[o supermercado] PII15SII21 (F331)
488. Eu fui n[a casa] PII15SII26 (F383)
489. Eu ia Ø[a escola] PII16SI2 (F41)
490. Eu costumava dormir cedo n[as férias] PII15SII34 (F484)
491. Eu vou sair com [as minhas sobrin as]... PII16SI2 (F52)
492. Frequentemente ela vai n[a escola a pé ou mac imbombos]...
493. Frequentemente, depois de pequeno-almoço, ela vai [à escola]... PII15SII5 (F93)
494. Fui [à escola] ... PII14/15/16SI/II52 (F890)
495. Irei [à praia]... PII14/15/16SI/II52 (F928)
496. N[a escola] ela estuda português... PII15SII12 (F200)
497. N[a sexta feira], tivemos PII15SII19 (F 309)
498. N[o ano passado], eu fui ... PII14/15/16SI/II52 (F905)
499. N[o cinema] veio muito interessante filmes. PII15SII23 (F347)
500. N[o dia sexta-feira], sábado e domingo, eu ia ao igreja
501. N[o próximo ano], eu vou visitar ... PII16SI51 (F834)
502. N[os domingos], íamos .... PII16SI50 (F831)
503. N[os fins de semanas], os meus pais gostavam ... PII16SI50 (F828)
504. No segunda-feira d[a páscoa] ... PII15SII20 (F 321)
505. Normalmente, depois d[o almoço] ela vai a cinema PII15SII8 (F136)
506. Nós fomos para [a casa] durante de a noite. PII15SII22 (F340)
507. Pariticipação e costumes varia de [uma região] para outra PII15SII4 (F76)

- 508. Planos para [o futuro] ... PII16SI44 (F677)
- 509. Planos para [o próximo ano] ... PII16SI51 (F832)
- 510. Quando ela chega n[a casa], PII15SII10 (F168)
- 511. Trabalhávamos n[o campo]. PII16SI45 (F706)
- 512. Vivíamos em Luveve (...) n[a rua bonisa]. PII16SI50 (F816)

### **1.1.2. CN (CNN e CNG) entre o possessivo e o nome (221)**

#### **1.1.2.1. CN (CNN e CNG) divergente (83)**

##### **CNN (40)**

###### **CN entre o possessivo e o nome: SN-JUJEITO (9)**

- 513. ... A [minha pais] vão para ao cinema. PII14/15/16SI/II52 (F885)
- 514. A [minha colegas] eram ... PII14/15/16SI/II52 (F920)
- 515. A [minha crianças] serão ... PII14/15/16SI/II52 (F1036)
- 516. A [minha pais] vão para ao cinema. PII14/15/16SI/II52 (F885)
- 517. A [minha pais] vão para ao cinema. PII14/15/16SI/II52 (F946)
- 518. As [minha próximas férias] vai.... PII14/15/16SI/II52 (F909)
- 519. O [meu amigos] e (...) ficam... PII14/15/16SI/II52 (F910)
- 520. O [meu amigos] e o meu irmão ficam em Sandaton.. PII14/15/16SI/II52 (F910)
- 521. O [seu aulas] começia ... PII15SII8 (F133)

###### **CN entre o possessivo e o nome: SN-OD (11)**

- 522. ... toma os [seus pequeno-almoço] PII15SII5 (F90)
- 523. A XXXXXX toma o [seus pequeno almoço]. PII15SII8 (F131)
- 524. Escreverei os [meus trabalho] de casa. PII14/15/16SI/II52 (F982)
- 525. Eu usava visitar [meu avós] em Marondera PII16SI2 (F25)
- 526. Fui para ver [meus amigo]. PII14/15/16SI/II52 (F878)
- 527. Fui para ver [meus amigo]. PII14/15/16SI/II52 (F940)
- 528. Irei quando terminei o [meu exames]. PII14/15/16SI/II52 (F957)
- 529. Na Pretoria visitei a [minha relativos]. PII15SII29 (F421)
- 530. Na Pretória visitei a [minha relativos]... PII14/15/16SI/II52 (F953)
- 531. Quando terminar a [minha exames]. PII14/15/16SI/II52 (F985)
- 532. Vou comprar o [meu vestidos] PII16SI47 (F766)

###### **CN entre o possessivo e o nome: SP – SN preposicionados (20)**

533. ... brinquei com a [minha amigas]. PII14/15/16SI/II52 (F874)  
534. ... fui com as [minhas irmã]. PII14/15/16SI/II52 (F899)  
535. ... tocar piano com o [amigos nossa]... PII14/15/16SI/II52 (F904)  
536. ... sair com o [meu sobrinhas]. PII14/15/16SI/II52  
537. ... beberei (...) com os[ meu amigos]. PII14/15/16SI/II52 (F998)  
538. ... come (...) com a [sua amigas]. PII15SII12 (F204)  
539. ... joguei o ténis com o [minha amiga]. PII15SII22 (F338)  
540. Almoçar com a [minha irmãs]. PII14/15/16SI/II52 (F1003)  
541. Almoçar com a [minha irmãs]. PII14/15/16SI/II52 (F876)  
542. Brinquei com [a minha amigas]. PII14/15/16SI/II52 (F1002)  
543. É tudo para a [minha férias] PII14/15/16SI/II52 (F962)  
544. Ela mora em Chipinge com (...) [seu família]. PII16SI44 (F686)  
545. Eu fui na cinema com as [minhas irmã]. PII14/15/16SI/II52 (F1010)  
546. Eu gostava fazer joga futebol com o [meu amigos]. PII15SII13 (F225)  
547. Ia cinema com os meus pais e os [meu amigos]. PII14/15/16SI/II52 (F860)  
548. Jogar Snocca com o [meu amigos]. PII14/15/16SI/II52 (F883)  
549. Jogarei villeyboll com a [minha amigas]. PII14/15/16SI/II52 (F929)  
550. No ano passado eu fui da ideia com a [minha pai e mãe] PII14/15/16SI/II52 (F905)  
551. Vivo em arare com a [minha irmão]. PII14/15/16SI/II52 (F943)  
552. Vou ficar em casa do [meu pais].... PII14/15/

### **CNG (43)**

#### **CN entre o possessivo e o nome: SN-SUJEITO (10)**

553. As [minhas relativos] e eu fomos ... PII15SII29 (F423)  
554. O [meu namorada] gosta de comer PII16SI43 (F666)  
555. ... quando os [suas aulas] comenceram. PII15SII10 (F161)  
556. A [minha pais] vão para ao cinema. PII14/15/16SI/II52 (F885)  
557. A [minha pais] é alta, gorda e claro PII16SI51 (F850)  
558. A [minha pais] vão para ao cinema. PII14/15/16SI/II52 (F946)  
559. A [minha professor] foi chama-se senhora Makurumidze. PII16SI47 (F742)  
560. O [meu namorada] gosta de comer batatas fritas e frango PII16SI43 (F666)  
561. O [meu primeiro professora] chamava-se senhora Murutsi. PII16SI46 (F727)  
562. Também a [minha professor] gostava de mim PII16SI47 (F748)

#### **CN entre o possessivo e o nome: SN-OD (14)**

563. ... a [minhas trabalhos] de casa PII16SI2 (F49)
564. ... e depois lavava a [minha uniforme] PII16SI47 (F757)
565. ... e limpava [sua quarto] ... PII15SII12 (F193)
566. ... Visitarei o [meu primeiro namorada]. PII14/15/16SI/II52 (F984)
567. ... visitarei as [meus avós] em Portugal. PII14/15/16SI/II52 (F952)
568. Depois do jantar eu fazia a [minha trabalho] de casa PII16SI2 (F47)
569. Em outubro, vou celebrar a [minha dia de nascimento] no dia vinte e sei.... PII16SI51 (F849)
570. Eu comecei a [minha primeiro ano]. PII14/15/16SI/II52 (F978)
571. Eu quero preparar os [meus roupas]. PII14/15/16SI/II52 (F983)
572. Eu visita o [meu namorada] em ig lands PII14/15/16SI/II52 (F861)
573. Eu vou cassar a [minha namorado]. PII16SI44 (F680)
574. Na Pretoria visitei a [minha relativos]. PII15SII29 (F421)
575. Na Pretória visitei a [minha relativos]... PII14/15/16SI/II52 (F953)
576. Quando terminar a [minha exames]. PII14/15/16SI/II52 (F985)

#### **CN entre o possessivo e o nome: SP – SN preposicionados (19)**

577. ... e toma pequeno almoço com os [seus famílias]. PII15SII16 (F261)
578. ... sair com [o meu sobrinhas]. PII14/15/16SI/II52
579. Eu não gostava do [meu amigas]. PII16SI46 (F722)
580. ... tocar a piano com o [amigos nossa]... PII14/15/16SI/II52 (F904)
581. ... vai à (...) com o [seu mãe]. PII15SII9 (F144)
582. Convidarei os meus amigos para o [meu festa]. PII14/15/16SI/II52 (F927)
583. Depois de igreja sairei com os [meus irmãs]. PII14/15/16SI/II52 (F1011)
584. Ela mora em C ipinge com (...) o [seu família]. PII16SI44 (F686)
585. Eu fui na cinema com as [minhas irmã]. PII14/15/16SI/II52 (F1010)
586. Eu gosto de o [meu namorada] PII16SI43 (F668)
587. No ano passado eu fui da ideia com a [minha pai e mãe] PII14/15/16SI/II52 (F905)
588. Normalmente XXXX vai na escola a pé com [seus amigas]. PII15SII13 (F216)
589. Sairei com os [meus irmãs]. PII14/15/16SI/II52 (F996)
590. Todos os sábados visitarei a praia com os [meus irmãs]. PII14/15/16SI/II52 (F951)
591. Visitarei a praia com os [meus irmãs ]. PII14/15/16SI/II52 (F934)
592. Visitarei a praia com os [meus famílias] PII15SII27 (F391)
593. Vivo em Harare com a [minha irmão]. PII14/15/16SI/II52 (F884)
594. Vivo em Harare com a [minha irmão]. PII14/15/16SI/II52 (F943)
595. Vou sair com o [meu namorada]. PII16SI47 (F767)

### 1.1.2.2. CN convergente (CNN e CNG) (138)

#### CN entre o possessivo e o nome: SN-SUJ. (51)

596. ... a [minha tia] escoltava mim PII16SI47 (F752)  
597. ... A [minha mãe] comprou-me roupas e sapatos. PII15SII29 (F425)  
598. ... como o [seu pai] e honesto. PII16SI39 (F575)  
599. ... o [meu irmão] ficam em Sandaton.. PII14/15/16SI/II52 (F910)  
600. ... porque a [minha mãe] morreu em acidente de carro. PII16SI47 (F735)  
601. ... que a [minha mãe] fazia. PII16SI2 (F28)  
602. A [minha amiga] chama-se XXXXX C itambo. PII16SI37 (F535)  
603. A [minha irmã] chama-se é aTanyaradzwa Maka'a. PII16SI49 (F794)  
604. A [minha irmã] chama-se Regina lathywayo. PII15SII25 (F375)  
605. A [minha irmã] chama-se... PII16SI49 (F793)  
606. A [minha irmã] costumava a dar eu din eiro. PII15SII34 (F483)  
607. A [minha irma] é ... PII16SI48 (F786)  
608. A [minha irmã] é ... PII16SI49 (F806)  
609. A [minha irma] e alta, escuro e bonita. PII16SI48 (F782)  
610. A [minha irmã] e alta... PII16SI48 (F782)  
611. A [minha irmã] levou-nos a Kariba PII15SII19 (F315)  
612. A [minha irma] prparou ... PII15SII26 (F386)  
613. A [minha mãe] cozinhou ... PII14/15/16SI/II52(F871)  
614. A [minha mãe] disse-me... PII15SII24 (F364)  
615. A [minha mãe] e um ... PII16SI42 (F633)  
616. A [minha mãe] preparará ... . PII14/15/16SI/II52 (F1013)  
617. A [minha namorada] e interessado ... PII15SII34 (F486)  
618. A [minha prima] (...) é ... PII14/15/16SI/II52 (F1029)  
619. A [minha professora] se chamava ... PII16SI2 (F36)  
620. A [minha vida] é ... PII14/15/16SI/II52 (F1019)  
621. A [sua família] e composta PII15SII5 (F102)  
622. A [sua professora] gostava ... PII16SI47 (F747)  
623. As [minhas férias ] foram ... PII14/15/16SI/II52 (F1028)  
624. As [minhas férias] (...) foram ... PII15SII25 (F365)  
625. As [minhas férias] (foram) ... PII15SII22 (F336)  
626. As [minhas férias] começava de dia sexta-feira até PII15SII20 (F 317)  
627. As [minhas férias] foi ... PII15SII24 (F232)  
628. As [minhas férias] foi ... PII14/15/16SI/II52 (F1037)  
629. As [minhas férias] fomos... PII14/15/16SI/II52 (F1030)  
630. O [meu amigo] chama-se Tinas e Step en. PII16SI36 (F513)

631. O [meu amigo] é ... PII15SII17 (F279)
632. O [meu amigo] é XXXXXXXX Lincon. PII15SII6 (F106)
633. O [meu amigo] gosta de ... PII15SII17 (F286)
634. O [meu namorado] (...) é ... PII16SI35 (F487)
635. O [meu namorado] chama-se Titus C ipiro. PII16SI43 (F647)
636. O [meu namorado] gosta de ver futebol PII16SI35 (F506)
637. O [meu namorado] nasceu em 11 fevereiro de 1994. PII16SI35 (F496)
638. O [meu namorado] PII16SI43 (F646)
639. O [seu pai] (é) uma pessoa muito alto ... PII16SI1 (F11)
640. O [seu pai] chama-se munyaradzi... PII16SI1 (F2)
641. O [seu pai] estudar ... PII16SI1 (F16)
642. Os [meus avôs] são velho. . PII14/15/16SI/II52 (F1022)
643. Os [meus avós] vivem em Mazvi wa. PII16SI51 (F835)
644. Os [meus pais] estavam ... PII14/15/16SI/II52 (F1020)
645. Os [meus pais] gostavam ... PII16SI50 (F828)
646. Os [meus pais] vou escoltar ... PII16SI47 (F759)

#### **CN entre o possessivo e o nome: SN-OD (26)**

647. ... gostar [seu trabalho muito]. PII16SI1 (F8)
648. ... pedimos a [nossa comida], PII15SII19 (F305)
649. ... visitava os [meus avôs] a fazenda PII16SI45 (F705)
650. ... ador o [seu pai] muito. PII16SI1 (F15)
651. ... e toma a [seu pequeno almoço] com a dela irma. PII15SII10 (F156)
652. ... ela convida os [seus colegas] para jantar. PII15SII16 (F275)
653. ... eu visitei o [meu irmao] em Marondera. PII15SII21 (F326)
654. ... eu visitei a [minha amiga] em Cheguto. PII15SII22 (F337)
655. ... eu vou visitar os [meus avós]. PII16SI51 (F834)
656. ... eu fui visitar a [minha irmã] em Mutare. PII15SII25 (F374)
657. A minha férias páscoa, eu visitei os [meus pais] em Mutare. PII15SII23 (F344)
658. As 1:00 da tarde eu visitei o [meu namorado]. PII14/15/16SI/II52 (F897)
659. Convidarei os [meus amigos] para o meu festa. PII14/15/16SI/II52 (F927)
660. Depois de visitar os [meus avós], PII16SI51 (F840)
661. Depois eu visitei as [minhas amigas] PII15SII26 (F381)
662. Eu descrever o [seu pai] PII16SI1 (F1)
663. Eu adoro o [meu amigo]. PII16SI36 (F534)
664. Eu gostava de ajudar o [meu pai] a tratar PII16SI38 (F551)
665. Eu visitei a [minha mãe] em Marondera. PII15SII24 (F358)
666. Eu visitei a [minha família] PII15SII34 (F478)

667. Eu visitei a [minha mãe] em Rusape. PII15SII26 (F377)  
668. Eu vou ajudar [os meus avós] PII16SI51 (F837)  
669. Eu vou comprar a [minha casa] em Westegate PII16SI44 (F678)  
670. Eu também visitei a [minha irmã] a Moçambique. PII15SII34  
671. Eu vou informar os [meus pais] PII16SI51 (F843)  
672. Nós fomos visitar a [minha mãe]. PII15SII29 (F417)

#### **CN entre o possessivo e o nome: SP - SN preposicionados (61)**

673. ...perto do [nosso apartamento] PII16SI45 (F695)  
674. ... ficava perto da [minha casa]. PII16SI47 (F751)  
675. ... A minha fêria da páscoa foi muito bem com a [minha família]. PII15SII19 (F303)  
676. ... bebíamos sumo (...) com as [minhas irmãs] filhos. PII15SII28 (F414)  
677. ... eu vou ter festa com a [minha família, amigos e colegas. PII16SI44 (F681)  
678. ... fui (...) com a [minha tia] na Pretoria. PII15SII29 (F416)  
679. ... fui à igreja com a [minha família]. PII15SII23 (F352)  
680. ... ia a escola com o [meu irmão]. PII16SI2 (F41)  
681. ... informar sobre as [minhas experiências] PII16SI51 (F843)  
682. ... janta (...) com a [sua família]. PII15SII10 (F171)  
683. ... jogar bola com os [meus amigos]. PII16SI38 (F560)  
684. ... levou-nos (...) com a [minha família] para férias PII15SII19 (F315)  
685. ... mora (...) com o [meu avô] o seu família. PII16SI44 (F686)  
686. ... Na [minha família]. PII14/15/16SI/II52 (F1006)  
687. ... porque eu era [com a minha família] . PII15SII20 (F 325)  
688. ... Quando era pequena, vivia com os [meus pais]. PII16SI50 (F815)  
689. ... regresssei (...) com a [minha família]. PII15SII33 (F476)  
690. ... saudades (...) dos [meus amigos] PII16SI45 (F707)  
691. ... temos (...) carros na [minha família]. PII14/15/16SI/II52 (F1006)  
692. ... vai (...) com a [sua tia ou irmão]. PII15SII12 (F199)  
693. ... vai a cinema com a [sua namorada]. PII15SII8 (F136)  
694. ... visitava os meus avôs com a [minha família]. PII16SI45 (F705)  
695. ... viver com os [meus pais]. PII16SI51 (F841)  
696. ... vou ao cinema com os [meus pais], PII16SI51 (F845)  
697. .... eu brincava com os [meus amigos]. PII16SI47 (F753)  
698. .... eu vivia em Norton [com a minha tia]. PII16SI47 (F732)  
699. .... ia à igreja com a [minha família]. PII15SII20 (F 318)  
700. .... vai (...) com o [seu marido]. PII15SII5 (F93)  
701. .... nós vamos (...) com [aminha família]. PII15SII32 (F453)

702. ...casa dos [meus pais]. PII16SI51 (F842)
703. ...fui (...) com os [meus amigos] PII15SII18 (F292)
704. ...fui (...) com os [meus amigos] Samuel, Tafadzwa, e Kudzai]. PII15SII25 (F373)
705. ...fui (...) com os [meus amigos]. PII15SII23 (F346)
706. ...ia cinema com os [meus pais] ... PII14/15/16SI/II52 (F860)
707. ...jogarei (...) com os [meus irmãos] PII15SII34 (F479)
708. ...joguei ténis com a [minha irma]. PII15SII26 (F384)
709. ...preparei o almoço com a [minha tia]. PII15SII33 (F473)
710. ...temos (...) carros na [minha família]. PII14/15/16SI/II52 (F888)
711. ...toma um duche com a [sua namorada] PII15SII6 (F110)
712. ... habitualmente em casa XXXX brincar com a [sua filha], PII15SII13 (F222)
713. Depois de almoço, joga ténis com as [suas amigas] PII15SII5 (F97)
714. Depois de eu via o parque com os [meus amigos]. PII15SII30 (F435)
715. Depois ela vê televisão com a [sua família]. PII15SII12 (F210)
716. Ele janta com a [sua família]. PII15SII6 (F116)
717. Estava em Chipinge com a [minha família]. PII15SII25 (F366)
718. Eu vivia com as [minhas famílias],
719. Eu vou escrever soibre [os meus planos]
720. Eu brincava [com os meus amigos] PII16SI50 (F822)
721. Eu brincava com a [minha irmã]. PII16SI2 (F49)
722. Eu comava com a [minha família]. PII15SII30 (F431)
723. Eu gostava de a [minha mãe cozin a]. PII16SI2 (F30)
724. Eu gostava muito as [minhas férias] PII15SII20 (F 324)
725. Eu joguei ténis com a [minha irma]. PII15SII24 (F361)
726. Eu regressei a casa com a [minha irma]. PII15SII23 (F354)
727. Eu também visitei ao victoria falls com a [minha namorada]. PII15SII34 (F486)
728. Eu vivia com a [minha tia] PII16SI47 (F734)
729. Eu vou cozin ar com a [minha mãe] comidas diferentes e comer. PII16SI51 (F844)
730. Eu vou escrever sobre as [minhas atividades abituais]
731. Eu vou sair com as [minhas sobrin as] na cinema. PII16SI2 (F52)
732. Nós íamos com o [meu pai], PII16SI2 (F42)
733. Quando era pequeno vivia com os [meus pais] PII16SI38 (F549)

### 1.1.3. CN (CNN e CNG) entre o Quantificador e o nome (162)

#### 1.1.3.1. CN (CNN e CNG) divergente (67)

##### CNN (39)

###### CN entre o Quantificador e o nome: SN- SUJEITO (4)

734. [Muita pessoas] falam inglês. PII14/15/16SI/II52 (F924)

735. [Muita pessoas] ador o seu pai muito. PII16SI1 (F15)

736. [Todo os professoras] são... PII14/15/16SI/II52 (F1023)

737. [Muito exames] são ... PII14/15/16SI/II52 (F925)

###### CN entre o Quantificador e o nome: SN-OD (25)

738. [Comeremos [muita comidas].. PII14/15/16SI/II52 (F967)

739. [Tinha [muito os amigos] viviam perto da casa nossa. PII16SI50 (F818)

740. ... ela (faz) revição [todas sujeito] para estava na escola. PII15SII11 (F190)

741. ... ele tem [muita barbas] PII16SI1 (F11)

742. Encontramos [muita diferente pessoas] PII14/15/16SI/II52 (F990)

743. Beberei [muitas cerveja] PII14/15/16SI/II52 (F998)

744. Bebíamos [muita bebidas]. PII14/15/16SI/II52 (F859)

745. comprar [muito casacos]. PII16SI47 (F766)

746. Ele tem [muito amigos] PII16SI1 (F19)

747. Ele tem [quarenta e cinco ano] de idade. PII16SI1 (F3)

748. Eu encontrei [muito amigos] PII14/15/16SI/II52 (F954)

749. Eu encontro [muita pessoas] de diferentes culturas. PII14/15/16SI/II52 (F965)

750. Eu estudava [muita línguas ]. PII14/15/16SI/II52 (F979)

751. Eu fazia [muita coisas]. PII14/15/16SI/II52 (F864)

752. Eu fazia [muita coisas]. PII16SI50 (F817)

753. Eu quero [muito exercícios]. PII14/15/16SI/II52 (F932)

754. Eu visitarei [muito destinos]. PII14/15/16SI/II52 (F995)

755. Eu vou passar [quatro mês] na quinta ... PII16SI51 (F839)

756. La era melhor do que em arare porque tinha [muito amigos] PII16SI45 (F692)

757. Nós prepararemos [muito bolos]. PII14/15/16SI/II52 (F993)

758. Tinha [muito os amigos]. PII14/15/16SI/II52 (F865)

759. Tinha [muito professores] PII14/15/16SI/II52 (F980)

760. Tinha também [muita amigas]. PII14/15/16SI/II52 (F857)

761. Vou comer [muita comidas] PII16SI47 (F762)

762. Vou passar [muito dias]. PII16SI47 (F761)

###### CN entre o Quantificador e o nome: SP - SN preposicionados (10)

763. ØA [oito horas], ela vai a escola para a pé. PII15SII11 (F179)  
764. ...Eal tina aulas do inglês ... Øas [um hora] da tarde PII15SII14 (F232)  
765. ... almoçávamos com [outra pessoas]. PII15SII20 (F 320)  
766. ØAs [dois horas] da tarde, o XXX vai jogar futebol. PII15SII15 (F253)  
767. Às [oito hora ] e trinta minuto seu chegar ao Mac ipanda. PII15SII33 (F470)  
768. ØAs [um horas] da tarde, ele vai estudantes Unions do comer. PII15SII15 (F252)  
769. Depois eu preparado o almoço Øas [um horas] ... PII15SII30 (F433)  
770. Eu comia Øas [dois horas]. PII15SII30 (F434)  
771. O XXXe é estudante entre às oito horas e às [um horas] à tarde. PII15SII7 (F124)  
772. Regressei Øas [um horas] da tarde. PII14/15/16SI/II52 (F895)

## CNG (28)

### CN entre o Quantificador e o nome: SN-SUJEITO (1)

773. [Todo os professoras] são ... PII14/15/16SI/II52 (F1023)

### CN entre o Quantificador e o nome: SN-OD (15)

774. ... aprende [dois línguas] português e inglês. PII15SII10 (F162)  
775. ... beberei [muito cerveja]. PII14/15/16SI/II52 (F999)  
776. ... que tem [muitas animais]. PII16SI51 (F836)  
777. ...ela (faz) revição [todas sujeito] para estava na escola. PII15SII11 (F190)  
778. A minha mãe disse-me [muitos istórias]. PII15SII24 (F364)  
779. Beberei [muito cerveja]... PII14/15/16SI/II52 (F1015)  
780. Comerei [muito comida]... PII14/15/16SI/II52 (F958)  
781. Comprarão [muito comida] em arare.... PII14/15/16SI/II52 (F968)  
782. Cozinarei [muito comida]. PII14/15/16SI/II52 (F1016)  
783. Ela não quer [outra carro]. PII14/15/16SI/II52 (F961)  
784. Eu vi [muitos pessoas] PII14/15/16SI/II52 (F955)  
785. Quero [todos os pessoas] PII16SI47 (F765)  
786. Quero aprender [muitos coisas]. PII14/15/16SI/II52 (F911)  
787. Temos [duas carros] na minha família. PII14/15/16SI/II52 (F1006)  
788. Temos [duas carros] na minha família. PII14/15/16SI/II52 (F888)

### CN entre o Quantificador e o nome: SP – SN preposicionados (12)

789. ØAs [dois horas] da tarde... PII15SII15 (F253)  
790. ... é estudante entre às [um horas] à tarde. PII15SII7 (F124)  
791. ... regressamos em casa Øas [dois horas]... PII14/15/16SI/II52 (F892)  
792. Depois eu preparado o almoço Øas [um horas] PII15SII30 (F433)  
793. Ela volta para casa Øas [dois horas] PII15SII13 (F220)  
794. Eu vou trabalhar em supermercado para [duas dias]. PII16SI2 (F54)  
795. Ficarei em arare por [dois semanas]... PII14/15/16SI/II52 (F923)  
796. Nós regressamos em casa Øas [dois horas] da man ã. PII14/15/16SI/II52 (F947)  
797. Nós vamos viver para [duas dias]. PII16SI2 (F52)  
798. Quando sabia falar s ona era melhor jogar com os [outros crianças]. PII16SI45 (F702)  
799. Regresseias Ø[um horas] da tarde. PII14/15/16SI/II52 (F895)  
800. ... voltei em casa Øas [dois horas] da tarde... PII14/15/16SI/II52 (F902)

### 1.1.3.2. CN (CNN e CNG) convergente (95)

#### CN entre o Quantificador e o nome: SN-SUJ. (1 )

801. [Toda a família] janta ... PII15SII11 (F188)

#### CN entre o Quantificador e o nome: SN-OD (8)

802. Ele tem [três irmãs] PII16SI35 (F498)  
803. Ele tem [vinte e dois anos]. PII16SI35 (F497)  
804. Ele tem [três crianças ]e um esposa. PII16SI1 (F6)  
805. Eu vi [ muitos filmes]. PII15SII24 (F363)  
806. Tem [vinte e dois anos]. PII16SI36 (F515)  
807. Tenho [muitas saudades] ... PII16SI45 (F707)  
808. Titus tem [duas irmãs] PII16SI43 (F654)  
809. Vou passar [muito tempo] acasa PII16SI51 (F842)

#### CN entre o quantificador e o nome: SP – SN preposicionados (86)

810. À [uma e meia], vai almoçar sempre, coma arroz e PII15SII10 (F165)  
811. ØAs [cinco horas], ele ver televisão. PII15SII15 (F255)  
812. ØAs [seis horas e dez minutos]...  
813. ØAs [tres horas] da tarde a ugel leia biblica e PII15SII16 (F272)  
814. ... levanta-se Øas [cinco horas] PII15SII14 (F226)  
815. ...estuda economia (...) [à uma]. PII15SII16 (F266)

816. ... sai de casa Øas [7 horas] para escola PII16SI38 (F558)  
817. ... toma duche Øas [cinco e vinte horas] PII15SII14 (F227)  
818. ... toma um duche Øas [cinco horas e trinta minutos] PII15SII15 (F243)  
819. ... Às [cinco horas] (...) eu fui ... PII15SII25 (F373)  
820. ... Eu fui na casa às [oito horas] a noite. PII15SII26 (F383)  
821. ... apanhei o autocarro às [oito horas] damanhã. PII15SII26 (F378)  
822. ... ØAs [oito horas] nos vimos ao cinema PII15SII30 (F436)  
823. ... øAs [oito horas], a Maria prepara PII15SII14 (F237)  
824. ... cheguei (...) às [oito horas]. PII15SII21 (F327)  
825. ...volta (...) Øas [ seis horas] . PII15SII14 (F236)  
826. ... ØÀs [seis horas e trinta minutos] PII15SII10 (F159)  
827. ... começa a estudar e fim Øas [seis horas] de tarde. PII15SII6 (F112)  
828. ... vai a casa Øas [ seis horas] PII15SII12 (F207)  
829. ... vai na escola Øas [seis horas] por autocarro. PII15SII14 (F231)  
830. ... visitarei (...)às [sete horas] PII15SII28 (F412)  
831. ... chegámos (...) Øas [12 horas] PII15SII29 (F420)  
832. ... ØAs [14 horas] ela discancar. PII15SII9 (F148)  
833. ... ØAs [20: 35] ela vai dormir. PII15SII9 (F153)  
834. ... tinha almoço Øas [duas horas] de tarde. PII15SII14 (F235)  
835. ... ØAs [nove horas] demanha, ela chega estuda inglês . PII15SII11 (F180)  
836. ... ØAs [nove horas], ela vai... PII15SII11 (F184)  
837. ... chega (...) às [oito horas] PII15SII10 (F160)  
838. ... vai começar Øas [seis horas] PII16SI47 (F769)  
839. ...toma um duche (...) às [sete horas] PII15SII6 (F110)  
840. ... deita-se sempre às [doze horas]. PII15SII7 (F129)  
841. ... e às [sete e quarenta e cinco horas] senta-se para comer. PII15SII7 (F120)  
842. ... e chegou em casa às [quatro horas] PII15SII20 (F 323)  
843. ... eu voltava para ás [17:00]. PII16SI38 (F559)  
844. ... janta às [oito horas] e todos conversam. PII15SII11 (F188)  
845. ... Jogar futebol ate [quatro horas]. PII15SII15 (F253)  
846. .... durme as [dez horas]. PII15SII14 (F241)  
847. .... às [dez horas] estuda e faça trabalhos de casa. PII15SII5 (F104)  
848. ....prepara o pequena almoço as [cinco e quarenta horas]. PII15SII14 (F229)  
849. ....ajudar com com [muito trabalho] PII16SI51 (F837)  
850. ...toma um duche Øas [cinco e trinta] PII15SII13 (F213)  
851. ...ØA [uma e meia] ela vai para casa almoçar.PII15SII16 (F268)  
852. ...volta para casa entre às [doze horas e doze e trinta] . PII16SI47 (F755)  
853. ...estuda (...) Øas [nove horas] e economia historio PII15SII16 (F266)

