

### Pidginização e criouliização na aquisição da segunda língua: referência a algumas publicações recentes sobre o assunto

Os estudos na área de pidginização, criouliização e aquisição de uma segunda língua (ASL) estão passando, nos últimos dez anos, por uma fase de aproximação cada vez maior e mais rica, numa salutar troca de idéias, comperação de dados e ampliação de perspectivas teóricas que tornam mais visíveis os pontos em comum, sem deixar de preservar as características individuais de cada área. As pesquisas sobre os pidgins e crioulos e sobre a aquisição da linguagem têm em comum, segundo Andersen (1983:6), ver "como o cérebro humano é capaz de criar ou recriar um sistema lingüístico dado o input básico que é colocado à disposição durante a interação".\*

Esta aproximação entre as três áreas deve muito a Bickerton e a Schumann. Em 1971, Bickerton enfocou a pidginização e a criouliização sob o ponto de vista da aquisição da linguagem. Para Bickerton (1977:49), a pidginização é a aprendizagem de uma segunda língua com input restrito e a criouliização a aprendizagem de uma primeira língua com input restrito.

Schumann (a partir de Schumann, 1974) se vale dos estudos sobre pidgins e crioulos para analisar a ASL. A sua Hipótese da pidginização (Schumann, 1978a) vê o estágio inicial da ASL como caracterizado por um processo de pidginização. Na aquisição normal, esse estágio é superado, mas em casos de distância social e psicológica poderá persistir. Schumann (1978b) faz uma revisão da evolução do seu modelo. Primeiro, havia sugerido a existência de semelhanças entre a pidginização e o estágio inicial da ASL, e entre a criouliização e os estágios posteriores da ASL. Acaba não mais considerando a criouliização como um modelo adequado para a complicação e expansão da interlíngua do aprendiz, porque a criouliização e a aquisição de uma língua materna e os processos de complicação e expansão que ocorrem na criouliização não derivam da língua alvo, mas devem-se a processos cognitivos e ao desenvolvimento natural da língua. A criouliização é criação de uma língua. A ASL é aculturação da língua. A ASL inicia com um estágio pidginizado em que a língua alvo é reduzida e simplificada devido a limitações cognitivas (ocasionadas pelo desconhecimento da língua alvo). Se houver contato restrito, a interlíngua pidginizada persiste e, se houver aculturação (interação social e psicológica), desenvolve-se em direção à norma da língua alvo. A descricuiolização, que envolve vários graus de aculturação em direção à norma, é mais apropriada para estabelecer o paralelo, já que a ASL envolve aculturação. Assim, o modelo de ASL apresentado por Schumann tem como variável de controle o grau de aculturação ao grupo da língua alvo.

Andersen (1979 e vários trabalhos posteriores) elabora o Modelo de Nativização. O modelo de Schumann é revisado e a Hipótese da Pidginização é expandida, possibilitando relacionar entre si um número maior de fenômenos de aquisição da linguagem. Em primeiro lugar, coloca a criouliização de volta no modelo, pois esta tem algumas características em comum com a pidginização. Andersen quer manter o ciclo de pidginização-criouliização-descricuiolização, que pode levar várias gerações; o contínuo da ASL, entretanto, pode ser experimentado em toda a sua extensão por apenas um indivíduo. Em segundo lugar, Andersen afirma que pidginização/despigginização e criouliização/descricuiolização fazem parte de duas grandes forças: nativização e desnativização. Andersen (1979:109) define nativização como "o conjunto de processos através dos quais

\* - A tradução de todas as citações fica sob responsabilidade da autora.

o indivíduo que está aprendendo uma língua cria uma representação interna da língua que está adquirindo e a subsequente assimilação e acomodação do novo input à representação interna dessa segunda língua, que aos poucos vai sendo desenvolvida. Aqui entrariam os processos de pidginização, criouliização, aquisição inicial da língua materna (L1) e da segunda língua (L2). Por sua vez, desnativização (Andersen, 1979:109) é definida como "a reestruturação gradual da representação interna da língua que o indivíduo está adquirindo em termos do input que ele processa durante a aquisição da língua; esta representação é um tanto especial e idiossincrática". Aqui se enquadram os processos de despigginização, descricuiolização, e estágios posteriores na aquisição da L1 e da L2, todos eles com aculturação em relação ao grupo da língua alvo. As duas forças apontam para direções opostas, como mostra Andersen ao dizer que a nativização se afasta do input alvo, enquanto que a desnativização se processa em sua direção.

