

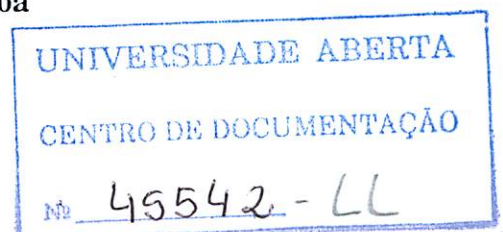
HANNA JAKUBOWICZ BATORÉO

**A CATEGORIA LINGUÍSTICA ASPECTO NO DISCURSO CONVERSACIONAL
DE UMA CRIANÇA BILINGUE AOS CINCO ANOS DE IDADE**

Dissertação de Mestrado em Linguística Portuguesa Descritiva

Faculdade de Letras de Lisboa

1989



ÍNDICE

	<u>página</u>
Nota prévia	7
0. INTRODUÇÃO, OBJECTIVOS E ORGANIZAÇÃO DO ESTUDO	9
1. A CATEGORIA LINGUÍSTICA ASPECTO: UM QUADRO CONTRASTIVO DA REALIZAÇÃO DAS OPOSIÇÕES ASPECTUAIS EM POLACO E EM PORTUGUÊS	14
1.1. Definição da categoria linguística Aspecto	14
1.2. Classes aspectuais	16
1.3. Valores aspectuais	18
1.3.1. Oposição aspectual Imperfectivo/Perfectivo	18
1.3.1.1. Valor aspectual Imperfectivo e Perfectivo no sistema da língua polaca	19
1.3.1.2. Valor aspectual Imperfectivo e Perfectivo no sistema da língua portuguesa	23
1.3.2. Oposições aspectuais dentro do campo Imperfectivo...	24
1.3.3. Oposição aspectual Perfeito/Não-Perfeito	26
1.3.4. Valores aspectuais realizados nas línguas analisadas	27
1.3.4.1. Valores aspectuais relativos à oposição Imperfectivo/Perfectivo	30
1.3.4.2. Valores aspectuais relativos à oposição Perfeito/Não-Perfeito	34
1.4. Processos de expressão do Aspecto	36
1.4.1. Estratégias de expressão do Aspecto mais frequentes em cada uma das línguas analisadas	36

	<u>página</u>
2.1.1.4. Os processos de aquisição/aprendizagem da linguagem e os conceitos da linguagem e pensamento (segundo N.Chomsky, J.Piaget e outros autores)	69
2.1.1.5. O papel da aquisição e da aprendizagem no modelo de S.D.Krashen (1982)	74
2.1.2. Desenvolvimento da linguagem	76
2.1.2.1. Processamento da compreensão e produção da linguagem	76
2.1.2.2. Importância do sexto ano de vida no desenvolvimento cognitivo e linguístico de criança ...	79
2.1.3. Aquisição do Aspecto	81
2.1.3.1. Introdução: os objectivos e os métodos de investigação na área da aquisição da linguagem	81
2.1.3.2. Teorias relativas à aquisição das categorias linguísticas Aspecto/Tempo gramatical	84
2.1.3.2.1. Codificação de categorias de cognição (Slobin, 1977)	85
2.1.3.2.2. Três fases da aquisição da gramática (modelo de Slobin, 1985)	86
2.1.3.2.3. Evolução do conceito de temporalidade na linguagem da criança (Weist, 1986)	89
2.1.3.2.3.1. Tempo do Discurso .	91
2.1.3.2.3.2. Tempo do Acontecimento	91
2.1.3.2.3.3. Tempo da Referência	93
2.1.3.2.3.4. Referência livre do Tempo	95

	<u>página</u>
2.2. Bilinguismo	97
2.2.1. Definição (definições) do fenómeno	97
2.2.2. As vantagens e as desvantagens do bilinguismo	101
2.2.3. A idade da introdução da segunda língua	105
2.2.4. Bilinguismo individual	107
2.3. Aquisição da linguagem pelos bilingues	109
2.3.1. Quadro geral	109
2.3.2. Caso da criança sob observação	113
2.3.2.1. Apresentação da criança	113
2.3.2.2. Etapas do desenvolvimento da linguagem da criança	114
2.3.2.3. Aquisição do Aspecto pela criança até aos cinco anos de idade	116
2.3.2.3.1. Evolução do conceito de temporalidade no caso da criança sob observação (Weist, 1986)	116
2.3.2.3.2. Interferências linguísticas na aquisição do Aspecto no caso sob observação	122
2.4. Notas	126
2.5. Quadros	146
3. DISCURSO CONVERSACIONAL NO CASO DA CRIANÇA SOB OBSERVAÇÃO	154
3.1. Análise ao nível geral do corpus levantado	155
3.1.1. Observações gerais	155
3.1.1.1. Levantamento de dados	155
3.1.1.2. Transcrição e tradução do corpus	156
3.1.1.3. Paginação e exemplificação	157
3.1.1.4. Teste inicial de Piaget	158

	<u>página</u>
97	3.1.2. Estrutura dos corpora 159
97	3.1.2.1. Micro e macroestrutura do discurso 159
01	3.1.2.2. Estratégias de solicitação 161
05	3.1.2.3. Estratégias de reacção 162
07	3.1.2.4. Estratégias de reforço..... 163
09	3.1.2.5. Divergências entre os corpora 164
09	3.1.3. Comentários aos corpora polacos B e C 166
13	3.1.4. Observações finais 169
13	3.2. Análise ao nível das situações causais 170
	3.2.1. Definição da situação causal 170
14	3.2.2. Descrição geral das situações causais 170
	3.2.3. Solicitações nas situações causais 171
16	3.2.3.1. Solicitações causais do tipo "porque"..... 171
	3.2.3.2. Outras solicitações causais 172
	3.2.3.3. Solicitações não-causais..... 173
6	3.2.4. Reacções nas situações causais 175
	3.2.4.1. Recusa e desvio de resposta 175
122	3.2.4.2. Respostas 176
6	3.2.4.2.1. Tipos de respostas 176
6	3.2.4.2.2. Distribuição das respostas 176
	3.2.4.2.3. Classificação linguística das respostas 177
4	3.2.4.2.4. Ocorrência das respostas 179
5	3.2.5. Observações finais 180
5	3.3. Notas 183
5	3.4. Quadros 185

4. O ASPECTO NO DISCURSO CONVERSACIONAL DA CRIANÇA SOB OBSERVAÇÃO...	205
4.1. Introdução. Metodologia do estudo do Aspecto no caso do discurso conversacional	205
4.2. O Aspecto no discurso conversacional português	208
4.2.1. Corpus A - descrição e interpretação dos dados.....	208
4.2.2. Realizações aspectuais portuguesas no corpus polaco B	214
4.2.3. Estratégias de emprego do Aspecto no discurso conver- sacional português	215
4.3. O Aspecto no discurso conversacional polaco	219
4.3.1. Corpus B e C - descrição e interpretação dos dados...	219
4.3.2. Estratégias de emprego do Aspecto no discurso conversacional polaco.	224
4.4. Conclusões	230
4.5. Notas	232
4.6. Quadros	234
5. CONCLUSÕES	255
6. ANEXO	258
7. BIBLIOGRAFIA	405

NOTA PRÉVIA

A todos aqueles que me incentivaram e ajudaram na realização do presente trabalho expresso o meu sincero agradecimento, em especial:

- à Professora Isabel Hub Faria, orientadora desta investigação, pelo acompanhamento e incentivo constante que nela sempre encontrei no decurso deste estudo, assim como pela orientação atenta, paciente e exigente que dispensou às sucessivas fases "modulares" deste trabalho. Sinto-me particularmente grata pelo interesse que me despertou pela interdisciplinaridade nos estudos linguísticos, assim como pelo entusiasmo contagiante com que me iniciou no campo de estudos sobre a Linguagem e Cognição;
- ao Professor João Malaca Casteleiro, co-orientador deste trabalho, o apoio e incentivo que nele encontrei ao longo de todo o meu percurso profissional, a partir do primeiro momento, em que, no ano de 1983, lhe mencionei o projecto de investigação na área de bilinguismo;
- à Professora Luísa Figueira, da Faculdade de Medicina, a orientação científica no campo da Psicologia Cognitiva, assim como o levantamento e a gravação do Corpus Português;
- às professoras de polaco Magdalena Starzycka, em Lisboa, e Ewa Wosik, em Varsóvia, o levantamento e a gravação dos Corpora Polacos;
- ao Professor David Mourão-Ferreira que me apoiou e incentivou, especialmente na fase inicial do projecto, assim como ao Instituto de Língua e Cultura Portuguesa pela bolsa de estudo que me concedeu naquela altura;

- à Embaixada da República Popular da Polónia pelo apoio que me concedeu na fase inicial do projecto;
- a todos os meus amigos portugueses e polacos que acompanharam com mais ou menos proximidade a feitura deste trabalho;
- e, muito especialmente, à Marta e ao Manuel pelo acompanhamento dedicado nesta minha (nossa) aventura bilingue.

Lisboa, 15 de Março de 1989

O. INTRODUÇÃO. OBJECTIVOS E ORGANIZAÇÃO DO ESTUDO.

A presente dissertação reflecte dois percursos de estudo diferentes: vários anos de investigação no campo do bilinguismo e da aquisição da linguagem por uma criança bilingue, por um lado, e, por outro, a participação no Mestrado em Linguística Portuguesa Descritiva (1985 - 1987) na Faculdade de Letras de Lisboa.

A primeira vertente, relativa ao bilinguismo, resulta de um projecto, iniciado em 1983, cujo tema é a aquisição da linguagem e o desenvolvimento linguístico por nossa filha, Marta, nascida em Lisboa em 1982 de mãe polaca e pai português, a que tem sido dada uma educação (tanto quanto possível) bilingue: na língua paterna (isto é, do pai, do meio ambiente e da escola) - o português, e na língua materna (no sentido restrito da palavra, isto é, na língua da mãe) - o polaco. O trabalho aqui apresentado reflecte, em certa medida, esta vivência bilingue e bicultural.

O presente estudo não pretende limitar-se a um mero testemunho. É seu objectivo geral apresentar uma análise da produção linguística de uma criança bilingue na situação de interacção verbal, desenvolvida em cada uma das duas línguas em aquisição/aprendizagem, tendo em consideração orientações diferentes para a significação que regulam as suas produções textuais (Faria, 1983). Estas orientações, de carácter psicológico, sociológico, cognitivo, interaccional e discursivo, proporcionam ao nosso estudo um carácter necessariamente interdisciplinar.

pretendendo ir além daquilo que, no discurso, é estritamente linguístico, para tentar encontrar orientações psicossociolinguísticas.

Dadas as dimensões a que esta dissertação está limitada, foi necessário restringir o campo de estudo apenas a uma categoria linguística e mostrar como ela se realiza nas produções textuais de cada um dos idiomas analisados. Escolhemos, com essa finalidade, a categoria linguística Aspecto, determinando, assim, a segunda vertente da nossa investigação. Habitualmente "mal-amado", marginalizado ou reduzido a escassas notas nas gramáticas tradicionais, o Aspecto tem sido, ultimamente, objecto de um novo interesse, inclusivé, na área da linguística contrastiva (Colian, 1977; Stephany, 1985; Almeida, 1985; Casanova, 1985, entre outros). Escolhemos o Aspecto por se tratar de uma categoria linguística realizada por processos diferentes em cada um dos idiomas analisados, o que, à partida, pressupõe dificuldades na sua aprendizagem, especialmente, num caso como o presente, de aquisição/aprendizagem simultânea de ambas as línguas.

Uma vez definidas as linhas gerais em que se insere a nossa investigação, procurámos fazer convergir os dois percursos escolhidos ao formular o objectivo específico do presente estudo: a análise da realização da categoria linguística Aspecto na produção discursiva conversacional da criança sob observação, visando, sobretudo, os processos e estratégias por ela utilizadas.

Com esta finalidade levantámos um corpus correspondente a três horas de gravação do discurso conversacional da criança com um adulto, feitas no início do sexto ano, momento em que se costuma considerar o sistema básico da linguagem como já estabelecido (François, 1977).

A presente dissertação é organizada de modo a permitir uma visão global do tema sem, no entanto, perder de vista os diferentes "fios" que acabam por convergir na parte experimental (Ver quadro sinóptico da tese).

O estudo é constituído por quatro capítulos, dos quais os dois primeiros têm carácter mais teórico, enquanto os dois últimos se referem ao trabalho experimental.

O Primeiro Capítulo trata da apresentação da categoria linguística Aspecto, segundo a teoria semântica de Comrie (1976), alargada aos elementos da teoria dos intervalos de tempo, como apresentada em Mateus et alli (1983) (cap. 1.1., 1.2. e 1.3.). De acordo com esta(s) teoria(s) estabelecemos 15 valores aspectuais diferentes, verificando, seguidamente, a sua realização em cada uma das línguas analisadas (cap. 1.3.). Damos especial destaque aos processos de expressão do Aspecto em cada uma das línguas separadamente, assim como abordando-as de um modo contrastivo (cap. 1.4.).

O Segundo Capítulo procura fornecer um enquadramento geral aos pontos relativos à aquisição da linguagem (cap. 2.1.), ao bilinguismo (cap. 2.2.) e, na intersecção destas duas áreas, à aquisição da linguagem pelos bilingues (cap. 2.3.). Na primeira parte damos destaque especial à aquisição do Aspecto, apresentando teorias relevantes nesta área: Slobin (1977), Slobin (1985) e Weist (1986). Na terceira parte (cap. 2.3.) fazemos um pequeno esboço dos estudos realizados na área da aquisição da linguagem pelos bilingues, onde verificámos ausência de investigação relativa quer ao português quer ao polaco. Segue-se-lhe

a apresentação da criança sob observação (cap. 2.3.2.) e um pequeno resumo do estudo longitudinal do seu desenvolvimento linguístico até aos cinco anos de idade, com especial destaque para a aquisição do Aspecto neste período (cap. 2.3.2.3.).

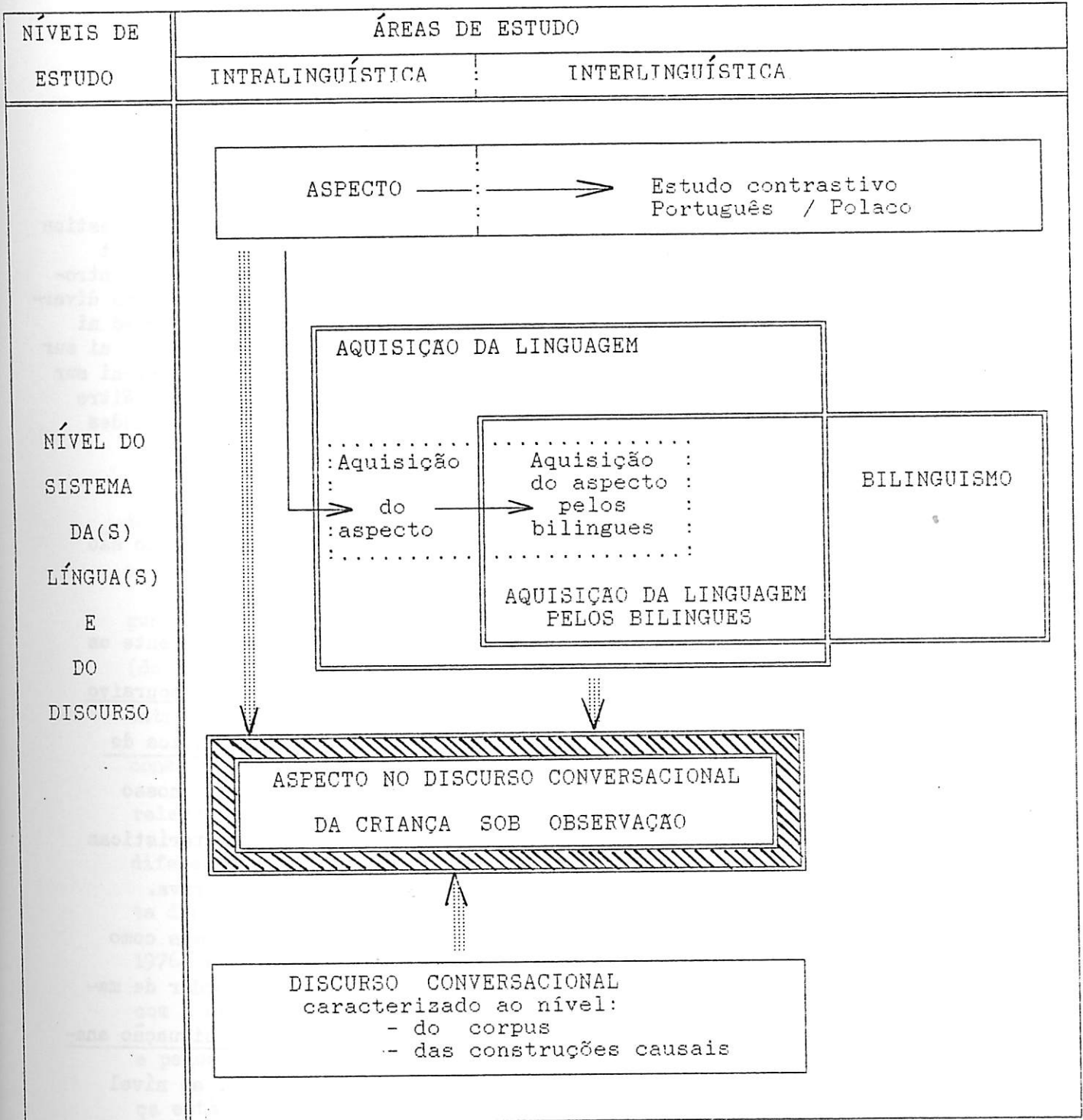
O Terceiro Capítulo constitui uma introdução ao trabalho experimental apresentado, em que se procura fornecer a caracterização mais pormenorizada possível dos corpora reunidos e da sua macro e microestrutura. A análise efectuada é feita a dois níveis: ao do material levantado (cap. 3.1.) e ao das situações causais (cap. 3.2.), propositadamente definidas para os fins deste trabalho.

Uma vez definido e caracterizado o corpus, procedemos, no Capítulo Quarto, à análise da categoria Aspecto no caso do discurso conversacional, procurando destacar os processos e as estratégias que a criança utiliza na sua expressão em cada uma das línguas.

Todos os capítulos têm no final, além de notas, um conjunto de quadros, que compreendem todo o tipo de informação auxiliar, esquemas, gráficos e, na parte experimental, dados de carácter numérico e percentual, indispensáveis para a análise efectuada. Reunimos no Anexo os corpora levantados com as respectivas notas e observações.

O quadro sinóptico que segue pretende testemunhar o(s) percurso(s) efectuado(s) na feitura deste trabalho, assim como facilitar a sua apreciação global.

Nota: Algumas partes do presente estudo foram publicadas (ou, apenas, apresentadas publicamente) em estudos parcelares ao longo de 1987 e 1988 (ver Bibliografia). Certos fragmentos do Corpus Português encontram-se inseridos a título de exemplo em Faria (1987).



Quadro sinóptico do estudo realizado

1. A CATEGORIA LINGUÍSTICA ASPECTO: UM QUADRO CONTRASTIVO DE
REALIZAÇÃO DAS OPOSIÇÕES ASPECTUAIS EM POLACO E EM PORTUGUÊS

1.1. Definição da categoria linguística Aspecto

"Il n'ya guère en linguistique de question plus difficile que celle de l'aspect parce qu'il n'y en a pas de plus controversée et sur laquelle les opinions divergent davantage....On n'est d'accord ni sur la définition même de l'aspect ni sur les rapports de l'aspect du temps, ni sur la place qu'il convient de reconnaître à l'aspect dans le système verbal des différentes langues" (1)

Os estudos dedicados à categoria linguística Aspecto são escassos e, por regra, parciais. (2)

No nosso entender só um estudo que combine simultaneamente os elementos de carácter lógico, semântico, sintáctico e discursivo pode permitir uma visão global e uma abordagem sistemática do Aspecto. Pretendendo ser este, também, o enquadramento do nosso trabalho, limitar-nos-emos, no entanto, dadas as características do presente estudo, principalmente à sua parte contrastiva.

Seguindo a definição de B.Comrie (1976)⁽³⁾, entendemos como Aspecto uma categoria linguística que nos permite abordar de maneiras diferentes a constituição temporal interna da situação analisada, dando origem a uma perspectiva, por uma lado, ao nível situação - tempo interno (Aspecto) e, por outro, ao nível situação - tempo exterior (Tempo gramatical). Ao especificar ainda mais a categoria linguística em estudo, adoptamos a definição apresentada em Mateus et alli (1983): "Assim,

chamaremos aspecto à categoria que exprime o modo de ser (interno) de um estado de coisas descrito através de expressões de uma língua natural, (i) por selecção de um predicador pertencente a uma dada classe; (ii) por quantificação do intervalo de tempo em que o estado de coisas descrito está localizado, e/ou por referência à fronteira inicial ou final desse intervalo, ou a intervalos adjacentes" (1983: 125). ⁽⁴⁾ O valor aspectual de um dado enunciado é função da classe aspectual a que pertence o predicador que nele ocorre (ver (i) na definição citada) e da forma aspectual deste (referida no (ii)). ⁽⁵⁾

No que se refere à terminologia utilizada nesta área, no caso do Aspecto não existe uma uniformidade de terminologia geralmente aceite pelos estudiosos deste campo. Além do termo 'Aspecto', alguns linguistas distinguem, igualmente, um outro termo 'Aktionsart' (do alemão 'tipos de acções'), existindo duas distinções possíveis entre os dois termos. Segundo a primeira distinção, o Aspecto é considerado como a gramaticalização de diferenças semanticamente relevantes, enquanto o Aktionsart representa a lexicalização das diferenças, sem referir a maneira como ela é realizada. Esta distinção é semelhante à noção do significado inerente (Comrie 1976) e relacionada com a definição da semântica geral. De acordo com a segunda distinção, habitualmente utilizada pelos eslavistas e pelos linguistas eslavos estudiosos de outras línguas, a diferença está entre o Aspecto, entendido como a gramaticalização da distinção semântica, e o Aktionsart como a lexicalização, sendo esta realizada por meio de morfologia derivacional. Dada a possível confusão que estas divergências podem acabar por gerar, doravante passamos a utilizar apenas o termo "Aspecto".

1.2. Classe aspectual

Sabendo nós que o valor aspectual de um dado enunciado é, num primeiro momento, função da classe aspectual a que pertence o predicador que nele ocorre (V. a definição do Aspecto que adoptámos), procedemos à apresentação de classes de predicadores existentes.

Em geral, podemos dividir os verbos em télicos e atélicos (B.Comrie, 1976), sendo télicos os verbos conclusivos, ou verbos que contêm a ideia de que a acção se encontra concluída, como p.ex. fazer uma cadeira. Os verbos que não implicam a ideia da conclusão da actividade são, por oposição, chamados atélicos, p.ex., cantar.

A importância da distinção entre verbos télicos e atélicos revela-se quando combinada com a oposição aspectual Perfectivo/Imperfectivo: o Perfectivo que se refere a uma situação télica exige a chegada ao ponto final da acção p.ex.

(polaco) On <u>zrobił</u> krzesło (Perfec.)	(port.) Ele <u>fez</u> a cadeira (Perfectivo-Perfeito)
--	---

Repare-se que as formas Imperfectivas não implicam a conclusão

(polaco) On <u>robił</u> krzesło (Imperfec.)	(port.) Ele <u>fazia</u> a cadeira (Imperfectivo-Imperfeito)
---	---

É costume, também, dividir os verbos, do ponto de vista semântico, em verbos que exprimem estados e os que se referem a acções dinâmicas⁽⁶⁾. O estado continuará a existir a menos que aconteça

alguma coisa que o modifique, p.ex., saber, sucedendo o contrário no caso de verbos de acção: a acção continuaria apenas com uma nova remessa de energia, p.ex. correr. Já que as situações pontuais envolvem automaticamente mudança de estado, funcionam como verbos dinâmicos. Sendo assim, não existem estados pontuais.

Seguindo uma tipologia ainda mais pormenorizada de carácter semântico-lógico-pragmático, podemos classificar os predicadores⁽⁷⁾ em estados/ processos/ eventos, segundo as características $\left[\begin{array}{l} + \\ - \end{array} \right]$ durativo e $\left[\begin{array}{l} + \\ - \end{array} \right]$ dinâmico⁽⁸⁾ (Quadro 2). O predicador de estado $\left[\begin{array}{l} - \\ - \end{array} \right]$ dinâmico caracteriza-se pela situação em que todos os subintervalos de tempo são idênticos e que só será alterada se acontecer algo que a modifique, p.ex. morar. Os predicadores de processo $\left[\begin{array}{l} + \\ - \end{array} \right]$ dinâmico são situações dinâmicas, extendidas no tempo que precisam de uma fonte de energia para se verificar, p.ex., cantar, estar a ser estúpido, etc. Os predicadores de evento, por sua vez, referem-se a uma dinâmica situação momentânea, p.ex., acender a luz. Existem vários testes semântico-sintácticos que permitem classificar os verbos nestes tipos de predicadores e que abrange, p.ex., a formação(ou não) do Imperativo, a aceitação do pró-verbo fazer ou tornar-se, ou então de aceitação de certos sintagmas adverbiais modais⁽⁹⁾.

1.3 Valores aspectuais

Os valores aspectuais que definimos como sendo função da classe aspectual e da forma dos enunciados em que ocorrem, correspondem à realização, numa dada língua particular, das oposições aspectuais existentes potencialmente na linguagem (B. Comrie, 1976) ⁽¹⁰⁾.

(11)

Existem dois grandes tipos de oposições aspectuais (Quadro 4):

- 1ª oposição: Imperfectivo (Durativo) / Perfectivo (Pontual)
- 2ª oposição: Perfeito / Não-Perfeito

1.3.1. Oposição aspectual Imperfectivo/Perfectivo

É preciso fazer uma clara distinção entre os dois tipos de oposições aspectuais existentes, não se podendo confundir o Perfectivo e o Perfeito, visto serem utilizados em sentidos completamente diferentes.

O termo Perfectivo (em oposição ao Imperfectivo) refere-se a uma situação abordada como um todo, sem mencionar o seu esquema temporal interior.

O termo Perfeito, no entanto, refere-se a uma situação anterior, p.ex., passada, com relevância para uma situação posterior, p.ex. presente, como em:

O Pedro tem lido livros,

podendo significar:

O Pedro é um homem instruído.

Esta distinção terminológica ganha uma importância especial no caso de línguas como o búlgaro, que realizam gramaticalmente tanto a oposição Perfectivo/Imperfectivo como Perfeito/Imperfeito.

Voltando à oposição Imperfectivo/Perfectivo, podemos dizer, para resumir, que a segunda categoria, em oposição à primeira, aborda a situação estudada como um todo único, sem distinguir as várias fases que contribuem para esta totalidade, enquanto o Imperfectivo se refere essencialmente à estrutura interna da situação.

1.3.1.1. Valor aspectual Imperfectivo/Perfectivo
no sistema da Língua Polaca⁽¹²⁾

Todas as línguas eslavas (Quadro 1) gramaticalizam a oposição aspectual Imperfectivo/Perfectivo, tendo, normalmente, o Perfectivo como a categoria marcada. Historicamente falando, todas as línguas eslavas, da mesma maneira que o pré-indoeuropeu, mantinham a oposição Imperfectivo/Perfectivo no passado e no Aoristo - Imperfeito. Estas formas perderam-se na maioria das línguas eslavas, com a excepção de quase todas no grupo linguístico eslavo meridional, isto é, o búlgaro, o macedónio e algumas formas de servo-croata, assim como algumas formas de sórbio, uma língua do grupo eslavo ocidental. A distinção actual entre o Perfectivo/Imperfectivo, que não se restringe apenas ao passado, é uma inovação eslava, parcialmente partilhada com as línguas bálticas e sem nenhum paralelo noutras línguas indoeuropeias. Assim, para quase a totalidade dos verbos de que dispõem os sistemas das línguas eslavas particulares, existem pares verbais, sendo um dos elementos do par Imperfectivo e o outro, Perfectivo, p.ex.

(português) escrever — (polaco) pisac (Imperfectivo)
napisac (Perfectivo)
(no sentido: ter escrito)⁽¹³⁾

As formas Perfectivas são, geralmente, criadas à base de formas Imperfectivas, principalmente pela prefixação, mas também pela sufixação. Para exemplificar vejamos mais alguns exemplos:

(português)	(polaco)	
<u>escrever</u>	<u>na-</u> + <u>pisac</u> (Imperfectivo) (sobre) (escrever)	→ <u>napisac</u> (Perfec.) (ter escrito)
<u>ler</u>	<u>prze-</u> + <u>czytac</u> (Imperfectivo) (atraves de) (ler)	→ <u>przezczytac</u> (Perfec.) (ter lido)
<u>tossir</u>	<u>kaszlac</u> (Imperfectivo) (tossir) + -n-	→ <u>kaszlnac</u> (Perfec.) sufixo tossir uma vez, semelfactivo

A grande maioria dos prefixos utilizados na formação dos Perfectivos provém de preposições ou de advérbios. Nos exemplos supracitados os sufixos na- e prze- vem de preposições na (sobre) e przez (através de). No caso de alguns verbos perfectivos o seu sentido pode ser exprimido como equivalente ao "phrasal verb" inglês com a partícula "up", p.ex.

(polaco) wypic (Perfec.) → beber até ao fim = drink up
(de dentro)(beber) ter bebido

No entanto, a oposição Imperfectivo/Perfectivo não é realizada nas línguas eslavas de uma maneira regular, existindo, p.ex., verbos prefixados que carecem do sentido perfectivo, p.ex.

↓ pisac (Imperfectivo) - escrever
↓ spisac (Perfectivo) - juntar por escrito, ter escrito
↓ spisywac (Imperfectivo iterativo) - ter por hábito ou/e
desempenhar com frequência o acto
de juntar elementos escritos

(De uma maneira análoga formamos os Imperfectivos Iterativos wypisywać, dopisywać, etc.) (14)

Algumas destas formas imperfectivas podem, por sua vez, dar origem a outras formas imperfectivas derivadas; ao acrescentar o sufixo po-, o verbo passa a exprimir uma acção marcada aspectualmente como Imperfectiva Iterativa Gradual, isto é, corresponde a uma acção que costuma ser desempenhada por hábito ou/e com frequência, mas gradualmente, seguindo-se os seus elementos constitutivos uns aos outros.p.ex.,

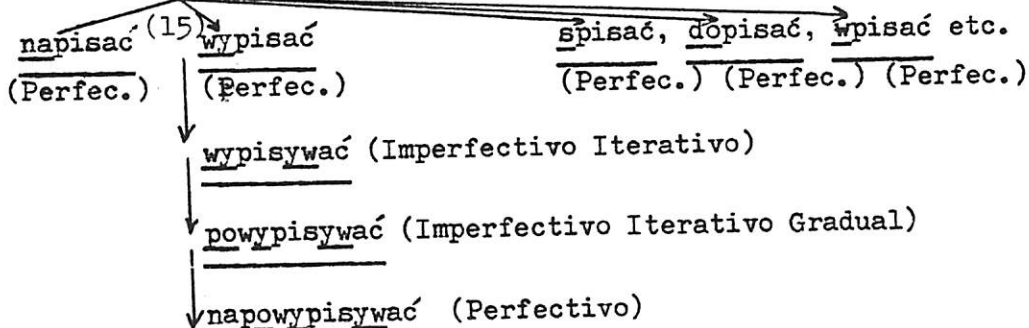
powypisywać (Imperfectivo Iterativo Gradual) - ter por hábito ou/e desempenhar com frequência a acção de exprimir as coisas por escrito, apresentando-as gradualmente, uma depois da outra

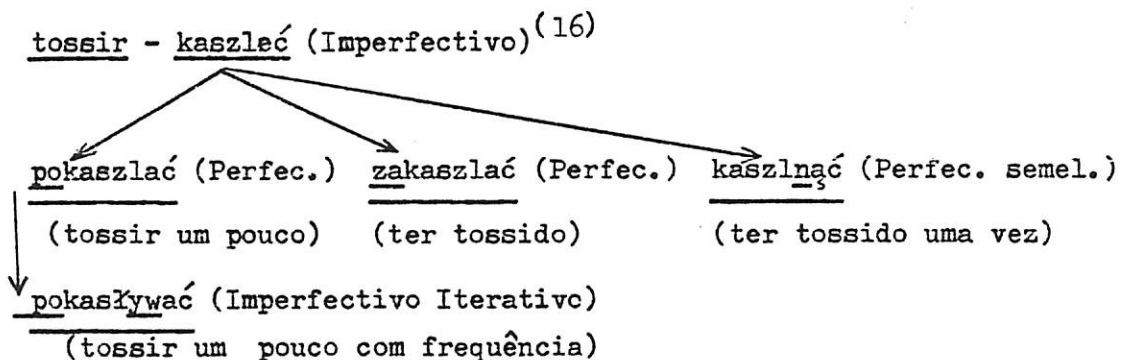
↓ napowypisywać (Perfectivo) - o equivalente perfectivo da forma anterior

ex. Coś ty tu napowypisywał?!! (coloquial)
(O que é que estiveste pr'aquí a escrever?!!) (coloquial)

Recebemos, desta maneira, uma cadeia de verbos perfectivos, derivados morfologicamente uns dos outros, que pertencem à mesma família lexical, p.ex.

escrever - pisać (Imperfectivo)





Como atrás se exemplifica, em polaco moderno (e, da mesma maneira, p.ex, em russo moderno) tanto as formas perfectivas são derivadas das imperfectivas, como as imperfectivas das perfectivas, dando também as imperfectivas origem a formas imperfectivas ainda mais marcadas, isto é, iterativas ou/e graduais.

No entanto, não há regularidade neste campo, existindo, por exemplo, pares de verbos que dispõem de lexemas diferentes para Perfectivo e Imperfectivo, p.ex.

→ brać (Imperfectivo) - pegar, levar, tomar
→ wziąć (Perfectivo) - ter pegado ter levado, etc.

Em polaco, como noutras línguas eslavas, existem verbos semelfactivos (ou momentâneos) para referir a situação que aconteceu só uma única vez, p.ex.,

błysnąć (Perfectivo Semelfactivo) - brilhar por um momento (flash)
(Vem do: błyskać - brilhar, lampear)

Existem, também, verbos iterativos (dentro dos Imperfectivos) para se referir a uma situação que se repete, p.ex.

pokasływać (Imperfectivo Iterativo Gradual) - tossir com frequência, durante algum tempo

pobłyskiwać (Imperfectivo Iterativo Gradual) - lampear com frequência durante algum tempo

É preciso salientar que a grande riqueza de sufixos de que dispõe a morfologia derivacional polaca torna a aprendizagem correcta do Aspecto muito difícil, inclusivé, para todos aqueles que têm o polaco como língua materna.

As formas perfectivas e imperfectivas do mesmo verbo desempenham funções sintacticamente diferentes; as imperfectivas dão origem à oposição temporal Passado/Presente/Futuro, enquanto as perfectivas permitem apenas a oposição Passado/Não-Passado, sendo o Não-Passado realizado como Futuro Perfectivo (V. Quadro 3,5 e 6). Além disso, tanto as formas perfectivas como as imperfectivas dão origem aos imperativos e participios activos e passivos (Quadro 3).

1.3.1.2. Valor aspectual Imperfectivo/Perfectivo no sistema da Língua Portuguesa

A oposição Imperfectivo/Perfectivo gramaticaliza-se em português (assim como em espanhol) apenas no passado e traduz-se na oposição dos tempos gramaticais Pretérito Perfeito Simples (Aspecto Perfectivo)/ Imperfeito do Indicativo (Aspecto Imperfectivo).

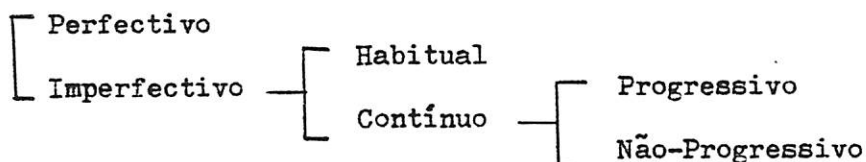
p.ex. O João chegou / O João chegava (17)
Perfeito Imperfeito
(Aspecto Perfectivo) (Aspecto Imperfectivo)

Note-se que, em geral, a forma do Imperfectivo não exclui o sentido progressivo⁽¹⁸⁾, embora em português exista também uma forma progressiva marcada, p.ex.

O João estava a chegar (Imperfectivo Progressivo (Cursivo))

1.3.2. Oposições aspectuais dentro do campo Imperfectivo

O Aspecto Imperfectivo refere-se à estrutura temporal interna da situação, abordando-a de dentro para fora. Enquanto há línguas que dispõem de uma só categoria para todo o Aspecto Imperfectivo, existem outras onde esta oposição se encontra subclassificada, reflectindo total ou parcialmente o seguinte quadro:



O Aspecto Habitual reflecte a repetição de uma situação ou sucessivas ocorrências de uma série de instantes de uma dada situação. Este é, por exemplo o caso das línguas eslavas, onde as formas 'habituais' dos verbos são referidas como 'iterativas'. A frequência da sua ocorrência difere de língua para língua, sendo esta oposição comum em checo, mas rara em polaco e em russo, onde, quase sempre, ela pode ser substituída por Imperfectivo Não-Habitual.

p.ex. jeść (Imperfectivo) - comer

[jadać (Imperfectivo Iterativo) - costumar comer

ex. [Piotr jadł (Imperfec.) z nami zawsze w piątki

[Piotr jadał (Imperfectivo Iterativo) z nami zawsze w piątki

→ (O Pedro costumava comer conosco às sextas-feiras)

(Cf. em inglês: Peter used to eat with us on Fridays)

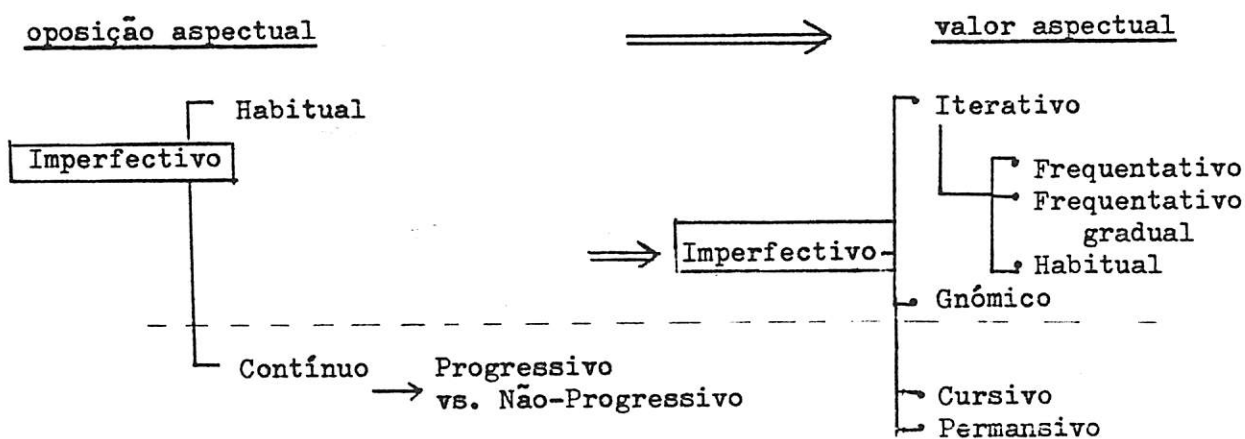
A continuidade é definida como a categoria do Imperfectivo que não tem carácter habitual. O Aspecto Progressivo é gramaticalizado em várias línguas, sendo a sua escala de emprego mais ampla em inglês. Em certas línguas a distinção Progressivo /Não-Progressivo é obrigatória⁽¹⁹⁾, enquanto noutras, o emprego da forma Não-Progressiva é opcional, isto é, a forma Não-Progressiva não exclui o Aspecto Progressivo. Este é o caso do espanhol, do italiano e do português, p.ex. O João canta (não exclui Aspecto Progressivo)

O João está a cantar (Aspecto Progressivo marcado)

O caso do polaco é paralelo ao francês⁽²⁰⁾: para exprimir o Aspecto Progressivo utiliza-se quer o equivalente polaco do être en train de, p.ex., właśnie ou być w trakcie, quer se recorre ao emprego do Presente Simples p.ex.,

Jan właśnie śpiewa e Jan śpiewa.⁽²¹⁾

As oposições aspectuais gramaticalizadas dão origem a valores aspectuais específicos, o que no caso do campo Imperfectivo pode ser apresentado da seguinte maneira (Cf. Quadro 4):

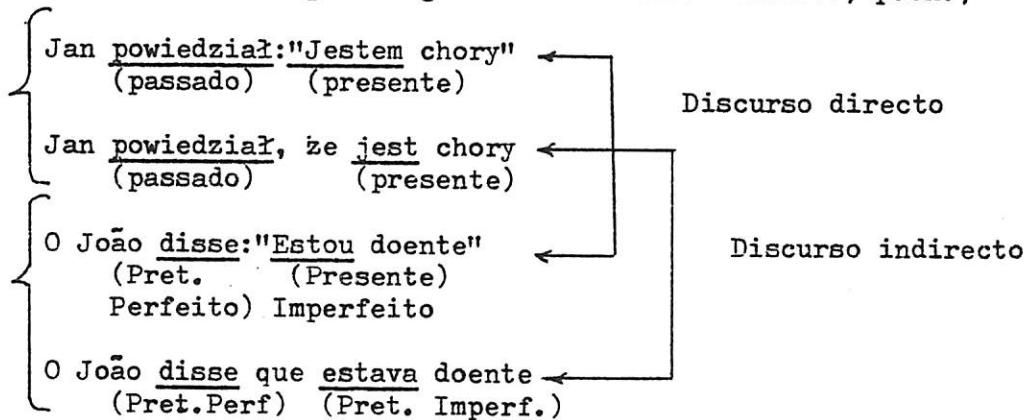


1.3.3. Oposição aspectual Perfeito/Não-Perfeito

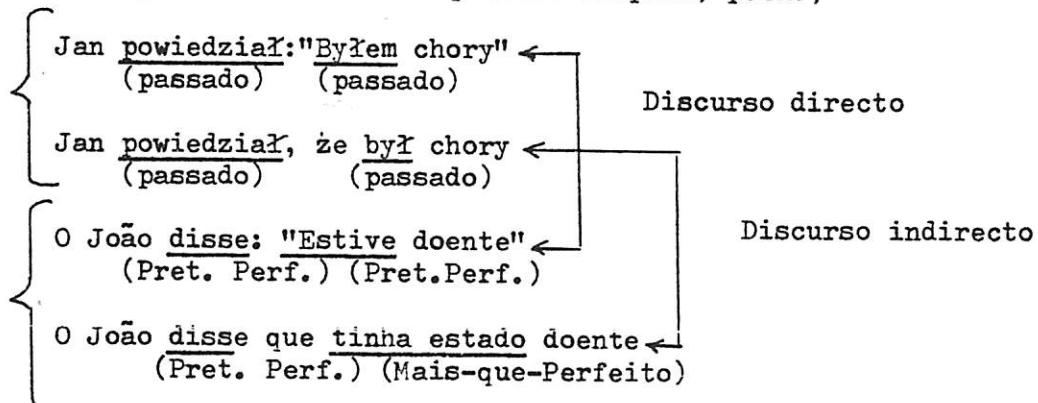
O Aspecto Perfeito indica a contínua relevância posterior de uma situação anterior. (22)

O polaco apresenta uma realização muito fraca desta oposição.