854. ...deixamos a cidade às [nove horas] PII15SII29 (F418)
855. ... ØAs [catorze da tarde] ela leia jornais ou livros. PII15SII12 (F206)
856. ... ØAs [dez horas] ela vai estudar linguística. PII15SII11 (F181)
857. A Nyasha levanta-se às [cinco horas] damanhã, PII15SII11 (F175)
858. A Pretence levanta-se às [cinco horas e trinta minutos] PII15SII12 (F192)
859. A XXXXXX levanta-se Øas [seis horas] PII15SII8 (F129)
860. ...tinha uma almoço Øas [duas horas] de tarde. PII15SII14 (F235)
861. Dele aulas começa Øas [oito horas] PII15SII15 (F249)
862. Depois disso, ele vai para dormir Øas [dez horas] PII15SII6 (F117)
863. Ela deitar às [dez horas] de man ã. PII15SII11 (F191)
864. Ela toma ban o Øas [seis horas], PII15SII16 (F259)
865. Ela tomo ban o às [630 horas]. PII15SII9 (F142)
866. Eu cheguei às [onze horas]. PII15SII26 (F379)
867. Eu levantava-me Øas [cinco horas]. PII15SII20 (F 319)
868. Eu levantei-me às [cinco horas]
869. Frequentemente, [às cinco horas], volta para casa no alto carro. PII15SII5 (F98)
870. ... habitualmente a Hugel CHiruka levanta-se Øas [cinco e trinta minutos]
871. ... habitualmente a Joice gandidzwana levanta-se às [cinco horas e vinte minutos]  
... PII15SII10 (F154)
872. ... habitualmente, ela estudu-se na [onze horas]. PII15SII8 (F140)
873. ... habitualmente, ele comei jantar as [nove horas] PII15SII6 (F115)
874. Janta às [dezanove] PII15SII10 (F171)
875. Janta às [oito horas] PII15SII7 (F128)
876. Janta às [sete horas e trinta]. PII15SII12 (F209)
877. Janta às [oito e quarenta e cinco horas]
878. Janto às [7 horas] PII15SII16 (F274)
879. Normalmente a Wadzanaí levanta-se às [seis horas] PII15SII9 (F141)
880. Normalmente depois ver Tv, ela durma às [9 horas] PII15SII16 (F278)
881. Normalmente ela durma às [10 horas] de noite. PII15SII10 (F174)
882. Normalmente XXXX levanta-se Øas [cinco hora] PII15SII13 (F212)
883. Normalmente, a Rita levanta-se às [seis horas] PII15SII5 (F88)
884. Normalmente, ela toma duc e às [seis horas e quinze]. PII15SII12 (F194)
885. Nós tín amos jantar às [sete horas]. PII16SI2 (F50)
886. O XXX levanta-se às [sete horas], PII15SII7 (F118)
887. O XXX levanta-se Ø[cinco horas]
888. PII15SII16 (F258)
889. Quando eu era pequena eu ia dormir às [oito horas]. PII16SI2 (F51)
890. Sempre Øas [cinco horas] (...) prepara... PII15SII16 (F273)

- 891. Sempre às [dezoito horas] (...) prepara PII15SII10 (F170)
- 892. Sempre, às [oito horas], prepara o jantar ... PII15SII5 (F100)
- 893. Tem a aula às [quinze horas], PII15SII10 (F166)
- 894. Toma ban o às [cinco e trinta minutos,] viste-se PII15SII10 (F155)
- 895. Vulgarmente o Lincon levanta-se às [seis e um quarto horas] PII15SII6 (F108)

## **1.2. CN (CNN e CNG) entre o adjetivo e o nome (187)**

### **1.2.1. CN (CNN e CNG) entre o adjetivo (com função predicativa) e o nome (97)**

#### **1.2.1.1. CN (CNN e CNG) divergente (60)**

##### **CNN (20)**

- 896. [(Muito exames ) são muito fácil]. PII14/15/16SI/II52 (F925)
- 897. [As férias da páscoa foram muito boas e interessante] PII15SII27 (F409)
- 898. [As minhas férias da páscoa (foram) muito interessante]. PII15SII22 (F336)
- 899. [As minhas férias da páscoa foi muito interessante]. PII15SII24 (F232)
- 900. [As minhas férias foi bom] PII14/15/16SI/II52 (F1037)
- 901. [As minhas férias fomos interessante] PII14/15/16SI/II52 (F1030)
- 902. [As minhas férias foram muito bom] PII14/15/16SI/II52 (F1028)
- 903. [As pessoas são simpáticos] Mf. PII14/15/16SI/II52 (F1018)
- 904. [Eles são difícil] PII14/15/16SI/II52 (F1033)
- 905. [Os meus avôs são velho]. PII14/15/16SI/II52 (F1022)
- 906. [Os meus pais estavam simpático]. PII14/15/16SI/II52 (F1020)
- 907. [Os pessoas ser muito feliz]. PII16SI47 (F765)
- 908. [Os sapatos são bonito] PII14/15/16SI/II52 (F1031)
- 909. [Todo os professoras são simpático]. Mf. PII14/15/16SI/II52 (F1023)
- 910. [umas pessoas que são infiel]. PII16SI41 (F622)
- 911. [Zimbabwe é um país bonitos] PII14/15/16SI/II52 (F1040)
- 912. ... as minhas férias (...) [foram muito bem e muito interessante]. PII15SII25 (F365)
- 913. N[as férias da páscoa foi boa]. PII15SII34 (F477)
- 914. N[as férias páscoa estão muito interessante]. PII15SII21 (F335)
- 915. ... que [ (os pais) eram bom]. . PII14/15/16SI/II52 (F1021)

##### **CNG (40)**

- 916. ([ Ela não é...) antipático]. PII16SI37 (F543)
- 917. ([A Nyasha é ...) simpático]. PII15SII17 (F285)
- 918. [A comida na Botswana não é caro]. Mf. PII14/15/16SI/II52 (F1024)

919. [A festa foi bom] PII14/15/16SI/II52 (F1038)
920. [A festa foi bom]. Mf. PII14/15/16SI/II52 (F1025)
921. [A festa foi bom]. PII14/15/16SI/II52 (F886)
922. [A minha irma e alta, escuro] e bonita. PII16SI48 (F782)
923. [A minha irma e gordo]. PII16SI48 (F786)
924. [A minha irma e muito falador]. PII16SI49 (F806)
925. [A minha namorada é interessado] vista lugar atraído. PII15SII34 (F486)
926. [A minha prima (...) é vaidoso] PII14/15/16SI/II52 (F1029)
927. [A minha vida na Universidade é bom]. PII14/15/16SI/II52 (F1019)
928. [A Nyasha é bonita, clara, magro] PII15SII17 (F285)
929. [A Tanyaradzwa é escuro]. PII16SI49 (F801)
930. [A Tanyaradzwa é também muito simpático]. PII16SI49 (F809)
931. [A vida na Universidade do Zimbabwe é bom] PII14/15/16SI/II52 (F1027)
932. [As minhas férias foi bom] PII14/15/16SI/II52 (F1037)
933. [As minhas férias foram muito bom] PII14/15/16SI/II52 (F1028)
934. [Ela é (...) bem-educado] e muito paciente. PII16SI37 (F542)
935. [Ela é (...) muito simpático] PII16SI47 (F763)
936. [Ela é (...) também gorda]. PII16SI37 (F540)
937. [Ela é alto]. PII15SII17 (F287)
938. [Ela é baixa e gordo]. PII16SI49 (F802)
939. [Ela e inteligente, (...) paciente e onesto]. PII16SI48 (F783)
940. [Ela é zimbabueano] PII14/15/16SI/II52 (F1045)
941. [Ela é zimbabueano] PII16SI42 (F625)
942. [Ela não é corajoso ... PII16SI37 (F543)
943. [Ela não é grosso...]
944. [Ele é calma muito]. PII16SI1 (F14)
945. [Ele é mais baixa] do que os irmãos dele. PII16SI43 (F658)
946. [Ele é mais baixa]. PII14/15/16SI/II52 (F1043)
947. [Os sapatos são bonito] PII14/15/16SI/II52 (F1031)
948. [Todo os professoras são simpático]. Mf. PII14/15/16SI/II52 (F1023)
949. [Zimbabwe é bonita e lindo]. Mf. PII14/15/16SI/II52 (F1026)
950. ... [O viagem foi longa e enfadonho]. PII15SII29 (F419)
951. ... [o viagem foi longa e enfadonho]... PII14/15/16SI/II52 (F1017)
952. ... e [a casa era muito pequeno] PII16SI46 (F713)
953. ... mas [ela é bem-educado]. PII16SI49 (F810)
954. Apesar de ela ser jovem, [ela é muito trabalhador]. PII16SI49 (F807)
955. Também [ela e muito falador]. PII16SI48 (F784)

### 1.2.1.2. CN (CNN e CNG) convergente (37)

956. [A comida (...) era muito excelente]. PII16SI50 (F829)  
957. [Ele é estudioso]. PII16SI39 (F574)  
958. [Ele é inteligente]... PII16SI11 (F9)  
959. [Ele é muito inteligente] PII16SI39 (F575)  
960. [A minha tia e feliz para reunir connosco]. PII15SII33 (F472)  
961. [Ela é alta ...]. PII16SI37 (F539)  
962. [Ele é afetuoso], PII16SI36 (F523)  
963. [Ele está sempre feliz e bem-educado e divertido também]. PII16SI35 (F501)  
964. [Também ele e muito trabalhador]. PII16SI43 (F662)  
965. [Tinashe é alto e forte]. PII16SI36 (F520)  
966. [A minha irmã é inteligente]. PII16SI49 (F811)  
967. [A XXXXX é inteligente]P II16SI37 (F541)  
968. [Ela é simpática] P II16SI37 (F541)  
969. [Ela é zimbabueana] PII15SII17 (F283)  
970. [Ela e zimbabueana]. PII16SI49 (F799)  
971. [Ela está sempre feliz e alegre]. PII16SI49 (F808)  
972. [Ele é muito baixo]. PII16SI35 (F500)  
973. [Ele é elegante]. PII16SI35 (F500)  
974. [Ele é zimbabueano], PII16SI39 (F565)  
975. [Ele é zimbabueano]. PII16SI35 (F489)  
976. [Ele é zimbabueano]. PII16SI36 (F514)  
977. [Ele é zimbabueano]. PII16SI43 (F648)  
978. [Era muito interessante!] PII16SI50 (F826)  
979. [O alimento foi bom], lembro-me. PII15SII29 (F424)  
980. [O Cep as é otimista]. PII16SI39 (F577)  
981. [O meu irmao está muito feliz]. PII15SII21 (F328)  
982. [O meu namorado é baixo],  
983. [O serviço foi não interessante]. PII15SII23 (F353)  
984. [O Titus é gordo]. PII16SI43 (F659)  
985. [Senhora Makurumidze era alta...]. PII16SI47 (F744)  
986. [Também ele é inteligente e falador]. PII16SI43 (F660)  
987. [Ele é alto] e magro.... PII16SI39 (F571)  
988. [Ele é magro] ... PII16SI39 (F571)  
989. ... porque [eu era muito inteligente, falador e sociável] PII16SI47 (F749)  
990. [Ele é escuro] ... PII16SI39 (F572)  
991. [O Titus e muito sympatico e muito paciente]. PII16SI43 (F661)

992. [A comida (...) era muito excelente]. PII14/15/16SI/II52 (F868)

## 1.2.2. CN (CNN e CNG) entre o adjetivo (com função atributiva) e o nome (90)

### 1.2.2.1. CN (CNN e CNG) divergente (63)

#### CNN (33)

993. ... consumir (...) e [bebida diferentes]. PII15SII4 (F84)
994. ... [bom comidas]. PII14/15/16SI/II52 (F987)
995. ... como eu será leitura [interessante romances]. PII16SI38 (F562)
996. ...Encontramos muita [diferente pessoas] PII14/15/16SI/II52 (F990)
997. ... gostaria de viajar ao [país diferentes] ... PII14/15/16SI/II52 (F960)
998. Eu tive [grande ol os].... PII14/15/16SI/II52 (F1001)
999. ... gosta de (...) [trabalhador pessoas]. PII16SI47 (F747)
1000. A minha família comerá bife com [batata fritas].
1001. A minha mãe usava comprar [novo casacos] para mim. PII14/15/16SI/II52
1002. As minhas [férias passada]... PII14/15/16SI/II52 (F880)
1003. Beberei o [água frio]... PII14/15/16SI/II52 (F1012)
1004. Compramos o grande piano para [ótimo aulas]. PII14/15/16SI/II52 (F930)
1005. Durante [férias passado]... PII14/15/16SI/II52 (F882)
1006. Durante [férias passado]... PII14/15/16SI/II52 (F943)
1007. Durante as minhas [férias passada]... PII14/15/16SI/II52 (F881)
1008. Durante as minhas [férias passada]... PII14/15/16SI/II52 (F942)
1009. Ele não gosta de [pessoa cruéis]. PII16SI35 (F512)
1010. Ele prepara uma [boa almoços] rapidamente. PII15SII6 (F111)
1011. ele tem dredes ele [olucos muito pequeno]. PII16SI1 (F12)
1012. Encontras [meninas bonitas e bom] PII14/15/16SI/II52 (F926)
1013. Estes podem ser usados de maneiras tanto [inalação diferentes]... PII15SII3 (F65)
1014. Eu tinhaa [boa fim de semana]. PII14/15/16SI/II52 (F877)
1015. eu fui à igreja [Metodista Unidos]. PII15SII25 (F371)
1016. Eu tinha a [boa fim de semana] PII14/15/16SI/II52 (F1004)
1017. Eu tive [grande ol os]. PII14/15/16SI/II52 (F872)
1018. Fazia muito [interessante atividades] quando era pequena. PII14/15/16SI/II52 (F870)
1019. Na [próxima férias], PII14/15/16SI/II52 (F915)
1020. Na [próximas férias] eu terei ... PII14/15/16SI/II52 (F938)
1021. No cinema veio muito [interessante filmes]. PII15SII23 (F347)
1022. O meu amigo gosta de c ocolate, [batata fritas] , frango e sumo. PII15SII17 (F286)

- 1023. Queria terei [bom férias]. PII14/15/16SI/II52 (F986)
- 1024. viemos uns [ilmes muito interessante] PII16SI45 (F698)
- 1025. Zimbabwe é um [país bonitos] PII14/15/16SI/II52 (F1040)

### CNG (30)

- 1026. ... estava a minha [avorito professora]. PII16SI2 (F37)
- 1027. ... série de [medicamentos alternativas] PII15SII3 (F56)
- 1028. ... seri [o bom mãe] PII14/15/16SI/II52 (F1035)
- 1029. ... gostava (...) muito [trabalhador pessoas]. PII16SI47 (F747)
- 1030. ... eu fui à igreja [Metodista Unidos]. PII15SII25 (F371)
- 1031. ... á uma série [medicamentos alternativas] PII15SII3 (F56)
- 1032. ... compramos (...) piano para [ótimo aulas]. PII14/15/16SI/II52 (F930)
- 1033. ... era um [bom criança]. PII14/15/16SI/II52 (F1009)
- 1034. ... era um [bom criança]. PII14/15/16SI/II52 (F896)
- 1035. ... Visitarei o meu [primeiro namorada]. PII14/15/16SI/II52 (F984)
- 1036. ...era uma [pessoa muito bondoso], ... PII16SI1(F18)
- 1037. Beberei o [água frio]. . PII14/15/16SI/II52 (F1012)
- 1038. Comerei (...) [bom comida]. PII14/15/16SI/II52 (F988)
- 1039. Diariamente, ele durme à [meio-noite]. PII15SII5 (F105)
- 1040. Durante [férias passado]... PII14/15/16SI/II52 (F943)
- 1041. É um [pessoa simpático]. PII16SI35 (F502)
- 1042. Ela disse-me que é uma não [ótimo ideia].<sup>4</sup> PII14/15/16SI/II52 (F974)
- 1043. Ela tem [pequeno cabeça] e cabelo curto. PII16SI49 (F803)
- 1044. Ele prepara uma [boa almoços] rapidamente. PII15SII6 (F111)
- 1045. Ele vai a [igreja católico] no domingo. PII16SI40 (F603)
- 1046. Encontras [meninas bom] PII14/15/16SI/II52 (F926)
- 1047. Eu tinhaa [boa fim de semana]. PII14/15/16SI/II52 (F877)
- 1048. Eu quero ter [érias bons] PII14/15/16SI/II52 (F971)
- 1049. Eu tinha a [boa fim de semana] PII14/15/16SI/II52 (F1004)
- 1050. Eu vou comer [frango grelhada] e batatas fritas. PII14/15/16SI/II52 (F959)
- 1051. No [próxima dia] eu levantei-me cedo. PII14/15/16SI/II52 (F894)
- 1052. O seu pai uma [pessoa alto], PII16SI1 (F11)
- 1053. Para almoço comeremos [arroz branca].... PII14/15/16SI/II52 (F964)
- 1054. Querei muitas [bom comidas]. PII14/15/16SI/II52 (F987)
- 1055. Queria terei [bom férias]. PII14/15/16SI/II52 (F986)

### 1.2.2.2. CN (CNN e CNG) convergente (27)

1056. ... é um dos [feriados mais importantes] PII15SII4 (F83)  
1057. ...tem (...)os [olhos castanhos]. ... PII16SI36 (F521)  
1058. ... comer [batatas fritas] e frango PII16SI43 (F666)  
1059. ... profetas de [diferentes seitas] ... PII15SII3 (F70)  
1060. ... tem (...) [olhos castanhos]. PII16SI43 (F657)  
1061. ... tem (...)um [irmão mais novo]. PII16SI43 (F654)  
1062. ... e come [batatas fritas] ... PII15SII12 (F204)  
1063. ... tem uma [sorriso lindo]. PII16SI36 (F522)  
1064. ... eu gostava de comer [batatas fritas], peixe e sandes PII16SI2 (F27)  
1065. ... é um [pessoa simpática] Mf PII14/15/16SI/II52 (F1042)  
1066. ...comer (...) [batatas fritas]. PII14/15/16SI/II52 (F959)  
1067. ...tem (...) [cabelo curto].PII16SI49 (F803)  
1068. ... são os [população saudável] PII14/15/16SI/II52 (F1041)  
1069. A [cidades nordestinas] também organiza grupos PII15SII4 (F79)  
1070. A minha mãe preparará o [refeições variadas]. . PII14/15/16SI/II52 (F1013)  
1071. A sua professora gostava [pessoas honestas]. PII16SI47 (F747)  
1072. Após diferentes performances a partir de diferentes escolas de Samba aprize é a [melhor escola] de samba. PII15SII4 (F87)  
1073. Compramos o [grande piano] para ótimo aulas. PII14/15/16SI/II52 (F930)  
1074. Durante o [carnaval brasileiro] como a consumir alimentos ... PII15SII4 (F84)  
1075. Ele tem [cabelo curto] PII16SI43 (F657)  
1076. Encontras [meninas bonitas] e bom PII14/15/16SI/II52 (F926)  
1077. Eu comi [babatas fritas] ... PII15SII23 (F349)  
1078. Eu era uma muita [boa nadadora]. PII16SI2 (F40)  
1079. Eu vou organizar um [grande festa]. PII16SI47 (F768)  
1080. EViajarei na [países diferentes] PII14/15/16SI/II52 (F975)  
1081. ... quer do garmente branco as [fatos brilhantes] PII15SII3 (F71)  
1082. Também, ele tem o [nariz grande] PII16SI36 (F522)

2. **Anexo 2. Corpus de análise 3º ano (Total: 1090)**

	<b>Realizações convergentes</b>	<b>Realizações divergentes</b>
<b>CN entre especificador e o nome</b>	661	134
<b>CN entre adjetivo e o nome</b>	209	86
<b>Total</b>	870	220

**2.1. CN (CNN e CNG) entre especificador e nome (795)**

**2.1.1. CN (CNN e CNG) entre artigo e nome (589)**

**2.1.1.1. CN (CNN e CNG) divergente (80)**

**CNN (13)**

**CN entre artigo e nome: SN-SUJEITO (2)**

1. [A zonas industrial] são ... PIII17SII32 (F677)
2. ... porque [alguma pessoas] estão rico. PIII17SII42 (F881)

**CN entre artigo e nome: SN-OD (3)**

3. ... pagar [as minhas propina] de Universidade.. PIII16SI14 (F303)
4. ...mas agora ela acabou [a sua estudos] ... PIII15SII3 (F45)
5. Amo [a minha amigas]. PIII16SI21 (F465)

**CN entre artigo e nome: SP – SN preposicionados (8)**

6. Tem uma pele com [um cor] de chocolate. PIII16SI22 (F448)
7. Há uma ligação (...) inclusivo de género e a[o relações...]. PIII17SII28 (F611)
8. Não fale da sua amiga pel[a costas]... PIII17SII25 (F560)
9. ... por isso metade d[o meus resultados]... PIII17SII41 (F859)
10. ... vendedores d[o legumes]... PIII17SII42 (F883)
11. ... é realizado pel[o estudadantes] de chinês. PIII17SII44 (F898)
12. ... há duas tipos d[a amizades] ... PIII17SII26 (F581)
13. ... há um monte d[o lojas] de Mandarins e Indianas que PIII17SII37 (F756)

**CNG (67)**

**CN entre artigo e nome: SN-SUJEITO (7)**

14. [O infra-estrutura] é... PIII17SII42 (F876)

15. [O meu favourita tempo] de Natal fui cântico de Natal. PIII17SII30 (F652)
16. [Uma boa amigo] não conta ... PIII17SII25 (F558)
17. Agora há [um escassez de emprego] ... PIII17SII32 (F684)
18. Também [as amigos] tem ... PIII17SII25 (F566)
19. Vive numa área onde [as suas pais] trabalhavam... PIII16SI23 (F483)
20. Vive em Chitungwisa onde [as seus pais] moram ... PIII16SI13 (F274)

#### **CN entre artigo e nome: SN-OD (28)**

21. ... começar [ as propósitos] ... PIII16SI18 (F369)
22. ... às vezes visitei [as minhas sobrinhos] em Amalinda. PIII17SII38 (F803)
23. ... encontrei[ as minhas amigos] e depois eu vou para biblioteca PIII17SII45 (F914)
24. ... e tem [uma sorriso] lindoPIII16SI16 (F336)
25. ... e veste-se [os roupas] elegante. PIII16SI16 (F335)
26. ... e nunca deixa [as amigos] para tras. PIII17SII25 (F551)
27. ... ela continuar [a mestrado] PIII16SI11 (F249)
28. ... mas agora ela acabou [a sua estudos] para secundario. PIII15SII3 (F45)
29. ... pesquisar [os informações] eruditos... PIII17SII45 (F915)
30. ... preparar [um grande festa] por o jantar. PIII17SII29 (F625)
31. .... tem [ os eleições] ... PIII17SII44 (F900)
32. ...mas agora ela acabou [a sua estudos] ... PIII15SII3 (F45)
33. ...mas agora ela acabou [a sua estudos] para secundario. PIII15SII3 (F45)
34. Amizade significa criar laços e [o descoberta de coração]. PIII17SII40 (F825)
35. As pessoas têm optado [um tendência] de corrupção PIII17SII32 (F63)
36. Cada ano a universidade tem [os eleições] PIII17SII44 (F900)
37. Durante o dia nós devemos dar [um natação]... PIII17SII34 (F714)
38. É importante sabere todos [os conjugações] PIII16SI11 (F237)
39. Eela tem [os covinhas]. PIII16SI7(F156)
40. Ela obteve [um bolsa] ... PIII16SI23 (F475)
41. Eu comei (...) [as legumes] ... PIII17SII29 (F636)
42. Eu desejará ter [o grande festa]... PIII16/17SI/II (F500)
43. Eu gostará de ter [o grande festa] ... PIII16SI8 (F179)
44. Já visitou (...) [o baragem] de kariba. PIII16SI15 (F324)
45. Quando ela terminar [a sua programa] ... PIII16SI15 (F18)
46. Quando ela terminar [a sua programa] PIII16SI15 (F18)
47. Tem [uma nariz] ... PIII15SII4 (F81)
48. Tenho [os horas ... ]. PIII16SI11 (F245)

**CN entre artigo e nome: SP – SN preposicionados (32)**

49. ... Há uma ligação (...) inclusivo de género e a[o relações...] familiare. PIII17SII28 (F611)
50. ... a temperatura média d[a planeta] ... PIII15SII1 (F3)
51. ... as pessoas migrar d[o diferente cidades] ... PIII17SII42 (F880)
52. ... é realizado pel[o estudadantes] de chinês. PIII17SII44 (F898)
53. ... ela continuar a mestrado em português n[a Brasil]. PIII16SI10 (F226)
54. ... ela ganhou o prémio n[o classe de francês]. PIII16SI15 (F328)
55. ... estudando mestre n[o educação] ... PIII16SI6 (F140)
56. ... gosta de [os outra pessoas]... PIII15SII3 (F55)
57. ... gosta de brincar com as [suas irmãos]. PIII16/17SI/II (F492)
58. ... ir a[o igreja] PIII16SI16 (F343)
59. ... mora n[um residência] universitária PIII16SI16 (F331)
60. ... por causa de [um falta] de centras ... PIII17SII32 (F680)
61. ... que ficam na residência d[o UZ] ... PIII17SII41 (F841)
62. ... sai sempre com [a sua namorado] ... PIII16SI17 (F359)
63. ... trabalhar (...) n[o Africa do sul]. PIII15SII3 (F59)
64. ... tradutora d[os grandes organizações]. PIII16SI15 (F319)
65. ... transforma em [um professora] de inglês. PIII16SI14 (F294)
66. ... vai ao cinema com [a sua namorado] e as colegas. PIII16SI12 (F269)
67. ... vai ao com [a sua namorado]. PIII16/17SI/II (F498)
68. ... vão a[o prisão]. PIII16SI22 (F454)
69. ...continuar (...) n[a Brasil].PIII16/17SI/II (F493)
70. ...é trabalhador em [a sua livros].... PIII16SI10 (F227)
71. ...estudar a um d[os universidades]... PIII17SII45 (F917)
72. ...ou brincar com [as suas irmãos]. PIII16SI10 (F219)
73. ...preparar casamento d[os meus avós]. PIII17SII36 (F735)
74. A menina está a[o semana] mas tem planos ... PIII15SII3 (F56)
75. A Treasher vai ao cinema com [a sua namorado]. PIII16/17SI/II (F498)
76. Depois d[as nossas estudos] ... PIII16SI19 (F397)
77. Depois d[as minhas estudos] vou ... PIII17SII45 (F916)
78. Eu sou n[uma terceiro ano] ... PIII16SI11 (F231)
79. N[o chegada] fomos ... PIII17SII36 (F739)
80. Por isso com [as cidadãos] de Harare ... PIII17SII32 (F688)

### 2.1.1.2. CN (CNN e CNG) convergente (509)

#### CN entre artigo e nome: SN-SUJ. (134)

81. [A sua família] consiste ... PIII16SI17 (F352)
82. [A profundidade] (...) está ... PIII17SII24 (F523)
83. ... a profundidade e [o datalhe] ... PIII17SII24 (F523)
84. Por isso, [a amizade] pod chega ... PIII17SII24 (F534)
85. [Os amigos] suportam-se quando PIII17SII24 (F536)
86. [As diferenças] farão ... PIII17SII25 (F567)
87. [A amizade] e um amor ... PIII17SII25 (F568)
88. [A amizade] duplica ... PIII17SII25 (F571)
89. Neste mundo [as pessoas] acreditam ... PIII17SII26 (F582)
90. [Os sábios] dizem ... PIII17SII26 (F593)
91. [A amizade] pode significar ... PIII17SII27 (F602)
92. É quando [as pessoas] (...) compartilham ... PIII17SII28 (F609)
93. Às vezes [um amigo] pode deslocar ... PIII17SII28 (F620)
94. [As pessoas] se dão presents PIII17SII29 (F624)
95. [O Natal] é o tempo de ... PIII17SII30 (F648)
96. [A cidade de Harare] fica ... PIII17SII31 (F658)
97. [A cidade de Harare] fica em Zimbabwe. PIII17SII32 (F671)
98. [Os jovens] habitualmente vão ... PIII17SII37 (F780)
99. [A cidade de Harare] fica em Zimbabwe. PIII17SII42 (F872)
100. ... [o horário] estava flexível porque francês e português PIII17SII43 (F888)
101. ... quando [os professores] introduziram ... PIII17SII43 (F893)
102. ... [a universidade] permiti nos... PIII17SII44 (F902)
103. ... porque [as pessoas] esperam ... PIII17SII28 (F614)
104. Durante este tempo, [as pessoas] empreendem ... PIII17SII36 (F734)
105. [Uma rapariga] iria vir e sentar ... PIII17SII41 (F854)
106. [A menina Nkosi] vai se casar ... PIII15SII3 (F60)
107. Que [as pessoas] fazem agora e ... PIII15SII1 (F16)
108. [A menina] vai viajar ... PIII15SII3 (F57)
109. [O francês] não é .... PIII16SI9 (F191)
110. [O cabelo dela] é ... PIII15SII5 (F104)
111. ... [o nível] do mar subiu ... PIII15SII1 (F4)
112. [A cidade de Harare] fica ... PIII17SII39 (F809)
113. [O nome] dela significa ... PIII15SII5 (F93)
114. [A cidade] tem ... PIII17SII37 (F788)
115. [A viagem] mais interessante foi ... PIII16SI10 (F224)

116. [A família] (...) podem ... PIII17SII37 (F778)
117. [As raparigas] raramente têm. PIII16SI21 (F419)
118. [A criada] tinha ido... PIII17SII34 (F710)
119. Assim, [as pessoas] de shona dizem ... PIII17SII27 (F607)
120. ... [o português] pode ser fácil PIII16SI11 (F239)
121. [A turma] de Dual honours (...) inscreveram ... PIII16SI18 (F374)
122. ... entretanto [o pobre] continuar vivo ... PIII17SII42 (F883)
123. ... [os seus dentes] são muito brancos... PIII16SI7(F156)
124. ... [a universidade] tem ... PIII17SII44 (F900)
125. [As pessoas] têm ... PIII17SII32 (F63)
126. ... e [a sua família] vão ... PIII16SI22 (F454)
127. Desde cerca de 1900, [a temperatura] subiu ... PIII15SII1 (F3)
128. [A eletricidade] não funciona ... PIII17SII32 (F680)
129. ... [a renda] (...) tem reduzido atualmente. PIII17SII33 (F705) 7.
130. [A vida] no Harare (...) está ... PIII17SII39 (F820)
131. [A menina] é ... PIII15SII3 (F55)
132. [As pessoas] em Harare tem ... PIII17SII42 (F875)
133. ... [os nossos professores] insistem ... PIII17SII45 (F911)
134. [Os efeitos] da mudança climática incluem ... PIII15SII1 (F13)
135. ... [as pessoas] migrar do diferente cidades ... PIII17SII42 (F880)
136. [As zonas] industrial são situado ... PIII17SII32 (F677)
137. [A cidade] tem muito escolas (...) e colégios. PIII17SII42 (F8789)
138. [A cidade] (está) cheio ... PIII17SII31 (F670)
139. ... o [seu pai] e uma engenheiro]. PIII15SII4 (F71)
140. [As avenidas] mais utilizados são ... PIII17SII37 (F750)
141. Por isso, [os preços] tem ficado baixo, PIII17SII33 (F705)
142. [Umás casas] em Harare são grande ... PIII17SII42 (F877)
143. [A minha amiga] é trabalhador... PIII16SI10 (F227)
144. [A cidade] de Harare é o capital PIII17SII31 (F655)
145. [As minhas aulas] são ótimos... PIII17SII24 (F522)
146. [A verdadeira amizade] dever ser ... PIII17SII25 (F579)
147. ... [um amor ]que nunca morre ... PIII17SII25 (F568)
148. ... e [os meus amigos] podem visitar Mukuvisi Woodlands, PIII17SII37 (F778)
149. ... [a amizade] verdadeiro excede a relação de sangue”. PIII17SII27 (F607)
150. [O meu amigo] é alto cerca de 1,89 centímetros. PIII16SI21 (F423)
151. que [a sua amizade] é ... PIII17SII25 (F556)
152. [O meu namorado] dou ... PIII17SII38 (F799)
153. Se [o seu amigo] contar ... PIII17SII25 (F577)