Como salienta Andersen (1979:109), a intenção de Schumann era mostrar como a pidginização e a criouliização poderiam auxiliar na compreensão da ASL, mas, na verdade, o reverso também ocorreu: houve uma melhor compreensão dos processos de pidginização como algo distinto das características dos pidgins, o que significou uma contribuição aos estudos dos pidgins e crioulos. Por outro lado, a revisão que Andersen faz no modelo de Schumann tem a vantagem de torná-lo mais abrangente, possibilitando relacionar fenômenos normalmente tratados isoladamente e estabelecer princípios ou forças mais gerais que regem a aquisição da linguagem nas suas diversas formas. Um outro exemplo da maior abrangência do modelo de Andersen em relação ao de Schumann diz respeito à explicação dos fenômenos de (des)pidginização, (des)criouliização e aquisição da L1 e L2. Para Schumann (1978b), as explicações são dadas em termos de aculturação ou não aculturação: na despigginização, descricuiolização e estágios posteriores da aquisição da L1 e da L2 há aculturação ao grupo da língua alvo, enquanto que na pidginização, criouliização e estágios iniciais da aquisição da L1 e da L2 há um mínimo de aculturação. Andersen mostra que essa aculturação mínima pode ser devida a limitações físicas, temporais e cognitivas (falta de acesso físico ao input, falta de tempo suficiente para lidar com o input e restrições à memória, percepção, processamento mental do input, etc.) ou a variáveis sociais e psicológicas, das quais Schumann se ocupa (Andersen 1979:114). O modelo de Andersen supre a parte que Schumann deixou de lado:

"Creio que, na ausência de acesso ou de aculturação a uma norma externa (língua alvo) na pidginização, criouliização e estágio inicial da aquisição da primeira e segunda línguas, o aprendiz seguirá princípios universais de aquisição [...] ao processar qualquer quantidade de input externo disponível, mesmo que pequena, para assimilá-lo e compensar esse acesso limitado ao input externo valendo-se do input interno - a língua nativa do aprendiz (para pidginização e ASL) ou dos pais (para criouliização), a norma que está se desenvolvendo dentro da comunidade (para pidginização e criouliização) e a interlíngua que o aprendiz está desenvolvendo (para pidginização, criouliização e aquisição da primeira e segunda línguas)" (p. 114).

Finalmente, como o Modelo da Nativização só se ocupa com as fontes e a direção da construção da interlíngua do aprendiz, Andersen (1983:12) deixa bem claro que esta não pretende ser uma teoria da aquisição da linguagem.

As informações dadas sobre Bickerton, Schumann e Andersen servem de pequena introdução ao tema das relações entre pidginização, criouliização e aquisição da língua-



gem. Apesar de concisas e incompletas, são suficientes para dar uma visão do início de um trabalho interdisciplinar que abre novas perspectivas para a compreensão da comunicação humana, com inúmeras possibilidades de aplicação prática. Como diz Andersen (1979:117), "os campos de pesquisa em aquisição da primeira e segunda línguas podem beneficiar-se pela expansão dos seus estudos da aquisição da linguagem a áreas como pidgins, crioulo, bilingüismo, perda da língua, morte da língua, inglês indigenizado e essas áreas da pesquisa científica, por sua vez, podem ser beneficiadas através de uma perspectiva da aquisição da linguagem".

Andersen (1983:1), ao dar o histórico do desenvolvimento desse trabalho interdisciplinar, diz que a pesquisa inicial de Bickerton e Schumann, que o levou a expandir o seu Modelo da Nativização de forma que também enquadrasse outros contextos de aquisição da linguagem no modelo inicial, feito em 1974, destinava-se apenas ao estudo da hispanização do crioulo (Papiamento), também causou controvérsia na área de estudos dos pidgins, crioulo e ASL.

