UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
INSTITUTO DE ESTUDOS DA LINGUAGEM
DEPARTAMENTO DE LINGUÍSTICA

SEGUNDA-FEIRA NÃO É LUNES.

CODE SWITCHING NO DISCURSO RELATADO NA FALA DE UMA CRIANÇA
EXPOSTA SIMULTANEAMENTE A ESPANHOL E PORTUGUÊS.

Ximena Cecilia Salas Muñoz.

Dissertação apresentada ao Departamento de
Linguística do Instituto de Estudos da Linguagem
da Universidade Estadual de Campinas, como requisito
parcial para a obtenção do grau de Mestre sob a
orientação da profa. Doutora Ester Miriam Scarpa.

CAMPINAS 1990

Este exemplar é a redação final da tese
defendida por XIMENA CECILIA SALAS

MUNOZ

e aprovada pela Comissão Julgadora em

14 / 03 / 90

Juliana

PROFA. DRA. ESTER MIRIAM SCARPA

UNICAMP
BIBLIOTECA CENTRAL

CORRECÇÕES.

<u>Página</u>	<u>Linha</u>	<u>Onde se lê</u>	<u>Leia-se</u>
resumo	11	constátase	constáta-se
		bilingüe	bilingüe
2		expresões	expressões
5	5	güismo	güismo,
7	8	já que, há	já que há
7	9	swit-	switching
7	17	swit-	switching
10	10	socio-cultural	sócio-cultural
10	16	socio-cultural	sócio-cultural
15	23	foreing	foreign
18	11	investigado	investigador
19	25	disertação	dissertação
22	13	contrutivismo	construtivismo
26	10	indireto	indireto.
27	6	ampla	amplo
39	4	especificamente	especificamente
40	14	reconstruída	reconstruída
41	6	volta à	volta a
41	15	referêncial	referencial
41	18	ligado	ligada
44	20	intermediário	intermediário
47	21	coleguinas	coleguinhas
50	20	idade)	idade),
51	3	invol-	involves
51	17	discurso. já	discurso. Já
51	18	pertencem;	pertencem,
51	20	porém deve	porém, deve
55	24	grabação	gravação
60	2	esse ponto.	esse ponto:
61	3	ressaltar	ressaltar
61	10	em português,	em português
61	14	ligadas à	ligadas a
61	19	prodromina	predomina
61	19	o português	o português,
61	20	o espanhol	o espanhol,
62	2	direto começa	direto, começa
67	2	swtiching	switching
85	10	du pesenti du, du	do presente do, do
86	14	du pesenti, du, du	do presentê do, do

A Paula, a quem roubei
muitas horas para me
dedicar ao desenvolvi-
mento desta dissertação.

AGRADECIMENTOS:

A professora Doutora Ester Miriam Scarpa, excelente orientadora, pela paciência infinita.

A professora Doutora Eunice Henriques, pelas valiosas críticas, comentários e sugestões sobre esta dissertação.

Aos professores Maria Bernardette Abaurre e Fernando Tarallo, pela sugestão deste tema, por ocasião do meu Exame de Qualificação.

A todos os professores e funcionários, que de alguma forma contribuíram não só para a concretização desta dissertação, mas principalmente para o meu próprio desenvolvimento pessoal.

Esta dissertação foi possível graças à colaboração financeira recebida das instituições:

Conselho Nacional de Pesquisa e Desenvolvimento (CNPq).

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Departamento de Lingüística do Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP.

RESUMO.

Esta dissertação analisa o code switching em instâncias de discurso relatado (direto e indireto), na fala de uma criança exposta a uma situação de bilingüismo português e espanhol. Os dados abarcam a faixa etária de 3;8 a 4;9.

A hipótese central é a maior predizibilidade de emprego de code switching em discurso direto do que em discurso indireto, por causa dos graus de representação lingüística de um terceiro interlocutor em situações dialógicas ocorridas no ambiente que privilegia o espanhol quando se faz referência a situações escolares ou lúdicas nas quais a língua privilegiada é o português.

De fato, constátase que, entre as ocorrências totais de code switching com discurso relatado 79,16 % são com discurso direto e 20,83 % são com discurso indireto.

Conclui-se que é necessário relativizar a polarização assunto / interlocutor como direção e critério para a escolha de code switching. Quando um assunto ou uma interlocução é retomado(a) através do discurso relatado, não só o interlocutor representado, mas também a língua privilegiada na situação original é trazida para o momento da enunciação.

INDICE.

CAPÍTULO I.

INTRODUÇÃO.....	1
O Conceito de Bilingüismo.....	1
Os Conceitos de Code Switching e Interferência.....	11
Objetivos.....	18
O Sujeito da Nossa Investigação.....	22
Os Dados.....	24
Notações e Apresentação dos Dados.....	25
Notas do Capítulo I.....	27

CAPÍTULO II.

CONSCIENCIA METALINGÜÍSTICA E AUTO-CORREÇÕES.....	28
Consciência Metalingüística.....	28
Auto-Correções.....	35

CAPÍTULO III.

O DISCURSO RELATADO NA FALA DE PAULA.....	44
Discurso Direto e Discurso Indireto.....	44
A Primazia do Discurso Direto sobre o Discurso Indireto nos Dados Analisados.....	50
O Discurso Direto Dentro do Discurso Narrativo.....	59

CAPÍTULO IV.

CODE SWITCHING EM INSTANCIAS DE DISCURSO RELATADO.....	63
Code Switching.....	63
Análise do Discurso Direto e Indireto com e sem Code Switching.....	73
Ocorrências de Discurso Indireto com Code Switching.....	79
Ocorrências de Discurso Direto com Code Switching.....	84

CAPÍTULO V.

CONCLUSÃO.....	90
----------------	----

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	98
---------------------------------	----

I INTRODUÇÃO.

Este trabalho pretende analisar um ponto específico do processo de desenvolvimento simultâneo de duas línguas: o caso das situações de code switching¹ no discurso direto e indireto na fala de uma criança exposta a duas línguas tipologicamente semelhantes, o espanhol e o português. Porém, antes de desenvolver mais extensivamente o objetivo central desta tese, iremos discorrer sobre as diversas acepções do termo bilingüismo e depois iremos mostrar como a questão da aquisição simultânea de duas ou mais línguas tem sido tematizada na literatura.

O Conceito de Bilingüismo.

Originalmente, o monolingüismo era visto como o estado natural do sujeito falante (Mackey, 1967 in Turner, 1975). Por isso, os lingüistas consideravam o bilingüismo como um estado transitório, ou seja, uma etapa por meio da qual os falantes de uma língua minoritária (L₁) sentiam necessidade de dominar uma língua majoritária (L₂). Posteriormente, com o avanço dos estudos sociolingüísticos, foi demonstrado que o bilingüismo é um estado permanente em muitas sociedades, tais como aquelas em que comunidades lingüísticas convivem lado a lado, durante séculos, tratando uma parte de sua população (os bilingües) como um ele-

mento de intercomunicação. Atualmente, o bilingüismo não é mais uma passagem transitória de uma língua para outra, mas um estado permanente valorizado "per se", que surge quando dois grupos que falam uma língua diferente ou diferentes variedades de uma mesma língua entram em contato, e, para se comunicarem, um deles tem que aprender a língua do outro (Skutnabb-Kangas, 1983).

Assim, a língua e seu uso se acham intimamente ligados a situações sociais de poder, ou subordinação socioeconômica (Dulay et al, 1982), isto é, um grupo lingüístico pode impor a sua língua sobre um outro em função do seu maior poder ou prestígio: "a cultura dominante não espera, nem encoraja particularmente seus [...] membros a serem bilingües. O bilingüismo é exigido apenas das suas minorias lingüísticas" (Saville-Troike, 1973: 3; tradução minha). Neste caso, o uso de expressões como "língua majoritária" e "língua minoritária" não têm relação direta com o número de falantes da língua, mas com o status, o prestígio, e o poder do grupo que fala a língua. Como exemplo, podemos pensar no inglês ou em outras línguas européias que tradicionalmente possuem um alto grau de prestígio.

Contudo, o termo bilingüismo aparece na literatura com acepções várias. Segundo Skutnabb-Kangas (1983), há tantas definições de bilingüismo que cada investigador se sente à vontade para acomodá-las ao seu campo de estudo e aos objetivos de sua investigação. Por exemplo, psicolingüistas e psicólogos, segundo o critério da origem, consideram bilingües as crianças que falam duas línguas desde o início; os lingüistas baseiam suas defini-

ções na competência lingüística dos bilingües, na forma como o sujeito domina as duas línguas; sociólogos e sociolingüistas estão interessados no que o sujeito faz com as línguas, para que são usadas ou podem ser usadas; eles definem bilingüismo em termos da função que a linguagem desempenha para o bilingue ou para a sociedade bilingüe; e, finalmente, sociólogos e psicólogos sociais se interessam pela forma segundo a qual o falante e as pessoas com as quais ele vive reagem às duas línguas; definem, assim, o bilingüismo em termos de atitude.

Além dessas diferenças feitas por cada área de investigação, existe, especificamente entre os lingüistas, um grande distanciamento nas definições que fazem do termo, que varia de uma exigência máxima (100 % de domínio das línguas) até o extremo oposto (pouco mais de 0 %). Uma das definições clássicas e mais rigorosas, a de Bloomfield, é a de que bilingüismo significa "native-like control of two or more languages² (Bloomfield, 1934: 56). Uma outra definição igualmente rigorosa, a de Braun, o define como "ativo e completo domínio de duas ou mais línguas" (Braun, 1937: 115 in Haugen, 1956; tradução minha) Na definição de Destreicher, igualmente exigente, bilingüismo implica no "domínio completo de duas línguas diferentes sem interferência entre os dois processos lingüísticos" (Destreicher, 1974: 9 in Skutnabb-Kangas, 1983; tradução minha). Finalmente, segundo Malmberg, " bilingüe é um indivíduo que, além de sua língua materna adquiriu desde a infância, ou desde muito cedo, uma segunda língua por meios naturais (em princípio não através de instrução

formal), de modo que se tornou um membro totalmente competente da outra comunidade lingüística dentro da esfera do grupo ocupacional ou social ao qual ele naturalmente pertence" (Malmberg, 1977: 134 - 135 in Skutnabb-Kangas, 1983; tradução minha). Como vemos, todas essas definições exigem uma completa habilidade funcional por parte do bilingüe, isto é, um uso não-diglóssico das duas línguas como se ele fosse falante nativo de duas línguas ao mesmo tempo.

Por outro lado, existem definições um pouco menos rigorosas. Segundo Haugen, ser bilingüe significa ser capaz de "reproduzir enunciados completos e com sentido na outra língua" (Haugen, 1956: 10; tradução minha). Já para Weinreich, bilingüismo é "a prática de empregar duas línguas alternadamente" (Weinreich, 1967: 1; tradução minha). Outros estudiosos do assunto o definem como "pelo menos, algum conhecimento e controle da estrutura gramatical da segunda língua" (Hall, 1952: 14 in Skutnabb-Kangas, 1983; tradução minha). Para outros, o bilingüismo inclui as etapas iniciais nas quais o falante somente compreende a outra língua, mas ainda não pode falá-la (Polh, 1965 in Skutnabb-Kangas, 1983).

Além disso, já quase no outro extremo da escala do bilingüismo, existem definições que exigem ainda menos conhecimento. Tal é o caso da lista classificatória de Macnamara, que reconhece quatro áreas de habilidades lingüísticas: compreensão, fala, leitura, escrita, com quatro subdivisões ou níveis em cada habilidade (fonemas / grafemas, léxico, sintaxe e semântica).

Segundo ele, bilingüe seria aquele que domina, num grau mínimo, pelo menos uma das habilidades mencionadas (Macnamara, 1967 in Taeschner, 1983).

Uma outra posição, ainda mais radical, frente ao bilingüismo é aquela que postula que o processo dual de aquisição da linguagem não é diferente do processo de aquisição monolingüe. Tal é a posição de Swain, que considera que "bilingüismo e monolingüismo não são entidades não relacionadas cada uma precisando de uma explicação independente; pelo contrário, são realizações de um único fenómeno, no qual são observáveis diferentes aspectos em diferentes graus. Como tal, devem ser incorporados dentro de um único quadro teórico" (Swain, 1977: 28; tradução minha). Ampliando essa perspectiva, temos os estudos de Gumperz, que considera que o "switching" de uma língua para outra não é mais complexo que o "switching" de uma variedade para outra dentro da mesma língua (Gumperz, 1967 in Swain, 1977). Assim, é possível perceber que não há consenso entre os diversos estudiosos sobre uma definição precisa de bilingüismo.

Quanto à pesquisa aplicada sobre a aquisição de línguas ou variedades de língua, tanto nos primeiros trabalhos, como em alguns mais recentes, o elemento comum é a análise de situações lingüísticas em que a criança desenvolve línguas distantes entre si. Tal é o caso do trabalho de Ronjat (1913 in Hatch, 1978), que foi o primeiro a considerar especificamente a questão do bilingüismo. Trata-se de um caso de aquisição simultânea de francês e alemão, tomando-se por base o princípio de Grammont, ou seja,

uma pessoa / uma língua. Segundo esse princípio, cada um dos pais só emprega a própria língua materna para se dirigir ao filho. Outros trabalhos na mesma linha são o exaustivo estudo de Leopold (1939 in Hatch, 1978) sobre o desenvolvimento lingüístico de sua filha em inglês e alemão; a análise de Burling (1978), que foi um dos primeiros a estudar a aquisição bilingüe em que uma das línguas era não-européia, (inglês e garo); o trabalho de Imedaze e Uznadze (1978) sobre o desenvolvimento lingüístico de uma criança exposta, desde o seu nascimento, às línguas russa (usada pelos pais e pela babá) e georgiana (pela avó), também segundo o princípio de Grammont; a análise de Celce-Murcia (1978) sobre o processo de aquisição lingüística de uma criança exposta ao francês e inglês; e o estudo de Volterra e Taeschner (1977) sobre uma criança bilingüe em alemão e italiano.

Um outro tipo de análise envolve a explicitação das possíveis etapas de desenvolvimento lingüístico dentro de uma situação de exposição a duas ou mais línguas. Este é o assunto principal dos trabalhos de Volterra e Taschner (1977) e de Taeschner (1983), nos quais se postula a existência de três estágios no processo de aquisição bilingüe, pelos quais toda criança exposta a duas línguas teria que passar, para lograr o reconhecimento e a posterior separação lingüística dos sistemas gramaticais correspondentes. Segundo essa hipótese, a criança bilingüe passaria por uma primeira etapa que apresenta apenas um sistema gramatical resultante da mistura dos dois sistemas das línguas a que está exposta. A segunda etapa corresponde à separação dos

sistemas lexicais das línguas, porém com a aplicação das regras sintáticas de uma das línguas. E a terceira implica na distinção lexical e sintática das línguas.

Meisel, Clahsen e Pienemann (1981) e Meisel (1987) refutam a hipótese de Volterra e Taeschner sobre a existência dessa primeira etapa de mistura sintática. Para Meisel, a evidência apresentada não é suficiente para sustentar a hipótese, já que, há fatores socio-psicológicos que não estão sendo devidamente considerados, mas que influem na interferência e no code switching lingüístico. Esses fatores, que produziriam a suposta primeira etapa de mistura sintática, segundo Meisel, seriam os mesmos que determinam o code switching, tais como interlocutor, tópicos, etc. e que se baseiam na competência pragmática do falante. Em outras palavras, trata-se, no caso, de uma deficiência na competência pragmática, e não da incapacidade da criança de distinguir e separar os diversos elementos da estrutura sintática correspondente a cada língua, pois, segundo Meisel, o code switching é um processo comum, ainda entre crianças pequenas. Isso quer dizer que a existência dessa primeira etapa de mistura sintática deve ser entendida à luz do fato de que a criança estaria processando ambas as línguas como um sistema só. Essa análise proposta por Meisel se baseia nos seus postulados inatistas de que o ser humano está geneticamente capacitado para adquirir a linguagem, de maneira que não se pode falar em "etapas de aquisição" que impliquem num processo de desenvolvimento de estruturas mentais ou cognitivas. Assim, Meisel considera que o bilingüe

processa as línguas a que está exposto como um só sistema gramatical, pois a criança já nasce pre-programada lingüisticamente, e o bilingüismo se traduz em fixação de parâmetros diversos para princípios idênticos. Já Volterra e Taeschner (1977) adotam uma posição teórica cognitivista-constitutivista, através da qual a criança desenvolve estruturas mentais que lhe permitem adquirir o sistema (ou sistemas) lingüísticos. E, no caso do bilingüismo, esse processo de desenvolvimento cognitivo daria origem a duas estruturas lingüísticas diferentes, uma para cada língua a que a criança está exposta. Em poucas palavras, trata-se de posições teóricas diferentes, que conduzem a análises também diferentes.