O Aspecto Perfeito que se realizava . . ., em polaco, no Mais-que-Perfeito tem estado a cair em desuso, sendo hoje substituído pelo tempo passado simples. Ao contrário do que acontece em português, no discurso indirecto polaco, não existe concordância de tempos gramaticais, mantendo-se nele os tempos originais do discurso directo, p.ex.,



Assim, enquanto nas frases portuguesas surge obrigatoriamente o Mais-que-Perfeito, no polaco mantém-se o passado simples, p.ex.,



Encontramos, presentemente, no polaco a oposição supracitada realizada apenas no particípio perfeito (V. Quadro 3), equivalente à construção portuguesa depois de + Infinitivo Composto , p.ex.,

Powróciwszy z podróży, Jan zabrał się do roboty
(particípio perfeito
de powrócić - voltar (Perfec.))

Depois de ter voltado da viagem, o João pôs-se logo a trabalhar.

As línguas românicas têm maneiras diferentes de realizar a oposição aspectual Perfeito/Não-Perfeito. E, assim, em francês, italiano e romeno (especialmente nas suas variantes faladas), o tempo gramatical chamado 'Perfeito' cobre tanto o campo aspectual Perfeito como o Não-Perfeito e substitui completamente o tempo gramatical 'Pretérito'. Em espanhol o tempo 'Perfeito' não tem sentido especificamente Perfeito e é possível utilizá-lo com referência claramente passada, p. ex.,

(espanhol) Me he levantado a las cinco (Levantei-me às cinco)

Uma construção paralela já não é possível em português, que utilizaria aqui o Pretérito Perfeito Simples (Aspecto Não-Perfeito):

Levantei-me às cinco.

Em português, o Pretérito Perfeito Composto (o Aspecto Perfeito) tem um emprego muito restrito, exprimindo geralmente a repetição de um acto ou a sua continuidade até ao momento em que falamos. Existe, também, um tempo marcado como Perfeito no passado e outro no futuro, assim como o respectivo infinitivo (Infinitivo Composto).

*Tempo composto
e
infinitivo*

Infinitivo: O João concluiu a pesquisa depois de ter feito várias experiências

Presente: Ultimamente tenho lido vários livros

Cf.:(*) Ontem tenho lido vários livros
mas: Ontem li vários livros

Futuro: No ano que vem já terei lido vários livros
(= Para o ano, por esta altura, já li muito)

Passado: O João disse que tinha lido vários livros

O Aspecto Perfeito pode combinar, em português, com o Progressivo,

p.ex.,

Durante este mês tenho estado a trabalhar de noite

1.3.4. Valores aspectuais realizados nas línguas analisadas

Uma vez verificado o modo como as oposições aspectuais universais se realizam em línguas particulares, dando origem aos valores aspectuais⁽²³⁾, pretendemos mostrar como estes valores surgem nas línguas analisadas: o polaco e o português. Seguindo critérios segundo os quais o valor aspectual de um dado enunciado é função da classe aspectual⁽²⁴⁾ a que pertence o predicador nele ocorrente, assim como da forma aspectual deste⁽²⁵⁾, distinguimos nas línguas analisadas 15 valores aspectuais diferentes (Quadro 4)⁽²⁶⁾. Catorze destes valores pertencem à oposição aspectual Imperfectivo (classes nº 1→7)/Perfectivo (classes nº 8→14) e o último (classe nº 15) à oposição Perfeito/Não-Perfeito.

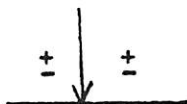
Em todos os casos dos valores aspectuais estudados apresentamos:

- uma curta caracterização do valor em causa,
- uma apresentação gráfica temporal simplificada,
- exemplos em português e em polaco,
- grau de marcação específica do valor aspectual⁽²⁷⁾,
na escala entre: ++ (muito forte), + (forte), +- (existente),
- (inexistente).

1.3.4.1. Valores aspectuais relativos à oposição
Imperfectivo/Perfectivo

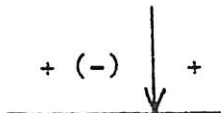
Valores Imperfectivos (classes nº 1 → 7):

Valor aspectual Cursivo (classe 1) - um estado de coisas em curso



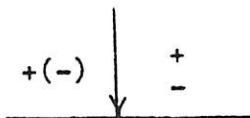
- ex. A Maria dança
A Maria está a dançar (++)
- Maria tańczy
Maria właśnie tańczy
(?) Maria jest w trakcie tańczenia (+-)

Valor aspectual Permansivo (classe 2) - um estado de coisas igual
ao descrito na situação imediatamente anterior



- ex. A Maria permaneceu calada
A Maria ficou a comer (+ +)
- Maria (dalej) milczala
Maria (dalej) jadła (+ -)

Valor aspectual Iterativo (classe 3) - um estado de coisas que
ocorre n vezes no intervalo de tempo em que está
localizado (repetição).



- ex. A Maria anda a ter lições de francês (++)
- Maria chodzi na francuski (+)

→ Valor aspectual Frecuentativo (classe 4) - um estado de coisas ocorre n vezes no intervalo do tempo em que está localizado (valor iterativo), assim como como em intervalos a ele anteriores

ex. A Maria fica lá, frequentemente, até às nove da manhã (+ -)
Maria wysiadyje tam aż do dziewiątej rano (+ +)

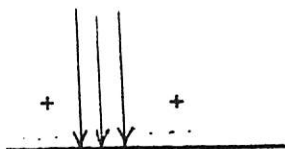
→ Valor aspectual Frecuentativo Gradual (classe 5) - um estado de coisas com as características acima apresentadas (valor iterativo), sucedendo-se os intervalos de tempo, gradualmente, uns aos outros;

ex. É preciso arrumar os brinquedos (-)
Trzeba poukładać zabawki (++)

→ Valor aspectual Habitual (classe 6) - um estado de coisas localizado num dado intervalo de tempo, que ocorre em intervalos de tempo anteriores adjacentes e, presumivelmente, em intervalos posteriores adjacentes (valor Iterativo), sendo apresentado como um comportamento ou característica habitual de um dos participantes, no estado de coisas descrito, nos intervalos em questão.

ex. É costume regar as plantas duas vezes por semana (+)
Podlewa sie kwiatki zazwyczaj dwa razy w tygodniu (+)

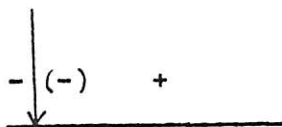
(28)
Valor Gnômico (classe 7) - um estado de coisas que ocorre em todos os subintervalos do tempo do intervalo principal; refere-se a localização atemporal e a verdades eternas;



ex. O sol nasce (sempre) a oriente (+ -)
Słońce wschodzi (zawsze) na wschodzie (+ -)

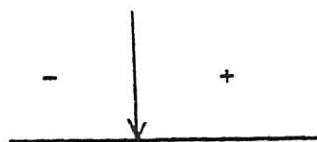
Valores Perfectivos (classes nº 8 → 14)

Valor Iminencial (classe nº 8) - um estado de coisas que está por ocorrer



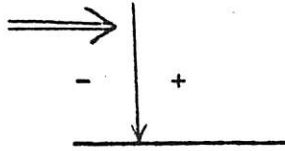
ex. A Maria ia a sair quando o telefone tocou (+ +)
Maria wychodziła jak zadzwonił telefon (-)

Valor Incoativo (Ingressivo) (classe 9) - passagem de um estado (-) para o estado (+)



ex. A Maria torna-se agressiva quando bebe (+ +)
Maria { robi się agresywna jak wypije (+ +)
 staie się agresywna

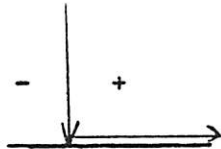
Valor Causativo (Resultativo) (classe 10) - uma dada entidade
determina a passagem do estado (-) para o estado (+);



ex. O fumo amareleceu os cortinados (++)

Dym zazółcił zasłony (++)

Valor Inceptivo (classe 11) - um estado de coisas que começa
a ocorrer no intervalo do tempo descrito;



ex. A Maria { pôs-se a estudar
começou a estudar às seis (+ +)

Maria zaczęła się uczyć o szóstej (+)

Valor Conclusivo (classe 12) - um estado de coisas apresentado
do ponto de vista do termo da sua ocorrência;

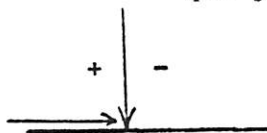


ex. A Maria acabou de pintar-se (++)

Maria umalowała się (+ -)

Valor Cessativo (classe 13) - passagem de um estado de coisas (+)

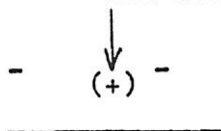
que ocorrem no intervalo de tempo adjacente ao intervalo em que já não ocorre o estado de coisas anterior (-);



ex. A Maria já não canta como cantava (+ +)
deixou de cantar
Maria juz tak nie śpiewa jak śpiewała (+ +)
przestała śpiewać

Valor Semelfactivo (classe 14) - um estado de coisas que ocorre

uma única vez;



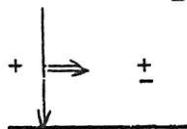
ex. Maria tossiu (uma vez) (-)
Maria kaszlnęła (++)

1.3.4.2. Valores aspectuais relativos à oposição

Perfeito/Não-Perfeito (29)

Valor Perfeito (classe 15) - indica a contínua relevância posterior

(+) de uma situação anterior (+) (V. capítulo 1.3.3.)



ex. Tenho estado doente (+)

Choruje/Zle się czuję (-)

Mas: Depois de ter visto o João, o Zé fugiu (+)

Ujrzawszy (zobaczywszy) Jana, Józek uciekł (+)

Os valores aspectuais que apresentamos como realizados pelo menos numa das línguas analisadas, não o são em grau equivalente; se numa língua existem processos (sintácticos, morfológicos, discursivos) de marcar especialmente um valor aspectual (++) , na outra, esta marcação pode não existir (-), ou não ser muito pronunciada (+-) ou (+) (Quadro 5).

Verificamos que sempre que se trate de uma marcação morfológica em polaco (p.ex. valor aspectual semelfactivo, frequentativo etc.), o valor aspectual encontra-se muito pronunciado.

O mesmo podemos verificarem português, quando se trata de construções perifrásticas, como p.ex., estar a + Infinitivo , parar de + Infinitivo etc., a graduação da força do valor aspectual atinge nestes casos o seu nível mais alto (++) .

Comparando os dois sistemas linguísticos em análise podemos concluir que cada uma das línguas dispõe, predominantemente, de processos diferentes para efectuar a marcação de valores aspectuais; fá-lo em graus diferentes que não costumam coincidir, assim como em situações que não são as mesmas nas duas línguas.

1.4. Processos de expressão do Aspecto

De uma maneira análoga ao que acontece no caso da categoria do tempo que, numa língua natural, pode (ou não) ser gramaticalizada, chegando (ou não) a construir tempos gramaticais, as línguas naturais podem gramaticalizar as distinções semânticas de Aspecto que, por sua vez, se podem realizar em diferentes Aspectos gramaticais. Assim, p.ex., a oposição aspectual Perfectivo/Imperfectivo gramaticaliza-se nas línguas eslavas, noutras línguas podendo restringir-se a sua gramaticalização a campos reduzidos, p.ex. ao tempo passado em português⁽³⁰⁾.

1.4.1. Estratégias de expressão do Aspecto mais frequentes em cada uma das línguas

Em geral, podemos dizer que o Aspecto como categoria linguística pode ser expresso por meio de processos lexicais:

- carácter aspectual dos verbos (classe semântica a que pertencem)

(Ver capítulo 1.2), p.ex., chegar, abrir, nascer, etc.

ou por meio de processos gramaticais:

- morfologia derivacional, p.ex. amanhecer, saltitar, etc.

- morfologia inflexional, p.ex., amou, amava, etc.

- construções perifrásticas, p.ex. acaber de + Infinitivo, estar a + Infinitivo, etc.

- advérbios aspectuais ou temporais, p.ex., frequentemente, sempre às 5 horas da tarde, etc.

Neste grupo existem processos que são produtivos, embora em graus diferentes, em ambas as línguas analisadas. É o caso dos processos lexicais, morfológicos e da colocação de advérbios. Existem, por exemplo, em ambas as línguas casos em que o Aspecto Frequentativo é exprimido por meios morfológicos, p.ex.,

<u>podskakiwac</u>	-	<u>saltitar</u>	
<u>popijac</u>	-	<u>beberricar</u>	
<u>sciemiać się</u>	-	<u>escurecer</u>	
<u>starzeć się</u>	-	<u>envelhecer</u>	
<u>dnieć</u>	-	<u>amanhecer</u>	etc.

É precisamente a morfologia derivacional que ocupa o primeiro lugar entre os processos utilizados para a marcação aspectual em polaco, enquanto no caso do português é uma estratégia entre muitas possíveis que a língua tem ao seu dispor. O meio privilegiado de marcação aspectual em português é obtido por processos sintáticos, principalmente, por uma grande riqueza de perífrases verbais ⁽³¹⁾, p.ex.,

valor cursivo (classe 1) - estar a estudar e a
ir a comer

valor permansivo (classe 2) - ficar a sonhar
continuar a beber

Valor iterativo (classe 3) - andar a namorar

valor iminencial (classe 8) - estar para estoírar
andar para fazer uma viagem

valor incoativo (classe 9) - pôr-se a falar
começar a chorar

dar em beber

largar a rir

desatar a correr

atirar-se a estudar

valor cessativo (classe 13) - parar de chover

deixar de ver

etc.

As perífrases podem ter carácter aspectual e modal ao mesmo tempo, exprimindo quer uma necessidade, quer volição por parte do sujeito falante, p.ex.,

- obrigação ou necessidade: é para pensar

é de fazer

o que se há de fazer?

etc.

- intenção ou volição: andar para ver

faço por compreendê-lo

fiquei de lhe escrever

etc.

Enquanto em português a perífrase verbal constitui uma estratégia privilegiada pelo sistema na expressão do Aspecto, em polaco, esta estratégia, embora existente, constitui um meio possível de que o idioma dispõe na expressão desta categoria linguística. Na expressão do Aspecto Cessativo existem, por exemplo, construções perifrásticas paralelas em ambas as línguas, p.ex.,

Przestałam palić

Deixei de fumar

1.4.2. Oposição aspectual ser/estar em português e a sua expressão em polaco

Para exprimir um estado contingente, as línguas ibéricas utilizam um verbo de etimologia locativa (lat.) stare - estar em pé. Em espanhol a relação entre a localização e o estado contingente é particularmente clara: é sempre o verbo estar que é utilizado, independentemente do facto de a localização ser temporária ou não, p.ex.,

(espanhol) Madrid está en España (situação permanente)

Em português tanto estar como ser podem ser utilizados para a designação locativa

(português) { Madrid é em Espanha (situação permanente)
O João está em casa (situação contingente)

A mesma distinção serve em português (como também em espanhol) para diferenciar características permanentes e contingentes, p.ex.,

O João é doente (= é inválido)

O João está doente (= mas pode curar-se)

O polaco, como todas as línguas não-ibéricas, não dispõe desta oposição e, por conseguinte, utiliza em todos os casos citados o mesmo verbo być (ser/ estar/ haver/ ficar). A oposição aspectual ser/ estar é característica das línguas ibéricas, sendo traduzida em polaco, assim como noutras línguas, por um único verbo, o que leva a neutralizar a oposição mencionada, p.ex.

O João é doente } Jan jest chory (verbo: być)
O João está doente }

É frequente a oposição aspectual portuguesa ser/estar corresponder em polaco a uma oposição de carácter semântico,

p.ex.	O João <u>está</u> bom	{ Jan <u>jest</u> zdrowy (verbo: <u>być</u>) <u>zdrowy</u> - bom, de boa saúde
	O João <u>é</u> bom em matemática	{ Jan <u>jest</u> dobry z matematyki (verbo: <u>być</u>) <u>dobry</u> - bom, de boa qualidade, com capacidades.
		{ Jan <u>czuje się</u> / <u>ma się</u> dobrze (= sente-se bem)

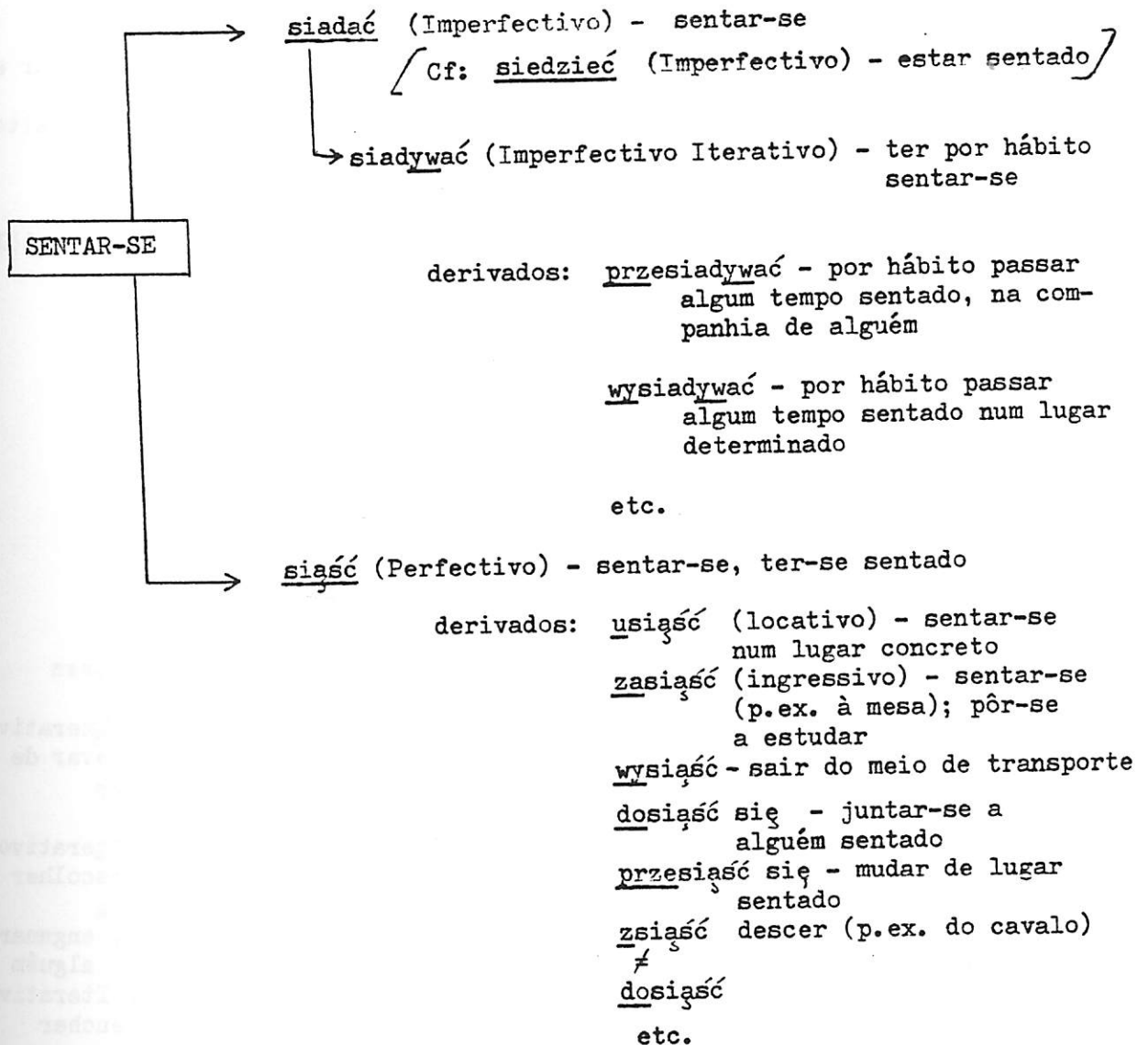
isto é, neste caso

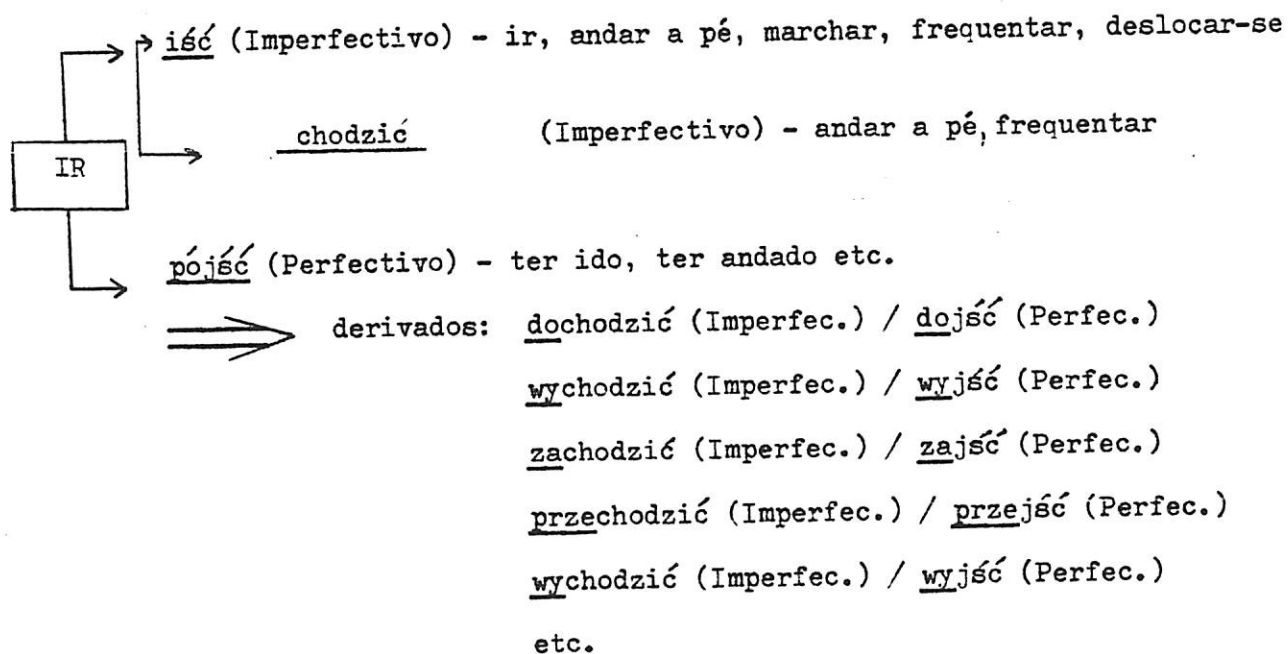
está bom/ é bom ⇒ jest zdrowy/ jest dobry .

1.4.3. O Aspecto verbal polaco e os seus equivalentes em português

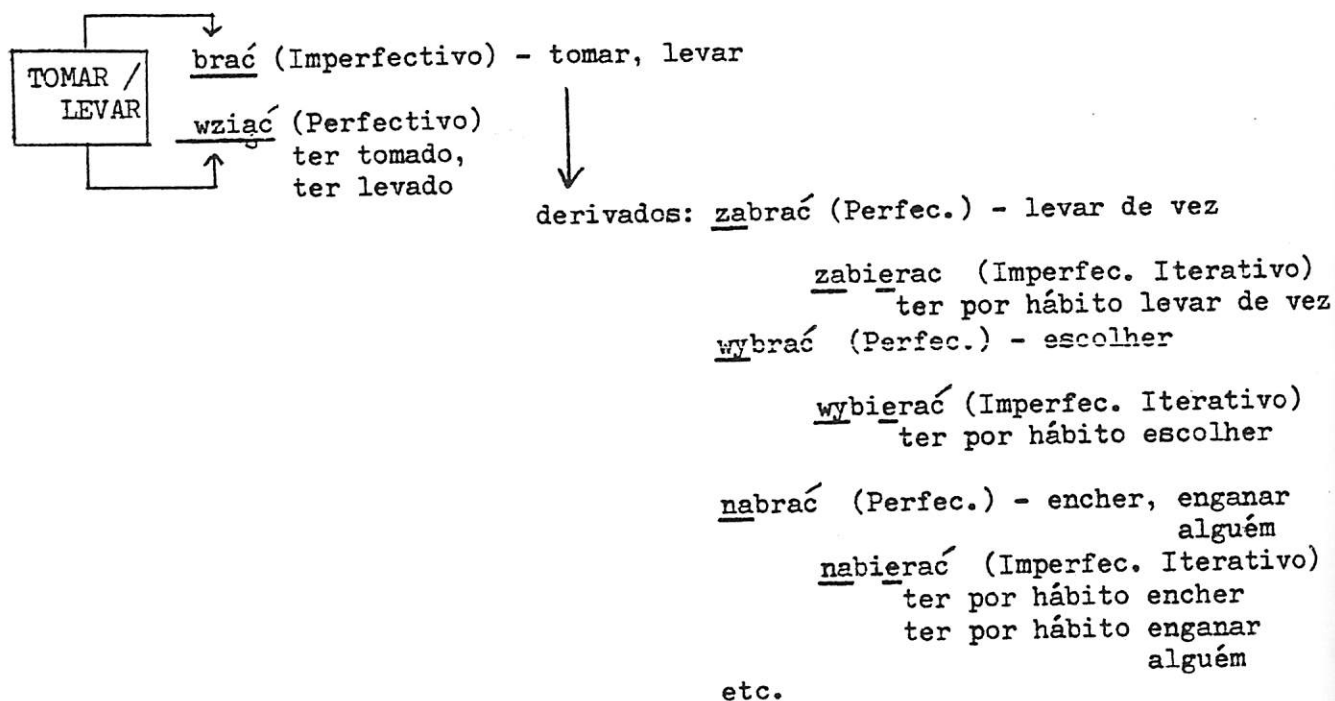
Como pudemos observar no capítulo 1.3.1.1., em polaco a categoria do Aspecto exprime-se por meios morfológicos. Salvo raras excepções (Cf. capítulo 1.4.1.), o português não costuma ter equivalentes morfológicos nestes casos, utilizando, antes, uma construção perifrástica ou idiomática, um lexema novo, ou, ainda, uma frase inteira. (32)

Exemplos:





p.ex. dojść do siebie - recuperar os sentidos, voltar a si
wyjść za mąż - casar-se (sendo a mulher o sujeito)
zajść w ciążę - engravidar
przejść na katolicyzm - adoptar a religião católica
wejść - entrar ≠ wyjść - sair
etc.



1.4.4. O Aspecto e o Tempo gramatical em polaco e em português

Em polaco, o Aspecto Perfectivo combina-se com o tempo passado e o tempo futuro, enquanto o Aspecto Imperfectivo se combina com o passado, o presente e o futuro (Quadros 6 e 7). Note-se que em polaco, o Mais-que-Perfeito está a cair em desuso e, em todos os contextos pode ser livremente substituído por tempo passado simples. Em polaco não existe concordância de tempos no discurso indirecto, o que é obrigatório noutras línguas, p.ex., em português,

Em português, no passado, temos a oposição Imperfectivo/Perfectivo realizada pelos tempos gramaticais Pretérito Imperfeito e Pretérito Perfeito Simples, assim como a oposição Perfeito/Não-Perfeito, realizada pelos tempos gramaticais Pretérito Perfeito Simples e Mais-que-Perfeito. O Pretérito Perfeito Composto (Aspecto Perfeito) opõe-se, de facto no presente, ao Presente do Indicativo (Aspecto Não-Perfeito), existindo uma oposição análoga no futuro entre o Futuro Simples e o Futuro Composto. Em todos os tempos gramaticais pode aparecer uma construção perifrástica marcada do Aspecto Progressivo.

Se compararmos os dois sistemas linguísticos em análise chegaremos a um esquema do Aspecto e Tempo gramatical que apresentamos nos quadros 6 e 7. É evidente que o esquema apresentado tem carácter genérico e, como tal, não contempla certas situações específicas, em que o emprego de advérbios, construções perifrásticas e/ou expressões fixas/idomáticas pode contribuir para a combinação do carácter aspectual e modal do enunciado, p.ex.,

Exemplo 1.

- O João conduziu o carro durante duas horas -
Jan prowadził samochód przez dwie godziny
(Imperfec.)
- O João conduziu o carro durante duas horas
até a garagem
- O João levou duas horas (a conduzir)
até a garagem
- O João demorou duas horas (a conduzir)
até a garagem
- O João demorou duas horas para levar
o carro até a garagem
- Jan poprowadził samochód
do garażu
(Perfectivo)

Exemplo 2.

- O Pedro esteve a pintar a parede
durante duas horas
- O Pedro pintou a parede durante
duas horas
- O Pedro pintou a parede em duas horas
- O Pedro levou/ demorou/ gastou duas
horas a pintar a parede
- Piotr malował ścianę przez
dwie godziny
(Imperfectivo)
- Piotr pomalował ścianę przez
dwie godziny
(Perfectivo)

1.5. Observações finais

A língua polaca para exprimir as oposições aspectuais nela existentes, isto é, principalmente a oposição Imperfectivo/Perfectivo, assim como as oposições realizadas dentro do campo Imperfectivo, serve-se, principalmente, de morfologia derivacional, extremamente complexa e irregular, enquanto a língua portuguesa encontra expressão para as suas oposições aspectuais, principalmente, nos meios sintácticos, tendo ao seu dispor uma grande gama de construções perifrásticas.

Em polaco a marcação aspectual realiza-se, sobretudo, ao nível do sistema - os verbos são, à partida, divididos em Perfectivos e Imperfectivos - enquanto em português a marcação é efectuada tanto ao nível do sistema (carácter semântico dos verbos, meios morfológicos, etc.), assim como, e isso de modo muito mais marcante, ao nível discursivo (o emprego de Tempo Gramatical, dos advérbios, meios discursivos variados etc.). Esta diferença no que se refere ao tipo de valores aspectuais existentes e às estratégias utilizadas na sua realização em cada uma das línguas pressupõe, à partida, dificuldades na aquisição dos dois idiomas, especialmente se esta for efectuada simultaneamente.

1.6. Notas

(1) Vendreys, citado por Ataliba T. de Castilho (1967: 39, nota 67)

(2) Em português, um dos raros exemplos de um tratamento sistemático do Aspecto constitui o capítulo IX (pp.223-235) da "Gramática Simbólica do Português" de O. Lopes (1972).

Em polaco, têm interesse os trabalhos de Majewicz (1981,1982)

Em geral, as gramáticas do português e do polaco não se referem à categoria linguística Aspecto e, quando o fazem, é, quase exclusivamente, a propósito dos valores de certos tempos verbais. Nas gramáticas polacas, o Aspecto, sendo considerado um assunto de ordem semântica, costuma ser discutido no âmbito da morfologia derivacional. Apenas na "Gramática da Língua Polaca Contemporânea" (1984), no volume "Morfologia", encontramos uma referência ao carácter da oposição aspectual, ao relacionamento entre o Aspecto e o significado lexical do verbo, assim como às realizações formais da categoria Aspecto. Nas gramáticas portuguesas, a única excepção encontra-se na

Mateus et alli (1983: 123-142), onde o Aspecto, seguindo a linha de estudo de O.Lopes (1972), é encarado como a expressão de uma quantificação e/ou de uma ordenação complexa de intervalos de tempo. Veja-se, também, J.Perlin (1988:203-205).

Compare-se, também, a seguinte opinião: "Si l'ont veut parler sérieusement de l'aspect verbal, ils est impossible de passer sous silence les langues slaves. Cette catégorie a été décrite pour la première fois dans ces langues et c'est à partir du slave que les linguistes ont entrepris une description plus adéquate du système verbal du grec ancien et des langues sémitiques" (M. Golian (1979:36)).

(3) "Aspects are different ways of viewing the internal temporal constituency of a situation. (...) Aspect is not concerned with relating the time of the situation to any other time-point, but rather with the internal constituency of the one situation; one could state the difference as one between situation - internal time (aspect) and the situation - external time (tense)". (B. Comrie (1976:3))

Para a revisão e discussão de várias teorias existentes sobre a abordagem da categoria Aspecto ver Almeida (1985) e Casanova (1985).

(4) Adoptámos a teoria semântica de Comrie (1976) que utilizamos como uma matriz em que encaixa a teoria dos intervalos de tempo (O.Lopes, 1972 e Mateus et alli, 1983). Esta conjugação das duas vertentes permite-nos uma abordagem lógico-semântico-sintáctica, que no Capítulo 4 procuraremos enriquecer com a análise discursiva.

- (5) Podemos comparar as definições citadas com outras abordagens como, p.ex., a de Ataliba T. de Castilho (1967): "O aspecto é a visão objectiva da relação entre o processo e o estado expresso pelo verbo e a ideia de duração ou desenvolvimnto. É, pois, a representação espacial do processo (...). Consideramos o aspecto uma categoria de natureza léxico-sintáctica, pois em sua caracterização interagem o sentido que a raiz do verbo contém e elementos sintácticos, tais como adjuntos adverbiais, complementos e tipo oracional. Deve ser o aspecto a categoria verbal mais antiga, quer por expressar uma ideia mais concreta e objectiva que o tempo, quer, principalmente, por estar mais essencialmente ligado à noção de processo" (Castilho (1967), capítulo 3).

Nos últimos anos têm surgido vários estudos que investigam a interação entre o Tempo gramatical e o Aspecto, vistos do ponto de vista da sua possível natureza deíctica (Wales (1986)). É costume considerar a categoria do Tempo gramatical como deíctica, já que é uma categoria que exprime o relacionamento entre o tempo da ocorrência de uma situação e o momento em que esta situação está a ser relatada. Na medida em que esta varia no espaço temporal, é natural que se torne imprescindível conhecer o relacionamento entre a posição do falante perante a situação relatada. Por outro lado, o Aspecto pode ser considerado como não deíctico, já que não serve para relacionar o tempo da fala com o tempo do acontecimento relatado, mas exprime a estrutura temporal interior da situação. Deste ponto de vista a situação temporal pode ser considerada quer como um todo inseparável, quer como um conjunto de estruturas com princípio, meio e fim. A abordagem deíctica da expressão das categorias linguísticas de Tempo gramatical e Aspecto evidencia tratar-se de duas categorias que funcionam em forte interdependência.

- (6) B. Comrie (1976)
Cf. A divisão dos verbos em verbos de acção e de estado em: J. Malacca Casteleiro (1981: 32-35 e também p. 140, Nota 72).
- (7) Ver a definição do predicador em Mateus et alli (1983:46)
- (8) J. Lyons (1977); Mateus et alli (1983:50)
- (9) Mateus et alli (1983: 50 - 56)
- (10) Para verificar como as oposições aspectuais consideradas universais se realizam em línguas particulares (aqui: português e polaco) em valores aspectuais diferentes, vamos seguir a metodologia de B. Comrie (1976). Numa segunda etapa, mostraremos como o valor aspectual surge na convergência da classe aspectual e forma aspectual (ordenação dos intervalos de tempo) (v. a definição do Aspecto por nós citada e seguida: Mateus et alli (1983: 125))
- (11) Repare-se que nos estudos dedicados ao Aspecto costuma-se, tradicionalmente, falar apenas na oposição Imperfectivo/Perfectivo (às vezes denominada Acabado/Inacabado ou Conclusivo/Não-Conclusivo) e nas respectivas subdivisões de carácter Durativo e Pontual (Cf. Mateus et alli, 1983; Celso Cunha e Linfley Cintra, 1984). Este estudo pretende, no entanto, segundo a teoria de Comrie (1976), incluir também uma segunda oposição aspectual: Perfeito/Não-Perfeito. O próprio Comrie mostra-se, porém, bastante hesitante ["(...) it is an aspect in a rather different sense from the other aspects treated so far" (Comrie, 1976: 52)]

na aceitação da 2ª oposição os críticos da teoria de Comrie, principalmente Majewicz (1979), consideram-na um dos seus pontos mais fracos (1979:134). Apesar disto, consideramos muito útil a conjugação das duas oposições na abordagem global da categoria linguística Aspecto e, especialmente, na sua análise contrastiva.

- (12) Para a apreciação global do funcionamento do sistema da língua polaca ver : Smoczyńska (1985:592-612)
- (13) Repare-se no carácter aproximativo das traduções portuguesas fornecidas. É o contexto que na maioria dos casos determina claramente a versão definitiva da tradução.
- Sendo a oposição Imperfectivo/Perfectivo obrigatória para todos os verbos numa língua como o polaco é considerada como categoria classificatória, enquanto noutras línguas, em que a marcação não é obrigatória, fala-se de categoria paradigmática (Weinsberg, 1983: 218 e nota 13 na p. 232).
- (14) Comparar, também, os equivalentes portugueses dos verbos derivados do russo govorit' (falar - Imperfectivo):
- falar- ↓ govorit' (Imperfectivo)
↓ ugovirit' (Perfectivo) - persuadir
↓ ugovorivat' (Imperfectivo) - tentar persuadir
- p.ex., On dolgo ugovorival (Imperfec.) menja, no ne ugovoril (Perfec.) - Ele passou muito tempo a tentar persuadir-me mas não o conseguiu
- (Cf. Comrie 1976:20)
- (15) Aqui, o prefixo na- perdeu, praticamente, o seu carácter modificador do sentido do verbo.
- (16) Admitem-se várias formas do mesmo verbo kaszlać/kaszlec'/kaszlać (tossir)
- (17) Veja-se o equivalente inglês:
ex. John arrived/ John used to arrive
was arriving
- (18) Veja-se, em inglês, p.ex., John was arriving
- (19) Como, em inglês, p.ex.,
He writes a letter every day/ He is writing a letter now.
- (20) O francês dispõe de uma forma progressiva fixa 'être en train de' (p.ex., Jean est en train de chanter), sendo, no entanto, mais comum o emprego do presente simples neste sentido (isto é, neste caso, : Jean chante).
- (21) Veja-se que o Aspecto Habitual e Progressivo não são incompatíveis na linguagem, conjugando-se, p.ex. em inglês: ex. John used to be writing poems. Numa língua que não faz distinção entre o Aspecto Progressivo e o Não-Progressivo (ou, pelo menos, não o faz obrigatoriamente) a forma utilizada na tradução polaca desta frase seria o Imperfectivo

p.ex., (francês) Chaque jour a cinq heures le poète
écrivait un poème
(Imperfectivo - Imperfeito)

(polaco) Codziennie o piątej poeta pisal
wiersz
(Imperfectivo)

Várias línguas dispõem de regras diferentes sobre o emprego de formas progressivas; p.ex., em inglês não é possível utilizar o Aspecto Progressivo com os verbos de percepção tipo see, hear (com algumas exceções), o que, no entanto, é perfeitamente possível em português:

ex., (inglês) (✱) You aren't hearing
(mas: You aren't listening)
(português) Não está a ouvir

Note-se que neste capítulo falamos do Aspecto Habitual em sentido lato, isto é, referindo-nos à oposição Habitual/Contínuo dentro do campo Imperfectivo. Esta noção é mais vasta do que a noção do valor aspectual Habitual que surge no capítulo 1.3.4.1. A partir deste momento, quando falarmos do Aspecto Habitual, referir-nos-emos à aceção restrita do termo, isto é do valor aspectual e não da oposição aspectual de que constitui apenas uma das realizações.

(22) Cf. Nota 11.

Veja-se, em inglês (Cf. Comrie 1976: 52):

ex., (inglês) I have lost my knife / I lost my knife
(Perfeito) (Não-Perfeito)

Perdi a minha faca
e não a tenho

Perdi a minha faca
(não existe a implicação anterior)

O inglês dispõe da oposição Perfeito/Não-Perfeito muito desenvolvida. O Perfeito inglês abrange:

1. o Perfeito resultativo, p.ex. Bill has gone to America
(implicando: e lá continua)
2. o Perfeito de experiência, p.ex. Bill has been to America
(não existindo a implicação anterior)
3. uma situação que continua no presente, p.ex.
We've lived here for ages
4. o passado recente, p.ex. Bill has just arrived

(Cf. Comrie, 1976:55 e 1976: 56 - 61)

Em polaco o passado do verbo perfectivo corresponde, na maioria dos casos, ao inglês Past, Present Perfect e Past Perfect (Pluperfect), enquanto o Futuro Perfectivo corresponde ao inglês Future Simple e Future Perfect, p.ex.

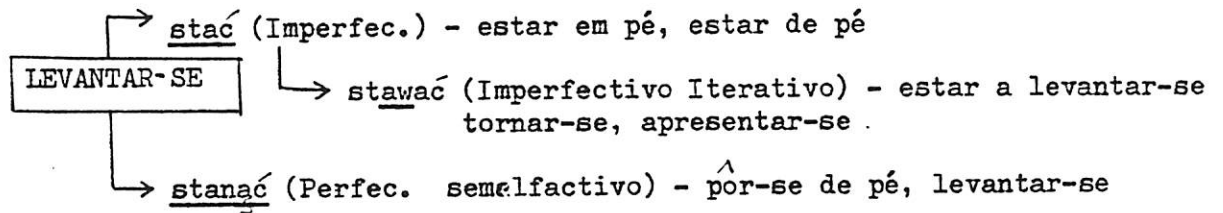
(polaco) zmeczyłam się (inglês) I have got tired (= I am tired)
I was tired
I had been tired
zmecze się I will get tired (= I will be tired)

- (23) V. Nota 9 e capítulos 1.3.1., 1.3.2. e 1.3.3.
- (24) V. capítulo 1.1.
- (25) Não vamos apresentar aqui todo o estudo lógico-semântico que está na origem da ordenação dos intervalos de tempo. Para os pormenores teóricos remetemos para: O. Lopes (1972: cap. IX, 223-235), Mateus et alii (1983:55-56) e Frank van Eynde (1988).
- (26) Em traços gerais o quadro por nós apresentado, assim como a descrição que se lhe segue, corresponde ao quadro de valores aspectuais apresentado em Mateus et alii (1983: 133-134), embora tenhamos introduzido algumas modificações que consideramos pertinentes. Acrescentamos, igualmente, valores aspectuais que surgem em polaco, como o valor semelfactivo e iterativo frequentativo gradual.
- (27) Entendemos por grau de marcação específica do valor aspectual numa língua a capacidade desta de dispor de estratégias específicas de expressão do Aspecto (Cf. com os vários processos de expressão do Aspecto no capítulo 1.1.4.)
- (28) Podemos distinguir, de facto, dois tipos de valores Gnómicos: Gnómico₁, ocorre em todos os subintervalos do intervalo de tempo em que se encontra localizado e é, habitualmente, expresso pelo presente simples, co-ocorrendo, por vezes com sempre, todo etc.; Gnómico₂ constitui a sua versão extrema. Os enunciados marcados com este valor aspectual têm por sujeito nomes próprios ou nominais usados genericamente (Cf. Mateus et alii, 1983:136, nota 141 e 142). Neste estudo não nos pareceu pertinente fazer distinção entre estas duas sub-classes e, por conseguinte, falamos sempre apenas num único valor Gnómico
- (29) Ver nota 11 e Nota 22.
- (30) Ou, então, como em inglês, limitando-se a Progressiva/Não-Progressivo, no caso de predicadores não-estativos e quando se excluem as actividades habituais.