Um dos frutos desse esforço conjunto foi o Simpósio sobre a Relação entre Pidginização, Crioulização e Aquisição da Linguagem, em dezembro de 1979, na reunião da Linguistic Society of America. O objetivo do Simpósio era compreender melhor a ASL, a partir do seu enquadramento num contexto maior de aquisição, e os processos de pidginização e crioulização.

Os trabalhos apresentados durante o Simpósio foram organizados e publicados por Andersen, em 1983, como *Pidginization and Creolization as Language Acquisition*. O livro está dividido em quatro capítulos que correspondem aos quatro tópicos debatidos no Simpósio. Em cada capítulo há um artigo principal seguido de comentários por duas ou três pessoas, sob pontos de vista diversos. Os tópicos dos capítulos são os seguintes: simplificação no input para ASL, simplificação no output do aprendiz, crioulização e sua relação com ASL e relação entre descrioulização e ASL. Entre os participantes encontram-se nomes bastante conhecidos na área, tais como Evelyn Hatch, Diane Larsen-Freeman, Anthony Naro, Jürgen Meisel, Glenn Gilbert, Albert Valdman, Derek Bickerton, Gillian Sankoff, John Schumann e William Washbaugh.

Cada capítulo é precedido de uma breve introdução que sintetiza os pontos defendidos por cada participante. Além disso, Anderson também escreveu uma extensa introdução geral na qual 1) faz um histórico dos estudos que deram origem ao Simpósio; 2) define conceitos básicos; 3) apresenta uma interpretação da pidginização e da crioulização sob o ponto de vista da aquisição da linguagem; 4) mostra como o âmbito da pesquisa sobre aquisição da linguagem pode ser expandido, apontando contextos onde as línguas são adquiridas e usadas, o papel em potencial dos fatores físicos, lingüísticos, neurológicos, cognitivos, sociais e psicológicos, em cada contexto; 5) dá uma visão geral da literatura sobre pidginização, crioulização e descrioulização como processos de aquisição da linguagem e discute tópicos mais recentes quanto ao assunto, analisando três deles de modo especial: a pidginização como aquisição da linguagem e as fontes de simplificação e redução na pidginização, a crioulização como aquisição da linguagem e as fontes de expansão e complicação na crioulização, e a despidginização e a descrioulização como aquisição da linguagem e as fontes de reestruturação da interlíngua em direção de uma norma externa; 6) menciona assuntos que surgem a partir das contribuições dos autores de cada artigo no livro, discutindo seis deles: terminologia e conceitos, metodologia de pesquisa e comparabilidade de resultados, indivíduos versus grupos, aquisição da linguagem versus criação da linguagem, aquisição da linguagem versus desempenho lingüístico e transferência lingüística. Ampla bibliografia é apresentada no final da introdução. Para quem não está familiarizado com o tema, a introdução é útil como ponto de partida pela sua clareza, concisão, abrangência e numerosas referências bibliográficas.

O tema que norteou o Simpósio e deu origem ao livro *Pidginization and Creolization as Language Acquisition*, além de ser fascinante pelas possibilidades que oferece

de compreensão de parte do fenômeno da comunicação humana, é terreno fértil para pesquisas futuras. Há muita divergência entre os estudiosos com relação a muitos assuntos nessa área, porque muitas questões ainda esperam respostas satisfatórias. No entanto, a aproximação entre áreas tão diversas como pidginização/crioulização e ASL por si já indica um caminho a ser seguido e um passo mais perto na busca de respostas às perguntas feitas. O intercâmbio entre os pesquisadores, o exame de um mesmo fenômeno sob ângulos diferentes, a possibilidade de abranger vários fenômenos dentro de um mesmo referencial teórico são a grande vantagem dos trabalhos apresentados nesta obra de leitura obrigatória para todos os que se interessam pelo assunto.

ANDERSEN, Roger W. (1979) — Expanding Schumann's pidginization hypothesis. *Language Learning*, 29, p. 105-19.

ANDERSEN, Roger W. (ed.). (1983) — *Pidginization and Creolization as Language Acquisition*. Rowley, Mass.: Newbury House.

BICKERTON, Derek (1977) — Pidginization and creolization: language acquisition and language universals. In: VALDMAN, Albert (ed.). *Pidgin and Creole Linguistics*. Bloomington, Indiana University Press, p. 49-69.