Sob um ângulo estruturalista-semiótico, Weinreich (1967) postulou a existência de três tipos de bilingüismo, segundo a formação do sistema lingüístico do indivíduo. Esses sistemas surgem em função da identificação do signo por parte do sujeito.-- Composto, Coordenado, e Subordinado --. O bilingüismo composto seria semelhante ao monolingüismo; a diferença está em que o bilingüismo tem um duplo significado para cada significante, quando o monolingüe tem um só. Trata-se, neste caso, de um sistema lingüístico único onde os significantes pertencem às duas línguas. O sistema lingüístico coordenado seria aquele que surge numa situação de interação real, no dia-a-dia, em contáto direto com falantes nativos. No caso, não há intersecção entre as duas línguas, e, segundo Dolitsky (1981), o signo coordenado é altamente resistente à interferência, já que são sistemas lingüísticos independentes, separados, onde cada significante é associado

a um significado em cada língua. Por último, o bilingüismo subordinado corresponde àquele que surge quando a pessoa adquire uma segunda língua em situação de aprendizagem formal, na qual o estudante aprende uma nova palavra equacionando seu significado com uma palavra de sua primeira língua. Ou seja, ele usa o sistema lingüístico da sua língua materna como meio para aprender a segunda. Trata-se de um só sistema no qual alguns significantes da língua dominante são usados como ponte para que a língua subordinada chegue ao seu significado. Ou, em outras palavras, trata-se de um significado e dois significantes, só que um dos significantes depende do outro para alcançar seu significado, já que somente o significante dominante tem relação direta entre objeto e palavra.

Finalmente, um outro tema recorrente na literatura sobre aquisição do bilingüismo diz respeito à semelhança ou diferença tipológica das línguas envolvidas no processo de aquisição, como um fator que pode, pretensamente, facilitar ou dificultar a distinção lingüística, e, portanto, facilitar ou dificultar a própria aquisição bilingüe. Isso, porém, dentro de uma perspectiva que se limita a considerar somente a estrutura das línguas, como é o caso de Leopold (1938, in Hatch, 1978). Para ele, a aquisição de duas línguas muito próximas dificulta a percepção das diferenças estruturais, especialmente durante as primeiras etapas do processo. Trabalhos posteriores confirmam este postulado, principalmente em estudos sobre interferência léxico-fonológica (Zidatiss, 1976 in Taeschner, 1983), segundo os quais é

mais difícil distinguir línguas com sistemas fonológicos semelhantes. Ao mesmo tempo, trabalhos sobre bilingüismo têm mostrado que nas primeiras etapas de aquisição, quando a criança ainda não tem consciência de que mistura dois sistemas morfológicos, já tem presente as diferenças fonológicas das línguas (Raffler-Engel, 1965 in Taeschner, 1983) como elemento primário de distinção. Porém, esta é mais uma das questões, na literatura, sobre a qual não há consenso. Os estudos citados deixam de lado, por exemplo, o fato de que todo processo de aquisição, seja ele monolíngüe, bilíngüe ou multilíngüe, acontece dentro de uma situação socio-cultural específica que influi poderosamente no processo. E se consideramos também que toda criança normal é capaz de adquirir uma, duas ou mais línguas simultaneamente, temos que concluir que, provavelmente, o que dificulta ou facilita o processo de aquisição não seja apenas a estrutura das línguas em si, ou semelhanças e diferenças entre elas, mas a situação socio-cultural que envolve o processo também deve ser levada em consideração. Esta é precisamente a ótica de estudos sociolinguísticos e psicolinguísticos mais recentes, tais como os de Gumperz (1982), Ervin-Tripp (1967), Grosjean (1982), Skutnabb-Kangas (1983) e Miller (1988).

Os Conceitos de Code Switching e Interferência.

O conceito de code switching, segundo Skutnabb-Kangas (1983), tem sido usado como critério para definir o bilingüismo, isto é, bilingüe é aquele que pode passar rapidamente de uma língua para outra, aquele que pode mudar de um código lingüístico para outro sem maiores dificuldades. Em vista disso, Weinreich considera que " o bilingüe ideal muda de uma língua para outra de acordo com alterações apropriadas na situação de fala (interlocutor, tópico, etc.) mas não numa situação de fala inalterada, e certamente nunca dentro de uma mesma sentença " (Weinreich, 1967: 73; tradução minha). Por outro lado, a habilidade de code switching pode aplicar-se só às proficiências primárias, isto é, o indivíduo é capaz de compreender conversações nas quais se alternam duas línguas, e é capaz de mudar livremente de língua na sua produção oral quando for necessário. Ou, pelo contrário, esta habilidade pode também expandir-se às proficiências secundárias de leitura e escrita. Então, se code switching é a capacidade que o bilingüe tem de mudar de uma língua para outra, esta proficiência estará em relação com as oportunidades existentes para praticá-la. Ou seja, ela dependerá da separação das situações nas quais as duas línguas são usadas e do contato que o bilingüe tem com essas situações.

Contudo, há autores que consideram necessário distinguir o code switching conversacional do que nos estudos sociais sobre bilingüismo tem sido caracterizado como diglossia. Nesse

caso, o primeiro corresponde à justaposição dentro de uma mesma enunciação de mudanças de passagens de fala pertencentes a dois sistemas ou subsistemas gramaticais diferentes (Downes, 1984). Dentro dessa perspectiva, a alternância de códigos aparece frequentemente na forma de duas sentenças seguidas, ou quando o falante usa uma segunda língua, seja para reiterar sua mensagem, seja para responder à afirmação de uma outra pessoa. Já diglossia é a mudança de código de tipo situacional, isto é, diferentes códigos são empregados em determinados ambientes (tais como a escola, o trabalho, a casa) ou associados a diferentes categorias de falantes (amigos, membros da família, inferiores sociais, desconhecidos, etc.). Segundo Downes (1984), os falantes em situação diglósica devem conhecer mais de um sistema gramatical para desenvolver as suas atividades diárias, mas só um sistema é empregado de cada vez. É interessante acrescentar que a seleção entre as alternativas lingüísticas feitas pelos falantes bilíngües, imersos na interação comunicativa, é automática e inconsciente (Gumperz, 1982). Dentro deste enfoque, Grosjean (1982), considera que o bilíngüe não se pergunta conscientemente que língua deve usar. Pois a escolha da linguagem, à semelhança do ato de fala em si, é muito complexa. No dia-a-dia, o bilíngüe realiza suas atividades diárias sem consciência dos muitos fatores psicológicos e sociolingüísticos que interagem dentro de complexas fórmulas que ajudam a determinar a escolha de uma língua sobre a outra.

Considerando as diversas definições até aqui expostas, é possível perceber um elemento comum a todas elas, e que diz respeito ao fato de que o code switching é um fenômeno que aparece ao longo do processo de aquisição e desenvolvimento bilingüe como resultado de uma estratégia do sujeito bilingüe para adaptar seus enunciados de acordo com os seus diversos interlocutores, situações discursivas e tópicos (ou temas) de conversação. Em outras palavras, trata-se de uma estratégia eminentemente pragmática. Dentro desta perspectiva encontra-se a definição proposta por Meisel (1987), que considera o code switching como um fenômeno comum, inclusive entre as crianças bilingües. Para ele, a criança bilingüe parece empregar o code switching como um tipo de " relief strategy " quando os recursos lingüísticos necessários são mais facilmente obtidos na outra língua, ou quando o tópico de conversação encontra-se dentro dos domínios da outra língua. No que diz respeito a esse último ponto, isto é, ao switching provocado pelo fato de que o tópico de conversação pertence ao domínio de outra língua, Meisel considera que as crianças frequentemente parecem estar conscientes de que mudam de uma língua para outra e tentem corrigir-se. Ou seja, ele postula que o emprego de code switching é um processo consciente, à diferença do que postulam outros autores, como Gumperz e Grosjean. Para Meisel, o switching torna-se mais freqüente à medida que a criança adquire maior domínio nas duas línguas. Por conseguinte, o seu uso aumenta com a idade e com o desenvolvimento da competência lingüística, de forma que o code switching tem que ser considera-

do como parte da competência pragmática do bilingüe.

Entretanto, ainda falta definir o conceito de interferência, que, segundo Weinreich, corresponde a " instâncias de desvio das normas de qualquer das línguas e que ocorre na fala dos bilingües como resultado da sua familiaridade com mais de uma língua " (1967: 1; tradução minha). Mais especificamente, a interferência implica no reordenamento de padrões que resultam da introdução de elementos estranhos nos domínios da linguagem mais estruturada, sobretudo no sistema fônico, numa grande parte da morfologia e da sintaxe e em algumas áreas do vocabulário. Weinreich também acrescenta que uma teoria mais elaborada sobre a interferência deverá considerar que uma maior distinção entre tópicos e o contexto em que cada língua é usada reduzirá as possibilidades de que o falante bilingüe apresente instâncias de interferência.

Neste caso, assim como ocorre com outros conceitos básicos dentro das teorias de aquisição simultânea de duas ou mais línguas, não há concordância com respeito a uma definição de interferência. Como vimos, para Weinreich, interferência diz respeito a " desvios " que não pertencem a nenhuma das duas línguas do falante bilingüe, ou seja, trata-se de um fenômeno negativo que resulta da exposição a duas ou mais línguas. Já para Taeschner (1983), é a transferência de elementos de uma língua para outra, e mais amplamente, dos erros causados pela situação na qual duas línguas entram em contato. Definição totalmente oposta à proposta por Weinreich, pois à diferença da interferência, a

transferência é entendida como um processo positivo. No caso específico do português e espanhol, deve, por hipótese, ocorrer muito mais transferência do que interferência, porque as ocorrências do fenômeno não representam um desvio da língua-alvo, isto é, não podem ser verificadas.

Taeschner entende que a interferência se dá em dois níveis básicos, isto é, a nível da sentença em que a interferência pode ser lexical, sintática ou prosódica; e a nível da palavra em que a interferência pode ser morfológica, semântica ou fonológica. O trabalho de Petersen (1988) analisa este tipo de situação, ou seja, o que Taeschner considera de interferência a nível de palavra, numa criança bilingüe em dinamarquês e inglês; porém, Petersen a define como code switching. Contudo, Taeschner considera que não existe bilingüismo sem interferência, e que no caso da interferência semântica, ela é mais freqüente quando se trata de línguas tipologicamente semelhantes, como é o caso das línguas românicas como o português e o italiano. Ou ainda como no presente caso de português e espanhol, onde há um alto grau de coincidência lexical que dificulta o estabelecimento da interferência entre as duas línguas. Conseqüentemente, a distinção entre interferência e code switching fica ainda mais obscura.

Haugen (1956) postula que a interferência apresenta-se nas diversas formas descritas na literatura como " foreign accent ", " language mixture ", " unidiomatic expressions ", " loanwords ", " translation loanwords ", " semantic borrowings " etc. A interferência, assim como o code switching, pode ser " un-

conscious or deliberate, a mere slip of the tongue or a settled habit. It may be wholly individual or it may have gained such a currency that it becomes the property of a whole speech area " (Haugen, 1956: 12). Assim, o conceito de Haugen coincide com o de Taeschner, pois para ele, a interferência surge em bilingües que são obrigados a mudar frequentemente de uma língua para outra. Por outro lado, as investigações sobre interferência mostram que a mistura das línguas não é um processo aleatório, mas pelo contrário, é regida por regras estritas (Pfaff, 1979 in Miller, 1988). Isso quer dizer que a interferência é um processo lingüístico regado. Poplack (1980) considera que o code switching é em si mesmo uma norma em situações de fala específica, que existe em comunidades bilingües, e que o cumprimento desta regra requer mais competência lingüística da que tinha sido previamente observado. Para Clyne (1978), code switching, tem o sentido de " uso alternativo de duas línguas quer dentro da oração quer entre orações " (tradução minha). Assim, o falante pára de usar a língua A para usar a língua B, de forma tal que os conectores sintáticos são itens do sistema da língua B do falante. Nesse sentido, Clyne contrapõe essa definição à de transferência, na qual um único elemento é transferido da língua B à A (ou vice-versa), sendo ou não integrado no sistema gramatical e / ou fonológico da língua receptora (Clyne, 1987).

Entretanto, levando-se em conta que os conceitos de interferência e code switching não podem ser definidos clara e precisamente, muitas vezes, o investigador, ao tentar isolar os ca-

tos de interferência dos de code switching, pode-se defrontar com a impossibilidade de manter os dois fenômenos à parte. Para Meisel, isso resulta das diferenças metodológicas e teóricas adotadas, por um lado, e do insuficiente fornecimento de informação dos pesquisadores, por outro. Para Clyne, o problema resultante das diversas definições surge porque switching e "mixing" são empregados contrastivamente -- o que gera não só confusão e vaguidade, mas o que também pode influir nos resultados das investigações.

Meisel postula que a interferência ou "mixing" ocorre mais frequentemente a nível lexical, e mais raramente a nível fonológico. Porém, tanto no que diz respeito à interferência morfológica como à sintática, as conclusões apresentadas nos estudos existentes são contraditórias. Em todo caso, pode-se estabelecer que a interferência é mais frequente se uma das línguas é muito dominante na competência lingüística da criança e se os adultos no ambiente da criança mudam de código livremente. Dentro desta perspectiva, McLaughlin (1984 in Meisel, 1987) postula que a interferência pode reduzir-se ao mínimo sempre e quando os dois domínios lingüísticos sejam claramente definidos e as duas línguas são mantidas em equilíbrio. Ervin-Tripp (1973) entende que a interferência ocorre mais frequentemente quando as duas línguas são muito próximas, ou quando as experiências associadas a cada língua são semelhantes

Portanto, se por um lado, a diferença entre code switching e interferência não está muito clara na literatura,

mesmo quando se trata de línguas tipologicamente mais distantes, por outro, ainda é mais obscura entre línguas tipologicamente semelhantes. E a possibilidade pragmática da ocorrência de interferência é maior quando os dois participantes do diálogo são bilíngües, ou pelo menos quando possuem algum grau de bilingüismo.

Assim, temos que Petersen chama de *code switching* o que Meisel classifica de "mixing", e Clyne chama de transferência o que Taeschner classifica de interferência. O quadro se complica ainda mais com a consideração, na literatura, da diferença entre interferência e transferência, o que vem aumentar o espectro terminológico a ser levado em conta pelo investigado.

Estas definições são, portanto, dificilmente operacionais nas análises sobre bilingüismo. Isto justifica o fato de que nos apoiaremos na frouxidão destas diferenças (*code switching* vs. interferência; interferência vs. transferência) na análise de nossos dados. Na verdade, interferência e *code switching* são conceitos, entre outros, que se colocam numa gradação cujos limites nem sempre estão claros.

Objetivos.