154. [O seu irmão] estuda ... PIII15SII4 (F74)
155. [A minha amiga] chama-se Chipo Hojisi. PIII15SII2 (F19)
156. [A minha amiga] chama-se Nkosiyami. PIII15SII4 (F62)
157. [O seu nome] é senhora Rita Maramba. PIII16SI20 (F400)
158. [O seu nome] é senhora Rita Maramba. PIII16SI20 (F400)
159. [O meu amigo] chama-se Tinashe Chimoio PIII16SI21 (F418)
160. [A minha amiga] estou ... PIII15SII2 (F18)
161. [O meu primeiro ano] (...) foram ... PIII17SII41 (F836)
162. ... [a minha família] viajou ... PIII17SII36 (F735)
163. [A minha tia] hospedado dois após natal PIII17SII34 (F719)
164. Posso dizer que [a Patricia] tem ... PIII17SII41 (F871)
165. [Os outros amigos] tem má influência na vida. PIII17SII26 (F591)
166. ... [A minha amiga] chama-se Abiona. PIII16SI22 (F441)
167. [O meu amigo] é ... PIII16SI21 (F423)
168. ou [sua amiga] lhe contar ... PIII17SII25 (F577)
169. [A sua primeira irmã] trabalha ... PIII15SII4 (F72)
170. [A minha amiga] chama-se Chipo Hojisi. PIII15SII2 (F19)
171. [A minha amiga] chama-se Nkosiyami. PIII15SII4 (F62)
172. Normalmente todas [as minhas aulas] começam às 9hoo. PIII17SII41 (F838)
173. [Um amigo verdadeiro] pode ser ... PIII17SII27 (F598)
174. ... [um amigo falso] pode ser ... PIII17SII27 (F598)
175. [Os seres humanos] estão ... PIII15SII1 (F9)
176. ... [o aqueciemnto global recente] não pode ... PIII15SII1 (F8)
177. [A época natalícia] é ... PIII17SII36 (F733)
178. [A verdadeira amizade] é ... PIII17SII25 (F570)
179. ... [o problema económico] tem causado ... PIII17SII37 (F782)
180. [As minhas experiências] (...) foram ... PIII17SII24 (F513)
181. [Amizade] é uma relação ou um laço PIII17SII26 (F580)
182. [Amizade] é uma relação de ligação mútua PIII17SII27 (F595)
183. [O Natal] é um dia que PIII17SII29 (F621)
184. [A comida] foi muito deliciosa. PIII17SII29 (F635)
185. [A cidade] de Harare é uma cidade desagradável. PIII17SII31 (F659)
186. [A cidade] de Harare é uma cidade sem paz PIII17SII31 (F663)
187. [A cidade] de Harare é muito grande. PIII17SII32 (F674)
188. Por exemplo [as ruas] não são ... PIII17SII32 (F679)
189. [As estradas] são divididas em ruas e a avenidas. PIII17SII37 (F749)
190. [A vida] em Harare é cara e difícil. PIII17SII37 (F765)
191. [A rua] é desmontado. PIII17SII37 (F786)

192. [Harare] é a maior cidade no Zimbabwe ... PIII17SII39 (F811)
193. [A amizade] é o relacionamento que ... PIII17SII40 (F823)
194. [Amizade] pode ser ... PIII17SII40 (F829)
195. Agora [o trabalho] é muito difícil... PIII17SII41 (F870)
196. [A cidade] é cheia de corrupção especialmente o governo e polícia. PIII17SII42 (F879)
197. [A Universidade do Zimbabwe] é uma instituição da aprendizagem... PIII17SII43 (F884)
198. [A instituição] é ... PIII17SII43 (F885)
199. [O curso] tornou –se difícil e exigente PIII17SII43 (F894)
200. [A minha vida] na UZ é muito diferente ... PIII17SII45 (F905)
201. ... também [os professores] não são agradáveis PIII17SII46 (F932)
202. [A vida] em Harare não é fácil. PIII17SII32 (F681)
203. [A menina] não é casada e PIII15SII3 (F46)
204. Além disso, [a menina Nkosi] é muito linda. PIII15SII3 (F48)
205. [A cidade] é considerada ... PIII17SII37 (F769)
206. [Alguns amigos] são melhores do que os outros. PIII17SII27 (F597)
207. [A temperatura] foi muito agradável ... PIII17SII35 (F731)
208. [A senhora Rita] é uma pessoa clara, alta e magra. PIII16SI20 (F404)
209. [A senhora Rita] é uma pessoa confiável ... . PIII16SI20 (F4047)
210. [O meu amigo] é alto cerca de 1,89 centímetros. PIII16SI21 (F423)
211. ... [a minha admissão] (...) tinha sido ... PIII17SII43 (F892)
212. Há [um problema]... PIII17SII33 (F697)
213. No centro há [um monte] ... PIII17SII37 (F756)
214. ... quando há [uma ligação] de afeição ... PIII17SII28 (F611)

#### **CN entre artigo e nome: SN-OD (132)**

215. ... permite [uma visão]... PIII17SII24 (F520)
216. ... conhecer [as suas forças] e ... PIII17SII24 (F532)
217. ... conhecer [os seus defeitos] e partilham áreas de interesse. PIII17SII24 (F532)
218. ... conhecer [os seus defeitos] e partilham áreas de interesse. PIII17SII24 (F532)
219. ... têm [um impacto] ... PIII17SII24 (F529)
220. ... têm [um problema] e PIII17SII24 (F536)
221. ... têm [uma tendência]... PIII17SII24 (F538)
222. ... ou procura [a assistência] da respeito. PIII17SII24 (F543)
223. ... guarde [os segredos]... PIII17SII25 (F559)
224. Você tem de respeitar [os valores] ou crenças PIII17SII25 (F564)

225. Respeite [as escolhas] dela. PIII17SII25 (F565)
226. ... bem como fortalecerá [a amizade de vocês]. PIII17SII25 (F567)
227. ... nunca deixam [os amigos] para trás PIII17SII25 (F574)
228. Esqueça [as fofocas]... PIII17SII25 (F576)
229. Não ridicularize ou menospreze [as crenças]... PIII17SII25 (F578)
230. ... mas hoje em dia é difícil obter [um amigo] deste tipo. PIII17SII26 (F583)
231. Coisas que trazem [as pessoas]... PIII17SII27 (F605)
232. Eu passei [o Natal] ... PIII17SII29 (F626)
233. ... e passar [o tempo]... PIII17SII29 (F627)
234. ... passámos [o Natal] em Marondera ... PIII17SII30 (F649)
235. ... para encontrar [um trabalho]. PIII17SII32 (F685)
236. porque eles põem [as mercadorias] deles PIII17SII33 (F701)
237. Eu passei [o natal] ... PIII17SII35 (F722)
238. Nos começamos [o dia] ... PIII17SII35 (F727)
239. Nos começamos [as comemorações]... PIII17SII35 (F728)
240. ... vimos [os fogos]... PIII17SII36 (F744)
241. ... Term [a população]... PIII17SII37 (F768)
242. ... ver [os animais]... PIII17SII37 (F779)
243. ... a fim de fazer [as compras] ... PIII17SII37 (F781)
244. ... dou-me [o computador] ... PIII17SII38 (F799)
245. ... tivemos [uma festa] ... PIII17SII38 (F807)
246. ... que possuem [um sentimento] ... PIII17SII40 (F833)
247. Agora eu tinha [uma amiga] ... PIII17SII41 (F855)
248. ... foi oferecido [um programa] ... PIII17SII41 (F860)
249. ... consegui obter [as distinções] ... PIII17SII43 (F890)
250. ... porque eu não tinha [um amigo] ... PIII17SII46 (F923)
251. ... tomar [um banho]... PIII17SII47 (F944)
252. ... significa [o aumento] ... PIII15SII1 (F2)
253. ... estão a mudar [o clima] PIII15SII1 (F9)
254. ... o que aquece artificialmente [a atmosfera] ... PIII15SII1 (F11)
255. Para reduzir [a emissão de gases] PIII15SII1 (F17)
256. irá determinar [o nível] ... PIII15SII1 (F17)
257. ... ela adora ajudar [as pessoas] ... PIII15SII5 (F116)
258. Tenho [uma amiga] ... PIII15SII5 (F91)
259. Ela queria continuar [os estudos]... PIII15SII3 (F58)
260. Mas ela tem [um nomeado]. PIII15SII2 (F26)
261. ... cantando [as canções]... PIII17SII29 (F623)
262. ... excede [a relação] de sangue. PIII17SII27 (F607)

263. Tem [uma pele] ... PIII16SI22 (F448)  
264. Eu não achei [o trabalho] ... PIII17SII41 (F859)  
265. ... têm de passar [o tempo]... PIII17SII25 (F566)  
266. Já visitou [as montanhas de Nyanga ] ... PIII16SI15 (F324)  
267. ... visitou (...) [as Cataratas]... PIII16SI15 (F324)  
268. .... para 'avetar' [o meu português] PIII16SI11 (F245)  
269. ... que permiti [os estudantes] ... PIII17SII44 (F900)  
270. ... escolher [os líderes] ... PIII17SII44 (F900)  
271. Ela ganhou [o prémio] ... PIII16SI15 (F328)  
272. Vai continuar [o mestrado] ... PIII16/17SI/II (F493)  
273. Ele tem [os olhos] castanhos e grande. PIII16SI21 (F424)  
274. ... ler [os livros] no seu tempo livres... PIII16SI10 (F217)  
275. Tem [as tranças] castanhos PIII16SI16 (F338)  
276. ... desenvolve [a felicidade]... PIII17SII25 (F568)  
277. ... duplica [as alegrias] PIII17SII25 (F571)  
278. e devida [as tristezas] PIII17SII25 (F571)  
279. ... dizem que tem [um bom amigo]... PIII17SII26 (F593)  
280. ... tem [um ouro]. PIII17SII26 (F593)  
281. ... têm [os melhores amigos] masculinos. PIII16SI21 (F419)  
282. ... existe [a traição] inveja, desonestidade, disputa entre outros problemas.  
PIII17SII24 (F537)  
283. Tenho [a minha amiga] ... PIII17SII41 (F844)  
284. ... partilhámos [a nossa comida], falámos e rimos. PIII17SII41 (F857)  
285. ... tem feito [a minha vida de estudante] ... PIII17SII41 (F871)  
286. ... podem representar [os seus desejos]. PIII17SII44 (F901)  
287. Habitualmente começa [as minhas aulas] .... PIII17SII45 (F910)  
288. ... eu começa [as minhas aulas] à 1 hora, PIII17SII45 (F912)  
289. ... comecar [as minhas aulas]. PIII17SII45 (F913)  
290. Eu amo [a minha amiga]. ... PIII15SII2 (F39)  
291. Eu não viajei eu passei [o natal] ... PIII17SII35 (F723)  
292. ... e nós abrimos [os nossos presentes] ...  
293. ... termino [o meu grau], seria difícil PIII17SII32 (F685)  
294. ... e desejamos mudar [a nossa cidade]... PIII17SII33 (F707)  
295. ... que tem [o seu próprio governador] ... PIII17SII37 (F771)  
296. ... tem [o seu president]... PIII17SII37 (F771)  
297. perdem [os seus trabalhos] PIII17SII37 (F783)  
298. ... visitei [a minha avó]... PIII17SII38 (F793)  
299. Tenho [a minha amiga]... PIII17SII41 (F844)

300. Eu esperei encontrar [os meus colegas] ... PIII17SII41 (F853)
301. ... mas eu passo [os fins de semana]... PIII17SII47 (F943)
302. .... enorme como temos [os laços]. PIII17SII24 (F529)
303. ... afim de atingir [as suas metas]. PIII17SII24 (F536)
304. ... dirigir [os seus problemas] ... PIII17SII24 (F543)
305. Matenha sempre [a sua palavra] ... PIII17SII25 (F553)
306. ... duplicando [a nossa alegria] e PIII17SII25 (F569)
307. ... dividindo [a nossa dor]. PIII17SII25 (F569)
308. Quando defendemos [os nossos amigos], ... PIII17SII25 (F572)
309. ... justificamos [a nossa amizade]. ... PIII17SII25 (F572)
310. Eu amo [a minha amiga]... PIII15SII2 (F39)
311. ... partilhamos [a nossa comida], falámos e rimos. PIII17SII41 (F857)
312. ... podem representar [os seus desejos]. PIII17SII44 (F901)
313. Habitualmente começa [as minhas aulas] .... PIII17SII45 (F910)
314. eu começa [as minhas aulas] à 1 hora PIII17SII45 (F912)
315. ... comecer [as minhas aulas]. PIII17SII45 (F913)
316. Quando eu termine [os meus estudos] ... PIII17SII45 (F916)
317. ... temos [os laços] fortes. PIII17SII24 (F529)
318. ... a satisfazer toda gente e [os seus desejos]. PIII17SII24 (F538)
319. ... atendemos [a missa] das sete horas. PIII17SII38 (F802)
320. Eles têm turvado [a lindeza] de Harare
321. ... tinha [a oportunidade] de estudar á um ... PIII17SII45 (F917)
322. ... encontrar [os meus colegas] PIII17SII41 (F853)
323. ... ter [um amigo verdadeiro] ... PIII17SII27 (F606)
324. e ter [um bom coração] entre outros. PIII17SII26 (F589)
325. para atrair [uma boa amiga]. PIII17SII25 (F548)
326. Leva [um tempo longo]... PIII17SII25 (F545)
327. Aprender [uma nova língua]... PIII17SII24 (F526)
328. ... tem [o cabelo encaracolado] ... PIII15SII3 (F49)
329. ... tem [os castanhos olhos] ... PIII15SII3 (F50)
330. Geralmente eu tomo [um pequeno almoço]... PIII17SII47 (F945)
331. ... eu decidi escolher [um curso opcional] ... PIII17SII41 (F867)
332. introduziram [os novos conceitos]... PIII17SII43 (F893)
333. ... consegui fazer [os novos amigos] cada semestre. PIII17SII44 (F895)
334. Eu aceito [o novo telefone celular]. PIII17SII30 (F654)
335. ... e desejamo-nos [um feliz ano novo]. PIII17SII38 (F808)
336. Harare está a enfrentar [um tempo difícil]. PIII17SII33 (F696)
337. Harare tem [o distrito central de negócios] (CBD), PIII17SII37 (F747)

- 338. ... preparar [o pequeno almoço] PIII17SII29 (F631)
- 339. Depis de comer [o pequeno almoço] ... PIII17SII29 (F632)
- 340. ... e recebi [um pequeno Cobertor] ... PIII17SII29 (F633)
- 341. ... consegui experimentar [o ambiente diferente]. PIII17SII41 (F8403)
- 342. Eu tinha conhecido [as pessoas diferentes] PIII17SII41 (F835)
- 343. ... obter [os trabalhos licenciados] PIII17SII37 (F783)
- 344. ... porque não recebem [os seus salários sempre]. PIII17SII37 (F790)
- 345. ... incluem [a elevação] ... PIII15SII1 (F13)
- 346. ... criar [uma melhor cidade] PIII17SII32 (F689)

### CN entre artigo e nome: SP - SN preposicionados (243)

- 347. ... crenças d[a sua amiga] ... PIII17SII25 (F564)
- 348. [À noite], estava a chover. PIII17SII36 (F742)
- 349. Ø[As vezes] a menina... PIII15SII4 (F86)
- 350. Ø[Às vezes], um amigo ... PIII17SII28 (F620)
- 351. ... ter três filhos n[o futuro]. PIII15SII3 (F61)
- 352. ... aprendi (...) em [um periodo (...) de tempo].. PIII17SII24 (F514)
- 353. ... aumento d[a temperatrura] ... PIII15SII1 (F2)
- 354. ... durante o primeiro semestre d[o ano letivo] ... PIII16SI18 (F368)
- 355. ... estava espera d[o ano novo]. PIII17SII38 (F804)
- 356. ... eu fui com (...) [os seus amigos]. PIII17SII38 (F795)
- 357. ... fala-se d[os resultados]... PIII16SI18 (F368)
- 358. ... fica n[o norte]... PIII17SII31 (F658)
- 359. ... fomos a[o Restaurante Elephante Hill] para jantar. PIII17SII29 (F634)
- 360. ... juntei-me [à equipa] .... PIII17SII46 (F933)
- 361. ... preparar um grande festa por [o jantar]. PIII17SII29 (F625)
- 362. ... venda n[as ruas] ... PIII17SII37 (F761)
- 363. ... [às vezes] visitei ... PIII17SII38 (F803)
- 364. ... [às vezes], vamos... PIII17SII44 (F902)
- 365. ... a amizade pode significar coisas diferentes para [as pessoas diferentes].  
PIII17SII27 (F602)
- 366. ... a elevação d[a temperatura] ... PIII15SII1 (F13)
- 367. ... a menina com [o namorado] vão ... PIII15SII3 (F61)
- 368. ... a renda d[a unversidade] tem ... PIII17SII33 (F705)
- 369. ... A[os fins-de-semana], gosta muito de ... PIII16SI16 (F343)
- 370. ... alguém não vai te magoar n[a vida]. PIII17SII27 (F603)
- 371. ... aprender n[a Universiade] de Zimbabwe. PIII17SII41 (F844)

372. ... área d[os estudos] PIII17SII24 (F533)  
373. ... até n[o meu Segundo ano], quando ... PIII17SII43 (F893)  
374. ... casa d[o guarda] chamado Nokhuthula Lodges. PIII17SII29 (F628)  
375. ... casa d[o meu tio]. PIII17SII36 (F741)  
376. ... casar (...) depois d[o curso]. PIII15SII3 (F60)  
377. ... centro d[a cidade] PIII15SII5 (F95)  
378. ... centro d[a cidade] PIII17SII33 (F701)  
379. ... centro d[a cidade]... PIII17SII37 (F774)  
380. ... com [o dióxido] de carbono ... PIII15SII1 (F10)  
381. ... com crianças d[a rua] sujo e água. PIII17SII42 (F875)  
382. ... com o nariz d[a sua mãe]. PIII15SII4 (F81)  
383. ... começamos o dia d[o natal] à igreja juntos... PIII17SII35 (F727)  
384. ... começo (...) à 1 hora, PIII17SII45 (F912)  
385. ... como a universidade d[o Zimbabwe] ... PIII17SII46 (F922)  
386. ... consumiu muito d[o meu tempo] ... PIII17SII46 (F932)  
387. ... dançamos com [os meus pais] e os nossos vizinhos. PIII17SII38 (F801)  
388. ... dançamos com os meus pais [os nossos vizinhos]. PIII17SII38 (F801)  
389. ... dar um natação com [o meu irmão] PIII17SII34 (F714)  
390. ... de assistir [às aulas] ... PIII16SI9 (F202)  
391. ... de crianças d[as ruas]... PIII17SII31 (F670)  
392. ... departamento d[as línguas] estrangeiros... PIII17SII46 (F929)  
393. ... Depois d[a graduação], vou... PIII16SI11 (F249)  
394. ... desde [o início] do século ... PIII15SII1 (F2)  
395. ... deslocar para [um novo país] PIII17SII28 (F620)  
396. ... despendendo (...) tempo com [a minha família]. PIII17SII34 (F708)  
397. ... dias d[a família] festa de fim de ano e férias. PIII17SII30 (F642)  
398. ... diferenças entre [os amigos] e falar ... PIII17SII24 (F543)  
399. ... diferente n[a escola secundária]. PIII17SII45 (F905)  
400. ... do natal [à igreja] juntos até... PIII17SII35 (F727)  
401. ... é a ordem d[o dia nesta cidade]. PIII17SII31 (F669)  
402. ... e ela mora com [a família dela]. PIII15SII3 (F46)  
403. ... e técnicas que vou utilizar n[o futuro]... PIII17SII45 (F918)  
404. ... efeitos d[as mudanças climáticas] PIII15SII1 (F12)  
405. ... Ela ganhou prémio (...) n[a escola secundária] ... PIII16SI15 (F328)  
406. ... ela mora com [a família dela]. PIII15SII3 (F46)  
407. ... ele estuda n[a Universidade] Zimbabueana. PIII15SII2 (F23)  
408. ... envolvidos n[a venda]... PIII17SII37 (F761)  
409. ... equipa d[o atletismo] de UZ. PIII17SII46 (F933)

410. ... escreveu poemas sobre [os seus amigos] ... PIII16SI13 (F285)  
411. ... especialmente através d[a emissão] de gases de efeito estufa PIII15SII1 (F10)  
412. ... estão a mudar o clima pel[as suas ações], PIII15SII1 (F9)(F9)  
413. ... estou n[o meu ano final] ... PIII17SII46 (F931)  
414. ... estuda medicina n[a Universidade] ... PIII15SII5 (F113)  
415. ... estuda n[a escola primária]. PIII15SII4 (F74)  
416. ... estudou em Masvingo até a[os dezoito anos de idade]. PIII16SI20 (F409)  
417. ... eu com [a minha família] ... PIII17SII30 (F647)  
418. ... eu conversa com [os meus amigos] biblioteca PIII17SII45 (F914)  
419. ... existe um maior edifício n[o centro comercial] chamado Joina City. PIII17SII32 (F676)  
420. ... experiência n[a escola]. PIII17SII24 (F523)  
421. ... experiência n[a Universidade] ... PIII17SII47 (F936)  
422. ... falta d[o emprego] ... PIII17SII39 (F820)  
423. ... falta do emprego n[o Zimbabwe] ... PIII17SII39 (F820)  
424. ... festa d[o casamento]... PIII16/17SI/II (F500)  
425. ... festividades do d[o Natal]. PIII17SII30 (F647)  
426. ... fica n[a província metropolitana] ... PIII17SII39 (F809)  
427. ... fica n[o centro]... PIII17SII37 (F774)  
428. ... fica no norte d[o Zimbabwe]. PIII17SII31 (F658)  
429. ... fiquei n[a acomodação] ... PIII17SII41 (F842)  
430. ... foi com [o seu namorado]... PIII16SI10 (F224)  
431. ... fomos [à casa] ... PIII17SII36 (F741)  
432. ... fomos [a igreja]... PIII17SII38 (F802)  
433. ... fornecimento d[a eletricidade] e água. PIII17SII37 (F787)  
434. ... impacto d[o efeito] de estufa PIII15SII1 (F17)  
435. ... impacto n[o futuro]. ... PIII15SII1 (F17)  
436. ... influência n[a vida]. PIII17SII26 (F591)  
437. ... ir [à pesca]... PIII17SII37 (F779)  
438. ... jantámos (...) com [a minha família] e os meus primos. PIII17SII36 (F743)  
439. ... jantámos com (...) [os meus primos]. PIII17SII36 (F743)  
440. ... ler os livros n[o seu tempo] livres... PIII16SI10 (F217)  
441. ... levanto-me Ø[as 6.30] de manhã ... PIII17SII47 (F944)  
442. ... lugares com [os belas edifícios]. PIII17SII32 (F675)  
443. ... mas n[o fim do ano] eu com a minha PIII17SII30 (F649)  
444. ... mas [às vezes], a Treasher ... PIII16SI12 (F260)  
445. ... mas fim d[o ano] ... PIII17SII30 (F649)  
446. ... mas tem planos para [o futuro]... PIII15SII3 (F56)

447. ... mora em Harare com [a sua família] ... PIII15SII4 (F72)  
448. ... mora n[a residência] PIII15SII4 (F65)  
449. ... n[a universidade] estuda português e shona. PIII17SII46 (F931)  
450. ... N[o centro da cidade] existe ... PIII17SII37 (F785)  
451. ... n[o dia] 23 de dezembro eu fui a Mazvikadei ...  
452. ... n[o meu primeiro ano] não gostei de estudar português PIII17SII46 (F927)  
453. ... N[uma amizade], é ... PIII17SII24 (F535)  
454. ... Não achei o trabalho muito difícil n[o primeiro ano]. ... PIII17SII41 (F859)  
455. ... no centro d[a cidade] ... PIII17SII37 (F785)  
456. ... no dia 31 de dezembro Ø[a noite], PIII17SII38 (F804)  
457. ... No dia d[o Natal] ... PIII17SII29 (F631)  
458. ... No dia d[o natal] ... PIII17SII34 (F716)  
459. ... o nível d[o Mar] subiu cerca de 10 centímetros. PIII15SII1 (F4)  
460. ... o que as pessoas fazem agora e n[as próximas décadas] PIII15SII1 (F16)  
461. ... os altos nível d[o mar] PIII15SII1 (F13)  
462. ... ou ir a[o cinema]. PIII17SII37 (F781)  
463. ... outras parte d[a cidade]. PIII17SII39 (F817)  
464. ... para [as competições] de ZUSA em março. PIII17SII46 (F935)  
465. ... para [as pessoas presas] . PIII16SI22 (F454)  
466. ... partimos (...) [as 3horas] e fomos à casa... PIII17SII36 (F741)  
467. ... passamos muito tempo juntas (...) n[a Igreja] ou em casa. PIII17SII29 (F623)  
468. ... passamos o Natal (...) n[a Igreja] Roman Catholic. PIII17SII30 (F649)  
469. ... passar o tempo com [a minha família] PIII17SII29 (F627)  
470. ... passei com (...) [os meus amigos]. PIII17SII35 (F723)  
471. ... passei com [a minha família] e os meus amigos. PIII17SII35 (F723)  
472. ... passei o Natal com [a minha família]... PIII17SII29 (F626)  
473. ... performance a[o vivo] PIII17SII29 (F637)  
474. ... perto de capital d[o Zimbabwe]. PIII17SII35 (F724)  
475. ... perturbações d[o horário] sempre PIII17SII43 (F890)  
476. ... põem as mercadorias n[os pavimentos]... PIII17SII33 (F701)  
477. ... por causa d[os ladrões]... PIII17SII31 (F663)  
478. ... por causa d[os projectos]. ... PIII17SII43 (F894)  
479. ... por causa dos ladrões n[as ruas]. PIII17SII31 (F663)  
480. ... por o casamento d[os meus avós]. PIII17SII36 (F735)  
481. ... precisamos de [uma mudança] PIII17SII32 (F688)  
482. ... precisava para me preparar para [o mundo]... PIII17SII41 (F868)  
483. ... preparar o pequeno almoço com [a minha Irma]. PIII17SII29 (F631)  
484. ... preparar por [o casamento] dos meus avós. PIII17SII36 (F735)

485. ... preparo-me para [as minhas aulas]. PIII17SII41 (F837)
486. ... qualidades de [um bom amigo]... PIII17SII28 (F615)
487. ... que fica n[a região noroeste] do Zimbabwe. PIII17SII37 (F767)
488. ... que ficam n[a residência]... PIII17SII41 (F841)
489. ... queria continuar com [a licenciatura]... PIII17SII45 (F916)
490. ... residência d[a Universidade] de cambridge em Inglaterra. PIII15SII4 (F65)
491. ... resto d[o mundo] ... PIII17SII33 (F696)
492. ... resto n[os seus quartos]. PIII17SII41 (F841)
493. ... sai com a [sua namorado] vão ao cinema e jantam fora. PIII16SI17 (F359)
494. ... sair a[o cinema] PIII17SII30 (F648)
495. ... sair a[o mar] or ao cinema, PIII17SII30 (F648)
496. ... sejam críticos n[as próximas décadas]. PIII15SII1 (F15)
497. ... sentamos-se debaixo de [uma árvore] e partilhámos a nossa comida ...  
PIII17SII41 (F857)
498. ... sentar a[o meu lado] durante aqueles palestrantes. PIII17SII41 (F854)
499. ... superfície d[a terra] PIII15SII1 (F2)
500. ... superfície d[a terra]. ... PIII15SII1 (F11)
501. ... trabalha n[o banco], PIII15SII4 (F72)
502. ... trazem as pessoas n[uma amizade] ... PIII17SII27 (F605)
503. ... um dos professores n[o departamento] das línguas estrangeiros... PIII17SII46  
(F929)
504. ... universidade d[o Zimbabwe] ... PIII17SII47 (F936)
505. ... Universidade d[o Zimbabwe] onde eu faz francês e português. PIII17SII45  
(F907)
506. ... Universidade mais conhecida n[o Zimbabwe]... PIII17SII45 (F917)
507. ... vai Ø[a igreja] ... PIII17SII30 (F648)
508. ... vai ao cinema com a [sua namorado] e as colegas. PIII16SI12 (F269)
509. ... vai se casar com [o namorado] dela depois PIII15SII3 (F60)
510. ... vai viajar n[o próximo ano]. PIII15SII3 (F57)
511. ... vao a[o centro commercial] ... PIII17SII37 (F780)
512. ... vão a[o cinema] e jantam fora. PIII16SI17 (F359)
513. ... vão ao prisão com [as comidas] ... PIII16SI22 (F454)
514. ... ver televisão com [os meus amigos]. PIII17SII47 (F949)
515. ... visitei a minha avó n[a sua azona rural] ... PIII17SII38 (F793)
516. ... vivo na residência com [os meus amigos]... PIII17SII47 (F943)
517. ... vou a[o ginásio] cotadiana. PIII17SII46 (F934)
518. ... vou se professor n[a Universidade] do Zimbabwe. PIII17SII47 (F9512)
519. .... Irá determinar o nível d[o impacto] ... PIII15SII1 (F17)

520. .... Primeiro ano n[uma grande escola] ... PIII17SII46 (F922)
521. .... seu impacto agora e n[o futuro]. ... PIII15SII1 (F2)
522. ....início d[o seculo vinte] ... PIII15SII1 (F2)
523. ...a crise de dinheiro n[os bancos] PIII17SII37 (F764)
524. ...Ela ganhou o prêmio d[a primeira posição]... PIII16SI15 (F328)
525. ...está (...) além d[a minha experiência].... PIII17SII24 (F523)
526. ...fazem agora e n[as próximas décadas].... PIII15SII1 (F16)
527. ...fomos por [os monumentos] históricos. PIII17SII36 (F739)
528. ...mora n[o centro] da cidade ... PIII15SII5 (F95)
529. ...por causa d[a falta] ... PIII17SII39 (F820)
530. ...quer trabalhar n[o hospital] em cidade de Pretoria ... PIII15SII3 (F59)
531. ...tem nariz pequena com [o nariz] da sua mãe. PIII15SII4 (F81)
532. ...trabalhar (...) em Africa d[o sul]. PIII15SII3 (F59)
533. A minha admissão n[o departamento] ... PIII17SII43 (F892)
534. A Nkosi yami e de Marondera mas agora mora n[a residência] PIII15SII4 (F65)
535. A Treasher vai a[o cinema]... PIII16/17SI/II (F498) ...
536. A todos d[os tempos]. PIII17SII25 (F561)
537. A[o sábado] à noite sai... PIII16SI17 (F359)
538. Ao sábado[à noite] sai sempre... PIII16SI17 (F359)
539. Apesar d[as perturbações] ... PIII17SII43 (F890)
540. Apesar d[os desafios] de Harare nós adoramos-la PIII17SII33 (F707)
541. Aprendeu francês n[a escola] secundário. PIII16SI7(F163)
542. Características d[a amizade] ... PIII17SII40 (F829)
543. Carga d[o curso] ... PIII17SII24 (F527)
544. Contudo, n[a amizade] existe ... PIII17SII24 (F537)
545. Desde [a suas escola primária] estava... PIII16SI23 (F471)
546. Devido [às dificuldades]... PIII17SII37 (F761)
547. Devido a natura d[os meus cursos] ... PIII17SII44 (F902)
548. É a capital d[o Zimbabwe] também... PIII17SII32 (F672)
549. É difícil a andar n[o centro] ... PIII17SII33 (F701)
550. É um d[os melhores aspetos]... PIII17SII27 (F596)
551. está muito além d[a minha experiência] na escola. PIII17SII24 (F523)
552. Estou n[o terceiro ano] ... PIII16SI9 (F187)
553. Eu almoço com [os meus amigos] as 13:00. PIII17SII47 (F947)
554. Eu cheguei em Marondera n[o dia] 2 Dezembro 2016 de tarde. PIII17SII30 (F641)
555. Eu com [a minha família] ... PIII17SII30 (F643)
556. Eu comecei estudar n[a Universidade do Zimbabwe no ano] 2014. PIII17SII47 (F937)

557. Eu estudo n[a universidade do Zimbabwe]... PIII17SII45 (F907)  
558. Eu gosto d[o meu amigo] ... PIII16SI13 (F287)  
559. Eu vivo n[a residência universitária] PIII17SII47 (F943)  
560. Há insuficiência n[o fornecimento] de ... PIII17SII37 (F787)  
561. hospedar-se em [um hotel] ... PIII17SII30 (F646)  
562. Infelizmente, [às vezes] , ela ... PIII15SII5 (F111)  
563. Inscrevi n[a UZ em fevereiro] de 2014 e PIII17SII46 (F921)  
564. Juntei-me à equipa n[o ano passado], ... PIII17SII46 (F933)  
565. N[o centro] há um monte ... PIII17SII37 (F756)  
566. N[o dia 26 Dezembro 2016] trocámos presente de Natal. PIII17SII30 (F653)  
567. N[o dia] 31 de dezembro ... PIII17SII38 (F804)  
568. N[o dia] do Natal ... PIII17SII29 (F631)  
569. N[o dia] do natal ... PIII17SII34 (F716)  
570. N[o dia] seguinte ... PIII17SII38 (F793)  
571. N[o início] , foi ... PIII17SII47 (F940)  
572. N[o meu tempo] livre... PIII17SII41 (F849)  
573. N[o princípio] de Dezembro ... PIII17SII38 (F791)  
574. N[os (...)] tempos] livres ... PIII16SI13 (F283)  
575. N[os Domingos] ... PIII17SII38 (F802)  
576. N[os últimos doze anos], muitas fábricas ... PIII17SII33 (F698)  
577. Não fale d[a sua amiga]... PIII17SII25 (F560)  
578. No entanto, n[o meu terceiro e último ano], ... PIII17SII41 (F867)  
579. Nós tempos livres n[o campus] ... PIII17SII44 (F898)  
580. Nós vivíamos n[uma casa]... PIII17SII29 (F628)  
581. Os efeitos d[a mudança] climática incluem a elevação... PIII15SII1 (F13)  
582. Parece-se com [a minha irmã] PIII17SII41 (F845)  
583. Parti com [os meus amigos] e professores PIII17SII38 (F792)  
584. pode chega [às estaturas]... PIII17SII24 (F534)  
585. Por exemplo a junção d[os clubes sociais]... PIII17SII28 (F618)  
586. Quando defendemos [os nossos amigos], ... PIII17SII25 (F572)  
587. Quando eu termine [os meus estudos] ... PIII17SII45 (F916)  
588. que levou [à introdução de notas] ... PIII17SII37 (F764)  
589. Vive n[uma área] ... PIII16SI23 (F483)