SCHUMANN, J. H. (1978a) — *The Pidginization Process: A Model for Second Language Acquisition Research*. Rowley, Mass., Newbury House.

— (1978b) — The relationship of pidginization, creolization and decreolization to second language acquisition. *Language Learning*, 28: p. 367-79.

Juna Campos  
PUCRS

## Life with two Languages: an introduction to bilingualism

Muitos daqueles que esperavam por um livro-texto introdutório realmente completo sobre bilingüismo e línguas em contato sentir-se-ão reconfortados com o fato de que o livro de Grosjean consegue preencher essa lacuna. Até certo ponto, a existência dessa antiga lacuna é compreensível, uma vez que vários aspectos do não-monolingüismo estendem-se a uma área interdisciplinar. O termo "não-monolingüismo" foi usado em lugar do termo bilingüismo porque era essa aceção que Grosjean tinha em mente com o termo "bilingüe", ou seja, aquela pessoa que usa regularmente duas ou mais línguas.

O livro contém 6 capítulos. O primeiro capítulo trata do assunto de bi/multilingüismo (isto é, não-monolingüismo) no mundo, mostrando que o bi/multilingüismo é um fenômeno muito difundido e o que de fato é raro é uma sociedade verdadeiramente monolíngüe. Independentemente das disciplinas às quais este livro se destina, este capítulo pode ser uma excelente leitura em disciplinas sobre minorias lingüísticas e línguas do mundo.

Entretanto, o espaço dedicado — e conseqüentemente a atenção dada — aos pidgins e crioulo é imperdoavelmente limitado. Esse fato é lamentável, especialmente numa época em que o estudo dos pidgins e crioulo se tornou um dos assuntos de maior interesse para muitos sociolingüistas, psicolingüistas e estudiosos da aquisição da segunda língua.

O capítulo 2 trata do bilingüismo nos Estados Unidos. Sendo de natureza específica, este capítulo atingirá um público restrito; no entanto, consiste numa descrição muito



boa e abrangente da situação lingüística dos Estados Unidos. Encontra-se uma explicação muito boa a respeito das línguas de minorias americanas, das minorias lingüísticas, da educação bilíngüe: trata-se de uma excelente matéria sobre esses assuntos. Este capítulo, sem dúvida, será do interesse de todos aqueles que ensinam cultura americana.

O capítulo 3, intitulado "O bilingüismo na sociedade", constitui-se em uma perspectiva sociolingüística do não-monolingüismo. Partindo das atitudes face à língua, as quais podem exercer grande impacto na vida dos não-monolingües, Grosjean introduz a questão da escolha de uma língua. Fica bastante claro que os padrões de uso são tão complexos que é muito difícil determinar como os não-monolingües escolhem a língua apropriada para uma determinada pessoa, numa determinada situação. Ao analisar os fatores que justificam a escolha de uma língua numa situação não-monolingüe, Grosjean chega à conclusão de que raramente a escolha de uma língua em detrimento de outra deve-se a um só fator. Quanto ao *code-switching* (alternância de código), são apresentadas as razões para isso, a saber: satisfazer uma necessidade lingüística, manter a última língua usada, citar alguém, marcar ou enfatizar a solidariedade entre grupos, excluir alguém da conversa. Em resumo, a escolha de uma língua e o *code-switching* são parcialmente determinados tanto pelo contexto social da comunicação lingüística como pela intenção do falante. Grosjean discute também as atitudes negativas dos monolingües face ao *code-switching* que, aliás, também são adotadas por muitos bilíngües. O capítulo termina com a discussão a respeito do bilingüismo e do biculturalismo, onde o autor mostra que um não implica necessariamente o outro.

Se o capítulo 3 apresenta uma perspectiva sociolingüística, os dois capítulos seguintes (4 e 5) têm uma perspectiva psicolingüística. O capítulo 4, com o título de "A criança bilíngüe", trata da aquisição e do desenvolvimento da linguagem. A discussão está concentrada nas estratégias utilizadas pelos pais para com as crianças bilíngües, na aquisição de duas ou mais línguas (se os sistemas lingüísticos são separados ou interligados no início do bi/multilingüismo infantil). Em outro ponto deste capítulo, Grosjean trata de outros aspectos do bi/multilingüismo infantil, tais como o vínculo pessoa-língua, a tradução, a escolha de língua, o *code-switching*, a educação bilíngüe. O capítulo termina como uma discussão bastante objetiva a respeito dos efeitos do bi/multilingüismo na criança, mostrando que muitos dos efeitos negativos anteriormente (antes de 1960) apontados não têm fundamento.