É preciso salientar que para evitar um excessivo simplismo que possa resultar desta divisão, convém sempre estudar as categorias linguísticas Aspecto-Tempo-Modo em conjunto, o que permite fornecer uma abordagem mais adequada a este fenómeno.

(31) Ver o estudo de Albano Dias de Costa (1976).

(32) Ver mais exemplos:



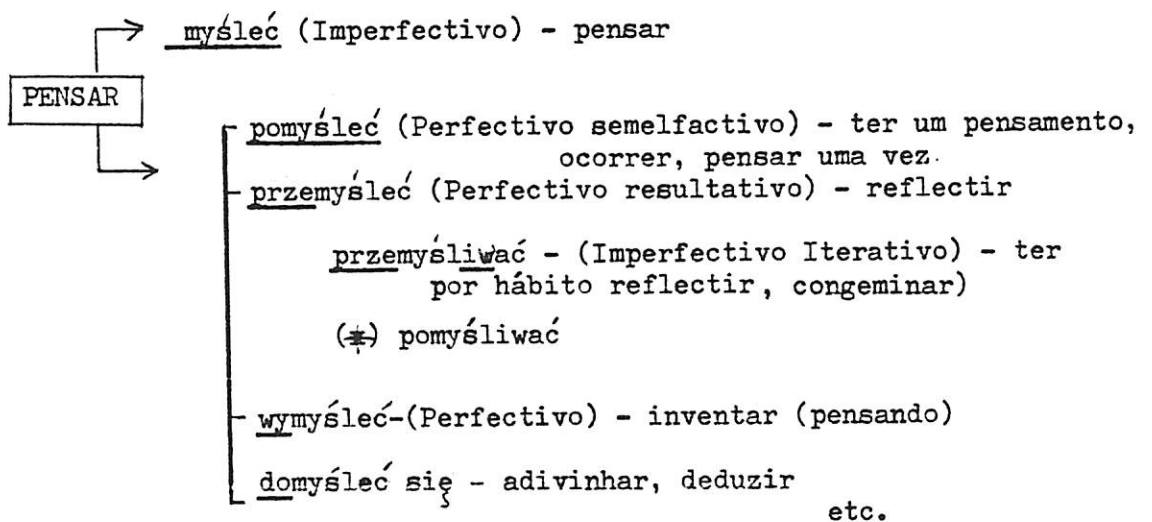
⇒ derivados: dostać - receber
p.ex. dostać kopniaka - receber uma sapatada

zostać - ficar
p.ex. zostać starą panną - ficar solteira

przestać - parar
p.ex. przestać palić - deixar de fumar

wystać - conseguir por estar em pé
p.ex. wystać mięso w kolejce - conseguir comprar carne depois de ter estado muito tempo à espera na bicha

etc.



1.7. Quadros

Quadro 1. Português e polaco na família das línguas indoeuropeias

Quadro 2. Tipologia de classes aspectuais dos predicadores

Quadro 3. Realizações sintáticas de oposição aspectual

Imperfectivo/Perfectivo em polaco

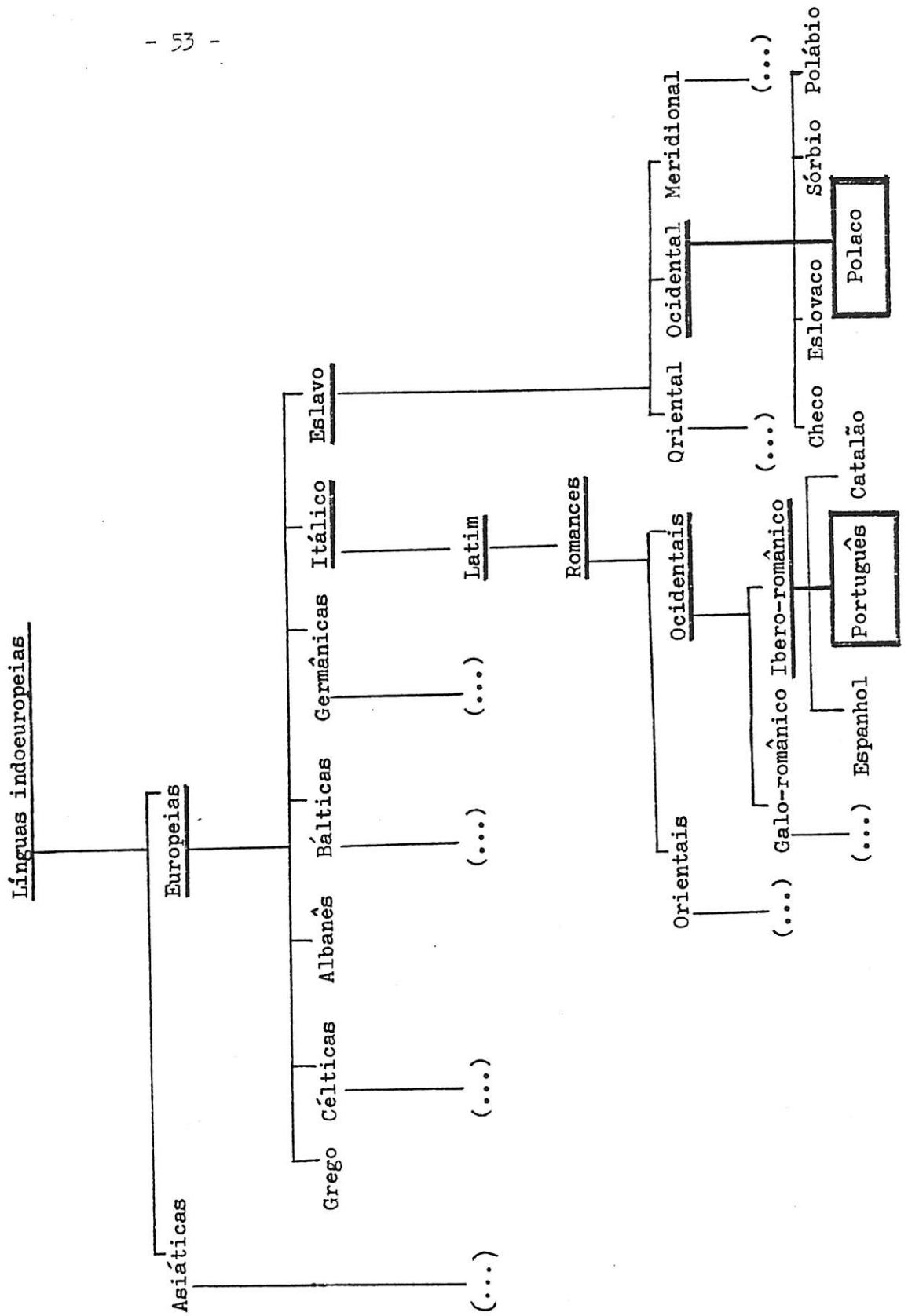
Quadro 4. Valores aspectuais realizados em português e em polaco
ou

Quadro 5. Grau de marcação específica do valor aspectual em português
e em polaco.

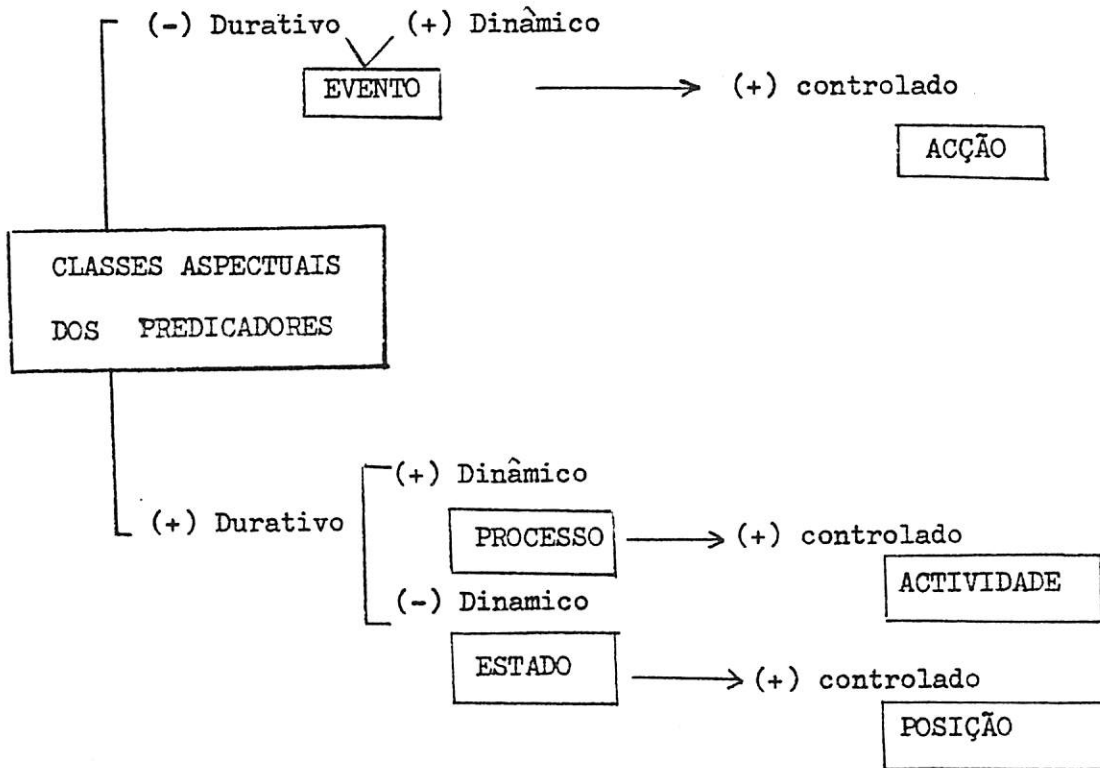
Quadro 6. O Aspecto e o Tempo gramatical em polaco e em português -
correspondências.

Quadro 7. O Aspecto e o Tempo gramatical em polaco e em português -
correspondências. Exemplos.

Quadro 1. Português e polaco na família das línguas indoeuropeias



Quadro 2. Tipologia de classes aspectuais dos predicadores



Quadro 3. Realizações sintácticas da oposição aspectual
Imperfectivo/Perfectivo em polaco

Ex.:
escrever — pisac (Imperfectivo)
 — napisac (Perfectivo)

IMPERFECTIVO: pisac

Passado: On pisal list — Ele escrevia uma/a carta
 — Ele estava a escrever uma/a carta
 — Ele esteve a escrever uma/a carta (x)
 — Ele costumava escrever uma/a carta

Presente: On pisze list — Ele escreve uma/a carta
 — Ele está a escrever uma/a carta

Futuro: On bedzie pisal — Ele escreverá uma/a carta
 (pisac) list — Ele estará a escrever uma/a carta
 — Ele vai escrever uma/a carta

Imperativo: Pisz! — Escreve!

Particípios: list pisany — Uma/a carta escrita
 Piszac list — Ao escrever (escrevendo) uma/a carta
 Piszacy list — Quem/que escreve uma/a carta

PERFECTIVO: napisac

Passado: Napisalem list — Escrevi uma/a carta
 — Tenho escrito uma/a carta
 — Tinha escrito uma/a carta

Presente: -----

Futuro: Napisze list — Terei uma/a carta escrita(pronta)

Imperativo: Napisz! — Prepara isto por escrito
 — (Acaba esta carta)

Particípios: list napisany — A carta acabada (pronta)
 Napisawszy list — Depois de ter escrito uma/a carta
 — Tendo escrito uma/a carta

(*) Nota: Verifique-se a possibilidade de existir na tradução portuguesa o Pretérito Perfeito como correspondente ao Imperfectivo polaco

Quadro 4. Valores aspectuais realizados em português e em polaco
ou

Código numérico de classe

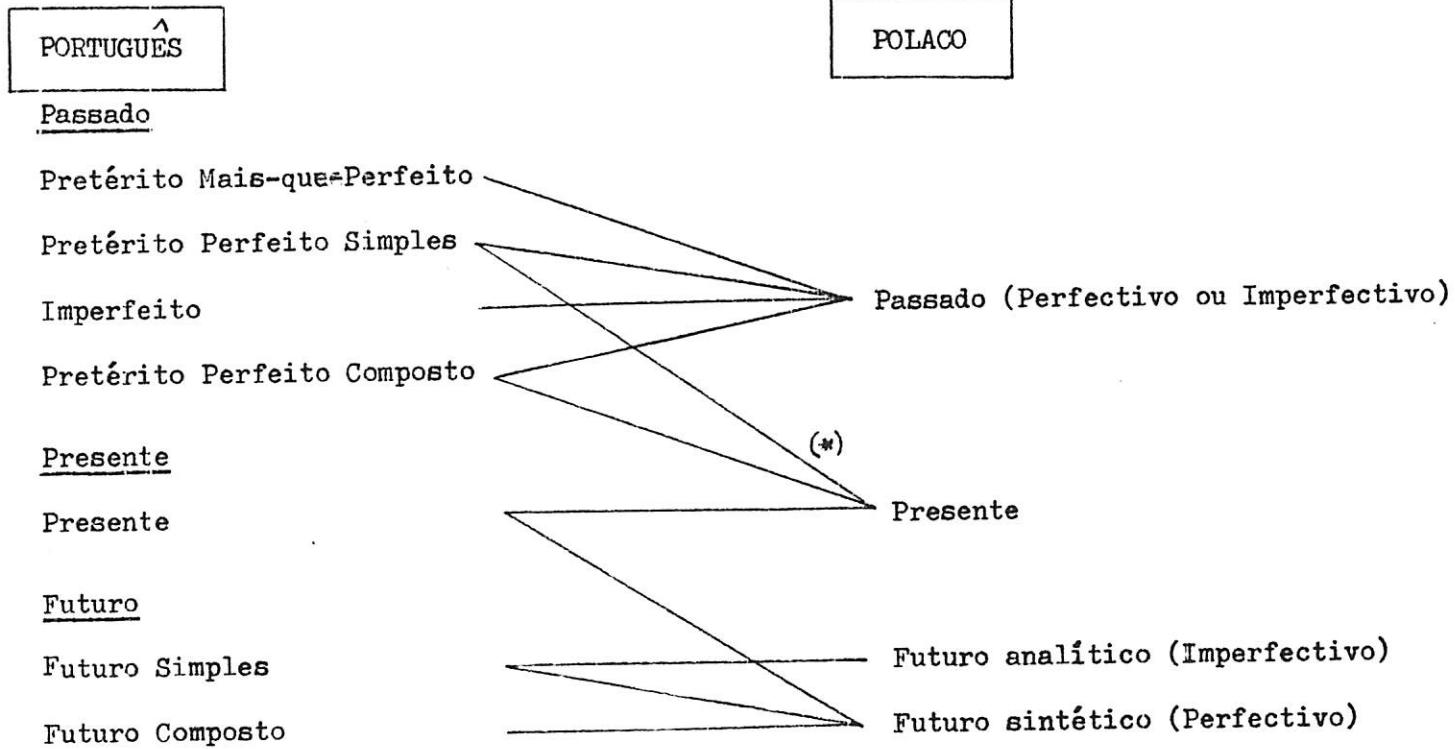
1ª oposição aspectual	Imperfectivo (Durativo)	Cursivo	1	
		Permansivo	2	
		Iterativo	3	
		[Frequentativo	4
			Frequentativo gradual (⌘)	5
			Habitual	6
		Gnómico	7	
	Perfectivo (Pontual)	Iminencial	8	
		Incoativo (ingressivo)	9	
		Causativo (resultativo)	10	
		Inceptivo	11	
		Conclusivo	12	
		Cessativo	13	
		Semelfactivo (⌘)	14	
2ª oposição aspectual	→ Perfeito	.....	15

(⌘) Nota: Os valores marcados morfologicamente em polaco

Quadro 5. Grau de marcação específica do valor aspectual em português e em polaco

		<u>Valores aspectuais realizados</u> <u>em português e/ou em polaco</u>		<u>Grau de marcação específica</u> <u>do valor aspectual</u>		
				<u>Português</u>	<u>Polaco</u>	
			<u>classe</u>			
Imperfectivo	Cursivo		1	++	+ -	
	Permansivo		2	++	+ -	
	Iterativo		3	++	+	
	Frequentativo	Frequentativo		4	+ -	++
		Frequentativo gradual		5	-	++
	Habitual		6	+	+	
	Gnómico		7	+ -	+ -	
Perfectivo	Iminencial		8	++	-	
	Incoativo		9	++	++	
	Causativo		10	++	++	
	Inceptivo		11	++	+	
	Conclusivo		12	++	+ -	
	Cessativo		13	++	++	
	Semelfactivo		14	-	++	
	Perfeito		15	+	+ -	

Quadro 6. O Aspecto e o Tempo gramatical em polaco e em português - correspondências



(*) Nota: No discurso indirecto

Quadro 7. O Aspecto e o Tempo gramatical em polaco e em português -
correspondências. Exemplos.

Ex.:
sair com { spotykać się (Imperfectivo)
spotkać się (Perfectivo)

<u>Passado:</u>	O Pedro disse que <u>tinha saído</u> com a Sofia	—	Piotr powiedział, że <u>się spotykał</u> z Zosią (Imperf.iter.)
		—	Piotr powiedział, że <u>się spotkał</u> z Zosią (Perfec.)
	O Pedro <u>saiu</u> com a Sofia	—	Piotr <u>spotkał się</u> z Zosią (Perfec.)
	O Pedro disse que <u>saía</u> com a Sofia	—	Piotr powiedział, że <u>się spotyka</u> z Zosią (Imperfec.) - presente
		—	Piotr powiedział, że <u>się spotykał</u> z Zosią (Imperfec.) - passado
	O Pedro <u>andou a sair</u> com a Sofia	—	Piotr <u>spotykał się</u> z Zosią (Imperfec.)
	O Pedro <u>saía</u> com a Sofia	—	
	O Pedro <u>estava a sair</u>	—	
	O Pedro <u>tem saído</u> com a Sofia	—	Piotr <u>spotyka się</u> z Zosią (Imperfec.) - presente
		—	(?) Piotr <u>spotykał się</u> z Zosią (Imperfec.) - passado (implicando: e não se encontra mais)
<u>Presente:</u>	O Pedro <u>sai</u> com a Sofia	—	Piotr <u>spotyka się</u> z Zosią (Imperfec.) - presente
	O Pedro <u>está a sair</u> com a Sofia	—	
	Amanhã o Pedro <u>sai</u> com a Sofia	—	
<u>Futuro:</u>	Amanhã o Pedro <u>sairá</u> com a Sofia	—	Piotr <u>spotka się</u> z Zosią (Perfec.)
	Amanhã, por esta hora, o Pedro já <u>terá saído</u> com a Sofia	—	
	Durante este verão o Pedro <u>sairá</u> com a Sofia	—	Piotr <u>bedzie się spotykał</u> z Zosią (Imperfec.)

2. AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM E BILINGUISMO

2.1. AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM

2.1.1. Notas introdutórias: aquisição da linguagem - aspectos cognitivos e comportamentais no processo de desenvolvimento da linguagem verbal

" Of course, it is an open question (...) as to which is the chicken and which is the egg - the children's competence or the mother's communicative strategy".

R. Wales (1986: 404)

2.1.1.1. Definição de aquisição e aprendizagem - várias abordagens.

Na introdução ao artigo de R. Campbell e R. Wales (1968) J. Lyons faz a seguinte distinção entre a aquisição e a aprendizagem da linguagem verbal: "Por aquisição da linguagem quer-se dizer o processo pelo qual as crianças alcançam um domínio fluente de sua língua nativa. Usa-se o termo "aquisição" em vez de "aprendizagem" porque este tende a ser empregado pelos psicólogos em sentido mais específico do que o que seria, talvez, apropriado. É matéria de controvérsia a questão de se a aquisição da linguagem pode ser explicada pelas versões correntes das teorias psicológicas de "aprendizagem" (...)" (1968: 232).

Esta explicação de J. Lyons parece estar mais próxima do entendimento comum das noções de aquisição e aprendizagem, embora sobre o assunto haja ainda bastante indeterminação.

Costuma falar-se na aquisição da primeira língua (e não na sua aprendizagem), considerando-a como um processo natural, no sentido de as estratégias serem definidas pelo adquirente e não impostas de fora. Costuma também ser-lhe associada uma certa passividade em contraste com a atitude activa que se espera de quem aprende activamente uma língua.

A explicação dada por J. Lyons assinala também, muito ao de leve, uma outra dimensão de diferenças entre a aquisição e a aprendizagem, desta vez, por quem estuda este campo profissionalmente: a abordagem nativista e a abordagem empiricista.

Note-se que as duas tentativas de definição, a comum e a teórica, não coincidem. Na primeira, a fronteira passa, na prática, entre a língua materna e todas as outras línguas que lhe podem vir a suceder. Do ponto de vista teórico, no entanto, pode continuar a falar-se na aquisição da língua primeira, assim como na aprendizagem de línguas em geral. Neste caso é frequente ter-se em conta que, no processo de desenvolvimento da linguagem, existem tanto elementos cognitivos como elementos comportamentais. A tentativa de definição dos respectivos campos e de estabelecimento de uma fronteira entre eles constitui uma das áreas mais controversas nos estudos linguísticos e outros, a ela ligados.

2.1.1.2. L₁ - língua nativa (i.e., língua materna) vs. L₂ - língua
segunda ou língua estrangeira

A diferença entre a aquisição e a aprendizagem da linguagem baseada no senso comum costuma salientar as condições em que se desenvolve cada um destes processos. Em princípio a aquisição da língua nativa decorre de maneira não-organizada, se abstrairmos de casos específicos como p.ex. o ensino de surdos, apoio a mentalmente retardados ou ensino organizado de actividades escolares (leitura e escrita). Por outro lado, a aprendizagem de uma língua não-nativa desenvolve-se, em princípio, de maneira organizada com a excepção de uma (parcial) desorganização do processo, no caso das comunidades multilingues. Tomando em consideração esta possibilidade, no caso da aprendizagem da língua não-nativa, costuma fazer-se a distinção entre, por um lado, a língua segunda (L₂) - nas comunidades não-unilingues, em que o processo natural coexiste com o ensino organizado, e, por outro lado, a língua estrangeira aprendida em condições exclusivamente organizadas (na escola).

No caso da aprendizagem da L₂ contamos com um elemento extra: o conhecimento de uma língua "anterior" e da sua possível influência (transferência, interferência) no processo de aprendizagem. Na maioria dos casos, os estudantes da L₂ são mais velhos que os adquirentes da L₁, trazendo para a nova situação uma bagagem de desenvolvimento cognitivo, biológico e experiência de vida diferentes da da criança que adquire a sua língua materna. No caso da aquisição da L₂ as variáveis pessoais passam a ter importância, o que quase não se verifica no caso das crianças na primeira infância.

Apesar das diferenças assinaladas, a investigação realizada no campo da L_1 pode explicar - mas não substituir automaticamente - vários fenómenos no desenvolvimento da L_2 .

R. Clark (1975) considera que, se por um lado é impossível não reparar nas diferenças entre a aprendizagem da L_1 e da L_2 , por outro torna-se difícil discutir estes dois assuntos de maneira como se não existisse entre eles nenhuma ligação. C.Kessler (1984) vai, no entanto, mais longe, deixando a questão em aberto: "While research doesn't support the hypothesis that the acquisition of a second language is identical to that of the first language, neither does it support the position that the processes are different, as the interference hypothesis based on contrastive analysis of the two languages maintained (....). Parallelism between L_1 e L_2 development may lie in the fact that both employ the same strategies and processes. Basically, it remains to be shown that L_2 acquisition is different from L_1 acquisition in any fundamental way (...)" (p.33)⁽¹⁾.

2.1.1.3. Nativistas vs. empiricistas na abordagem do processo de desenvolvimento da linguagem

Ao estudarmos o processo do desenvolvimento da linguagem, precisamos de responder a três perguntas que, inevitavelmente, se fazem: Quem está a aprender? Até que nível decorre a aprendizagem? O que é que acontece no processo de aprendizagem?

As respostas dadas diferem de acordo com as duas grandes abordagens existentes: a nativista e a empiricista.

2.1.1.3.1. Hipótese empiricista

Segundo a hipótese empiricista, defendida com base nos estudos da escola linguística de Bloomfield⁽²⁾ e da psicologia behaviorista de B.F. Skinner⁽²⁾, por G.A. Miller, W.F. Lambert, G.R. Tucker e outros, a criança nasce sem quaisquer predisposições inatas. É "material bruto" que a experiência vivida transforma num conjunto de reacções que definem as suas capacidades e formam a sua individualidade. Esta é a versão "forte" da abordagem empiricista que corresponde apenas ao princípio da actividade dos behavioristas.

2.1.1.3.2. Hipótese nativista (versão "forte")

Noutro extremo encontra-se a hipótese dos nativistas, como p.ex., D. McNeil, que se baseiam nos estudos de N. Chomsky (3), segundo os quais a criança nasce já com características inatas muito específicas, isto é, não apenas algumas tendências e capacidades gerais, mas, também, com o conhecimento sobre a natureza do mundo e da linguagem (p.ex. as relações e categorias gramaticais), com o mecanismo que lhe permite pôr e verificar as hipóteses, etc., o que constitui um total do conhecimento universal da criança.

Quando inquiridos sobre quem é que aprende a linguagem, os nativistas respondem que é o homem graças à sua capacidade inata, universal a toda a espécie. Para poder adquirir a linguagem, o homem precisa de responder apenas a duas condições: não apresentar defeitos congênitos e estar minimamente exposto à língua. Esta abordagem exclui, a priori, a possibilidade da aquisição da linguagem pelos animais. No entanto, várias experiências neste campo e os resultados nelas obtidos fornecem um contra-argumento forte para a teoria da transmissão genética dos universais linguísticos, característicos apenas da espécie humana. (4)

Os nativistas não se pronunciam explicitamente sobre a possibilidade da aprendizagem da L_2 : as suas teorias sobre a exposição mínima à linguagem, que torna possível a aquisição de uma língua, não podem

ser aplicadas no caso de L_2 , sendo contrárias à realidade.

A versão "forte" da hipótese nativista é partilhada por muitos transformacionalistas, assim como por muitos psicolinguístas, sendo objecto de fortes críticas, principalmente, por parte dos especialistas de genética, a quem se torna difícil dar provas, ao definirem o carácter do mecanismo inato.

2.1.1.3.3. Hipótese interaccionista (versão "fraca" da hipótese nativista)

Esta abordagem pretende encontrar uma versão intermédia entre os dois extremos referidos. Segundo os interaccionistas, a criança nasce não com um conhecimento determinado sobre as categorias e princípios gramaticais, semânticos ou fonológicos, mas com uma capacidade de seleccionar e organizar as experiências, de descobrir dependências, assim como com a capacidade de emprego de símbolos e estruturas simbólicas. Os interaccionistas entendem o desenvolvimento da criança como resultante da interacção entre as capacidades inatas e a qualidade, diversidade e quantidade das experiências a que estão expostas.

Naturalmente, para os não-especialistas a posição dos interaccionistas parece ser a única correcta, já que se encontra mais perto da maneira intuitiva comum de percepção destes fenómenos. Do ponto de vista científico, no entanto, as hipóteses extremas desempenham um papel muito importante, por permitirem formular e, depois, estudar hipóteses muito concretas.

A abordagem interaccionista é provavelmente aquela que tem o maior número de defensores. A principal questão da investigação neste campo é a relação entre a constituinte inata e a constituinte comportamental no processo da aquisição/aprendizagem da linguagem e a caracterização de cada uma das partes em interacção.

Segundo R.Campbell e R. Wales (1976) "O caminho certo a adotar na investigação da aquisição da linguagem é especificar primeiramente a natureza do ambiente linguístico, identificando, assim, as possíveis fontes de informação disponíveis à criança no tocante da sua língua, e descobrir, depois, presumivelmente por via de experimentação, quais dessas possíveis fontes são usadas. Uma vez feito isso, e não antes, será tempo de especular a respeito da contribuição genética do indivíduo na aquisição da linguagem". (p.246).

Catherine E. Snow (1986) define desta maneira a abordagem interaccionista: "It's, of course, absurd to argue that any complex behaviour is entirely innate or entirely learned. Innate and environmental factors always interact in the development of complex abilities and both are of crucial importance. It is not, however absurd to ask what proportion of the development variation in some complex ability like languages is attributable to innate as opposed to environmental factors can be relatively more important in determining an individual's achievements for another type (e.g. singing on key). Chomsky's position regarding language was that it was more like singing on key than like arithmetic, anyone with an innately good ear can learn to sing on key, with only minimal practice and exposure to music, and any human being (i.e., any processor of the species - specific innate

linguistic structure) can learn language on the basis of minimal exposure to even complex and ill-formed utterances (....). Chomsky's position regarding the importance of linguistic input was unproven, since all children, in addition to processing an innate linguistic ability, also receive a simplified well-formed, and redundant corpus. Thus, the relative importance of the innate and social factors could be determined" (1986: 72-77)

2.1.1.3.4. Investigação teórica e estudos práticos no campo do desenvolvimento da linguagem . (5)

Consideramos que existe uma forte interligação entre os estudos teóricos no campo da aquisição/aprendizagem da linguagem e os estudos referentes à prática em que estes processos ocorrem.

Ao pretendermos que a investigação científica corresponda à realidade psicológica, devemos verificar se os dados obtidos sobre a actividade linguística - performance - estão de acordo com o que se postula com base teórica.

No caso de considerarmos que o contributo inato é grande, enquanto a contribuição das capacidades gerais da criança e do seu meio ambiente são mínimas, iremos encontrar características comuns entre todas as crianças. Se, ao contrário, verificarmos várias diferenças no processo do desenvolvimento da linguagem, deveremos ser capazes de as prever e explicar de acordo com a abordagem adoptada.

2.1.1.4. Os processos de aquisição/aprendizagem da linguagem e os conceitos da linguagem e pensamento (segundo N.Chomsky, J.Piaget, teoria behaviorista e outros autores⁽⁶⁾).

Tanto para N. Chomsky como para J. Piaget e, ao contrário do que sucede com os behavioristas, o comportamento humano reflecte a organização que está na sua base.

A linguagem constitui para Piaget um dos vários sistemas simbólicos, que se encontram ao alcance da criança, junto com a brincadeira, sonhos e várias formas de imitações, e que se desenvolvem estruturalmente à medida que a criança cresce. Assim, a linguagem surge apenas como um dos canais de interacção da criança com o meio ambiente, mais simbólico do que propriamente físico. Encarado desta maneira, o desenvolvimento linguístico reflecte o desenvolvimento cognitivo a que sucede. Da mesma maneira que todo o desenvolvimento cognitivo, a aprendizagem da linguagem está também envolvida na actividade de acomodação das representações interiores do mundo com as novas informações recebidas a partir da interacção com o ambiente.

É fácil verificar que, tanto para Piaget como para os behavioristas, o processo de aprendizagem da linguagem tem as mesmas características que todo o tipo de aprendizagem em geral. Os behavioristas consideram a linguagem como sendo um conjunto de hábitos iguais a todos os outros e, por conseguinte, não acreditam em bases conceptuais da aquisição da linguagem. Piaget, ao contrário dos behavioristas, não considera que a aprendizagem seja equivalente ao processo de criação de hábitos simples, interpretando o estímulo ao nível de categorias das estruturas mentais da criança.

Tanto Chomsky como Piaget diferenciam a linguagem do pensamento, procedendo, no entanto, de maneira diversa. O pensamento em Piaget surge como uma função base que determina a linguagem e cujo princípio se encontra na actividade interiorizada. O desenvolvimento da linguagem depende, segundo ele, do desenvolvimento da função simbólica que o antecede. As acções têm valor de símbolos ao mesmo nível que as palavras. Uma vez adquirida, a linguagem pode tornar-se um instrumento do pensamento.

É esta também precisamente a teoria de L.S.Vygotsky⁽⁷⁾ - a linguagem é um instrumento de pensamento e de processos cognitivos em geral. Segundo esta teoria, a linguagem, em vez de permanecer apenas a influenciar o comportamento dos outros, é também utilizada para controlar o próprio comportamento de quem a produz. Numa certa etapa de desenvolvimento a criança passa a guiar-se por directivas próprias, reconstruções de vários processos mentais que, uma vez adulta, interioriza e silencia. No entanto, Vygotsky parece dar mais importância à linguagem do que Piaget, ao verificar que os factos importantes do funcionamento intelectual se encontram intimamente ligados ao desenvolvimento da linguagem.

Chomsky vai ainda mais longe, ao considerar que a linguagem, estruturada como um sistema de regras, dispõe de uma herança muito específica diferente das outras funções intelectuais. No processo da aquisição da linguagem são as próprias categorias linguísticas que desempenham o papel principal. Enquanto Piaget não presta suficiente atenção ao processo directo da aquisição da linguagem como um sistema de comunicação, Chomsky, ao concentrar-se com muita insistência na próp-

ria estrutura da linguagem, despreza o papel que esta desempenha como um instrumento de experiência.

Chomsky, encontrando-se na origem da abordagem nativista na sua versão "forte", considera que as crianças nascem com um conhecimento que lhes permite a aquisição da linguagem, incluída no Mecanismo da Aquisição da Linguagem (Language Acquisition Device - LAD) (8).

Os conhecimentos a priori aí incluídos possibilitam à criança a aquisição de qualquer língua natural que venha a ser a sua língua materna e, por conseguinte, dispõem dos universais linguísticos - elementos comuns a todas as línguas. O Mecanismo da Aquisição da Linguagem dedica-se apenas ao processo da aquisição da linguagem, independentemente de todos os outros aspectos de funcionamento humano e livre da semelhança formal com qualquer um deles. Contribui para a formulação de um sistema integrado de regras que definem as estruturas da língua, tanto no que se refere à capacidade de compreensão como de produção de enunciados. A criança precisa de ter contacto com a sua língua materna antes de poder utilizá-la correctamente, o que constitui a condição para a activização do Mecanismo da Aquisição da Linguagem sem poder, no entanto, adquirir o conhecimento linguístico através da simples experiência. Resta aos investigadores definirem o tipo de conhecimento de que este mecanismo dispõe.

A concepção piagetiana de vários estados sucessivos de equilíbrio pode, eventualmente, ser comparada com o Mecanismo da Aquisição da Linguagem de Chomsky, se considerarmos o LAD como uma série de sucessivas gramáticas das quais, cada vez que surge uma nova, é essa a mais perfeita. Piaget não partilha, no entanto, a teoria dos universais linguísticos.

Enquanto para Piaget, a linguagem é um processo simbólico como qualquer outro, no desenvolvimento da criança; para Chomsky, uma função intelectual especial, diferente das outras; para Vygotsky, um instrumento do pensamento; agora, para B.L. Whorf⁽⁹⁾ e a sua Hipótese de Relatividade Linguística, a linguagem é concebida como um agudizador de percepção. Whorf considera que as línguas que falamos condicionam e, até, limitam a maneira como concebemos a realidade que nos rodeia.

R. Clark⁽¹⁰⁾ considera que o processo de aprendizagem é um processo qualitativamente diferenciado de acordo com cada etapa do desenvolvimento. Segundo esta abordagem, a situação em que o adquirente se encontra e a imitação constituem dois aspectos importantes deste processo, tendo igualmente importância a língua investigada, a memória e a atenção prestada pelo adquirente.

M.A.K. Halliday⁽¹¹⁾, por sua vez, concebe o sistema linguístico do adulto como semântica central, organizada funcionalmente, neutralizando a dicotomia: aquisição/aprendizagem. O processo de aprendizagem da linguagem não é encarado como um simples desenvolvimento das estruturas, como sucede na maioria dos estudos sobre o desenvolvimento da linguagem da criança orientados de ponto de vista psicolinguístico, mas focando o que a criança quer dizer quando utiliza as estruturas que está a desenvolver. Perante a questão que se lhe levanta sobre o porquê da utilização de certos tipos de significados, Halliday explica que, para entender isso, precisamos de examinar as funções para as quais serve a linguagem na primeira infância. Por outras palavras: "O desenvolvimento da linguagem nos primeiros tempos pode ser interpretado como o domínio progressivo exercido pela

criança sobre um potencial funcional" (Halliday, 1975 a)⁽¹²⁾.

Desta maneira, as etapas do desenvolvimento da linguagem da criança, nos estudos estruturalistas, como etapa holofrásica, etapa de duas palavras etc., passam a ser explicadas, no modelo de Halliday, em termos de exigência das funções para as quais serve a linguagem. Enquanto o sistema adulto da linguagem é multifuncional, isto é, cada enunciado dispõe de significado ideacional, interpretacional e textual, o sistema de criança pequena é apenas monofuncional, sendo a função equivalente ao uso. A aquisição da linguagem pode ser vista como processo de aprendizagem de expressão do significado ("learn how to mean") em que o potencial significativo se desenvolve de acordo com as linhas funcionais. Os usos funcionais iniciais tornam-se progressivamente mais gerais e abstractos até a criança desenvolver a base do sistema adulto, por volta do segundo ano de vida.

ter

um

o

la-

dade

adqui-

tes

a,

ico

tra-

ndi-

co

nvolve-

sico-

iza

lhe

cados,

r as

or

tempos

2.1.1.5. O papel da aquisição e da aprendizagem no modelo de S.D.Krashen (1982).

Nos estudos realizados no campo da aquisição da L₂ foi apresentada a hipótese da diferenciação entre a aquisição e a aprendizagem da linguagem. Krashen, no modelo da aquisição da L₂ (SLA - Second Language Acquisition model), apresentado em 1977⁽¹³⁾ e depois reformulado em 1982 (Krashen, 1982), com a contribuição da Hipótese do Filtro Afectivo de Dulay & Burt⁽¹⁴⁾, considera que a distinção entre a aquisição e a aprendizagem constitui um dos princípios base do seu modelo: "Acquisition and learning are technical terms representing separate phenomena. Acquisition is motivated by a focus on communication and is not conscious, learning is motivated by a focus on form, is conscious, and results in metalinguistic knowledge" (Nagle & Sanders, 1986: 10). Esta divisão muito rígida entre os dois processos, e todas as implicações que daí provêm, levantaram vagas de críticas contra o modelo de Krashen (v. K.R.Gregg, 1986). O maior contra-argumento é que a rigidez da divisão atrás citada nunca permite, p.ex., a transferência das formas aprendidas para a aquisição, o que é difícil se não impossível de verificar.

Igualmente discutíveis são as consequências desta rigidez de divisão na aquisição da linguagem pelas crianças bilingues. Krashen considera que a aquisição, sendo natural e subconsciente, é o processo que serve para dominar a L₁, assim como para se tornar bilingue,

enquanto a aprendizagem é um processo relativo à L₂, consciente, que acontece num ambiente formal e diz respeito a crianças mais crescidas e aos adultos. Das duas noções a aquisição é primordial. A aprendizagem da L₂ é fortemente afectada pela existência do filtro afectivo; as três categorias principais do filtro: a motivação, a auto-confiança e a ansiedade modificam o resultado final ("output") deste processo. Acontece, no entanto, que os estudos sobre o desenvolvimento da linguagem das crianças mono e bilingues dão provas da existência de consciência metalinguística na criança desde muito cedo (dois anos e meio - três anos), significativamente maior naquelas que adquirem mais de uma língua. Desta maneira, a aquisição da linguagem deixa de ser exclusivamente "natural", "subconsciente" e "negligente de forma", mostrando, pelo contrário, uma forte componente comportamental interiorizada, ausente no modelo de Krashen.

2.1.2. Desenvolvimento da linguagem

2.1.2.1. Processamento de compreensão e produção da linguagem

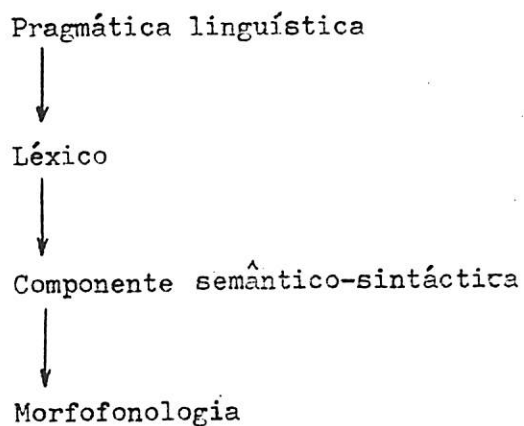
Para podermos responder à pergunta como é adquirida a linguagem é preciso verificar como se relacionam as diferentes componentes da linguagem no processo da sua aquisição, isto é, como se relacionam a pragmática linguística, o léxico, a componente semântico-sintática e a morfofonologia⁽¹⁵⁾. Por outro lado, como a criança se encontra no processo da aquisição da linguagem e não das suas componentes, podemos ser levados a pensar que, talvez, seja mais apropriado perguntar quais são as etapas do desenvolvimento da linguagem por que ela passa. Esta atitude, tradicionalmente defendida pelos linguístas⁽¹⁶⁾, não nos permite dar conta das características inerentes a cada uma das componentes em jogo e, especialmente, dos mecanismos do processamento de informação específicos a cada uma delas. Por conseguinte, consideramos como mais adequado o método que nos permite discutir o desenvolvimento da linguagem em função de cada uma das componentes, relacionando-as depois, devidamente, entre si.⁽¹⁷⁾

Para descrever os processos de compreensão e produção da linguagem foram elaborados vários modelos que se dividem, genericamente falando, em dois grupos: os orientados "para cima" ("bottom-up") e os orientados "para baixo" ("top-down"), segundo a sequência da utilização da informação linguística de cada componente da linguagem, isto é,

a sequência da sua aquisição⁽¹⁸⁾. Assim, há quem defenda que o processamento de informação é orientado "para baixo", começando pela pragmática linguística e abrangendo, sucessivamente,

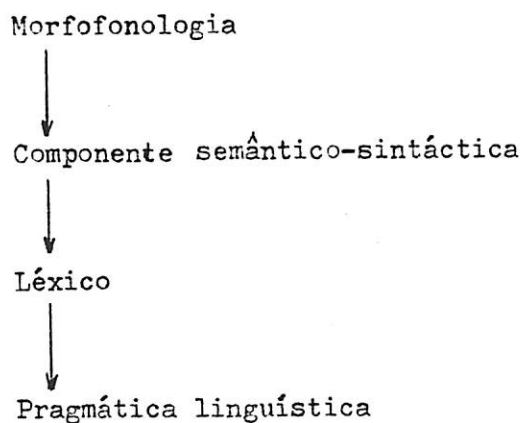
o léxico, a componente semântico-sintáctica e, finalmente, a morfofonologia.