### **2.1.2. CN (CNN e CNG) entre o possessivo e o nome (110)**

#### **2.1.2.1. CN (CNN e CNG) divergente (19)**

##### **CNN (6)**

**CN entre o possessivo e o nome: SN-OD (4)**

590. ...e de visitar as [sua parentes] em Harare. PIII16SI16 (F344)  
591. ... pagar as [minhas propina] de Universidade.. PIII16SI14 (F303)  
592. ...mas agora ela acabou a [sua estudos] ... PIII15SII3 (F45)  
593. Amo a [minha amigas]. PIII16SI21 (F465)

**CN entre o possessivo e o nome: SP – SN preposicionado (2)**

594. Desde a [suas escola primária] ... PIII16SI23 (F471)  
595. ... é trabalhador em a [sua livros].... PIII16SI10 (F227)

**CNG (13)**

**CN entre o possessivo e o nome: SN-SUJEITO (1)**

596. Vive numa área onde as [suas pais] trabalhavam... PIII16SI23 (F483)

**CN entre o possessivo e o nome: SN-OD (3)**

597. Quando ela terminar a [sua programa] ... PIII16SI15 (F18)  
598. ... às vezes visitei as [minhas sobrinhos] em Amalinda. PIII17SII38 (F803)  
599. ... mas agora ela acabou a [sua estudos] para secundario. PIII15SII3 (F45)

**CN entre o possessivo e o nome: SP – SN preposicionados (9)**

600. ... sai sempre com a [sua namorado] ... PIII16SI17 (F359)  
601. ... vai ao com a [sua namorado]. PIII16/17SI/II (F498)  
602. ...é trabalhador em a [sua livros].... PIII16SI10 (F227)  
603. ... vai ao cinema com a [sua namorado] e as colegas. PIII16SI12 (F269)  
604. ...ou brincar com as [suas irmãos]. PIII16SI10 (F219)  
605. ... gosta de brincar com as [suas irmãos]. PIII16/17SI/II (F492)  
606. Depois das [nossas estudos] vamos ... PIII16SI19 (F397)  
607. ... escreveu poemas sobre os [seus amigos]... PIII16SI13 (F285)  
608. ... por o casamento dos [meus avós]. PIII17SII36 (F735)

**2.1.2.2. CN convergente (CNN e CNG) (19)**

**CN entre o possessivo e o nome: SN-SUJ.(20)**

609. ... e os [meus amigos] podem visitar Mukuvisi Woodlands, PIII17SII37 (F778)  
610. O [seu irmão] estuda ... PIII15SII4 (F74)

- 611. A [minha amiga] chama-se Abiona. PIII16SI22 (F441)
- 612. O [meu amigo] é ... PIII16SI21 (F423)
- 613. que a [sua amizade] é ... PIII17SII25 (F556)
- 614. O [meu namorado] dou ... PIII17SII38 (F799)
- 615. Se o [seu amigo] (...) contar ... PIII17SII25 (F577)
- 616. ou [sua amiga] lhe contar ... PIII17SII25 (F577)
- 617. A [sua primeira irmã] trabalha ... PIII15SII4 (F72)
- 618. O [seu irmão] estuda ... PIII15SII4 (F74)
- 619. A [minha amiga] chama-se Chipu Hojisi. PIII15SII2 (F19)
- 620. A [minha amiga] chama-se Nkosiyami. PIII15SII4 (F62)
- 621. ... Os [seus dentes] são muito brancos ... PIII16SI7(F156)
- 622. A [sua mãe] é professora. PIII15SII4 (F71)
- 623. A [minha amiga] é trabalhador ... PIII16SI10 (F227)
- 624. As [minhas aulas] são ótimos... PIII17SII24 (F522)
- 625. A [minha amiga] chama-se Abiona. PIII16SI22 (F441)
- 626. O [meu favourita tempo] de Natal fui cântico de Natal. PIII17SII30 (F652)
- 627. ... o [meu irmão] viajámos em Vumba Mountains. PIII17SII30 (F643)
- 628. ... a [minha mãe] viajámos... PIII17SII30 (F643)

#### **CN entre o possessivo e o nome: SN-OD (29)**

- 629. ... conhecer as [suas forças] e PIII17SII24 (F532)
- 630. ... conhecer os [seus defeitos] e partilham áreas de interesse. PIII17SII24 (F532)
- 631. ... que mudam [nossa visão]... PIII17SII24 (F524)
- 632. ... afim de atingir as [suas metas]. PIII17SII24 (F536)
- 633. ... dirigir os [seus problemas] ... PIII17SII24 (F543)
- 634. Matenha sempre [a sua palavra] ... PIII17SII25 (F553)
- 635. ... duplicando a [nossa alegria] e PIII17SII25 (F569)
- 636. ... dividindo a [nossa dor]. PIII17SII25 (F569)
- 637. Quando defendemos os [nossos amigos], ... PIII17SII25 (F572)
- 638. ... justificamos a [nossa amizade]. ... PIII17SII25 (F572)
- 639. ... e nós abrimos os [nossos presentes] ...
- 640. ... termino o [meu grau], seria difícil PIII17SII32 (F685)
- 641. ... e desejamos mudar a [nossa cidade]... PIII17SII33 (F707)
- 642. ... que tem o [seu próprio governador] ... PIII17SII37 (F771)
- 643. ... tem o [seu president]... PIII17SII37 (F771)
- 644. ... perdem os [seus trabalhos] PIII17SII37 (F783)
- 645. ... visitei a [minha avó]... PIII17SII38 (F793)
- 646. Tenho a [minha amiga]... PIII17SII41 (F844)

647. Eu esperei encontrar os [meus colegas] ... PIII17SII41 (F853)  
648. ... partilhámos a [nossa comida], falámos e rimos. PIII17SII41 (F857)  
649. ... tem feito a [minha vida] de estude ... PIII17SII41 (F871)  
650. ... podem representar os [seus desejos]. PIII17SII44 (F901)  
651. Habitualmente começa as [minhas aulas] .... PIII17SII45 (F910)  
652. eu começa as [minhas aulas] à 1 hora PIII17SII45 (F912)  
653. ... comecer as [minhas aulas]. PIII17SII45 (F913)  
654. Quando eu termine os [meus estudos] ... PIII17SII45 (F916)  
655. Eu amo a [minha amiga]... PIII15SII2 (F39)  
656. ... a satisfazer toda gente e os [seus desejos]. PIII17SII24 (F538)  
657. ... 'avetar' o [meu português] PIII16SI11 (F245)

#### **CN entre o possessivo e o nome: SP - SN preposicionados (42)**

658. Parece-se com a [minha irmã] PIII17SII41 (F845)  
659. eu conversa com os [meus amigos] biblioteca PIII17SII45 (F914)  
660. Não fale de [seu amigo] ... PIII17SII25 (F575)  
661. Eu gosto do [ meu amigo] ... PIII16SI13 (F287)  
662. ... visitei a minha avó na [sua zona rural] ... PIII17SII38 (F793)  
663. ... casa do [meu tio]. PIII17SII36 (F741)  
664. ... passar o tempo com a [minha família] PIII17SII29 (F627)  
665. ... sentar ao [meu lado] durante aqueles palestrantes. PIII17SII41 (F854)  
666. ... foi com o [seu namorado]... PIII16SI10 (F224)  
667. ... está além da [minha experiência]... PIII17SII24 (F523)  
668. ... crenças da [sua amiga] ... PIII17SII25 (F564)  
669. ... passei o natal com a [minha família]... PIII17SII29 (F626)  
670. Eu com a [minha família] ... PIII17SII30 (F643)  
671. ... eu com a [minha família] ... PIII17SII30 (F647)  
672. ... despendendo com a [minha família]. PIII17SII34 (F708)  
673. ... passar com os [seus amigos] e ... PIII17SII36 (F733)  
674. ... jantámos com a [minha família] e ... PIII17SII36 (F743)  
675. ... fui com o [meu namorado] e ... PIII17SII38 (F795)  
676. ... passar com a [sua família]. PIII17SII36 (F733)  
677. ... jantámos com os [meus primos]. PIII17SII36 (F743)  
678. ... fui com os [seus amigos]. PIII17SII38 (F795)  
679. ... dançamos com os [nossos vizinhos]. PIII17SII38 (F801)  
680. No [meu tempo] livre... PIII17SII41 (F849)  
681. No entanto, no [meu terceiro e último ano],... PIII17SII41 (F867)  
682. ... até no [meu Segundo ano]... PIII17SII43 (F893)

683. Devido a natura dos [meus cursos] ... PIII17SII44 (F902)  
684. ... no [meu primeiro ano] não gostei de estudar português PIII17SII46 (F927)  
685. ... vivo na residência com os [meus amigos]... PIII17SII47 (F943)  
686. Eu almoço com os [meus amigos]... PIII17SII47 (F947)  
687. ... ver televisão com os [meus amigos]. PIII17SII47 (F949)  
688. ... não fala da sua amiga pelas [suas ações], PIII15SII1 (F9)(F9)  
689. ... estou no [meu ano final] ... PIII17SII46 (F931)  
690. ... passei com (...) os [meus amigos]. PIII17SII35 (F723)  
691. ... dar uma natação com o [meu irmão] ... PIII17SII34 (F714)  
692. ... preparo-me para as [minhas aulas]... PIII17SII41 (F837)  
693. Não fale da [sua amiga] pela costas... PIII17SII25 (F560)  
694. ... com o nariz da [sua mãe]. PIII15SII4 (F81)  
695. ... permite uma visão sobre [suas culturas]. PIII17SII24 (F520)  
696. ... parti com os [meus amigos] e professores PIII17SII38 (F792)  
697. ... com (...) os [meus primos]. PIII17SII36 (F743)  
698. ... Eu com o [meu namorado] e os seus amigos. PIII17SII38 (F795)  
699. ... Eu com (...) os [seus amigos]. PIII17SII38 (F795)

### 2.1.3. CN (CNN e CNG) entre o quantificador e o nome (96)

#### 2.1.3.1. CN (CNN e CNG) divergente (35)

##### CNN (12)

##### CN entre o Quantificador e o nome: SN- SUJEITO (3)

700. ... porque [alguma pessoas] estão rico. PIII17SII42 (F881)  
701. ... há [muita escolas privadas] ... PIII17SII39 (F814)  
702. Há [muito problemas]... PIII17SII32 (F682)

##### CN entre o Quantificador e o nome: SN-OD (7)

703. ... tínhamos assim [muito visitantes] PIII17SII34 (F716)  
704. Encontrei [muito amigos] PIII16/17SI/II (F510)  
705. Ela tem [vinte ano]. PIII15SII4 (F63)  
706. Encontrei [muito amigos] PIII16SI9 (F194)  
707. ... atingir [muito distinções] este semestre. PIII16SI9 (F192)  
708. Aprendi [muitas vocabulário]... PIII16SI9 (F199)  
709. ... tem [muito escolas] (...) e colégios. PIII17SII42 (F8789)

##### CN entre o Quantificador e o nome: SP - SN preposicionados (2)

710. ... gosta –do assuado com [outra pessoas]. PIII15SII3 (F54)  
711. .... mais é necessário de fazer alteração para [muita coisas]... PIII16SI9 (F190)

### CNG (23)

#### CN entre o Quantificador e o nome: SN-SUJEITO (4)

712. Existe [muito infra-estrutura]... PIII17SII37 (F772)  
713. Existem [muitas hotéis]... PIII17SII37 (F753)  
714. Há [duas tipos da amizades] ... PIII17SII26 (F581)  
715. [Alguns qualidades] de um bom amigo são ... PIII17SII28 (F615)

#### CN entre o Quantificador e o nome: SN-OD (15)

716. ... a fazer [ algum coisa]. PIII17SII25 (F557)  
717. ... e fazem [muitas lixos]. PIII17SII33 (F700)  
718. Eu comi [muito comida] PIII17SII35 (F732)  
719. ... tem [ muitas problemas]... PIII17SII42 (F875)  
720. Encontrei [muitas amigos]... PIII17SII45 (F918)  
721. Ele escreveu [muitas poemas]. PIII16/17SI/II (F499)  
722. ... tem [muito compaixão]. PIII16SI22  
723. ... atingir [muito distinções] este semestre. PIII16SI9 (F192)  
724. Aprendi [muitas vocabulário]... PIII16SI9 (F199)  
725. Ele escreveu [ muitas poemas] PIII16SI13 (F285)  
726. A Tsungi tem [vinte e uma anos] de idade. PIII16SI15 (F311)  
727. Houve [muito performance]... PIII17SII29 (F637)  
728. ... respeitam [umas aos outros]. PIII17SII25 (F562)  
729. ... tem [muito escolas] (...) e colégios. PIII17SII42 (F8789)  
730. É importante sabere [todos os conjugações] PIII16SI11 (F237)

#### CN entre o Quantificador e o nome: SP - SN preposicionados (4)

731. ...Harare é uma cidade sem água (...) nas [outros partes] ... PIII17SII39 (F817)  
732. ... uma relação entre [dois ou mais pessoas]. PIII17SII28 (F608)  
733. ... criar uma melhor cidade por [todos os gerações vindouras]. PIII17SII32 (F689)  
734. ... estavam em [outro faculdade] completamente. PIII17SII41 (F852)

### 2.1.3.2. CN (CNN e CNG) convergente (61)

#### CN entre o Quantificador e o nome: SN-SUJ (18)

735. Os [outros amigos] têm ... PIII17SII26 (F591)  
736. É importante a notar que [ certas pessoas] têm ... PIII17SII28 (F616)  
737. ... [muitas fabricas] têm fechado PIII17SII33 (F698)  
738. ... e também [muitas pessoas] tiveram resolvendo a ser ladrões. PIII17SII32 (F687)  
739. Normalmente [todas as minhas aulas] começam às 9hoo. PIII17SII41 (F838)  
740. ... que as [ muitas pessoas ] ainda perdem ... PIII17SII37 (F783)  
741. [Alguns amigos] são melhores do que os outros. PIII17SII27 (F597)  
742. ... mas agora [todas as coisas] são maravilhosa. PIII17SII47 (F941)  
743. Infelizmente, [outras disputas] são muito sério PIII17SII24 (F540)  
744. ... porque [muitas pessoas] não podem pagar ... PIII17SII33 (F704)  
745. Há [muitos buracos] nas ruas e PIII17SII31 (F664)  
746. existe [muitas crianças...] que fazem drogas e roubar. PIII17SII37 (F785)  
747. Por isso há [várias maneiras] por ilhes ajudam. PIII17SII28 (F617)  
748. Há [muitas doenças] nesta cidade por causa de poluição nesta cidade. PIII17SII31 (F667)  
749. ... há [muitas crianças de ruas] PIII17SII32 (F686)  
750. Havia [muitas pessoas e desej] PIII17SII36 (F745)  
751. Não havia [outra opção] senõa aceitar. PIII17SII41 (F851)  
752. Há [muitos lugares] ... PIII17SII32 (F675)

#### CN entre o Quantificador e o nome: SN-OD (27)

753. ... contar [algum segredo]. PIII17SII25 (F577)  
754. Amizade tem [muitas vantagens] ... PIII17SII26 (F590)  
755. Amizade tem e [muitas desvantagens]. PIII17SII26 (F590)  
756. ... tem [muitos problemas] nesta cidade. PIII17SII31 (F668)  
757. Zimbabwe tem [dez províncias]. PIII17SII33 (F691)  
758. ... levando [muitas pessoas] desempregos. PIII17SII33 (F698)  
759. O CBD tem [muitos edifícios e estradas]. PIII17SII37 (F748)  
760. ... tem [muita população]... PIII17SII37 (F788)  
761. Tinhamos disco [todo o dia]. PIII17SII38 (F796)  
762. Recebi [muitos presentes de aniversário]. PIII17SII38 (F798)  
763. Passamos [toda a noite] sem dormir. PIII17SII38 (F805)  
764. Eu tenho [muitos amigos meninos]... PIII17SII40 (F830)  
765. ... teria uma [outra chance]... PIII17SII41 (F862)

- 766. ... eu já aprendi [ muitas coisas]. PIII17SII45 (F910)
- 767. ... por isso tenho [muito tempo] antes de PIII17SII45 (F913)
- 768. Eu fiz [muitos amigos ...]. PIII17SII47 (F942)
- 769. ... vão querer ter [ tres filhos] PIII15SII3 (F61)
- 770. Ela fala [duas línguas] ... PIII15SII4 (F68)
- 771. Mas ainda estou descobrindo [todas as oportunidades] ... PIII17SII24 (F515)
- 772. Tem mais que [dez faculdades]... PIII17SII43 (F886)
- 773. Passemos [três anos] ... PIII17SII41 (F856)
- 774. ... não conta [algum segredo] PIII17SII25 (F558)
- 775. ... passam [muito tempo] juntas ...
- 776. ... a satisfazer [toda gente] ... PIII17SII24 (F538)
- 777. ... passar [três anos] com pessoas ... PIII17SII41 (F853)
- 778. ... vimos [alguns fogos] de artifício. PIII17SII29 (F637)
- 779. ... bebi [muitas bebidas]. PIII17SII35 (F732)

**CN entre o Quantificador e o nome: SP - SN preposicionados (16)**

- 780. ... falar ao amigo (...) de [todos os seus defeitos ] PIII17SII25 (F570)
- 781. ... falar ao amigo (...) de [todas as nossas qualidades]. PIII17SII25 (F570)
- 782. [ Às 1800 horas] nós...
- 783. ... relação ou laço entre [dois ou mais amigos]... PIII17SII26 (F580)
- 784. Amizade surge por causa de [muitas coisas]. PIII17SII26 (F584)
- 785. ... ligação mútua entre [duas pessoas ou mais]. PIII17SII27 (F595)
- 786. ... por causa de [muitas razões]. PIII17SII28 (F619)
- 787. ... era um região com [muitas atividades] por exemplo natação. PIII17SII29 (F629)
- 788. Nós tivemos missa de Natal às [10 horas]... PIII17SII30 (F650)
- 789. ... obter as distinções para [todos meus cursos]. PIII17SII43 (F890)
- 790. Chipu trabalha com [toda força]. PIII15SII2 (F38)
- 791. ... disputa entre [outros problemas]. PIII17SII24 (F537)
- 792. ... atendemos a missa das [sete horas]. PIII17SII38 (F802)
- 793. ... devido a [outras situações] imprevistas. PIII17SII28 (F620)
- 794. ... cerca de [10 centímetros]... PIII15SII1 (F4)
- 795. ... estou em Masvingo até aos [dezoito anos] de idade.

## **2.2. CN (CNN e CNG) entre o adjetivo e o nome (295)**

### **2.2.1. CN (CNN e CNG) entre o adjetivo (com função predicativa) e o nome (69)**

#### **2.2.1.1. CN (CNN e CNG) divergente (33)**

##### **CNN (7)**

- 796. ...[os estudos tornam-se mais difícil]. PIII16SI9 (F187)
- 797. ... mas agora [todas as coisas são maravilhosa]. PIII17SII47 (F941)
- 798. Por isso, [os preços tem ficado baixo], PIII17SII33 (F705)
- 799. [Umas casas em Harare são grande] ... PIII17SII42 (F877)
- 800. Que [(olhos) são bonito]. PIII15SII4 (F80)
- 801. ... porque [alguma pessoas estão rico]. PIII17SII42 (F881)
- 802. ... mas agora todas [as coisas são maravilhosa]... PIII17SII47 (F941)

##### **CNG (26)**

- 803. [O infra-estrutura é muito bonito]. PIII17SII42 (F876)
- 804. [A cidade de Harare é bom]... PIII17SII32 (F678)
- 805. [A menina que se chama Nkosiyami é zimbabueano]. PIII15SII3 (F41)
- 806. [A minha amiga é muito alto] e leve. PIII15SII2 (F32)
- 807. [A minha amiga é trabalhador].PIII16/17SI/II (F494)
- 808. [A minha amiga é trabalhador]PIII16SI10 (F227)
- 809. [A minha vida na universidade tinha sido frutífero]. PIII17SII44 (F904)
- 810. [A verdadeira amizade dever ser simpático], PIII17SII25 (F579)
- 811. [A vida em Harare é caro]. PIII17SII37 (F760)
- 812. [A vida em Harare é muito desagradável e muito caro]. PIII17SII31 (F665)
- 813. [A vida na Harare não está caro] PIII17SII33 (F703)
- 814. [As minhas aulas são ótimos]... PIII17SII24 (F522)
- 815. [Ela é zimbabueano] PIII15SII2 (F21)
- 816. [Ele é malawiana] mas agora vive em Borrowdale em Harare. PIII16SI7(F149)
- 817. [Ele é malawiana]. PIII16/17SI/II (F495)
- 818. [Abiona é muito baixo] mas é bonita. PIII16SI22 (F447)
- 819. ... [a menina Nkosiyami é impaciente, falador] e insensível. PIII15SII4 (F86)
- 820. ... [a Treasher é preguiçoso]. PIII16SI12 (F260)
- 821. ... [a Treasher é preguiçoso]. PIII16/17SI/II (F497)
- 822. ... mas [ela prefere estar sozinho]. PIII15SII2 (F36)
- 823. ... porque [alguma pessoas estão rico]. PIII17SII42 (F881)
- 824. ... porque [ela é falador]. PIII15SII5 (F111)
- 825. Acho que [a menina é muito ambicioso]. PIII15SII4 (F90)

826. Acho que [a menina é uma trabalhador] PIII15SII4 (F83)  
827. Infelizmente, [outras disputas são muito sério] PIII17SII24 (F540)  
828. Também achei que [a remuneração em Angola era muito bom]. PIII16SI14 (F295)

### 2.2.1.2. CN (CNN e CNG) convergente (36)

829. [As minhas experiências na universidade até agora foram incríveis]. PIII17SII24 (F513)  
830. ... mas [eles são muito diferentes]. PIII17SII27 (F599)  
831. [A comida foi muito deliciosa]. PIII17SII29 (F635)  
832. [A cidade de Harare é muito grande]. PIII17SII32 (F674)  
833. [A vida em Harare é cara e difícil]. PIII17SII37 (F765)  
834. Agora [o trabalho é muito difícil]... PIII17SII41 (F870)  
835. [A cidade é cheia de corrupção] especialmente o governo e polícia. PIII17SII42 (F879)  
836. [O curso tornou –se difícil e exigente] PIII17SII43 (F894)  
837. [A minha vida na UZ é muito diferente da minha vida na escola secundária]. PIII17SII45 (F905)  
838. também [os professores não são agradáveis] PIII17SII46 (F932)  
839. [A vida em Harare não é fácil]. PIII17SII32 (F681)  
840. [Ela é muito sociável] apensar. PIII15SII2 (F37)  
841. Geralmente [Chipo é uma pessoa bem-disposta] PIII15SII2 (F35)  
842. Alem disso, [a menina Nkosi é muito linda]. PIII15SII3 (F48)  
843. [Ela é baixa], PIII15SII3 (F49)  
844. [ela não é gorda] PIII15SII3 (F51)  
845. ... [e (ela) não é magra mas é média]. PIII15SII3 (F51)  
846. [A Nkosi é simpática]. PIII15SII3 (F53)  
847. Espera-se que [estes fenómenos sejam críticos]  
848. [A Nkosi yami é solteira]. PIII15SII4 (F67)  
849. [Ela é baixa], PIII15SII3 (F49)  
850. Chipo não é casada, [ela é solteira]. PIII15SII2 (F25)  
851. [Ela é estudante] PIII15SII2 (F23)  
852. [Alguns amigos são melhores] do que os outros. PIII17SII27 (F597)  
853. [A temperatura foi muito agradável ] neste dia por causa de chuva. PIII17SII35 (F731)  
854. Ela é zimbabueana PIII16SI20 (F401)  
855. [O meu amigo é alto] cerca de 1,89 centímetros. PIII16SI21 (F423)

- 856. [Ele é muito corajoso] e benevolento. PIII16SI21 (F435)
- 857. ... [ ele é sociável]. PIII16SI21 (F429)
- 858. [Os seus dentes são muito brancos]... PIII16SI7(F156)
- 859. [Eu sou muito feliz] ... PIII17SII45 (F917) 44.
- 860. [A menina é paciente] e gosta de (...) PIII15SII3 (F55)
- 861. [Ela é baixa, magra] PIII16SI16 (F335)
- 862. Infelizmente, às vezes [ela é irritante] ... PIII15SII5 (F111) (Mat)
- 863. [O cabelo dela é preto e muito longo]. PIII15SII5 (F104)
- 864. [A Memory é clara] PIII16SI16 (F336)

## **2.2.2. CN (CNN e CNG) entre o adjetivo (com função atributiva) e o nome (226)**

### **2.2.2.1. CN (CNN e CNG) divergente (53)**

#### **CNN (16)**

- 865. [Mudanças climática] significa ... PIII15SII1 (F2)
- 866. ... as pessoas migrar do [diferente cidades] ... PIII17SII42 (F880)
- 867. ... falando [novo línguas]. PIII15SII2 (F27)
- 868. ... incluem (...) os [altos nível] do mar PIII15SII1 (F13)
- 869. ... ler os livros no seu [tempo livres] ... PIII16SI10 (F217)
- 870. ... ligação (...) ao [relações familiar]. PIII17SII28 (F611)
- 871. ... pôr os [vestidos curto], pulseira e brincos. PIII16SI10 (F215)
- 872. ... vendedores (...) [vestidos bonito]. PIII17SII42 (F883)
- 873. ... tem (...) os [olhos preto]. PIII15SII2 (F33)
- 874. ... vou escrever (...) [exame finais]. PIII16SI14 (F28)
- 875. ... visitar [lugares bonito] PIII16SI11 (F233)
- 876. .... veste-se os [roupas elegante]. PIII16SI16 (F335)
- 877. A cidade tem muito [escolas privado] e colégios. PIII17SII42 (F878)
- 878. As [zonas industrial] são situado ... PIII17SII32 (F677)
- 879. Ela tem também [olhos preto] PIII15SII4 (F79)
- 880. Ele tem os [olhos (...)] grande]. PIII16SI21 (F424)

#### **CNG (37)**

- 881. .As [avenidas mais utilizados] são ... PIII17SII37 (F750)
- 882. [Boas amigos] suporta, respeitam ... PIII17SII26 (F594)
- 883. ... a [amizade verdadeiro] excede a relação de sangue”. PIII17SII27 (F607)
- 884. ... bem como [eventos climáticas]... PIII15SII1 (F6)
- 885. ... cidade (...) com uma [população estimado] de 4.5 milhões. PIII17SII32 (F672)

886. ... compartilham mais do [informação secreto]... PIII17SII28 (F609)
887. ... departamento das [línguas estrangeiros] ... PIII17SII46 (F929)
888. ... departamento das [línguas estrangeiros]. PIII17SII43 (F892)
889. ... Nkosi é uma [menina (...)] baixo]. PIII15SII5 (F102)
890. ... é uma [menina bonito]. PIII15SII4 (F77)
891. ... é uma [pessoa honesto]. PIII17SII25 (F552)
892. ... estuda [estudos secundária]. PIII15SII4 (F73)
893. ... há muitos lugares com os [belas edifícios]. PIII17SII32 (F675)
894. ... há uma ligação de [afeição conjunto]... PIII17SII28 (F611)
895. ... nos tornamos [amigas muito próximos]. PIII17SII41 (F856)
896. ... pagar pelas [coisas caros]. PIII17SII33 (F704)
897. ... pesquisar os [informações eruditos]... PIII17SII45 (F915)
898. ... tenho para [línguas estrangeiros]. PIII17SII43 (F890)
899. ...e tem uma [único ordem]... PIII17SII46 (F926)
900. ...é não um [bom ideia] porque há não tempo para ler. PIII16SI11 (F243)
901. ...é uma [boa professor] PIII16SI11 (F249)
902. ...fala-se dos [resultados alcançadas]... PIII16SI18 (F368)
903. ...há um problema de [privação económico]. PIII17SII33 (F697)
904. ...ligação de [afeição ... exclusivo] de género PIII17SII28 (F611)
905. ...tinha [rápido recuperação]. PIII17SII34 (F721)
906. ...uma cidade (...) com [ruas longos] e extensões. PIII17SII33 (F695)
907. A [cidade (...) cheio] de crianças de rua ... PIII17SII31 (F670)
908. Aprendeu francês na [escola secundário]. PIII16SI7(F163)
909. É uma [cidade belo] PIII17SII33 (F694)
910. Ela queria ser a professora de [língua inglês]. PIII16SI6 (F142)
911. Harare é uma [cidade metropolitano] e capital PIII17SII37 (F766)
912. Harare tem [maravilhoso paisagem] PIII17SII37 (F777)
913. O meu [favourita tempo] de Natal fui cântico de Natal. PIII17SII30 (F652)...
914. Portanto uma [boa amigo] (...) é uma pessoal ... PIII17SII25 (F561)
915. Tem uma [nariz pequena]... PIII15SII4 (F81)
916. Tem as [tranças castanhos] PIII16SI16 (F338)
917. Uma [boa amigo] não conta ... PIII17SII25 (F558)

#### 2.2.2.2. CN (CNN e CNG) convergente (173)

918. ... ensino-me ser uma [pessoa melhor] ... PIII17SII41 (F848)
919. ... criar uma [melhor cidade] PIII17SII32 (F689)
920. Uma [boa amiga] não tenho preço. PIII17SII25 (F544)

921. [Boas amizades] ... surgem por estar PIII17SII25 (F547)
922. [Boas amizades] havemos de durar PIII17SII25 (F549)
923. [Boas amizades] suportam ... PIII17SII25 (F574)
924. [Bons amigos] respeitam... PIII17SII25 (F578)
925. Um [amigo verdadeiro] ... PIII17SII27 (F598)
926. ... um [amigo falso] pode ... PIII17SII27 (F598)
927. Os [seres humanos] são ... PIII15SII1 (F9)
928. ... o [aqueciemnto global recente] não pode ... PIII15SII1 (F8)
929. [Mudanças climatica] significa ... PIII15SII1 (F2)
930. ... ter um [amigo verdadeiro] ... PIII17SII27 (F606)
931. ... pode significar [coisas diferentes] PIII17SII27 (F602)
932. ... para as [pessoas diferentes]. PIII17SII27 (F602)
933. Ser um [bom amigo] ou ... PIII17SII26 (F588)
934. ... [boa amiga] ... PIII17SII26 (F588)
935. ... e ter um [bom coração] entre outros. PIII17SII26 (F589)
936. ... uma [boa amiga] você tem de suportar diferenças de opinião PIII17SII25 (F550)
937. ...diferenças de opinião ou [pontos de vida distintos] PIII17SII25 (F550)
938. ... para atrair uma [boa amiga]. PIII17SII25 (F548)
939. ...durar para um [tempo longo], de preferência a vida. PIII17SII25 (F549)
940. Portanto você tem de estar uma [boa amiga] ...
941. Leva um [tempo longo]... PIII17SII25 (F545)
942. ... nós encontramos [novas pessoas] ... PIII17SII24 (F528)
943. Aprender uma [nova língua]... PIII17SII24 (F526)
944. A universidade introduz tantos [novos conceitos] PIII17SII24 (F514)
945. Eu aprendi e exprêmentei tantas [coisas novas] ... PIII17SII24 (F514)
946. Eu fiz [amigos novos]... PIII17SII24 (F518)
947. Estava um [bom tempo] de relaxar ...
948. Era uma [grande região] ...
949. ... e recebi um [pequeno Cobertor] ... PIII17SII29 (F633)
950. Foi um [dia memorável]. PIII17SII29 (F638)
951. Eu aceito o [novo telefone celular]. PIII17SII30 (F654)
952. tem muitos [prédios brancos] ... PIII17SII31 (F660)
953. ... tem muitas [escolas privadas]... PIII17SII31 (F660)
954. ... é uma [cidade moderna ] ... PIII17SII33 (F693)
955. ...cidade de [estilo colonial ingles ] PIII17SII33 (F693)
956. ... com [avenida cheias]... PIII17SII33 (F693)
957. Harare está a enfrentar um [tempo difícil]. PIII17SII33 (F696)