O capítulo 5, "A pessoa bilíngüe", inicia com as dificuldades em definir o bilingüismo de uma pessoa, isto é, a proficiência de uma pessoa em duas ou mais línguas. Mostrando os inconvenientes dos testes utilizados para medir a proficiência de uma pessoa em duas ou mais línguas, e considerando o fato de que a maioria dos não-monolingües utilizam as línguas que falam com objetivos diferentes e em situações diferentes, Grosjean prova muito habilmente que o bilíngüe que usa as duas ou mais línguas com igual competência (*balanced bilingual*) não é a regra, mas a exceção.

Outro assunto discutido em detalhe é a distinção bilingüismo coordenado/composto/subordinado. Grosjean conclui que um bilíngüe nunca pode ser totalmente coordenado ou totalmente composto. Quanto à pergunta "o bilíngüe tem um ou dois léxicos?", Grosjean, após comentar a pesquisa que compara cada uma dessas posições, adere à hipótese dos três compartimentos de Paradis (1980a, b). Um compartimento corresponde à informação conceitual e experiencial do bilíngüe, contém as representações mentais de coisas e fatos, propriedades, qualidades e funções dos objetos: em resumo, o que ele sabe sobre o mundo. O bilíngüe, a seguir, possui um compartimento lingüístico para cada uma das suas duas línguas, cada um deles ligado de forma diferente ao compartimento conceitual. Nos compartimentos lingüísticos, os aspectos conceituais do bilíngüe são agrupados em unidades de significado que podem ser chamadas de palavras ou expressões.

O capítulo continua com a questão fascinante de como a língua está organizada no cérebro do bi/multilingüe. Ao examinar este assunto, Grosjean menciona a afasia nos

bi/multilingües e experiências com falantes normais. Com relação ao primeiro grupo, ao examinar os diferentes tipos de padrões de recuperação seletiva de afásicos bi/multilingües (diferencial, sucessiva, antagônica, mista), Grosjean conclui que a recuperação seletiva (não paralela) deve-se a um conjunto de fatores como a primeira língua aprendida, a última língua falada antes da lesão, a proficiência, a idade, a língua usada durante a terapia, fatores afetivos e emocionais. Quanto às línguas que não são recuperadas, Grosjean concorda com Paradis (1977) que afirma que "quando uma língua não é recuperada, não é porque a língua em si foi esquecida, mas porque ela foi temporariamente inibida".

Outra pergunta feita é se os bi/multilingües, assim como os monolingües, também demonstram a predominância do hemisfério esquerdo para a linguagem. Grosjean enfatiza que, embora até recentemente, muitos pesquisadores verificaram que os não-monolingües utilizam o hemisfério direito para o processamento da linguagem mais do que os monolingües, pesquisas mais recentes fornecem cada vez mais provas de que os monolingües e os bi/multilingües não diferem de modo algum quanto ao envolvimento de hemisférios durante o processamento da linguagem. Entretanto, é importante observar que as conclusões de Grosjean têm uma natureza provisória. Sua cautela reflete-se bem quando ele denomina o cérebro do bi/multilingüe de "terra incógnita".

O capítulo termina com os sentimentos e atitudes acerca do bi/multilingüismo, discutindo a personalidade e o bi/multilingüismo. Grosjean acredita que o que pode ser interpretado como uma mudança de personalidade que acompanha o uso de outra língua pode, na realidade, ser causado pela mudança de situação e interlocutor tipicamente associada com a passagem de uma língua para outra. Como o capítulo 4, este capítulo fornece um excelente material para uma disciplina introdutória à psicolingüística.