Modelo dirigido "para baixo" ("top-down")



Os defensores do processo contrário, isto é, dirigido "para cima" ("bottom-up") acreditam na ordem inversa de aprendizagem das diferentes componentes, começando pela morfofonologia:

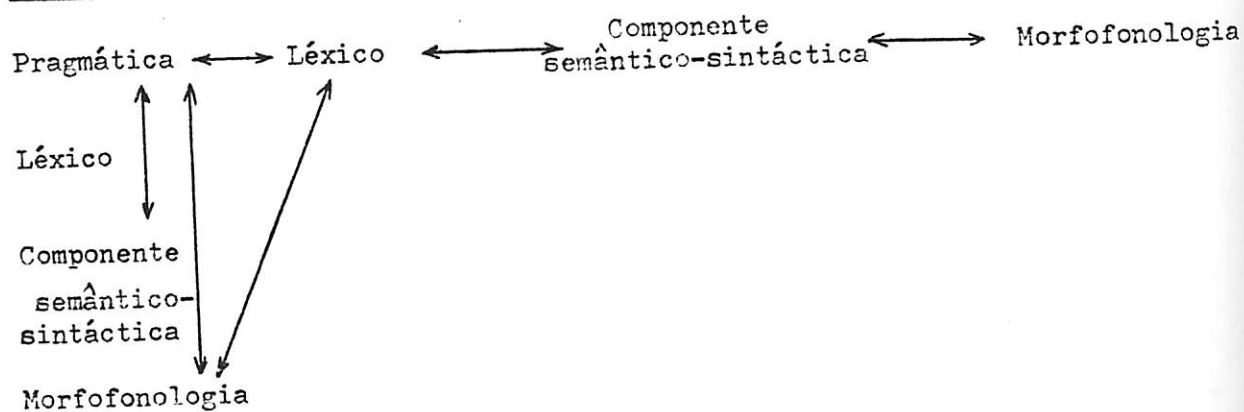
Modelo dirigido "para cima" ("bottom-up")



A versão paralela parece descrever de maneira mais adequada os processos de compreensão e produção da conversação e do discurso. Este modelo permite considerar o processo de aquisição da linguagem como ocorrendo

simultaneamente ao nível de cada componente, assim como entre elas. (19)

Modelo paralelo



Seja qual for o modelo adoptado como o mais adequado para a descrição dos processos de compreensão e produção da linguagem, todos os linguistas parecem estar de acordo em distinguir nestes processos um período inicial da fala infantil ("baby talk"), que se caracteriza por uma série de estratégias específicas, como p.ex., imitação, repetição ou regularização. O período da fala infantil abrange os primeiros anos de vida da criança, sendo a sua extensão dependente da língua em aquisição, assim como das características individuais do adquirente. (20)

2.1.2.2. Importância do sexto ano de vida no desenvolvimento cognitivo e linguístico de criança

(21)

Ao estudar o desenvolvimento intelectual de criança, J. Piaget concluiu que ele é constituído por etapas que se caracterizam por uma sequência fixa, embora o ritmo e a idade exacta com que são atingidas possam variar de um indivíduo para o outro. As principais etapas são as seguintes:

- sensório-motor: do nascimento aos 18 meses;
- pré-operatório dos 18 meses aos 6-7 anos
- das operações concretas: de 7 a 11 anos
- das operações formais: dos 11 anos em diante.

A idade dos 6-7 anos é, por conseguinte, considerada a idade limite, a partir da qual surgem certas operações mentais antes inexistentes. Até esta idade o desenvolvimento da criança caracteriza-se por fala egocêntrica (centrada no "eu" do indivíduo), em que a criança não compreende que as ideias e as necessidades dos outros são diferentes das suas. J. Piaget descreve esta etapa como isenta de introspecção⁽²²⁾ e dá-lhe o nome de "estágio de transdução pura"⁽²³⁾. Coexistem nela duas realidades heterogêneas e igualmente reais: o mundo do jogo e o da observação⁽²⁴⁾. Nesta fase não se verifica a distinção entre o significado e o significante⁽²⁵⁾. É só a partir dos 6 - 7 anos que a criança passa para um nível de desenvolvimento das operações mentais propriamente ditas.

Esta teoria influenciou muitos psicolinguístas que começaram a pôr em questão a convicção reinante até ao fim dos anos sessenta, segundo a qual o domínio das estruturas sintácticas da língua materna se completava até aos cinco anos de idade, servindo o período posterior apenas para o enriquecimento do léxico. (26)

Os estudos linguísticos desenvolvidos a partir do fim dos anos sessenta, como, p.ex., os de C.Chomsky (1969) e de A.Karmiloff-Smith (1986), permitem-nos verificar que depois dos cinco anos ocorrem na linguagem muitas mudanças de carácter fundamental e isto não apenas ao nível de construções sintácticas complicadas mas, também, no que diz respeito às construções aparentemente mais simples de carácter morfológico-lexical como, p.ex., os determinantes (27). Considera-se, presentemente, que a fronteira linguística dos cinco anos (que, por sua vez, corresponde ao fim do período pré-operatório de Piaget) pode ser considerada como tal apenas como marcante de "uma gramática de enunciado" ("utterance grammar"). Esta gramática ainda rudimentar dá, mais tarde, origem a uma outra, mais operacional, em que se torna possível reorganizar as componentes e adquirir processos para a sua ordenação em textos coerentes. Assim, a idade dos cinco anos marca, do ponto de vista linguístico, uma nova etapa no desenvolvimento da linguagem, dando origem a uma gradual mudança funcional de utilização das categorias linguísticas nos enunciados justapostos para a sua utilização em textos bem estruturados (28).

2.1. 3. Aquisição do Aspecto

2.1. 31. Introdução: os objectivos e os métodos de investigação na área da aquisição da linguagem

Os estudos efectuados nos últimos anos no campo da aquisição e desenvolvimento gramatical de línguas tipologicamente diferentes apontam para a necessidade de prosseguir a investigação interlinguística ("crosslinguistic research") para a área da aquisição da linguagem. (29)

Segundo R.A. Berman (1986) esta necessidade surge na tentativa de encontrar respostas mais exactas para uma série de questões tais como:

- Carácter universal da aquisição da linguagem: quais são os aspectos do desenvolvimento da linguagem que aparecem como universais, em contraste com aqueles que são limitados pela forma ou contexto de línguas particulares?
- Carácter especificamente linguístico da aquisição da linguagem: se existir de facto esse tronco universal comum, poder-se-á atribuí-lo a uma base cognitiva mais geral ou apenas a um conhecimento unicamente linguístico?
- Relativa dificuldade na aquisição da linguagem: que aspectos da estrutura linguística e do relacionamento entre a forma e o conteúdo põem, ao nível interlinguístico, problemas especiais ao estudante da língua e como pode este fenómeno ser previsto ou explicado?

- Princípios da aquisição da linguagem : quais são as estratégias subjacentes à aquisição de várias línguas que podem ser detectados, se tomarmos em consideração os processos de correspondência directa entre a forma e o sentido ou uma excessiva tendência de regularização?

Existem dois tipos de abordagem aplicados na investigação que procura encontrar respostas a estas questões.

A primeira abordagem procura seleccionar os dados referentes à aquisição de várias línguas maternas de uma série de estudos sobre idiomas particulares. Esses estudos variam frequentemente tanto nos objectivos para que apontam, como nos métodos que seguem. Neste campo podemos citar, entre outros, os trabalhos de Jakobson, e de Clark ⁽³⁰⁾.

A segunda abordagem aproveita os esquemas experimentais mais homogêneos na investigação referente às pessoas provenientes de diferentes meios linguísticos. Os estudos mais significativos desta abordagem foram realizados pelo grupo de Berkley ⁽³¹⁾ e em Stanford ⁽³²⁾.

Esta segunda abordagem, que nos parece corresponder muito mais directamente à procura das respostas às questões levantadas inicialmente, deveria ser enriquecida, no nosso entender, pelos estudos sobre a aquisição da linguagem pelas crianças bilingues, especialmente aquelas que se referem à aquisição simultânea de duas línguas desde a nascença, isto é, o fenómeno que Swain chamou "o bilinguismo como primeira língua" (Swain, 1972). Este tipo de investigação corresponde aos requisitos levantados pela segunda abordagem, tanto do ponto de vista metodológico como do ponto de vista dos objectivos para que aponta. Consideramos que os problemas específicos do bilinguismo,

(33)
como, p.ex., as interferências interlinguísticas, não só não prejudicam esta abordagem mas, encarados com o devido cuidado, podem, inclusivé, enriquecê-la.

As investigações efectuadas no campo da aquisição do conceito de temporalidade e, especialmente, na área da expressão das distinções de Tempo gramatical/Aspecto em diferentes línguas, apontam para a insuficiência de selecção de formas específicas destas categorias, como, p.ex., a marcação morfológica do Aspecto verbal, os elementos lexicais ou os advérbios que marcam o relacionamento temporal entre as partes da frase, etc. Em vez disso, considera-se indispensável ponderar as funções linguísticas a que esta marcação - temporal e/ou aspectual - pode servir. Esta orientação de estudos interlinguísticos aponta para uma especificação "a priori" das categorias funcionais e semânticas nas línguas estudadas.

Ao estudar, p.ex., o conceito de temporalidade, torna-se imprescindível determinar vários parâmetros de análise como a orientação temporal, isto é a oposição passado/presente/futuro, assim como a oposição real/irreal, os tipos principais e secundários da categoria Aspecto, isto é a oposição Perfectivo/Imperfectivo, enriquecida pelas características iterativas e incoativas, as relações de sequência ou simultaneidade entre as oposições dentro da frase, os tipos de enquadramento da situação no discurso, a natureza do próprio predicado, p.ex., estado/processo etc. Encarado desta maneira, o surgimento da gramática no processo da aquisição da linguagem tornar-se-á objecto de análise de elementos linguísticos formais utilizados na expressão das diferentes funções de discurso, por meio de propriedades estruturais de que dispõe a língua materna da criança. (34)

2.1.32. Teorias relativas à aquisição das categorias linguísticas
Aspecto / Tempo gramatical

Tendo em conta os objectivos expostos no capítulo anterior (2.1.3.1.) passaremos a apresentar, sumariamente, três teorias que consideramos indispensáveis para a abordagem global da aquisição das categorias linguísticas Aspecto/Tempo gramatical. Trata-se da teoria de codificação das categorias de cognição (Slobin, 1977), da teoria das três fases da aquisição da gramática (modelo de Slobin de 1985) e da teoria da evolução do conceito de temporalidade na linguagem da criança (Weist, 1986).

Dada a importância que a terceira das teorias tem especificamente para o nosso estudo, dar-lhe-emos mais destaque e uma caracterização mais pormenorizada.

Numa segunda etapa, no capítulo 2.3.2.3., relativo à aquisição do Aspecto pela criança bilingue sob observação, procuraremos, aplicando o modelo de Weist, verificar como neste caso concreto se desenvolveram as categorias estudadas até aos cinco anos de idade.

2.1. 32.1. Codificação de categorias de cognição (Slobin 1977)

Na área da aquisição da categoria linguística Aspecto parece ser já costume aceitar como um ponto assente o pressuposto de Slobin (1977)⁽³⁵⁾ que na linguagem existe, por um lado, codificação de categorias de percepção e cognição básicas e salientes e, por outro lado, distinções mais elaboradas, dependentes de processos cognitivos mais complexos e indispensáveis para uma comunicação mais amadurecida e estilisticamente diferenciada.

Considera -se que o primeiro grupo, que compreende as categorias existentes (codificadas) em todas as formas da linguagem, incluindo as etapas da aquisição da linguagem na ontogénese, assim como os processos da pidginização de línguas, abrange as categorias linguísticas do Aspecto e do Modo, utilizadas na expressão dos dados independentes do discurso.

O segundo grupo abrange, pelo contrário, o Tempo gramatical, que codifica a relação temporal entre a situação a que se refere e o momento da enunciação, mostrando ser um fenómeno discursivo por excelência.

2.1. 32.2. As três fases da aquisição da gramática (modelo de Slobin (1985))

Nos estudos efectuados de acordo com a abordagem interlinguística, a aprendizagem da morfologia e da sintaxe das línguas particulares é analisada no contexto do desenvolvimento da linguagem encarada como decorrente de três fases principais. (36)

A primeira fase, estudada e analisada por Slobin (1985) como "Basic Child Grammar", é considerada como conhecimento partilhado pelas crianças, independentemente das suas línguas maternas particulares.

A fase que se lhe segue depende já de uma estrutura geral da língua materna particular como, p.ex., a existência de acordo entre o sujeito e o verbo, ou o substantivo e o adjectivo, ou ainda as distinções aspectuais marcadas nos verbos.

A terceira fase da aquisição da linguagem corresponde aos fenómenos mais específicos do sistema linguístico da língua materna em questão, de acordo tanto com as exigências lexicais como pragmáticas do discurso, várias normas, registos, etc.

A perspectiva interlinguística aponta para um gradual estreitamento do tronco comum do conhecimento partilhado pelas crianças na aquisição de várias línguas maternas, em simultâneo com o conhecimento cada vez mais profundo da estruturação das línguas maternas particulares. Segundo esta teoria, a criança adquirente da língua não tem ainda, na fase inicial, a noção das regras que relacionam as formas e os sentidos, nem consegue referir-se ao mesmo acontecimento utilizando processos diferentes. Quando as crianças passam

para a segunda fase, isto é, quando se tornam sensíveis às propriedades estruturais da língua particular que estão a aprender, a sua "sincronização" funciona, principalmente, para as estruturas mais difundidas e persistentes no sistema linguístico em causa, o que se processa com relativa facilidade e rapidez. No período entre, aproximadamente, os dois e os quatro anos, que corresponde à fase da maior aquisição da morfossintaxe na sua língua materna, a criança apercebe-se de maneira muito crítica da atenção selectiva que precisa prestar tanto à maneira, como ao lugar em que a informação por ela comunicada precisa de ser marcada gramaticalmente.

Assim, e, por exemplo, segundo esta teoria, na área restrita da aquisição da categoria linguística Aspecto, uma criança polaca aprenderá a marcar a oposição Perfectivo/Imperfectivo, a oposição aspectual mais marcada na sua língua materna, enquanto uma criança portuguesa aprenderá a marcar a oposição aspectual Progressivo/Não-Progressivo, a oposição mais marcada em português. ^{(Bat 89 (6-87))} Vejamos:

"Basic Child Grammar orients to two major temporal Perspectives, which we can characterize as Result (punctual, complete) versus Process (nonpunctual, noncomplete, ongoing). This distinction is marked early on by the perfective - imperfective forms of verbs in Slavic languages (..), by the progressive-past forms in English (-ing vs. -ed) (..). In early transcripts of child speech it is difficult to decide if the child is marking a progressive-nonprogressive or an imperfective-perfective distinction, although the parental language may orient itself to only one of these major distinctions. I would suggest that the two temporal Perspectives of Basic Child Grammar

2
P24225
of the / for
cont / cont
into / into
ou
2 Prof. N. Resnik
P 117

are neutral and superordinate to these language specific categories.

That is to say, 'process' and 'result' figure as semantic distinctions in tense/aspect systems of individual languages, but they do so in conjunction with other distinctions, such as 'habitual', 'iterative', 'continuous', 'past', 'currently relevant', and others. The Result Perspective can develop, for example, into a perfective, a perfect, or a preterite; the Process Perspective can develop into an imperfective, a progressive, or an iterative.

In each language the child must learn the ways in which Result and Process interact with other distinctions to determine the use of verb forms in the language. (..). A Polish child (..) will have to attend to completion (perfective aspect) but not the ongoing progress of a past event. Again, we find that Semantic Space provides Basic Child Grammar with a level of organization that serves as an opening wedge to the acquisition of language-specific grammatical distinctions, without at first biasing the child to any particular language." (Slobin, 1985b:1184 - 1185).(Sublinhados nossos).

2.1. 32.3. Evolução do conceito de temporalidade na linguagem da criança (Weist, 1986).

Baseando-se no esquema de Reichenbach (1947)⁽³⁷⁾, R. Weist (1986) propõe a distinção de quatro sistemas temporais no processo seguido pela criança no desenvolvimento do Tempo gramatical e do Aspecto. Os sistemas surgem, por sua vez, caracterizados em função de três conceitos: o Tempo do Discurso (Speech Time - ST), isto é, o intervalo de tempo do acto de fala, o Tempo do Acontecimento (Event Time - ET), isto é, o tempo relativo ao Tempo do Discurso determinado para uma situação específica e o Tempo da Referência (Reference Time - RT) - o contexto temporal definido (Quadro 1).

Estes conceitos temporais podem estar relacionados entre si da seguinte maneira: podem ser simultâneos (=), anteriores (\leftarrow) ou posteriores (\rightarrow).

R. Weist considera que, durante o desenvolvimento da capacidade da expressão de configurações cada vez mais complicadas de conceitos temporais, a criança passa por uma sequência de quatro sistemas diferentes:

O sistema temporal inicial, conhecido como o do Tempo do Discurso (ST), é o sistema do "aqui e agora" em que o Tempo do Acontecimento e o Tempo da Referência (RT) são inseparáveis do Tempo do Discurso (ST).

O segundo sistema é o do Tempo do Acontecimento (ET) e é caracterizado pela capacidade da criança em representar o Tempo do Acontecimento (ET), tanto em simultâneo, como sendo anterior ou posterior

ao Tempo do Discurso (ST). O tempo da Referência (RT) permanece, nesta fase, inseparável do Tempo do Discurso (ST).

O conceito do Tempo da Referência (RT), embora ainda restrito (RT_r) aparece no terceiro sistema temporal da criança. Quando o Tempo da Referência é definido como anterior ou posterior ao Tempo do Discurso (ST), o Tempo do Acontecimento (ET) fica restrito ao contexto do Rt. No processo da aquisição da linguagem as crianças costumam atingir o terceiro sistema por volta dos quatro anos.

Depois desta idade, identifica-se o quarto sistema - Referência Livre do Tempo (RT_f), quando a criança já dispõe dos conceitos "simultâneo", "anterior" e "posterior".

Iremos caracterizar, a seguir, cada um dos sistemas aqui diferenciados, procurando dar, sobretudo, referências sobre o desenvolvimento do conceito de temporalidade em polaco e em português ou, quando isto não for possível, nas línguas aparentadas (pertencentes à mesma família linguística).

No capítulo 2.3.2.3.1. procuraremos apresentar a evolução do conceito de temporalidade no caso da criança sob observação.

2.1.3.2.3.1. Primeiro sistema - o sistema do Tempo do Discurso (ST)

Este sistema é considerado como sendo a fase inicial do desenvolvimento da linguagem, com as referências ao "aqui e agora" e à interdependência do "eu e tu", assim como, prioritariamente, ao do campo imediato de percepção⁽³⁸⁾. Esta etapa não dispõe de tempo gramatical, aspecto, modo, número ou de outras categorias linguísticas. As crianças fazem distinções entre as afirmações e os pedidos, utilizando formas fixas. Assim p.ex., dá é uma forma de pedido que a criança desta idade emprega sem ser capaz de analisá-la como relacionada com outras formas tipo dou ou dei, que no entanto pode conhecer passivamente.

2.1.3.2.3.2. Segundo sistema - o Sistema do Tempo do Acontecimento

(ET)

A fronteira entre os dois primeiros sistemas da evolução do conceito de temporalidade é atravessada na idade de um ano e meio a dois anos, aproximadamente. Considera-se⁽³⁹⁾ que, a partir de um ano e meio, as crianças podem ser consideradas capazes de terem uma perspectiva da situação tanto exterior como interior. Quando a situação se encontra conceptualizada de ponto de vista exterior,⁽⁴⁰⁾ passa a haver consciência das propriedades como acção acabada, pontual, resultativa, enquanto da perspectiva interior se revela já a noção de contínua,

durativa, não-acabada. Se a criança estiver a aprender uma língua com o Aspecto marcado que codifica a propriedade acabada, como, p.ex., no caso do Perfectivo polaco ou a propriedade contínua, como no Aspecto Progressivo (Cursivo) em português, esta distinção será rapidamente marcada na morfologia da criança.

O ritmo da aquisição do Aspecto irá depender em grande parte da maneira como se encontra codificado na estrutura superficial de cada língua particular⁽⁴²⁾.

Existe uma relação natural entre a perspectiva interior e os acontecimentos do Tempo do Discurso e entre a perspectiva exterior e os acontecimentos anteriores. É frequente as crianças ao saírem do constrangimento do "aqui e agora" do sistema do Tempo do Discurso revelarem-se capazes de fazer a distinção entre os acontecimentos que estão a desenvolver-se no período do Tempo do Discurso e os acontecimentos concluídos, ocorridos antes do Tempo do Discurso. Além disso, conseguem exprimir livremente as suas intenções e desejos referentes aos acontecimentos potencialmente posteriores ao Tempo do Discurso, isto é, mostram possuir a noção do irreal (o que tem mais a ver com a expressão da categoria Modo⁽⁴²⁾, do que com as duas categorias aqui em questão). Desta maneira, podemos constatar que as crianças nesta etapa conseguem fazer as seguintes distinções: Passado/Não-Passado, Contínuo/Descontínuo, Acabado/Inacabado e Real/Irreal. O sistema pode, igualmente, compreender o conceito do futuro deíctico. Genericamente, todas as línguas estudadas por Weist⁽⁴³⁾ evidenciam, no terceiro ano de vida, a realização de, pelo menos, duas oposições: Não Passado Contínuo vs. Passado Acabado (oposição aspectual/temporal) e Real vs. Irreal (oposição modal/temporal).

Em polaco, onde a prefixação e a sufixação dos verbos constitui a maneira principal da codificação aspectual, a distinção Imperfectivo/ Perfectivo (p.ex., *pisac/napisac* - escrever) surge rapidamente por volta de 1.06 a 1.09, sendo esta a primeira oposição aspectual a realizar-se. Como relatam vários estudos realizados neste campo ⁽⁴⁴⁾, esta distinção aspectual surge simultaneamente com a distinção do tempo gramatical. No Primeiro Sistema, ainda pré-aspectual, as crianças utilizam as formas verbais imperfectivas no tempo presente, isto é, as formas imperfectivas não passadas (p.ex., *pisze* - escreve). A seguir, ao especificar uma acção acabada, mudam para a forma perfectiva não passada (p.ex., *napisze* - escreverá, ⁽⁴⁵⁾ *terá escrito*), que tem o significado futuro e que todas as crianças reconhecem como tendo o sentido temporal próprio e não apenas aspectual. Mudam de uma forma, isto é, do presente imperfectivo, para quatro outras, a saber: presente imperfectivo (p.ex., *pisze* - escreve), passado imperfectivo (p.ex., *pisal* - escrevia), passado perfectivo (p.ex., *napisal* - escreveu) e futuro perfectivo (p.ex., *napisze* - escreverá, *terá escrito*). A quinta forma deste sistema base de combinação entre tempos gramaticais e aspectos - o futuro imperfectivo (p.ex., *bedzie pisal* - estará a escrever) - aparece poucos meses depois. Todo o material reunido indica que o sufixo do tempo passado -ł [u] detem função deíctica, enquanto os afixos aspectuais de tipo po-, na-, z-, -n-, -(y)wa servem para marcar a oposição do Perfectivo e Imperfectivo na passagem para o sistema do Tempo do Discurso. Neste ponto de desenvolvimento o Aspecto Iterativo ainda não se encontra codificado explicitamente pelos meios morfológicos. As formas iterativas (do tipo *pisywać* - ter por hábito escrever) não se encontram contrastadas com as

formas não iterativas (pisac - escrever), assim como não há evidência nesta etapa da existência de advérbios de frequência (p.ex., często - frequentemente), que marcam aspectualmente o enunciado, dando-lhe valor iterativo.

Os estudos efectuados no campo da aquisição da linguagem nas línguas românicas costumam considerar estas línguas como possuidoras de um conjunto mínimo de contrastes⁽⁴⁶⁾. Assim, em francês, o sistema do Tempo do Acontecimento dispõe do presente, passé composé e do irreal "aller + infinitif". Noutras línguas as crianças fazem a distinção entre o Passado vs. Não-Passado e uma das distinções aspectuais básicas, p.ex, Progressivo vs. Não-Progressivo em português. Se estas distinções aspectuais não se encontram explicitamente identificadas na morfologia flexional do sistema verbal da língua, podem evidenciar-se na estrutura superficial de uma maneira diferentes, como num exemplo brasileiro⁽⁴⁷⁾, em que os monossílabos [a:], [o:], [pa:], [ba:] identificam uma acção acabada.

2.1.3.2.3.3. Terceiro sistema - sistema do Tempo da Referência (Restrito) (RT_r)

A passagem entre o segundo e o terceiro sistema da evolução do conceito de temporalidade realiza-se entre os dois anos e meio e os três anos e corresponde ao surgimento da capacidade de variar a perspectiva temporal, o que permite, por sua vez, fazer evoluir o sistema da referência RT. O sistema do Tempo da Referência restrito caracteriza-se pela utilização de advérbios de tempo, e, por outro lado, pela ausência de advérbios de tempo com o significado de "antes" e "depois", que aparecem apenas no quarto sistema (cap. 2.1.3.2.3.4.).

Os estudos⁽⁴⁹⁾ sobre a aquisição de línguas românicas

relatam a utilização de advérbios temporais hoje, ontem, amanhã em italiano por volta dos três anos e em espanhol e francês, por volta dos dois anos e seis meses, verificando, no entanto, certa confusão nos termos utilizados até cerca dos três anos e seis meses. Segundo este estudo, as orações iniciadas por um advérbio temporal quando aparecem em italiano já cerca dos dois anos e dois meses, enquanto em francês e em espanhol entre os dois anos e oito meses e os três anos e seis meses.

Segundo os estudos realizados para o polaco ⁽⁵⁰⁾, os advérbios hoje e agora aparecem antes dos dois anos e seis meses e amanhã, ontem e outros, do tipo na segunda feira, entre os dois anos e seis meses e os dois anos e oito meses, verificando-se a fusão do significado entre o amanhã e ontem, isto é a utilização do amanhã com verbo no passado. A partir dos dois anos e oito meses nota-se o aparecimento de orações adverbiais de tempo introduzidas por jak(como,quando) no sentido quando. Depois dos três anos, o amanhã surge no seu sentido correcto. Antes e depois não aparecem nesta fase, sendo o Tempo do Acontecimento sempre equivalente ao Tempo da Referência.

2.1.3.2.3.4. Quarto sistema - sistema do Tempo da Referência

Livre (RT_f)

Quando a criança estabelece inicialmente o Tempo da Referência RT fora do domínio temporal do acto da fala, o acontecimento a que a criança se refere ocorre dentro do contexto RT. Quando a criança avança no sistema do Tempo do Acontecimento para o sistema do Tempo

da Referência (restrito) mostra capacidade de descentralizar a sua atenção apesar de continuar a referir apenas dois pontos de tempo. As crianças parecem não estabelecer o RT num ponto certo, anterior ou posterior ao ST, colocando simultaneamente o ET num outro ponto (terceiro). O surgimento das preposições antes e depois constitui um importante sinal de que a criança desenvolveu uma flexibilidade extra que lhe permite estabelecer os Tempos do Discurso (ST), do Acontecimento (ET) e da Referência (RT) em três pontos de tempo diferentes. Os estudos em inglês⁽⁵¹⁾ apontam para a compreensão e utilização de antes e depois antes de serem utilizados nas orações subordinadas. Nesta função costumam aparecer, de acordo com os estudos interlinguísticos, entre os três anos e meio e os quatro anos⁽⁵²⁾.

2.2 Bilinguismo

"Living with two languages is the norm for at least half the inhabitants of the world today, and they find bilingualism extremely useful if not essential."
(J. Dodson, 1983:414)

2.2.1. Definição (definições) do fenómeno

Cada comunidade linguística (segundo Sapir, 1949⁽⁵³⁾) concebe o mundo real de acordo com os seus próprios hábitos linguísticos, isto é, diferentes sistemas linguísticos implicam diferentes experiências sociais⁽⁵⁴⁾. Indo mais longe: diferentes formas linguísticas, elas próprias socialmente condicionadas, produzem diferentes formas sociais (Bernstein, 1981), havendo uma forte dependência entre o pensamento e a linguagem, por um lado, e a linguagem e a estrutura social por outro. Assim, quem aprende uma língua, adquire ao mesmo tempo as atitudes, crenças e convicções por ela veiculadas, isto é, para aprender os esquemas de comportamento linguístico é preciso adquirir certos esquemas de comportamento cultural e passar a ver o mundo por um prisma diferente do já adquirido. Para poder falar duas línguas é preciso conhecer o sistema de valores por elas veiculados e poder identificar-se com elas, pelo menos, parcialmente.

Partindo deste ponto de vista, torna-se urgente a reformulação da definição tradicional do bilinguismo que é "a native-like control of two languages"⁽⁵⁵⁾ ou, como o definem Ducrot e Todorov (1972)

"Diz-se multilingue (...) um indivíduo que tenha várias línguas, aprendidas uma e outra como línguas maternas (há graus no multilinguismo na medida em que a diferença nem sempre é clara entre a aprendizagem "natural" e a aprendizagem "escolar" de uma língua por uma criança" (1972:82).

Na nossa opinião, ser bilingue não é propriamente um estado de posse, mas um processo em constante mudança em função de uma série de variáveis. Ser bilingue não é "ter duas línguas" mas "viver duas línguas" (J.Dodson, 1983). Se o bilinguismo não é estado estático de uma actividade concluída mas um processo em constante reformulação, sujeito a certos "desequilíbrios" interiores, quer a favor de uma, quer a favor de outra das línguas constituintes, na prática é impossível ser-se equivalente a cem por cento em ambas as línguas para todas as zonas da comunicação verbal. É mais frequente viver uma espécie de bilinguismo funcional em que a língua L_1 corresponde a certas funções de comunicação verbal e a língua L_2 a outras.

A competência linguística de uma pessoa bilingue corresponde, desta maneira, a um certo continuum entre os dois extremos, em que, por um lado, se encontra um nível de competência mínimo indispensável para uma comunicação efectiva e, por outro, um conhecimento (quase) nativo de cada uma das duas línguas. É este o limiar que costuma ser considerado o alvo desejável na aprendizagem de uma língua.

A aquisição da linguagem por criança bilingue, assim como os estudos efectuados neste campo compreendem tanto todos os problemas inerentes ao estudo do fenómeno do bilinguismo e da competência linguística de um bilingue, como todo o campo psicológico e educacio-

nal relativo ao fenómeno da aquisição da linguagem. Os estudos neste campo exigem, dadas as suas implicações, uma abordagem interdisciplinar o mais plena possível, isto é, além de serem apenas linguísticos, no sentido de serem efectuados estudos descritivos em cada uma das línguas assim como os estudos contrastivos entre elas, há necessidade de uma abordagem psicosociolinguística. Ao nível da linguística geral a questão mais importante que se põe é (segundo Ducrot e Todorov, 1972) "saber se, e em que medida, a situação de plurilinguismo influencia o conhecimento de cada uma das línguas abrangidas. É interessante, sobretudo, porque essa influência, quando existe, nem sempre é aparente (o bilingue pode "falar" perfeitamente as duas línguas) mas pode jogar-se a um nível relativamente abstracto: ao nível do sistema fonológico (por oposições às realizações fonéticas), ao nível das regras gramaticais aplicada (sem influência visível sobre as frases produzidas) e ao nível das categorias do pensamento (se é verdade que cada língua implica uma categorização particular da significação)" (1972:88).

Os estudos neste campo podem igualmente contribuir para a investigação no campo das universais da linguagem, isto é, na tentativa da contribuição para caracterizar a língua interiorizada - o mecanismo da aquisição da linguagem-LAD (Chomsky, 1984).

O fenómeno do bilinguismo pode ser estudado pelo menos em dois planos diferentes, conforme o nível e a maneira em que os dois (ou mais) idiomas entram em contacto. Assim, o encontro pode ocorrer no plano individual, tendo em foco o indivíduo que enfrenta a situação multilíngue. Por outro lado, pode tratar-se do plano social,

em que há comunidades inteiras que utilizam mais do que uma língua⁽⁵⁶⁾. Os dois planos não se encontram, de maneira nenhuma, separados; possuem um tronco comum e muitas das suas características são análogas, já que são os indivíduos que constituem a comunidade e determinam o seu perfil. No entanto, dadas as características do presente estudo, passamos doravante a falar exclusivamente do bilinguismo individual.

2.2.2. As vantagens e as desvantagens do bilinguismo

O bilinguismo pode ser encarado de duas maneiras opostas, salientando quer as vantagens quer as desvantagens que a condição bilingue implica. Seguindo o raciocínio de J.Dodson (1983), podemos agrupar, por um lado, as características positivas do fenómeno, considerando que um bilingue tem vantagens sobre o monolingue por conseguir comunicar mais livremente por meio de duas línguas, fazê-lo numa extensão maior e com maior número de pessoas. Em consequência, o bilingue participa mais livremente nas suas maneiras de viver, dispõe de uma maior mobilidade ou, até, consegue melhorar as suas oportunidades de emprego. Conhecer duas línguas pode constituir uma janela aberta para o mundo, que permite compreendê-lo melhor, alargar os conhecimentos gerais ou, até, tornar-se um ser humano mais tolerante. Estas qualidades costumam ser consideradas como vantagens, sendo, normalmente o conhecimento de uma língua extra um objecto de inveja dos monolinguês.

Por outro lado, viver com duas línguas ao mesmo tempo pode significar viver sob pressãc e sentir-se prejudicado de uma maneira inultrapassável. Há muitas dúvidas sobre o que acontece a uma pessoa no processo de se tornar bilingue, especialmente quando se trata de uma criança que adquire as duas línguas simultaneamente. Existem ainda psicólogos e educadores que consideram que o cérebro humano não foi feito para "acomodar" duas línguas e se, apesar de tudo, se pretender meter duas onde só cabe uma, é a própria criança que paga o preço desta "ginástica" (57).

Segundo esta hipótese, o esforço do cérebro no sentido de dominar duas línguas faz diminuir as capacidades no que a criança deverá aprender mais tarde, causando-lhe um atraso irremediável, sofrimento, sentido de inferioridade, frustração, até, talvez, desencadeando agressividade ou, pelo contrário, uma submissão excessiva. Segundo este tipo de raciocínio parece não haver uma medida equilibrada para a criança bilingue, sendo indispensável tentar "salvá-la" com a advertência: cuidado, o bilinguismo é mesmo nocivo para a sua saúde!".

Um linguista alemão, Weisgerber, ⁽⁵⁸⁾ ia, até, mais longe: já em 1933 (e defendendo a mesma teoria ainda em 1966) considerava que o bilinguismo era nocivo à inteligência. Comparava a vida com duas línguas à vida com duas religiões, argumentando que ambas eram experiências fortemente divisórias, causando desequilíbrio que podia ir até ao distúrbio mental.

Hoje em dia atitudes deste tipo são, na maioria dos casos, consideradas como ultrapassadas. Vejamos a argumentação de Ch. Bouton (1981): "O que está em causa não é o facto em si de ser bilingue, mas as razões que determinam este estudo de bilinguismo. Logo que estas razões são ressentidas como alienantes, no plano subjectivo ou colectivo, a situação de bilinguismo revela-se ocasião de perturbação afectiva, de crise de identidade e de erosão linguística. Confundindo a ordem das causas e dos efeitos, certas ideologias favorecem de época para época a ideia que toda a situação individual de bilinguismo era em potência uma situação de perturbação de personalidade. Em muitos casos de esquizofrenia cuidadosamente estudados, é fácil construir um discurso que pode ter a aparência de uma certa

autenticidade científica. O bilinguismo não parece em si patogênico, mas pode determinar condições críticas num terreno previamente marcado por alguma alteração de ordem patológica. O estudo de tais casos não deixa de ter o maior interesse para, talvez, compreender melhor o que representa a condição do bilingue no plano somático. (...) É possível supor que, como existem diversas maneiras de se tornar bilingue, as perturbações patológicas devem reflectir de uma maneira ou de outra as próprias condições da introdução dos factores bilinguizantes nos comportamentos verbais do indivíduo" (1981: 56-57). C.J. Dodson (1983) vai ainda mais longe na sua explicação: "In every instance of bilingualism in society it is not the existence of the two languages that causes difficulties in and with individuals, but a whole set of other social and psychological factors, and especially the way we treat and handle the bilingual person and his languages. It is both the general methodology imposed on him in everyday life as well as the specific methodology used in the classroom when he is a little older, that will determine whether or not he will develop into a balanced individual able to use two languages easily and properly" (1983: 409) (Sublinhados nossos).⁽⁵⁹⁾

G.Saunders, grande defensor da aquisição simultânea de duas línguas, entusiasmando todos os pais de crianças bilingues,⁽⁶⁰⁾ considera que as atitudes frente ao bilinguismo mudaram substancialmente, apoiando-se nas investigações realizadas neste campo nos últimos vinte anos, como p.ex., o estudo realizado por Peal e Lambert em 1962⁽⁶¹⁾: "Intellectually (the bilingual's) experience with two language systems seems to have left him with a mental flexibility,

a superiority in concept formation, and a more diversified set of mental abilities, in the sense that patterns of abilities developed by bilinguals were more heterogeneous. It is not possible to state from the present study whether the more intelligent child became bilingual or whether bilingualism aided his intellectual development, but there is no question about the fact that he is superior intellectually. In contrast the monolingual appears to have a more unitary structure of intelligence which he must use for all types of intellectual tasks" (1962:20).

Peal e Lambert advertem, no entanto, contra uma situação em que nenhuma das línguas é dominada ao nível satisfatório criando uma situação de semi-bilinguismo. São também estes autores os responsáveis pela divulgação dos termos "balanced/non-balanced bilingualism"⁽⁶²⁾, relativo a um indivíduo plenamente bilingue, ou não, competente nas duas línguas a que se encontra exposto.

2.2.3. A idade da introdução da segunda língua

As circunstâncias de aprendizagem/aquisição das línguas de um bilingue variam consideravelmente:

- a L_2 pode ser a língua materna dos (de um dos) pais;
- a L_2 pode ser a língua da sociedade, na qual a pessoa passou a viver;
- a L_2 pode ser aprendida por meios menos "naturais", p.ex., escolares;

Em todos estes casos, nuns de uma maneira mais acentuada do que nos outros, põe-se o problema da introdução da segunda língua: qual é a idade mais aconselhável para a introdução de L_1 e L_2 e a diferença de tempo na introdução de cada uma delas - isto é, devem introduzir-se ambas as línguas ao mesmo tempo, p.ex., desde o nascimento da criança ou, pelo contrário, esperar que a criança domine a base do sistema da L_1 para a poder aproveitar na mais tardia introdução da língua L_2 ?

Existem vários defensores da segunda hipótese, os quais consideram indispensável esperar até aos 3-5 anos de idade para poder introduzir a L_2 (Pernod, 1980; Kaczmarek(1977) e outros). É preciso, no entanto, não esquecer que, segundo a hipótese do Período Crítico de Lenneberg (1967)⁽⁶³⁾, a aquisição da linguagem não pode efectuar-se com pleno êxito depois da puberdade quando se concretiza a lateralização dos hemisférios, sendo aconselhável, por conseguinte, a introdução da L_2 antes desta altura. Não há, no entanto, unanimidade neste campo: Snow et alli (1978) mostram que as investigações efectuadas nos últimos anos não comprovam a hipótese de Lenneberg.

Defende-se, pelo contrário, ⁽⁶⁴⁾ que a lateralização se estabelece entre o nascimento e os cinco anos de vida da criança (ou mesmo logo a partir do nascimento ⁽⁶⁵⁾), o que implica que o período dos primeiros cinco anos de vida seja crítico para a introdução de uma língua. Esta hipótese não prevê diferenças na facilidade e rapidez da aquisição da L_2 depois dos cinco anos. No entanto, o período até aos cinco anos é de aquisição mais lenta da L_2 , tomando em consideração o esforço empenhado na aquisição da L_1 ⁽⁶⁶⁾.

Por outro lado, existe um grande grupo de defensores da introdução das duas línguas desde a nascença, considerando esta imersão linguística mais natural e, por conseguinte, mais aconselhável, tanto para a criança como para a sua família ⁽⁶⁷⁾.

2.2.4. Bilinguismo individual

(68)

É normalmente uma família e a sua confrontação com a comunidade em que funciona, que determina as condições de desenvolvimento do bilinguismo do indivíduo. Existem vários tipos de famílias bilingues, tendo cada uma delas problemas diferentes e de natureza diversa para enfrentar. A sua caracterização pode processar-se segundo algumas variáveis como p.ex.,

- os falantes da L_1 e da L_2 (são ambos os pais ou apenas um deles);
- o relacionamento entre a(s) língua(s) da família e a(s) língua(s) do meio em que a família vive, etc.

Assim, temos em linhas gerais:

- famílias monolingues (L_1) que vivem no país da língua L_2 , p.ex., emigrantes, diplomatas estrangeiros, minorias étnicas, etc.;
- famílias bilingues (L_1 e L_2) que vivem no meio bilingue (línguas L_1 e L_2), p.ex., famílias anglo-francesas em Toronto ou hispano-americanas no sul dos EUA ou no México;
- famílias bilingues (L_1 e L_2) que vivem no meio monolingue, onde uma das suas línguas é utilizada (L_1), p.ex., uma família luso-polaca residente em Lisboa ou em Varsóvia⁽⁶⁹⁾ ;
- família que é monolingue (L_1) mas introduz uma língua estrangeira (L_2) como meio de comunicação entre si ou entre um dos pais e o(s) filho(s). Normalmente, L_2 é uma língua de grande prestígio internacional ou de interesse especial para a família, p.ex., o inglês introduzido numa família que não é anglófone, com o propósito de facilitar a sua aprendizagem aos filhos e, desta maneira,

proporcionar-lhe melhores condições futuras de vida.

No terceiro e no quarto dos grupos enumerados a introdução e a manutenção da L_2 é uma tarefa difícil, dado o facto de o seu (quase) único "input" ser apenas uma pessoa. Esta situação é ainda mais difícil se L_2 é uma língua pouco conhecida ou de pouco reconhecimento internacional e, também, se é desconhecida por outros membros da família. A aquisição da L_2 depende, nestas circunstâncias, não propriamente do nível do domínio da L_2 pelo(s) pai(s) (já que normalmente é a sua língua materna) mas das estratégias utilizadas no ensino, da disponibilidade do(s) pai(s), da sua perseverança, dedicação e imaginação que mostra(m) na construção de situações de comunicação na L_2 , assim como da cooperação entre eles.

2.3. Aquisição da linguagem pelos bilingues

2.3.1. Quadro geral

A aquisição da linguagem pelas crianças bilingues pode ser abordada de várias maneiras diferentes que, no entanto se completam, permitindo uma visão mais global do fenómeno. A forma mais comum é constituída pelos relatos mais ou menos extensos⁽⁷⁰⁾, na maioria dos casos da autoria dos próprios pais das crianças, que acompanham os seus filhos praticamente desde a nascença durante alguns anos, procurando fornecer a imagem mais completa possível do quadro da aquisição da linguagem no caso particular sob observação. A extensão do estudo e o nível do carácter científico que eles apresentam depende tanto da preparação do autor do relato - na maioria dos casos trata-se de linguístas -, assim como da sua disponibilidade para um acompanhamento regular da criança. É raro encontrar um estudo bem documentado da autoria de uma pessoa não pertencente à família da criança observada, dadas as dificuldades na permanência do convívio durante um período de tempo prolongado, assim como a impenetrabilidade de certos níveis de comportamento e das variáveis sociolinguísticas que o determinam para as pessoas vindas de fora do seio familiar. O facto de serem principalmente os próprios pais, ou outros familiares mais próximos, a observarem os seus filhos traz algumas desvantagens do ponto de vista psicológico, sobretudo afectivo, já que se torna, por vezes, complicado manter a desejável objectividade e frieza no estudo efectuado. No entanto, tem sido este o método aplicado durante décadas nos estudos p.ex., psicológicos e linguísticos gerais dedicados ao desenvolvimento da criança⁽⁷¹⁾, provando que, apesar de algumas fraquezas, possui suficientes vantagens para poder ser seguido com êxito científico,

Um outro grupo de estudos na área da investigação sobre a aquisição da linguagem pelas crianças bilíngues é constituído pelos estudos efectuados no campo de psicologia cognitiva⁽⁷²⁾, continuando a eterna disputa sobre as vantagens e as desvantagens do bilinguismo como fenómeno, assim como da sua introdução precoce, ou ainda da altura da introdução da segunda língua da criança⁽⁷³⁾.