Um dos aspectos abordados nos estudos sobre bilingüismo (Ervin-Tripp, 1967; Schmidt-Mackey, 1977; Grosjean, 1982; Miller e Aburdarham, 1988) diz respeito à questão teórica sobre o conflito entre assunto e interlocutor, como direção e critério para

o estabelecimento de code switching. Du melhor, o critério para a escolha do emprego de uma língua estaria baseado nesses dois fatores: assunto vs. interlocutor e na avaliação que o sujeito bilingüe faz deles. A posição sustentada por alguns estudiosos é que essa escolha é inconsciente (Gumperz, 1982; Grosjean, 1982) e que tende a favorecer o interlocutor presente na interação comunicativa. Essa é mais uma das questões controversas na literatura, no que diz respeito tanto à escolha de uma ou outra língua como um processo consciente ou não, como ao favorecimento do interlocutor ou do assunto na escolha feita. Para efeito de nosso trabalho, de início tínhamos em mente estudar os casos de interferência e code switching na fala de nosso sujeito. Como na literatura, o favorecimento do interlocutor presente vs. o favorecimento do assunto eram os critérios mais óbvios para o estabelecimento, por parte do falante, de interferência e code switching, decidimos testá-los em instâncias de discurso direto e indireto, por considerarmos que o discurso relatado seria, em si, uma situação favorável para a observação deste processo. Porém, o fato de ser este um trabalho que pretende analisar uma situação de bilingüismo que tem como característica principal a extrema semelhança tipológica das línguas, observam-se nos dados características classificatórias mais como transferência do que como interferência. Deste forma, este trabalho restringe-se só à análise de ocorrências de code switching.

Por que o discurso relatado está sendo, nesta dissertação, considerado teoricamente favorável às observações de code

switching ?

O discurso indireto implica numa certa apropriação do discurso do outro, e sua simultânea reestruturação. Assim, na utilização do discurso indireto há necessidade, por parte do locutor, de objetivação da linguagem, isto é, uma posição na qual se estabelece uma certa distância do discurso de uma terceira pessoa que lhe dá origem, para poder operar com ambos os níveis: o nível do discurso original, e o nível do discurso reestruturado. Como resultado deste processo, tem-se a reestruturação lingüística da perspectiva do outro dentro da perspectiva do locutor.

No discurso direto, o locutor não é autor do enunciado, uma vez que ele traz a atividade lingüística de um outro sujeito dentro de sua fala reproduzindo-a integralmente. Por outro lado, na enunciação do discurso indireto, o locutor é, pelo menos, co-autor dos enunciados e tem um grau maior de autonomia do que o locutor do discurso direto.

Assim, por se tratarem de diferentes graus de representação lingüística do interlocutor, hipoteticamente, as ocorrências de code switching são mais previsíveis em casos de discurso direto do que nas de discurso indireto.

Julgamos necessário, para a análise dos dados, considerar as instâncias em que são empregados o discurso direto e indireto, e também a situação em que ocorrem, uma vez que o desenvolvimento lingüístico do nosso sujeito se dá principalmente em dois ambientes: o ambiente de casa, onde se privilegia o espanhol como

meio de interação comunicativa e o que denominamos genericamente de ambiente da escola, onde se privilegia o português, mas que se refere a todo ambiente que se contraponha ao de casa e onde se fala português. Preferimos denominá-lo de "ambiente da escola" por ser este o espaço privilegiado em que o sujeito está, de fato, "imerso" na língua da comunidade.

Assim, como veremos, para que nosso sujeito possa levar o discurso da escola para o ambiente de casa, e vice-versa, não somente terá que empregar os recursos lingüísticos do discurso relatado, mas também deverá considerar a língua que o interlocutor domina dentro de uma situação dialógica específica. Essa situação configura um quadro de desenvolvimento lingüístico que conjuga simultaneamente uma série de elementos em estreita interação, como por exemplo, o desenvolvimento lingüístico da criança exposta a duas línguas muito próximas, o fato de que uma das línguas é dominante sobre a outra por ser a língua que impera no ambiente, e o fato de que a língua materna dos seus pais não é a mesma que impera no ambiente. A conjugação de tais elementos, sem dúvida, influi no processo de aquisição e desenvolvimento lingüístico da criança.

De tal forma que, por exemplo, quando nosso sujeito, numa situação de interação com a mãe, quiser falar da escola ou de alguma coisa que a professora diz, deverá considerar uma série de fatores que determinarão a escolha da língua a ser empregada. Entretanto, a escolha de uma ou outra língua também estará determinada pelo grau de desenvolvimento lingüístico, no sentido de

que o emprego dos diversos recursos lingüísticos, como meios de interação, aumentam na medida em que a criança tem maior controle sobre eles. Assim, entre as várias possibilidades, nosso sujeito poderá apresentar code switching, isto é mudar de uma língua para outra; poderá tentar manter-se dentro da língua que originalmente estava usando, porém a introdução de um tópico conversacional ou a referência direta ao ambiente da escola influirá no aumento da interferência lingüística; ou poderá tentar traduzir os enunciados surgidos num outro ambiente para manter-se na língua da interação presente. Neste último caso, o maior ou menor grau de interferência dependerá do desenvolvimento lingüístico alcançado nas duas línguas.

Nossa abordagem teórica aproxima-se do sócio-contrutivismo ou sócio-interacionismo (ver especialmente de Lemos, 1981, 1982, 1985, 1986, 1987).

O Sujeito de Nossa Investigação.

O nosso sujeito é uma criança chilena, atualmente com 6 anos de idade, filha de pais chilenos residentes no Brasil desde 1985. Paula chegou à cidade de Campinas (lugar onde mora) com 1;8 de idade. Durante o primeiro ano no Brasil, o seu contato com o português foi muito reduzido, pois ficava em casa com a mãe a maior parte do tempo. Ao completar um ano de Brasil, Paula e sua mãe passaram umas curtas férias no Chile (15 dias aproximadamen-

te). E ainda que não tenhamos registros da fala de Paula daquela época, a mãe -- a investigadora -- percebeu que Paula já apresentava em sua fala interferências do português ao nível léxico-fonológico, utilizando palavras como " banana, sorvete, cruzeiro " em lugar dos seus equivalentes em espanhol (plátano, helado, peso). Logo, apesar do fato de Paula estar a maior parte do tempo daquele primeiro ano no Brasil num ambiente onde quase exclusivamente se falava espanhol, ela era sensível ao fato de encontrar-se numa situação na qual seus pais falavam com ela uma língua diferente da que falava o resto das pessoas. Aos 2;8 Paula entrou na escola, onde realmente teve contato íntimo com o português, e que tem sido o lugar privilegiado para aprendê-lo. Acrescenta-se a isso, a forte influência de um aparelho de televisão (comprado por ocasião do terceiro aniversário de Paula), grande fornecedor de input lingüístico em português. Entretanto, durante todo esse tempo, os pais, principalmente a mãe, sempre empregaram a sua língua materna (espanhol) para falar com Paula, ainda que ela tivesse começado a falar com eles em português ou a misturar espanhol e português em seus enunciados.

Por conseguinte, o nosso sujeito está em situação de imersão em relação ao português, e o input lingüístico que recebe em espanhol vem principalmente dos pais, de amigos chilenos que visitam esporadicamente a casa, dos tios de Paula, também chilenos que moram em São Paulo. Acrescenta-se a isso, a visita de um tio e uma tia de Paula durante o ano de 1986, que ficaram aproximadamente dois meses e meio cada um. E principalmente da viagem

de férias de um mês e meio ao Chile, no verão de 1988, que foi um excelente reforço de input em espanhol para Paula.

Os Dados

Nossos dados foram obtidos de um total de 10 horas de gravações quinzenais da fala de Paula, isto é, de 20 sessões de 30 minutos cada (à exceção das gravações 8 e 9, de 45 minutos cada), abrangendo a faixa etária de 3;8 a 4;9 de idade. As gravações se realizaram em situações de interação normal, sem planejamento experimental, a fim de obter-se uma amostra mais natural e variada possível. Foram gravadas rotinas tais como hora do almoço, lanche na volta da escola, jantar ou brincadeiras, em situações de interação normal principalmente com a mãe, algumas com o pai, ou com o seu amiguinho Artur, um menino brasileiro um ano mais novo com quem Paula costumava brincar.

Algumas das sessões foram interrompidas antes dos 30 minutos, devido a imprevistos como visitas inesperadas, etc. e, no caso da gravação 19, feita durante as férias no Chile, foi feita com um intervalo maior do que 15 dias.

Por outro lado, devido ao fato de que as gravações foram feitas principalmente em interação com a mãe e dentro do ambiente de casa, temos um tipo de dado no qual o espanhol é priorizado com relação ao português. Além disso, não temos registros das primeiras etapas do desenvolvimento linguístico de Paula, ex-

ceto algumas anotações e observações da mãe. Por conseguinte, a limitação dos nossos dados não nos permite fazer uma análise do processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem de Paula desde o começo, o que poderia fornecer uma amostra interessante sobre processos gerais de aquisição simultânea das duas línguas. Ainda assim, nossos dados servem para a análise do objetivo proposto: code switching em situações de discurso direto e indireto.

Notações e Apresentação dos Dados.

No que diz respeito às características específicas das gravações, a transcrição dos dados da informante e dos outros participantes das sessões foi feita cursivamente e vem apresentada neste trabalho em duas colunas: a do lado esquerdo foi reservada exclusivamente para a fala de Paula. O lado direito foi reservada para o interlocutor. Explicações sobre o contexto foram incluídas, quando necessárias, entre parentêses, geralmente à extrema direita. No caso de fala simultânea, os enunciados foram colocados num mesmo nível. Eis a esquematização dos dados:

P: Paula (sujeito) sempre no extremo esquerdo.

M: mãe de Paula (interlocutor) no extremo direito.

P: pai de Paula (interlocutor) no extremo direito.

A: Artur, amiguinho de Paula (interlocutor).

M_a: mãe de Artur (interlocutor.).

(?): fala ininteligível.

(/): pausa mais longa do que o normal, mais de um traço indica maior prolongamento da-pausa.

(...): o enunciado foi interrompido pelo interlocutor.

[" "]: discurso direto e discurso indireto, em colchetes e aspas para destacar as diversas citações e níveis discursivos.

Ao longo do desenvolvimento deste trabalho serão empregadas as expressões discurso citado e discurso relatado como termos genéricos que recobrem tanto o discurso direto como o discurso indireto

Notas do Capítulo I.

1. Na falta de uma tradução adequada do conceito de code switching, optamos por manter o original inglês, já que a tradução não dá a idéia de "sintonia de registro", além de "mudança" que code switching dá. "Mudança" é uma palavra de significado muito mais ampla do que "switching" em inglês.
2. É interessante observar, porém, que o próprio Bloomfield adverte (no mesmo parágrafo da sua definição): " one cannot define a degree of perfection at which a good foreigner speaker becomes a bilingual: the distinction is relative" (Bloomfield, 1934: 56).

II CONSCIÊNCIA METALINGÜÍSTICA E AUTO-CORREÇÕES.

Antes de entrarmos na análise das instâncias de discurso direto e indireto, é necessário levantar alguns pontos que dizem respeito à situação de bilingüismo do sujeito, durante o período recoberto por nossa pesquisa. Tais pontos podem contribuir não só para o estudo do bilingüismo em geral, como também para esclarecer nossa postura teórica neste trabalho. Trata-se de dois processos em andamento: consciência metalingüística e auto-correções ou reelaborações.

Consciência Metalingüística.

O desenvolvimento da consciência metalingüística da criança bilingüe tem a ver com sua capacidade de distinguir e separar os sistemas lingüísticos correspondentes às duas línguas. Nesse sentido, permite à criança elaborar hipóteses, estratégias e generalizações sobre os diversos aspectos das estruturas que está adquirindo. Nos nossos dados, o desenvolvimento deste fenômeno aparece basicamente na forma de:

- a) perguntas ou comentários explícitos da criança sobre as formas das línguas a que está exposta;
- b) julgamentos sobre o uso de determinadas formas lingüísticas;

c) representações que a criança faz das configurações formais das línguas que está adquirindo.

A seguir, mostraremos alguns trechos de situações de interação comunicativa em que surgem exemplos de manifestação do que classificamos de "consciência metalingüística".

(1) P e M falam enquanto P prepara-se para dormir.

P: Mamá, cómo é biciqueta ? (perguntando como se diz bicicleta em português)

M: Bicicleta é bicicleta.

P: Igual! (misto de surpresa e incredulidade)

M: Umff.

P: Poque tem otras palabras que no son iguales, como laranja e naranja.

M: é, hay palabras que son iguales y otras que son diferentes.

(P: 3:11)

(2) P vai até onde M que se encontra ocupada.

P: Mamá "cículo", lo dije certo?

M: Cómo?

P: Cículo mamá, é así que nos habamos? (perguntando se assim é que se diz em espanhol).

M: Ahí, si mi amor, círculo,
está bien!

(P: 4:4).

Tanto no caso do exemplo 1 como no 2, a consciência metalingüística revela-se nas perguntas ou comentários explícitos sobre as formas das línguas que está adquirindo, para desenvolver os parâmetros de distinção lexical. Este fato, provavelmente, se deve à enorme coincidência entre as duas formas e que, aparentemente, apresenta un desenvolvimento mais demorado. Nesse sentido, como a distância entre as duas línguas é muito pequena, a criança parece tentar "descobrir" as diferenças entre as duas línguas a que está exposta.

(3) P e M conversam durante o lanche na volta da escola.

P: Mamá, yo estoy aprendendo mais
português que tú.

M: Ahí yo también se portu-
gués, sólo que yo se más es-
pañol.

P: Por qué cuando viene el Artur
tú le habas en português?

M: Ah, porque él no sabe es-
pañol.

(P: 4;10).

O exemplo 3 é um comentário explícito da criança que mostra que ela tem uma imagem da separação lingüística, ou, mais especificamente, das características próprias de cada língua.

(4) P brinca com M de falar ao telefone com coleguinhas da escola de P. No caso, brincam de falar com Renata, que está, obviamente, ausente.

P: Renata, tou com a boca cheia por (P fala enquanto come pipoca)
isso não posso habar, espera un poco/
con la boca llena, com a boca cheia,
yo me equivoqué, tou sendo una surda,
una surda, um. Tou confundindo todos
amigos e amigas.

(P: 4;1)

No exemplo acima, a consciência metalingüística surge na forma de um julgamento sobre o uso de uma determinada forma: "com a boca cheia" vs. "con la boca llena", com base na distinção das situações em que as correspondentes línguas são empregadas.

Pode-se também observar que todo o primeiro enunciado de Paula ("Renata, tou com a boca cheia por isso não posso habar") é feito em português à exceção da forma verbal não conjugada (habar) que foi dita em espanhol, mas que não altera, significativamente, o conteúdo discursivo do enunciado, pois entendemos que se trata de uma transferência lexical.

Nos exemplos 5 e 6, a consciência metalinguística se faz presente nas representações formais das línguas. No caso do exemplo 5, a criança está fazendo uma brincadeira vocal com uma sequência fônica que não existe em nenhuma das línguas, mas que supostamente pertenceria ao português.

(5) P fala com M.

P: Ud. que tem que contar uma história em português!. (tom enfático)

M: Yo no se português, yo solamente se español.

P: Español?, entonces^(h), conta.

M: Donde está a, tú sabes español ?.

P: Sabo.

M: Sabe?.

P: No, no sabo.

M: No sabe?.

P: No.

M: Por qué no sabe español?

P: Porque não se, só que, so sei que
[sa'beš / Kišaměĩ], assim.

M: Cómo?

P: [Kišamešũẽ]

M: Hum?

P: Eu não sei habar direitinho.

M: Pero es que puede tratar / puede tratar, o no puede?

P: No, não podó.

M: Entonces cómo quieres ir a ver a la abuelita allá en Chile, si tú no tratas, la abuelita no entiende portugués !.

P: [Kitabeš]? (referindo-se a "português").

M: Hum?

P: No entiende.

M: No, no entiendo portugués.

P: Ah!, eu no consigo.

(, P: 3:9).

(6) P e M conversam durante o jantar.

P: Mamá, mis manos están geladas ([ʒelada^h]).

M: Están qué?

P: están geladas ([ʒelada^h]).

M: están congeladas!.

P: congeladas ([Konʒelada^h]).

(P: 4;1).

No exemplo 5, apesar de haver uma quebra na interação comunicativa estabelecida entre criança e adulto (a mãe muda o tópico conversacional e desvia a interação), é possível perceber indícios de construção da consciência metalinguística da criança que se reflete na imagem que ela tem de uma das línguas. Nesse sentido, ela percebe o português como uma língua que possui um sistema de configurações fônicas diferentes das do espanhol. Fricativas palatais, ditongos nasais, vogal anterior aberta, etc. são sons do português e não do espanhol. A sequência fônica inventada ([sa'beš / Kišamē...]) provavelmente significa a materialização sonora do que Paula representa como "falar português".