Finalmente, o capítulo 6 "A fala e a língua do bilíngüe" examina a estrutura da fala bi/multilingüe, sua influência a longo prazo na estrutura da língua. Alguns dos assuntos incluídos nesse capítulo são: interlíngua, empréstimo, palavras emprestadas e restrições lingüísticas ao *code switching*. Este capítulo talvez seja o único no livro não tão bom quanto os outros. Não se pode dizer que não seja adequado para um livro introdutório, mas o capítulo, com a exceção da seção sobre as restrições lingüísticas ao *code-switching*, não é definitivamente do mesmo calibre que os outros capítulos. O autor confia muito na literatura superada já há uma década para a discussão sobre interlíngua e interferência. Aqui, mais uma vez, poder-se-iam repetir as observações feitas anteriormente sobre a pidginização e a crioualização: estes assuntos são de grande interesse para a lingüística aplicada e ultimamente os trabalhos publicados têm trazido perspectivas novas a respeito desse assunto.

No cômputo geral, entretanto, o livro de Grosjean pode ser considerado como muito bom e um trabalho que há muito tempo se fazia necessário. Embora não-técnico, é um livro completo, sem ser supersimplificado, sem distorcer o assunto. Grosjean descreve a si mesmo como um psicolingüista, o que se verifica facilmente por meio dos dois excelentes capítulos (4 e 5) a respeito dos assuntos psicolingüísticos do bi/multilingüismo. Seu trabalho, entretanto, é quase igualmente admirável em todo o livro.

Outro ponto que deve ser mencionado diz respeito aos comentários de bi/multilingües sobre vários aspectos do bi/multilingüismo. Estes comentários aparecem em quadros por todo o livro. Grosjean faz um trabalho maravilhoso ao incorporar esses comentários à sua discussão.

O livro tem uma boa impressão, um preço bastante acessível (*paperback* \$ 9.95), com poucos erros tipográficos.

É um prazer ler esse livro, adotá-lo como livro-texto e recomendá-lo a todos os interessados no assunto; ele deve ser lido pelos bi/multilingües e é muito importante para



os monolíngües, uma vez que mostra que o bi/multilingüismo é um fenômeno natural, um fato da vida e deveria ser encarado sem preconceitos.

GROSJEAN, François — *Life with two Languages: An Introduction to Bilingualism*. Harvard University Press, 1982, 370p.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- PARADIS, M. (1977) — "Bilingualism and aphasia", in *Studies in Neurolinguistics*, vol. 3, H. Whitaker & H. Whitaker (eds.), New York, Academic Press.
- (1980a) — "Language and thought in bilinguals" in *The Sixth LACUS Forum*, Columbia, S. C., Hornbeam Press.
- (1980b) — "Contributions of neurolinguistics to the theory of bilingualism", in *Applications of Linguistic Theory in the Human Sciences*, Department of Linguistics, Michigan State University.

Mehmet S. Yavas  
PUCRS

## A linguagem da criança

Para nós que lecionamos disciplinas introdutórias de aquisição da linguagem, a tradução do livro de Elliot apareceu como um socorro, pois até então o único livro existente em português sobre o assunto era o de Menyuk (1975) que certamente está desatualizado e é um livro pouco interessante. Independentemente de decidirmos ou não adotar *A linguagem da criança* de Elliot como livro-texto, sua presença sem dúvida facilita tanto o trabalho do professor quanto o do aluno, oferecendo uma visão geral da maioria das áreas de interesse e pesquisas atuais na aquisição da linguagem num português claro e de fácil leitura. Portanto, gostaria de afirmar desde início que embora tenha encontrado críticas a fazer sobre o livro, ainda o considero como a única introdução adequada ao estudo da aquisição da linguagem encontrada atualmente em língua portuguesa.

O livro contém sete capítulos. O capítulo 1, que consiste numa introdução, vale a pena ser mencionado porque revela claramente a posição de Elliot acerca de pesquisas e teorias de aquisição da linguagem, bem como estabelece o tom do resto do livro. Elliot, através de um exemplo hipotético um tanto engraçado, mostra como os pesquisadores com diferentes backgrounds e interesses abordam e interpretam a linguagem infantil de um ponto de vista próprio e chegam a conclusões divergentes. Ela é altamente crítica com relação a essas explicações perniciosas da linguagem infantil; acertadamente, adverte o leitor de que a aquisição da linguagem é um problema muito complexo e cada uma das principais abordagens — inatista, cognitivista, behaviorista e social-interativa — reduz indevidamente o problema a questões que estão a serviço de seus interesses e perspectivas teóricas próprias.