O terceiro grupo de estudos é constituído por análise da aquisição da linguagem do ponto de vista sociolinguístico⁽⁷⁴⁾, que se preocupa com a aquisição de regras linguísticas específicas de classe e de grupo a que a criança pertence e não com o processo psicológico de aprendizagem. Neste tipo de análise dá-se um destaque especial às etapas da aquisição e à idade em que elas são alcançadas, assim como à sua correlação com as condições de aprendizagem criadas pela estrutura social e com a indicação se e quando estas regras passam a ser adquiridas (V. Dittmar, 1976).

Grice (1975) defende que adquirir uma língua é adquirir o princípio de co-operatividade e as suas convenções, isto é, aprender os critérios que regem uma conversa e as regras de não violação das convenções de quantidade, qualidade, relação e modo de comunicação. Aplicando este princípio à aquisição da linguagem pela criança bilíngue, somos levados a pensar que ela adquire dois princípios de co-operatividade, um para cada uma das duas línguas, indo, inclusivé, mais longe ao aprender como "jogar" e conjugar estes princípios em função de várias regras de classificação distribuídas pela comunidade da L₁ e pela comunidade da L₂. Assim, os estudos sociolinguísticos efectuados no campo da aquisição da linguagem pelas crianças bilíngues devem abordar o tipo de práticas especializadas que a criança vai aprender

a utilizar na orientação das suas mensagens, a maneira como elas vão influenciar a mudança de código linguístico e modificar o próprio discurso, como também de que maneira ela própria se vai aproveitar (ou não) da consciência metalinguística e do reconhecimento do seu bilinguismo.

Os autores de estudos que procuram combinar estas diferentes abordagens.⁽⁷⁵⁾ chegaram a conclusão que existem três etapas no desenvolvimento da linguagem pelas crianças confrontadas com mais do que uma língua. As etapas referidas surgem, normalmente, sempre pela mesma ordem, podendo haver, no entanto, algumas particularidades em casos isolados relativas p.ex., às idades a que se referem.

A primeira etapa abrange geralmente o desenvolvimento linguístico da criança desde a nascença até cerca dos dois anos de idade.⁽⁷⁶⁾ Caracteriza-se por um sistema linguístico único que contém palavras pertencentes a ambas as línguas.

A partir dos dois anos, aproximadamente, começa a segunda etapa do desenvolvimento linguístico da criança bilingue: o seu sistema único da primeira etapa começa a bifurcar⁽⁷⁷⁾, dando origem, progressivamente, a dois sistemas linguísticos separados, que correspondem a duas línguas em aprendizagem. Os enunciados mistos desaparecem aos poucos, passando a ser substituídos por outros já inequivocamente da L₁ ou da L₂.

Na terceira etapa, a partir dos três anos e meio (ou, ainda mais tarde)⁽⁷⁸⁾ a criança, possuindo já a consciência da dualidade da sua experiência linguística, tem praticamente "duas vidas" relativas às duas línguas em aprendizagem. O nível de domínio de cada uma delas, assim como a produção (ou não) de enunciados mistos depende de vários factores tanto de carácter cognitivo como sociolinguístico⁽⁷⁹⁾. Vários autores sublinham que a

manutenção da regra "uma pessoa - uma língua" (80) pode contribuir muito favoravelmente para a separação das duas línguas em aprendizagem, constituindo uma estratégia eficaz a ser introduzida nas famílias preocupadas com o nível de bilinguismo que os seus filhos vão adquirindo ao longo dos anos. (81)

2.3.2. Caso da criança sob observação

2.3.2.1. Apresentação da criança

A investigação que temos vindo a desenvolver nos últimos seis anos tem por tema a aquisição da linguagem e o desenvolvimento linguístico de uma criança nascida em Lisboa, em 1982, de mãe polaca e pai português. Teoricamente, a aquisição da língua é feita neste caso nas línguas maternas dos pais, segundo o esquema "uma pessoa - uma língua"⁽⁸²⁾, isto é, falando com o pai em português e com a mãe em polaco. A situação, no entanto, está longe de ser modelar: a grande maioria das interações verbais da criança efectua-se em português, dado ser este o meio linguístico em que ela nasceu e tem crescido, tanto em família e entre amigos, como no colégio que frequenta desde os dois anos e meio de idade. Das interações verbais com a mãe apenas algumas se efectuam em polaco (e isto em ritmo decrescente à medida que cresce o grau de inserção social da criança em meios exclusivamente portugueses), sendo escassas as situações de exposição ao polaco. Estas reduzem-se a algumas visitas de familiares e amigos da Polónia, a convívios com amigos luso-polacos residentes em Portugal e às férias que a criança passou em Varsóvia aos cinco anos de idade.

2.3.2.2. Etapas do desenvolvimento da linguagem da criança

Distinguimos três etapas no desenvolvimento da linguagem pela criança sob observação⁽⁸³⁾ (Quadro 2):

1. Etapa mista (até, aproximadamente, dois anos e dois meses) (Quadro 3a). Até esta idade a criança dispunha de apenas um sistema linguístico englobando, embora, duas línguas naturais: o polaco e o português, que designamos por "sistema luso-polaco", com um sistema fonológico e léxico formado ao mesmo tempo por elementos portugueses e polacos, registando-se poucas designações comuns a ambas as línguas⁽⁸⁴⁾. O sistema sintáctico de que a criança dispõe nesta etapa é igualmente único, registando-se, no princípio do segundo ano, um significativo desenvolvimento da sintaxe portuguesa (Quadro 3a).

2. Aos dois anos e dois meses (aproximadamente) começa a etapa pós-mista da criança sob observação, isto é, a língua "luso-polaca" que ela utilizava até essa altura, dá lugar a uma diferenciação e separação gradual dos dois idiomas: a criança começa a emitir enunciados que podem ser claramente classificados como pertencentes ao sistema linguístico polaco ou sistema linguístico português. A criança passa a ter consciência, progressivamente, de que pode exprimir a mesma ideia de "duas maneiras" diferentes. É nesta altura que se inicia o fenómeno da tradução, primeiro em forma de "autotradução" e, depois, de "tradução propriamente dita" que se caracteriza pelo aparecimento gradual da consciência metalinguística⁽⁸⁵⁾ (Quadro 3c).

Na etapa pós-mista podemos distinguir pelo menos duas fases (86)

2.1. A primeira, até, aproximadamente, três anos e meio, em que os sistemas se vão separando aos poucos mas em que a "mistura" continua ainda muito persistente. É comum nesta fase encontrarmos os enunciados com a construção sintática portuguesa e com o léxico polaco (Quadro 3b₁).

2.2. A segunda fase, a partir dos três anos e meio, aproximadamente, em que se poderá falar mais facilmente da separação dos dois sistemas: os "cruzamentos" léxico-sintáticos entre as duas línguas começam a rarear e o domínio da língua privilegiada da criança (o português) pode ser considerado igual ao das crianças monolíngues da mesma idade. Ao mesmo tempo o domínio da língua desprivilegiada (o polaco) encontra-se bastante aquém do nível do desenvolvimento linguístico das crianças monolíngues polacas, sendo frequentes as interferências portuguesas ao nível das estruturas tanto sintáticas como ao nível lexical. A consciência metalinguística (Quadro 3c) e a sensibilidade linguística de que a criança tem dado provas podem ser comparadas com as dos bilíngues equilibrados (87).

2.3.2.3. Aquisição do Aspecto pela criança até aos cinco anos de idade (88)

2.3.2.3.1. Evolução do conceito de temporalidade no caso da criança sob observação (Weist, 1986) (89)

No caso da criança sob observação verificámos a existência do sistema do Tempo do Discurso até, aproximadamente, um ano e dez meses. A fase inicial do "aqui e agora" e do relacionamento "tu e eu" está marcada de uma maneira muito forte. Até à idade referida, não se verificava, praticamente, nenhuma oposição aspectual, sendo imperfectivas não passadas todas as formas verbais expressas, p.ex.,

toma (1.04)

dá cá (1.04)

siadaj (= senta-te) (1.05)

nie ma (= não há/ não está) (1.07)

czyta (= le/ está a ler) (1.10)

Todas as formas verbais que aparecem até esta altura caracterizam-se por estrutura "inviolável", fixa. Trata-se de holofrases, isto é, de enunciados de uma única palavra (palavras-frase)⁽⁹⁰⁾, que pode veicular sentido diferente, conforme o contexto em que se encontra. Assim, p.ex., toma pode significar faz favor, aqui tens, leva daqui esta sopa, a Marta toma esta sopa que é boa, etc, desempenhando vários actos de fala diferentes.

Nesta primeira etapa surge um advérbio de tempo ⁽⁹¹⁾ depois, e isto, especialmente, nas cadeias sonoras de imitação das conversas telefónicas,

p.ex., Está? Está boa? e depois não é?! (1.11)

Trata-se, neste caso, de uma simples imitação e não de expressão de um conceito temporal propriamente dito.

No que se refere ao Tempo do Acontecimento⁽⁹²⁾, a primeira oposição aspectual⁽⁹³⁾ Perfeito/Não-Perfeito aparece com a idade de um ano e onze meses, no enunciado português

Partiu, caiu, apanha (1.11),

assim como, aos dois anos, no enunciado

caiu, fugiu, não há! (2.00).

Depois dos dois anos, a criança opõe o Imperfectivo Não-Passado ao Perfectivo Passado, mas realizando esta oposição apenas em português,

p.ex. brinca/brincou :

Marta brinca (2.01)

A Manuela brincou aí com o macaco (2.01.23)

Em polaco aparece o equivalente da primeira forma, sem chegar a realizar-se a oposição:

Marta bawi (correcto: Marta bawi się = A Marta brinca/está a brincar)
(2.01)

cai/caiu :

Siusiu caiu (= fiz xixi) (1.10)

Menino não cai, não, a Marta apanha (2.00)

Aos dois anos e dois meses, a criança procura destacar o Aspecto

Cursivo numa frase de sintaxe mista:

relação entre
de uma situação
anterior
p 26

(Progressivo) (p. 27)

= está a brincar Progressivo

Mama está czyta pokoju (= Mamã está a ler no quarto)
(= lê/está a ler) (correcto: w pokoju = no quarto)

No sistema do Tempo do Acontecimento, além da oposição temporal Passado/Não-Passado que acabámos de assinalar, aparecem igualmente⁽⁹⁴⁾ duas oposições aspectuais:

- Em português, surge a oposição Contínuo/Descontínuo, dando origem ao valor aspectual cursivo, expresso pela construção perifrástica estar a + Infinitivo, p.ex.,

O pai está no jornal a trabalhar (2.04)

O menino estava sentado a ver (2.04)

- Surge a oposição Imperfectivo/Perfectivo, no passado, em construções mistas e nos enunciados polacos, p.ex.,

Marta poszła do pracy (= A Marta foi trabalhar) (2.05)

Cabelo molhałam (=Molhei o cabelo) (2.08)

↓
sufixo da 1ª pessoa
fem. passado perfec. (95)

Repare-se que estes exemplos provam a teoria de Slobin (1985) (compare-se o capítulo 2.1.3.2.2.), segundo a qual a primeira oposição aspectual marcada por uma criança na sua língua materna deve ser aquela que se encontra mais marcada no sistema desta língua.

No que se refere à utilização de advérbios temporais no Tempo da Referência⁽⁹⁶⁾, o primeiro advérbio já aparece aos 2.04 :

Fugiu, não há! Espera, já vem!

Neste contexto consideramo-lo ainda uma simples repetição, sem noção

do sentido específico da palavra. Os advérbios temporais começam a abundar apenas a partir dos dois anos e sete meses, verificando-se uma grande confusão no seu emprego⁽⁹⁷⁾. Assim, aos 2.07, temos, p.ex.,

Marta idzie zaraz do szkoły (= A Marta vai já para a escola), dito na véspera do acontecimento, antes de adormecer. Semelhante confusão de significado sofrem, nesta altura, outros advérbios: já e o seu equivalente polaco zaraz, amanhã e o seu equivalente polaco jutro, depois e outros. Note-se que se trata de um fenómeno muito persistente, verificando-se ainda, com certa frequência, quase aos quatro anos e meio, o emprego do advérbio jutro (=amanhã) nos enunciados com referência passada, embora não necessariamente no sentido de ontem, p.ex.,

Fizeste ontem, amanhã? (no contexto passado) (4.02.22)

Tatus już zadzwonił; jutro, zadzwonił? (= O pai já telefonou; amanhã telefonou?) (4.02.22)

Jutro kupiłam ciasteczko z tatusiem tylko (= Amanhã comprei um bolinho só com o pai) (contexto genericamente passado) (4.05)

No sistema da Referência livre do Tempo⁽⁹⁸⁾, as orações adverbiais de tempo introduzidas por jak, no sentido de quando⁽⁹⁹⁾, surgem apenas aos 3.07, no enunciado português, p.ex.,

Quando eu vou dormir toda, vou para a tua cama
(= quando dormir bem - Aspecto Resultativo)

e em polaco aos 3.09

Jak tatus pracowa w domu, to potem założy sweter i

(correcto: pracuje)
(= Quando o pai trabalhar em casa, depois irá vestir o casaco e...)

Em simultâneo com estas construções temporais introduzidas por quando e pelo seu equivalente coloquial polaco jak, surge, assim, o advérbio depois e o seu equivalente polaco potem, p.ex., em resposta para a sugestão de não comer os rebuçados que fazem mal aos dentes, a criança responde em português ou em polaco (com poucos dias de diferença):

Come, come. Depois lava os dentes (3.08)

To potem umyje zęby (= Então depois lava os dentes!) (3.08)

Repare-se que neste caso depois já não é uma simples repetição, mas exprime plenamente o conceito de posterioridade. Depois dos quatro anos, este tipo de construção torna-se muito frequente, sobretudo na explicitação do relacionamento temporal entre o presente e o futuro, mais ou menos afastado, que a confusão supracitada persistente de ontem e amanhã não permite conseguir, p.ex.,

- Potem, jak śpim będzie gimnastyka? (= Depois, quando dormir, (= correcto: spie) há ginástica?) (Referência temporal a amanhã) (4.01.04)
- Quando eu dormir não há escola? Há. Não, mas depois deste... depois deste ... não há outra? (Referência temporal a depois de amanhã) (4.02. 18)
- Vou para a escola depois de dormir três vezes? (Referência temporal a daqui a três dias)

O primeiro advérbio de frequência aparece aos 4.05.16 :

Kupujesz taki jogurt cały dzień
(correcto: codziennie)

(= Compras um iogurte desses o dia todo = todos os dias)

Podemos concluir que , em termos gerais, a evolução do conceito de temporalidade no caso da criança

sob observação, o ritmo do desenvolvimento, a ordem e a característica das etapas correspondem ao esquema geral apresentado por Weist(1986), assim como às observações particulares feitas para o polaco e para algumas línguas românicas. Como já foi referido anteriormente, as primeiras oposições aspectuais realizadas em ambas as línguas são as que se encontram mais marcadas em cada uma delas (Slobin, 1985), isto é, a oposição Imperfectivo/Perfectivo em polaco e a oposição Progressivo/Não-Progressivo em português. Notámos igualmente, uma tendência para o aparecimento mais tardio de categorias novas em comparação com o quadro geral, sem que, no entanto, o desfazamento ultrapasse poucos meses de diferença.

2.3.2.3.2. Interferências linguísticas na aquisição do
Aspecto no caso sob observação

A observação do desenvolvimento linguístico da criança
(100)
no período dos cinco primeiros anos de vida, permite-nos verificar
interferências linguísticas⁽¹⁰¹⁾ e irregularidades na aquisição do
Aspecto na língua desprivilegiada - o polaco -, o que não se verifica
no caso do português, a língua mais forte da criança.

As irregularidades foram agrupadas em seis classes:

1. Irregularidades morfológicas na construção dos verbos perfectivos
e imperfectivos em polaco⁽¹⁰²⁾.

O aparecimento das formas morfológicas incorrectas, construídas por analogia às outras, já conhecidas, constitui uma etapa na aquisição de qualquer língua. Neste caso, a má formação das formas aspectuais em polaco, constitui uma característica da aquisição desta categoria linguística das crianças polacas monolíngues.

Vejam-se os exemplos da criança sob observação:

ex. Jak sie napisa w linijki? Mamusia, napisaj mnie! (3.10.23)

(pol. correcto: Jak sie pisze w linijskach? Mamusia napisz mi!)

(= Como se escreve no papel pautado, mãe, escreve!)

Neste exemplo a criança cria ambas as formas a partir do infinitivo perfectivo napisać, enquanto as formas correctas provêm tanto do Perfectivo - napisz (escreve!) como do Imperfectivo - pisze sie (escreve-se).

(Nota: Apenas o segundo verbo pode servir de exemplo na classe 1, isto é, o facto de surgir napisaj em vez de napisz. O primeiro caso - de napisa em vez de pisze - exemplifica um outro fenómeno, discutido mais adiante - V. classe 6).

ex. Juz nie plakam (3.10.23)

(pol. correcto: juz nie placze)

(= já não estou a chorar)

A forma incorrecta aparece por influência do infinitivo plakać

(= chorar)

2. Não-distinção de vários subtipos de verbos imperfectivos em polaco, nem das formas perfectivas formadas a partir delas (103)

O desconhecimento da riqueza de formas imperfectivas pertencentes ao mesmo campo léxico, assim como as formas perfectivas formadas a partir delas, está na origem da substituição de umas formas por outras. Este fenómeno é, igualmente, característico da aquisição do Aspecto pelas crianças monolíngues. Vejamos:

ex. Bedziesz zjadła coś? (3.10.09)

(pol. correcto: Bedziesz jadła?)

(= Vais comer?)

A criança utiliza, aqui, o Perfectivo (formado a partir de uma forma imperfectiva iterativa), em vez do correcto Imperfectivo. Esta troca deve-se, provavelmente, à maior frequência da forma marcada no "input" linguístico que a criança recebe do que da forma não marcada.

3. Emprego do Imperfectivo em vez do Perfectivo (104)

Esta substituição pode ser explicada pela maior facilidade de aquisição de formas não marcadas (neste caso - imperfectivas) do que as marcadas (aqui: perfectivas). Vejamos:

ex. Mów, mamusia, mów! (3.09.15)

(pol. correcto: powiedz, mamusia, powiedz!)

(= Diz, mãe, diz!)

4. Emprego do Futuro Imperfectivo em vez do Futuro Perfectivo⁽¹⁰⁵⁾

Trata-se de um fenómeno análogo ao anterior, em que em vez de uma forma marcada a criança utiliza uma não marcada. Neste caso, no entanto, parece-nos tratar-se de um caso de interferência de uma construção perifrástica portuguesa (analítica) sobre a expressão do futuro, o que faz com que a tendência em polaco seja também para a utilização da construção analítica (Futuro Imperfectivo) em vez da sintética (Futuro Perfectivo)

ex. Siusiu bedziem robiża (3.10.23)

(pol. correcto: Zrobię siusiu)

(= vou fazer xixi)

5. Emprego do Futuro Perifrástico português em vez do Futuro polaco⁽¹⁰⁶⁾

A criança constroi o Futuro analítico com o verbo ir, como na construção perifrástica portuguesa, e não com o verbo być (= ser), como é correcto em polaco. Na maioria dos casos o Futuro Imperfectivo está incorrectamente utilizado em vez do Futuro Perfectivo (v. classe 4)

ex. Idzie zdjać sweterek (3.09.15)

(pol. correcto: Zdejmie sweterek)

(= Vai tirar o casaco)

(107)

6. Emprego do Perfectivo em vez do Imperfectivo

É uma situação muito rara de substituição de uma categoria não marcada por uma marcada, isto é, trata-se de um fenómeno contrário ao verificado nas classes três e quatro, que se deve, provavelmente, ao conhecimento da forma marcada e desconhecimento da forma correcta, não marcada. (108)

ex. Nic nie napisuje ten dZugopis (3.09 15)

(pol. Ten dZugopis nie pisze)

(= Esta caneta não escreve)

Se procurarmos abordar as seis classes atrás exemplificadas em função dos fenómenos que as faz surgir, distinguiremos dois grupos principais (109): o primeiro compreende o tipo de construções que podem ser facilmente encontradas nos enunciados das crianças monolíngues e que, por conseguinte, constituem etapas habituais da aquisição da linguagem (e como tais, passageiras). A este grupo pertencem as construções do tipo reunido na classe 1, isto é, as irregularidades intralinguísticas, assim como as construções resultantes da não distinção de certas oposições aspectuais na idade observada, igualmente características dos monolíngues (classe 2).

O segundo grupo resulta do bilinguismo da criança e, especialmente, do facto de as duas línguas não serem dominadas no mesmo grau, o que provoca interferências da língua privilegiada para a língua mais fraca (110) (classe 5). Trata-se, por conseguinte, de irregularidades interlinguísticas. Em certos casos (p.ex. classe 4) julgamos tratar-se de razões de carácter misto, tanto intra como interlinguísticas.

2.4.. Notas

- (1) Du ainda, segundo as palavras de J. Legrand (1980):
" (...) si langue seconde il y a, c'est par rapport à une langue première. L'apprentissage d'une langue seconde se trouve ainsi avant tout confronté à la langue première et à l'aquisition de celle-ci. Cette opposition même entre apprentissage et aquisition est moins une coupure absolue que la marque des parentés et de ruptures à délimiter entre les deux activités (...)" (p.469-470)
- (2) Bloomfield, L. (1933) "Language", New York, 1933
Bloomfield, L. (1942) "Outline Guide for the Practical Study of Foreign Languages", Baltimore, Md., 1942
cf. in Bloomfield, L. (1942) p.12 : "The command of a language is not a matter of knowledge: the speakers are quite unable to describe the habits which make up their language. The command of language is a matter of practice."
Skinner, B.F. (1953), "Science and Human Behaviour", New York, The Free Press of London: Collier - Macmillan, 1953
Skinner, B.F. (1957), "Verbal Behaviour", New York: Apleton Century-Crafts, 1957
Nota: V. Chomsky (1959) in: nota (3)
- (3) Chomsky, N. (1957), "Syntactic Structures", The Hague, Mouton, 1957
Chomsky, N. (1959), "Review of B.F. Skinner 'Verbal Behaviour'" in: "Language", 35, 26-58
Chomsky, N. (1968a) "Language and Mind", New York, Harcourt Brace, New enlarged edition, 1972
Piatelli-Palmarini, M. (org.) (1979)
- (4) Cf. estudos de Gardner & Gardner (1969) "Teaching Sign Language to a Chimpanzee", in: "Science", 165, 664-72, 1969 sobre a linguagem de surdos-mudos ensinada a símios; tb. v. Parmack (1970) - as tentativas de leitura pelos símios, contribuição para Piatelli-Palmarini, M (org.) (1979)

- (5) Confronte a distinção entre 'Língua Interiorizada' e 'Língua Exteriorizada' in: Chomsky, N. (1984)
- (6) V. entre outros Piatelli-Palmarini, M. (org.), (1979), Segalovitz, N. (1977), Clark, R. (1975), Hickmann, Maya (1986)
- (7) V. Vygotsky, L.S. (1978), "Mind in Society", Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1978
- (8) Cf. com 'Basic Child Grammar' de Slobin, D. in: Slobin, D.I. (1985 b) "The Crosslinguistic Study of Language Acquisition", Hillsdale, New York: Erlbaum, 1985
- (9) Whorf, B.L. (1945) "Grammatical Categories" in: "Language", 21, 1-11 (tb. in: "Language, Thought and Reality", Nova York: Wiley, 1956)
- (10) Clark, R. (1975)
- (11) Halliday, M.A.K. (1975a) "Learning How to Mean", 1975 p.5.: "(...) early language development may be interpreted as the child's progressive mastery of a functional potential"
- (12) V. Referência bibliográfica na nota 11.
- (13) Krashen, S.D. (1977) "The Monitor Model for Adult Second Language Performance" in: Burt, M. & Dulay & M. Finocchiaro (eds), "Viewpoints on English as a Second Language", pp. 152-61, New York: Regents, 1977
- (14) Dulay, H.C. & Burt, M.K. (1977), "Remarks on Creativity in Language Acquisition" in: M.K. Burt & M. Finocchiaro (Eds.) "Viewpoints on English as a Second Language" pp. 95-126, New York: Regents
- e
- Dulay, H.C., Burt, M.K. & Krashen, S. (1982), "Language Two", New York: O.U.P.

(15) Paula Menyuk (1988)

(16) Ver os estudos de R. Jakobson (1968), "Child Language, aphasia and phonological universals", The Hague: Mouton, que contribuíram para a definição do desenvolvimento do sistema de sons da criança; os estudos de E. Clark (1973 b) "Non-linguistic strategies and the acquisition of word meanings", Cognition 2, 161-182 sobre o conceito das hiperextensões, assim como de D. McNeil (1970), "The acquisition of language: the study of developmental psycholinguistics", New York: Harper & Row e de U. Bellugi & R. Brown (1964), "The acquisition of language", Chicago and London: University of Chicago Press, sobre o período das holofrases na linguagem infantil.

Dadas as características limitadas deste trabalho não procedemos à caracterização das várias etapas do desenvolvimento da linguagem de criança em geral dando apenas um relevo especial às etapas do desenvolvimento das categorias linguísticas Aspecto /Tempo gramatical (Cf. capítulo 2.1.3. e depois 2.3.2.3.). Para a revisão geral das teorias sobre as etapas do desenvolvimento da linguagem na criança ver: A. Elliot (1982).

(17) "As each component is discussed, the particular processing mechanisms that may be required for acquisition of this component are also discussed. In addition, the way in which each component relates to the others is discussed to make clear similarities as well as differences in processing. Finally, the dependencies of each component on the others is discussed in order to address the question of interdependencies in development among the components of language" (Paula Menyuk (1988:12)).

(18) Ver Quadro 1-3 em Paula Menyuk (1988:13). Seguidamente, ver os modelos por nós citados, segundo Menyuk (1988: 13)

(19) "The parallel position seems to describe most adequately the processes of comprehension and production of conversation and discourse and to describe the acquisition of structural knowledge once the structural period begins. Therefore, one can think of the process of acquisition as occurring simultaneously within each component of the language and across components" (Paula Menyuk (1988:13))

(20) R. Clark (1982:18) distingue três tipos de estratégias de imitação: "Plagiarism, coupling and personal shift"

Sobre o tempo necessário para a aquisição do sistema básico de uma língua, assim como da fala infantil, ver estudos em: Slobin (1985). Cf. também os princípios operacionais em Slobin (1973) e (1985). Cf. cap. 2.1.3.2.2. e nota 16. Ver cap. 4 para as estratégias específicas.

(21) J. Piaget (1922), "The Language and Thought of the Child", London: Routledge and Kegan Paul, 1926, tradução inglesa.

Ver, também, os capítulos 2.1.1.3 e 2.1.1.4, sobre a contribuição de J. Piaget para as teorias do desenvolvimento da linguagem.

- (22) "(...) acreditamos poder dizer que, até cerca de 7-8 anos, a ausência de introspecção é completa, enquanto que, dos 7-8 anos aos 11-12 anos, o esforço de tomada de consciência do próprio pensamento é cada vez mais sistemático". J.Piaget (1967 : 139) (Sublinhados nossos)
- (23) "Como a criança passa desta experiência mental primitiva em que a transdução se constitui para a raciocínio lógico propriamente dito? Se se aceitarem os riscos de uma classificação artificial, podem-se repartir as etapas do raciocínio infantil em três estágios principais. O primeiro destes estágios, que se poderá chamar "estágio de transdução pura", estender-se-ia até cerca de 7-8 anos, e seria caracterizado pela irreversibilidade (...). Durante o segundo estágio (7-8 anos aos 11-12 anos), as experiências mentais tendem a tornar-se reversíveis, o que não quer dizer que elas cheguem a isto em todos os planos do pensamento. Esta reversibilidade se reconhece pela diminuição das contradições, e resulta da crescente consciência da reciprocidade dos pontos de vista e das relações.(....). É apenas durante o terceiro estágio, quer dizer, depois de 11-12 anos, que a dedução se torna possível sem estas restrições, isto é, que o pensamento se torna informal e se liberta da crença imediata. (..) " (J.Piaget (1967: 180-181). (Sublinhados nossos).
- "O pensamento da criança continua impregnado de tendências lúdicas até cerca de 7-8 anos, o que significa ser extremamente difícil, situar-se o ponto de partida entre a fabulação e o pensamento tido como verdadeiro" J.Piaget (1967:190) (Sublinhados nossos)
- "(..) parece possível concluir de imediato que o raciocínio da criança, pelo menos antes de 7-8 anos, não será, como diz Stern, nem indutivo, nem dedutivo, mas transdutivo. Com isso, Stern entende que o pensamento infantil não procede nem por indução amplificadora, nem por recurso a proposições gerais destinadas a demonstrar as proposições singulares, mas que ele age do singular para o singular, sem que o raciocínio jamais apresente necessidade lógica". J.Piaget (1967:214-215) (Sublinhados nossos).
- (24) "(..) é possível que haja para criança duas ou mais realidades e que estas realidades sejam igualmente reais alternadamente, ao invés de serem hierarquizadas, como ocorre conosco.(..) Pode-se dividir em quatro estágios a evolução da modalidade na criança: o primeiro dura até cerca de 2-3-anos; o segundo se estende de 2-3 anos até 7-8 anos; o terceiro, de 7-8 anos a 11-12 anos, e o quarto começa a partir desta idade. Durante o primeiro estágio, pode-se dizer que real é pura e simplesmente o que é desejado. A "lei do prazer" de que fala Freud, deforma e modela o mundo a seu bel-prazer. O segundo estágio marca o surgimento de duas realidades heterogeneas e igualmente reais: o mundo do jogo e o da observação. O terceiro marca um início de hierarquia, e o quarto, o término desta hierarquização, graças à introdução de um plano novo, o do pensamento formal e das assunções lógicas." J. Piaget (1967: 225) (Sublinhados nossos)

- (25) "Durant le premier stade (jusque vers 7-8 ans), les enfants n'arrivent en aucune manière à faire la distinction du mot et de la chose: ils ne comprennent pas le problème" (J.Piaget (1972: 51)) (Sublinhados nossos).
- (26) "The fact that many fundamental cognitive changes have still to take place after the age of 5, up to age 14, let psycholinguistic interpreters of Piagetian theory to hypothesize that the child's linguistic competence must also reflect these changes beyond the age of 5" (A.Karmiloff-Smith (1986: 456)
- (27) V. A.Karmiloff-Smith (1986)
- (28) "I would argue that in general, after the prelinguistic and presystemic periods of language acquisition, children first seem to concentrate on building up what might be termed an "utterance grammar". This seems to be mastered around the age of 5. They then go on, until 8 years or beyond, to reorganize its component and to acquire procedures for operating on spans of cohesively related utterances, thereby changing the functions of their earlier mastered categories. This involves fundamental changes in children's underlying representations. (...) If age 5 does represent the beginning of a new period in language development, in my view it is because of the gradual functional shift from using linguistic categories in processing juxtaposed utterances to their use as organizers of coherent and cohesive text". (A. Karmiloff-Smith (1986: 474)). (Sublinhados nossos).

Ver também: "It has been suggested by a number of researchers that the semantactic developments that take place before age seven are universal. Those markers, combinatory rules, and rules of ordering elements within and across sentences (...) are presumably acquired by all normally developing children. A question has arisen about the universality of the developments that take place during the middle childhood and adolescence periods." (Paula Menyuk (1988: 180)). (Sublinhados nossos).

Para o período pré-operatório na criança sob observação ver capítulo 3.1.1.4.

- (29) V. Fletcher, P. & Garman, M. (ed.) (1986), Slobin (1985)(ed.)
- (30) V. p.ex. Clark, E.V. (1969), "Language Aquisition: the child's spontaneous description of events of time" Unpublished doctoral dissertatio. University of Edinburgh
Jakobson, R. (1968), "Child language and phonological universals" (tradução de uma versão alemã de 1941), The Hague: Mouton
- (31) p.ex. Slobin (1982)
- (32) V. Clark & Hetch (1982); Clark & Berman (1984) e outros, citados em: Fletcher, P. & Garman, M. (1986)
- (33) V. capítulo 2.3.2.3. e as respectivas notas
- (34) Para Paula Menyuk (1986) a aquisição das categorias Aspecto/Tempo gramatical constitui parte da aquisição da componente semântico-sintáctica (isto é, "semantactic development"): "Some researchers have indicated that certain aspects of verbs (...) are apparently understood before markers of tense (...) (Bronckart & Sinclair, 1973; Fletcher, 1979). Apparently children take this into account when marking tense and mark past tense only on verbs that are change-of-state verbs (Antinucci & Miller, 1976). The markers acquired appear to be based on the lexical characteristics of the verbs (Bloom, Lifter & Tanouye, 1980). This suggests that there is one other factor that affects the order of acquisition of marking of temporal aspects - the lexical features of the verbs to which the markers are attached. There are some verbs that appear to mark ongoing activities ("sleep") while others seem to mark completed activity ("fall"). Different verbs have inherent temporal characteristics, and this is reflected in early markers of time. This seems to be another example of semantactic development (simultaneous acquisition of semantic and syntactic rules) and, also, an example of children's observation of combinatory rules; that is, markers of present progressive and past tense are combined only with some verbs." (Paula Menyuk (1988:171-172)). (Sublinhados nossos).
- (35) "I have argued that the saliency of aspect over tense can be demonstrated in adult language change as well as in ontogenesis. I suspect that we will find a large part of the answer when we have a better understanding of the communicative functions of tense and aspect in different sort of discourse situations. The important feature of grammatical tense is that it encodes a temporal relation between the referent situation and the moment in which the utterance is spoken. This is inherently a discourse phenomenon, as opposed to distinctions of aspect and modality, which describe features of events independent of the situation of the ongoing discourse. The communication of tense is apparently necessary only when a speech system is used between speakers of a certain level of maturity for a certain range of functions .

(...) the basic distinction I am proposing is one between salient or basic categories of perception and cognition, which will be encoded in all forms of language - including preschool and pidgin speech systems - and more elaborated distinctions, resting on more complex cognitive processes, and required for matured and stylistically differentiated communication" D.I. Slobin (1977: 209) (Sublinhados nossos)

- (36) Slobin (1985). Ver também Berman (1986)
- (37) In: Weist, R. (1986)
- (38) Segundo a caracterização de Brown (1973) in: Weist (1986)
- (39) Weist (1984) in: Weist (1986)
- (40) Repare-se que se trata da conceptualização do ponto de vista exterior mas possuindo já a perspectiva da situação tanto exterior como interior. Melhor dizendo, trata-se de conceptualizar um ponto principal ou um ponto final de um intervalo de tempo (Cf. capítulo 1.1. sobre a definição do Aspecto).
- (41) Slobin (1985). V. também Weist 1986.
- (42) V. Stephany (1986)
- (43) Isto é, nos estudos referidos por Weist em: Weist (1986)
- (44) Para todos estes exemplos e seguintes v. Weist, 1983, Weist et alli, 1984 ; Weist & Konieczna, 1985 , Smoczynska (1985), citados in: Weist, 1986.
- (45) V. Nota 10 no capítulo 1.
- (46) V. Clark (1985) in: Weist (1986)
- (47) Citado por Lemos (1981) in: Weist (1986)
- (48) O contexto pouco explícito torna difícil, às vezes, a classificação correcta do que pode ser considerado como advérbio de tempo ou então, locução prepositiva (Celso Cunha e Lindley Cintra, 1984: 539, 552)
- (49) Clark (1985) in: Weist (1986)
- (50) Veja-se apenas um caso em Weist (1986)
- (51) Clark (1970) in: Weist (1986)
- (52) Clancy et alli (1976) in: Weist (1986)

- (53) Sapir, E. (1949), "Selected Writings in Language, Culture and Personality", Mandelbaum, D.G. (org.), Berkley, California, University of California Press.
- (54) Whorf, B.L. (1956), "Language, Thought and Reality", Nova Iorque: Wiley
- (55) Bloomfield, L. (1933) "Language", New York: Holt, (1933:56)
- (56) Cf. "O Estado não é bilingue, porque os seus cidadãos o são, ele é bilingue porque como Estado, funciona em mais de uma língua; isto a fim de permitir aos seus cidadãos que funcionem numa só." (Mackey, W.F. (1976), "Bilinguisme et Contact des Langues", Paris, Klincksieck (1976:68), citado por Ch. Bouton (1981:51)).
- V. também o fenómeno da diglossia (p.ex., Ch. Bouton (1981:53)
- (57) Jespersen, Otto (1922), "Language, its Nature, Development and Origin", London: Allen & Unwin.
- (58) Weisgerber, L. (1953), "Zweisprachigkeit" in: Schaffen und Schanen, 9
(1966), "Vorteile und Gefahren der Zweisprachigkeit" in: Wirkendes Wort, 16 (2), 73-89
- (59) V. também: "(..) over the last decade or so it has become clearer and clearer that the plausible advice given to parents and teachers about keeping one of the languages away from the child was unsound, since it was based on wrong or incomplete interpretations of experimental results or observations. It is not the existence of the two languages that causes the difficulty but a whole range of other factors". (1983: 404)

"The welter of evidence now available shows that the languages of bilinguals do not affect their development. What does affect it, however, is what we think of those languages, how highly we regard them, how we deal with the child learning them and, as a consequence, the self-image the child develops in the process of acquiring two languages" (1983:405)

"The confusion is not in the child but in the observer usually himself a monolingual, who has looked too carefully at the way even a monolingual child legitimately uses a range of words relating to the same thing" (1983: 407)

"The bilingual, if born without gross mental deficiencies, gradually learns to separate his two languages in his own time and of his own accord, especially if his family, friends and others around him do not mix up the languages in normal speech." (1983: 407)

"It is not bilingualism itself but the system of anxiety resulting from mistreatment of the bilingual, unintentional or not, that can produce the whole range of deviant behaviour described earlier, such as excessive crying, distress, bed-wetting, regular tantrums or withdrawal. In some cases the child will speak less than he is in fact able to do, because saying something seems to invite disapproval. In other cases the stress experienced by the child can indeed lead to the development of stutter" (1983: 408)

(Sublinhados nossos)

(60) G.Saunders (1982), assim como a revista "Bilingual Family", editada pelo mesmo autor desde 1984

(61) Peal & Lambert (1962), "Relations of Bilingualism to Intelligence" in: Psychological Monographs, 76, 1-23

Além deste estudo pioneiro e um outro, também dos anos sessenta, de J.Macnamara (1966), "Bilingualism and Primary Education", Edinburgh: University Press, 1966, precisamos de destacar vários outros que apresentaram vantagens dos bilingues sobre os monolinguês no campo cognitivo. Podemos agrupá-los de seguinte maneira:

- (1) Estudos que revelam nos bilingues uma consciência maior e mais cedo evidenciada a respeito da arbitriedade linguística, p.ex., A Ianco-Worrall (1972): inglês e afrikans
Feldman e Shen (1971): espanhol e inglês
Cummins (1978): irlandês e inglês
- (2) Estudos que revelam a vantagem que os bilingues têm sobre os monolinguês na separação do sentido do som, p.ex., Cummins (1978)
A. Ianco-Worrall (1972)
S. Ben-Zeev (1978): hebreu e inglês
- (3) Estudos que mostram maior adaptação dos bilingues na avaliação de frases contraditórias não verificadas empiricamente, p.ex., Cummins (1975)
- (4) Estudos que mostram maior adaptação dos bilingues ao pensamento divergente, p.ex.,
Scott (1973)
Lambert (1977) } bilinguismo no Canadá
- (5) Estudos que mostram maior adaptação dos bilingues ao pensamento criativo, p.ex.,
Carringer (1974): espanhol e inglês
- (6) Estudos que revelam maior sensibilidade social dos bilingues p.ex., Genese, Tucher e Lambert (1975): inglês e francês
- (7) Estudos que revelam maior facilidade nos bilingues na formação de conceitos, p.ex.,
Cummins (1978)
Dayle et alli (1978)
Ben-Zeev (1977)

(Os estudos citados segundo P.A. Hornby (1977) e também W. Redlinger (1979) e G.Saunders (1982)).

No campo do bilinguismo precoce destacam-se os estudos de Renzo Titone (1972 e 1974)

- (62) Este termo foi introduzido em 1959 por Lambert, Havelka e Gardner (Cf. Hornby (1977:3)). Propusemos a sua tradução para português: bilinguismo equilibrado vs. bilinguismo diferencial (H.J. Batoréo (1988a))
- (63) Lenneberg, E (1967), "Biological Foundations of Language", New York: John Wiley and Sons.
- (64) Krashen (1972 e 1973) , citado em Swain et alli (1978)
- (65) Kinsbourne (1975), citado em Swain et alli (1978)
- (66) As investigações realizadas (V. Snow et alli, 1978) levam-nos a crer que na aquisição da L₂ o grupo etário adolescente (12-15 anos) pode conseguir muito melhores resultados do que outros grupos etários, tanto mais velhos como mais novos.
- (67) Ver as estratégias utilizadas pelas famílias que defendem o bilinguismo introduzido à nascença (capítulo 2.3.1.) Cf. Ronjat (1913) , "Le développement du langage observé chez un enfant bilingue", Paris: Librairie Ancienne H.Champion
- (68) Trata-se, evidentemente, de uma opinião bastante simplificada e que não abrange, p.ex. casos de tradutores, interpretes ou de outras situações profissionais. Esta definição permite-nos, no entanto, estudar esta área globalmente (com plena consciência das limitações que isto implica) e tentar apresentar algumas regularidades do fenómeno.
- (69) Não se consideram aqui casos de mais do que duas línguas p.ex., de uma família bilingue (L₁ e L₂) residente no meio monolíngue (L₃) ou bilingue (L₃ e L₄), ou ainda membros de família provenientes de duas culturas diferentes (L₁ e L₂) que utilizam uma terceira língua (L₃) como meio de comunicação (igual ou não à língua do meio ambiente - L₃ ou L₄) etc.

(70) Estudos efectuados sobre a aquisição da linguagem pelas crianças bilingues (segundo W.Redlinger (1979) e G.Saunders (1982)) são elaborados quase exclusivamente pelos pais linguístas, eles próprios bilingues, que tiveram oportunidade de acompanhar o desenvolvimento da aquisição da linguagem pelos seus filhos. Na maioria dos casos uma das línguas estudadas é o inglês. Os estudos podem ser agrupados em quatro áreas, conforme o relacionamento entre L_1 e L_2 .