No exemplo 6, a criança generaliza uma regra por ela elaborada. Segundo essa regra, passando de um determinado som para outro (ʒ) ç) muda-se de uma língua para outra (de português para espanhol). De fato, há algumas palavras nas duas línguas às

quais é possível aplicar essa regra corretamente, mas não no caso do exemplo citado. Assim, Paula parece estar estabelecendo certos parâmetros de separação das línguas, e um desses parâmetros diz respeito aos correspondentes sistemas fonológicos de cada língua, que segundo os estudos (Zidattis, 1976 in Taeschner, 1983; Rafter-Engel, 1965 in Taeschner, 1983) parece ser o primeiro a ser estabelecido.

O fato de a criança estar desenvolvendo uma consciência metalingüística que elabora hipóteses para ajudar na separação das duas línguas mostra que o processo de aquisição em si não é linear, a tal ponto que se possa falar de "estágios" ou etapas estanques. Muito pelo contrário, esse processo de construção dos sistemas lingüísticos é longo e demorado e está cheio de idas e vindas por meio das quais a criança testa, reformula, reelabora e cria novas hipóteses e estratégias.

Auto-Correções.

Os processos desenvolvidos metalingüisticamente podem traduzir-se em auto-correções que surgem como soluções locais para situações específicas como a seguir:

(7) P e M brincam com uma boneca.

P: Ella no llora, olha. (referindo-se à boneca)

M: si llora. (M imita choro da boneca).

P: Mira que no.

M: Ves como ella está llorando?

P: Ah!, olha que não.

(P; 3;8)

No caso do exemplo acima, essa solução aparece como a necessidade de escolher entre duas formas: "mira que no" vs. "olha que não" com base na distinção das situações em que as correspondentes línguas são empregadas. O primeiro enunciado de Paula, feito em espanhol, é uma tradução do enunciado posterior feito em português; e é também um exemplo claro que mostra o surgimento do interlocutor empírico internalizado que vem à tona em situações específicas tais como as de brincadeira ou de referência à escola. O diálogo seguinte também é ilustrativo das reelaborações sucessivas empreendidas pelo sujeito.

(8). P e M arrumam os brinquedos.

P: Eh!, acabó tudo, acabó tudo, mãe.

M: Acabó qué?

P: Todo os binquedo^(h), olha / olha

que acabou tudo / mira que acabou tudo/.

(P: 3;8).

Essas auto-correções assemelham-se às chamadas atividades epilingüísticas que, segundo Coudry (1988) e Abaurre (1988) são constitutivas dos processos de reconstrução lingüística por afásicos (Coudry) e de construção do objeto escrito (Abaurre).

Segundo Coudry (1988), que trabalhou sobre o discurso afásico (avaliação e terapia de sujeitos afásicos), a função epilingüística é a atividade do sujeito que opera sobre a linguagem, quando explora recursos da sua linguagem e reutiliza elementos na construção de novos objetos lingüísticos, e até para produzir certos efeitos (rimas, trocadilhos, humor, novas formas de construção), e quando o sujeito, a partir de fatos lingüísticos a que foi exposto ou que produz, elabora hipóteses sobre a estruturação da linguagem ou sobre formas específicas de uso. Em poucas palavras, as atividades epilingüísticas recobrem diversas operações sobre a linguagem, tais como transformar, segmentar, reordenar, reiterar, inserir, fazer escolhas e até pensar sobre a linguagem e os processos de reconstrução em que estão envolvidos. Neste ponto, é possível observar que estas atividades epilingüísticas não só estão presentes nos casos em que nosso sujeito apresenta code switching, mas que são, por hipótese, constitutivas do processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem.

Por sua vez, Coudry entende que, no caso de sujeitos afásicos, essas atividades têm um valor reconstrutivo na procura de alternativas para resolver suas dificuldades, na retomada de elementos da fala do outro ou de si mesmo em turnos anteriores para reelaborá-los, ou quando o sujeito afásico se serve de discursos anteriores para organizar um novo discurso. E ainda mais, o importante é que essas atividades muitas vezes se explicitam ao examinador nos silêncios, nas parafasias, nas contaminações e mesmo quando expressa sua tensão e insegurança.

O que foi dito anteriormente, com relação à reconstrução da linguagem do afásico, é possivelmente aplicável ao processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem por parte da criança e ao processo de aquisição bilingüe, pois as atividades ou operações epilingüísticas estão dentro da linguagem e se acham ligadas diretamente a seu uso efetivo, numa relação de "interioridade-exterioridade" que constitui a linguagem. Assim, fazem parte da constituição do sujeito e da construção (e reconstrução) da linguagem.

Já Abaurre, em sua análise das interpretações subjacentes da escrita espontânea, considera como comportamentos epilingüísticos não só as auto-correções, hesitações, comentários espontâneos e julgamentos sobre a escrita, mas também soluções locais dadas a problemas específicos. Assim, os procedimentos epilingüísticos são salientes pela própria natureza das demandas cognitivas envolvidas na passagem da oralidade às estruturas lingüísticas da escrita. Ainda segundo Abaurre, o processo de aqui-

sição da escrita deve ser encarado como uma instância específica da aquisição da linguagem.

Levando em conta o colocado anteriormente e em contraste com a literatura revisada no capítulo 1, especificamente sobre os estágios do processo de aquisição bilingüe propostos por Volterra e Taeschner (1977) e Taeschner (1983), é possível perceber que a maioria dos estudos sobre situações similares parece encarar o desenvolvimento da aquisição bilingüe como um processo linear. Pois, uma vez produzida uma instância de diferenciação lingüística, na fala da criança, a literatura apressa-se a considerá-la como evidência de um estágio claro de distinção dos sistemas correspondentes a cada língua (Volterra e Taeschner, 1977; Taeschner, 1983; Petersen, 1988). Porém, há indicações nos dados que mostram que o processo de distinção e separação dos sistemas lingüísticos é longo e não-linear. E que o desenvolvimento da assim chamada consciência metalingüística permite ao investigador afirmar que esse processo está em curso, com pelo menos justaposição dos estágios tais como considerados na literatura.

A distinção dos sistemas de cada língua é um processo complexo, pois exige da criança a comprovação das diversas hipóteses explicativas por ela elaboradas, simultaneamente com o emprego de estratégias e de soluções locais. Ou seja, a criança desenvolve, ao mesmo tempo, uma série de processos aparentemente incompatíveis, tais como hipóteses de generalizações e hipóteses específicas para a escolha de uma determinada língua, juntamente

com as auto-correções e soluções locais.

Assim, o que à primeira vista parece o começo do processo de distinção e separação lingüística, pode, na prática ser uma solução mais ou menos local que depende muito mais da situação discursiva do que do estabelecimento de estágios internos estanques. Dentro dessa perspectiva, o que os dados mostram é que, é muito mais interessante considerar esse processo atendendo ao estabelecimento de uma "matriz de significação" na qual o "outro", o interlocutor representado, se origina na internalização do locutor empírico.

Segundo Vigotsky (1988), o processo de internalização das funções psicológicas superiores, incluindo a linguagem, consiste numa série de transformações: uma separação que inicialmente representa uma atividade externa é reconstruída e começa a ocorrer internamente. Assim, um processo interpessoal é transformado num processo intrapessoal. Nesse sentido, todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro no nível social, e, depois, no nível individual, já que, Vigotsky considera que todas as funções superiores originam-se das relações reais entre indivíduos humanos. Finalmente, essa transformação de um processo interpessoal num processo intrapessoal é o resultado de uma série de eventos ocorridos ao longo de desenvolvimento.

Isso nos leva a reconsiderar a controvérsia colocada na literatura entre assunto e interlocutor como critério para o estabelecimento de code switching no sujeito bilingüe. Parece-nos

que, se esta controvérsia é verdadeira, ela também é limitada, pois deixa de lado um processo de internalização do locutor empírico, que gradativamente vai se transformando em interlocutor representado ou internalizado. Em outras palavras, o code switching pode ser também considerado sob uma outra ótica, que pode ser complementar à colocada na literatura, à medida em que se volta à atenção às diversas situações discursivas em que a criança interage. Pois, se a criança começa a falar com os pais, em casa, sobre algum "assunto" relativo à escola, em que a língua é outra, é de se esperar que o "assunto" venha contaminado com a linguagem que o instaurou e que estabeleceu sua própria existência.

Portanto, a separação entre "assunto" e "interlocutor" tem grande utilidade metodológica na sociolinguística, mas, no presente caso, o que os dados mostram é que o assunto nada mais é que um referencial instituído, ou instaurado, pela linguagem. Ele vem impregnado pelo interlocutor e pela enunciação (entendida como situação total de interação comunicativa) ligado a ele. Por essa razão é que falar em "matriz de significação" é muito mais representativo da complexidade do processo, no sentido de que há, nessa matriz, uma heterogeneidade de situações e interlocutores que direcionam a escolha de uma língua sobre a outra. Dentro dessa perspectiva, não é fácil estabelecer regras de predizibilidade de code switching, pois não é só o interlocutor presente na interação que é considerado, mas também o "outro", aquele interlocutor representado, internalizado na heterogeneidade de vozes e situações discursivas em que a criança bilingüe se desenvolve.

E é por isso que surgem situações como a do exemplo seguinte:

(9) P conta par M o que tem feito na escola.

M: Cuéntame, que hiciste hoy día en la escuela, ya?.

P: Eu fiz tabalinho.

M: Qué más hizo?.

P: Oh, yo, eu, eu, es, yo no se (?) / na escola, material é pá levá segunda fera.

M: Qué día é segunda fera?.

P: No se, ela dijo pa levá o material segunda fera (silabado).

M: Lunes!.

P: No! segunda fera (enfática).

M: Segunda fera es lunes!
En español, no sabe?.

P: Ah! você não pode fazer isso, segunda fera não é lunes (tom enfático e raivoso).

M: Y qué es lo que es entonces?.

P: é martes, isso que é.

(P: 3;9).

A situação acima ilustra não a negação do conteúdo proposicional mesmo, mas a negação da perspectiva do interlocutor (mãe) que quer traduzir o enunciado surgido numa outra situação discursiva e em outra língua. Nesse sentido, é uma situação de conflito entre interlocutor presente vs. interlocutor empírico internalizado, já que o enunciado citado por Paula pertence ao ambiente da escola, isto é, forma parte de uma situação discursiva maior na qual a interação se deu em português. À vista do anteriormente exposto, entendemos que estudar o code switching nas instâncias de discurso direto e indireto nos permitirá analisar, em diferentes graus, a manifestação do interlocutor representado originado da internalização progressiva do interlocutor empírico.

III O DISCURSO RELATADO NA FALA DE PAULA.

Neste capítulo iremos registrar o número de casos em que aparecem o discurso indireto e o discurso direto durante o período de coleta de dados. Além desse levantamento estatístico, iremos isolar alguns exemplos de interação entre o sujeito e seu(s) interlocutor(es), em que aparecem discurso indireto e discurso direto. Em seguida a cada episódio dialógico, faremos uma breve análise do uso desses dois tipos de discurso na fala do nosso sujeito.

Para começar, vamos definir o que entendemos por discurso direto e discurso indireto.

Discurso Direto e Discurso Indireto.

Consideramos como instâncias de discurso direto aquelas em que o sujeito reproduz o discurso, próprio ou de uma outra pessoa, o mais fielmente possível, sem tentar reestruturá-lo ou transformá-lo, e de discurso indireto, as instâncias em que há um processo de reestruturação mediante o qual o sujeito modifica o enunciado original. Devemos salientar, no entanto, que há autores que consideram a existência de um terceiro tipo de discurso, que seria intermediário entre o direto e o indireto: o discurso indireto livre, que é muito empregado na literatura. Porém, já que os

nossos dados são de uma criança em processo de aquisição, só consideraremos as formas discursivas presentes nos dados, isto é, discurso direto e discurso indireto. Além disso, há instâncias em que o discurso indireto aparece ainda num estado ou forma bastante "primitiva", no sentido de que ainda não está totalmente adquirido, ou seja, a criança não tem completo domínio dele, o que complicaria a nossa classificação. Por isso, vamos nos ater apenas àqueles dois tipos.

Dito isso, passaremos agora à interpretação do quadro 1, com as porcentagens de uso de cada tipo de discurso.

QUADRO 1.
Distribuição das Instâncias de Discurso Citado.

Grav	Idade	discurso direto	%	discurso indireto	%	Total
1	3;8	1	100 %	0	0	1
2	3;9	13	86,6 %	2	13,3 %	15
3	3;10	0	0	1	100 %	1
4	3;11	1	100 %	0	0	1
5	3;11	0	0	0	0	0
6	3;11	2	66,6 %	1	33,3 %	3
7	4;1	7	100 %	0	0	7
8	4;1	13	48,3 %	16	51,7 %	29
9	4;2	25	83,3 %	5	16,6 %	30
10	4;2	1	100 %	0	0	1
11	4;3	11	55 %	9	45 %	20
12	4;3	10	90,9 %	1	9,1 %	11
13	4;4	6	100 %	0	0	6
14	4;4	3	50 %	3	50 %	6
15	4;5	0	0	0	0	0
16	4;6	0	0	1	100 %	1
17	4;6	4	66,6 %	2	33,3 %	6
18	4;7	8	80 %	2	20 %	10
19	4;8	5	55,5 %	4	44,4 %	9
20	4;9	2	40 %	3	60 %	5
TOTAL		112	69,56 %	49	30,43 %	161

Observando o quadro 1, podemos perceber que o discurso direto surge desde a primeira gravação e que predomina amplamente sobre o outro. Somente no caso da gravação 8, o número de casos de discurso indireto é maior do que o de discurso direto (16 e 13 casos, respectivamente). Tanto a gravação 8 como a 9 têm uma duração maior do que o resto das sessões gravadas (45 minutos em lugar dos 30 das outras sessões). E, especificamente no caso da gravação 8, Paula e sua mãe, enquanto lancham de volta da escola, brincam de falar ao telefone com os coleguinhas da escola de Paula ou com seus tios, primos e avó que estão no Chile. Nesse sentido, o elevado número de casos de discurso indireto não significa, necessariamente, o controle e total domínio dessa forma de discurso como uma estrutura lingüística já adquirida. A luz da situação em que a sessão 8 ocorre, nota-se que os casos de discurso indireto (16) são um tipo ("type") de sucessivas ocorrências ("tokens") de uma mesma estrutura de discurso indireto, em que Paula e sua mãe se revezam em falar ao telefone, enquanto uma diz para a outra o que deve dizer ao seu interlocutor imaginário. Os dois exemplos que se seguem servem para ilustrar esses "tokens", os quais aparecem sublinhados:

(10) P e M brincam de falar ao telefone com coleguinhas de P.
 P: Aló Geisa ? tás muito machucada,
 hum ?.

M: Se cayó ?, se cayó en
 la escuela ?.

P: (no, na, na mia casa), [" Dijo en la casa "].

M: Ah !, preguntale si fue al doctor..

P: Fue al dotor ? (No, não gosto di dotor), [" Não gosta di dotor "].

(P: 4;1).

(11) Mesma situação anterior.

P: Mãe [" conta da festa junina di Campinas "].

M: La Paula, la Paula tuvo una fiesta junina en la semana pasada / tava..

P: [" Cuenta que hice un, un tabajito de, di forcitas"].

M: Hizo un trabajo de florcitas en la escuela.

(P: 4;1).

Além disso, o quadro 1 também mostra que não há uma progressão constante no número de incidências de discurso indireto ou discurso direto, o que não nos permite chegar a conclusões estatísticas definitivas. Isso deve-se à própria natureza dos da-

dos com que estamos trabalhando, pois trata-se de expressões linguísticas que surgem na interação comunicativa em função de fatores, tais como tópico discursivo, relação que se estabelece entre os interlocutores, maturidade linguística do sujeito, e finalmente, da opção do sujeito, que pode escolher entre uma forma ou outra de discurso em função dos seus objetivos comunicacionais. Além do mais, nossa metodologia não é experimental, mas naturalística; isto é, não houve, na coleta de dados, qualquer esforço de elicitación de ambos os tipos de discurso. É de se esperar, portanto, uma variedade bastante grande de tópicos ligados à vida quotidiana dos parceiros nos diálogos.