958. Foi um [dia muito interessante]... PIII17SII35 (F729)  
959. Harare tem o [distrito central de negócios] (CBD), PIII17SII37 (F747)  
960. ... bem como a [área residencial]. PIII17SII37 (F747)  
961. Estes vendedores vendem [produtos baratos] ... PIII17SII37 (F762)  
962. ... obter os [trabalhos licenciados] PIII17SII37 (F783)  
963. ... porque não recebem os [seus salários sempre]. PIII17SII37 (F790)  
964. ... estava espera do [ano novo]. PIII17SII38 (F804)  
965. ... e dezejamo-nos um [feliz, prospero e pacífico ano novo]. PIII17SII38 (F808)  
966. ... fica na [província metropolitana] ... PIII17SII39 (F809)  
967. É uma [cidade muito ocupada] PIII17SII39 (F812)  
968. Há [enormes prédios] ... PIII17SII39 (F819)  
969. ... é a [relação afetiva]... PIII17SII40 (F822)  
970. Eu tinha conhecido as [pessoas diferentes] PIII17SII41 (F835)  
971. ... (pessoas) com [personalidades diferentes]. PIII17SII41 (F835)  
972. Foi uma [boa experiência] desde que PIII17SII41 (F8403)  
973. ... consegui experimentar o [ambiente diferente]. PIII17SII41 (F8403)  
974. Estava indo para encontra [novas amigas] ... PIII17SII41 (F861)  
975. ... escolheríamos o mesmo [curso opcional] ... PIII17SII41 (F863)  
976. ... eu decidi escolher um [curso opcional] ... PIII17SII41 (F867)  
977. introduziram os [novos conceitos]... PIII17SII43 (F893)  
978. ... consegui fazer os [novos amigos] cada semestre. PIII17SII44 (F895)  
979. ... vendem [produtos baratos]. PIII17SII37 (F756)  
980. Eles conduzir [carros caros]... PIII17SII42 (F882)  
981. ... é uma [língua interessante] ... PIII17SII46 (F925)  
982. ... tem muitos [verbos irregulares] PIII17SII46 (F925)  
983. ... é uma [língua difícil] para estudar. PIII17SII46 (F927)  
984. ... sou um dos [estudantes melhores] ... PIII17SII46 (F930)  
985. Eu vivo na [residência universitária] PIII17SII47 (F943)  
986. Há [fortes evidências] ... PIII15SII1 (F8)  
987. ... tem o [cabelo encaracolado] ... PIII15SII3 (F49)  
988. ... tem os [castanhos olhos] ... PIII15SII3 (F50)  
989. ... características de [boas amizades]. PIII17SII26 (F587)  
990. É um dos [melhores aspetos]... PIII17SII27 (F596)  
991. ... no [centro comercial] chamado Joina City. PIII17SII32 (F676)  
992. No [centro comercial] ... PIII17SII32 (F686)  
993. Nos [últimos doze anos]... PIII17SII33 (F698)  
994. Durante a [época colonial]... PIII17SII37 (F773)  
995. No [ano passado] ... PIII17SII46 (F933)

996. ... efeitos das [mudanças climáticas] PIII15SII1 (F12)
997. ... viajar (...) no [próximo ano]. PIII15SII3 (F57)
998. ... estuda na [escola primária]. PIII15SII4 (F74)
999. ... aumento da [temperatura média] PIII15SII1 (F2)
1000. ... sejam críticos nas [próximas décadas]. PIII15SII1 (F15)
1001. ... fazem agora e nas [próximas décadas] PIII15SII1 (F16)
1002. ... estuda na [Universidade Zimbabueana]. PIII15SII2 (F23)
1003. ... nestuda a [escola primária]. PIII15SII4 (F74)
1004. Fica com [cabelo curto] sempre. PIII16SI21 (F425)
1005. E mais [enómenos frequentes] ... PIII15SII1 (F14)
1006. ... de [tempo extremo]. PIII15SII1 (F14)
1007. ... não pode ser explicado apenas por [causas naturais]. PIII15SII1 (F8)
1008. ... o [problema económico] tem ... PIII17SII37 (F782)
1009. As áreas de [baixa densidade] ... PIII17SII37 (F758)
1010. ... o lar de [artistas locais] ... PIII17SII37 (F758)
1011. ... é um [gênero popular] de música no país. PIII17SII37 (F758)
1012. A [época natalícia] é ... PIII17SII36 (F733)
1013. ... foi um [ dia cheio] de felicidade. PIII17SII35 (F729)
1014. Por exemplo a junção dos [clubes sociais]... PIII17SII28 (F618)
1015. ... é um [real amigo]. PIII17SII26 (F582)
1016. A [verdadeira amizade] é ... PIII17SII25 (F570)
1017. Vimos fogos de artifício à [meia noite] PIII17SII36 (F744)
1018. O que e que [mudanças climáticas] ... PIII15SII1 (F1)
1019. ... minha vida na [escola secundária]. PIII17SII45 (F905)
1020. ... por causa dos [projectos e professores severos]. ... PIII17SII43 (F894)
1021. Nos (...) [tempos livres] ... PIII16SI13 (F283)
1022. ... o seu [próprio governador], ... PIII17SII37 (F771)
1023. No meu [tempo livre] ... PIII17SII41 (F849)
1024. No entanto, no meu terceiro e [último ano]... PIII17SII41 (F867)
1025. ... visitei a minha avó na sua [zona rural] ... PIII17SII38 (F793)
1026. ... estou no meu [ano final] ... PIII17SII46 (F931)
1027. ... a [amizade verdadeira] excede ... PIII17SII27 (F607)
1028. ... preparar o [mundo exterior]. PIII17SII41 (F868)4
1029. ... ajudar as [pessoas doentes] PIII15SII5 (F116)
1030. Uma [rapariga tímida] percebeu ... PIII17SII41 (F854)
1031. ... têm os [melhores amigos] ... PIII16SI21 (F419)
1032. ... têm um [impacto enorme] como PIII17SII24 (F529)
1033. Devido às [dificuldades económicas]... PIII17SII37 (F761)

1034. ... conhecidos como [vendedores ambulantes]. PIII17SII37 (F761)  
1035. Normalmente, ela é uma [pessoa inteligente]... PIII16SI17 (F360)  
1036. A [verdadeira amizade] dever ser ... PIII17SII25 (F579)  
1037. ... é uma [pessoa desonesta] não possui chances ... PIII17SII25 (F573)  
1038. ... um [bom amigo] tem um ouro. PIII17SII26 (F593)  
1039. ... vão além do [conhecimento básico]... PIII17SII28 (F609)  
1040. ... compartilham mais do [informação pessoal]. PIII17SII28 (F609)  
1041. ... deslocar para um [novo país] PIII17SII28 (F620)  
1042. O Natal é um [algo importante] PIII17SII30 (F648)  
1043. ... vão ao [centro comercial] especialment ... PIII17SII37 (F780)  
1044. ... ter [muitos seminários]... PIII17SII44 (F902)  
1045. ... por exemplo o [jardim botânico] e o jardim de Harare. PIII17SII37  
1046. ... fomos por os [monumentos históricos]. PIII17SII36 (F739)  
1047. ... há duas tipos de amizades (...) [más amizades]. PIII17SII26 (F581)  
1048. A gente fica amigos devido a certas [interesses comuns] ... PIII17SII28 (F613)  
1049. ... devido (...) também os [valors comuns]. PIII17SII28 (F613)  
1050. ... é uma [bom professor]... PIII16/17SI/II (F506)  
1051. .... é um [grande responsabilidade] ... PIII17SII26 (F586)  
1052. ... tem uma [sorriso lindo] ... PIII16SI16 (F336)  
1053. Eu gostará de ter o [grande festa] ... PIII16SI8 (F179)  
1054. Eu desejará ter o [grande festa] ... PIII16/17SI/II (F500)  
1055. ... levam comida para as [pessoas presas] . PIII16SI22 (F454)  
1056. ... tradutora dos [grandes organizações]. PIII16SI15 (F319)  
1057. ... nós [tempos livres] no campus ... PIII17SII44 (F898)  
1058. ... não achei o [trabalho muito difícil] ... PIII17SII41 (F859)  
1059. ...é um dos [maiores cidades] ... PIII17SII31 (F656)  
1060. ...temos os [laços fortes]... PIII17SII24 (F529)  
1061. ...ter [amigos verdadeiros]. PIII17SII25 (F573)  
1062. ...porque tem [muitos verbos] ... PIII16SI11 (F240)  
1063. ...preparar um[ grande festa]... PIII17SII29 (F625)  
1064. ... (ser) [bom ouvinte]... PIII17SII28 (F615)  
1065. Desde cerca de 1900, a [temperatura média] ... PIII15SII1 (F3)  
1066. [Boas amigas] respeitam ... PIII17SII25 (F562)  
1067. ... ter um [amigo verdadeiro] ... PIII17SII27 (F606)  
1068. Eu aprendi e exprêmentei [coisas novas] PIII17SII24 (F514)  
1069. Ser um [bom amigo] ou PIII17SII26 (F588)  
1070. ... uma [boa amiga] você tem de suportar diferenças de opinião PIII17SII25 (F550)

1071. ... para um [tempo longo], de preferência a vida. PIII17SII25 (F549)  
1072. Portanto você tem de estar [uma boa amiga] ...  
1073. A universidade introduz [novos conceitos] PIII17SII24 (F514)  
1074. ... é um [real amigo]. PIII17SII26 (F582)  
1075. ... é uma [língua interessante] ... PIII17SII46 (F925)  
1076. ... tem muitos [verbos irregulares] PIII17SII46 (F925)  
1077. ... é uma [língua difícil] para estudar. PIII17SII46 (F927)  
1078. ... sou um dos [estudantes melhores] ... PIII17SII46 (F930)  
1079. Foi uma [boa experiência] desde que PIII17SII41 (F8403)  
1080. Foi um [dia muito interessante]... PIII17SII35 (F729)  
1081. ... bem como a [área residencial]. PIII17SII37 (F747)  
1082. Eu fiz [amigos novos]... PIII17SII24 (F518)  
1083. Estava um [bom tempo] de relaxar ...  
1084. Era uma [grande região] ...  
1085. Eu fiz [amigos novos] ... PIII17SII24 (F518)  
1086. ... mora num [residência universitária] PIII16SI16 (F331)  
1087. ... há muita [escolas privadas]... PIII17SII39 (F814)  
1088. ... por todos os [gerações vindouras]. PIII17SII32 (F689)  
1089. ... vivo na [acomodação universitária] PIII17SII41 (F842)  
1090. [A viagem mais interessante] foi ... PIII16SI10 (F224)

### 3. Anexo 3. *Corpus* do grupo de controlo - CH-A2 (total: 299)

	Realizações convergentes	Realizações divergentes
CN entre especificador e o nome	220	10
CN entre adjetivo e o nome	59	10
<b>Total</b>	279	20

#### 3.1. CN (CNN e CNG) entre especificador e nome (230)

##### 3.1.1. CN (CNN e CNG) entre artigo e nome (167)

##### 3.1.1.1. CN (CNN e CNG) divergente (6)

##### CNN (2)

##### CN entre artigo e nome: SN-OD (1)

1. ... praticarem [os seus inglês]. (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-146)

##### CN entre artigo e nome: SP – SN preposicionado. (1)

2. ... eu vou correr n[o tempos livres]. ... (CHINÊS(CANTONÊS). CF.A2.08-02-51)

##### CNG (4)

##### CN entre artigo e nome: SN-SUJ (1)

3. [Os paisagens] (...) é mais bonito ... (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.77-05-195)

##### CN entre artigo e nome: SN-OD (1)

4. ... vi [os paisagens] ... (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.77-05-170)

##### CN entre artigo e nome: SP- SN preposicionados (2)

5. ... precisamos ir a[o praia] (CHINÊS. CF.A2.04-10-340)
6. ...chegámos [à Parque Natural] da Serra ..., (CHINÊS(CANTONÊS).CA.A2.78-01-28)

##### 3.1.1.2. CN (CNN e CNG) convergente (157)

##### CN entre artigo e nome: SN-SUJ.

7. [A actividade] (...) é viagem de estudante (CHINÊS(CANTONÊS). *CF.A2.13-03-78*)
8. Eu e [outro colega] de Macau chegámos ... (CHINÊS(CANTONÊS). *CF.A2.13-03-84*)
9. ... [os turísticos] que viajam ... (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-96)
10. [Um transporte] (...) é o taxi... (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-101)
11. Fui a Vietname n[o Verão]... (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-103)
12. [Os tarifários] dos taxis (...) começam ... (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-113)
13. [Os ... turísticos] que viajam sozinhos (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-123)
14. [O nome] dele... (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-125)
15. [O motor-taxi] (...) é um tipo de táxi ... (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-128)
16. [Os passageiros] devem <falar sobre o p> falar (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-130)
17. [Os passageiros] devem ter algum conhecimento ... (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-134)
18. [Os motoristas] (...) não todos (...) são honesto... (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-139)
19. [Os motoristas] não conseguiram enganar-me. (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-143)
20. [O navio ] começou a viajar. (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.77-05-161)
21. [O porto] desaperceu (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.77-05-163)
22. [O vento] sobrou. (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.77-05-176)
23. [O navio ]começou a tremer. (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.77-05-178)
24. [As pessoas ]começaram a gritar. (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.77-05-179)
25. ... [o dinossauro atacou o navio ... (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.77-05-182)
26. [Os funcionários] (...) ainda não comearam ... (CHINÊS.CA.A2.82-07-247)
27. Através [os cursos], posso ... (CHINÊS. *CF.A2.09-11-366*)
28. [As mãos dela] em cima da máquina muda-as ... (CHINÊS. *CF.A2.09-11-381*)
29. Depois [as aulas], eu volto... (CHINÊS. *CF.A2.12-13-454*)
30. [O meu fim-de-semana] já ... esteve cheio. (CHINÊS(CANTONÊS). *CF.A2.13-03-87*)
31. [O meu amigo] teve uma dificuldade ... (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.88-06-230)
32. [O meu sonho] é ... (CHINÊS. *CF.A2.09-11-386*)

33. ... [a minha mãe] contou a história ... (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.77-05-172)
34. ... [a minha mãe] contou que ... (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.77-05-181)
35. ... todos [os motoristas] são honestos .... (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-140)
36. ... começam [os tarifários] de 0.4 euros. (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-119)

#### CN entre artigo e nome: SN-OD (36)

37. ... algumas pessoas lêem [o Journal] (CHINÊS. CF.A2.12-13-439)
38. ... algumass pessoas usam [o computador]. (CHINÊS. CF.A2.12-13-440)
39. ... comecei [a vida] (...) naquela cidade. (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.77-05-201)
40. ... cozinhar [o jantar,] (CHINÊS(CANTONÊS). CF.A2.13-03-71)
41. ... davamos [o passeio] (CHINÊS.CA.A2.82-07-262)
42. ... decidirem [o preço] juntos (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-132)
43. ... fazer [o estágio] (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-105)
44. ... fazer [os meus trabalhos] de casa. (CHINÊS. CF.A2.12-13-453)
45. ... fazer [os trabalhos] de casa, (CHINÊS(CANTONÊS). CF.A2.13-03-70)
46. ... fazer [os trabalhos] de casa. (CHINÊS. CF.A2.12-13-437)
47. ... fazer [os trabalhos] na casa. (CHINÊS. CF.A2.12-13-464)
48. ... fazer [uma viagem]. (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.88-06-204)
49. ... fiz (...) [a viagem] (CHINÊS.CA.A2.82-07-241)
50. ... fiz [uma viagem] (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.88-06-207)
51. ... lavar [a roupa] (CHINÊS(CANTONÊS). CF.A2.13-03-72)
52. ... Lembro [uma viagem] do navio, (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.77-05-153)
53. ... melhorar [o meu nível de português] (CHINÊS. CF.A2.09-11-391)
54. ... participei [a atividade] cultural ... (CHINÊS(CANTONÊS). CF.A2.13-03-76)
55. ... saber [as histórias] (CHINÊS. CF.A2.12-13-450)
56. ... Se lê [os livros], (CHINÊS. CF.A2.12-13-431)
57. ... tem [um tarifário regular]. (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-129)
58. ... tenho [as aulas] (CHINÊS(CANTONÊS). CF.A2.13-03-66)
59. ... terminam [os seus cursos ] na china. (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.88-06-203)
60. ... teve [uma <fa> dificuldade de ar,] (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.88-06-231)
61. ... tirar [as fotos] (CHINÊS. CF.A2.12-13-452)

62. ... vejo [a pianista] na primeira vez, (CHINÊS. CF.A2.09-11-379)
63. ... ver [o dinossauro].. (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.77-05-188)
64. ... ver [o teatro] (CHINÊS(CANTONÊS). CF.A2.13-03-80)
65. ... visitar [os monumentos] andar a canoa...(CHINÊS(CANTONÊS). CF.A2.13-03-81)
66. ... visitar [os museus], (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.88-06-226)
67. ... visitei [a casa] dele. (CHINÊS(CANTONÊS).CA.A2.78-01-04)
68. Ajudo [a minha mãe] (CHINÊS. CF.A2.12-13-463)
69. Comprei [os bilhetes ] (CHINÊS.CA.A2.82-07-252)
70. Contar [a história]... ao mim. (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.77-05-173)
71. ficam [uma boa memória] (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-148)
72. Sei [os horários] de comboio (CHINÊS.CA.A2.82-07-275)

#### CN entre artigo e nome: SP - SN preposicionados (91)

73. Restam boas memórias sempre para [os turísticos] . ... (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-91)
74. ... Chegámos a[o destino] (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.77-05-193)
75. ... chegámos [à estação] de comboio ..., (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.88-06-222)
76. ... fomos a[o restaurante] típico (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.88-06-223)
77. ... fomos [à pastelaria] (CHINÊS.CA.A2.82-07-256)
78. ... fomos [à praia] (CHINÊS.CA.A2.82-07-259)
79. ... fomos a[o casino] (CHINÊS.CA.A2.82-07-266)
80. ... chegámos [à estação] Coimbra-A. (CHINÊS.CA.A2.82-07-245)
81. ... funcionário d[a bilheteira] de estação ainda não começaram a trabalhar. (CHINÊS.CA.A2.82-07-248)
82. ... dávamos o passeio pel[a praia]... (CHINÊS.CA.A2.82-07-263)
83. ... [À tarde], nós visitamos ... (CHINÊS.CA.A2.82-07-264)
84. ... foram ao bar e bebemos cerveja n[o restaurante]... (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.88-06-216)
85. ... [à noite], foram ao bar ... (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.88-06-236)
86. N[o caminho] do destino, era ... (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.77-05-165)
87. ... caminho d[o destino]... (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.77-05-165)
88. ... eu desfrutei n[o navio]... (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.77-05-168)
89. [À noite], a minha mãe ... (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.77-05-171)
90. N[a noite], o navio começou ... (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.77-05-177)
91. ... fomos d[o navio] (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.77-05-157)

92. ... fomos do navio n[a tarde]... (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.77-05-157)
93. ... falar com [o motorista] (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-131)
94. ... há táxis com [a capacidade] (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-115)
95. ... há também táxi com [a capacidade] de 8 passageiros  
(CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-118)
96. ... n[o fim-de-semana], eu não tenho aula ... (CHINÊS(CANTONÊS). CF.A2.13-03-75)
97. ... eu estudo língua portuguesa n[a Faculdade de Letra] (CHINÊS(CANTONÊS). CF.A2.13-03-64)
98. ...eu vou ouvir música ou ver TV n[a casa] especialmente  
(CHINÊS(CANTONÊS). CF.A2.08-02-45)
99. ... gosto de correr (...) n[os tempos] livres(CHINÊS(CANTONÊS). CF.A2.08-02-50)
100. ... (fui) a[o convite] do meu colega de turma (CHINÊS(CANTONÊS).CA.A2.78-01-02)
101. ... vi os paisagens d[o mar ]... (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.77-05-170)
102. ... vi os paisagens do n[o dia]... (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.77-05-170)
103. ... chegámos à Parque Natural d[a Serra] da Estrela,  
(CHINÊS(CANTONÊS).CA.A2.78-01-28)
104. ... chegámos à Parque Natural da Serra d[a Estrela],  
(CHINÊS(CANTONÊS).CA.A2.78-01-28)
105. ... em que falei com [os motoristas] ... (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-151)
106. ... falei (...) sobre [os preços]... (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-151)
107. ... sobre os preços d[os táxis] ... (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-113)
108. ... [à trade], nós fomos visitar (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.88-06-228)
109. ... uma viagem d[o navio] (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.77-05-153)
110. ... vida d[a infância] naquela cidade. (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.77-05-201)
111. ... chegamos à Estação da Figueira d[a Foz] (CHINÊS.CA.A2.82-07-254)
112. ... (fui) ao convite d[o meu colega] de turma (CHINÊS(CANTONÊS).CA.A2.78-01-02)
113. ... n[os meus tempos livres] cada vez mais frequente. (CHINÊS. CF.A2.04-10-352)
114. ... viagem à Figueira ... com [os meus colegas] de turma. (CHINÊS.CA.A2.82-07-243)
115. ... viagem ao Tibet com [os meus colegas]. (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.88-06-208)

116. ... mudei à outra cidade com [os meus <amigos> pais].  
(CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.77-05-156)
117. ... ficam uma memória n[a minha cabeça]. (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-149)
118. ... participei a atividade cultural da escola com [os meus colegas].  
(CHINÊS(CANTONÊS). CF.A2.13-03-77)
119. ... jogar basquetebol com [os meus amigos]. (CHINÊS(CANTONÊS). CF.A2.08-02-40)
120. ... eu não sei daquilo significar em Portugal ou “n[o meu país]”.  
(CHINÊS(CANTONÊS). CF.A2.13-03-61)
121. ... Havia muitas pessoas (...) n[a rua]... (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.88-06-215)
122. ...O Tibet é muito diferente com outras cidades n[a China]  
(CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.88-06-213)
123. ... coisas d[o mundo] fora. (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.88-06-219)
124. N[os meus tempos] livres. Eu gosto de (CHINÊS. CF.A2.04-10-330)
125. ... prefiro nadar com [a minha família]... (CHINÊS. CF.A2.04-10-334)
126. ... gosto de nadar com [as minhas colegas]... (CHINÊS. CF.A2.04-10-346)
127. ... ir [à<(.)> piscina] (CHINÊS. CF.A2.09-11-363)
128. ... ir à piscina com [os meus amigos] (CHINÊS. CF.A2.09-11-364)
129. ... vejo a pianista n[a primeira vez] (CHINÊS. CF.A2.09-11-379)
130. ... em cima d[a máquina]... (CHINÊS. CF.A2.09-11-382)
131. ... ir [à loja] (CHINÊS(CANTONÊS). CF.A2.08-02-33)
132. ... fazer n[os tempos livres]? (CHINÊS(CANTONÊS). CF.A2.13-03-69)
133. ...transportes únicos de [um lugar] (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-89)
134. ...a distância entre [os lugares]... (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-137)
135. ... tinha mais saudade com [minha avó]. (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.77-05-200)
136. ... despedimo-nos d[a minha família]... (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.77-05-160)
137. ... desapareceu d[a minha vista]... (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.77-05-164)
138. N[o fim-de-semana passado] ... (CHINÊS(CANTONÊS).CA.A2.78-01-01)
139. ...ir à serra d[a Serra] ... CHINÊS(CANTONÊS).CA.A2.78-01-15)
140. ... fica perto d[a casa] do XXXXX. (CHINÊS(CANTONÊS).CA.A2.78-01-16)
141. ... ir [à Serra] da Estrela (CHINÊS(CANTONÊS).CA.A2.78-01-17)
142. ...vou à faculdade de comboio n[os dias úteis]. (CHINÊS.CA.A2.82-07-272)
143. ... Chegámos [à estação] da Figueira da Foz, (CHINÊS.CA.A2.82-07-254)
144. ... chegamos à Estação d[a Figueira] da Foz, (CHINÊS.CA.A2.82-07-254)

145. ... ir [á praia]... (CHINÊS(CANTONÊS). CF.A2.13-03-86)
146. ... foram a[o bar] e bebemos cerveja (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.88-06-237)
147. ... havia muitas pessoas n[a loja]... (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.88-06-217)
148. ... é muito bom de fazer n[os tempos] livres, (CHINÊS. CF.A2.04-10-343)
149. ... tenho mais temo fora d[a escola] (CHINÊS(CANTONÊS). CF.A2.13-03-68)
150. N[os tempos livres], eu gosta de ... (CHINÊS(CANTONÊS). CF.A2.08-02-31)
151. ... eu gosta de joga com [os meus amigos] (CHINÊS(CANTONÊS). CF.A2.08-02-32)
152. ... prefiro nadar (...) n[a praia] Hac Sá, em Macau. (CHINÊS. CF.A2.04-10-335)
153. ... dança brincar n[o computador] e ouvir música. (CHINÊS. CF.A2.04-10-332)
154. [Às vezes], eu ajudo ... (CHINÊS. CF.A2.12-13-462)
155. N[o fim-de-semana], eu visito ... (CHINÊS. CF.A2.12-13-448)
156. ...sabes muitas coisas n[o mundo]... (CHINÊS. CF.A2.12-13-433)
157. ... Vou à biblioteca [às vezes]... (CHINÊS. CF.A2.12-13-435)
158. N[a praia], há muitas pessoas ... (CHINÊS. CF.A2.12-13-444)
159. N[os tempos livres], corro com (CHINÊS. CF.A2.12-13-428)
160. ... fazer os trabalhos n[a casa]. (CHINÊS. CF.A2.12-13-464)
161. ... eu corro com [os meus amigos] e os meus pais. (CHINÊS. CF.A2.12-13-459)
162. ... falo com [os meus amigos]. (CHINÊS. CF.A2.12-13-456)
163. ... corro com os meus amigos e [os meus pais]. (CHINÊS. CF.A2.12-13-459)

### 3.1.2. CN (CNN e CNG) entre o possessivo e o nome (28)

#### 3.1.2.1. CN (CNN e CNG) divergente (1)

##### CNN (1)

##### CN entre o possessivo e o nome: SN – OD (1)

164. ... praticarem os [seus inglês]. (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-146)

##### CNG (0)

#### 3.1.2.2. CN convergente (CNN e CNG) (26)

##### CN entre o possessivo e o nome: SN-SUJ (5)

165. O [meu sonho] é ... (CHINÊS. CF.A2.09-11-386)
166. O [meu fim-de-semana] já <fui> esteve cheio. (CHINÊS(CANTONÊS). CF.A2.13-03-87)
167. ... a [minha mãe] contou ... (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.77-05-172)
168. ... a [minha mãe] contou... (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.77-05-181)
169. O [meu amigo] teve ... (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.88-06-230)

#### **CN entre o possessivo e o nome: SN-OD (4)**

170. ... melhorar o [meu nível] de português (CHINÊS. CF.A2.09-11-391)
171. ... terminam os [seus cursos ] na china. (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.88-06-203)
172. ... fazer os [meus trabalhos de casa]. (CHINÊS. CF.A2.12-13-453)
173. Ajudo a [minha mãe] (CHINÊS. CF.A2.12-13-463)

#### **CN entre o possessivo e o nome: SP - SN preposicionados (18)**

174. ... despedimo-nos da [minha família]... (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.77-05-160)
175. ... corro com os [meus amigos]. (CHINÊS. CF.A2.12-13-459)
176. ... falo com os [meus amigos]. (CHINÊS. CF.A2.12-13-456)
177. Nos [meus tempos] livres. Eu gosto... (CHINÊS. CF.A2.04-10-330)
178. ... prefiro nadar (...) com a [minha família]... (CHINÊS. CF.A2.04-10-334)
179. ... gosto de nadar com as [minhas colegas]... (CHINÊS. CF.A2.04-10-346)
180. ... eu faço este actividade nos [meus tempos livres] cada vez mais frequente. (CHINÊS. CF.A2.04-10-352)
181. ... ir a piscina com os [meus amigos] (CHINÊS. CF.A2.09-11-36)
182. ... viagem à Figueira da Foz com os [meus colegas] de turma. (CHINÊS.CA.A2.82-07-243)
183. ... desapareceu da [minha vista]... (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.77-05-164)
184. ... saudades com [minha avó]. (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.77-05-200)
185. Viagem (...) com os [meus colegas]. (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.88-06-208)
186. ... mudei à outr cidade (...) com os [meus <amigos> pais]. (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.77-05-156)
187. ... separar com [minha avó]. (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.77-05-162)
188. ... boa memória na [minha cabeça]. (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-149)
189. ... participar (...) com os [meus colegas]. (CHINÊS(CANTONÊS). CF.A2.13-03-77)
190. ... joga basquetebol com com os [meus amigos]. (CHINÊS(CANTONÊS). CF.A2.08-02-40)
191. ... não sei significar (...) “no [meu país]”. (CHINÊS(CANTONÊS). CF.A2.13-03-61)

### **3.1.3. CN (CNN e CNG) entre o Quantificador e o nome (39)**

#### **3.1.3.1. CN (CNN e CNG) divergente (3)**

##### **CNN (2)**

#### **CN entre o Quantificador e o nome: SN-SUJ. (1)**

192. [Dois dia] depois, começou chover ... (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.77-05-175)

**CN entre o Quantificador e o nome: SN-OD (1)**

193. ... tive [três semana]. (CHINÊS(CANTONÊS). CF.A2.13-03-65)

**CNG (1)**

**CN entre o Quantificador e o nome: SN-OD (1)**

194. ... comprar [muitos coisas]: camisa, sapatos, comidas etc.  
(CHINÊS(CANTONÊS). CF.A2.08-02-34)

**3.1.3.2. CN (CNN e CNG) convergente (12)**

**CN entre o Quantificador e o nome: SN-SUJ.**

195. [Alguma pessoa] gosta de ler ... (CHINÊS(CANTONÊS). CF.A2.08-02-55)  
196. [Algumas pessoas] usam computadores CHINÊS. CF.A2.12  
197. ... capacidade de [4 pessangeiros] ... (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-116)  
198. ... [todos os motoristas] são .... (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-140)  
199. ... [alguns/ motoristas] gostavam de falar comigo para  
(CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-145)  
200. ... [Alguns <mésés> meses] passou, (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.77-05-197)  
201. ... [alguma possuia] teve este problema ... (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.88-06-232)  
202. ... [outro sítio] de Coimbra não me conheço bem... (CHINÊS.CA.A2.82-07-273)  
203. ... há [muitas <cosias> coisas] para aprender. (CHINÊS. CF.A2.12-13-430)  
204. ... há[ muitas pessoas], (CHINÊS. CF.A2.12-13-445)  
205. ... existe [outra boa opção ] (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-122)  
206. ... havia [muitas pessoas] na rua, (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.88-06-215)

**CN entre o Quantificador e o nome: SN-OD (17)**

207. ... participo [alguns <ci> cursos] de dança, (CHINÊS. CF.A2.09-11-365)  
208. ... bebemos cerveja ou [outras bebidas]... (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.88-06-238)  
209. ... visito [alguns lugares] que são famasos. (CHINÊS. CF.A2.12-13-449)  
210. ... tinha [6 anos], (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.77-05-154)  
211. ... vejo [algumas paisagens bonitas.] (CHINÊS. CF.A2.12-13-442)  
212. ... sabes <mais> [muitas coisas] (CHINÊS. CF.A2.12-13-432)  
213. ... ler [alguns livros]. (CHINÊS. CF.A2.12-13-429)  
214. ... conhecer [muitos amigos] (CHINÊS. CF.A2.09-11-367)

215. ... esquecíamos [todas coisas] do mundo. (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.88-06-219)
216. ... ter [alguns conhecimentos] (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-135)
217. ... tenho [muito tempo] (CHINÊS(CANTONÊS). CF.A2.13-03-73)
218. ... escrevo [alguma coisa] sobre em Portugal. (CHINÊS(CANTONÊS). CF.A2.13-03-62)
219. ... tenho [muitos tempos livres] ... (CHINÊS(CANTONÊS). CF.A2.08-02-58)
220. ... faço [muitas coisas] (CHINÊS(CANTONÊS). CF.A2.08-02-53)
221. ... tenho [muitos tempos livres] (CHINÊS(CANTONÊS). CF.A2.08-02-52)
222. ... conhecer [muitas várias culturas] (CHINÊS. CF.A2.09-11-394)
223. ... visitámos [vários sitio] da Figueira da Foz. (CHINÊS.CA.A2.82-07-265)

### CN entre o quantificador e o nome: SP - SN preposicionados (7)

224. ... Não tenho muito tempo para [outra coisa]. (CHINÊS(CANTONÊS). CF.A2.13-03-74)
225. ... tenho boa memória sobre [alguns meios] de transporte ... (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-100)
226. ... falámos com [outras pessoas] sobre história do Tibet. (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.88-06-239)
227. Em [certos lugares], os meios de transporte ... (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-92)
228. ... saímos de casa [às 8 horas] ... (CHINÊS(CANTONÊS).CA.A2.78-01-21)
229. ... cantamos (...) com [muitas felicidades] e divertidos. (CHINÊS(CANTONÊS).CA.A2.78-01-26)
230. ... táxis de [8 passageiros] (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-118)

### 3.2. CN (CNN e CNG) entre o adjetivo e o nome (69)

#### 3.2.1. CN (CNN e CNG) entre o adjetivo (com função predicativa) e o nome (25)

##### 3.2.1.1. CN (CNN e CNG) divergente (10)

#### CNN (7)

231. [Filmes de terror é muito fantástico] (CHINÊS(CANTONÊS). CF.A2.08-02-36)
232. [“HipHop” e “New Jazz” são mais forte] do que dança chinesa. (CHINÊS. CF.A2.09-11-376)
233. [Eles são muito feliz] (CHINÊS. CF.A2.12-13-446)
234. [ficávamos muito contente] (CHINÊS(CANTONÊS).CA.A2.78-01-30)

235. [Nós <ficámos> ficávamos muito tranquila] (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.88-06-218)
236. [Os paisagens daquela cidade é mais bonito] (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.77-05-195)
237. ... [as experiências] <(…)> (...) eram muito estranhos mas especiais. (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-151)

### **CNG (3)**

238. [Os paisagens daquela cidade é mais bonito] (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.77-05-195)
239. ... [as experiências <(…)> em que falei com os motoristas sobre os preços eram muito estranhos] mas especiais. (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-151)
240. ... [este actividade é muito bom] (CHINÊS. CF.A2.04-10-342)

### **3.2.1.2. CN (CNN e CNG) convergente (15)**

241. [O céu estava escuro]. (CHINÊS(CANTONÊS).CA.A2.78-01-09)
242. [Os Invernos são longos e rigorosos] (CHINÊS(CANTONÊS).CA.A2.78-01-10)
243. [Os meios de transporte são tão únicos] (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-93)
244. [Os tarifários dos taxis em <(…)>Vietnam são baratos]. (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-110)
245. [O céu estava lindo], e não havia vento. (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.77-05-158)
246. [O dia estava lindo], (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.88-06-210)
247. [O bilhete de comboio é mais <porato> barato] para estudantes. (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.88-06-221)
248. [<A> a onda estava alta], (CHINÊS.CA.A2.82-07-261)
249. [O tempo de Macau /no Verão/ é muito húmido] (CHINÊS. CF.A2.04-10-338)
250. [A dança chinesa é muito elegante] (CHINÊS. CF.A2.09-11-373)
251. [O sol e a praia são muito bonitos]. (CHINÊS. CF.A2.12-13-443)
252. [Essa viagem foi boa] (CHINÊS.CA.A2.82-07-269)
253. [Esta viagem era muito excelente]. (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.88-06-240)
254. [O Tibet é muito diferente] (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.88-06-212)
255. [O <o> mar ficou tranquilo] (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.77-05-191)

### 3.2.2. CN (CNN e CNG) entre o adjetivo (com função atributiva) e o nome (44)

#### 3.2.2.1. CN (CNN e CNG) divergente (0)

CNN (0)

CNG (0)

#### 3.2.2.2. CN (CNN e CNG) convergente (44)

256. ... participei a [atividade cultural] ... (CHINÊS(CANTONÊS). CF.A2.13-03-76)

257. ...os invernos são rigorosos (...) com [noites muito compridas].