- (1) L_1 utilizado em casa, L_2 - fora de casa
- M.Pavlovitch (1920): servo-croata - francês
 - Sear (1923): inglês - galês
 - Lenna Emrich (1938): alemão - búlgaro
 - Heinrich Geisler (1938): alemão - línguas eslavas
 - Morrison (1958): inglês - galês
 - Robins Burling (1959 e 1973): inglês - garo (da família tibeto-birmaniana)
 - A.Zaremba (1953): sueco - polaco
 - Natela Imedadze (1966 e 1977): georgiano - russo
 - Velta Ruke-Dravina (1967): letão - russo
 - Giuseppe Francescato (1969): neerlandês - italiano
 - Els Oskaar (1971, 1976 a,b): estoniano - sueco
 - Jane Christian (1972, 1977): gujarati - inglês
 - Hangen (1972): norueguês - inglês
 - Bubenik (1978): checo no Canadá
- (2) L_1 e L_2 em casa e L_1 e L_2 fora de casa (estudos referentes principalmente a francês² - inglês no Canadá e a situação do bilinguismo inglês - espanhol no sul dos Estados Unidos e no México:
- Anne Anastazi & Cruz de Jesus (1953): espanhol - inglês[^]
 - Madorah Smith (1957): chinês - inglês
 - Ricardo Cornejo (1973): espanhol - inglês
 - Marina Estela Brisk (1974 a,b): espanhol - inglês
 - Adela Artola Stewart (1974): espanhol - inglês
 - Edward Maeika (1971, 1973): espanhol - inglês
 - Merrill Swain (1972, 1977): francês - inglês
 - Lilian Nygren-Junken (1977): francês - inglês
 - Amado Padilla e Ellen Liebman (1975): espanhol - inglês[^]
 - Amado Padilla e Kathryn Lindholm (1976 a,b): espanhol - inglês
 - Coral Bergman (1976): espanhol - inglês[^]
 - Michiko Aikyama (1976): japonês - inglês
 - Wendy Redlinger (1977, 1978): espanhol - inglês
 - Ben Blount (1977): espanhol - inglês
 - Ornstein, Valdes Fallis & Dubois (1976): espanhol - inglês
 - Lachman Khubchandani (1976): espanhol - inglês
 - Garry Keller (1976): espanhol - inglês
 - Fantini (1976-78): espanhol - inglês
 - Slobin (1973): húngaro e servo-croata
 - Celce-Murcia (1978): inglês - francês

- (3) L_1 é a língua de um dos pais e do ambiente, sendo a L_2 a língua do outro dos pais (famílias etnicamente mistas, residentes no país de um dos conjuges):
- Jules Ronjat (1913): pai - francês, mãe - alemã
(apoiou-se nos estudos de Maurice Grammont de 1902)
 - Werner Leopold (1939-1949): pai - alemão, mãe - americana
(inglês)
 - Walburga von Raffler-Engel (1965-1970): pai - inglês,
mãe - italiana
 - Martin Murrell (1966): situação trilingue -
pai - sueco e inglês, mãe - sueco, ama - finlandês
 - Mikes e Vlakovic (1966) e Mikes (1967): servo-croata -
húngaro
 - Virginia Volterra e Traute Taeschner (1978): pai - italiano
mãe - alemã
 - Irene Vogel (1975): pai, ama, irmãos - inglês, mãe - romeno
 - Roy C. Major (1976): pai - inglês, mãe - brasileira
(português)
 - Marianne Celce Murcia (1977): pai - francês, mãe - inglês
 - Zierer (1977): pai - alemão, mãe - espanhola
- (4) Famílias monolingues (L_1) que introduzem artificialmente uma língua segunda (L_2):
- Stephens (1952): família inglesa, pai dirige-se em Esperanto ao filho
 - N.R. Dimitrijevic (1965): família servo-croata, pai dirige-se em inglês ao filho
 - Alvin W. Past & Kay C. Past (1976): família americana (língua inglesa), introduzem espanhol como língua segunda
 - G. Saunders (1982 e depois): família australiana (língua inglesa), pai dirige-se em alemão aos filhos

A todos os grupos aqui apresentamos podemos acrescentar ainda os pequenos estudos-relatos publicados trimestralmente no âmbito da revista "Bilingual Family", publicada por "Multilingual Matters" e editada por G. Saunders. Os relatos abrangem praticamente todas as combinações linguísticas possíveis, no entanto, na maioria dos casos, é o inglês que prevalece, sendo um dos idiomas utilizados nas situações multilingues descritas.

Repare-se na ausência de estudos que abrangem o polaco ou o português; no primeiro caso dispomos apenas de uma pequeno estudo geral sobre o desenvolvimento linguístico (1953) de uma criança polaca no meio sueco, enquanto no segundo se trata da descrição de uma família americano-brasileira (1976) (os estudos mencionados encontram-se sublinhados).

- (71) Veja-se os estudos de J. Baudouin de Courteney (in: Jan Basary & Mieczyslaw Szymczak (1984), J. Paiget (1926) "The Language and Thought of the Child", London: Routledge and Kegan Paul, S. Szuman (1985) e outros
- (72) V. Nota 30 no capítulo 2.2.2., referente aos estudos de carácter psicológico na área do bilinguismo em geral
- (73) Cf. capítulo 2.2.3.
- (74) Neste campo foram realizados alguns estudos de relevo de que destacamos os seguintes (segundo W. Redlinger (1979)):
- Eddie Chen-Yo Kuo (1974): famílias bilingues de proveniência chinesa.
O autor considera que o nível do bilinguismo atingido depende de factores como:
 - orientação linguística geral da família
 - atitude dos pais perante ambas as línguas
 - o esquema de interacção verbalO autor divide as variáveis familiares em dois grupos:
 - atitudes, p.ex., perante cada uma das línguas
 - comportamentos, p.ex., tipo (proveniência cultural) da comida utilizada em casa
 - Ilonka Schmidt Mackey (1977) - distingue duas estratégias possíveis a adoptar numa família bilingue:
 - opção fixa por uma das línguas orientadas pela variável:
 - meio-ambiente
 - pessoa
 - situação
 - tópico
 - tipo de atitude
 - alteração de línguas, i.e. mudança espontânea de uma língua para a outra;
 - Wendy E. Redlinger (1977, 1978, 1979): famílias mexicano-americanas, fortemente marcadas pelo matriarcado. A autora estudou a mudança de código efectuada pelas mães perante os seus filhos, em atitude espontânea de tipo:
 - repreensão
 - consolação
 - louvor
 - designação de objectos
 - explicaçãocom variáveis determinantes de tipo:
 - nível do domínio linguístico da mãe e da criança
 - atitude das mães em função da experiência como bilingues numa sociedade monolíngue dominada pela L₁ (inglês),
 - situação:
 - envolvimento emocional,
 - graus do reconhecimento do papel pedagógico pela mãe, etc.

- Ben Blount (1977) : famílias hispanofalantes e anglófonas em Austin (estado de Texas).
Verificou as variáveis que definem a interacção verbal em cada tipo de família entre os pais e os filhos, apontando que nas famílias anglófonas as variáveis mais frequentes são o controle do volume do ar, componentes paralinguísticos e a duração e altura da entoação (mais baixo e mais tenso). Ao mesmo tempo, nas famílias hispano-americanas, que falam geralmente mais alto e mais rápido, as variáveis mais frequentes são o ritmo, a componente de interacção, algumas formas lexicais especiais e a altura do tom da voz.

- Alvaro Fantini (1976 → 1981) - estudou a aquisição da linguagem pelos seus filhos numa família hispanofalante (eticamente mista), residente no sul dos EUA e a aquisição da competência de comunicação pelo seu filho mais velho, distinguindo as seguintes variáveis que determinam a mudança de código:

- pessoa: - nível de conhecimento
 - nível de intimidade
 - aparência física
 - papéis por ela desempenhados
 - ambiente, situação
 - função e forma do acto de fala
- (V. na bibliografia: A. Fantini (1985))

- Ornstein, Valdés-Fallis & Dubois (1976): mexicanos, americanos no México
- Lachman Khubchandani (1976): ambientes multilingues.

(75) Destacamos, aqui, principalmente os estudos de V. Volterra e T. Taeschner (1978), G. Saunders (1982), N. Imedadze (1967), entre outros.

(76) Ver em G. Saunders (1982):

"(..) bilingual development will (..) vary with individual children and their particular circumstances, but generally, as found by Volterra & Taeschner and Nygren-Junken, they will pass through a three-stage development sequence:

Stage I

This stage lasts roughly from the beginning of speech until age 2;0. The majority of a child sentence will be single-element ones (e.g. "Ball") until about 18 months, and then two-element ones (e.g. "Ball gone") until about two years. During this stage children really possess only one lexical system containing words from both languages. Their active vocabulary is very limited, and when they give a name for something in one language, they will most probably not be able to do so in the other. This applies very much more to the production of words than to their comprehension (...)

Unfortunately, even at this early stage of what is called by Imedadze "mixed speech" and referred to perhaps more appropriately by Oskaar as an "overall code", where children seemingly unsystematically name things in one of their languages, rarely in both, some parents begin to worry that their children are acquiring neither language properly. (...) Since the child in a bilingual environment is at this stage not yet aware that he or she is dealing with two separate linguistic systems, he or she obviously cannot yet be expected to address adults only in the language heard from those adults. Towards the end of this first stage the child will gradually start to use a word from each language to refer to the same concept, but at first it will be done indiscriminately.(...)

(G. Saunders, 1982: 43-44)

(77) Ver em G.Saunders (1982):

Stage II

This stage begins sometime around a child's second birthday. The child will have soon acquired an active vocabulary comprising words which designate the same item, action or function in both languages, and he or she will increasingly use the appropriate language when addressing different people. However, he or she may still produce utterances containing elements from both languages, since the same concept will not always be acquired simultaneously in the two languages and may continue to be bound to the context in which it was acquired. (...)

Some children go through an initial phase at this stage where they often refer to an object or activity in both languages.(..) The child is here apparently becoming increasingly aware that there are two languages, that there are two words for everything, and that it is appropriate to address certain people in a certain language, but as yet he or she is unsure when or to whom to use which, so, to be on the safe side, resorts to both. As the child's awareness of the distinction between the two systems increases, the number of these double-barrelled terms will decrease. A similar use of synonyms to ensure understanding can also be observed in the speech of monolinguals. (...)

Even when a child begins to actively employ a term from each language appropriately, confidence that it is in fact the right term in the right language may take some time to develop. (...)

During this second stage, the child's rapidly developing ability to keep his or her two vocabularies reasonably separate may not be matched by a corresponding flexibility in differentiating the syntactic rules of the two languages.

(G. Saunders, 1982: 45-46)

(78) Ver em G.Saunders(1982):

Stage III

In this final stage the child now speaks the two languages differentiated in both vocabulary and syntax, his or her speech revealing minimal interaction between the two languages. If being brought up in an environment where each language is bound to a particular person, the child will now consistently address interlocutors in the appropriate language. The transition from stage two to stage three is gradual, usually far from smooth, and may take considerable time. The time taken for this transition, as well as the degree to which the two languages are finally differentiated, will depend on many factors, such as the child's personality and natural ability, the parents' attitude, and the proportions of time of exposure to each of the languages. The child will attain relatively quickly an almost uncanny ability to speak to people only in the appropriate language. However, as many researchers into bilingualism (e.g. Leopold, Haugen, Clyne) have clearly shown, it is very rare to find a bilingual person, child or adult, who can completely avoid one of his or her languages influencing the other in some way or other. (...)

(G. Saunders, 1982: 47-48)

(79) Ver notas 41 e 43 deste capítulo

(80) O princípio "uma pessoa - uma língua" foi introduzido pela primeira vez por J.Ronjat (1913) (Cf. p.ex. G.Saunders, 1982) ao referir-se a uma estratégia utilizada nas famílias bilingues, segundo a qual um dos pais se dirigia ao filho numa língua e o outro noutra (normalmente a sua língua materna), nunca mudando deste esquema nem o deixando influenciar p.ex., pela presença de outras pessoas. Em muitos estudos é citado como um método eficaz na manutenção da separação das duas línguas em aprendizagem

(81) Comparar, p.ex., a descrição das etapas da aquisição da linguagem por N.Imedadze (1967):

(...) " two stages are identifiable in the development of the child of present study: (a) the stage of mixed speech (up to 1;8) and (b) the stage of discriminated language system (from 1;8) (...)

The formation, by the end of the second year, of two independent vocabularies coincides with the start of an intensive grammaticizing of the child speech. Its analysis has shown that the sequence and periods of mastering grammatical forms by the bilingual child under discussion only partially coincide with the corresponding development of monolinguals (...); delay and difficulty were observable in mastering those grammatical forms in either language that basically differ as to their means of denoting one and same relation. (...)

(...) parallel mastering of two languages is not a mechanical juxtaposition of two processes of mastering the language, but the formation of language systems under conditions of complex interaction. The character of the above second stage in the speech development of a bilingual child shows that, at a definite point in the development of language systems, the child's speech intercourse with those around him become differentiated: in each concrete speech act it is the words and the grammatical structure of only one language that become actualized. (...)

In the present writer's view, the mechanism of the alternative autonomous functioning of two languages in the child's speech is explicable on the basis of D.Uznadze's concept of set, according to which the occurrence of the speech activity requires a need for communication and the situation in which it may be gratified as well as the availability of means or instruments of communication (vocabulary, speech habits and skills). (...)

According to Osgood (1957) a definite integration evolves as a consequence of co-occurrence of stimuli. I suppose that on the basis of an integration of speech and non-speech components, there occurs a kind of completion or reconstruction of non-speech situation to a speech situation. Determination of the type of situation by the individual makes the need for concrete communication, which results in the emergence in him of a state predeterminating the structure

(N.Imedadze 1967:131-132)

- (82) Ver nota 49 (referente ao capítulo 2.3.1.)
- (83) Comparar as três etapas do desenvolvimento da linguagem pelas crianças bilíngues apresentadas no capítulo 2.3.1. (V. as notas 45, 46, 47()).

(84) Aos 2.02 a criança dispõe de um total de 244 expressões em ambas as línguas, das quais 148 podem ser identificadas como portuguesas, 84 como polacas, quatro como palavras pertencentes a ambos os sistemas e quatro como formas híbridas - cruzamento dos elementos lexicais de polaco e de português (Quadro 4).

(85) A consciência linguística da criança deve ser entendida como a consciência de dois sistemas e dois tipos de alocutários (duas comunidades), assim como das relações existentes entre eles.

(86)

Ao nível de tradução, trata-se, a princípio, apenas, de uma autotradução, isto é, da justaposição de dois enunciados equivalentes ou de partes constituintes destes, verificando-se co-ocorrência de ambas as línguas no mesmo enunciado. Neste primeiro momento a tradução faz-se em função do próprio e, aparentemente, nada fora da própria criança determina tal ocorrência. No segundo momento, a tradução passa a surgir em função do alocutário, isto é, da pessoa com quem a criança entra em interação verbal e que é por esta reconhecida como pertencente a um ou outro sistema. Trata-se, então de uma autotradução que engloba o plano pragmático para além do estritamente linguístico. Finalmente, surge a tradução propriamente dita, isto é, a transposição do enunciado ouvido numa língua, emitido por uma pessoa, para a outra língua, correspondente na maioria dos casos, a um outro alocutário. (V. H. J. Batoréo (1987 a)) (Quadro 3b₂)

(87) Ianco-Worrall (1972) e Ben-Zeev (1977)
V. também nota 30 no capítulo 2.2.2.

(88) Para a aquisição das categorias Tempo/Aspecto em polaco ver: Smoczyńska (1985:646-648,649): "Tense and aspect emerge simultaneously and from the initial period of tensed utterances, Polish children produce activity verb phrases in the past, imperfective, as well as perfective past forms, and moderately remote references to the past" (Weist in: Smoczyńska 1985:647). "Tense and aspect(..) are acquired simultaneously and very early as compared with other languages" (1985:644).
"Children learning Polish proceed as if they conform to some Operating Principles proposed by Slobin (1973); whereas they are reluctant to do so with respect to some other Operating principles. Whether they obey or not depends on the features of the particular language they learn" (1985:677)

Para a aquisição das categorias Tempo/Aspecto em português ver E.V. Clark (1985:687-782) sobre as línguas românicas em geral. Ver a bibliografia relativa aos estudos sobre português (principalmente sobre a variante brasileira (1985:698).

Vejam as observações gerais de Clark sobre a aquisição das categorias Tempo e Aspecto: "Studies of tense and aspect have focused mainly on the mapping of action-type and verb aspect or tense, as in Bronckart's

- (1976) detailed investigation. But there has been little attention paid to (a) how different tenses and aspects are marked with the conversational setting, (b) which contrasts may be required for highlighting or backgrounding different pieces of information, or (c) the range of contrasts possible among action-types and their outcomes (1985:763).
- (89) Ver a apresentação teórica da evolução do conceito de temporalidade de Weist (1986) no cap. 2.1.3.2.3. e nos respectivos subcapítulos. Ver também Quadro 1.
- (90) Ver nota 16.
- (91) Ver nota 48.
- (92) Ver capítulo 2.1.3.2.3.2.
- (93) Para as noções: oposição aspectual, valor aspectual e expressão de valores aspectuais em português e em polaco ver capítulo 1.
- (94) Nesta etapa surge, igualmente, uma oposição modal Real/Ireal, p.ex.,
(i) dziemy na spacer (= vamos passear) (2.04)
(i) dziemy na plażę (= vamos para a praia) (2.04)
- (95) Apesar do que conclui Weist (1986) nos seus estudos efectuados com as crianças polacas monolíngues (V. capítulo 2.1.3.2.3.), consideramos que o sufixo -ařam marca aqui, claramente, a oposição Imperfectivo/Perfectivo, dando origem ao valor aspectual conclusivo.
- (96) Cf. capítulo 2.1.3.2.3.3.
- (97) Ver a discussão acerca dos exemplos polacos no estudo de Weist (1986)
- (98) Cf. capítulo 2.1.3.2.3.4.
- (99) As orações adverbiais de tempo introduzidas por jak no sentido de quando foram evidenciadas por Weist (1986) numa criança polaca aos 2.08.
- (100) Os exemplos apresentados neste capítulo referem-se, principalmente, ao quarto ano, isto é, à etapa da Referência livre do Tempo (Weist, 1986).
- (101) O conceito de interferência diz respeito à situação em que a aprendizagem numa área afecta a aprendizagem efectuada noutra área, enquanto a transferência diz respeito à convicção de que a aprendizagem anterior afecta o que lhe sucede. Os erros que podem surgir no caso de transferência negativa (isto é, quando os sistemas das línguas em contraste diferem muito um do outro) são conhecidos como erros de interferência. Depois de um período de grande popularidade nos anos cinquenta e sessenta, a importância da interferência interlinguística no processo da aquisição/aprendizagem de língua foi objecto de forte crítica com o aparecimento da gramática generativa e da psicologia cognitiva. No campo de aquisição/aprendizagem da língua passou-se a atribuir muito menos importância à interferência propriamente dita, dando mais destaque, como a possíveis fontes de erros, aos processos do desenvolvimento, estratégias de aprendizagem, assim como às estruturas das línguas-alvo (L₂). Nos anos oitenta tem-se registado um regresso importante à temática da interferência sendo, no entanto, o maior destaque dado ao próprio objecto da transferência, aos domínios a ela correspondentes e à possível previ-

sibilidade do fenómeno. O conceito de transferência costuma estar relacionado com o de análise contrastiva, já que a comparação efectuada entre dois sistemas linguísticos ajuda a evidenciar como uma noção pode ser transferida de uma língua para outra.

(Sobre o debate mais recente acerca da problemática referente à interferência linguística e à análise contrastiva nos estudos sobre a aquisição e aprendizagem de línguas ver: Irujo, S. (1986) e Miller, N. (1984).)

(102) Cf. capítulo 1.3.1.1.

(103) Cf. capítulo 1.3.2.

(104) Ver nota 102

(105) Ver nota 102

(106) Ver nota 102

(107) Ver nota 102

(108) Cf. com a seguinte opinião: "The child shows a natural inclination to judge the event from the view-point of result than from the view-point of the action" (Pačesová, 68 in: Bubenik, 1978), que parece dar prioridade às formas perfectivas (marcadas) às imperfectivas (não marcadas), pelo menos na aquisição das línguas eslavas, em que se trata de marcação morfológica.

(109) Note-se que em toda a literatura sobre a aquisição da linguagem pelas crianças bilingues encontramos apenas um estudo sobre a aquisição das categorias temporais e aspectuais no caso de uma criança que adquire simultaneamente duas línguas, uma delas eslava. É o caso do estudo de Bubenik (1978) sobre a aquisição da linguagem entre os três e os seis anos de uma criança bilingue checo-norte-americana. Se o compararmos com o nosso estudo, verificamos que as observações sobre o carácter e as razões do aparecimento das interferências exercidas pela língua dominante (português, no nosso caso e inglês - variante norte-americana, noutro) sobre a língua eslava adquirida em casa (polaco e checo, respectivamente) são, em regra coincidentes. Bubenik relata certos fenómenos de interferências análogas àquelas que por nós foram verificadas, como, p.ex., a substituição Perfectivo Não-Passado (Futuro Simples) em checo pela construção do sintáctica do futuro em inglês.

(110) Trata-se do bilinguismo diferencial. Ver nota 62 e capítulo 2.2.2.

2.5. Quadros

- Quadro 1. Esquema geral da evolução do conceito de temporalidade na linguagem da criança (Weist, 86)
- Quadro 2. Etapas do desenvolvimento da linguagem da criança bilingue luso-polaca sob observação.
- Quadro 3. Exemplos de enunciados
- 3a. Exemplos - etapa mista (até 2.02)
- 3b. Exemplos - etapa mista (fase transitória:
2.02 - 3.06)
- 3b₁ Exemplos "luso-polacos", coexistentes com os exemplos correctos em português e em polaco
- 3b₂ Autotraduções
- 3c. Exemplos - etapa mista. Consciência metalinguística (a partir dos 3.06).
- Quadro 4. Aquisição do vocabulário até aos três anos de idade. (quadro numérico).

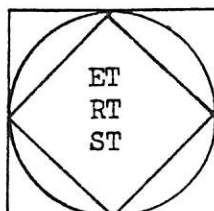
Quadro 1. Esquema geral da evolução do conceito de temporalidade na linguagem da criança (Weist, 86)

PRIMEIRO SISTEMA

Sistema do Tempo do Discurso (ST)

(c. 1.00 - c. 1.08)

"Aqui e agora"

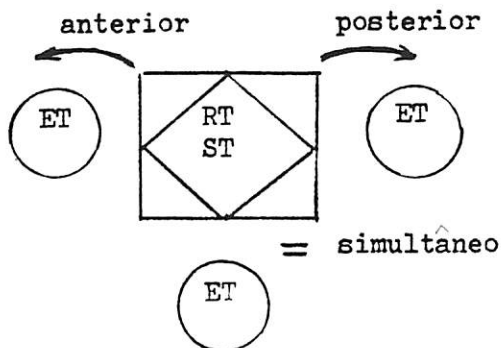


SEGUNDO SISTEMA

Sistema do Tempo do Acontecimento (ET)

(c.1.08 - c. 2.08)

Tempo gramatical

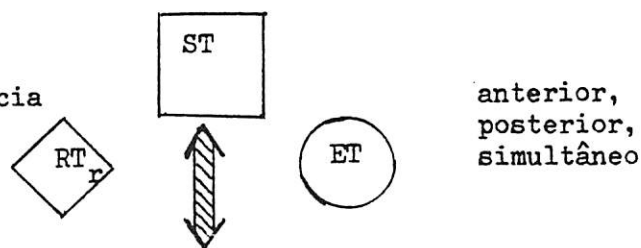


TERCEIRO SISTEMA

Sistema do Tempo da Referência Restrita (RT_r)

(c. 2.09 - c. 4.00)

Advérbios e orações)

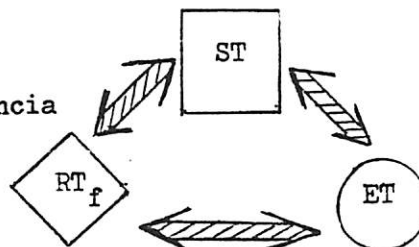


QUARTO SISTEMA

Sistema do Tempo da Referência Livre (RT_f)

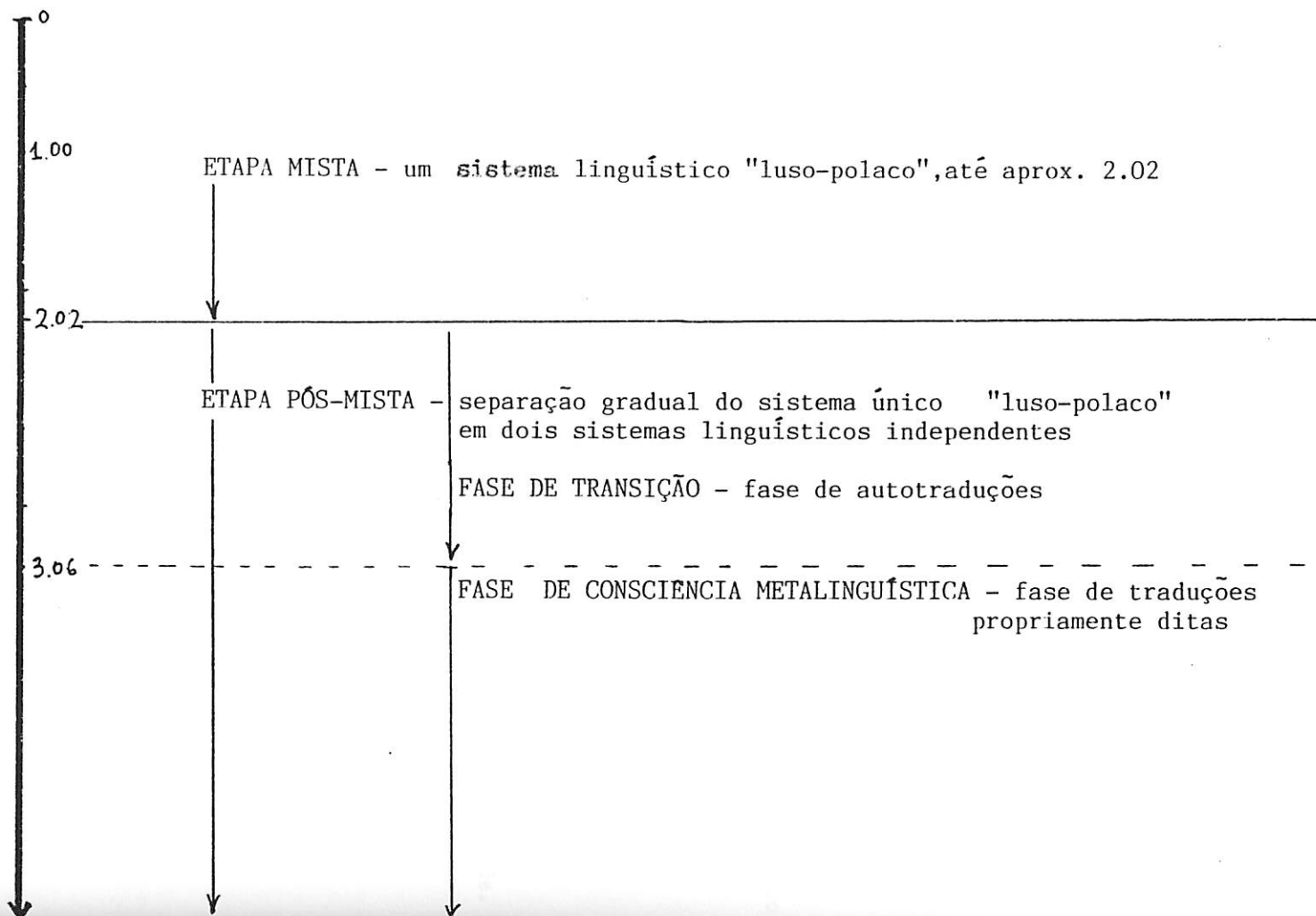
(c. 4.00 →)

(Preposições)



Quadro 2. Etapas do desenvolvimento da linguagem da criança bilingue luso-polaca

Idade da criança



Quadro 3. Exemplos de enunciados

3a. Exemplos - etapa mista (até 2.02)

<u>Idade</u>	<u>Enunciado</u>	<u>Significado do enunciado no contexto</u>
(1.00)	[apũ] / [a'pu]	} = sapato, aqui está o meu sapato, este é o meu sapato, dá-me o sapato, tira este sapato etc.
(1.06)	[patũ] / [pa'tu]	
(1.08)	[baba p̄pa] (pol.) baba = <u>avô</u> <u>passear</u>	= vamos visitar a avô! vamos dar uma volta! vamos passear! etc.
(1.08)	[tata ɸi ɸi ɸε ma] (pol.) tata = <u>pai</u> <u>xixi</u> (pol.) nie ma = <u>não há (não está)</u>	= pai, já fui fazer xixi! o pai já fez xixi (isto é, já podemos entrar na casa de banho) etc.
(1.10)	[mama m̄ãu ɸε a:fu] (pol.) mama = <u>mãe</u> <u>mão</u> (pol.) nie <u>garfo</u> = <u>nao</u>	= mamã, não comas com a mão, come com o garfo!
(2.01)	[kõliɸ ēɸa p̄ɸε m̄ãj] <u>com licença</u> (pol.) proszę <u>mãe</u> = <u>faz favor</u>	(quando entrega uma coisa à mãe)

3b. Exemplos - etapa mista (fase transitória: 2.02 - 3.06)

3b₁.

/Exemplos "lusopolacos" coexistentes com os enunciados correctos em português e em polaco/

<u>Idade</u>	<u>Enunciado</u>	<u>Significa no contexto</u>
(2.03)	[x'lebek s' maso] - chlebek <u>com</u> mas(ł)o (pol.) <u>pão</u> (pol.) <u>manteiga</u>	= está aqui pão com manteiga quero pão com manteiga etc.
(2.03)	[v'ou मुखar] - <u>vou</u> (d) <u>muchar</u> (pol.) dmuch|ac'| = sopr|ar|	= vou soprar
(2.03)	[dej s'apituli] - <u>deixa</u> przytulic' (pol.) przytulic' = <u>aconchegar</u>	= aconchega-me deixa-me aconchegar-te etc.
(2.03)	[k'abelu mu'lawam] - <u>cabelo</u> <u>molhałam</u> = -ei	= molhei o cabelo

<u>Idade</u>	<u>Enunciado</u>	<u>Significado no contexto</u>
(2.01) (Em enunciados separados)	<p>[ma:ta'ba vi]</p> <p>(pol.) Marta bawi</p> <p>[ma:ta'bi:ɥɛ]</p>	<p>= (pol. correcto) Marta bawi się - Marta brinca</p> <p>= Marta brinca</p>
(2.02) (No mesmo enunciado)	<p>[dadu'kaʒu vɔʒaj samoɥ]</p> <p>(pol.) uważaj (pol.) samochód</p> <p>= <u>cuidado</u> = <u>carro</u></p>	<p>= cuidado com o carro!</p>
(2.05) (Os primeiros dias no colégio)	<p>[Marta nie (ch)ce do (przed)szkola.</p> <p>Nie (ch)ce do pani</p> <p>Não quer à senhora</p>	<p>= Marta não quer (ir) para a escola</p> <p>= Não quer (ir) para a senhora</p>
(Uns dias depois)	<p>[Do (przed)szkoła tak, do pani nie!</p> <p>P(a)ra (a) escola sim, p(a)ra (a) senhora não!</p>	<p>= Para a escola sim, para a senhora não!</p>
(2.09) (Dirigindo-se a um alocutório determinado)	<p>(à empregada): Marta não cai não</p> <p>(à mãe): Marta nie spadnie</p>	<p>= Marta não vai cair</p>
(2.07) (Tradução desencadeada)	<p>Mãe: Martusiu, poproś tatusia, żeby mi dał coś słodkiego</p> <p>Marta: Pai, dā ..(hesita) ... uma bolacha à mãe!</p>	<p>= Marta pede ao pai para me dar uma coisa doce</p>

Quadro 4. Aquisição do vocabulário até aos três anos de idade
(quadro numérico)

<u>Idade</u>	<u>Unidades lexicais</u>			Total
	P	P1	P/P1	
0 → 1.06	7	8	2	17
1.06 → 2.00	+ 53	+ 35	+ 2	+ 90
aos dois anos	<u>60</u>	<u>43</u>	<u>4</u>	<u>107</u>
2.00 → 2.02 1/3	+ 88	+ 41	+ 8	+ 137
Total aos 2.02 1/3	<u>148</u>	<u>84</u>	<u>12</u>	<u>244</u>
Total aos 3.00	310	254	70	634

3. DISCURSO CONVERSACIONAL NO CASO DA CRIANÇA SOB OBSERVAÇÃO

O corpus por nós levantado em ambas as línguas estudadas foi analisado a dois níveis diferentes.

O primeiro nível (capítulo 3.1.) de uma análise global de superfície abrange a estrutura e as estratégias utilizadas genericamente no discurso conversacional reunido.

Centrámos a nossa atenção, sobretudo, na coerência do discurso produzido seguindo a linha da investigação desenvolvida por Singer (1986) que defende depender a coerência do texto da existência das ligações causais entre os seus elementos. Partindo, por conseguinte, do princípio que a essência da narrativa pode ser delineada, em grande parte, pelo encadeamento causal dos acontecimentos, procurámos fazer uma análise mais profunda do corpus, examinando-o ao nível das construções causais (capítulo 3.2.), observando, igualmente, a estrutura e as estratégias utilizadas mas, desta vez, ao nível do modo como a criança expressa a causalidade.

Consideramos, pois, que os dois níveis de análise nos permitem uma visão de conjunto mais completa de como a criança comunica o quê e, frequentemente, porque é que o faz durante a interacção verbal orientada por um adulto.

3.1. Análise ao nível geral do corpus levantado.

3.1.1. Observações gerais.

3.1.1.1. Levantamento de dados

O material levantado é constituído por três corpora - um português (A) e dois polacos (B) e (C) - correspondentes a uma hora de gravação cada. O corpus português foi gravado em vídeo e os corpora polacos em áudio. As gravações foram devidamente transcritas⁽¹⁾. As transcrições das gravações polacas foram traduzidas para português e comentadas em forma de notas e observações (Anexo).

Os três corpora são constituídos por discursos conversacionais⁽²⁾ entre um adulto e a criança sob observação e desenvolvidos em situação experimental, baseado no teste do Mundo⁽³⁾. Em cada um dos casos trata-se de conversa guiada, orientada por um adulto conhecido da criança e estabelecida espontaneamente a partir de uma brincadeira em que as duas partes estão envolvidas.

O corpus português - A foi orientado por uma professora universitária de Psicologia Médica a partir da interacção com um conjunto de brinquedos habitualmente utilizados para este tipo de testes.

No caso dos corpora polacos B e C a orientação foi dada por duas professoras de língua polaca, uma em cada um dos casos, as quais não tinham preparação nem conhecimentos específicos no campo da psicologia experimental.

O primeiro corpus polaco B foi gravado em Lisboa, em casa da criança, no quarto dela e com base na brincadeira desenvolvida com os seus brinquedos.

dos, enquanto o segundo corpus polaco C foi gravado em Varsóvia, em casa da orientadora, no quarto do filho desta, e com base nos brinquedos que lá havia. A orientação dos corpora B e C baseou-se na do corpus A, tendo como objectivo a manutenção da homogeneidade estrutural, organizativa e temática nos três corpora levantados.

Os corpora foram levantados no sexto ano de vida da criança, com dois meses de intervalo entre o primeiro e o último. O primeiro a ser gravado foi o Corpus A, aos 5.03.10, o segundo foi o Corpus B, aos 5.03.16, e o terceiro, o Corpus C, aos 5.05.09 de vida da criança. O corpus português e o primeiro corpus polaco foram levantados praticamente na mesma altura, enquanto o segundo corpus polaco foi levantado dois meses depois, na quarta semana da primeira estada da criança na Polónia.

3.1.1.2. Transcrição e tradução do corpus.

Na transcrição e tradução polacas introduzimos pequenas alterações em relação às regras de transcrição seguidas, o que, em nosso entender, facilita a compreensão do discurso por parte de um leitor que não conheça o polaco. As modificações introduzidas foram as seguintes:

- utilizámos o ponto de exclamação (!) e ponto de interrogação (?) para assinalar entoações exclamativas e interrogativas, respectivamente;
- quando, no corpus polaco, a intervenção da criança é feita unicamente em português, transcrevemos todo o enunciado no meio, entre a coluna da transcrição e a da tradução;
- quando ela é feita parcialmente em polaco, transcrevemos todo o enunciado na coluna da transcrição, voltando a escrever a parte portuguesa e a tradução da parte polaca na coluna da tradução, acrescentando-lhes, a seguir, um comentário;

- em ambos os casos citados sublinhámos a tracejado as intervenções portuguesas nos enunciados polacos da criança.

A tradução pretende exprimir em português não apenas o que a criança diz em polaco mas também como o faz, tendo-se o cuidado de utilizar na tradução expressões que ela poderia usar se, naquele momento, estivesse a falar português. Esta opção leva-nos, necessariamente, a fugir, algumas vezes, à tradução estritamente fiel do enunciado, mas permite, por outro lado, dar ao leitor português uma possibilidade de conhecer o carácter conversacional e interaccional do discurso. Temos, no entanto, consciência de que possam surgir inexactidões pontuais de tradução (se a encararmos, porventura, como transposição literal do discurso) que, eventualmente, venham a solicitar algumas alterações, tendo em conta outros objectivos de investigação.

3.1.1.3. Paginação e exemplificação

Os corpora têm paginação dupla, isto é, dispõem de marcação "interna" da página referente ao corpus (a letra referente ao corpus + o número da página, p.ex., B/43, significa p.43 do número total de páginas do Corpus B), assim como da paginação "global", referente ao Anexo, em que os corpora e os comentários se encontram reunidos.

Na exemplificação utilizámos, apenas, a marcação "interna", isto é, quando se trata de uma construção que se encontra na linha 5 da página 17 do Corpus A, anotámos: 5 - A/17.

3.1.1.4. Teste inicial de Piaget

Antes do levantamento dos corpora referidos, a criança foi submetida a um teste psicológico⁽⁴⁾ para definir o nível do seu desenvolvimento cognitivo, isto é, para determinar se já passou da etapa pré-operatória para a fase de operações concretas⁽⁵⁾.

O teste (V. Anexo) permitiu-nos verificar que, aos cinco anos de idade, a criança continua na etapa pré-operatória, fornecendo à psicóloga orientadora do teste respostas consideradas como conservadoras. Na expressão das relações entre as categorias de volume, peso e forma física de objectos, a criança mostra a convicção de que as mudanças ocorridas numa destas categorias provocam, forçosamente, mudanças nas outras, dando, desta maneira, provas de pensamento claramente pré-operatório. (6)

O teste foi apenas efectuado em português e, dados os resultados acima referidos, não foi repetido em polaco. Partiu-se do princípio que a não-passagem para a fase cognitiva seguinte, verificada por meio da língua privilegiada da criança, iria ser, certamente, confirmada na sua língua mais fraca, tornando dispensável o teste em polaco.

3.1.2. Estrutura dos corpora

3.1.2.1. Micro e macroestrutura do discurso

Nos três corpora levantados procurou-se uma certa homogeneidade, tanto a nível estrutural e organizativo como temático. No primeiro a ser analisado - Corpus A - verificou-se que todo o discurso se articula à volta de cinco temas principais, organizados em vinte unidades temáticas, que, por sua vez, se dividem em vários subtemas (no total de 94⁽⁷⁾). Esta divisão constitui a macroestrutura do texto. Os temas, ora abandonados, ora retomados pelas intervenientes, formam uma série de movimentos que articulam o percurso de interacção (Quadro 1). Cada unidade da macroestrutura tem também uma microestrutura, constituída pelos movimentos de três tipos de estratégias: solicitações da Locutora 2, reações da Locutora 1 e reforços às reações pela Locutora 2 (Quadro 2). Estes movimentos podem ser simples - solicitados ou não (neste caso quando surgem iniciados espontaneamente pela criança) -, assim como abertos ou fechados, conforme a estratégia utilizada pela orientadora para o prosseguimento da interacção. Os movimentos simples funcionam em séries que obedecem a certa regularidade segundo o tipo de solicitação utilizada na intervenção (Quadro 3). A forte interdependência existente entre a macro e a microestrutura do corpus, apesar de os temas principais serem frequentemente abandonados e depois retomados, contribui para uma coesão e união exemplares do discurso.

No caso dos corpora polacos B e C não se pode falar nem da coesão nem da união do discurso na sua totalidade. Se quiséssemos apresentar a sua macroestrutura da maneira análoga ao que fizemos no caso do corpus A (V. Quadro 1) a tarefa resultaria inútil, visto o discurso se apresentar "desfiado", isto é, aparentemente caótico e desorganizado, o que não permite traçar linhas contínuas nos temas retomados.

Ao nível da microestrutura podemos, no entanto, falar da homogeneização explicitada pelos movimentos das estratégias de solicitações, reacções e reforços às reacções, devidamente classificadas (Quadro 2, 2a, 2b, 2c) e descritas.

3.1.2.2. Estratégias de solicitação

No caso de os movimentos serem solicitados, as estratégias utilizadas para este fim podem ser de dezassete tipos diferentes (S 1 → S 17). As solicitações podem ser indirectas (S 1 → S 3) ou directas (S 4 → S 17). As solicitações são indirectas quando uma simples afirmação directiva (S 1) ou descritiva (S 2) despoleta a reacção da criança ou, então, quando a reacção surge induzida pelo reforço de um movimento anterior (S 3). O tipo de solicitações mais comum é constituído, no entanto, pelas solicitações directas, em que a entrevistadora faz perguntas quer de carácter afectivo (S 4)⁽⁸⁾, quer de carácter informativo (S 5 → S 17). Verificou-se uma grande variedade de perguntas de tipo informativo: perguntas que exigem resposta Sim/Não (S 5), perguntas de tipo Q (como, quando, quem, etc.) - completas (S 6) ou incompletas (S 7) - perguntas alternativas, em que a criança tem que escolher uma das possibilidades sugeridas pela entrevistadora (S 8), um grande grupo de perguntas que surge nas situações causais (S 9) → S 16)⁽⁹⁾ e perguntas de carácter final (S 17). As perguntas informativas de causa podem ser do tipo "porque" (S 9 e S 10), exprimir a origem quer com o verbo "fazer" de origem (S 11), quer numa construção causal (S 12 e S 13), assim como podem ser construções com o verbo "fazer" causativo (S 14 e S 15) ou de carácter misto (S 16). Quase todas as perguntas informativas de causa podem ser de carácter directo ou indirecto.