Há uma outra característica que vale a pena destacar, que aparece, pelo menos, nas 4 primeiras sessões. Os exemplos de discurso indireto, além de serem em número menor do que os de discurso direto, também apresentam uma conformação ainda bastante "primitiva"; ou melhor dito, de um certo imbricamento entre as formas de discurso direto e discurso indireto, tal como é possível perceber no seguinte exemplo:

(12) P e A bricam gritando e correndo do quarto à sala e vice-versa.

(P grita que há um índio no quarto) M: Por qué te da miedo ?.

P: Poque eli me asustó y dijo: ["que eu vou embora deste país"].

(P: 3;10)

No episódio acima, é claro o imbricamento formal entre discurso direto e discurso indireto, o que aparece nas primeiras etapas. Os dados mostram exemplos que estão a meio caminho entre discurso direto e discurso indireto, ou seja, os enunciados apresentam fragmentos de ambos. Tanto assim que temos: (1) os verbos "dicendi", complementizador que que introduz a oração subordinada, típica de estrutura de discurso indireto, (2) vestígios de discurso direto, tanto no pronome pessoal quanto na forma verbal (presente do indicativo). Apesar desses casos de imbricamento, que convivem com casos mais claros de distinção formal, vale a pena considerar a hipótese presente na literatura de que o discurso direto é anterior ao discurso indireto. Como vimos até agora, o discurso indireto implica numa carga estrutural mais pesada que o direto, pois o segundo precisa passar por um processo de reestruturação em que o falante modifica o enunciado, transformando-se em co-autor do mesmo. É o que veremos a seguir.

A Primazia do Discurso Direto Sobre o Discurso Indireto nos Dados Analisados

Durante o período de gravações (dos 3:8 aos 4:9 de idade) há uma clara primazia do discurso direto em relação ao indireto nas primeiras sessões, e nas últimas uma certa tendência de equilíbrio entre as duas formas. Esse fato pode ser uma evidência a favor do argumento de que o discurso indireto é lin-

güisticamente mais complexo do que o direto. Como afirma Li (1986: 40), o discurso indireto é uma estratégia comunicativa mais complexa que o discurso direto, já que "direct speech involves reproducing or mimicking the speech of the reported speaker, whereas indirect speech involves rephrasing or paraphrasing the speech of the reported speaker". Isso quer dizer que o falante deve ter alcançado um nível de desenvolvimento lingüístico que lhe permita emitir o enunciado de outra pessoa com as suas próprias palavras. Em nos nossos dados, mesmo levando-se em conta o fato de que começam numa fase já razoavelmente adiantada de aquisição da linguagem (3;8), há evidências que comprovam isso, pois os exemplos de discurso direto surgem desde a primeira sessão, enquanto que os de discurso indireto aparecem só na segunda sessão e em número muito menor (há 13 exemplos de discurso direto e só 2 de discurso indireto).

Segundo Li (1986), o falante do discurso indireto não age como o falante-autor do discurso. Já que tanto a forma como a mensagem não-verbal lhe pertencem; o falante quer que seu interlocutor acredite que somente o conteúdo se originou numa outra pessoa. Uma ressalva, porém deve ser feita à afirmação de Li: tanto no discurso direto como no indireto não está em questão só a troca de "conteúdos", há toda uma situação dialógica que se faz presente dentro de uma outra situação dialógica, o que configura processos e níveis de interação muito complexos. Se quisermos resgatar toda a riqueza da interação comunicativa onde são empregados o discurso direto e discurso indireto, é necessário consi-

derar todos os elementos que participam no processo; isto é, o contexto da primeira situação dialógica, a interrelação que se estabeleceu entre os interlocutores, a enunciação que surgiu entre os interlocutores, e, finalmente, como todos esses elementos surgem na segunda situação dialógica, que também acontece num contexto específico e com uma determinada interrelação entre os interlocutores. Falar que o discurso direto é diferente do discurso indireto na forma como se expressa um mesmo conteúdo é explicar apenas parcialmente um processo que é parte fundamental da interação comunicativa. Para compreender melhor essa idéia, vamos fazer uma breve análise do primeiro exemplo de discurso direto que surge na primeira sessão:

(13) P brinca com M.

P: Será que meu pai vai dizer ["muito esorden"] que nos vamos brincar com todos esses brinquedos ?.

M: Cómo ?.

P: Será que meu pai vai enjojar muito si yo bincar con todo ese brinquedo ?.

M: No, no se enjoja.

(P: 3;8).

Nos enunciados acima, percebe-se que o comentário que Paula supõe que seu pai faria se baseia na experiência de outras

situações, nas quais, é mais do que provável, seu pai tenha falado da desordem que ela faz ao brincar. Porém, mais importante ainda é observar que a fala que está sendo atribuída ao pai se destaca dentro da expressão toda não só pelo emprego do discurso direto, mas principalmente por ser emitida em espanhol, que é a língua que o seu pai usa quando se dirige à Paula. Essa última afirmação deve ser considerada à luz de um critério que não é taxativo na distinção de uma língua da outra, já que no período em que se iniciaram as gravações ainda havia muita interferência de uma língua na outra na fala de Paula.

Entretanto, a primeira ocorrência de discurso indireto, que surge na segunda sessão, apresenta uma estrutura imbricada em que duas vozes falam simultaneamente (Paula e a sua avó, porém imaginariamente), com justaposição das formas de discurso citado.

(14) P e M brincam de falar ao telefone.

M: Aló / aló abuelita ?/
 si, como está Ud. ?/ bien,
 la Paulita va hablar con,
 con Ud. / claro.

P: ["ela diz: (pa habá, que ela quer habar comigo)] dice eso.

(P: 3;9)

Nesse caso, Paula tentou fazer dois enunciados que aparecem estruturalmente interligados. Assim, a nossa análise é a seguinte: P: ["ela (a avó) diz: [quero habá (com a Paula)], (a avó diz) que ela quer habar comigo. [(tú) dice eso"]. Na primeira parte do enunciado, há o discurso da avó na forma de discurso direto, seguido pelo enunciado em que Paula fala diretamente com a mãe comunicando-lhe o desejo da avó, e finalmente há a ordem ou pedido de Paula à sua mãe para que ela repita o que foi dito, isto é, o desejo da avó de falar com Paula, que aparece como discurso indireto. Toda essa situação discursiva se insere dentro de uma situação maior de brincadeira, e faria parte das regras imaginárias do jogo. Um fato interessante é que tanto a voz da avó como a da mãe têm como elemento comum o espanhol, que é a sua língua materna. Ao que parece, Paula encontra-se no processo que lhe permitirá distinguir lingüisticamente o discurso direto do indireto como meios de interação, porém ainda tem dificuldades em separar as diversas vozes que surgem quando quer trazer enunciados surgidos numa situação dialógica anterior. Levando tudo isso em consideração, é possível constatar, por essa amostra, que discurso direto e indireto não se encontram nitidamente separados nas primeiras 8 ou 9 sessões gravadas. Notam-se na fala de Paula fragmentos de ambos; e não há "análise" por parte da criança, ao ponto de que se possa falar de duas categorias distintas, pelo menos no período de 3;8 a 4;2 que corresponde aos primeiros momentos registrados nas gravações. Isso mostra também que a criança está em processo de aquisição de subsistemas lin-

gústicos quando exposta a uma situação de bilingüismo. Os dados mostram processos de aquisição lingüística, pelos quais até uma criança monolingüe passaria. O fato de que nosso sujeito esteja exposto a um processo de aquisição bilingüe não muda o processo em algo totalmente diferente ao do monolingüe.

E é pelo acima colocado que a elaboração do quadro 1 deve ser entendida: como uma primeira classificação que objetiva a organizar os dados. Tal classificação foi bastante difícil, principalmente devido à indiferenciação existente entre discurso direto e discurso indireto no começo do período etário recoberto pela análise, isto é, entre 3;8 e 4;2. Foi feita a classificação, no entanto, e foi elaborado o quadro 1 atendendo à necessidade de uma primeira organização dos dados com relação ao discurso relatado. Porém, a classificação é antes tentativa que conclusiva e foi feita com base nos critérios lingüísticos utilizados na literatura para descrever e classificar os fenômenos do discurso relatado da fala adulta. Como se sabe, é hoje senso comum na área de aquisição da linguagem que projetar categorias e estruturas presentes na fala adulta para explicar categorias e estruturas da fala infantil não é o caminho teórico mais adequado para se dar conta da natureza da aquisição e do desenvolvimento da linguagem.

Os dados nos mostram que Paula está num processo de aquisição em que ainda há indiferenciação nos subsistemas correspondentes ao discurso direto e indireto nas sessões de gravação que correspondem ao período entre 3;8 e 4;2. Os poucos casos de discurso indireto aparecem com uma forma lingüística "primitiva"

(ver exemplo 12), mas vão se desenvolvendo e se afirmando estrutural e linguisticamente ao longo do período recoberto pelas gravações. No entanto, somente a partir de 4;2, começa a se manifestar uma separação mais nítida entre discurso direto e indireto, possivelmente como resultado do maior domínio, por parte da criança, dessas estruturas lingüísticas. O seguinte exemplo, registrado no fim do período, apresenta uma estrutura lingüística bem mais definida.

(15) M canta para P.

M: Y le dijo muy fina y

P: Por qué ? . (canta) galante al instante ...

P: Por qué dijo ["muy fina y galante?"].

M: Porque la mamá era muy bonita, muy buena, muy simpática, igual como esta mamá tuya, así bonita, simpática.

(P: 4;9).

Assim, uma vez que a criança adquire domínio lingüístico sobre as formas do discurso relatado, este se constitui em mais uma opção ou alternativa do falante na interação comunicativa. Isso quer dizer que, obviamente, discurso direto e indireto não são excludentes entre si. Porém, em nossa análise dos enun-

ciados acima, deixamos de examinar uma fator que parece ter importância fundamental quanto ao aparecimento ou não de um outro tipo de discurso. Em outras palavras, é necessário saber se existem certas situações que privilegiam um certo tipo de discurso. Partindo do pressuposto de que a resposta seria afirmativa, decidimos isolar todos os casos de discurso direto presentes, por exemplo, em enunciados narrativos. Isso porque, em narrativa, o locutor, via de regra, faz largo uso de discurso relatado.

Vejamos o quadro seguinte, que mostra a porcentagem de uso de discurso direto em narrativas.

QUADRO 2.
Distribuição do Discurso Direto em Várias Situações.

	D. D. Grav	D. D. sit. narrativa	D. D. outras sit.	Total	
1		0	1	1	
2		0	13	13	
3		0	0	0	
4		0	1	1	
5		0	0	0	
6		0	2	2	
7		0	7	7	
8		0	13	13	
9		6	19	25	
10		0	1	1	
11		11	0	11	
12		6	4	10	
13		2	4	6	
14		1	2	3	
15		0	0	0	
16		0	0	0	
17		0	4	4	
18		4	4	8	
19		0	5	5	
20		0	2	2	
TOTAL	30	26,78%	82	73,21%	112

O Discurso Direto Dentro do Discurso Narrativo.

Pelos dados acima, é possível perceber que um grande número de casos de discurso direto surgem em situações de narrativa: de um total de 112 casos, 30 ocorrem dentro do discurso narrativo, o que corresponde a 26,78 % do total, frente a 82 casos de discurso direto surgidos em outras situações de interação comunicativa (que correspondem a 73,21 %). Esse fato já tinha sido observado por Li (1986). Segundo ele, o discurso direto é a forma de expressão oral mais comum na maioria das línguas na narrativa oral, já que, como consequência natural de envolvimento no evento que se está narrando, o falante começa a representá-lo. Nas palavras de Li, "that is precisely what direct speech is: the reporter-speaker acting out the role of the reported speaker" (Li, 1986: 41). Esse fenômeno de envolvimento com o que se está narrando é especialmente comum na fala infantil, uma vez que as crianças têm uma capacidade surpreendente de viver os personagens e as situações das suas fantasias, falando como o falante original o teria feito, tomando emprestado o tom de voz, os gestos, etc. Em outras palavras, no discurso direto, os elementos paralingüísticos e prosódicos (tais como qualidade de voz, altura, intensidade, ritmo, velocidade de fala, duração, etc.) somam-se aos elementos lingüísticos segmentais trazidos do enunciado que lhe dá origem e mantidos o mais fielmente possível. Este fato dá maior força à idéia anteriormente colocada de que tanto em discurso direto como em indireto há mais fatores em jogo do que a

simples entrega de um determinado conteúdo. Outro exemplo ilustra esse ponto.

(16) M lê para P a história dos três porquinhos.

M: Quién es, preguntaron los chanchitos, tengan pena de la ovejita que no tiene mamá y no tiene papá, abran la puerta y la ventana y me dejen entrar, respondió el lobo imitando voz de oveja.

P: [“Bee, tenham pena da ovelinha qui não tem nem casa, só quem tem pena da ovelinha abre a porta, quem não tem pena da ovelinha abre a porta, quem não tem pena da ovelinha não abre a porta”], así mãe.

(P: 4;2)

Nesse caso, uma vez que Paula conhece de cor a história que está escutando (por ter o livro e a fita cassete com a história gravada), ela sabe que sua mãe está narrando, porém sem representar, sem se envolver com a narração. Assim, ela retoma o discurso narrativo e acrescenta aqueles traços prosódicos e para-

linguísticos que a mãe não lhe deu, empregando o tom de "voz de lobo imitando a ovelha" e agindo como o lobo o teria feito. Mais importante ainda é resaltar o code switching no enunciado de Paula, que parece quebrar a interação comunicativa estabelecida entre Paula e sua mãe, mas que é compreensível tendo-se em vista que a fita cassete dessa história (em português) tinha sido ouvida inúmeras vezes. Assim, Paula parece estar cobrando de sua mãe não somente a representação da história, mas também a língua que está associada a ela. Por outro lado, o fato de que Paula decorou-a em português, não significa que ela esteja cobrando somente o "acting out the role", pois toda vez que lhe foi solicitado que a contasse, ela o fez em espanhol.

Ao mesmo tempo, esse exemplo revela que existem certas condições para o code switching, que estão fortemente ligadas à situações discursivas específicas, tais como a que corresponde à história dos três porquinhos , ou até mesmo a referência a situações da escola dentro de interações no ambiente de casa (que privilegia o espanhol). Por conseguinte, a citação de enunciados ocorridos no ambiente em que predomina o português dentro de interações que privilegiam o espanhol não só contribuem para o emprego das formas de discurso direto, mas também para o aumento da interferência e code switching.

Um outro fato que se destaca no quadro 2 diz respeito à etapa entre as gravações 11 e 14 em que há um "sobre-aprendizado" ou "abuso" do emprego do discurso direto dentro de uma situação discursiva específica (discurso narrativo) que coincide com uma

etapa em que a separação, nos dados, entre discurso direto e indireto começa a ficar mais nítida, o que indica que a criança tem mais domínio das duas manifestações de discurso relatado. Voltando ao quadro 1, observamos que é precisamente a partir da gravação 11 que a distribuição de discurso direto e indireto na fala de Paula começa a se equilibrar. Esse processo de "sobre-aprendizado" também tem sido observado em outros processos de aquisição, tais como a aquisição da entonação (ver Scarpa, 1988).

Em suma, ao longo deste capítulo consideramos como, num primeiro momento, há uma certa mistura entre as duas formas de discurso citado, e como estas vão se diferenciando ao longo do processo de desenvolvimento da estrutura linguística em questão. Ao mesmo tempo, observamos que o discurso direto surge fortemente em instâncias de discurso narrado, em que o falante representa como o teriam feito os personagens das histórias, incorporando os traços prosódicos e paralinguísticos aos linguísticos segmentais (à sintaxe, semântica, fonética, etc.) dos enunciados, o que reforça nossa idéia de considerar todos os elementos que participam na interação comunicativa e não somente o "conteúdo" discursivo isolado.