O capítulo 2, "Mecanismos de aquisição da linguagem", é dedicado basicamente à concepção de Chomsky acerca da aquisição da linguagem e discute questões, agora já bastante conhecidas, a respeito de inatismo, criatividade e competência. Assim como a maioria dos outros autores de livros recentes sobre a aquisição da linguagem, Elliot parece ter incluído este capítulo principalmente devido à significação histórica que a visão de Chomsky tem para a pesquisa sobre aquisição e não por causa de afinidade que ela tem com essa concepção. "Muitas pessoas que trabalham com crianças consideram a

descrição de Chomsky do objeto de aprendizagem da criança, na melhor das hipóteses, como restritiva ou desinteressante e, na pior, como enganosa" (p.20). Fica claro que Elliot é uma dessas pessoas.

No capítulo III, intitulado "A linguagem na criança em desenvolvimento", Elliot faz considerações sobre o papel do desenvolvimento não lingüístico da criança — cognitivo e social — no seu desenvolvimento lingüístico. Ela dedica muito mais atenção e espaço ao primeiro, explorando a concepção de Piaget sobre o desenvolvimento cognitivo e a hipótese cognitivista da aquisição da linguagem. Sua posição sobre a relação entre o desenvolvimento cognitivo e o lingüístico parece ser a seguinte: os universais lingüísticos estão profundamente enraizados na cognição e portanto sua aquisição pressuporia o desenvolvimento de estruturas cognitivas correspondentes. Isto levanta a questão relativa às estruturas lingüísticas específicas; Elliot dá a impressão de que elas têm pouca relação com a cognição. Isto significaria que para a aquisição dessas estruturas não há pré-requisitos cognitivos? Tendo em vista que Elliot não desenvolve seu ponto de vista, nem dá exemplos, é tanto difícil interpretar suas idéias a respeito deste assunto.

É fato bem aceito atualmente que a complexidade lingüística é um fator importante na aquisição. As crianças ao adquirirem línguas diferentes mostram graus de dificuldade variáveis na aquisição de uma dada estrutura (ex. locativos) embora ela represente um só e o mesmo conceito em cada uma das línguas. O modo como o conceito é mapeado em cada língua freqüentemente é responsável pela dificuldade relativa com a qual a criança se defronta. Assim sendo, embora o desenvolvimento cognitivo seja uma condição necessária para a aquisição de muitos, provavelmente da maioria, dos traços lingüísticos, não parece ser uma condição suficiente. Elliot é cuidadoso ao enfatizar este aspecto e apresenta várias pesquisas comparativas e estudos sobre crianças bilíngües que se referem ao assunto.

O capítulo é mais fraco quando entra na discussão da abordagem funcional/tócio-interativa da aquisição da linguagem. Uma vez que esta linha de pesquisa tem recebido cada vez mais atenção, ela mereceria mais espaço do que Elliot lhe dispensa. Sua discussão está restrita a alguns trabalhos pioneiros que se tornaram clássicos desta abordagem (p. ex. Bruner, 1978; Halliday, 1975) e a autora não chega a apresentar uma avaliação crítica. Por exemplo, a referência que faz ao estudo de Bruner (1978) o qual mostra que existe uma mudança durante desenvolvimento da criança nos papéis que ela assume em jogos de dar e receber, termina com uma observação não desenvolvida: "Não está claro o modo preciso como esta conquista se relacione com o uso posterior dos papéis dos casos" (p. 83). Eu, de minha parte, gostaria de ter encontrado outros comentários a esse respeito, pois acredito que é aqui que reside um dos maiores problemas desta abordagem. Quais são os correlatos lingüísticos das estruturas sócio-cognitivas? De que maneira o primeiro surge a partir das últimas? As respostas até hoje não têm sido satisfatórias.

Os três capítulos posteriores dizem respeito ao desenvolvimento da fonologia, sintaxe e semântica. Elliot não segue a organização tradicional em que um capítulo é dedicado a cada um desses desenvolvimentos. Ao invés disso, o capítulo IV trata do desenvolvimento fonológico mas o capítulo V examina os resultados de estudos naturalistas e o capítulo VI, as descobertas de pesquisas experimentais sobre a linguagem infantil. Elliot não faz comentários sobre por que optou por esta organização, mas pode-se inferir algumas das suas razões.