(CHINÊS(CANTONÊS).CA.A2.78-01-12)

258. [Meios de <transportes> transporte únicos]...

(CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-88)

259. ... <um> /o/ [taxi normal] ... (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-121)

260. ... um [meio de transporte único] em Vietnam.

(CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-127)

261. ... um [meio de transporte muito divertido e único]...

(CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-150)

262. ...o dia esta lindo com [céu azul]... (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.88-06-211)

263. ... fomos visitar (...) os [parques públicos]. (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.88-06-227)

264. ... acho que seja uma [pessoa dinâmica e activa]. (CHINÊS. CF.A2.09-11-360)

265. ... eu aprendia [dança chinesa]... (CHINÊS. CF.A2.09-11-371)

266. ... gostava de tornar uma [ pianista excelente]. (CHINÊS. CF.A2.09-11-385)

267. ... aprendo [línguas diferentes] ... (CHINÊS. CF.A2.09-11-388)

268. Nos [tempos livres], corro com (CHINÊS. CF.A2.12-13-458)

269. ... conseguir as [experiências diferentes]. (CHINÊS. CF.A2.09-11-397)

270. ... ter umas [férias valiosas] (CHINÊS. CF.A2.09-11-395)

271. ... experimentar [estilos diferentes], (CHINÊS. CF.A2.09-11-393)

272. ... conhecer muitas [várias culturas] (CHINÊS. CF.A2.09-11-394)

273. ... <teinha> tenho [tempos livres]

274. ... comemos [comida tradicional] (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.88-06-224)

275. ... era uma [viagem longa] (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.77-05-166)

276. ... ficam uma [boa memória] (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-148)

277. ... tinha [bons conhecimentos] (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-141)

278. ... tem um [tarifário regular]. (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-129)

279. ... tenho[ boas memórias] (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-99)

280. ... restam sempre [boas memórias] (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-90)

281. ... estudo [língua Portuguesa] (CHINÊS(CANTONÊS). CF.A2.13-03-63)

282. ... tem [tempos livres] (CHINÊS(CANTONÊS). CF.A2.08-02-48)

283. ... ouvir [música inglesa] (CHINÊS(CANTONÊS). CF.A2.08-02-46)
284. ... tenho [tempos livres] (CHINÊS(CANTONÊS). CF.A2.08-02-39)
285. ... por isso sempre aprendo [línguas diferentes] <,>(CHINÊS. CF.A2.09-11-389)
286. No [fim-de-semana passado], eu fui... (CHINÊS(CANTONÊS).CA.A2.78-01-01)
287. ... invernos (...) com [dias curtos ] (CHINÊS(CANTONÊS).CA.A2.78-01-11)
288. ... fazer nos [tempos livres]? (CHINÊS(CANTONÊS). CF.A2.13-03-69)
289. ... vou para a faculdade de comboio nos [dias úteis]. (CHINÊS.CA.A2.82-07-272)
290. Nos [tempos livres], eu corro (CHINÊS. CF.A2.12-13-428)
291. ... no [tempos livres] eu gosta . ... (CHINÊS(CANTONÊS). CF.A2.08-02-51)
292. ... chegámos à [Parque Natural]..., (CHINÊS(CANTONÊS).CA.A2.78-01-28)
293. ... fomos ao [restaurante típico] (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.88-06-223)
294. ... este actividade (...) de fazer nos [tempos livres] ... (CHINÊS. CF.A2.04-10-343)
295. ... eu corro nos [tempos livres] (CHINÊS(CANTONÊS). CF.A2.08-02-50)
296. ... existe outra [boa opção] (CHINÊS(MANDARIM).CA.A2.76-04-122)
297. ... tenho muitos [tempos livres] ... (CHINÊS(CANTONÊS). CF.A2.08-02-58)
298. ... tenho muitos [tempos livres] (CHINÊS(CANTONÊS). CF.A2.08-02-52)
299. ... experimentar [estilos diferentes], (CHINÊS. CF.A2.09-11-393)

#### 4. Anexo 4. *Corpus* do grupo de controlo ESP. A2 (total: 151)

	Realizações convergentes	Realizações divergentes
<b>CN entre especificador e o nome</b>	120	4
<b>CN entre adjetivo e o nome</b>	24	3
<b>Total</b>	144	7

#### 4.1. CN (CNN e CNG) entre especificador e nome (124)

##### 4.1.1. CN (CNN e CNG) entre artigo e nome (75)

##### 4.1.1.1. CN (CNN e CNG) divergente (3)

CNN (0)

CNG (3)

#### CN entre artigo e nome: SN-OD.(2)

1. ... fiz a minha primeira vez [um viagem] em <avaao> <aviao> avião...  
ESPAÑHOL.ER.A2.62.75.3S (10142)
2. A [meu pai] e polícia, ESPAÑHOL.ER.A2.64.1.1<sup>a</sup> (10155)

#### CN entre artigo e nome: SP – SN preposicionados (1)

3. ... ir [à cinema]. ESPAÑHOL. CF.A2.15. 33.1J (105)

#### 4.1.1.2. CN (CNN e CNG) convergente (72)

#### CN entre artigo e nome: SN-SUJ.(15)

4. [A carne] tem molho ... ESPAÑHOL.ER.A2.50.55.2M(1050)
5. [Os meios] de transporte é ... ESPAÑHOL.ER.A2.62.75.3S (10129)
6. ... [o transporte] mais rápido é ... ESPAÑHOL.ER.A2.62.75.3S (10136)
7. [A minha mãe] ensinou-me... ESPAÑHOL.ER.A2.50.55.2M(1054)
8. [A minha avó] gosta de ... ESPAÑHOL.ER.A2.50.55.2M(1059)
9. [O meu irmão] gosta (...) do... ESPAÑHOL.ER.A2.50.55.2M(1062)
10. [Os meus pais] (...) moram ... ESPAÑHOL.ER.A2.55. 1.1<sup>a</sup> (1096)
11. [O meu irmão] moram ... ESPAÑHOL.ER.A2.55. 1.1<sup>a</sup> (1097)
12. [Os meus pais] têm férias. ESPAÑHOL.ER.A2.55. 1.1<sup>a</sup> (10101)
13. ... [a minha irmã] que está a estudar ... ESPAÑHOL.ER.A2.55. 1.1<sup>a</sup> (10102)
14. [Os meus pais] chamam-se ... ESPAÑHOL.ER.A2.55. 1.1<sup>a</sup> (10109)
15. [A minha família] fica ... ESPAÑHOL.ER.A2.56.55.2M (10124)
16. [A minha família] (...) /som/ de... ESPAÑHOL.ER.A2.64.1.1<sup>a</sup> (10154)

17. ... [A grande desvantagem] é que ... ESPANHOL.ER.A2.51. 75.3S (1074)  
18. ... há [um destino] ESPANHOL.ER.A2.35.1.1<sup>a</sup> (1028)

#### CN entre artigo e nome: SN-OD (17)

19. ... apanho [um comboio] ...ESPANHOL.ER.A2.62.75.3S (10148)  
20. ... tomar [o sol] ESPANHOL. CF.A2.15. 33.1J (1011)  
21. ... Levo [uns meses] ESPANHOL.ER.A2.35.1.1<sup>a</sup> (1020)  
22. ... não posso dar [um beijo] ESPANHOL.ER.A2.53.1.1 (1082)  
23. ... beber [umas cervejas] ESPANHOL.ER.A2.53.1.1 (1085)  
24. ... apanhe [um o autocarro] ESPANHOL.ER.A2.62.75.3S (10133)  
25. ... tenho [um cão]. ESPANHOL.ER.A2.56.55.2M (10121)  
26. ... tenho [uma irmã]... ESPANHOL.ER.A2.56.55.2M (10118)  
27. ... Tenho tamben [uma irma ] ESPANHOL.ER.A2.55. 1.1<sup>a</sup> (1099)  
28. ... respeita [o meio]... ESPANHOL.ER.A2.51. 75.3S (1065)  
29. ... tenho [uma frequência] ESPANHOL.ER.A2.53.1.1 (1090)  
30. ... fiz [a minha primeira vez]... ESPANHOL.ER.A2.62.75.3S (10141)  
31. ...comer todos [os tipos de comida]. ESPANHOL.ER.A2.50.55.2M(1055)  
32. ... leer [um bom livro]. ESPANHOL. CF.A2.15. 33.1J (1014)  
33. Tenho [o cabelo comprido e loiro], ESPANHOL.ER.A2.35.1.1<sup>a</sup> (1017)  
34. ... tenho [o cabelo nívio] ESPANHOL.ER.A2.56.55.2M (10115)  
35. ... temos [a boa relação ] ESPANHOL.ER.A2.55. 1.1<sup>a</sup> (10100)

#### CN entre artigo e nome: SP - SN preposicionados (40)

36. ... em (...) n[a minha morada], vivemos ESPANHOL.ER.A2.64.1.1<sup>a</sup> (10-158)  
37. ... vamos (...) de [o comboio] ... ESPANHOL.ER.A2.62.75.3S (10135)  
38. ... voltar para [as Asturias]. ESPANHOL.ER.A2.35.1.1<sup>a</sup> (1030)  
39. ... ir [ao cinema] ESPANHOL.ER.A2.35.1.1<sup>a</sup> (1033)  
40. ... gosto muito d[os animais] ESPANHOL.ER.A2.56.55.2M (10120)  
41. ... vamos (...) de [o metro] ... ESPANHOL.ER.A2.62.75.3S (10137)  
42. ... vamos de um sítio para o outro em [o autocarro] ... ESPANHOL.ER.A2.62.75.3S (10138)  
43. ... caminhar por la orilla d[o mar] ... ESPANHOL. CF.A2.15. 33.1J (1010)  
44. ... fazer-lo com peixe d[o lugar]... ESPANHOL. CF.A2.15. 33.1J (1011)  
45. ... levo uns meses (...) n[um país] ... ESPANHOL.ER.A2.35.1.1<sup>a</sup> (1022)  
46. ... isso d[as bandeiras] (...) é asneiras ... ESPANHOL.ER.A2.35.1.1<sup>a</sup> (1023)  
47. ... isso d[as nacionalidades] (...) é ... ESPANHOL.ER.A2.35.1.1<sup>a</sup> (1024)

48. ... ficar cá (...) para [o ano] ESPANHOL.ER.A2.35.1.1<sup>a</sup> (1026)
49. ... gosto de jantar saldas e algumas frutas [à noite].  
ESPANHOL.ER.A2.50.55.2M(1056)
50. ... é bom para [o meio ambiente] e rápido!! ESPANHOL.ER.A2.51. 75.3S (1069)
51. ... só precisas de dinheiro e d[o cartão] de conduzir! ESPANHOL.ER.A2.51. 75.3S (1073)
52. ... tenho uma frequência n[o dia] 6, ESPANHOL.ER.A2.53.1.1 (10-91)
53. ... presente d[o dia] de reys ESPANHOL.ER.A2.53.1.1 (10-93)
54. ... caminhar pel[a Montana] ESPANHOL.ER.A2.55. 1.1<sup>a</sup> (10110)
55. N[a minha cidade], apanha-se ... ESPANHOL.ER.A2.62.75.3S (10- 131)
56. ... fiz duas viagens n[o comboio] de poucas horas. ESPANHOL.ER.A2.62.75.3S (10140)
57. ... apanhe (...) um autocarro n[o mês] de Outubro e ESPANHOL.ER.A2.62.75.3S (10145)
58. ... estou perto d[os vinte] e três. ESPANHOL.ER.A2.35.1.1<sup>a</sup> (1016)
59. ... n[a minha cidade] vamos de um sítio para o outro ESPANHOL.ER.A2.62.75.3S (10- 131)
60. ... na minha cidade vamos de [um sítio] para o outro ESPANHOL.ER.A2.62.75.3S (10- 131)
61. ... ir [a sua morada] ESPANHOL.ER.A2.50.55.2M(1061)
62. ... voltare [a minha casa] em Madrid ESPANHOL.ER.A2.53.1.1 (1079)
63. ... jogar com meus [sete cães]. ESPANHOL. CF.A2.15. 33.1J (103)
64. .... sair com [os meus amigos] ESPANHOL.ER.A2.35.1.1<sup>a</sup> (1034)
65. ... tinha estado (...) em Lisboa com [os meus pais] ... ESPANHOL.ER.A2.36 .1.1<sup>a</sup> (1037)
66. ... amigoa d[a minha turma]... ESPANHOL.ER.A2.36 .1.1<sup>a</sup> (1041)
67. ... tinha muitas saudades d[a minha família] ... ESPANHOL.ER.A2.36 .1.1<sup>a</sup> (1043)
68. ... tinha saudades (...) d[o meu pai] ... ESPANHOL.ER.A2.36 .1.1<sup>a</sup> (1044)
69. ...tinha saudades (...) d[a minha mãe] ... ESPANHOL.ER.A2.36 .1.1<sup>a</sup> (1045)
70. ... tinha saudades (...) das [minhas irmãs] ESPANHOL.ER.A2.36 .1.1<sup>a</sup> (1046)
71. ... tenho saudades d[os meus amigos] ... ESPANHOL.ER.A2.53.1.1 (1084)
72. ... caminhar pela montanha com [o nosso cão] ... ESPANHOL.ER.A2.55. 1.1<sup>a</sup> (10- 111)
73. N[a minha cidade], apanha-se ... ESPANHOL.ER.A2.62.75.3S (10-133)
74. ... cadeiras d[o meu curso], ESPANHOL.ER.A2.35.1.1<sup>a</sup> (1027)
75. ... gosto de todas [as comidas] ESPANHOL.ER.A2.56.55.2M (10122)

#### 4.1.2. CN (CNN e CNG) entre o possessivo e o nome (32)

##### 4.1.2.1. CN (CNN e CNG) divergente (1)

CNN (0)

CNG (1)

##### CN entre o possessivo e o nome: SP - SN preposicionados (1)

76. ... gozar muito tempo com [meu filha] ESPANHOL. *CF.A2.15. 33.1J* (107)

##### 4.1.2.2. CN convergente (CNN e CNG) (31)

##### CN entre o possessivo e o nome: SN-SUJ. (12)

77. A [minha mãe] ensinou-me ... ESPANHOL.ER.A2.50.55.2M(1054)

78. A [minha avó] gosta de ... ESPANHOL.ER.A2.50.55.2M(1059)

79. O [meu irmão] gosta (...) do... ESPANHOL.ER.A2.50.55.2M(1062)

80. Os [meus pais] (...) moram ... ESPANHOL.ER.A2.55. 1.1<sup>a</sup> (1096)

81. .... o [meu irmão] moram ... ESPANHOL.ER.A2.55. 1.1<sup>a</sup> (1097)

82. Os [meus pais] têm férias. ESPANHOL.ER.A2.55. 1.1<sup>a</sup> (10101)

83. ... a [minha irmã] que esta a estudar ... ESPANHOL.ER.A2.55. 1.1<sup>a</sup> (10102)

84. O [meu irmão] tem ... ESPANHOL.ER.A2.55. 1.1<sup>a</sup> (10106)

85. Os [neus pais] chamam-se... ESPANHOL.ER.A2.55. 1.1<sup>a</sup> (10109)

86. A [minha família] fica ... ESPANHOL.ER.A2.56.55.2M (10124)

87. A [minha família] fica... ESPANHOL.ER.A2.64.1.1<sup>a</sup> (10154)

88. A [meu pai] e polícia, ESPANHOL.ER.A2.64.1.1<sup>a</sup> (10155)

##### CN entre o possessivo e o nome: SN-OD. (1)

89. ... fiz a [minha primeira vez]... ESPANHOL.ER.A2.62.75.3S (10141)

##### CN entre o possessivo e o nome: SP - SN preposicionados (18)

90. ... ir Øa [sua morada] ESPANHOL.ER.A2.50.55.2M(1061)

91. ... voltare Øa [minha casa] em Madrid ESPANHOL.ER.A2.53.1.1 (1079)

92. ... ... em na [minha morada] vivemos ESPANHOL.ER.A2.64.1.1<sup>a</sup> (10-158)

93. ... morando sem [meus pais] ... ESPANHOL.ER.A2.35.1.1<sup>a</sup> (1021)

94. ... tinha estado (...) em Lisboa com as [minhas irmãs].... ESPANHOL.ER.A2.36  
.1.1<sup>a</sup> (1038)

95. ... jogar com [meus sete cães]. ESPANHOL. *CF.A2.15. 33.1J* (103)

96. ... saver de [suas ìquietudes] ESPANHOL. *CF.A2.15. 33.1J* (108).

97. ... cadeiras do [meu curso], ESPANHOL.ER.A2.35.1.1<sup>a</sup> (1027)

98. .... sair com os [meus amigos] ESPANHOL.ER.A2.35.1.1<sup>a</sup> (1034)
99. ... tinha estado em (...) Lisboa com os [meus pais] ... ESPANHOL.ER.A2.36 .1.1<sup>a</sup> (1037)
100. ... tenho praticado (com) amigos da [minha turma]... ESPANHOL.ER.A2.36 .1.1<sup>a</sup> (1041)
101. ... tinha saudades (...) da [minha família] ... ESPANHOL.ER.A2.36 .1.1<sup>a</sup> (1043)
102. ... tinha saudades (...) do [meu pai] ... ESPANHOL.ER.A2.36 .1.1<sup>a</sup> (1044)
103. ... tinha saudades (...) da [minha mãe] ... ESPANHOL.ER.A2.36 .1.1<sup>a</sup> (1045)
104. ... tinha saudades (...) das [minhas irmãs], ESPANHOL.ER.A2.36 .1.1<sup>a</sup> (1046)
105. ... tenho saudades dos [meus amigos] ... ESPANHOL.ER.A2.53.1.1 (1084)
106. ... caminha na montanha com o [nosso cão]... ESPANHOL.ER.A2.55. 1.1<sup>a</sup> (10-111)
107. Na [minha cidade] vamos ... ESPANHOL.ER.A2.62.75.3S (10-133)

#### **4.1.3. CN (CNN e CNG) entre o quantificador e o nome (17)**

##### **4.1.3.1. CN (CNN e CNG) divergente (0)**

**CNN (0)**

**CNG (0)**

##### **4.1.3.2. CN (CNN e CNG) convergente (17)**

#### **CN entre o quantificador e o nome: SN-SUJ. (1)**

108. ... [algumas pessoas] disseram que ...ESPANHOL.ER.A2.53.1.1 (1077)

#### **CN entre o quantificador e o nome: SN-OD (12)**

109. ... tenho [pouco tempo livre] ESPANHOL. CF.A2.15. 33.1J (101)
110. ... tenho [vinte e dois anos] ESPANHOL.ER.A2.35.1.1<sup>a</sup> (1015)
111. ... conhecer [outros lugares] ESPANHOL.ER.A2.36 .1.1<sup>a</sup> (1035)
112. ... tinha [muitas saudades] ESPANHOL.ER.A2.36 .1.1<sup>a</sup> (1042)
113. ... comer [todos os tipos de comida]. ESPANHOL.ER.A2.50.55.2M(1055)
114. ... levam [muito tempo] ESPANHOL.ER.A2.50.55.2M(1060)
115. ... Conheço [muitos meios]... ESPANHOL.ER.A2.51. 75.3S (1063)
116. ... tenho [poucas feiras]. ESPANHOL.ER.A2.53.1.1 (1089)
117. ... tenho [23 anos ]ESPANHOL.ER.A2.55. 1.1<sup>a</sup> (1095)
118. ... tem [21 anos]. ESPANHOL.ER.A2.55. 1.1<sup>a</sup> (10103)
119. ... tem [16 anos] ESPANHOL.ER.A2.55. 1.1<sup>a</sup> (10107)
120. ... tenho [24 anos]. ESPANHOL.ER.A2.64.1.1<sup>a</sup> (10150)

**CN entre o quantificador e o nome: SP - SN preposicionados (4)**

- 121. ... gosto de [todas as comidas] ESPANHOL.ER.A2.56.55.2M (10122)
- 122. ... tenho uma irmã maior de [27 anos]. ESPANHOL.ER.A2.56.55.2M (10119)
- 123. ... viagem (...) de [muitas horas], ESPANHOL.ER.A2.62.75.3S (10147)
- 124. ...viagem (...) de [poucas horas]. ESPANHOL.ER.A2.62.75.3S (10140)

**4.2. CN (CNN e CNG) entre o adjetivo e o nome (27)**

**4.2.1. CN (CNN e CNG) entre o adjetivo (com função predicativa) e o nome (8)**

**4.2.1.1. CN (CNN e CNG) divergente (2)**

**CNN (1)**

- 125. [O resto de meios são muito sujos] ESPANHOL.ER.A2.51. 75.3S (1070)

**CNG (1)**

- 126. ... [molho é muito deliciosa]. ESPANHOL.ER.A2.50.55.2M(1052)

**4.2.1.2. CN (CNN e CNG) convergente (6)**

- 127. ... [sou um pouco baixinha] ESPANHOL.ER.A2.35.1.1<sup>a</sup> (1018)
- 128. [O espanhol e o <P> português são muito similares] ESPANHOL.ER.A2.36 .1.1<sup>a</sup> (1040)
- 129. [As três somos loiras] ESPANHOL.ER.A2.36 .1.1<sup>a</sup> (1048)
- 130. ... [meu cabelo e castanho] ESPANHOL.ER.A2.64.1.1<sup>a</sup> (10153)
- 131. ... [os meus olhos são azuis]. ESPANHOL.ER.A2.56.55.2M (10116)
- 132. ... [eu sou loiro] ESPANHOL.ER.A2.53.1.1 (1078)

**4.2.2. CN (CNN e CNG) entre o adjetivo (com função atributiva) e o nome (19)**

**4.2.2.1. CN (CNN e CNG) divergente (1)**

**CNN (0)**

**CNG (1)**

- 133. ... foi um [viagem muito pesado] ESPANHOL.ER.A2.62.75.3S (10146)

#### 4.2.2.2. CN (CNN e CNG) convergente (18)

134. ... é o [melhor transporte]<sup>57</sup> ESPANHOL.ER.A2.51. 75.3S (1066)
135. ... sou um [rapaz muito alto] ESPANHOL.ER.A2.53.1.1 (1076)
136. ... o [transporte mais rápido] é ... ESPANHOL.ER.A2.62.75.3S (10136)
137. ... leer um [bom livro]. ESPANHOL. CF.A2.15. 33.1J (1014)
138. Tenho o [cabelo comprido e loiro], ESPANHOL.ER.A2.35.1.1<sup>a</sup> (1017)
139. Tinha [boas lembranças ]ESPANHOL.ER.A2.36 .1.1<sup>a</sup> (1039)
140. ... temos [olhos verdes ]ESPANHOL.ER.A2.36 .1.1<sup>a</sup> (1049)
141. ... A [grande desvantagem] é que ... ESPANHOL.ER.A2.51. 75.3S (1074)
142. ...sou um [rapaz muito alto] ESPANHOL.ER.A2.53.1.1 (1076)
143. Um [bom natal ] a todos ESPANHOL.ER.A2.53.1.1 (1094)
144. ... temos a [boa relação ] ESPANHOL.ER.A2.55. 1.1<sup>a</sup> (10100)
145. ... sou rapaz de [meia altura] ESPANHOL.ER.A2.64.1.1<sup>a</sup> (10152)
146. ... tenho o [cabelho nível] ESPANHOL.ER.A2.56.55.2M (10115)
147. ... esta em uma [idade muito difícil]. ESPANHOL.ER.A2.55. 1.1<sup>a</sup> (10108)
148. ... volto para casa (...) com [boa energia]! ESPANHOL.ER.A2.55. 1.1<sup>a</sup> (10113)
149. ... tenho pouco [tempo livre] ESPANHOL. CF.A2.15. 33.1J (101)
150. ... tomar o sol eu um [verdadeiro prazer].... ESPANHOL. CF.A2.15. 33.1J (1012)
151. ... meio de [transporte favorito] é ... ESPANHOL.ER.A2.51. 75.3S (1064)

---

<sup>57</sup> Este e outros casos que constituem estruturas de predicação de sujeito, tais como a estrutura *1064* entre outras, não fazem parte da lista de ocorrências de nomes predicativos de sujeito que apresentamos, pelo facto de os respetivos núcleos predicativos serem de natureza nominal e não adjectival.

## 5. Anexo 5. *Corpus* do grupo de controlo CH B1 (total: 296)

	Realizações convergentes	Realizações divergentes
<b>CN entre especificador e o nome</b>	212	5
<b>CN entre adjetivo e o nome</b>	76	3
<b>Total</b>	288	8

### 5.1. CN (CNN e CNG) entre especificador e nome (217)

#### 5.1.1. CN (CNN e CNG) entre artigo e nome (160)

##### 5.1.1.1. CN (CNN e CNG) divergente (3)

#### CNN (1)

##### CN entre especificador e nome: SP – SN preposicionados (1)

1. ... As luzes d[os edifício] refletem ao mar ... CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.03.77.3T (10256)

#### CNG (2)

##### CN entre especificador e nome: SN- SUJ. (2)

2. ... [o gripe] suína é muito grave CHINÊS.CA.B1.02 .33.1J (1023)
3. ... [o gripe] suína não for grave CHINÊS.CA.B1.02 .33.1J (1026)

##### 5.1.1.2. CN (CNN e CNG) convergente (157)

##### CN entre especificador e nome: SN-SUJ.

4. ... [a autoridade universitária] emprega CHINÊS.CA.B1.12.77.3T(10162)
5. ... [os habitantes] tivessem moral ... CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.03.77.3T (10259)
6. ... [as luzes] reflete ao mar CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.03.77.3T (10255)
7. ... [o tempo] passa ... CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.03.77.3T (10247)
8. ... [as crianças] jogavam ... CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.03.77.3T (10242)
9. ... [o horário] do autocarro (...) tem de melhorar .... CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.11.77.3T (103043)
10. ... [as pessoas] sempre ficam nas ruas ... CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.11.77.3T (10306)
11. ... porque o lugar [o lugar] contém ... CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.11.77.3T (10309)
12. ... [a segurança] (...) precisa de melhorar ... CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.11.77.3T (10298)

13. ... [os supermercados] ficam muito cheios...  
CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.11.77.3T (10285)
14. [O andar] (...) contém ... CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.11.77.3T (10291)
15. ... [a minha família] é memória . ... CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.11.77.3T (10-311)
16. ... [a situação] não pode mudar ... CHINÊS.CA.B1.12.77.3T(10182)
17. ... [o serviço] vai melhorando... CHINÊS.CA.B1.12.77.3T(10183)
18. ... [o senhorio] sempre reclamou ... CHINÊS.CA.B1.12.77.3T(10167)
19. ... [A minha casa] fique longe ... CHINÊS.CA.B1.12.77.3T(10-147)
20. ... [a noite] já <quase> chega. CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.01.33.1J (10224)
21. ... [as aulas] acabam, CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.01.33.1J (10223)
22. ... [os professores] falam sobre cultura ... CHINÊS.CA.B1.05.52.2L (1037)
23. ... [o chinês] usa o verbo ... CHINÊS.CA.B1.06.52.2L (1072)
24. ... [a relação] entre deles está a desenvolver ... CHINÊS.CA.B1.06.52.2L (10103)
25. [Os portugueses] gostam de tomar ... CHINÊS.CA.B1.06.52.2L (1094)
26. ... [a China] tem ... CHINÊS.CA.B1.06.52.2L (1098)
27. ... [os portugueses] conseguem fazer ... CHINÊS.CA.B1.06.52.2L (1089)
28. ... [os chineses] preferem chá ... CHINÊS.CA.B1.06.52.2L (1083)
29. ... [os chineses] costumam comer arroz CHINÊS.CA.B1.06.52.2L (1076)
30. ... [a língua] chinesa tem a sua regra CHINÊS.CA.B1.06.52.2L (1068)
31. [A língua] portuguesa fala tomar ... CHINÊS.CA.B1.06.52.2L (1071)
32. [Os hábitos] (...) são diferentes ... CHINÊS.CA.B1.07.33.1J(10141)
33. ... [a Professora] deixa-nos que ... CHINÊS.CA.B1.07.33.1J(10136)
34. ... [o tempo] passa muit rápido ... CHINÊS.CA.B1.07.33.1J(10104)
35. ... [os portugueses ] gostam ... CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.10.52.2L (10268)
36. ... [a minha visão] começou ... CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.10.52.2L (10-290)
37. ... [o livro] pode levar-me ... CHINÊS.CA.B1.13.33.1J(10204)
38. ... há [uma fila] CHINÊS.CA.B1.12.77.3T(10161)
39. ... [a minha maneira] é fazer as compras ... CHINÊS.CA.B1.13.33.1J(10-188)

#### CN entre especificador e nome: SN-OD. (43)

40. .... emprega [a campanha] de residência ... CHINÊS.CA.B1.12.77.3T(10163)
41. ... fazer (o) [o jantar] ... CHINÊS.CA.B1.07.33.1J(10112)
42. ... acabo o [o curso]... CHINÊS.CA.B1.07.33.1J(10123)
43. ... limpar (...) e <ba> [a casa] de banho ... CHINÊS.CA.B1.12.77.3T(10166)

44. ... apanhar cedo [o autocarro] ... CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.11.77.3T (10308)
45. ... tenho [uma maneira] de descansar – dormir. N CHINÊS.CA.B1.13.33.1J(10205)
46. ... aceitar [as culturas diferentes]. CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.10.52.2L (10295)
47. ... Atraindo [as pessoas], CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.03. 77.3T (10252)
48. ... jogavam [os brinquedos ]... CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.03. 77.3T (10243)
49. ... ver [o fundo dele]. CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.03. 77.3T (10236)
50. ... mudasse [o seu vício], CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.03. 77.3T (10-263)
51. ... tinha [um mar puro] CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.03. 77.3T (10235)
52. ... conhecer mais [a cultura portuguesa], CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.10.52.2L (10266)
53. ... e promover [a amizade] CHINÊS.CA.B1.12.77.3T(10178)
54. ... encontrou [a pessoa]. CHINÊS.CA.B1.12.77.3T(10169)
55. ... criticaram [uns com os outros] CHINÊS.CA.B1.12.77.3T(10171)
56. ... perderam [a amizade]. CHINÊS.CA.B1.12.77.3T(10172)
57. ... dividir [as tarefas] CHINÊS.CA.B1.12.77.3T(10164)
58. ... limpar [a cozinha] CHINÊS.CA.B1.12.77.3T(10165)
59. ... pegar [o sinal] de Internet, CHINÊS.CA.B1.12.77.3T(10155)
60. ... faço [o jantar ] e estudo. CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.01.33.1J (10225)
61. ... praticar [os desportos], CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.01.33.1J (10213)
62. ... ler [os livros interessantes], CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.01.33.1J (10-217)
63. ... pode conhecer [as outras culturas], etc. CHINÊS.CA.B1.02 .33.1J (1012)
64. ... tomam [uma bica]. CHINÊS.CA.B1.05.52.2L (1052)
65. ... usa [o verbo “beber”]. CHINÊS.CA.B1.06.52.2L (1073)
66. ... tenham [a cultura]... CHINÊS.CA.B1.06.52.2L (10102)
67. ... tem [a sua regra], CHINÊS.CA.B1.06.52.2L (10-69)
68. ... tem [a sua história], CHINÊS.CA.B1.06.52.2L (1086)
69. ... tem [a sua história gloriosa]. CHINÊS.CA.B1.06.52.2L (10-91)
70. ... extingia todo [o mundo], CHINÊS.CA.B1.06.52.2L (1096)
71. ... faziam [o descobrimento marítimo] CHINÊS.CA.B1.06.52.2L (1095)
72. ... ver [as notícias] CHINÊS.CA.B1.07.33.1J(10137)
73. ... fazer [o almoço] CHINÊS.CA.B1.07.33.1J(10111)
74. ... comprar [as comidas ] CHINÊS.CA.B1.07.33.1J(10109)
75. ... tiver [os tempos livres] CHINÊS.CA.B1.07.33.1J(10120)
76. ... mostra [um aspeto] ... CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.10.52.2L (10280)
77. ... fazer [as compras ] ou CHINÊS.CA.B1.13.33.1J(10189)

78. ... faça [as compras ] CHINÊS.CA.B1.13.33.1J(10191)  
79. ... não tem de gastar [o dinheiro]. CHINÊS.CA.B1.13.33.1J(10192)  
80. ... adquirem [as informações] nova CHINÊS.CA.B1.13.33.1J(10195)  
81. ... ler [um livro bom]. CHINÊS.CA.B1.13.33.1J(10190)  
82. ... prefiro ler [um livro bom] CHINÊS.CA.B1.13.33.1J(10197)

#### CN entre especificador e nome: SP – SN preposicionados (78)

83. ... moro n[a residência] CHINÊS.CA.B1.05.52.2L (1041)  
84. ... ando a pé Ø[a Universidade] .... CHINÊS.CA.B1.07.33.1J(10126)  
85. ... moro n[a Residência] CHINÊS.CA.B1.07.33.1J(10124)  
86. ... cheguei a[o alojamento]. CHINÊS.CA.B1.12.77.3T(10152)  
87. ... ir a[o cinema] CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.01.33.1J (10214)  
88. ... reflectem<sup>58</sup> a[o mar]. CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.03. 77.3T (10257)  
89. ... vão a[o café] CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.10.52.2L (10276)  
90. ... moro n[a China] CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.11.77.3T (10296)  
91. ... vai para [o centro] ... CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.11.77.3T (10280)  
92. ... moro n[a residência universitária ]Polo II CHINÊS.CA.B1.12.77.3T(10148)  
93. ... ficar n[um ambiente tranquilo], CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.01.33.1J (10231)  
94. ... para [os <(...)> nossos conceitos] tradicionais,  
CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.10.52.2L  
95. ... [À frente] do mar havia ... CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.03. 77.3T (10239)  
96. ... À frente d[o mar] ... CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.03. 77.3T (10240)  
97. ... jogavam os brinquedos n[o chão]. CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.03. 77.3T (10244)  
98. [À medida] que o tempo passa ... CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.03. 77.3T (10246)  
99. ...foram construídos ... lojas [à volta] CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.03. 77.3T (10248)  
100. ... lojas à volta d[o mar]. CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.03. 77.3T (10249)  
101. ... sobretudo [à noite], as luzes refletem CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.03. 77.3T (10254)  
102. ... não deital lixo n[o chão] ou CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.03. 77.3T (10260)  
103. ... não deital lixo (...) n[o mar] CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.03. 77.3T (10261)  
104. ... passear (...) com [a minha família] CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.03. 77.3T (10-258)

<sup>58</sup> Nesta estrutura, *refletir* tem o sentido de *incidir* que devia reger a preposição *no* ou *sobre*.