IV CODE SWITCHING EM INSTANCIAS DE DISCURSO RELATADO.

Neste capítulo, iremos, primeiramente, definir alguns processos que ocorrem em aquisição bilingue e que são definidos como code switching na literatura. Depois, falaremos mais extensivamente sobre os critérios de predizibilidade de code switching, levantados por alguns estudiosos do assunto. Em seguida, faremos uma referência breve a algumas dessas regras, também presentes em nossos dados. Por último, analisaremos as instâncias de discurso direto e discurso indireto que apresentam code switching. Deter-nos-emos na hipótese segundo a qual um critério discursivo e intersubjetivo da escolha mais freqüente de code switching no discurso direto e indireto tem a ver com o grau de representação lingüística do interlocutor e de autoria do falante.

Code Switching.

Existem na literatura sobre code switching diversas posições quanto à definição do termo. Por exemplo, como mostra Clyne (1987), Pfaff (1979 in Clyne, 1987) e Romaine (1986 in Clyne, 1987) empregam o termo "mixing" para se referir tanto à transferência quanto a code switching. Wentz e McClure (1977 in Clyne, 1987) o usam como um termo genérico para "code-changing" e "code-mixing". Além desses, notamos que Dorian (1981), por

exemplo, se refere a code switching e interferência como uma mistura de códigos ("a mix of codes"). Já Hamers & Blanc (1989) ressaltam que "code mixing" e interferência são processos equivalentes aplicados a aprendizes diferentes. O primeiro se refere a bilingües e o segundo a aprendizes de segunda língua.

Dada essa indefinição terminológica, iremos especificar nossa definição de alguns desses processos, que consideramos os mais relevantes para este estudo. Concordamos com Hamers & Blanc e parcialmente com Clyne. Isto é, iremos distinguir neste trabalho "code-mixing" de code switching, embora nossa análise se atenha especificamente ao segundo. "Code-mixing", também para nós, significa trazer elementos ou regras de uma língua para outra em todos os níveis lingüísticos (Hamers & Blanc, 1989), e code switching implica no uso alternativo de duas ou mais línguas dentro da sentença (Clyne, 1987). Para Clyne, no entanto, esse uso alternativo ocorre também entre sentenças. No nosso caso, dada a grande semelhança tipológica entre português e espanhol, trataremos apenas dos casos mais nítidos de code switching. Estes ocorrem, via de regra, dentro da sentença, em se considerando línguas tão próximas quanto essas. Daí a nossa escolha.

Todos esses processos se acham diretamente ligados ao desenvolvimento lingüístico, cognitivo e interacional dos sujeitos. "Code-mixing", por exemplo, aparece bem cedo, antes de code switching, na aquisição bilingüe (por crianças). Já a interferência, por ser, em princípio, uma forma de "code-mixing", aparece também e, principalmente, no início da aquisição de segunda

língua (por adolescentes e adultos). Entendemos que tanto "code-mixing" quanto interferência são processos inconscientes, ao passo que code switching é consciente, pois implica em escolhas por parte do locutor (escolhas estas relacionadas com quando, como, por quê e com quem que alternam códigos).

Feitas essas definições gerais, examinaremos agora três trabalhos recentes, de peso, sobre as regras de restrição ("constraints") que operam em code switching. Todos esses trabalhos (de Poplack, Clyne, e Petersen) ressaltam certos fatores estruturais que condicionam a alternância de códigos por meio de regras de restrição, como veremos a seguir.

Poplack (1980) propõe as duas seguintes regras de restrição no uso de code switching:

a) regra de restrição do morfema livre, que, na prática, demonstra ser verdadeira para todos os níveis lingüísticos, exceto para o fonológico. Segundo essa regra, a mudança de códigos depois de qualquer constituinte no discurso é uma prova de que o morfema não é um constituinte inseparável ou indivisível. Porém, certos morfemas não podem ser afixados na raiz do morfema da outra língua, a menos que ele tenha sido fonologicamente integrado na outra língua. Dentro dessa regra incluem-se as expressões idiomáticas, que, segundo Poplack, são consideradas como morfemas indivisíveis pois têm uma forte tendência a serem ditos dentro da língua à que pertencem.

b) regra de restrição de equivalência, segundo a qual code switching tende a ocorrer em pontos do discurso onde a justaposi-

ção de elementos de L₁ e L₂ não transgride regras sintáticas de nenhuma das duas línguas, isto é, em pontos onde a estrutura de superfície das duas línguas coincide. Nesse sentido, segundo esta regra, a alternância não ocorre dentro de um constituinte gerado por uma regra de uma das línguas que não seja compartilhado pela outra.

Poplack ainda postula que o sujeito bilingüe pode empregar mais de uma configuração ou tipo de code switching: um tipo de code switching corresponderia àquele que implica numa alta porcentagem de switching intra-sentencial. E, segundo ela, este é um tipo de code switching de maior complexidade e "intimidade", já que o switching de um segmento e dos elementos próximos a ele, devem obedecer às regras sintáticas subjacentes de ambas as línguas, o que as interliga gramaticalmente. O outro tipo de switching é menos "íntimo", e chamado de "emblemático", e caracteriza-se pela maior proporção de switchings de clichés e palavras isoladas, e que, freqüentemente, estão carregadas de conteúdo étnico e apresentam baixo índice de traduzibilidade. (

Segundo a investigadora, a escolha entre o switching "íntimo" e o "emblemático" depende, principalmente, da afiliação étnico-grupal do falante, e que, em se tratando de um bilingüe de proficiência equilibrada nas duas línguas, ele pode escolher entre os dois tipos. Dessa forma, a afiliação étnico-grupal favorece o tipo intra-sentencial, ao passo que a não-afiliação favorece o "emblemático".

Outro trabalho dentro da perspectiva que considera o code switching como procedimento regulamentado é o de Clyne (1987). Ele apresenta uma revisão das diversas regras de restrição propostas na literatura, confrontando-as com dados colhidos de 330 informantes bilingües em alemão e inglês na Austrália. São as seguintes as regras de restrição confrontadas por Clyne:

a) regra de restrição da integridade estrutural, também conhecida como regra de restrição da equivalência, postulada por Sankoff e Poplack (1979, in Clyne, 1987) e por Woolford (1983, in Clyne, 1987), segundo a qual a sintaxe em ambos os lados do code switching tem que ser gramatical no que diz respeito à linguagem;

b) regra de restrição do morfema livre, segundo a qual não pode haver switching entre um morfema divisível e um morfema lexical se essa forma lexical não estiver fonologicamente integrada na língua do morfema divisível;

c) regra de restrição semântica, postulada por Pfaff (1979, in Clyne, 1987), que considera que switchings de frases preposicionais completas implicam em switchings figurativos ou temporais, mas não locativos;

d) regra de restrição da regência, segundo a qual o code switching somente é possível entre elementos não relacionados com a regência (por exemplo o V rege o O e a P rege a frase preposicional). Segundo Clyne, esta regra de restrição teria precedência sobre todas as outras:

e) regra de restrição na possibilidade de switching em grupos de classes fechadas. No esquema desenvolvido por Joshi (1984, in Clyne, 1987), a maioria das regras de restrição depende de uma restrição geral na possibilidade de code switching em "elementos de classes fechadas" (como quantificadores, preposições, morfemas de tempo, complementizadores, pronomes, etc.).

Cada uma dessas regras foi contrastada por Clyne com o corpus de dados por ele colhido, a fim de testar suas validades, e os resultados foram os seguintes:

a) regra de restrição da integridade estrutural; os dados confirmam sua validade geral, mas negam o pressuposto tácito sobre a existência de dois sistemas sintáticos estáveis em contacto. Já que Clyne entende que os sistemas de regras sintáticas do falante bilingüe se superpõem no ponto da sentença onde se produz o code switching;

b) regra de restrição do morfema livre: no corpus de dados de Clyne, há poucos exemplos contra essa regra. Mas evidência contrária também tem sido encontrada em casos de code switching entre yoruba e inglês (Goke-Pariola, 1983 in Clyne, 1987) e entre adãme e inglês (Martey, 1982 in Clyne, 1987) em Ghana;

c) regra de restrição semântica; nos dados de Clyne, o code switching de frases preposicionais é muito comum, ao contrário do postulado por Pfaff (1979, in Clyne, 1987);

d) regra de restrição da regência, incluindo a questão sobre a estrutura profunda; neste caso, os dados mostram que o code switching afeta só o nível da estrutura de superfície, onde a

sintaxe é igual em ambas as línguas. Este fato confirma o postulado de Poplack e Sankoff (1979, in Clyne, 1987) de que as regras de restrição restringem a estrutura de superfície;

e) regra de restrição na conjunção: segundo esta regra, as conjunções podem pertencer a qualquer uma das duas línguas no ponto da sentença onde se produz o code switching; ela é corroborada pelos dados de Clyne;

f) regra da matriz lingüística: segundo esta regra, cada sentença pode ser atribuída a uma matriz lingüística segundo a especificação lingüística do verbo. Esta regra não é comprovada pelos dados do investigador devido ao fato de que alguns dos verbos são comuns às duas línguas. Por outro lado, alguns dos verbos têm uma "forma comprometida", isto é, uma transferência lexical produzida por correspondência fonológica parcial, e são, portanto, comuns aos dois sistemas por ele analisados (alemão e inglês).

Em suma, os dados de Clyne mostram que as regras de restrição do morfema livre, a de restrição semântica, e a da matriz lingüística não são válidas de acordo com os seus dados. No caso da matriz lingüística, há um fator de semelhança ou de elementos comuns às duas línguas, fato que obriga a uma análise mais detalhada com dados diferentes. Mas seus dados corroboram o postulado de que code switching é um processo que ocorre no nível da estrutura de superfície.

O terceiro trabalho, o de Petersen, analisa a correlação existente entre o emprego de morfemas gramaticais e a domi-

nância linguística, no caso de uma criança bilingüe em dinamarquês e inglês. Nesse sentido, essa análise trabalha com code switching no nível intra-palavra (ou interno). A autora entende que code switching pode ocorrer em vários níveis: no nível do discurso, da sentença, no nível frasal, da palavra e do morfema. Para ela, code switching interno revela regras de restrição na forma como as duas línguas podem ser combinadas para originar uma palavra. Dessa forma, há quatro possibilidades lógicas de tipos de palavras originadas da combinação morfológica das duas línguas:

a) um morfema gramatical da língua dominante combinado com um morfema lexical da língua dominante;

b) um morfema gramatical da língua dominante combinado com um morfema lexical da língua não-dominante;

c) um morfema gramatical da língua não-dominante combinado com um morfema lexical da língua não-dominante;

d) um morfema gramatical da língua não-dominante combinado com um morfema lexical da língua dominante.

O corpus analisado por Petersen (1988) revela que um morfema lexical dinamarquês aparece combinado com morfemas gramaticais de inglês e dinamarquês, e que um morfema gramatical dinamarquês só aparece combinado com outro morfema lexical dinamarquês. No entanto, morfemas gramaticais do inglês aparecem combinados com morfemas lexicais dinamarqueses ou ingleses.

A hipótese proposta por Petersen é que em code switching intra-palavra o morfema gramatical da língua dominante

pode ser combinado com um morfema lexical tanto da língua dominante como da língua não-dominante. Mas o morfema gramatical da língua não-dominante só pode ser combinado com morfemas lexicais da língua não-dominante. Dessa forma, a gramática da criança bilingüe só permitiria tipos de palavras correspondentes a combinações do tipo 1, 2, e 3, pois combinações do tipo 4 são consideradas como formas não-gramaticais, e não aparecem na fala da criança bilingüe analisada.

Como vimos, essas pesquisas como um todo, concluem que code switching se acha condicionado ao sistema gramatical das duas línguas, a nível da estrutura de superfície. Além disso, code switching obedece a certas regras de restrição também a nível da semântica e do discurso, que, por sua vez, se acham subordinadas à competência do falante e a certos fatores que condicionam a interação (tais como, dominância linguística e grau de bilingüismo do interlocutor). Clyne, por sua vez, constata que embora a maioria dessas regras de restrição possa ser, em geral, verificada, também há evidência contra a maioria delas (Clyne, 1987).

Em nossos dados, pudemos verificar o aparecimento de regras de cunho estrutural, tais como aquelas analisadas por Clyne, que já começam a aparecer na fala de Paula, como por exemplo a regra de restrição da integridade estrutural. O seguinte exemplo ilustra esse tipo de code switching no qual a sintaxe é gramatical em ambos os pontos do switching:

P: Renata, tou com a boca cheia por (P fala enquanto come isso não posso habar, espera um poco / poca).

con la boca llena, com a boca cheia,
yo me equivoqué, tou sendo uma surda
uma surda, um. Tou confundido todos
amigos e amigas.

Também é interessante destacar o fato de que, devido à semelhança tipológica das línguas a que nosso sujeito está exposto, surge a dificuldade de comprovar a regra de restrição da matriz lingüística, pois assim como nos dados analisados por Clyne, há verbos que são comuns às duas línguas, ou apresentam transferência lexical por correspondência fonológica parcial.

Além disso, foram observadas nos dados regras de cunho sociolingüístico, tais como aquelas propostas por Poplack. Segundo essas regras, code switching pode ocorrer entre pessoas que pertencem ao mesmo grupo étnico-cultural ou que compartilham de uma mesma situação de bilingüismo. Nesse sentido é interessante destacar que Paula, em suas interações com os pais ou com outros adultos também bilingües, apresenta um tipo de code switching intra-sentencial, que, segundo Poplack, implica numa maior "intimidade" e complexidade pois requer, por parte do falante, domínio sobre as regras sintáticas subjacentes de ambas as línguas. E, ao contrário, em situações de interação com falantes monolingües (neste caso, referimo-nos principalmente à falantes de espanhol, que é o que temos observado), Paula apresenta um tipo de code

switching que se caracteriza pela maior proporção de switchings de clichés e palavras isoladas, isto é, o chamado code switching "emblemático".

Deve ser lembrado que, à exceção do trabalho de Petersen (1988), as regras de restrição apresentadas acima referem-se a dados de bilingüismo adulto. Além disso, deixam de lado a natureza intersubjetiva que, segundo o ponto de vista teórico que adotamos, é constitutiva da linguagem. Assim, apesar de termos verificado no corpus a ocorrência de certas regras a nível da sintaxe e do discurso, nosso objetivo primordial é tratar de uma regra de cunho pragmático e interacional, que pode contribuir para compreender melhor o fenômeno da aquisição bilingüe. Trata-se da expectativa de maior incidência de code switching nos casos de discurso direto do que nos de discurso indireto, por causa da diferentes graus de representação lingüística de um terceiro interlocutor cuja voz é trazida para o momento da enunciação. Em outras palavras, os dois tipos de discurso exprimem diferentes graus de autoria do sujeito.

Análise do Discurso Direto e Indireto com e sem Code Switching.

Como vimos no capítulo anterior, o discurso indireto representa 30,43 % ou 49 casos de um total de 161 ocorrências de discurso citado, enquanto que o discurso direto representa 69,56 % ou 112 casos (ver quadro 1). Vimos também que o nosso

sujeito até os 4;2 de idade encontra-se numa etapa do processo de aquisição em que há ainda uma certa indiferenciação entre as formas de discurso citado, em que os casos de discurso indireto apresentam uma estrutura linguística "primitiva" ou intermediária, pois ainda não estão definidos claramente os limites que estabelecem a diferença entre um e outro.

Ao isolarmos os casos de discurso direto e discurso indireto que apresentam code switching, consideramos apenas os casos extremos e com características nítidas e que atendem à definição proposta na literatura, a saber, aquela que considera como code switching a mudança abrupta de uma língua para outra no nível intra-sentencial, ou, segundo Clyne (1987: 740), " o uso alternativo de duas línguas quer dentro da oração quer entre orações. O falante pára de usar a língua A e usa a língua B, de modo que os conectores sintáticos passam a se estabelecer com itens do sistema da língua B". Para efeitos da análise de dados, consideramos como interferência os casos clássicos de "code-mixing" lexical e prosódico-fonética (ou de "sotaque"), pois há uma enorme coincidência lexical entre ambas as línguas. Segundo Richman (1965), de cada 20 palavras em espanhol, 19 apresentam um cognato em português, o que caracterizaria um tipo de bilingüismo com um alto grau de interferência.