É um fato que essas dois tipos de pesquisa se aplicam naturalmente a faixas etárias diferentes; crianças pequenas não podem ser submetidas a pesquisas experimentais, portanto os estudos sobre os estágios iniciais da aquisição da linguagem trabalham com dados naturais. Por outro lado, uma vez que o output lingüístico de crianças mais velhas é muito volumoso para ser estudado in totum, os trabalhos sobre os estágios posteriores da aquisição concentram-se em aspectos lingüísticos específicos da linguagem infantil e freqüentemente empregam um formato experimental. Portanto, o capítulo V — "Estu-

dos naturalistas sobre a aquisição da linguagem" — trata exclusivamente dos estágios iniciais do desenvolvimento e o capítulo VI — "Estudos experimentais sobre o desenvolvimento lingüístico" — trata de desenvolvimentos posteriores. Vista deste modo, a distribuição do assunto que Elliot prefere nos capítulos V e VI faz mais sentido e parece ser menos radical. Além disso, tem a vantagem de evitar divisões arbitrárias entre o desenvolvimento sintático e semântico, pois estes são altamente interdependentes e difíceis de serem separados.

Elliot deve acreditar que a aquisição da fonologia é diferente em natureza do resto, já que a discute num capítulo separado e fechado. Mais especificamente ela deve supor que a fonologia é mais independente e autônoma do que os outros componentes da gramática. Até que ponto isto é válido é uma questão passível de discussão; no entanto, em nenhuma parte do livro a autora justifica sua posição.

Nestes três capítulos, Elliot consegue dar uma boa visão geral do processo de aquisição da linguagem. Ela dá conta de um número surpreendente de pesquisas que apresenta de modo claro e de fácil compreensão, chegando a conclusões equilibradas sobre cada uma. O capítulo deixa o leitor com a impressão correta de que a aquisição da linguagem é uma área de pesquisa muito ativa e que atualmente temos uma boa compreensão de como a aquisição da linguagem inicia e se desenvolve. A única crítica em relação a esses capítulos diz respeito ao descaso de Elliot relativamente aos aspectos do discurso que se desenvolvem mais tarde e ao desenvolvimento da habilidade metalingüística. Esses dois assuntos têm sido objeto de pesquisas intensas nos últimos anos e sua inclusão teria agradado especialmente aos leitores interessados na aquisição da linguagem de crianças em idade pré-escolar e das séries iniciais.

Finalmente, o último capítulo, entitulado "o contexto comunicativo da aquisição da Linguagem", trata do papel dos fatores ambientais na aquisição da linguagem. O tipo de input lingüístico que a criança recebe e até que ponto este facilita a aquisição e a comunicação; se a classe social tem alguma influência na aquisição da linguagem; e como a criança adapta sua linguagem de acordo com o ouvinte são assuntos abordados adequadamente. Infelizmente um dos tópicos mais interessantes — a criança bilíngüe — aparece quase como nota de rodapé do capítulo. Não vejo razão para Elliot abrir uma seção sobre uma área de pesquisa tão rica e estimulante se o que ela tem a dizer não vai além de uma página de meras observações e referências a alguns poucos trabalhos nesta área.

Concluindo, gostaria de ter encontrado, este livro, a inclusão ou um tratamento melhor de alguns dos assuntos como a aquisição de traços discursivos, o desenvolvimento da consciência metalingüística, a criança bilíngüe e, também, os distúrbios lingüísticos nas crianças. O livro de Elliot, em minha opinião, não é o melhor livro introdutório sobre a aquisição da linguagem, mas certamente é o melhor encontrado em português.

ELLIOT, Alison J. (1982) — *A linguagem da criança*, Rio de Janeiro, RJ, Zahar Editores, 187p. (Original: *Child Language*, Cambridge University Press, 1981.)

#### REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

MENYUK, P. (1975) — *Aquisição e desenvolvimento da linguagem*. São Paulo, Livraria Ploneira Editora.

Feryal Yavas  
PUCRS