105. ... vai para d[o centro] CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.11.77.3T (10298)
106. ... vai para o centro d[a cidade] CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.11.77.3T (10281)
107. ... construir os espaços verdes para [os habitantes].  
CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.11.77.3T (10301)
108. ... é bom para [as pessoas] CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.11.77.3T (10302)
109. ... moro na residência a[o lado] CHINÊS.CA.B1.12.77.3T(10149)
110. ... ao lado d[a Faculdade] de Farmácia. CHINÊS.CA.B1.12.77.3T(10150)
111. ... n[o fim de semana] sempre há uma fila CHINÊS.CA.B1.12.77.3T(10160)
112. ... pel[o contrário], pensando ... CHINÊS.CA.B1.12.77.3T(10174)
113. ...pensando n[o ponto] de vista ... CHINÊS.CA.B1.12.77.3T(10175)
114. ... ponto de vista d[os residentes], CHINÊS.CA.B1.12.77.3T(10176)
115. ... sucessos d[o senhorio]... CHINÊS.CA.B1.12.77.3T(10179)
116. ... tomar o café com [a família], CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.01.33.1J (10216)
117. ... [Às vezes], quando tenho tempo ... CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.01.33.1J (10228)
118. N[os tempos livres], gosto de viajar CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.01.33.1J (10-211)
119. ... n[os tempos livres], tenho tantas coisas para fazer  
CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.01.33.1J (10219)
120. ... conhecer muitas coisas n[as viagens].. CHINÊS.CA.B1.02 .33.1J (1010)
121. Depois d[o curso], antes de voltar para Macau CHINÊS.CA.B1.02 .33.1J (1019)
122. ... viajar os outros países d[a Europa] ... CHINÊS.CA.B1.02 .33.1J (1022)
123. ... é muito grave n[a Europa] ... CHINÊS.CA.B1.02 .33.1J (1024)
124. ... sou um dos membros d[a banda] ... CHINÊS.CA.B1.02 .33.1J (1032)
125. ... banda d[a minha Universidade]. CHINÊS.CA.B1.02 .33.1J (10-33)
126. ... falam sobre cultura portuguesa n[as aulas]... CHINÊS.CA.B1.05.52.2L (1039)
127. ... moro na residência d[a Universidade], CHINÊS.CA.B1.05.52.2L (1042)
128. ... n[as refeições], eles gostam de comer pasta CHINÊS.CA.B1.05.52.2L (1044)
129. ... [à noite], também comem este CHINÊS.CA.B1.05.52.2L (1046)
130. N[o aspecto] de habitação, os chineses costumam CHINÊS.CA.B1.06.52.2L (1075)
131. ... raramente comer massa ou pão n[o almoço] CHINÊS.CA.B1.06.52.2L (1078)
132. ... raramente comer pão ou massa n[o jantar]. CHINÊS.CA.B1.06.52.2L
133. ... tomar (...) café n[o tempo] livre e CHINÊS.CA.B1.06.52.2L (1082)
134. ...era dominado pel[os Impérios diversos]. CHINÊS.CA.B1.06.52.2L (10100)
135. ... comerciantes que estão n[a China] e <f> negociam.  
CHINÊS.CA.B1.07.33.1J(10107)
136. ... residência d[a Universidade] ... CHINÊS.CA.B1.07.33.1J(10125)

137. ... visitar outras pessoas n[os fim-de-semanas]...  
CHINÊS.CA.B1.07.33.1J(10130)
138. ... conhecer muitos conhecimentos d[a Europa]...  
CHINÊS.CA.B1.07.33.1J(10133)
139. ... ver notícias n[a Televisão]. CHINÊS.CA.B1.07.33.1J(10138)
140. ...voltava para casa depois d[as aulas] ... CHINÊS.CA.B1.07.33.1J(10105)
141. ... por causa d[os meus pais] são comerciantes CHINÊS.CA.B1.07.33.1J(10-105)
142. ...fazer o jantar (...) para [os meus irmãos] novos.  
CHINÊS.CA.B1.07.33.1J(10113)
143. ... por causa d[os meus trabalhos] não são muitos CHINÊS.CA.B1.07.33.1J(10-128)
144. ...faço alguma coisa n[os diferentes lugares ] CHINÊS.CA.B1.07.33.1J(10145)
145. ... faço alguma coisa (...) n[os tempos livres ] CHINÊS.CA.B1.07.33.1J(10146)
146. ... contactar com [os portugueses] CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.10.52.2L (10265)
147. ... gozar seu tempo n[o café]. CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.10.52.2L (10272)
148. ... é muito popular para [os habitantes] <.>,  
CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.10.52.2L (10275)
149. ... a[o contrário] (...) seria normal que tivessem um pouco distância  
CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.10.52.2L (10286)
150. ...tivessem um apouco distancia com [os outros].  
CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.10.52.2L (10289)
151. ... é bom que não fique só n[a <(.)> minha cidade],  
CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.10.52.2L (10-294)
152. ... se mostra um aspeto ocupado d[a minha cidade] ...  
CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.10.52.2L (10-281)
153. ... n[a minha terra], <(.)> CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.10.52.2L (10-273)
154. ... o que é difícil n[a minha terra] natal. CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.10.52.2L (10-267)
155. ... so podem passar n[as lojas]. CHINÊS.CA.B1.13.33.1J(10193)
156. ... adquirem informações nova d[a vida]. CHINÊS.CA.B1.13.33.1J(10196)
157. N[o ar], está cheio de cheiros ... CHINÊS.CA.B1.13.33.1J(101909)
158. ...cheiros <de> d[o café] CHINÊS.CA.B1.13.33.1J(10201)
159. ... passo cada momento n[os meus tempos] livres.  
CHINÊS.CA.B1.13.33.1J(10210)
160. ... prefiro ler um livro (...) [à tarde agradável].  
CHINÊS.CA.B1.13.33.1J(10198)

### 5.1.2. CN (CNN e CNG) entre o possessivo e o nome (19)

#### 5.1.2.1. CN (CNN e CNG) divergente (0)

CNN (0)

CNG (0)

#### 5.1.2.2. CN convergente (CNN e CNG) (19)

##### CN entre o possessivo e o nome: SN-SUJ. (4)

161. ... A [minha casa] fique ... CHINÊS.CA.B1.12.77.3T(10-147)  
162. ... a [minha maneira] é fazer ... CHINÊS.CA.B1.13.33.1J(10-188)  
163. ... a [minha família] é memória . ... CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.11.77.3T (10-311)  
164. ... a [minha visão] começou ... CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.10.52.2L (10-290)

##### CN entre o possessivo e o nome: SN-OD (4)

165. ... mudasse o [seu vício], CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.03. 77.3T (10-263)  
166. ... tem a [sua regra], CHINÊS.CA.B1.06.52.2L (10-69)  
167. ... tem a [sua história], CHINÊS.CA.B1.06.52.2L (1086)  
168. ... tem a [sua história gloriosa]. CHINÊS.CA.B1.06.52.2L (10-91)

##### CN entre o possessivo e o nome: SP - SN preposicionados (11)

169. ...banda da [minha Universidade]. CHINÊS.CA.B1.02 .33.1J (10-33)  
170. ... por causa dos [meus pais] CHINÊS.CA.B1.07.33.1J(10-105)  
171. ... preparo o jantar para os [meus irmãos] novos. CHINÊS.CA.B1.07.33.1J(10113)  
172. ... por causa dos dos [meus trabalhos] CHINÊS.CA.B1.07.33.1J(10-128)  
173. ... não só fique na <(...)> [minha cidade] ...  
CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.10.52.2L (10-294)  
174. ... é um aspeto ocupado da [minha cidade]  
CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.10.52.2L (10-281)  
175. ... na [minha terra], <(...)> este fenómeno não é popular  
CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.10.52.2L (10-273)  
176. ... o que é difícil na [minha terra] natal. CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.10.52.2L  
(10-267)  
177. ... passear (...) com a [minha família] CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.03. 77.3T  
(10-258)

178. ... passo cada tempo (...) nos [meus tempos] livres.  
CHINÊS.CA.B1.13.33.1J(10210)
179. ... ao contrário para os <(...)> [nossos conceitos] tradicionais ...  
CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.10.52.2L

### 5.1.3. CN (CNN e CNG) entre o Quantificador e o nome (38)

#### 5.1.3.1. CN (CNN e CNG) divergente (2)

##### CNN (2)

##### CN entre o quantificador e o nome: SN-SUJ. (1)

180. ... mesmo que [dois países] tenham ... CHINÊS.CA.B1.06.52.2L (10101)

##### CN entre o Quantificador e o nome: SN-OD. (1)

181. ... tivessem uma [pouco distância] CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.10.52.2L  
(10288)

##### CNG (0)

#### 5.1.3.2. CN (CNN e CNG) convergente (36)

##### CN entre o quantificador e o nome: SN-SUJ. (8)

182. ... [outras festas] (...) são muito interessantes ..., CHINÊS.CA.B1.05.52.2L (10-55)
183. ... comprar (...) [outras coisas] ... CHINÊS.CA.B1.07.33.1J(10-110)
184. [Muitos pescadores] trabalhavam ... CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.03. 77.3T  
(10-237)
185. ... [muitas pessoas] ficam num espaço ...  
CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.11.77.3T (10-296)
186. ... havia [muitas pessoas] CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.03. 77.3T (10241)
187. Existe [vários números] CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.11.77.3T (10284)
188. ... há [quatro máquinas] CHINÊS.CA.B1.12.77.3T(10-15)
189. ... há [muitos serviços]. CHINÊS.CA.B1.12.77.3T(10-15)

##### CN entre o quantificador e o nome: SN-OD.(27)

190. ... posso contactar [muitas pessoas] diferentes ... CHINÊS.CA.B1.05.52.2L (1043)
191. ... só leva (...) [vinte minutos]. CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.11.77.3T (10-282)
192. ... tem (...) [cinco supermercados]... CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.11.77.3T (10-286)
193. ... posso conhecer [muitas coisas] CHINÊS.CA.B1.02 .33.1J (109)
194. ... pode conhecer as [outras culturas], etc. CHINÊS.CA.B1.02 .33.1J (1012)
195. ... visitei [muitas cidades] portuguesas, CHINÊS.CA.B1.02 .33.1J (1015)
196. ... conhecer [muitos amigos] CHINÊS.CA.B1.02 .33.1J (1034)
197. ... conheço [algumas culturas portuguesas], CHINÊS.CA.B1.05.52.2L (1040)
198. ... temos de comer [algumas alimentações] CHINÊS.CA.B1.05.52.2L (1047)
199. ... aprendi [algumas culturas portuguesas], CHINÊS.CA.B1.06.52.2L (1063)
200. ... extingia [todo o mundo], CHINÊS.CA.B1.06.52.2L (1096)
201. ... trazia [muitos produtos] CHINÊS.CA.B1.06.52.2L (10-97)
202. ... tem [5.000 anos] históricos CHINÊS.CA.B1.06.52.2L (10-99)
203. ... visitar [outras cidades] CHINÊS.CA.B1.07.33.1J(10129)
204. ... tem [muitos museus], CHINÊS.CA.B1.07.33.1J(10-131)
205. ... posso conhecer [muitos conhecimentos] CHINÊS.CA.B1.07.33.1J(10-132)
206. ... fazer [alguma coisa] CHINÊS.CA.B1.07.33.1J(10-139)
207. ... faço [alguma coisa] CHINÊS.CA.B1.07.33.1J(10-144)
208. ... fazer [alguma coisa]. CHINÊS.CA.B1.13.33.1J(10-207)
209. ... Comprando [outra coisa], CHINÊS.CA.B1.13.33.1J(10-208)
210. ... ter [nenhumas atividades]. CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.01.33.1J (10230)
211. ... vou tendo [muitas oportunidades ] CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.10.52.2L (10264)
212. ... passar [muito tempo] <(...) > CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.10.52.2L (10269)
213. ... tenho [muita vontade] CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.10.52.2L (10291)
214. ... comprar [algumas coisas] CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.11.77.3T (10287)
215. ... contem [oito famílias]. CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.11.77.3T (10292)
216. ... contem [muitas coisas] CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.11.77.3T (10310)

#### CN entre o Quantificador e o nome: SP – SN preposicionados (1)

217. ... é oferecida (...) para [toda a gente]. CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.03. 77.3T (10262)

**5.2. CN (CNN e CNG) entre o adjetivo e o nome (79)**

**5.2.1. CN (CNN e CNG) entre o adjetivo (com função predicativa) e o nome (25)**

**5.2.1.1. CN (CNN e CNG) divergente (2)**

**CNN (1)**

218. [Sou uns dos membros] CHINÊS.CA.B1.02 .33.1J (1031)

**CNG (1)**

219. ... [o edifício português é mais baixa] CHINÊS.CA.B1.06.52.2L (1085)

**5.2.1.2. CN (CNN e CNG) convergente (23)**

220. [O estilo de arquitectura também é muito diferente]. CHINÊS.CA.B1.06.52.2L (1084)

221. [Sábados e domingos são os dias mais preferidos para mim],

222. ... [o ambiente seja agradável e fora de cidade]. CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.03.77.3T (10253)

223. ... [o espaço é um pouco estreito e cheio]. CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.11.77.3T (10294)

224. [O meu bairro é muito conveniente]. CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.11.77.3T (10283)

225. ... [este fenómeno não é muito popular] CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.10.52.2L (10274)

226. [O bairro onde vivo fica um pouco longe] CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.11.77.3T (10297)

227. [Esse bairro ainda está muito agitado]. CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.03.77.3T (10251)

228. ... [tudo <era> era novo]. CHINÊS.CA.B1.12.77.3T(10153)

229. ... [o espaço público seja sujo], CHINÊS.CA.B1.12.77.3T(10168)

230. [Portugal é muito bonito]. CHINÊS.CA.B1.02 .33.1J (1018)

231. ... [o som dele era muito bonito] CHINÊS.CA.B1.02 .33.1J (1030)

232. ... [esta viagem vai ser optima]. CHINÊS.CA.B1.02 .33.1J (1035)

233. ... o [gripe suína é muito grave] CHINÊS.CA.B1.02 .33.1J (1023)

234. ... o [gripe suína não for grave] CHINÊS.CA.B1.02 .33.1J (1026)

235. [/\*os/ edificios não são muito altos] CHINÊS.CA.B1.05.52.2L (1059)

236. [o português parece mais livre]. CHINÊS.CA.B1.06.52.2L (1070)

237. [A pintura dentro de igreja é fantástica]. CHINÊS.CA.B1.06.52.2L (1088)

238. [Isso è muito alegre], CHINÊS.CA.B1.07.33.1J(10115)

239. ... [a família é o mais importante de tudo]. CHINÊS.CA.B1.07.33.1J(10116)

240. [Estas são os meus /pequenos/ sonhos], CHINÊS.CA.B1.07.33.1J(10122)

241. ... [as culturas /também/ são diferentes], CHINÊS.CA.B1.07.33.1J(10143)

242. ... [isto é o mais fácil para fazer]. CHINÊS.CA.B1.13.33.1J(10209)

### **5.2.2. CN (CNN e CNG) entre o adjetivo (com a função atributiva) e o nome (54)**

#### **5.2.2.1. CN (CNN e CNG) divergente (1)**

##### **CNN (1)**

243. ... adquirem as [informações nova] CHINÊS.CA.B1.13.33.1J(10195)

##### **CNG (0)**

#### **5.2.2.2. CN (CNN e CNG) convergente (53)**

244. ... para os <(…) > nossos [conceitos tradicionais],  
CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.10.52.2L
245. ... seja [a cultura diversa]. CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.10.52.2L (10293)
246. ... provem [a comida nova], CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.10.52.2L (10277)
247. ... posso contactar muitas [pessoas diferentes], CHINÊS.CA.B1.05.52.2L (1043)
248. ... conseguem fazer um [estilo tão maravilhoso]! CHINÊS.CA.B1.06.52.2L  
(1090)
249. ... aceitar as [culturas diferentes]. CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.10.52.2L  
(10295)
250. Um [bairro lindo] CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.03. 77.3T (10234)
251. ... tinha um [mar puro] CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.03. 77.3T (10235)
252. ... conhecer mais a [cultura portuguesa],  
CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.10.52.2L (10266)
253. ... construir (...) [espaço verde] CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.11.77.3T  
(10300)
254. ... moro na [residência universitária ]Polo II CHINÊS.CA.B1.12.77.3T(10148)
255. ... a [autoridade universitária] emprega CHINÊS.CA.B1.12.77.3T(10162)
256. ... oferece o [serviço agradável] CHINÊS.CA.B1.12.77.3T(10177)
257. ... ficar num [ambiente tranquilo], CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.01.33.1J  
(10231)
258. ... tenho [tempo livre], CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.01.33.1J (10229)
259. ... fazer [coisas preferidas]. CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.01.33.1J (10227)
260. ... não tenho [tempo suficiente]. CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.01.33.1J (10221)
261. ... nos [tempos livres], gosto de viajar CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.01.33.1J  
(10219)
262. ... ler os [livros interessantes], CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.01.33.1J (10-217)

263. ... nos [tempos livres], tenho tantas coisas ...  
CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.01.33.1J (10-211)
264. ... [tempo suficiente], vou viajar. CHINÊS.CA.B1.02 .33.1J (1014)
265. ... Nos meus [tempos livres], gosto de viajar CHINÊS.CA.B1.02 .33.1J (1027)
266. ... o [gripe suína] é muito grave CHINÊS.CA.B1.02 .33.1J (1023)
267. ... o [gripe suína] não for grave CHINÊS.CA.B1.02 .33.1J (1026)
268. ... visitei muitas [cidades portuguesas], CHINÊS.CA.B1.02 .33.1J (1015)
269. ... falam sobre [Cultura portuguesa] CHINÊS.CA.B1.05.52.2L (1038)
270. ... conheço algumas [culturas portuguesas], CHINÊS.CA.B1.05.52.2L (1040)
271. ... a [língua chinesa] usa ... CHINÊS.CA.B1.06.52.2L (1068)
272. A [língua portuguesa] fala... CHINÊS.CA.B1.06.52.2L (1071)
273. ... tomar (...) café no [tempo livre] e CHINÊS.CA.B1.06.52.2L (1082)
274. ... tem o [estilo manuelino]. CHINÊS.CA.B1.06.52.2L (1087)
275. ... faziam o [descobrimento marítimo] CHINÊS.CA.B1.06.52.2L (1095)
276. ... pelos [Impérios diversos]. CHINÊS.CA.B1.06.52.2L (10100)
277. conseguem fazer um [estilo tão maravilhoso]! CHINÊS.CA.B1.06.52.2L (1090)
278. ... tem a sua [história gloriosa]. CHINÊS.CA.B1.06.52.2L (10-91)
279. ... aprendi algumas [culturas portuguesas], CHINÊS.CA.B1.06.52.2L (1063)
280. ... tem 5.000 [anos históricos] CHINÊS.CA.B1.06.52.2L (10-99)
281. ... parecia uma [mulher doméstica]. CHINÊS.CA.B1.07.33.1J(10114)
282. ... tenha os [tempos livres], CHINÊS.CA.B1.07.33.1J(10117)
283. ... tiver os [tempos livres ] CHINÊS.CA.B1.07.33.1J(10120)
284. ... as [culturas portuguesas] CHINÊS.CA.B1.07.33.1J(10134)
285. ... faço alguma coisa (...) nos [diferentes lugares ]  
CHINÊS.CA.B1.07.33.1J(10145)
286. ... faço alguma coisa (...) nos [tempos livres ] CHINÊS.CA.B1.07.33.1J(10146)
287. ... faço alguma coisa (...) para os meus [irmãos novos].  
CHINÊS.CA.B1.07.33.1J(10113)
288. ... tenha os [tempos livres], CHINÊS.CA.B1.07.33.1J(10117)
289. ... seja a [cultura diversa]. CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.10.52.2L (10293)
290. ... provem a [comida nova], CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.10.52.2L (10277)
291. ...o que é difícil na minha [terra natal]. CHINÊS(CANTONÊS).CA.B1.10.52.2L  
(10-267)
292. ... ler um [livro bom]. CHINÊS.CA.B1.13.33.1J(10190)
293. ... fazer [exercício físico,] CHINÊS.CA.B1.13.33.1J(10194)
294. ... prefiro ler um [livro bom] CHINÊS.CA.B1.13.33.1J(10197)
295. ... ler um bom livro à [tarde agradável]. CHINÊS.CA.B1.13.33.1J(10198)
296. ... momento nos meus [tempos livres]. CHINÊS.CA.B1.13.33.1J(10210)

## 6. Anexo 6. *Corpus* do grupo de controlo - ESP. B1 (total: 374)

	Realizações convergentes	Realizações divergentes
<b>CN entre especificador e o nome</b>	276	8
<b>CN entre adjetivo e o nome</b>	87	3
<b>Total</b>	363	11

### 6.1. CN (CNN e CNG) entre o especificador e nome (284)

#### 6.1.1. CN (CNN e CNG) entre artigo e nome (203)

##### 6.1.1.1. CN (CNN e CNG) divergente (7)

#### CNN (1)

##### CN entre o artigo e nome: SP – SN preposicionado (1)

1. ... <(…)>participo a[o torneamentos]. (ESPANHOL.ER.B1.125-20-890)

#### CNG (6)

##### CN entre o artigo e nome: SN-SUJ. (2)

2. ... [uma problema] surgiu: (ESPANHOL.ER.B1.125-20-875)
3. ... faz parte do meu caráter [o desordem]... (ESPANHOL.ER.B1.105-17-760)

##### CN entre o artigo e nome: SN-OD (1)

4. ... exista [um pequeno dor] de cabeça... (ESPANHOL.ER.B1.26-04-199)

##### CN entre o artigo e nome: SP - SN preposicionados (3)

5. ... entrar n[o competição] de natação (ESPANHOL.ER.B1.125-20-866)
6. ... faz exportação d[as legumes] e frutas... (ESPANHOL.ER.B1.105-18-801)
7. ... podes ir [à pé]. (ESPANHOL.ER.B1.62-10-416)

#### 6.1.1.2. CN (CNN e CNG) convergente (196)

##### CN entre o artigo e nome: SN-SUJ (39)

7. [As lojas] <sa> costumam. (ESPANHOL.ER.B1.62-09-360)
8. [A aldeia] ... <não> tem só ... (ESPANHOL.ER.B1.62-09-362)
9. ... [os habitantes] ...<dele> tem de apanhar o carro (ESPANHOL.ER.B1.62-09-364)
10. [O tema] do transporte é ... (ESPANHOL.ER.B1.62-09-367)
11. [O prédio] ... onde moro tem ... (ESPANHOL.ER.B1.62-10-401)
12. ... [a sociedade] tem influencia ... (ESPANHOL.ER.B1.105-17-705)

13. [O conceito] dos tempos livres foi mudando ... (ESPANHOL.ER.B1.105-17-709)
14. ... [as pessoas] tiveram mais tempo vago ... (ESPANHOL.ER.B1.105-17-716)
15. [A revolução] dos computadores também estão a mudar ...  
(ESPANHOL.ER.B1.105-17-718)
16. ... [a gente] que antigamente ficava falando ... (ESPANHOL.ER.B1.105-17-720)
17. ... [a mentalidade] mudou imenso. (ESPANHOL.ER.B1.105-18-779)
18. ... que procuraram [uma saída]... (ESPANHOL.ER.B1.105-18-785)
19. ... [ Os espanhóis] sofreram ... (ESPANHOL.ER.B1.105-18-789)
20. [A solução]: dar aulas ... (ESPANHOL.ER.B1.125-20-896)
21. [A minha casa] fica perto ... (ESPANHOL.ER.B1.62-10-397)
22. [O meu trabalho] de investigação ... (ESPANHOL.ER.B1.95-13-560)
23. ... [os meus colegas] de departamento são muito simpáticos a amáveis.  
(ESPANHOL.ER.B1.95-13-561)
24. ... todos [os concertos] ... que fomos juntas? (ESPANHOL.ER.B1.95-13-549)
25. ... [As características] oceanográficas da costa chilena, (ESPANHOL.CA.B1.51-01-39)
26. ... não arrumam (...) [as zonas comuns] ... (ESPANHOL.ER.B1.62-10-435)
27. ... sofreram [uma ditadura fascista]... (ESPANHOL.ER.B1.105-18-790)
28. ... escrevo poesia (...) sobre [a evolução pessoal]. (ESPANHOL.ER.B1.105-17-753)
29. ... [a língua portuguesa] e propensa ... (ESPANHOL.ER.B1.105-17-754)
30. ... [A nossa situação peninsular] (...) fiz que ... (ESPANHOL.ER.B1.105-18-767)
31. ... [os meus colegas] de departamento são muito simpáticos a amáveis.  
(ESPANHOL.ER.B1.95-13-561)
32. ... [a melhor coisa] que fazer (...) é viajar ... (ESPANHOL.ER.B1.17-02-105)
33. [Uma atividade] que costumo a fazer é ... (ESPANHOL.ER.B1.26-04-177)
34. [O bairro] onde eu moro ... (ESPANHOL.ER.B1.28-05-200)
35. [A gente] gosta de cantar (ESPANHOL.ER.B1.28-05-221)
36. ... Todos [os países] tem suas particularidades ... (ESPANHOL.CA.B1.51-01-01 )
37. [O clima] é quasi polar ... (ESPANHOL.CA.B1.51-01-12)
38. [Uma pessoa] pode viajar ... (ESPANHOL.CA.B1.51-01-24)
39. [A minha casa] . ... <gosto>Gosto muito de isto. (ESPANHOL.ER.B1.64-110-479)
40. ... [o <(…)>nosso corpo] disse <não> “nada mais”. (ESPANHOL.ER.B1.125-20-878)
41. [O mar] tem muita importancia... (ESPANHOL.CA.B1.51-01-33)

42. [A maioria da população] mora ... (ESPANHOL.CA.B1.51-01-35)
43. [A festa] dura a semana ... (ESPANHOL.CA.B1.51-01-52)
44. [Uma data importante] que quasi se festeja ... (ESPANHOL.CA.B1.51-01-49)
45. ... há [muitos centros comerciais], (ESPANHOL.ER.B1.62-09-350)

#### CN entre o artigo e nome: SN-OD (27)

46. ... muda não só a geografia e [a biodiversidade], (ESPANHOL.CA.B1.51-01-19)
47. ...deixar para o fim [os amigos] e a festa .... (ESPANHOL.ER.B1.26-04-193)
48. Novas maneiras de perceber [o mundo] ... (ESPANHOL.ER.B1.17-02-112)
49. ... tem (...) [as suas tradições] muito antigas algumas de elas.  
(ESPANHOL.ER.B1.117-19-819)
50. ... adoras <as> [as mesmas bandas musicais]... (ESPANHOL.ER.B1.95-13-552)
51. ... trazer todos [os <(…)> sacos] ... (ESPANHOL.ER.B1.62-10-444)
52. ... fazia ter (...) [a mente mais aberta]. (ESPANHOL.ER.B1.105-17-733)
53. ...ter melhor estruturado [os meus tempos] livres... (ESPANHOL.ER.B1.105-17-758)
54. ... chegou (...) [a democracia]... (ESPANHOL.ER.B1.105-18-792)
55. ... adoro [o ritmo] da cidade, (ESPANHOL.ER.B1.62-09-390)
56. ... apanhar [o carro] (ESPANHOL.ER.B1.62-09-365)
57. ... apanhar [um autocarro] <ou> ... (ESPANHOL.ER.B1.62-10-415)
58. ... apanhar [um táxi ] (ESPANHOL.ER.B1.62-10-443)
59. ... dar [aulas] de natação aos miúdos. (ESPANHOL.ER.B1.125-20-897)
60. ... dedico [estes momentos] ... (ESPANHOL.ER.B1.17-02-59)
61. ... explicar [o jogo] a nós. (ESPANHOL.ER.B1.125-20-883)
62. ... muda não só [a geografia] e a biodiversidade, (ESPANHOL.CA.B1.51-01-19)
63. ... tem [4 linguas] oficiais (ESPANHOL.ER.B1.105-18-803)
64. ... têm [uma agricultura] intensiva (ESPANHOL.ER.B1.105-18-800)
65. ... tem [umas vistas muito bonitas] (ESPANHOL.ER.B1.62-10-426)
66. ... têm [os olhos] mais descansados (ESPANHOL.ER.B1.105-17-732)
67. ... tinha [a ideia] de... (ESPANHOL.ER.B1.125-20-886)
68. ... tomar [o pequeno almoço] (ESPANHOL.ER.B1.28-05-210)
69. ... tomar [uns copos] (ESPANHOL.ER.B1.17-02-68)
70. ... vamos vender [os restaurantes]... <(…)> (ESPANHOL.ER.B1.26-04-183)
71. ... ver [uma tradição] nova...(ESPANHOL.ER.B1.117-19-850)
72. Tive [um lugar privilegiado]; (ESPANHOL.ER.B1.28-05-216)