Antes porém, é necessário ressaltar que, dentro da nossa perspectiva, só consideraremos os casos que aparecem dentro de um enunciado de discurso relatado, e não dentro do episódio dialógico mais geral. Deve ser lembrado ainda que o adulto interlocutor

cutor de Paula (geralmente a mãe) fala sempre em espanhol, ou seja, a alternância ocorre do espanhol para o português. O exemplo abaixo ilustra o tipo de code switching considerado na análise:

P: Ahí yo, ahí yo, ["meu coelho queba,
eu falo pa, pa mia abuelita"].

Antes de partirmos para a análise das interações, iremos mostrar o número de ocorrências de discurso direto e discurso indireto com e sem code switching, presentes nos dados.

QUADRO 3.
Distribuição do Discurso Direto com e sem
Code Switching

Grav	com code switching	sem code switching	TOTAL
1	0	1	1
2	5	8	13
3	0	0	0
4	0	1	1
5	0	0	0
6	2	0	2
7	1	6	7
8	0	13	13
9	3	22	25
10	0	1	1
11	0	11	11
12	0	10	10
13	2	4	6
14	2	1	3
15	0	0	0
16	0	0	0
17	1	3	4
18	3	5	8
19	0	5	5
20	0	2	2
TOTAL	19 16,96 %	93 83,03%	112

QUADRO 4
Distribuição do Discurso Indireto com e
sem Code Switching.

Grav	com code switching	sem code switching	TOTAL
1	0	0	0
2	0	2	2
3	1	0	1
4	0	0	0
5	0	0	0
6	0	1	1
7	0	0	0
8	1	15	16
9	2	3	5
10	0	0	0
11	0	8	8
12	0	1	1
13	0	0	0
14	1	2	3
15	0	0	0
16	0	1	1
17	0	2	2
18	0	2	2
19	0	4	4
20	0	3	3
TOTAL	5 10,20 %	44 89,80 %	49

Contrastando esses dois quadros, pode-se notar que os casos de code switching em discurso direto surgem ao longo de todo o período de coleta de dados, à diferença dos casos de code switching em discurso indireto, que surgem principalmente no período em que se produz a distinção e separação entre as duas formas de discurso citado que estamos analisando (isto é, no período de 4;2 de idade). Por outro lado, o discurso direto com code switching apresenta 19 casos (16,96%) contra 93 casos (83,03%) em que não há code switching. Já no discurso indireto, temos somente 5 casos que apresentam code switching (10,20% do total), em comparação com 44 casos (89,80%) sem code switching.

Veamos, agora, a distribuição, entre as ocorrências totais de discurso relatado, de discurso direto e indireto com code switching. Tal distribuição é melhor ilustrada no quadro 5 abaixo.

QUADRO 5.

Discurso Relatado com Code Switching		
discurso direto		
com code switching	19	79,16 %
discurso indireto		
com code switching	5	20,83 %
TOTAL	24	100 %

Das ocorrências de discurso relatado com code switching, 79,16% dos casos são de discurso direto e 20,83% são

instâncias de discurso indireto. Apesar da diferença significativa entre as duas variáveis (discurso direto e discurso indireto com code switching), a apresentação apenas de dados estatísticos pode obscurecer características interessantes dos processos em questão. A observação mais atenta dos dados pode nos revelar aspectos mais elucidativos do carácter discursivo do fenómeno de code switching que estamos estudando. É o que faremos a seguir.

Ocorrências de Discurso Indireto com Code Switching.

O primeiro caso de discurso indireto com code switching corresponde a um exemplo isolado surgido na terceira sessão. Não iremos considerar esse caso por ter ocorrido durante uma etapa na qual ainda havia uma certa indiferenciação entre as duas formas de discurso citado. Assim, falando em números absolutos, só restam 4 casos claros de code switching em instâncias de discurso indireto, que analisaremos como um bloco só, a seguir:

(17). P e A brincam gritando e correndo do quarto à sala e vice-versa.

M: Porqué te da miedo?

P: Por que eli me asustó y dijo que

["eu vou embora deste país"].

(P: 3;10).

(18) P e M brincam da falar ao telefone com coleguinhas de P, que no presente exemplo encontra-se, imaginariamente, falando com Geisa que teria se machucado.

M: Pregúntale si fue al doctor.

P: ["fue al dotor?"] / [nãõ, nãõ gosto di dotor] / ["nãõ gosta di dotor"].

(P: 4;1)

(19) P cria uma brincadeira usando um coelho que a sua avó enviou de presente para sua mãe.

P: Eh! coelho, você gosta de azeitona?/
Gosta?.

M: Si?, bueno, entonces también come aceitunas.

P: Habó qui: ["gosto di azeitona"]

(P muda o tom de voz).

M: Ya.

P: Tú viste que eli habó?. Tu viste qui ["eli gosta di azeitona esse coelho"].

(P: 4;2).

(20). Mesma situação anterior.

P: Ahí yo, ahí yo, ["meu-coelho queba, eu falo pa, pa mia abuelita"].

(P: 4;2).

(21) P e M conversam enquanto M prepara o almoço.

(P mexe no gravador) M: Deja tranquila la radiol.

P: Pues eu no quero habar l.

P: Porqué no quiere hablar, hum ?.

P: Por que ella no, qui a radio, que, que ella a.

M: Porqué ?.

P: Ella não quer saber, ["ella no quer habar por que no, não gosta de mi"].

M: Y quién te dijo ?.

P: A radio l.

M: Pero si ella no habla, cómo puede decirte que no, no ...

P: ["ela dijo no meu ouvido"].

(P: 4;4).

Nos exemplos acima, notamos que, novamente, a concentração de instâncias de discurso indireto com code switching é atípica, manifestando-se num único episódio interacional entre P e M. Nele, os interlocutores desenvolvem uma brincadeira que tem como origem um coelho de louça (exemplos 19 e 20). Inicialmente, Paula assume a personagem do coelho mudando o tom de voz, e posteriormente imagina qual seria a reação da sua avó frente à possibilidade de o coelho quebrar. Essa situação é semelhante à apresentada no capítulo III, em que há vários "tokens" de um só "type", no caso do discurso direto em situação de discurso narrativo, o que mostra que os casos de discurso indireto com code switching são bastante escassos. O que é explicável se considerarmos, por um lado, que o discurso indireto implica necessariamente numa re-elaboração do enunciado original, e, através dessa re-estruturação, torna-se necessária uma adequação ao interlocutor presente.

Em segundo lugar, é interessante destacar o fato de que, nos exemplos considerados, o code switching é produto do surgimento do interlocutor empírico internalizado. Isso parece claro nos exemplos 18 e 21, nos quais é possível observar como o interlocutor empírico foi internalizado numa situação de multiplicidade de vozes. Esse fato não é, aparentemente, tão claro nos exemplos 19 e 20, na qual se faz menção à avó materna de Paula, falante nativa de espanhol. Mas é precisamente porque o interlocutor representado é produto da internalização do interlocutor empírico que, Paula, em situações de brincadeira tende a mudar do

espanhol para o português, já que é no ambiente da escola que Paula tem contacto com outras crianças da mesma idade com as quais pode brincar.

É necessário ainda destacar o caso do exemplo 19, que apresenta uma conformação estrutural em que há um cruzamento entre discurso direto e discurso indireto. Seria esperado que Paula produzisse um dos seguintes enunciados: *habó*: ["gosto di azeitona"] ou *habó qui*: ["gosta di azeitona"]. No entanto, na prática, o enunciado parece estar a meio caminho entre as duas formas, isto é, entre discurso direto e discurso indireto, em que a mudança do tom de voz se constitui num elemento que aproxima o enunciado do discurso direto mas a estrutura, isto é, a forma, é característica do discurso indireto.

E finalmente, um outro elemento de destaque nesses exemplos diz respeito ao uso de code switching em situações de interação no ambiente de casa, que privilegiam o espanhol, ao mencionar situações típicas do ambiente da escola. É necessário ter presente que para o sujeito a língua dominante é aquela que impera no ambiente, neste caso o português, o que se reflete na maior interferência do português no espanhol, e em code switching do espanhol para o português. Nesse sentido, o espanhol, que é a língua privilegiada no ambiente de casa, não tem a força do português pois este invade o ambiente do espanhol através da televisão, rádio, e das próprias brincadeiras de Paula e de seus comentários sobre as atividades da escola, o que, aparentemente, não acontece com o espanhol no ambiente que privilegia o

português. Pelos comentários de Paula, seus coleguinhas e principais interlocutores da escola não sabem que ela não é brasileira, e os adultos brasileiros com quem interage comentam que ela não tem "sotaque" que denuncie sua origem estrangeira.

Ocorrências de Discurso Direto com Code Switching.

A observação dos exemplos de discurso direto com code switching esclarecerá melhor o exposto sobre a dominação do português sobre o espanhol. Para esse fim, selecionamos 3 entre os 19 casos de discurso direto com code switching, seguindo critérios de seleção aleatória. Estes exemplos também serão analisados em bloco:

(22) P e M conversam de volta das compras no supermercado.

M: Puedo probar un poquito de tu danette ?.

P: Puede !. [que, que, quem gosta de danette, se levanta].

(P faz referência a uma propaganda da televisão.

(P: 4:4).

(23) P e M conversam enquanto P desenha.

M: Quedó bonita esa mari-
posa ?.

P: Quedó bonita, vá quedá super bonita,
cuando el papá chegá: ["nossa, que bonito !"]
vai dizer, ne ?.

(P: 4;6).

(24) P conta a M como foi a festa de aniversário de um cole-
guinha da escola.

P: Ah !, a tia dijo du pesenti du, du
Marcelo qui deu, e a tia Bfa dijo así:
["eu já sei, eu sei, ele foi lá compá
um livão desse tamanho ! e amassô,
amassô e deu pa ela, não é verdade
Marcelo ?"], ["não"] eli dijo lá.

(P: 4;7).

No caso do exemplo 22, observa-se, através do emprego do discurso citado, o surgimento, um tanto abrupto, do interlocutor empírico, provocado pela referência a um alimento veiculado pela televisão. O exemplo 23 é bastante interessante, pois a in-

teração se desenvolve dentro do ambiente de casa, que privilegia o espanhol, embora o enunciado citado por Paula e creditado ao seu pai, tenha sido em português. Dentro do enfoque da análise com que estamos trabalhando, entendemos que o fato de Paula estar realizando uma atividade característica do ambiente da escola (isto é, desenhar) pode ter propiciado a enunciação de uma expressão inúmeras vezes escutada da própria professora na escola. O caso do exemplo 24 é o mais claro, pois ilustra como, nas estruturas dos discurso citado, se estabelecem os graus de autoria, e ao mesmo tempo, também é possível observar o emprego do discurso direto como estratégia conversacional, pois parece que Paula tentou usar o discurso indireto mas teve que reestruturar sua fala, já que o discurso indireto apresenta uma estrutura mais complexa, (A tia dijo du pesenti, du, du Marcelo qui deu, ...).

Por outro lado, o primeiro fato de destaque, elemento comum nos casos de discurso direto com code switching, é que estes surgem dentro de uma interação no ambiente de casa, isto é, em espanhol, principalmente aludindo a situações próprias do ambiente da escola onde prima o português. Esse fato nos leva a encarar uma série de questões. Em primeiro lugar, o que postulamos principalmente no capítulo II, sobre o processo de internalização do interlocutor empírico que, gradativamente vai se transformando em interlocutor representado, internalizado na multiplicidade de vozes das diversas situações de interação comunicativa nas quais Paula participa, juntamente com as línguas que instauraram tais interações. Também é necessário considerar o amadurecimento prag-

mático alcançado pelo sujeito, ou seja, a sua capacidade para lidar com situações de interação, tais como as já mencionadas, mantendo-se na língua do interlocutor. Por um lado, tal situação implicaria no uso do discurso citado com tradução do enunciado citado iniciador ou desencadeador, e isso transformaria o enunciado em discurso indireto, pois consideramos não ser possível conciliar a tradução com o discurso direto. Isto quer dizer que no limite, teoricamente, um enunciado surgido numa determinada língua só pode ser citado diretamente dentro da mesma língua, já que a tradução implica numa reestruturação, numa transformação do dito, ainda que seja o mais literal possível. Isso quer dizer também que o discurso direto com code switching é, teoricamente, a situação limite e arena privilegiada da citação direta e total. Em outras palavras, é a situação privilegiada da manifestação explícita da não-autoria. Teoricamente, o discurso direto sem code switching, ou com tradução, já é um passo na direção da co-autoria entre o eu e o outro. Assim, há graus de autoria ou distanciamento nas formas de discurso direto com ou sem code switching. Se o falante bilingüe repete *ipsis litteris*, isto é, com code switching, o enunciado de uma terceira pessoa e o dirige a um interlocutor que partilha da mesma situação de bilingüismo, ele estará, na verdade, se eximindo da autoria do enunciado, ou trazendo o bloco todo da fala do interlocutor representado. Nesse sentido é que postulamos que o emprego de discurso direto numa situação de exposição simultânea a duas línguas aumenta a possibilidade de emprego de code switching, em que o sujeito segue uma

estratégia de evitar o uso de code switching com discurso indireto. Observando os exemplos anteriores, é possível perceber que a passagem de uma língua para outra inicialmente não se dá sem apresentar algumas dificuldades que até ameaçam quebrar a interação, à diferença dos casos de discurso direto e discurso indireto que não têm code switching. Isso porque o emprego de code switching aparece num primeiro momento antecedido por hesitações, gagueira, fala ininteligível e entrecortada, etc., que podem ser consideradas como atividades epilingüísticas: uma marca formal que antecede e prepara o code switching.

A dominância lingüística é um outro fator, mas de cunho sociolingüístico que influencia o aparecimento ou não de code switching na fala de Paula, tanto em discurso direto como em discurso indireto (embora apareça com maior freqüência no primeiro). Por exemplo, Paula usa code switching do espanhol para o português em situações lúdicas e escolares, porque o contexto português-brasileiro é dominante. Assim, também as falas dos interlocutores que fizeram parte desse contexto e que são citados por Paula (em interações em espanhol) aparecerão na língua dominante (o português).

No entanto, devemos lembrar, mais uma vez, dois pontos importantes quanto à dominação do português nessas situações. Primeiro, o aparecimento do interlocutor representado está, por sua vez, condicionado ao grau de bilingüismo do interlocutor. Ou seja, se a mãe de Paula não fosse bilingüe, Paula teria que traduzir os enunciados ocorridos em ambientes da língua dominante

para a língua privilegiada (ou em discurso direto ou em discurso indireto). Segundo, a maior expectativa de code switching em casos de discurso direto em detrimento a casos de discurso indireto não é, apenas, uma regra a nível estrutural. É, também um processo que revela como determinados fenômenos estruturais estão intimamente relacionados com o carácter dialógico intersubjetivo da linguagem.

A incidência escassa de code switching em instâncias de discurso indireto pode ter a ver com a "estratégia de esquiva" (James, 1980), usada por aprendizes de segunda língua, que consiste em evitar certas estruturas que ainda não foram adquiridas plenamente. É possível que Paula, ao perceber a dificuldade de se reestruturar em espanhol falas do português, que implicariam em traduções com estruturas complexas em discurso indireto (ver exemplo 24), reproduza essas falas na língua dominante, com a introdução do locutor internalizado.

Nesta dissertação não nos propusemos a empreender um estudo específico sobre processos de aquisição bilingüe, principalmente porque não tínhamos dados suficientes que abarcassem o começo do período de desenvolvimento do bilingüismo de Paula. Na verdade, nossos dados começaram a ser colhidos quando Paula contava com 3;8 de idade, período em que não só se espera que o processo de aquisição da linguagem (seja monolingüe, seja bilingüe) em qualquer criança esteja avançado, como também o bilingüismo de nosso sujeito já estava em adiantado estado de construção (havia já 2 anos que Paula estava no Brasil).