3.1.2.3. Estratégias de reacção

Em reacção à solicitação apresentada, a criança pode utilizar duas estratégias básicas: pode responder (R 1 e R 2) ou pode não responder (R 3 → R 9) à entrevistadora. A resposta pode ser verbal (R 1) ou não-verbal, p.ex., um gesto ou um esgar (R 2). A recusa de resposta pode ser de carácter directo (R 3 e R 4) ou indirecto (R 5 → R 9). A recusa de resposta é directa (R 3 e R 4), quando a criança p.ex., sorri (recusa não-verbal - R 3) ou quando responde "não sei" (R 4). A recusa de resposta indirecta (R 5 → R 8) pode ser realizada por meio de vários tipos de desvios: pergunta ou comentário com o mesmo suporte da pergunta feita, p.ex., "porque sim" (R 5), desvio para outro tema (R 6), comentário ou repetição do que já foi dito (R 7) ou, então, pelo pedido de repetição da pergunta (R 8). Existe mais um tipo de recusa de resposta no discurso estabelecido que é a utilização do código linguístico diferente (R 9). Este tipo de reacção surge exclusivamente nos corpora polacos quando a criança procura responder em português às solicitações feitas em polaco, sendo, na maioria dos casos, combinados com a resposta verbal (R 1 + R 9).

3.1.2.4. Estratégias de reforço

O terceiro elo do movimento é constituído pelo reforço (Rf 1 → Rf 10) que não constitui um elemento obrigatório. Os reforços podem ser verbais (Rf 1 → Rf 9) ou não-verbais, p.ex., um sorriso (Rf 10). As entrevistadoras utilizam vários tipos de reforços verbais para assegurar a continuidade do discurso: os reforços verbais podem ser de solicitação, (Rf 1 e Rf 2) de carácter emocional, p.ex., "fazes o que tu quiseres" (Rf 1) ou racional, p.ex., "tu é que sabes" (Rf 2), podem ser uma repetição (Rf 3 e Rf 4) de tipo livre (Rf 3) ou então repetição-eco, igual a R 1 (Rf 4), podem ser perguntas (Rf 5 e Rf 6) do tipo "não é?" (Rf 5) ou de estímulo racional, p.ex., "o que é que tu achas?" (Rf 6), assim como podem ser constituídos por comentários (Rf 7), reforços prosódicos, p.ex., "ã?!" (Rf 8) ou, então, comentários metalinguísticos (Rf 10). Este último tipo de estratégia aparece exclusivamente no corpus polaco (principalmente no Corpus B), em que a entrevistadora, ao receber a resposta em português, procura saber se a criança conhece o seu equivalente em polaco.

A microestrutura atrás exemplificada não tem uma distribuição igual em cada um dos corpora analisados. As grelhas de análise apresentadas (Quadro 2) correspondem rigorosamente à situação verificada no corpus português A, o que nem sempre se verifica no caso dos outros dois corpora.

3.1.2.5. Divergências entre os corpora

No levantamento dos corpora polacos B e C pretendemos dar-lhes o mesmo tipo de organização tanto a nível da micro como da macroestrutura. As professoras de polaco que dirigiram as conversas com a criança tiveram conhecimento do Corpus A e da maneira como tinha sido orientado. Os resultados obtidos não corresponderam, no entanto, plenamente, aos objectivos iniciais.

Em primeiro lugar, porque nenhuma das duas professoras de língua tinha a preparação e a prática da orientadora do Corpus A. A situação é mais evidente no Corpus B quando a orientadora parece esquecer as regras gerais de movimentos de estratégias (Cf. Quadro 3) e faz comentários metalinguísticos, o que interrompe a sequência do movimento seguido pela criança. Note-se que o papel da orientadora no caso do Corpus B é particularmente difícil, já que a criança mostra uma forte tendência para dar respostas evasivas do tipo "não sei" ou então, solicitada com mais insistência, para responder em português⁽¹⁰⁾ aos estímulos verbais polacos⁽¹¹⁾ (Cf. Quadro 2b).

O Corpus B caracteriza-se também por uma maior referência deíctica que se deve, principalmente, à falta de vocabulário indispensável para poder dar respostas suficientemente claras às perguntas formuladas. Verifica-se, p.ex., a tentativa de explicação de como é feito o boneco de neve (Corpus B - Notas 20, 24 e 25), para que é que serve a quilha no barco (Corpus B - Notas 38 e 40) ou, então, de que é que os aviões precisam para poderem amarar (Corpus B - Nota 55).

Em segundo lugar, a gravação feita em audio não nos permitiu uma transcrição tão exaustiva como no caso da gravação anterior; há muitos casos em que a falta de vocabulário e a referência deíctica não nos permitiram explicitar devidamente o contexto ou mesmo impossibilitaram totalmente

a sua compreensão (Corpus B - Nota 37 e 62).

O Corpus C, gravado em Varsóvia dois meses mais tarde, igualmente em audio, permitiu-nos levantar um corpus muito mais rico e melhor estruturado; o próprio ritmo da conversa é diferente, o que é fácil verificar comparando as transcrições dos corpora B e C (uma hora de gravação em cada um dos casos). O Corpus B corresponde a 34 páginas de transcrição (tendo-lhe sido acrescentada mais uma página de transcrição correspondente às construções causais que aparecem na meia hora de conversa seguinte) e a comentários organizados em 66 notas e observações, enquanto uma hora de gravação no caso do Corpus C corresponde a 52 páginas de transcrição e 88 notas⁽¹²⁾.

3.1.3. Comentários aos corpora polacos B e C

As traduções portuguesas dos corpora polacos foram enriquecidas pelos comentários linguísticos, em forma de notas e observações, indispensáveis para a compreensão do discurso e da sua complexidade. Sendo o carácter dos comentários sintomático, por reflectir o tipo de erros que a criança comete, assim como o tipo de dificuldade que ela enfrenta de um modo geral, decidimos efectuar uma tipologia dos comentários, tendo em vista a explicitação dos fenómenos atrás referidos (Quadro 4).

Distinguimos 21 tipos de comentários (D 1 → D 21) (Quadro 4a) de carácter tanto não-linguístico (D 1 → D 3) como de carácter linguístico (D 4 → D 21). Os comentários não-linguísticos apontam para a dificuldade na compreensão do discurso (D 1) ou classificação do discurso (D 2), ou então são comentários de tipo contextual (D 4) que facilitam a compreensão do corpus fornecendo dados extra-discursivos. Os comentários linguísticos caracterizam-se por certa complexidade e compreendem observações de carácter meta-linguístico (o emprego de código diferente é o falar português no contexto polaco - D 4 e o emprego de formas inventadas - D 5), assim como de carácter linguístico propriamente dito (D 6 → D 21). Estes comentários podem, por sua vez, ser de carácter intra ou interlinguístico ou, então, possuir as características de ambos os tipos (comentários mistos). Os comentários intralinguísticos (D 6 → D 15) apresentam as dificuldades que são características da aquisição da língua polaca como língua materna: trata-se da formação de neologismos (D 6), de formas híbridas (D 7), de erros de

carácter morfológico (D 8 → D 11) - isto é, de caso (D 8), género (D 9), número (D 10), formas morfológicas verbais (D 11) -, assim como de carácter sintáctico (D 12), léxico (D 13), fonético (D 14) ou idiomático (D 15)⁽¹³⁾. Os comentários interlinguísticos dão conta, por seu lado, das dificuldades provenientes do contacto das duas línguas, isto é, na prática, das interferências exercidas pela língua mais forte sobre a língua mais fraca (D 16 → D 19). Estes comentários, de uma maneira análoga ao que acontecia no grupo anterior, podem ter também carácter fonético (D 16), sintáctico (D 17), morfológico (D 18) ou léxico (D 19). Existem, igualmente, comentários de tipo misto (D 20 e D 21), que combinam tanto as características intra como interlinguísticas. Nesta área destaca-se o grupo de comentários de carácter aspectual (D 20):

Depois de termos efectuado a grelha do tipo de comentários nos corpora polacos (Quadro 4a), que acabámos de caracterizar, procedemos à sua distribuição, segunda grelha apresentada (Quadro 4b). A distribuição pretende ser apenas exemplificativa, entendendo nós que a sua análise exaustiva não seria de todo pertinente.

Ao analisar a distribuição dos comentários verificámos algumas divergências entre os dois corpora em estudo. No Corpus B a maioria desses comentários é constituída por observações de carácter contextual (D 3) ou comentários metalinguísticos (D 4 e D 5), que se devem ao emprego de respostas parciais ou totalmente portuguesas no corpus polaco (D 4). Os comentários estritamente linguísticos (D 6 → D 21) são menos numerosos e os que aparecem dizem também respeito, na maioria dos casos, ao Corpus C. Os comentários

linguísticos que dizem respeito ao Corpus B são de carácter fonético (v. D 14) - pronúncia incorrecta ou pronúncia infantil - ou, então, são formas híbridas luso-polacas que praticamente não aparecem no Corpus C (v. D 7). Ao contrário do que acontece no caso anterior, os comentários no Corpus C são quase exclusivamente linguísticos. Estes podem ser, por um lado, de carácter intralinguístico (v. D 6 → D 15), p.ex., emprego errado do caso, género ou número, ou de uma construção sintáctica inaceitável ou, então, de carácter interlinguístico (v. D 16 → D 19), quando a criança transfere uma expressão ou uma construção da sua língua privilegiada para o polaco. Os erros de carácter inter e intralinguístico podem sobrepor-se, o que acontece em quase todos os casos de emprego incorrecto de formas aspectuais (D 20).

3.1.4. Observações finais

Não conseguimos estabelecer esquemas da macroestrutura nos corpora polacos analogamente ao que fizemos no caso do Corpus A (v. Quadro 1). Tanto no Corpus B como no caso C, embora com graus diferentes de frequência, o discurso é interrompido a meio; os movimentos não chegam a ser concluídos nem os temas abandonados chegam a ser retomados. Os corpora parecem não ter sequência lógica; falta-lhes a coesão e a união do Corpus A.

Uma análise geral efectuada ao nível de organização, estrutura e comentários indispensáveis para a compreensão dos corpora permite-nos verificar os seguintes aspectos do material reunido:

- Verificámos que a criança apresentava um grande desnível no conhecimento das duas línguas⁽¹⁴⁾;
- A comunicação verbal em polaco é possível, embora a criança tenha dificuldade em explicar-se nesta língua, o que procura resolver de várias maneiras (v. Quadro 4);
- Notámos, igualmente, uma grande diferença entre os níveis de expressão em polaco no Corpus B e no Corpus C, dado que, após quatro semanas de estada na Polónia, a criança desbloqueia e activa o seu funcionamento no mundo exclusivamente polaco. Verificámos (Corpus C) um aumento evidente tanto da quantidade de intervenções como do ritmo e da riqueza da conversa. A criança expressa-se já com alguma facilidade, cometendo, ao mesmo tempo, vários erros, tanto de carácter morfo-sintáctico como léxico, o que não nos foi possível observar no Corpus B, dada a escassez de intervenções e a sua pobreza linguística.

3.2. Análise ao nível das situações causais

3.2.1. Definição da situação causal

A partir do corpus reunido e previamente caracterizado (capítulo 3.1.) foram seleccionadas situações causais que nos serviram como unidades básicas de análise. Entendemos como situação causal uma unidade interaccional de discurso que exprime uma relação de causalidade. Ao nível da microestrutura do texto (capítulo 3.1.2.) uma situação causal é equivalente a um movimento temático $\boxed{S \rightarrow R (\rightarrow Rf)}$ que exprime uma relação de tipo "causa \rightarrow efeito".

3.2.2. Descrição geral das situações causais

Foi levantado um total de 219 situações causais, seleccionadas de todo o corpus levantado; 54 situações foram seleccionadas do corpus português A e 165 nos corpora polacos: 61 no corpus B e 104 no Corpus C. A cada situação foi atribuída uma designação distintiva, constituída por uma letra (conforme a língua em que o corpus foi levantado) e um número. Deste modo as 54 situações causais do Corpus A receberam designações de P 1 \rightarrow P 54 e as 165 situações causais dos corpora polacos - de P1 1 \rightarrow P1 165, sendo as situações de P1 1 \rightarrow P1 61 atribuídas ao Corpus B e de P1 62 \rightarrow P1 165 ao Corpus C (Quadro 5). A designação atribuída foi marcada no corpus, do lado esquerdo da coluna principal da transcrição de cada uma das situações causais seleccionadas.

3.2.3. Solicitações nas situações causais

Na maioria dos casos as situações causais são desencadeadas por solicitações de tipo causal, mas podem ocorrer, igualmente, desencadeadas por outro tipo de solicitações ou, inclusivé, podem surgir em situações não-solicitadas. Como mostra o Quadro 6 (6a e 6b), 91,3% de todas as situações causais ocorre iniciadas por uma situação de tipo causal e apenas 8,7% por outro tipo de solicitação ou, então, em situação não-solicitada.

3.2.3.1. Solicitações causais do tipo "porque"

Na classificação das solicitações (Quadro 2a) destacamos oito tipos diferentes de solicitações causais (S 9 → S 16). A mais comum de todas é a solicitação causal do tipo "porque" (S 9 e S 10), que pode aparecer em forma directa (S 9), p.ex., "Porque é que as árvores são verdes?" (P 2) ou indirecta (S 10), p.ex., "Porque é que dizes que estes são os últimos?" (P 30). As solicitações de tipo "porque" ocorrem em 70,8% de todas as situações causais, tendo, no entanto uma distribuição desigual nos três corpora estudados. No Corpus A as situações causais surgem apenas desencadeadas pelas solicitações causais, não se verificando outros tipos de solicitações ou situações não-solicitadas, constituindo as situações de solicitação de tipo "porque" mais de 40% de todas as situações causais do Corpus A. Em ambos os corpora polacos cerca de oitenta por cento (em média, 80,6%) é constituído por solicitação de tipo causal "porque", distinguindo-se os dois apenas pelas restantes solicitações: se no caso do Corpus B outras solicitações são quase exclusivamente causais (18%), no caso do Corpus C a maioria (16,3%) é constituída por solicitações não-causais e situações não-solicitadas (Cf. Quadro 2a e 2b).

3.2.3.2. Outras solicitações causais

Outras solicitações de tipo causal (S 11 → S 16) exprimem a relação "causa → efeito" quer procurando explicitar origem (S 11, S 12 e S 13), quer com as construções com "fazer" causativo (S 14 e S 15), quer, então, com as solicitações causais de tipo misto (S 16)

As solicitações causais de tipo S 11, p.ex., "Quem é que faz o verde?" (P 4), em que é utilizada a construção "fazer" na explicitação da origem⁽¹⁵⁾ são apenas pertinentes no Corpus A, onde constituem 14,9% de todas as solicitações (Quadro 7a e 7b).

As solicitações causais de tipo S 12 e S 13 são perguntas de origem de tipo Q, p.ex., "Donde é que vem o vento?" (P 9) ou "Como é que tu vês que ele mexe?" (P 7). Este tipo de solicitação é bastante comum em português (20,3%) mas nos corpora polacos encontra-se representado de uma maneira desigual: no Corpus B constitui 13,4%, enquanto no Corpus C - apenas 1,9% (Quadro 7a e 7b).

As solicitações causais S 14 e S 15 são feitas com uma construção causal característica do português - o "fazer" causativo⁽¹⁶⁾, p.ex., "O que é que faz andar as bolas?" (P 1) ou "O que é que tu achas que faz soprar o vento?" (P 11). Em polaco verificámos apenas um caso desta categoria (P1 43), enquanto em português elas constituem 16,7% de todas as solicitações (Quadro 7a)

As solicitações de tipo causal (S 9 → S 16) podem surgir em forma directa (S 9, S 11, S 12, S 14 e S 16) ou forma indirecta (as restantes). As indirectas são introduzidas por um verbo de carácter racional, p.ex.:

"O que é que tu achas que..." (P 11) ou sensorial "Como é que tu vês que..." (P 7).

O último tipo de solicitações causais é de carácter misto (S 16), p.ex., "Porque é que o fogo faz sangue?" (P 35), em que se combinam dois tipos diferentes das solicitações causais atrás especificadas. Este tipo de solicitação é muito pouco representado, tendo-se verificado apenas quatro solicitações causais mistas, todas no Corpus A, o que constitui 7,4% do total verificado.

3.2.3.3. Solicitações não-causais

As situações causais podem ser desencadeadas por outro tipo de solicitações que não sejam de carácter causal ou, então, podem surgir em situações não-solicitadas. Tanto num caso como noutro são escassamente representadas, constituindo apenas 8,7% de todas as solicitações causais, o que corresponde a dezanove situações, todas elas nos corpora pelacos (duas no Corpus B e 17 no Corpus C) (Quadro 7a).

As solicitações não-causais que surgem podem ser dos seguintes tipos:
Afirmativa descritiva (S 1)⁽¹⁷⁾, um caso (Pl 125): "Eu queria que tu fizesses qualquer coisa com os passarinhos porque tenho a impressão que eles estão muito tristes";

Afirmativa descritiva (S 2) - quatro casos, p.ex., (Pl 79): "Isto também toca um pouquinho, não é?";

Pergunta informativa de tipo Sim/Não (S 5) - cinco casos, p.ex.,

(Pl 128) "O pai vai morar em Varsóvia?"

Pergunta informativa de tipo Q (S 6) -cinco casos, p.ex., (Pl 87):

"O que é que se passa?";

Pergunta informativa final S 17) - um caso (Pl 148): "Para que é que o carro lhe serve?"(Quadro 10b).

Em todas as situações causais seleccionadas surgem apenas três casos não-solicitados (um no Corpus B e dois no Corpus C), isto é, a resposta que exprime uma relação de tipo causal não surge como reacção a nenhuma solicitação em especial, p.ex. a situação causal Pl 25 (Cf. Quadro 10 b).

3.2.4. Reacções nas situações causais

O segundo elemento da situação causal 5 (ou primeiro e único no caso das não-solicitadas) é a reacção desencadeada pela solicitação. As reacções podem ser de três tipos diferentes (Cf. Quadro 2b), podem constituir quer a resposta à solicitação apresentada (R 1 e R 2), quer recusa de resposta à solicitação (R 3 e R 4), quer um desvio (R 5 → R 8). No caso das situações causais as respostas constituem 60,7%, as recusas 21% e os desvios 18,3%, encontrando-se distribuídas de uma maneira homogénea pelos corpora reunidos (Quadro 8).

3.2.4.1. Recusa e desvio de resposta

A recusa de resposta pode ser não-verbal (R 3), isto é. um sorriso, um gesto, um virar de costas, uma fuga, etc. (p.ex., P 49) e pode ocorrer individualmente ou, então, preceder ou seguir uma resposta (R 1)

A recusa de resposta verbal (R 4) é "não sei" e pode surgir acompanhada ou não de uma recusa não-verbal. (Cf. Quadro 9). O maior número de recusas de resposta foi notado no Corpus A - 20 e o menos - no Corpus C: 9. (Quadro 9). Estes resultados são inversamente proporcionais à ocorrência de desvios de resposta, isto é recusas indirectas (R 5 → R 8), situações em que a criança sem dizer explicitamente que não sabe a resposta, procura desviar a conversa para o outro tema ou, então, simplesmente, não dá atenção à pergunta que lhe foi feita (cinco desvios no Corpus A e 20 no Corpus C). Os desvios propriamente ditos, quando a criança não liga à solicitação apresentada, (R 6) são os mais comuns em todos os corpora (no total - 27) seguindo-se-lhes o desvio de tipo R 5 "porque não" (no total - oito casos) (Quadro 9).

3.2.4.2. Respostas

3.2.4.2.1. Tipos de respostas

As respostas que surgem nas situações causais são verbais (R 1), podendo ser, eventualmente, acompanhadas por um elemento não-verbal, p.ex. riso. Nas situações causais estudadas não se verificou a existência de respostas não-verbais isoladas (R 2) (Quadro 9). As respostas (R 1) podem surgir precedidas por uma recusa de resposta (R 4) ou por um desvio (R 7), ou, então, podem encontrar-se incompletas (R 1 incompleta), o que acontece só nos corpora polacos. As respostas R 1 podem também surgir num código linguístico diferente do código do discurso (R 1 + R 9), o que se verifica também apenas nos corpora polacos.

Em todos os três corpora apresentados a situação mais frequentee é a existência da resposta R 1: no Corpus A - 26 casos (no total de 29), no Corpus B - 20 casos (no total de 37), no Corpus C - 53 casos (no total de 67). O Corpus B destaca-se no grupo dos três corpora estudados pela maior ocorrência de respostas incompletas (seis casos), em comparação com o Corpus C (quatro casos), e por ser o único em que aparecem enunciados no código linguístico diferente do do discurso (R 1 + R 9) (Quadro 9).

3.2.4.2.2. Distribuição das respostas

A distribuição de respostas segundo as solicitações segue o esquema da distribuição das solicitações (cf. Quadro 10: 10a e 10 b e Quadro 11), sendo as solicitações de causa as principais responsáveis pelo desencadeamento das situações causais (Quadro 10) em geral, como das situações em que surgem respostas de tipo R 1, em particular (Quadro 11).

3.2.4.2.3. Classificação linguística das respostas

Do ponto de vista da pragmática linguística as respostas que surgem nas situações causais podem ser classificadas em vinte e oito tipos diferentes

(Quadro 12)

As respostas podem ser constituídas por uma frase completa (F 1 → F 11), p.ex.: "O fogo faz sangue" (P 34) ou incompleta⁽¹⁸⁾ (F 12 → F 28), p.ex.: "Porque estavam há muito tempo no jardim e depois foram para casa e estavam cansados" (P 20).

A frase completa pode ser simples (F 1 e F 2), p.ex.: "O meu nome é da parede" (P 49) ou composta (F 3 → F 11), p.ex.: "Vão matar as pessoas e depois têm sangue - e depois matam" (P 46). A frase completa pode ser composta por coordenação - desprovida ou não de conectivo - (F 3 e F 4), p.ex.: "Nada - a minha irmã tem cinco anos - eu tenho cinco anos" (P 52), por subordinação (F 5 → F 10), p.ex.: "Deve ser que o vento mexe" (P 17) ou então mista (F 11), caso em que a frase se encontra composta por ambos os processos mencionados, p.ex. (em port.): "Quando o tempo está mau o céu está cinzento e depois do tempo estar bom está o céu azul" (P 136). No grupo de frases completas compostas por subordinação podemos destacar as completivas (F 5), p.ex.: "A lua? - eu acho que vem do mar" (P 22), as causais (F 6 → F 9), p.ex.: "Deve ser que o vento mexe" (P 17) e frases temporais (F 10), p.ex. (em port.) "O meu barco quando não tem aquilo em baixo está de pernas para o ar está aqui aqui e e aqui aqui" (P 134). O grupo das frases causais pode ainda ser subdividido segundo o tipo de conjunção utilizada (ou não): surgem assim as causais com a conjunção "porque" (F 6 e F 7), p.ex. (na trad.): "Isto vai cair - porque a minha mãe não comprou isto" (P 187), com a conjunção "que" ("porque") (F 8) - como no já citado exemplo P 17 - e frases causais com a conjunção suprimida (F 9), p.ex. (na trad.): "eu não tenho - olhei - com fato macaco - vesti o fato macaco" (P 130).

Ao lado das respostas em forma de frase completa, existe outro grande grupo, o de frases incompletas (F 12→F 28). As incompletas podem ter forma de holofrase (F 12 e F 13), isto é, de apenas uma palavra que substitui a frase toda. A holofrase pode ser de carácter adverbial negativo (F 12), isto é, surge o simples "não" como resposta (p.ex. Pl 29) ou, então, de carácter nominal (equivalente ao Sintagma Nominal Sujeito sem ênfase) (F 13), p.ex.: "A água" (equivalente a: "Acho que é a água que faz andar as bolas") (P 1), em que um substantivo desempenha funções de frase inteira. As frases incompletas podem ser, igualmente, quer sintagmas nominais (F 14→F 18), p.ex.: "São as pessoas" (P 47) quer orações subordinadas adverbiais (F 19→F 28). O sintagma nominal pode desempenhar função de sujeito com ênfase (expressa, ou não, sintacticamente) (F 14 e F 15), p.ex.: "São as pessoas" (P 47), ou de complemento (F 16→F 18), p.ex.: "Com o vento" (P 7), enquanto que as orações subordinadas adverbiais podem ser, por sua vez, causais (F 19→F 25), finais (F 26), p.ex.: "Para não se perder" (Pl 51), temporais (F 27), p.ex.: " (e quando não se segura) então não vai cair" (Pl 141) ou completivas (F 28), p.ex.: "Acho que é o céu" (P 25). As causais podem ser simples (F 19→F 23), p.ex.: "Não tive tempo" (P 6) ou compostas (F 24 e F 25) - como no já citado exemplo P 20 -, podendo as simples ter a conjunção causal suprimida (F 19→F 21) - como no já citado exemplo P 6 - ou expressa (F 22 e F 23). As orações causais podem ser compostas por coordenação (F 24) - como no caso P 20 - ou compreender frases encaixadas (F 25), p.ex. (na trad.): "Porque quando me perder vou à Dona Mariana" (Pl 55). É frequente surgirem as frases inacabadas tanto na variante completa (F 7), como na incompleta (F 17 e F 23). É igualmente frequente o aparecimento de frases enfáticas, ⁽¹⁹⁾ p.ex.: "É o vento que está a empurrar" (P 13), mas estas surgem apenas no subgrupo das frases incompletas (F 14, F 15, F 18 e F 21).

3.2.4.2.4. Ocorrência das respostas

Das 130 respostas ocorrentes, 29 surgem no corpus português A e 101 nos Corpora polacos B e C, isto é, há três vezes mais respostas em polaco do que em português. A grande maioria (112 respostas) é dada em forma de frase incompleta, o que constitui mais de 85% de todas as respostas. No grupo das respostas incompletas a maioria é dada em polaco (89 respostas, o que constitui 63,8% de todas as respostas dadas). As frases incompletas prevalecem igualmente no grupo de respostas causais (F 19 → F 25 e F 6 → F 9), em que no total de 97 respostas as completas são apenas seis (F 6 → F 9), enquanto as incompletas compreendem 91 respostas (F 19 → F 25), o que constitui 93,8% do total das causais. (Quadro 14)

25),
, p. ex.:
:
o
omo
em
na
e

A distribuição das respostas nas situações mostra a maior diferença entre as duas línguas no caso das causais simples: há duas respostas de tipo F 19 em português e nove em polaco, enquanto há sete respostas de tipo F 22 em português mas 52 em polaco. Em português não ocorrem respostas de tipo F 23, tendo-se registado 12 casos deste tipo em polaco.

Temos que salientar o facto que as frases enfáticas expressas sintacticamente surgem apenas em português (cinco casos de tipos: F 14, F 18 e F 21), enquanto as frases inacabadas se encontram apenas em polaco (catorze casos de tipos: F 17, F 20 e F 23). (Quadro 14).

3.2.5. Observações finais

A análise das situações causais permite-nos chegar a algumas observações de natureza geral:

1. O carácter das solicitações que surgem nas situações causais depende da entrevistadora, isto é, da sua capacidade profissional de criação de uma situação experimental, assim como da sua atitude pessoal e envolvimento na situação criada. Verificámos que as solicitações nas situações causais do Corpus A são exclusivamente de tipo causal, o que torna a situação experimental altamente directiva. Esta característica do corpus português resulta em percentagem mais pequena de respostas (53,8%) do que nos corpora polacos (63%), ao contrário do que, provavelmente, seria de esperar, dada a facilidade de expressão da criança na língua dominante. O carácter altamente directivo que a entrevistadora soube impor no caso do corpus A resulta igualmente no pequeno nível de reacções de desvio nele verificado (9,2%), em comparação com 21,2% registado na mesma área nos corpora polacos. Estas características das solicitações fazem com que o Corpus A seja o mais coerente e mais bem estruturado de todos os três corpora estudados. As solicitações que surgem nos corpora polacos são muito mais diversificadas (e, por conseguinte, menos directivas) do que as anteriores: no Corpus B verificámos uma tentativa de cobertura de todos os tipos de solicitações, sendo, entanto, prevalecente o tipo "porque"; no Corpus C verificámos que a entrevistadora utilizou, sobretudo, as solicitações de tipo "porque", mas procurou levar a criança às situações causais sem as solicitar directamente, o que deu mais vivacidade ao diálogo do que no caso do outro corpus polaco;

2 - Verificou-se uma grande variedade de tipos de respostas na classificação linguística em ambas as línguas estudadas. A sua distribuição não acusou grandes divergência num ou noutra idioma;

3 - Uma significativa maioria das respostas é de carácter incompleto (especialmente em polaco) ou inacabado (exclusivamente em polaco).

Parece-nos legítimo concluir que apesar de uma grande variedade formal verificada nas situações causais tanto na caracterização pormenorizada dos seus elementos constituintes (solicitações e reacções), como na classificação linguística das respostas, não se verificaram nenhuma diferença de fundo entre as situações causais no caso do discurso conversacional polaco e no caso português. Pelo contrário, consideramos que tanto as estratégias, as estruturas, como a organização discursiva básica utilizadas pela criança não apresentam divergências significativas entre as línguas estudadas.

A análise efectuada ao nível do corpus apontava para uma grande diferença de organização discursiva entre os corpora parciais: o corpus português - referente à língua dominante da criança - era o mais coeso e harmonioso, características que se encontravam ausentes dos dois corpora polacos. A análise efectuada a este nível procurou apresentar os factores de ordem interaccional que contribuíram para o estudo, tanto no domínio psicológico, sociológico como linguístico, jogando as diferentes variáveis e combinando-as entre si.

A análise efectuada ao nível de situações causais permitiu-nos ir mais ao fundo da questão: verificámos que as estratégias utilizadas pela criança na expressão das relações de causalidade não diferem entre as línguas por ela utilizadas.

O facto de ter mais ou menos facilidade de expressão numa ou noutra língua não parece interferir no tipo de mecanismos de raciocínio.

Aparentemente, a maior facilidade de expressão na língua dominante - o português, que favorece marcadamente a interacção verbal - não parece contribuir de modo especialmente benéfico nas capacidades cognitivas do sujeito.

Os dados obtidos entre os dois corpora polacos apontam para uma notável melhoria da facilidade de expressão na língua não-dominante, resultante do aumento decisivo do "input" linguístico e da oportunidade de interacção, o que parece provar o carácter, de certo modo superficial da facilidade de expressão. Esta capacidade, que se encontra em estado latente no caso da língua dominada, desbloqueia-se com facilidade, permitindo uma rápida activação da expressão linguística, uma vez melhoradas radicalmente as oportunidades interaccionais.

Consideramos que os resultados obtidos neste estudo nos permitem concluir que as capacidades cognitivas que a criança sob observação revelou ao nível de relações de causalidade não se encontram afectadas pelo nível de conhecimento de uma das línguas que utiliza. As estratégias que a criança emprega na expressão de causalidade no discurso conversacional são basicamente iguais, independentemente se tratar da sua língua dominante ou da sua língua desprivilegiada.

3.3. Notas

- (1) Raingeard, M. & Ute Lorscheider (1977).
- (2) Ulatowska, H. & S.A. Bond (1984)
- (3) Piaget, J. (1926)
- (4) Teste psicológico de Piaget, v. Piaget, J. (1928)
- (5) Ver capítulo 2.1.2.2.
- (6) O teste abrange (V. Anexo):
 - verificação do volume do líquido em copos de tamanho e feitio diferentes (9-1 - 19-2);
 - verificação do volume de plasticina em bocados de feitios diferentes (20-2 - 6-4);
 - verificação do volume de plasticina dividida em bocados pequenos (7-4 - 22-4);
 - verificação do nível do líquido com bolas de plasticina dentro (23-4 - 10-7).
- (7) Ver, em pormenor, H.J. Batoréo (1987 b)
Para a metodologia utilizada ver: I.H. Faria (1983). Cf. capítulo 4.1.
- (8) P.ex. "não sabes, mas deves ter uma ideia sobre isto!"
- (9) No capítulo 3.2.3. apresentaremos uma caracterização pormenorizada deste tipo de solicitações.
- (10) Note-se que a criança sabe que a entrevistadora B fala português, o que pode constituir um factor desinibidor neste caso. No Corpus C acontece exactamente o contrário: a criança sabe que a orientadora C não fala português e esforça-se para se fazer entender em polaco.
- (11) Os comentários metalinguísticos do tipo: "em polaco não é assim" ou "como é que se diz em polaco?" parecem-nos emocionalmente justificáveis, embora não o sejam de ponto de vista metodológico.
- (12) Pretendeu-se certa homogeneização de "espaço" na transcrição efectuada. Assim, 24 linhas de transcrição no Corpus A (a toda a largura) correspondem a 30 linhas de transcrição nos corpora polacos B e C numa coluna apenas (dada a ocupação da outra coluna pela tradução em português). Esta disposição espacial permite-nos fazer comparações "do volume" das transcrições em cada um dos corpora.
- (13) Os estudos sobre a aquisição de polaco como língua materna (Ver, p.ex., Kaczmarek (1977) e Szuman (1985)) apontam para o mesmo tipo de "erros" (ou, melhor, propostas depois rectificadas) nas diferentes etapas deste processo. É, no entanto, evidente que a criança sob observação apresenta, aos cinco anos, características que já não se verificam nas crianças da mesma idade que adquirem o polaco em condições normais e que, no caso dela, se devem à pobreza do "input" linguístico polaco a que tem acesso.
Ver também o capítulo 2.3.2.3. e o tipo de problemas que a criança revela na aquisição do Aspecto até aos cinco anos de idade.

- (14) As insuficiências notadas na orientação dos corpora polacos em comparação com o corpus português não modificam em nada esta observação.
- (15) As construções como o "fazer" de origem podem ser parafraseadas pela construção de tipo "Quem é que está na origem de..?", p.ex., no caso citado: "Quem é que está na origem do verde?".
- (16) Em português, as construções com o "fazer" causativo podem ser parafraseadas pela construção "fazer com que", p.ex., no caso citado: "O que é que faz com que as bolas andem?". O verbo fazer exprime aqui uma relação de causatividade entre um agente (sujeito da frase superior) e o estado de coisas descrito pela oração completiva. Note-se uma situação análoga no caso dos verbos deixar e mandar. (V. Maria Helena Mira Mateus et alii (1983:421). V. também E. Paiva Raposo (1981), "A construção 'União de Orações' na gramática do Português", Universidade de Lisboa, Tese de doutoramento; cf. também o operador causativo em E. Panchhod(1988:260-261)).
- (17) Ver classificação das solicitações não-causais no capítulo 3.1.2.2.
- (18) É importante salientar que as frases incompletas do ponto de vista pragmático podem ser gramaticalmente completas, se consideradas fora do contexto, p.ex., (P 6): "Não tive tempo" = [(Não fui à praia) porque] não tive tempo.
- (19) De ponto de vista sintáctico-semântico estas frases são consideradas clivadas (J.M. Casteleiro, 1979), isto é, frases em que o SN integrado no contexto é ... que constitui o focus da frase, podendo ser parafraseado por "é o SN (o + aquilo) que ..." (1979:139), p.ex., a resposta "É o vento" (P 13) pode ser parafraseada como: "É o vento (o + aquilo) que está a empurrar". Cf. também mais adiante: "Nas construções clivadas a forma do verbo 'ser' que aparece à cabeça da frase concorda em tempo com o verbo à direita de 'que'. O mesmo verbo 'ser' concorda em pessoa e número com o focus, se este é sujeito do verbo à direita de 'que'" (1979:141). Ver um dos nossos exemplos. (P 47): "São as pessoas" (= "São as pessoas que dão os nomes às pessoas").

3.4. Quadros

Quadro 1. Macroestrutura - movimentos temáticos (percursos dos cinco temas principais representados no corpus A)

Quadro 2. Estratégias de interacção - grelha de análise

2a. Tipos de solicitações

2b. Tipos de reacções

2c. Tipos de reforços

Quadro 3. Microestrutura - movimentos de estratégias

Quadro 4. Tipos de comentários nos corpora polacos

4a. Grelha de análise

4b. Distribuição de alguns dos exemplos dos comentários segundo a grelha de análise

Quadro 5. Situações causais e sua distribuição

Quadro 6. Ocorrência de solicitações nas situações causais

6a. Representação numérica

6b. Representação percentual

Quadro 7. Ocorrência de solicitações nas situações causais

(pormenorização)

7a. Representação numérica

7b. Representação percentual

Quadro 8. Ocorrência de reacções nas situações causais - quadro geral (representação numérica e percentual)

Quadro 9. Ocorrência de reacções nas situações causais - quadro pormenorizado

Quadro 10. Distribuição das solicitações nas situações causais

10 a. Solicitações de causa

10 b. Solicitações não-causais e situações não-solicitadas

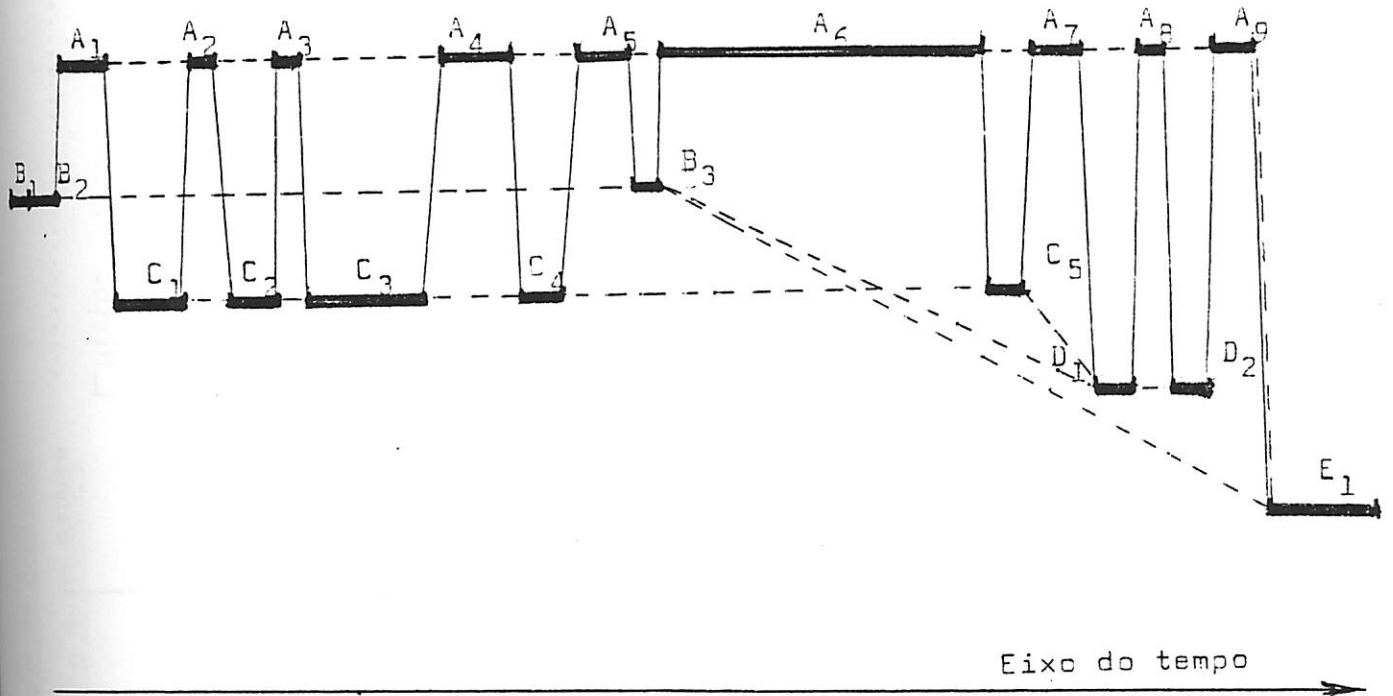
Quadro 11. Distribuição das respostas segundo as solicitações

Quadro 12. Grelha linguística de respostas nas situações causais

Quadro 13. Distribuição das respostas nas situações causais (segundo a grelha linguística)

Quadro 14. Ocorrência de respostas nas situações causais segundo a grelha linguística (representação numérica).

Quadro 1. Macroestrutura - movimentos temáticos (percursos dos cinco temas principais representados no Corpus A.