#### CN entre o artigo e nome: SP - SN preposicionados (130)

73. ... [À noite], sempre há... (ESPANHOL.ER.B1.62-10-411)
74. ... a maioria d[a população] mora(ESPANHOL.CA.B1.51-01-35)
75. ... a revolução d[os computadores] ... (ESPANHOL.ER.B1.105-17-718)
76. ... a[o lado] do meu prédio há ... (ESPANHOL.ER.B1.62-10-406)
77. ... acontecem além d[as nossas fronteiras]... (ESPANHOL.ER.B1.105-17-744)
78. ... adoro o ritmo d[a cidade] ... (ESPANHOL.ER.B1.62-09-390)
79. ... adoro o ritmo da cidade com [as suas coisas] boas e malas...  
(ESPANHOL.ER.B1.62-09-391)
80. ... ao fim d[o dia]. (ESPANHOL.ER.B1.17-02-76)
81. ... ao lado d[o meu prédio] há .... (ESPANHOL.ER.B1.62-10-407)
82. ... ao lado d[o prédio] ... (ESPANHOL.ER.B1.62-10-431)
83. ... aprender muito d[os horários] ... (ESPANHOL.ER.B1.62-09-378)
84. ... atividades que realizar n[o meu tempo] livre... (ESPANHOL.ER.B1.17-02-86)
85. ... centros de negócios e industriais d[a Europa].... (ESPANHOL.ER.B1.105-18-783)
86. ... chegar [às aulas] caminhando! (ESPANHOL.ER.B1.62-10-400)
87. ... coisas que faço (...) n[o meu tempo] livre... (ESPANHOL.ER.B1.125-20-858)
88. ... com [um caderno] escrevo poesia ... (ESPANHOL.ER.B1.105-17-751)
89. ... convirto-se n[uma nação pequena], (ESPANHOL.ER.B1.105-18-781)
90. ... d[os momentos] ... que passámos juntas. (ESPANHOL.ER.B1.95-13-539)
91. ... dar aulas (...) a[os miúdos]... (ESPANHOL.ER.B1.125-20-897)
92. ... depender muito dos horários d[os autocarros]... (ESPANHOL.ER.B1.62-09-379)
93. ... desfrutar (...) d[o Sol]... (ESPANHOL.ER.B1.28-05-214)
94. ... devido [a sua história] (ESPANHOL.ER.B1.117-19-821)
95. ... disfrutar d[a família] e dos amigos: (ESPANHOL.ER.B1.17-02-60)
96. ... é o bairro mais antigo d[a cidade] (ESPANHOL.ER.B1.28-05-204)
97. ... é o bairro mais antigo n[o lado] de Sé... (ESPANHOL.ER.B1.28-05-2005)
98. ... é um espaço d[a nossa vida] ... (ESPANHOL.ER.B1.105-17-701)
99. ... é um espaço d[a nossa vida] ... (ESPANHOL.ER.B1.17-02-102)
100. ... empregamos n[os Tempos livres], (ESPANHOL.ER.B1.105-17-707)
101. ... encontrar-me n[a piscina]! (ESPANHOL.ER.B1.125-20-898)
102. ... entrar no competição de natação d[o nosso clube]. ...  
(ESPANHOL.ER.B1.125-20-867)
103. ... era o diretor d[o clube] de badminton (ESPANHOL.ER.B1.125-20-885)
104. ... estou relaxada n[a minha cama] ... (ESPANHOL.ER.B1.17-02-75)
105. ... existe o deserto mais seco d[o mundo], (ESPANHOL.CA.B1.51-01-10)

106. ... faz parte d[o meu caracter] .. (ESPANHOL.ER.B1.105-17-759)
107. ... fazer artesanato com [as minhas amigas] de Coimbra...  
(ESPANHOL.ER.B1.17-02-97)
108. ... fazia isto (...) com [o meu irmão]... (ESPANHOL.ER.B1.125-20-863)
109. ... férias (...) com [um mês] de duração. (ESPANHOL.ER.B1.105-17-715)
110. ... fica perto d[a faculdade] de Letras, ... (ESPANHOL.ER.B1.62-10-398)
111. ... ficava falando (...) com [uma relação] pessoal ... (ESPANHOL.ER.B1.105-17-722)
112. ... ficava falando n[a rua] ... (ESPANHOL.ER.B1.105-17-721)
113. ... gosto (...) d[o meu bairro] ... (ESPANHOL.ER.B1.62-10-445)
114. ... gosto d[a minha casa]... (ESPANHOL.ER.B1.62-10-450)
115. ... gosto d[a música] ... (ESPANHOL.ER.B1.95-13-550)
116. ... gosto de (...) [o teatro] ... (ESPANHOL.ER.B1.105-17-740)
117. ... gosto de tomar o pequeno almoço n[o meu terraço] ...  
(ESPANHOL.ER.B1.28-05-211)
118. ... gosto muito d[a cidade] ... (ESPANHOL.ER.B1.95-13-543)
119. ... gosto muito d[a comida] .... (ESPANHOL.ER.B1.95-13-544)
120. ... gosto muito d[a minha casa]... (ESPANHOL.ER.B1.62-10-425)
121. ... há gente n[os bares] ... bêbada ... (ESPANHOL.ER.B1.62-10-447)
122. ... ir (...) n[o concerto] de Emir Kusturica, (ESPANHOL.ER.B1.26-04-172)
123. ... ir (...) n[o verão] para algum concerto ... (ESPANHOL.ER.B1.26-04-169)
124. ... ir a[o cinema]... (ESPANHOL.ER.B1.17-02-67)
125. ... ir a[o teatro] ... (ESPANHOL.ER.B1.95-13-546)
126. ... ir até [a Baixa] ... (ESPANHOL.ER.B1.62-10-440)
127. ... lingua portuguesa é propensa para [a poesia] ... (ESPANHOL.ER.B1.105-17-755)
128. ... mora n[a costa]... (ESPANHOL.CA.B1.51-01-36)
129. ... moram n[a cave], (ESPANHOL.ER.B1.62-10-434)
130. ... morar n[o centro] ... (ESPANHOL.ER.B1.28-05-225)
131. ... moras n[o campo] acho que (ESPANHOL.ER.B1.62-09-384)
132. ... morava <numa rua m> n[uma comunidade] (ESPANHOL.ER.B1.28-05-227)
133. ... morava n[o centro] de Granada. (ESPANHOL.ER.B1.28-05-224)
134. ... moro (...) d[a Faculdade]. (ESPANHOL.ER.B1.28-05-206)
135. ... moro n[um bairro] (ESPANHOL.ER.B1.62-10-395)
136. ... N[a atualidade], são conhecidas ... (ESPANHOL.ER.B1.117-19-823)
137. ... n[a minha terra] faço parte de ... (ESPANHOL.ER.B1.105-17-737)
138. ... N[a verdade], eu gosto muito da música ... (ESPANHOL.ER.B1.95-13-550)
139. ... n[o campo] há ... (ESPANHOL.ER.B1.62-09-355)

140. ... n[o campo] isto no acontece ... (ESPANHOL.ER.B1.62-09-353)
141. ... n[o extremo] norte do país existe ... (ESPANHOL.CA.B1.51-01-09)
142. ... n[o extremo] sul o clima é quasi polar ... (ESPANHOL.CA.B1.51-01-11)
143. ... n[o fim-de-semana] eles não ficam ... (ESPANHOL.ER.B1.62-10-421)
144. ... N[o inverno] gosto de ir fazer ... (ESPANHOL.ER.B1.26-04-189)
145. ... N[os dias] que o tempo é bom ... (ESPANHOL.ER.B1.105-17-748)
146. ... nasci n[a Espanha ](ESPANHOL.ER.B1.105-18-761)
147. ... no extremo norte d[o país] existe ... (ESPANHOL.CA.B1.51-01-09)
148. ... no último dia d[o ano]... (ESPANHOL.ER.B1.105-17-736)
149. ... numa rua ao lado d[o meu prédio]... (ESPANHOL.ER.B1.62-10-407)
150. ... o conceito d[os tempos] livres ... (ESPANHOL.ER.B1.105-17-709)
151. ... o suleste d[a Espanha] que tem ... (ESPANHOL.ER.B1.105-18-774)
152. ... o tema d[o transporte] é ... (ESPANHOL.ER.B1.62-09-367)
153. ... os dois países se lançaram [as descobertas] ... (ESPANHOL.ER.B1.105-18-770)
154. ... particularmente n[o meu caso]. ... (ESPANHOL.ER.B1.105-17-708)
155. ... partilhar tempo d[a nossa vida] ... (ESPANHOL.ER.B1.17-02-102)
156. ... perdeu as suas últimas colónias n[a America] e Asia ... (ESPANHOL.ER.B1.105-18-778)
157. ... perto d[a Praça] da República... (ESPANHOL.ER.B1.62-10-404)
158. ... perto da Praça d[a República] ... (ESPANHOL.ER.B1.62-10-404)
159. ... poderia viver n[o campo]... (ESPANHOL.ER.B1.62-09-377)
160. ... que realizar n[o meu tempo] livre... (ESPANHOL.ER.B1.17-02-57)
161. ... relaxada na minha cama a[o fim] do dia. (ESPANHOL.ER.B1.17-02-76)
162. ... sair à [a rua] (...) sozinho ... (ESPANHOL.ER.B1.105-17-746)
163. ... eu gosto de [o cinema] e o teatro ... (ESPANHOL.ER.B1.105-17-740)
164. ... sair a rua Ø[as vesses] sozinho ... (ESPANHOL.ER.B1.105-17-747)
165. ... si moras n[o campo]... (ESPANHOL.ER.B1.62-09-376)
166. ... situa a[o Suleste] da Europa. (ESPANHOL.ER.B1.105-18-763)
167. ... surgiu (...) com [as forças sindicais] (ESPANHOL.ER.B1.105-17-711)
168. ... surgiu n[a meta]de ... (ESPANHOL.ER.B1.105-17-710)
169. ... tarefas que gosto de fazer n[o meu tempo] livre... (ESPANHOL.ER.B1.17-02-86)
170. ... tarefas que gosto de fazer no [meu tempo] livre... (ESPANHOL.ER.B1.17-02-57)
171. ... tem influencia, particularmente n[o meu caso]. ... (ESPANHOL.ER.B1.105-17-708)
172. ... temos lojas perto d[a minha casa]... (ESPANHOL.ER.B1.62-10-450)

173. ... temos lojas perto d[a minha casa]... (ESPANHOL.ER.B1.62-10-425)
174. ... tenho em conta [às pessoas] mais queridas (ESPANHOL.ER.B1.17-02-70)
175. ... ver eles n[a piscina] (ESPANHOL.ER.B1.125-20-871)
176. ... viajar entre [a cordilheira] e o oceano (ESPANHOL.CA.B1.51-01-22)
177. ... viajar entre a cordilheira e Ø[o oceano] (ESPANHOL.CA.B1.51-01-22)
178. ... viver n[a cidade]... (ESPANHOL.ER.B1.62-09-347)
179. ... viver n[a zona] de festa tem vantagens: (ESPANHOL.ER.B1.62-10-413)
180. ... viver n[o campo], (ESPANHOL.ER.B1.62-09-389)
181. ... voltar a casa [à noite] ... (ESPANHOL.ER.B1.62-09-381)
182. .... As características oceanográficas d[a costa] chilena permitem (ESPANHOL.CA.B1.51-01-39)
183. ...acontecem além d[as nossas fronteiras]. (ESPANHOL.ER.B1.105-17-744)
184. ...costumo ir a[o cinema]. ... (ESPANHOL.ER.B1.95-13-548)
185. ...disfrutar (...) e d[os amigos]... (ESPANHOL.ER.B1.17-02-60)
186. ...é lei d[a vida]... (ESPANHOL.ER.B1.28-05-239)
187. ...estou relaxada n[a minha cama] ... (ESPANHOL.ER.B1.17-02-75)
188. ...faço parte d[a competição] ... (ESPANHOL.ER.B1.105-17-738)
189. ...fazia isto (...) com [o meu irmão]... (ESPANHOL.ER.B1.125-20-863)
190. ...morava (...) perto d[a faculdade] de Dierito... (ESPANHOL.ER.B1.28-05-233)
191. ...onde eu posso desfrutar d[as vistas] ... (ESPANHOL.ER.B1.28-05-213)
192. ...se lansasem as descobertas n[o século] XV ... (ESPANHOL.ER.B1.105-18-771)
193. ...tomar o pequeno almoço n[o meu terraço] ... (ESPANHOL.ER.B1.28-05-211)
194. ...triste de estar longe de casa, d[a minha família] e de ti.... (ESPANHOL.ER.B1.95-13-558)
195. A família ainda é um fator de união n[as relações humanas]. (ESPANHOL.ER.B1.105-18-814)
196. Gosto d[a navegação]... (ESPANHOL.ER.B1.105-17-734)
197. N[a sub-cave], mora um ... (ESPANHOL.ER.B1.62-10-423)
198. N[o aspeto] cultural gosto de ... g(ESPANHOL.ER.B1.105-17-739)
199. N[o caso] de Chile acho que ... (ESPANHOL.CA.B1.51-01-03)
200. N[o comprimento] tem mais de (ESPANHOL.CA.B1.51-01-05)
201. N[o meu tempo] livre gosto de fazer desporto (ESPANHOL.ER.B1.26-04-160)
202. N[uma cidade] há ... (ESPANHOL.ER.B1.62-09-349)
203. Vou para [o penedo] da saudade (ESPANHOL.ER.B1.105-17-750)

### 6.1.2. CN (CNN e CNG) entre o possessivo e o nome (36)

#### 6.1.2.1. CN (CNN e CNG) divergente (0)

CNN (0)

CNG (0)

#### 6.1.2.2. CN convergente (CNN e CNG) (36)

##### CN entre o possessivo e o nome: SN-SUJ. (11)

204. ... [meu apartamento] não dava à rua ... (ESPANHOL.ER.B1.28-05-229)
205. <(...)> O [meu pai] <(...)> era ... (ESPANHOL.ER.B1.125-20-884)
206. ... gosto de natação, o [meu irmão] também, ... (ESPANHOL.ER.B1.125-20-874)
207. ... devido a [sua historia] (ESPANHOL.ER.B1.117-19-821)
208. ... o <(...)>[nosso corpo] disse <não> “nada mais”. (ESPANHOL.ER.B1.125-20-878)
209. ... teria melhor estruturado os [meus tempos] livres,... (ESPANHOL.ER.B1.105-17-758)
210. A [minha casa] fica perto ... (ESPANHOL.ER.B1.62-10-397)
211. A [minha casa]. ... <gosto>Gosto muito de isto. (ESPANHOL.ER.B1.64-110-479)
212. O [meu trabalho] de investigação ... (ESPANHOL.ER.B1.95-13-560)
213. os [meus colegas] de departamento são muito simpáticos a amáveis. (ESPANHOL.ER.B1.95-13-561)
214. Os [meus pais] já praticavam ... (ESPANHOL.ER.B1.125-20-881)

##### CN entre o possessivo e o nome: SN-OD (5)

215. ... tem (...) as [suas tradições] muito antigas algumas de elas. (ESPANHOL.ER.B1.117-19-819)
216. ... perdeu [as suas ultimas colonias] (ESPANHOL.ER.B1.105-18-777)
217. ... tem [seu encanto]. (ESPANHOL.ER.B1.28-05-236)
218. ... têm [suas particularidades ] (ESPANHOL.CA.B1.51-01-02)
219. ... têm a [sua personalidade] (ESPANHOL.ER.B1.117-19-818)

##### CN entre o possessivo e o nome: SP - SN preposicionados(20)

220. ... fazer artesanato com as [minhas amigas] de Coimbra... (ESPANHOL.ER.B1.17-02-97)

221. ... adoro o ritmo da cidade com as [suas coisas] boas e malas...  
(ESPANHOL.ER.B1.62-09-391)
222. ...fazia isto (...) com o [meu irmão]... (ESPANHOL.ER.B1.125-20-863)
223. ... gosto da [minha casa]... (ESPANHOL.ER.B1.62-10-450)
224. ... temos lojas perto da [minha casa]... (ESPANHOL.ER.B1.62-10-425)
225. ...triste de viver longe de casa, da [minha família] e de ti....  
(ESPANHOL.ER.B1.95-13-558)
226. ... é um espaço da [nossa vida] ... (ESPANHOL.ER.B1.17-02-102)
227. ... acontecem além das [nossas fronteiras]... (ESPANHOL.ER.B1.105-17-744)
228. ... gosto do [meu bairro] ... (ESPANHOL.ER.B1.62-10-445)
229. ... faz parte do [meu carácter] .. (ESPANHOL.ER.B1.105-17-759)
230. ... entrar no competição de natação do [nosso clube]. ...  
(ESPANHOL.ER.B1.125-20-867)
231. ... estou relaxada na [minha cama] ... (ESPANHOL.ER.B1.17-02-75)
232. ... na [minha terra] faço parte de ... (ESPANHOL.ER.B1.105-17-737)
233. ... particularmente no [meu caso]. ... (ESPANHOL.ER.B1.105-17-708)
234. ... tarefas que gosto de fazer no [meu tempo] livre... (ESPANHOL.ER.B1.17-02-57)
235. ... atividades que realizar no [meu tempo] livre... (ESPANHOL.ER.B1.17-02-86)
236. ... coisas que faço (...) no [meu tempo] livre... (ESPANHOL.ER.B1.125-20-858)
237. ... gosto de tomar o pequeno almoço no [meu terraço] ...  
(ESPANHOL.ER.B1.28-05-211)
238. ... numa rua ao lado do [meu prédio].... (ESPANHOL.ER.B1.62-10-407)
239. No [meu tempo] livre gosto de fazer desporto (ESPANHOL.ER.B1.26-04-160)

### 6.1.3. CN (CNN e CNG) entre o quantificador e o nome (45)

#### 6.1.3.1. CN (CNN e CNG) divergente (1)

##### CNN (1)

#### CN entre o quantificador e o nome: SN-SUJ. (1)

240. ... há [várias república] e, (ESPANHOL.ER.B1.62-10-451)

##### CNG (0)

#### 6.1.3.2. CN (CNN e CNG) convergente (44)

#### CN entre o quantificador e o nome: SN-SUJ. (21)

241. [Outra coisa] da qual eu não goste (ESPANHOL.ER.B1.62-10-437)
242. [Todos os países] tem ... (ESPANHOL.CA.B1.51-01-01 )

243. ... chegar a [alguma parte] ... (ESPANHOL.ER.B1.62-09-372)  
244. ... demoras [muito tempo] ... (ESPANHOL.ER.B1.62-09-371)  
245. ...tem (...) [muitos meios] de transporte... (ESPANHOL.ER.B1.62-09-373)  
246. ... com ventos de insurgência e [pouca contaminação] (ESPANHOL.CA.B1.51-01-41)  
247. ... depois [seis anos], o trener ... (ESPANHOL.ER.B1.125-20-864)  
248. ... [todos os concertos] ... que fomos juntas? (ESPANHOL.ER.B1.95-13-549)  
249. ... encontrar-me na piscina quase [todos os dias] ... (ESPANHOL.ER.B1.125-20-872)  
250. ... [um dos monumentos] (naturais) que tem muita importancia ... (ESPANHOL.CA.B1.51-01-27)  
251. ... há [dois bares ]que <sempre te> (ESPANHOL.ER.B1.62-10-408)  
252. ... [Cada aula] demora duas horas ... (ESPANHOL.ER.B1.17-02-90)  
253. ... moram [4 raparigas] portuguesas, (ESPANHOL.ER.B1.62-10-420)  
254. ... há [muito tráfico] (e contaminação) (ESPANHOL.ER.B1.62-09-370)  
255. ... há [muita gente] (ESPANHOL.ER.B1.62-10-409)  
256. ... há [muita gente] (ESPANHOL.ER.B1.62-10-446)  
257. Há [muita gente], <ao> música, jantares... (ESPANHOL.ER.B1.62-10-454)  
258. ... há [vários anos] (ESPANHOL.ER.B1.125-20-882)  
259. Há [outras actividades ] (ESPANHOL.ER.B1.17-02-66)  
260. ... há [muito <(...)> /barulho/] ... (ESPANHOL.ER.B1.28-05-220)  
261. Há [muita pesca]... (ESPANHOL.CA.B1.51-01-37)

#### CN entre o quantificador e o nome: SN-OD (18)

262. ... tem só [uma ou duas lojas] (ESPANHOL.ER.B1.62-09-363)  
263. ... se precisas [qualquer coisa] só tens de ir lá ... (ESPANHOL.ER.B1.62-09-351)  
264. ... tem quase [60 anos] (ESPANHOL.ER.B1.62-10-402)  
265. ... tenho [muitos amigos] (ESPANHOL.ER.B1.95-13-545)  
266. ... conheço [muitas canções ]em português! (ESPANHOL.ER.B1.95-13-556)  
267. ... têm [três características] (ESPANHOL.ER.B1.105-18-793)  
268. ... tenho [muitas coisas ](ESPANHOL.ER.B1.125-20-857)  
269. ... ganhar [muito dinheiro]. (ESPANHOL.ER.B1.125-20-893)  
270. ... praticar [muito desporto] aqui. (ESPANHOL.ER.B1.125-20-903)  
271. ... temos [muitos climas] distintos (ESPANHOL.ER.B1.117-19-843)  
272. ... comer [algum prato] distinto, (ESPANHOL.ER.B1.117-19-849)  
273. ... tive [muita sorte] de vir a Coimbra. (ESPANHOL.ER.B1.28-05-240)

274. ... não vejo [muita diferença] com Portugal. (ESPANHOL.CA.B1.51-01-44)  
275. ... fazendo [outras tarefas ] (ESPANHOL.ER.B1.17-02-73)  
276. ... apanhe [algum meio] de transporte (ESPANHOL.ER.B1.17-02-82)  
277. ... adicionei [duas novas atividades] (ESPANHOL.ER.B1.17-02-85)  
278. ... tem [muitas mais vantagens] que desvantagens. (ESPANHOL.ER.B1.62-09-3478)  
279. ... faze-se [muitos churrascos] e <(…) > doces. (ESPANHOL.CA.B1.51-01-55)

### **CN entre o quantificador e o nome: SP - SN preposicionados(5)**

280. ... encontrar-nos daqui a [poucas semanas], (ESPANHOL.ER.B1.95-13-564)  
281. ... moro (...) com [dois rapazes] espanhóis. (ESPANHOL.ER.B1.62-10-418)  
282. ... torna-se muito perigoso e com [muito barulho]. (ESPANHOL.ER.B1.28-05-209)  
283. ... mesmo sendo um bairro bonito (...), com [muito encanto] e magia, há ... (ESPANHOL.ER.B1.28-05-219)  
284. ... não ter nadado por [vários anos], (ESPANHOL.ER.B1.125-20-894)

#### **6.2. CN (CNN e CNG) entre o adjetivo e o nome (90)**

##### **6.2.1. CN (CNN e CNG) entre o adjetivo (com função predicativa) e o nome (11)**

###### **6.2.1.1. CN (CNN e CNG) divergente (1)**

###### **CNN (1)**

285. ... há [muita festa (...) são muito divertidas]. (ESPANHOL.ER.B1.62-10-453)

###### **CNG (0)**

###### **6.2.1.2. CN (CNN e CNG) convergente (10)**

286. [Os dias 18 e 19 de <Setembro> Setembro são feriados] (ESPANHOL.CA.B1.51-01-51)  
287. [/viver no/ <o> campo é mais saudável] (ESPANHOL.ER.B1.62-09-387)  
288. [Tudo é natural]. (ESPANHOL.ER.B1.64-21-528)  
289. [O tempo é bom] (ESPANHOL.ER.B1.105-17-749)  
290. [Os meus colegas de departamento são muito simpáticos]. (ESPANHOL.ER.B1.95-13-561)  
291. [Este ano é muito diferente] (ESPANHOL.ER.B1.28-05-201)  
292. ... [a sua geografia é muito curiosa]. (ESPANHOL.CA.B1.51-01-04)  
293. [O dia da Serenata <f(..)> /foi/ muito bom] (ESPANHOL.ER.B1.28-05-215)

294. [O meu baurro é muito tranquilo nesse sentido]. (ESPAÑHOL.ER.B1.62-10-449)

295. [O comportamento da gente é semelhante] (ESPAÑHOL.CA.B1.51-01-45)

### **6.2.2. CN (CNN e CNG) entre o adjetivo (com função atributiva) e o nome (79)**

#### **6.2.2.1. CN (CNN e CNG) divergente (2)**

**CNN (0)**

**CNG (2)**

296. ... era uma [ideia muito bom]! (ESPAÑHOL.ER.B1.125-20-888)

297. ... exista um [pequeno dor] de cabeça... (ESPAÑHOL.ER.B1.26-04-199)

#### **6.2.2.2. CN (CNN e CNG) convergente (77)**

298. ... As [características oceanográficas] da costa chilena, (ESPAÑHOL.CA.B1.51-01-39)

299. ... uma [rapariga espanhola]. (ESPAÑHOL.ER.B1.62-10-424)

300. ... casas de [cores diferentes]. (ESPAÑHOL.ER.B1.62-10-430)

301. ... não arrumam (...) as [zonas comuns] (ESPAÑHOL.ER.B1.62-10-435)

302. ... é um [absoluto caos], (ESPAÑHOL.ER.B1.62-10-452)

303. ... cuida-te, [menina linda]. (ESPAÑHOL.ER.B1.95-13-566)

304. O [tempo livre] é ... (ESPAÑHOL.ER.B1.105-17-699)

305. ... aquilo que empregamos nos [Tempos livres], (ESPAÑHOL.ER.B1.105-17-707)

306. ... ter (...) a [mente mais aberta]. (ESPAÑHOL.ER.B1.105-17-733)

307. ... [factos reais] ou não que acontecem ... (ESPAÑHOL.ER.B1.105-17-743)

308. ... escrevo poesia sobre a [evolução pessoal]. (ESPAÑHOL.ER.B1.105-17-753)

309. ... [a língua portuguesa] é ... (ESPAÑHOL.ER.B1.105-17-754)

310. ... A nossa [situação peninsular] (...) fiz que (ESPAÑHOL.ER.B1.105-18-767)

311. ... Esta [nova dimensão] marítima foi (ESPAÑHOL.ER.B1.105-18-772)

312. ... foi uma das [características mais importantes] (ESPAÑHOL.ER.B1.105-18-773)

313. ... Aquele basto [imperio colonial] convirtiose (ESPAÑHOL.ER.B1.105-18-780)

314. ... procuron uma saída para este [novo contexto]. (ESPAÑHOL.ER.B1.105-18-786)

315. ... sufreram uma [ditadura fascista]... (ESPAÑHOL.ER.B1.105-18-790)

316. ... era uma [pessoa muito ativa] (ESPAÑHOL.ER.B1.125-20-854)

317. ... há muitos [centros comerciais], (ESPAÑHOL.ER.B1.62-09-350)

318. ... há [lojas mais pequenas], (ESPAÑHOL.ER.B1.62-09-356)

319. ... tem umas [vistas muito bonitas] (ESPANHOL.ER.B1.62-10-426)
320. ... adoras <as> as mesmas [bandas musicais]... (ESPANHOL.ER.B1.95-13-552)
321. ... mudar [comportamentos sociais], (ESPANHOL.ER.B1.105-17-719)
322. ... caí neste tipo de[ jogo virtua]l. (ESPANHOL.ER.B1.105-17-725)
323. ... ter os [olhos mais descansados] (ESPANHOL.ER.B1.105-17-732)
324. É um [espaço periférico] (ESPANHOL.ER.B1.105-18-764)
325. ... têm uma [agricultura intensiva ] (ESPANHOL.ER.B1.105-18-800)
326. ... tem 4 [línguas oficiais] (ESPANHOL.ER.B1.105-18-803)
327. ... têm [coisas boas ](ESPANHOL.ER.B1.105-18-810)
328. ... tem [óptimas infraestructuras ] (ESPANHOL.ER.B1.125-20-904)
329. ... não tenho /mais/ [tempo livre]. (ESPANHOL.ER.B1.125-20-905)
330. ... tiveram [mais tempo vago]. (ESPANHOL.ER.B1.105-17-717)
331. ... surgiu com as [forças sindicais] (ESPANHOL.ER.B1.105-17-711)
332. ...é muito importante nas [relações humanas]. (ESPANHOL.ER.B1.105-18-814)
333. ... convirteuse numa [nação pequen]ha, (ESPANHOL.ER.B1.105-18-781)
334. ... ver uma [tradição nova]...(ESPANHOL.ER.B1.117-19-850)
335. ... ficava falando com uma [relação pessoal] ... (ESPANHOL.ER.B1.105-17-722)
336. No [aspeto cultural] ... g(ESPANHOL.ER.B1.105-17-739)
337. ... ter melhor estruturado os meus [tempos livres]... (ESPANHOL.ER.B1.105-17-758)
338. ... com as suas [coisas boas] e malas... (ESPANHOL.ER.B1.62-09-391)
339. ... moram 4 [raparigas portuguesas], (ESPANHOL.ER.B1.62-10-420)
340. ... temos muitos [climas distintos] (ESPANHOL.ER.B1.117-19-843)
341. ... comer algum [prato distinto] (ESPANHOL.ER.B1.117-19-849)
342. ... com dois [rapazes espanhóis]. (ESPANHOL.ER.B1.62-10-418)
343. ... têr [os olhos mais descansados] (ESPANHOL.ER.B1.105-17-732)
344. ... Esta [nova dimensão] marítima ... (ESPANHOL.ER.B1.105-18-772)
345. ... A [nossa situação] ... (ESPANHOL.ER.B1.105-18-767)
346. ... Esta nova [dimensão marítima] foi (ESPANHOL.ER.B1.105-18-772)
347. ... é um [bom momento] (ESPANHOL.ER.B1.17-02-100)
348. ... a festa, um [pasado cultural incrível]: (ESPANHOL.ER.B1.105-18-811)
349. ... a [melhor coisa] que fazer é (ESPANHOL.ER.B1.17-02-105)
350. ...desfrutar de [lugares novos]; (ESPANHOL.ER.B1.17-02-109)
351. ... conhecer (...) [novas maneiras] de perceber o mundo (ESPANHOL.ER.B1.17-02-111)
352. No meu [tempo livre] gosto de fazer desporto (ESPANHOL.ER.B1.26-04-160)
353. ...morava o [ano passado] em Espanha. (ESPANHOL.ER.B1.28-05-203)
354. ... é o [barrio mais antigo] da cidade, (ESPANHOL.ER.B1.28-05-204)

355. Tive um [lugar privilegiado]; (ESPANHOL.ER.B1.28-05-216)
356. ... sendo um [barrio bonito], (ESPANHOL.ER.B1.28-05-218)
357. O [ano passado], eu morava ... (ESPANHOL.ER.B1.28-05-223)
358. ... ser [barrios e cidades diferentes], (ESPANHOL.ER.B1.28-05-234)
359. ... tarefas que dosto de fazer no meu [tempo livre]... (ESPANHOL.ER.B1.17-02-57)
360. ...tenho em conta às [pessoas mais queridas ](ESPANHOL.ER.B1.17-02-70)
361. ... é [melhor momento] (ESPANHOL.ER.B1.17-02-77)
362. ... neste [último ano], adicionei ... (ESPANHOL.ER.B1.17-02-84)
363. ... adicionei duas [novas atividades] (ESPANHOL.ER.B1.17-02-85)
364. ... atividades que realizar no meu [tempo livre]... (ESPANHOL.ER.B1.17-02-86)
365. ... aprender [distintas formas] (ESPANHOL.ER.B1.17-02-98)
366. ... conhecer pessoas de [distintas culturas] (ESPANHOL.ER.B1.17-02-110)
367. A <(...)> [“pequena” largura] do país permite-nos (ESPANHOL.CA.B1.51-01-21)
368. ... vulcões com mais de 600m e [neves eternas]. <O>(ESPANHOL.CA.B1.51-01-32)
369. Uma [data importante] (...) é ... (ESPANHOL.CA.B1.51-01-49)
370. ... existe <(...)> [deserto mais seco] do mundo, (ESPANHOL.CA.B1.51-01-10)
371. ... permitem uma [alta biodiversidade] ... (ESPANHOL.CA.B1.51-01-42)
372. ... dura a [semana completa]. <(...)> (ESPANHOL.CA.B1.51-01-53)
373. Bebe-se [bom vinho] (ESPANHOL.CA.B1.51-01-54)
374. ... em [grandes quantidades]. <(...)>(ESPANHOL.CA.B1.51-01-48)