Nossa proposta foi, sim, estudar as situações que instauram o code switching numa criança exposta a uma situação de bilingüismo. Dentro da literatura considerada, uma dessas situações diz respeito ao conflito entre assunto e interlocutor como fator elicitor de code switching. Assim, decidimos testar a validade da hipótese do favorecimento do interlocutor sobre o assunto nas instâncias de discurso direto e indireto, por considerarmos que o discurso relatado seria uma situação especialmente favorável para a observação desse processo.

Assim, apesar de não ser este um estudo específico do bilingüismo, o trabalho por nos empreendido levanta algumas questões que contribuem tanto para a compreensão de uma das facetas do processo de aquisição da linguagem (o desenvolvimento do discurso relatado), quanto para um dos aspectos do bilingüismo pro-

priamente (condições, direções e critérios para o estabelecimento de code switching).

Nos nossos dados, chegamos as seguintes conclusões com relação à aquisição do bilingüismo: a criança que se desenvolve linguisticamente numa situação de exposição a duas (ou mais) línguas, desenvolve uma "consciência metalingüística", que tem a ver com a sua capacidade de distinguir e separar os sistemas lingüísticos correspondentes às duas línguas. Nesse sentido, a "consciência metalingüística" permite à criança elaborar hipóteses, estratégias e generalizações sobre os diversos aspectos das estruturas que está adquirindo; em poucas palavras, a "consciência metalingüística" cria os parâmetros de separação e distinção lingüística das línguas a que a criança está exposta.

A observação dos dados também nos permite afirmar que o processo de separação e distinção lingüística é longo e não-linear. Dessa forma, não é possível fazer conclusões decisivas sobre quais seriam as etapas da separação das línguas, mas o desenvolvimento da "consciência metalingüística", juntamente com a observação concreta das auto-correções e reformulações de hipóteses permitem afirmar que esse processo está em curso na fala do nosso sujeito, durante o período recoberto pela análise.

Por outro lado, no que diz respeito ao desenvolvimento do discurso relatado, postulamos que os discursos direto e indireto são explicitações dos diversos graus de autoria e distanciamento do discurso original. Assim, o discurso indireto implica numa apropriação do discurso do outro, e, ao mesmo tempo, requer,

por parte do locutor, uma objetivação da linguagem a fim de se estabelecer uma certa distância do discurso original para poder assim operar com os níveis do discurso original e o nível do discurso reestruturado. Já no discurso direto, o locutor, dentro de suas possibilidades de expressão lingüística, opta por se eximir da autoria do enunciado, uma vez que ele traz a atividade lingüística de um outro sujeito dentro da sua fala, reproduzindo-a o mais integralmente possível.

Assim, na enunciação do discurso indireto, o locutor é, pelo menos, co-autor dos enunciados e tem maior autonomia do que o locutor do discurso direto.

Conseqüentemente, consideramos como discurso direto aquele em que o sujeito reproduz o discurso, próprio ou de uma outra pessoa, o mais fielmente possível, sem tentar transformá-lo ou reestruturá-lo. E, como discurso indireto, aquele em que há um processo de reestruturação mediante o qual o sujeito modifica o enunciado original.

Nossa principal hipótese é, portanto, a expectativa de uma maior incidência de code switching nos casos de discurso direto do que nos de discurso indireto, por causa dos diferentes graus de representação lingüística de um terceiro interlocutor, cuja voz vem à tona no momento da enunciação. No nosso caso, não só a voz vem à tona, mas também a língua favorecida na interação em que se instaurou um enunciado ou um conjunto de enunciados que são trazidos de volta no discurso relatado, numa situação dialógica posterior. Assim, fica difícil recuperar a delimitação pola-

rizada assunto / interlocutor como critério para o estabelecimento do code switching. Na verdade, dentro do assunto está incluído a voz (e a língua) de um terceiro interlocutor representado que se apresenta a um interlocutor empírico e bilingue (a mãe de Paula, no nosso caso), através do discurso relatado. Contraponemos, então, à proposta sociolinguística que vê interlocutor presente (tu) separado do assunto (ele), porque consideramos que assim chamado assunto não é neutro, mas marcado pelas vozes de várias interações que o instauram. Deste ponto de vista, nosso trabalho se coloca dentro de uma perspectiva sócio-construtivista de aquisição da linguagem.

Nossa dissertação diz respeito à aquisição do discurso relatado como fator elicitador de code switching. Neste sentido, nosso trabalho está centrado na análise da fala de uma criança exposta a uma situação de bilingüismo, à diferença de outros estudos que analisam o code switching na fala de adultos bilingües (exceção feita ao trabalho de Petersen (1988) que analisa a fala de uma criança bilingüe em dinamarquês e inglês).

A observação dos dados nos permitiu chegar às seguintes conclusões com relação à aquisição e desenvolvimento do discurso relatado:

- 1) Há, nos nossos dados, uma primeira etapa cuja característica principal é a indeterminação categorial que se revela no imbricamento das ocorrências de discurso direto e indireto na fala de Paula. Ao que parece, há um processo em curso, de diferenciação entre os dois tipos de discurso citado, pois temos exemplos

que parecem encontrar-se a meio-caminho entre uma e outra forma. Esse processo vai se desenvolvendo ao longo do período considerado na coleta de dados e parece apresentar uma etapa crucial na distinção categorial caracterizada pelo abuso ou "sobre-aprendizado" de discurso direto entre 4;1 e 4;2 de idade, período em que começa a haver um certo equilíbrio entre as duas formas de discurso citado. Esse processo de "sobre-aprendizado" surge mais comumente em situação de narrativa, em que Paula faz largo uso de discurso direto. O "sobre-aprendizado" parece ser mais uma estratégia de aquisição de discurso direto e indireto.

2) O discurso direto prima sobre o indireto e, ao mesmo tempo, apresenta uma conformação estrutural mais definida, já que o discurso indireto é, por hipótese, mais complexo, pois implica numa reestruturação do enunciado citado, o que significa que a criança precisa ter um maior domínio das estruturas lingüísticas envolvidas. Como nós não tínhamos dados anteriores a 3;8 de idade, não pudemos confirmar tal hipótese, e também isso significaria nos desviar do escopo da nossa dissertação. No entanto, há indicações de que esta hipótese é procedente e vale a pena ser desenvolvida em outros trabalhos futuros.

3) Na observação dos dados, pudemos constatar que há certas situações discursivas específicas que propiciam o emprego das formas de discurso citado: tal é o caso do discurso direto em instâncias de discurso narrado em que o falante representa como o teriam feito os personagens das histórias, incorporando os traços prosódicos e paralingüísticos aos lingüísticos segmentais.

Nossa principal conclusão diz respeito ao emprego de code switching em discurso relatado. O que os dados mostram é que há maior emprego de code switching em discurso direto do que em discurso indireto e que surgem dentro de uma interação no ambiente de casa, isto é, em espanhol, aludindo principalmente a situações próprias do ambiente da escola. Entendemos que isto deve-se ao processo de internalização do locutor empírico que, gradativamente, vai se transformando em interlocutor representado internalizado na multiplicidade de vozes das variadas situações discursivas nas quais Paula participa, juntamente com as línguas que instauraram tais interações. Dentro dessa perspectiva, também é necessário considerar o amadurecimento pragmático do sujeito: a sua capacidade de lidar com interações comunicativas em situações de bilingüismo. Postulamos que um enunciado surgido numa determinada língua, no limite, só pode ser citado diretamente dentro da mesma língua, pois a tradução implica numa reestruturação do dito. O discurso direto com code switching é, teoricamente, a situação privilegiada da citação direta e total; ou melhor dizendo, é a situação privilegiada da manifestação explícita da não-autoria. E o discurso indireto sem code switching ou com tradução já é um passo na direção da co-autoria entre o eu e o outro.

Nesse sentido, há graus de autoria ou de distanciamento nas formas de discurso direto com ou sem code switching. Ao mesmo tempo, postulamos que o emprego de discurso direto em situação de exposição a duas línguas aumenta a possibilidade de emprego de code switching. Mas um outro fator, de cunho sociolinguístico,

também deve ser considerado no emprego de code switching em discurso citado. Trata-se da dominância linguística, pois Paula apresenta code switching do espanhol para o português em situações lúdicas e escolares porque o contexto português-brasileiro é dominante.

Deve ser lembrado, então, que o surgimento do interlocutor representado está também condicionado ao grau de bilinguismo do interlocutor. E que a maior expectativa de code switching em casos de discurso direto em detrimento a casos de discurso indireto não é somente uma regra estrutural, mas é principalmente um processo que revela como certos fenômenos estruturais estão fortemente ligados ao caráter dialógico e intersubjetivo da linguagem.

Obviamente outros trabalhos precisam ser desenvolvidos dando continuidade às questões colocadas aqui e que podem esclarecer certos aspectos que não puderam ser devidamente aprofundados. É necessário, por exemplo, ter um maior número de sujeitos para testar as hipóteses de que o discurso indireto é menos propício ao emprego de code switching. Também é preciso considerar um maior número de variantes condicionadoras de code switching, principalmente porque os fatores que determinam o emprego de code switching são muito pouco estudados na fala infantil.

Um outro aspecto a ser futuramente estudado diz respeito a como o code switching na fala adulta se reflete na fala da criança. Por exemplo, Paula sempre esteve em contacto com situações de code switching na fala dos seus pais, parentes e amigos

bilingües em espanhol e português. Tal situação se contrapõe à considerada por Petersen (1988) que coloca que a fala da criança por ela estudada apresenta code switching ainda que ela nunca tenha sido exposta a casos de code switching na fala dos adultos com quem interage. Tal fato coloca uma questão interessante a ser desenvolvida em outros estudos: o code switching, como fenômeno de adaptação pragmática à situação de desenvolvimento bilingüe, precisa ou não do "input" do outro para se desenvolver na fala da criança?.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- ABAURRE, M. B. M. "The interplay between spontaneous writing and underlying linguistic representations". European Journal of Psychology of Education, 1988.
- BAKHTIN, M. (VOLOCHINOV.) Marxismo e Filosofia da Linguagem, Ed. Hucitec, São Paulo, (3 ed.), 1986.
- BLOOMFIELD, L. Language, Ruskin House, London, British Edition, 1934.
- BURLING, R. "Language development of a Garo and English speaking child". Second Language Acquisition, Ed. Rowley, Mass., Newbury House, 1978.
- CELCE-MURCIA, M. "The simultaneous acquisition of English and French on a two-year-old child". Second Language Acquisition, Ed. Rowley, Mass., Newbury House, 1978.
- COUDRY, M. I. Diário de Narciso, Discurso e Afasia, Ed. Martins Fortes, São Paulo, 1988.
- CLYNE, M. "Constraints on code switching: How universal are they". Linguistics, Vol. 25, Mouton de Gruyter, Amsterdam, 1987.
- DOLITSKY, M. "A Model of bilingual semantics: Intersecting and Non-Intersecting morphemes and their acquisition". International Journal of Psycholinguistic, Vol. 23, Mouton Publishers, 1981.
- DORIAN, N. Language death. The life circle of a Scottish Gaelic dialect, University of Pennsylvania Press, Philadelphia, 1981.
- DOWNES, L. Language and Society, Fontana Paperbacks, London, 1984.
- DULAY, H., BURT, M, e KRASHEN, S. Language Two, Oxford University Press, New York, Oxford, 1982.

- ERVIN-TRIPP, S. "Sociolinguistics". Working Paper 3, Language Research Laboratory, Berkeley, University of California, 1967.
- ERVIN-TRIPP, S. Language acquisition and communicative choice, Stanford University Press, Stanford, California, 1973.
- GROSJEAN, F. Life with two languages. An introduction to bilingualism, Harvard University Press, Cambridge, Mass., London, England, 1982.
- GUMPERZ, J. Discourse Strategies, Cambridge University Press, United States, 1982.
- HAMERS, J. e BLANC, M. Bilinguality and Bilingualism, Cambridge University Press, Cambridge, 1989.
- HATCH, E. Second Language Acquisition, Ed. Rowley, Mass., Newbury House, 1978.
- HAUGEN, E. Bilingualism in the Americas: A Bibliography and research guide, Publication of the American Dialect Society, N. 26, University of Alabama Press, Alabama, 1956.
- IMEDAZE, N. e UZNADZE, D. "On the psychological nature of child speech formation under condition of exposure to two languages". Second Language Acquisition, Ed. Rowley, Mass., Newbury House, 1978.
- JAMES, C. Contrastive Analysis, Harlow Essex: Longman, 1980.
- LEMOS, C. "Adult-child interaction and the development of aspectual markers in Brazilian Portuguese". The Child's construction of language, New York: Academic Press, 1981.
- LEMOS, C. "Sobre aquisição de linguagem e seu dilema (pecado) original", Boletim da ABRALIN, N. 3, 1982.
- LEMOS, C. "On specularity as a constitutive process in dialogue and language acquisition". Questions on social explanation: Piagetian themes revisited, Amsterdam, John Benjamins, 1985.

- LEMOS, C. "Interacionismo e Aquisição da Linguagem", Delta, Vol. 2, N. 2, 1986.
- LEMOS, C. "A Sintaxe no Espelho". Cadernos de Estudos Lingüísticos, 9, 1987.
- LEOPOLD, W .F. "Speech development of a bilingual child: a Linguistic Record". Second Language Acquisition, Ed. Rowley, Mass., Newbury House, 1978.
- LI, CH. N. "Direct speech and Indirect speech: a functional study". Direct and Indirect Speech, Ed. Mouton de Gruyter, Berlin, New York, Amsterdam, 1986.
- MEISEL, J.; CLAHSSEN, H. e PIENERMANN, M. "On determining developmental stages in natural second language acquisition". Studies in second language acquisition, Vol. 3, N. 2, 1981.
- MEISEL, J. "Early differentiation of language in bilingual children". Germanisches Seminar, Deutch Fremdsprache, Universitat Hamburg, 1987.
- MILLER, N. (editor) Bilingualism and Language Disability. Assessment and Remediation, College-Hill Press. Inc., Chapman and Hall, London, 1988.
- MILLER, N e ABURDARHAM, S. "Managements of communication problems in bilingual children". Bilingualism and Language Disability. Assessment and Remediation, College-Hill Press. Inc., Chapman and Hall, London, 1988.
- PETERSEN, J. "Word-internal code switching constraints in a bilingual child's grammar". Linguistics, Vol. 26, Mouton de Gruyter, Amsterdam, 1988.
- POPLACK, S. "Sometimes I'll start a sentence in Spanish y termino en Español: Toward a typology of code switching". Linguistics, Vol. 18, Mouton Publishers, The Hague, 1980.
- RICHMAN, S. A comparative study of Spanish and Portuguese, Tese de Doutoramento, Universtity of Pennsylvania, Pennsylvania, 1965.

- SAVILLE-TROIKE, M. "Bilingual children: a resource document". Papers in Applied Linguistics, Bilingual Educational Series, Vol. 2, Arlington, Va., 1973.
- SCARPA, E. M. "Desenvolvimento da intonação e a organização da fala inicial". Cadernos de Estudos Linguísticos, N. 14, Unicamp, Campinas, Jan./Jun., 1988.
- SCHMIDT-MACKEY, I. "Language strategies of the bilingual family". Bilingualism in early childhood, Newbury House Publishers, Rowley, Mass., 1977.
- SKUTNABB-KANGAS, T. Bilingualism or not: The education of minorities, Multilingual Matters Ltd., (English Edition), Claveland, Avon, England, 1983.
- SWAIN, M. "Bilingualism, Monolingualism and Code Acquisition". Bilingualism in early childhood, Newbury House Publishers, Rowley, Mass., 1977.
- TAESCHNER, T. The Sun is feminine, Springer-Verlag, Berlin, 1983.
- TURNER, P. (editor) Bilingualism in the Southwest, The University of Arizona Press, Tucson, Arizona, Second Printing, 1975.
- VOLTERRA, V. e TAESCHNER, T. "The acquisition and development of language by bilingual children". Journal of Child Language, Vol. 5, 1977.
- VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente, Martins Fortes Editora, São Paulo, (segunda edição), 1988.
- WEINREICH, U. Languages in contact, Findings and Problems, Mouton e Co., The Hague, 1967.