- manutenção do percurso temático
- percurso cronológico
- ▬ unidades temáticas: A - tema da actividade desempenhada: construção da cidade
- B - o alocutário
- C - a natureza - temas abstractos
- D (B + C) - o alocutário e a natureza
- E (B + A) - o alocutário e a cidade

Quadro 2. Estratégias de interacção - grelha de análise

2a. Tipos de solicitações

Número de código
 S 1 - S 17
 R 1 - R 9 (R 9 *)
 Rf 1 - Rf 10 (Rf 9 *)

ESTRATÉGIAS DE INTERACÇÃO

- Solicitações
- Respostas
- Reforços

TIPOS DE SOLICITAÇÕES

- Indirectas
 - Afirmações directivas
 - Afirmações descritivas
 - (=Reforços)
- Directas (perguntas)
 - Afectivas
 - Informativas
 - Tipo Sim/Não
 - Tipo Q
 - Completas
 - Incompletas
 - Alternativas
 - De causa
 - Tipo "porque"
 - Directa ..
 - Indirecta ..
 - "Fazer" de origem
 - Causal
 - Directa
 - Indirecta
 - "Fazer" causativo
 - Directa
 - Indirecta
 - Mistas
 - Finais

S 1
 S 2
 S 3
 S 4
 S 5
 S 6
 S 7
 S 8
 S 9
 S 10
 S 11
 S 12
 S 13
 S 14
 S 15
 S 16
 S 17

2b. Tipos de reacções

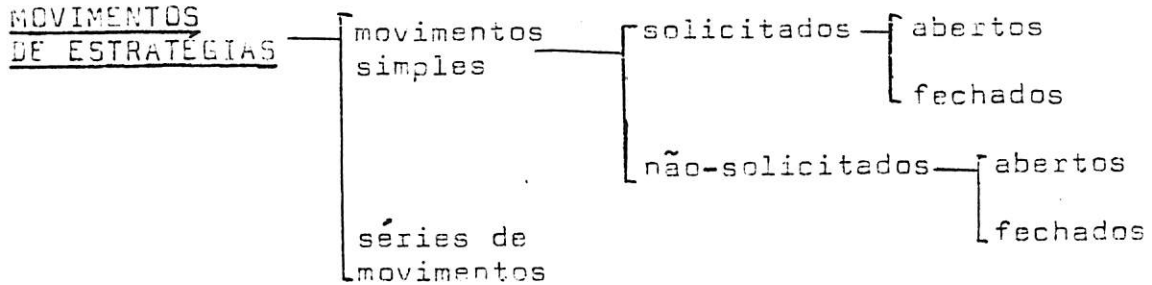
2c. Tipos de reforços

Número de código

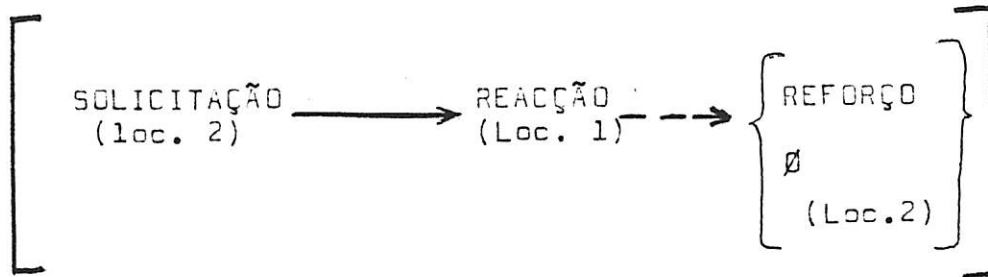
<u>TIPOS DE REACÇÕES</u>	Resposta	Verbal	R 1		
		Não-Verbal	R 2		
	Recusa de resposta	Não-Verbal	R 3		
			Verbal	R 4	
		Indirecta (desvio)	Pergunta/Comentário com o mesmo suporte	R 5	
			Desvio para outro tema	R 6	
			Comentário / Repetição	R 7	
		Utilização de outro código linguístico (*)	R 8		
	<u>TIPOS DE REFORÇOS</u>	Verbais	De solicitação	Estímulo emocional	R 9 (*)
				Estímulo racional	Rf 1
Repetição			Livre	Rf 2	
			Repetição-eco (R 1)	Rf 3	
Perguntas			Interrogativas-tag	Rf 4	
			Perguntas de estímulo racional	Rf 5	
Comentário			Rf 6		
Reforço prosódico			Rf 7		
Comentário (pergunta) metalinguístico (*)			Rf 8		
Não-Verbais			Rf 9 (*)		
		Rf 10			

(*) Tipos de estratégias verificadas apenas no corpus polaco

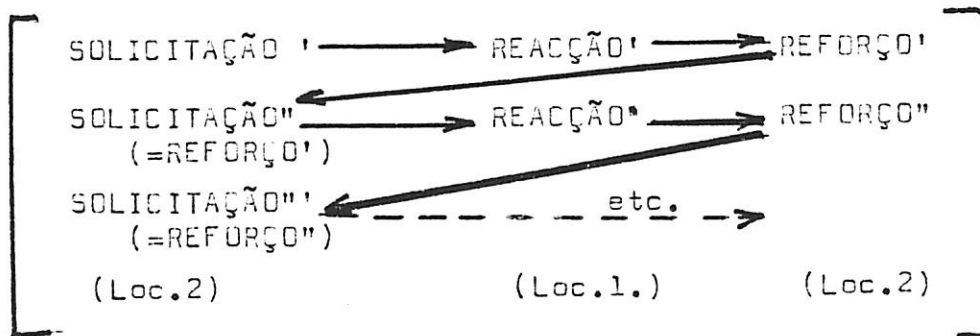
Quadro 3. Microestrutura - movimentos de estratégias



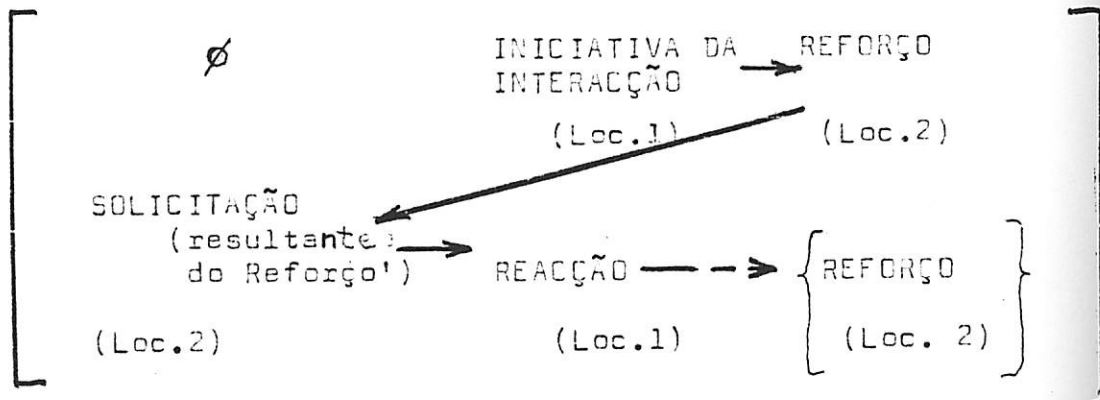
Movimento fechado (concluído)



Movimento aberto



Movimento não-solicitado



Quadro 4. Tipos de comentários nos corpora polacos

4a. Grelha de análise

TIPOS DE
COMENTÁRIOS

Número de código

Comentários não-linguísticos	Dificuldade na	Compreensão do discurso	D 1		
		Classificação do discurso	D 2		
	Comentários contextuais		D 3		
Comentários linguísticos (propriamente dito)	De carácter metalinguístico	Emprego de código diferente	D 4		
		Emprego de formas inventadas	D 5		
	De carácter linguístico	Intralinguístico	Neologismos.....	D 6	
			Formas híbridas ...	D 7	
			Morfológico	Caso ...	D 8
				Género .	D 9
				Número .	D 10
			Formas verbiais	D 11	
			Sintáctico	D 12	
			Léxico	D 13	
			Fonético	D 14	
Construções idiomáticas			D 15		
De carácter misto	Interlinguístico	Fonético	D 16		
		Sintáctico	D 17		
		Morfológico	D 18		
		Léxico	D 19		
	De carácter misto	Aspectuais	D 20		
Outros		D 21			

4b. Distribuição de alguns dos comentários segundo a grelha

Número de código	Alguns exemplos (Corpus + Nota/Observação)
D 1	B 37, B 63, C 7/1, C 51, C 86
D 2	C 8, C 11, C 68, C 78, C 79
D 3	B 4/2, B 10/1, B 14, B 16, B 18, B 19, B 20, B 21, B 24, B 33 etc.
D 4	B 3, B 5, B 7, B 9, B 10/2, B 11, B 12, B 17, B 26, B 28 etc.
D 5	B 15, B 56
D 6	C 48
D 7	B 20/1, B 25, B 60
D 8	B 4/1, B 23, B 27/2, C 4, C 15/1, C 15/2, C 18, C 49, C 20, etc.
D 9	B 2/2, B 43, B 47, B 53, B 49, C 1/2, C 9, C 23, C 31/1 etc.
D 10	B 8, C 53
D 11	B 22(=C 40/1), B 50/2, B 62/2, B 66, C 13, C 27, C 54/2 etc.
D 12	B 2/1 (=C 2/1), B 63 (= C 2/3), B 65 (C 32), C 81, etc.
D 13	B 41, C 12, C 19, C 29, C 40/3, C 42, C 46/1, C 52 etc.
D 14	B 13, B 33, B 36, B 45, B 58, C 16, C 21, C 35, C 39, C 56, C 46 etc.
D 15	B 16/1, B 27, B 24, B 38/1, B 29
D 16	C 25
D 17	C 10, C 2/3
D 18	C 25, C 2/4, C 85
D 19	B 6, B 29, C 7/2, C 34, C 69, C 77, C 80
D 20	B 50/1 (= C 43), B 51, B 54, C 5, C 22, C 31/2, C 44/1, C 84
D 21	C 32, C 33

Quadro 5. Situações causais e sua distribuição

	Número de situações causais	Distribuição
Corpus português A	54	P 1 - P 54
Corpus polaco { B C	61	P1 1 - P1 61
	104 } 165	P1 62 - P1 165
A+B+C	219	

Quadro 6. Ocorrência de solicitações nas situações causais

6a. Representação numérica

Corpus	Solicitações causais de tipo "porque" (S 9 + S 10)		Solicitações causais outras (S 11 → S 16)		Outro tipo de solicitações e situações não-solicitadas	Total
A	22	32	-	-	-	54
B	48	11	2	13	19	61
C	85	2	17	19	104	165
A + B + C	155	45	19	19	19	219

6b. Representação percentual

A	40,7%	59,3%	-	-	-	100%
B	78,7%	18,0%	3,3%	7,9%	11,5%	100%
C	81,8%	1,9%	16,3%	16,3%	16,3%	100%
A + B + C	70,8%	20,5%	8,7%	8,7%	8,7%	100%

Quadro 7. Ocorrência de solicitações nas situações causais (pormenorização)

7a. Representação numérica

CORPUS	Solicitações causais					Outro tipo de solicitações					Situações causais não-solicitadas	Total		
	"porque"	outras				S 1	S 2	S 5	S 6	S 17				
	S 9 + S 10	S 11	S 12+ S 13	S 14 + S 15	S 16									
A	22	8	11	32	9	4	-	-	-	-	-	-	54	
B	48	2	8	11	1	-	-	1	-	-	2	1	61	
C	85	-	2	2	-	-	1	4	4	5	1	17	2	104

7b. Representação percentual

A	40,7%	14,9%	20,3%	59,3%	16,7%	7,4%	-	-	-	-	-	-	3,3%	100%
B	78,7%	3,3%	13,1%	96,7%	1,6%	-	-	-	1,65%	-	-	1,65%	3,3%	100%
C	81,8%	-	1,9%	83,7%	-	-	0,96%	3,8%	3,8%	4,8%	16,3%	0,96%	1,9%	100%

Quadro 8. Ocorrência de reacções nas situações causais - quadro geral
(representação numérica e percentual)

CORPUS	TOTAL	REACÇÕES		
		RESPOSTA [R 1 + (R 1 + R 9)]	RECUSA (R 3 + R 4)	DESVIO (R 5 → R 8)
A	54	29 (53,8%)	20 (37,0%)	5 (9,2%)
B	61	37 (60,6%)	17 (27,9%)	7 (11,5%)
C	104	67 (65,4%)	9 (8,7%)	28 (25,9%)
A+B+C	219	133 (60,7%)	46 (21%)	40 (18,3%)

Sub-totals for Recusa and Desvio:

 Recusa: 45 (20,6%) for A+B, 26 (15,8%) for C.

 Desvio: 35 (21,2%) for A+B, 5 (9,2%) for C.

Quadro 2. Ocorrência de reacções nas situações causais - quadro pormenorizado

CORPUS A	REACÇÕES												TOTAL	
	RESPOSTA				RECUSA				DESVIO					
	R 1	R 2	R 4	R 7	R 1 (inc)	R 1+R9	R 3	R 4	R 3	R 4	R 5	R 6		R 7
S 9 + S 10	10	-	1	-	-	-	2	5	-	-	1	1	2	22
S 11	-	-	-	1	-	-	4	2	1	-	-	-	-	8
S 12 + S 13	7	-	1	-	-	-	1	1	-	-	-	1	-	11
S 14 + S 15	7	-	-	-	-	-	1	1	-	-	-	-	-	4
S 16	2	-	-	-	-	-	1	1	-	-	-	-	-	4
Total	26	-	2	1	-	-	9	10	1	-	1	2	2	54
	29				20				5					
CORPUS B														
S 9 + S 10	14	-	-	-	6	11	4	7	-	-	-	3	3	48
S 11	1	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	2
S 12 + S 13	2	-	-	-	-	-	2	3	-	-	1	-	-	8
S 14	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
S 5	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
não-solicitadas	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
Total	20	-	-	-	6	11	6	11	-	-	-	4	3	61
	37				17				7					

Quadro 9 - continuação

CORPUS C	REACÇÕES										TOTAL					
	RESPOSTA					RECUSA						DESVIO				
	R 1	R 2	R 4	R 7	R 4	R 1	R 1	R 1	R 3	R 4		R 3	R 4	R 5	R 6	R 7
causais { S 9. S 10 S 12 S 1	39	-	3	1	4	-	-	-	-	5	3	-	6	17	1	79
	4	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	1	-	6
	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	2
	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	1
	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4
	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4
	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	5
S 7	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1
não-solicitadas	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2
Total	59	-	3	1	4	-	-	-	-	6	3	-	6	21	1	104
	67					9					28					

Quadro 10. Distribuição das solicitações nas situações causais (n = 219)

10a. Solicitações de causa (S 9 → S 16) (n = 200)

- S 9 (n = 148)	P 6	P 13	P 14	P 15	P 16	P 17	P 18	P 19	P 20	P 27	P 29	P 31	P 32
P 2	P 36	P 39	P 40	P 41	P 45	P 46	P 1	P 13	P 14	P 15	P 16	P 17	P 18
P 33	P 10	P 11	P 12	P 13	P 14	P 15	P 16	P 17	P 18	P 21	P 22	P 23	P 24
P 9	P 27	P 28	P 29	P 30	P 31	P 32	P 33	P 34	P 35	P 36	P 37	P 38	P 39
P 10	P 48	P 49	P 50	P 51	P 52	P 53	P 54	P 55	P 56	P 57	P 58	P 59	P 60
P 11	P 60	P 61	P 62	P 63	P 64	P 65	P 66	P 67	P 68	P 69	P 70	P 71	P 72
P 12	P 75	P 76	P 77	P 78	P 79	P 80	P 81	P 82	P 83	P 84	P 85	P 86	P 87
P 13	P 90	P 91	P 92	P 93	P 94	P 95	P 96	P 97	P 98	P 99	P 100	P 101	P 102
P 14	P 105	P 106	P 107	P 108	P 109	P 110	P 111	P 112	P 113	P 114	P 115	P 116	P 117
P 15	P 118	P 119	P 120	P 121	P 122	P 123	P 124	P 125	P 126	P 127	P 128	P 129	P 130
P 16	P 138	P 140	P 142	P 144	P 145	P 146	P 147	P 148	P 149	P 150	P 151	P 152	P 153
P 17	P 154	P 155	P 156	P 157	P 158	P 159	P 160	P 161	P 162	P 163	P 164	P 165	P 166
- S 10 (n = 7)													
P 30	P 68	P 73	P 99	P 103	P 116	P 117							
- S 11 (n = 10)													
P 3	P 4	P 5	P 24	P 26	P 37	P 38	P 51	P 29	P 30				
- S 12 (n = 18)													
P 9	P 22	P 28	P 47	P 48	P 49	P 50	P 53	P 54	P 2	P 18	P 19	P 20	P 38
P 13	P 40	P 141	P 139										
- S 13 (n = 3)	P 7	P 21	P 41										
- S 14 (n = 9)	P 1	P 8	P 10	P 12	P 23	P 34	P 42	P 52	P 43				
- S 15 (n = 1)	P 11												
- S 16 (n = 4)	P 25	P 35	P 43	P 44									

10 b. Solicitações não-causais e situações não-solicitações (n = 19)

- solicitações não-causais (n = 16)

- S 1 (n = 1) P1 125
- S 2 (n = 4) P1 79 P1 94 P1 112 P1 130
- S 5 (n = 5) P1 128 P1 131 P1 133 P1 152
- S 6 (n = 5) P1 126 P1 129 P1 136 P1 164
- S 17 (n = 1) P1 148

-- situações não-solicitações (n = 3) P1 25 P1 132 P1 143

Quadro II. Distribuição das respostas segundo as solicitações (n = 133)

- S 9 + S 10	P 6	P 13	P 17	P 19	P 20	P 29	P 31	P 32	P 33	P 41	P 46
	P1 1	P1 6	P1 7	P1 8	P1 11	P1 13	P1 14	P1 17	P1 17	P1 22	P1 23
(n = 93)	P1 26	P1 27	P1 31	P1 32	P1 33	P1 33	P1 34	P1 35	P1 36	P1 45	P1 46
	P1 51	P1 52	P1 53	P1 54	P1 55	P1 55	P1 57	P1 58	P1 59	P1 60	P1 61
	P1 62	P1 63	P1 64	P1 68	P1 70	P1 70	P1 73	P1 74	P1 76	P1 78	P1 80
	P1 84	P1 86	P1 88	P1 89	P1 90	P1 90	P1 92	P1 93	P1 96	P1 97	P1 100
	P1 101	P1 102	P1 103	P1 104	P1 104	P1 105	P1 105	P1 106	P1 107	P1 108	P1 110
	P1 116	P1 118	P1 121	P1 122	P1 122	P1 124	P1 124	P1 127	P1 134	P1 137	P1 138
	P1 140	P1 142	P1 144	P1 145	P1 145	P1 146	P1 146	P1 149	P1 151	P1 153	P1 154
	P1 156	P1 159	P1 162	P1 163	P1 163						
- S 11 (n = 2)	P 51	P1 29									
- S 12 + S 13 (n = 11)	P 7	P 9	P 21	P 22	P 47	P 48	P 49	P 54	P1 2	P1 20	P1 141
- S 14 + S 15 (n = 8)	P 1	P 8	P 12	P 23	P 34	P 42	P 52	P1 43			
- S 16 (n = 2)	P 25	P 35									
- S 2 (n = 4)	P1 79	P1 94	P1 112	P1 130							
- S 5 (n = 5)	P1 50	P1 128	P1 131	P1 133	P1 152						
- S 6 (n = 4)	P1 87	P1 129	P1 136	P1 164							
- S 17 (n = 1)	P1 148										
- situações nao-solicitadas (n = 3)			P1 25	P1 132	P1 143						

Quadro 12. Grelha linguística de respostas nas situações causais

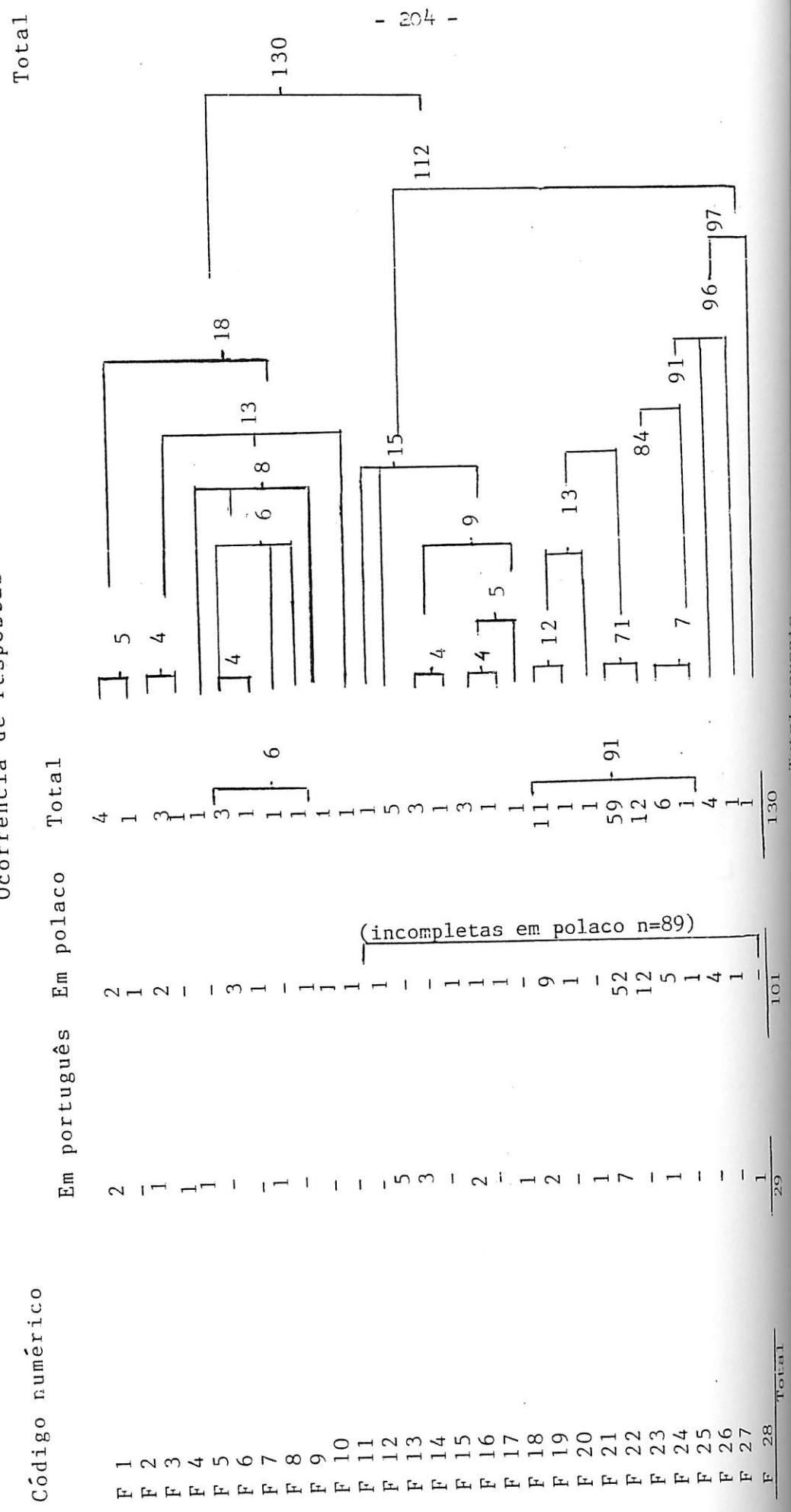
		Código numérico					
Frases	Completas	Simples	Directa	F 1			
			Indirecta	F 2			
	Incompletas	Compostas	Por coordenação	Sindética	F 3		
				Assindética	F 4		
		Por subordinação	Causal	C/ conj.	F 5		
				"porque"	F 6		
			Completiva	C/ conj. "que"	F 7		
				C/ conj. suprimida	F 8		
			Temporal	C/ conj. suprimida	F 9		
				Temporal	F 10		
			Orações subordinadas adverbiais	Causais	Simples	Mista (coord. & subord. temporal)	F 11
						Holofrase adverbial (negativa)	F 12
	Holofrase nominal (= SN sujeito)	F 13					
	Complementos	Compostas		Causais	Sujeito c/ênfase	F 14	
					Complemento	F 15	
	Orações subordinadas adverbiais	Compostas		Causais	S/ênfase	F 16	
					C/ênfase	F 17	
					C/ conj. suprimida	F 18	
					C/ conj. expressa	F 19	
					Por coordenação	F 20	
	Orações subordinadas adverbiais	Compostas	Causais	s/ênf. acabada	F 21		
				c/ênfase	F 22		
				C/ conj. expressa	F 23		
				C/ conj. expressa	F 24		
				Por coordenação	F 25		
				C/ frase encaixada	F 26		
				Final	F 27		
				Completiva	F 28		

Quadro 13. Distribuição das respostas nas situações causais (segundo a grelha linguística)

Código numérico	Situação causal
F 1	P 34 P 49 P1 20 P1 43
F 2	P1 35
F 3	P 46 P1 45 (*) P1 124
F 4	P 52
F 5	P 22
F 6	P1 25 P1 132 P1 133
F 7	P1 87
F 8	P 17
F 9	P1 130
F 10	P1 34
F 11	P1 36
F 12	P1 29
F 13	P 1 P 8 P 12 P 23 P 48
F 14	P 42 P 47 P 51
F 15	P1 33
F 16	P 7 P 54 P1 1
F 17	P1 26
F 18	P 9
F 19	P 6 P 41 P1 14 P1 23 P1 27 P1 46 P1 60 P1 105 P1 107 P1 118 P1 154
F 20	P1 97
F 21	P 13
F 22	P 19 P 21 P 29 P 31 P 32 P 33 P 35 P1 2 P1 7 P1 17 P1 22 P1 31 P1 32 P1 50 P1 52 P1 61 P1 63 P1 64 P1 70 P1 76 P1 79 P1 80 P1 84 P1 86 P1 88 P1 89 P1 90 P1 93 P1 94 P1 96 P1 100 P1 101 P1 102 P1 104 P1 106 P1 108 P1 110 P1 112 P1 116 P1 121 P1 122 P1 128 P1 129 P1 131 P1 134 P1 136 P1 137 P1 138 P1 140 P1 142 P1 144 P1 146 P1 148 P1 151 P1 152 P1 159 P1 162 P1 163 P1 164 P1 6 P1 11 P1 13 P1 24 P1 59 P1 62 P1 74 P1 78 P1 92 P1 145 P1 149 P1 156
F 23	P1 6 P1 11 P1 13 P1 24 P1 59 P1 62 P1 74 P1 78 P1 92 P1 145 P1 149 P1 156
F 24	P 20 P1 8 P1 54 P1 57 P1 143 P1 153
F 25	P1 55
F 26	P1 51 P1 53 P1 58 P1 127
F 27	P1 141
F 28	P 25

(*) sindético (F 3) em polaco, assindético (F 4) em português (na tradução portuguesa)

Quadro 14. Ocorrência de respostas nas situações causais segundo a grelha (representação numérica)



4. O ASPECTO NO DISCURSO CONVERSACIONAL DA CRIANÇA SOB OBSERVAÇÃO

4.1. Introdução. Metodologia do estudo do Aspecto no caso do discurso conversacional

Para estudar a categoria linguística Aspecto ao nível discursivo estabelecemos a noção de realização aspectual como a nossa unidade mínima de análise. Entendemos por realização aspectual um enunciado marcado aspectualmente, em que podemos distinguir pelo menos um valor aspectual⁽¹⁾. Para o seu estudo baseamo-nos na metodologia apresentada por Faria (1983), em que "a orientação para a significação é explicitada através de grelhas semânticas, sistema de alternativas, que classificam "percursos" ou relações referenciais privilegiados pelas variáveis sociais"⁽²⁾. Na nossa análise não se trata, no entanto, de variáveis sociais que tornam visíveis as relações sociais envolvidas, mas de variáveis interaccionais de carácter psicossociolinguístico que ao nível do texto do discurso se traduzem em estratégias de emprego de valores aspectuais pré-estabelecidos ao nível do sistema⁽³⁾.

Nos três corpora analisados distinguimos um total de 537 realizações aspectuais⁽⁴⁾. A cada realização aspectual atribuímos um código constituído por uma letra e um número. Assim, no Corpus A, em que as unidades de análise são marcadas com a letra 'K', distinguimos 135 enunciados marcados aspectualmente (K 1 → K 135) que correspondem a 133 realizações aspectuais, devendo-se a diferença numérica ao facto de cada um dos pares de enunciados K 84 + K 85 e K 87 + K 88 corresponder a apenas uma realização aspectual. No Corpus B, com as unidades de

Total causais

96
97

130

101

29

Total

F 26
F 27
F 28

análise marcadas com a letra 'W', distinguimos 139 realizações aspectuais (W 1 → W 139), das quais 24 correspondem a enunciados portugueses e 115 a enunciados polacos. No Corpus C, com as unidades de análise marcadas com a letra 'Z', distinguimos 265 realizações aspectuais (Z 1 → Z 265).

O número de código atribuído a cada um dos enunciados marcados aspectualmente foi apontado na margem dos corpora analisados.

A título de exemplo de apresentação dos paradigmas das realizações aspectuais analisadas levantamos um quadro exaustivo relativo aos enunciados portugueses marcados aspectualmente, tanto do Corpus português A como os enunciados portugueses do Corpus B (Quadro 1).

Para cada uma das línguas estudadas foi elaborada uma grelha de análise basicamente igual para ambos os casos (Quadro 2 e 5). Em cada uma das grelhas distinguiram-se os valores aspectuais realizados, assim como as estratégias para este fim utilizadas, dando, deste modo, origem a classes de realizações aspectuais. No caso português distinguiram-se 4 classes (Quadro 2a e 2b) e em polaco - 36 classes (Quadro 5).

As grelhas estabelecidas distinguem apenas a realização aspectual relativa aos valores Imperfectivo e Perfectivo e à sua subclassificação, dado não termos encontrado nos enunciados analisados nenhuma realização da oposição aspectual Perfeito - Não-Perfeito⁽⁵⁾. Na subclassificação dos valores aspectuais pertencentes tanto à área do Aspecto Imperfectivo como à do Perfectivo podemos destacar realizações de apenas um valor aspectual ou de combinações de mais do que um valor no mesmo enunciado.

As estratégias utilizadas nas realizações aspectuais podem ser, basicamente, de dois tipos: as previstas pelo sistema, como, p.ex., o tempo verbal, a construção perifrástica, advérbio, características semânticas do verbo escolhido etc.⁽⁶⁾ ou, então, estratégias específicas, principalmente, de intensidade, p.ex. repetição, enumeração, ênfase e outras, de carácter exclusivamente discursivo.

Depois das grelhas, efectuou-se a distribuição das ocorrências das realizações aspectuais segundo as classes distinguidas, tanto em português (Quadro 3) como em polaco (Quadro 6).

Finalmente, elaborou-se uma série de quadros contrastivos que nos permitiram estudar a ocorrência e a distribuição das realizações aspectuais classificadas segundo a grelha nas línguas estudadas (Quadro 7 e 9), assim como nos corpora analisados (Quadro 4, 8 e 9).

4.2. O Aspecto no discurso conversacional português

Os enunciados portugueses por nós analisados são constituídos por todos os enunciados do Corpus português A e por alguns enunciados emitidos no Corpus polaco B (Quadro 1a e 1b). Estes enunciados encontram-se marcados aspectualmente e dão origem ao total de 157 realizações aspectuais portuguesas por nós estabelecidas, 133 das quais pertencem ao Corpus A (o que constitui 84,7 % da totalidade) e 24 (15,3%) ao Corpus B (Quadro 4).

4.2.1. Corpus A - descrição e interpretação dos dados

No Corpus português A distinguiram-se 133 realizações aspectuais em 135 enunciados ⁽⁷⁾ marcados aspectualmente (K 1 → K 133) (Quadro 1a), correspondentes, por sua vez, a 40 classes de realizações do valor aspectual e estratégias utilizadas (Quadro 2). Das 40 classes, 18 pertencem à área do valor aspectual Imperfectivo, assim como à sua subclassificação, e as restantes 22 à área Perfectiva.

Na área Imperfectiva (Quadro 2a e 3 a) verificámos a realização de apenas três valores aspectuais: Cursivo (classes 1 → 9), Iterativo (classe 10) e Gnómico (classes 11 → 18), dos quais apenas o primeiro e o último têm representatividade numérica, dado existir apenas uma única ocorrência do valor Iterativo (Quadro 4).

O valor Cursivo pode ser realizado individualmente (classes 1 → 5) ou em combinação com um outro valor aspectual (classes 6 → 9).

A estratégia mais comum (com sete ocorrências) é a expressão do valor Cursivo utilizando o Imperfeito do Indicativo (classe 4) (Quadro 3a). As restantes estratégias são representadas por uma ou duas ocorrências. Temos, assim, na expressão do valor Cursivo o Presente do Indicativo (classe 1), p.ex., K 25: "É ainda de dia" ou presente perifrástico (classes 2 e 3), quer com o auxiliar expresso (classe 2), p.ex.: W 4 "O vento está a empurrar as árvores", quer com o auxiliar suprimido (classe 3), p.ex., K 86: "Com isso a nadar". O valor Cursivo pode ser expresso utilizando o Imperfeito (classe 4), p.ex., K 22: "Porque já estavam cansados" ou, então, servindo-se da repetição (classe 5), p.ex., K 48: "Todos, todos estavam, estes não". Quando o valor Cursivo surge combinado com um outro valor aspectual, fá-lo com o valor Inceptivo (classe 6), p.ex., K 54: "Dá uma volta, à volta, à volta e chega primeiro", com o valor Iminencial (classe 7), p.ex., K 115: "Está tudo, tudo, tudo cheio, não pomos mais nada", com o valor Conclusivo (classe 8), p.ex., K 23: "Porque estavam há muito tempo no jardim e depois foram para casa e estavam cansados", ou, então, com o valor Incoativo (classe 9), p.ex., K 56: "Também está, e este andava, andava, andava, estava a andar, a andar e ficava aqui". Neste último caso a criança serve-se de estratégias de intensificação na expressão aspectual.

O valor Iterativo é de carácter Habitual (classe 10), p.ex., K 72: "Ele matava pessoas".

O valor Gnómico corresponde a sete classes diferentes (classes 11 → 18) e isso na representação de apenas um valor aspectual (classes 11 → 15) ou então na representação de combinação com um outro valor (classes 16 → 18). No primeiro subgrupo pode utilizar-se uma estratégia específica

de intensidade (classes 11 → 14) ou, então, utilizar o tempo Presente (classe 15). Esta última estratégia é a mais representativa no valor Gnômico, tendo-lhe sido atribuídas 35 ocorrências no Corpus A e B (Quadro 3a), seguindo-se-lhe em termos de frequência a construção enfática (classe 11) com sete ocorrências. Outras classes são representadas por apenas uma ou duas ocorrências. Temos, por conseguinte, a expressão do valor aspectual Gnômico por uma construção enfática⁽⁸⁾ (classe 11), p.ex., K 8: "É do céu (que vem o vento)", utilizando a estratégia da enumeração (classe 12), p.ex. K 9: "A boca (...) dos meninos, das senhoras, e dos pais e dos senhores (faz soprar o vento)", o diminutivo (classe 13), p.ex. K 14: "(as nuvens) são molinhas" ou, então, a repetição (classe 14), p.ex., K 29: "E quando desaparece o sol a encolher a encolher a lua vem". A classe mais representativa (classe 15) corresponde à utilização do Presente na expressão do valor Gnômico, p.ex. K 10: "As nuvens andam no céu". Na combinação com o valor Gnômico encontramos o valor Incoativo (classe 16), p.ex. K 32: "(O céu de noite) fica azul", Causativo (classe 17), p.ex., K 74: "O fogo faz sangue" ou, então Conclusivo (classe 18), p.ex. W 14: "Uuuuu - pumba!" (com o emprego de onomatopeia)

Na área Perfectiva (Quadro 2b e 3b) verificamos a realização de três valores aspectuais: Iminencial (classes 19 → 24), Incoativo (classes 25 → 35) e Conclusivo (classes 36 → 41) (Quadro 4).

O valor Iminencial (classes 19 → 24) é o mais representativo de todos, sendo-lhe atribuídas 39 ocorrências. Pode ser realizado individualmente (classes 19 → 21) ou em combinação com um outro valor aspectual (classes 22 → 24). No primeiro caso a estratégia utilizada pode ser o emprego da perífrase com intensificação (repetição ou enumeração (classe 19), p.ex., K 21: "Este vai para aqui, este vai para aqui, este vai para aqui", ou sem nenhuma estratégia específica (classe 20). p.ex., K 5: "Eu não vou à praia hoje com a escola" ou, então, o Presente do Indicativo (classe 21), p.ex., K 3: "Isto cai ou quê?". As classes 19 e 20, com seis e dezanove ocorrências, respectivamente, na maioria dos casos representam enunciados de tipo:

SN + ir + Locativo(p.ex. "Este vai para aqui" (K 21), "Tudo vai para o hospital" (K 36)), admitindo, inclusivé, a construção verbal suprimida (K 71): "Ah, pois soldados (...) muitos soldados para a prisão".

No segundo grupo o valor aspectual Iminencial pode combinar-se com o Incoativo, utilizando uma estratégia de intensificação (classe 22), p.ex., K 84 + K 85: "Ele cai" + "Ele cai e fica assim", com o Cursivo (classe 23), p.ex., K 34: "(Este carro) vai pôr um senhor que estava muito doente" ou o Conclusivo (classe 24), p.ex. K 87 + K 88: " É que isto cai para trás" + "Pumba"

O valor Incoativo (classes 25 → 35) pode, de modo análogo ao que sucede no caso anterior, ser realizado individualmente (classes 25 → 33) ou, então, em combinação com um outro valor aspectual (classes 34 e 35). No primeiro caso as estratégias utilizadas são o emprego de uma construção Impessoal- do verbo pôr-se (classe 25) ou de um outro

de uma única ocorrência de tipo Conclusivo + Inceptivo (classe 40): K 49 - "Este já chegou". O aspecto Conclusivo empregado individualmente (classes 36 → 39), serve-se com maior frequência do Pretérito Perfeito (classes 36 e 37), isto é, verificaram-se catorze ocorrências no corpus português, p.ex., K 4: "Ah - caiu!" e dois enunciados com passiva (classe 36), ocorentes apenas no corpus polaco. Outras estratégias utilizadas são constituídas pela onomatopeia (classe 38), p.ex., K 7 "Lá, lá, lá - pumba" e o emprego de advérbio (classe 39): K 11: "Já", com uma ocorrência cada uma.

4.2.2. Corpus B - descrição e interpretação dos dados

No Corpus polaco B foram distinguidas 24 realizações aspectuais portuguesas (Quadro 1b), o que constitui 15,3% do total das realizações aspectuais verificadas nos enunciados portugueses levantados (Quadro 4). Estas realizações correspondem a apenas quatro valores aspectuais: dois na área Imperfectiva e dois na área Perfectiva. No primeiro caso trata-se do valor Cursivo (duas ocorrências) nas classes 1 & 2: W 3 - "(A árvore mexe) porque vento empurra" e W 4: "O vento está a empurrar as árvores", assim como do valor Gnómico (dezassete ocorrências), na classe 15, p.ex., W 17: "/H/elikopter anda".

Na área Perfectiva surge apenas uma realização aspectual com o valor Incoativo (classe 31): W 106 - "Vês?!" e quatro com o valor Conclusivo (classes 36 e 37), p.ex.: W 29 - "Só dei o pequeno almoço" e W 46: "Dlaczego (porque) jest (é) feito de neve".

Os valores aspectuais com pouca representatividade no Corpus A (Iterativo e Causativo) não registam ocorrências em português no Corpus polaco B, enquanto as ocorrências mais representativas no Corpus A correspondem, por regra, também à maior representatividade das realizações aspectuais portuguesas do Corpus B (Quadro 4). Esta regularidade não se verifica, no entanto, no caso de dois valores com grande frequência no Corpus A: Iminencial com 39 ocorrências e Incoativo com 27 ocorrências que correspondem, respectivamente, a zero ocorrências e a uma no Corpus B.

De todos os valores aspectuais realizados em português no Corpus B, o valor Gnómico é o único valor com grande representatividade (dezassete ocorrências), sendo os outros valores representados apenas pontualmente (Quadro 4).

4.2.3. Estratégias de emprego do Aspecto no discurso conversacional português

A análise efectuada de 157 realizações aspectuais portuguesas permiti-
-nos verificar que a criança sob observação se serve dos meios de expres-
são do Aspecto que o sistema da língua lhe põe à disposição⁽⁹⁾. Trata-se,
principalmente, dos meios mais representativos⁽¹⁰⁾: perífrases verbais,
tempos verbais, escolha semântica dos verbos, emprego de advérbios etc.
Surge, assim, o emprego da perífrase verbal na expressão do valor Cursivo
(classe 2 e 3) e Iminencial (classe 19 e 20), p.ex., W 4: "O vento está
a empurrar as árvores" e K 34: "(Este carro) vai pôr um senhor que estava
muito doente". O Imperfeito do Indicativo surge na expressão do valor
Cursivo (classe 4), p.ex. K 61: "Ai, isto onde é que estava?" e Iterativo
(classe 10), p.ex.; K 72: "Ele matava pessoas", enquanto o Pretérito
Perfeito surge na expressão do valor Conclusivo (classe 37 e 38), p.ex.,
K 20: "Caiu". O Presente do Indicativo surge na expressão do valor
Cursivo (classe 1), Gnómico (classe 15), Iminencial (classe 21) e Incoati-
vo (classe 27), p.ex.,
W 3: "(A árvore mexe porque) o vento empurra" / Repare-se na construção
paralela com a perífrase: W 4 - "O vento está a empurrar as árvores"
K 14: "(As nuvens) são molinhas;
K 38: "Ah, isto cai!";
K 18: "Não pode ficar assim tudo tão cheio de coisas".
No caso da expressão do valor aspectual Incoativo trata-se, habitualmente,
da conjugação da classe semântica do verbo com o tempo gramatical.
Tratando-se de uma mudança de estado⁽¹¹⁾ surgem neste caso verbos cujo
carácter semântico tal preveja: é o caso do verbo pôr-se (classe 25), p.ex,

K 69: "Isto põe-se ao pé disto", assim como do verbo ficar e dos seus sinónimos contextuais, p.ex. estar (classes 27 → 32), p.ex., K 135: "O pai está aqui" ou K 18: " Não pode ficar assim tudo tão cheio de coisas" Surge neste grupo também o verbo saber (classes 29 e 30), em contextos que apontam para uma mudança de estado entre o "não saber" e o "saber", isto é, como sinónimo de "ficar a saber", que ocorre intensificada quer pelo emprego do advérbio já: (já sei - K 66) , quer pelo emprego da repetição: sei, sei, sei - K 82 (= fiquei a saber). Repare-se que o emprego do verbo incoativo de tipo ficar não aponta automaticamente para o valor aspectual Incoativo. Pode tratar-se, como sucede p.ex., no caso K 44: "Fica aqui, fica aqui, este fica aqui", do valor Iminencial em que o contexto nos faz interpretar o enunciado como equivalente a vai ficar, isto é a um intervalo de tempo anterior à mudança do estado propriamente dita.

O emprego de advérbios não é muito frequente no nosso corpus; verificámos ocorrência de apenas dois advérbios: já e depois. O primeiro marca o valor Incoativo em conjugação com o Presente do Indicativo (classe 29), em enunciados de tipo.: "Já sei" (K 12) ou, então, o valor Conclusivo em conjugação com o Pretérito Perfeito(classe 40), p.ex., K 11: "Já". O advérbio depois surge, sobretudo, na conjugação de vários valores aspectuais, servindo de elo na enunciação, p.ex., K 23: "Porque estavam muito tempo no jardim e depois foram para casa e estavam cansados".

Nas realizações aspectuais analisadas não verificámos a existência de verbos com marcação aspectual morfológica⁽¹²⁾.

Paralelamente às estratégias de expressão da categoria linguística do Aspecto disponíveis ao nível do sistema da língua, a criança utiliza um outro tipo de estratégias de carácter pragmático. Este tipo de estratégias serve para a expressão de intensidade, permitindo, deste modo, marcação de vários tipos de valores aspectuais, como, p.ex., o valor Iminencial (classes 19 → 22), K 71: "A pois, soldados (...) muitos soldados para a prisão". No caso do valor Cursivo trata-se, sobretudo, do emprego da repetição (classe 5), p.ex. K 94: "Também ando em cima do muro, também ando em cima do muro", acontecendo o mesmo no caso do valor Incoativo (classe 30), K 82: "Não sei - ah, sei,sei!".

A área onde as estratégias específicas desempenham um papel especial é o valor Imperfectivo, dadas as suas características, em oposição ao valor Perfectivo ⁽¹³⁾. Na subclassificação dentro da área Imperfectiva, na expressão do valor Gnómico, por exemplo, a criança serve-se de toda uma gama de estratégias de intensidade. Surgem, assim, as construções enfáticas (classe 11), p.ex., K 112: "São as pessoas (que dão o nome às pessoas)", enumeração (classe 12), p.ex., K 9: "A boca (...) dos meninos, das senhoras e dos pais e dos senhores (faz soprar o vento)", emprego do diminutivo (classe 13), p.ex., K 28: "Ai -tem lá a sua casota" ou, então, da já mencionada repetição (classe 14), p.ex., K 58: "Tem, tem, (a igreja) tem que ter um padre".

A repetição ⁽¹⁴⁾ é, sem dúvida, a estratégia de intensidade mais frequente e mais universalmente utilizada na expressão de diversos valores aspectuais. Pode ser de carácter verbal, p.ex., K 56: "Também está, e este andava andava andava estava a andar a andar e ficava aqui" ou não-verbal, p.ex., K 54: "Dá uma volta, à volta, à volta e chega primeiro ou, inclusivé, de um enunciado inteiro p.ex., K 94: "Também ando em cima do muro, também ando em cima do muro".

Em certos enunciados podemos observar a progressiva construção de novas estruturas, em que a criança ultrapassa o simples valor aspectual à procura da expressão da semanticidade. Veja-se, p.ex., K 110 "Vai, vai por a eles prend- prendidos todos", a que correspondem, na linguagem adulta, duas expressões: uma análítica "vai levá-los presos" e outra sintética: "vai prendê-los". A criança, que neste contexto ainda não forma o participio correcto do verbo 'prender' (embora o faça já noutros enunciados, p.ex. K 106), utiliza aqui o verbo pôr como o verbo de acção, servindo-se dele numa estrutura ainda pouco discriminada como de um veículo⁽¹⁵⁾ numa procura de expressão semântica nova.

4.3. O Aspecto no discurso conversacional polaco

4.3.1. Corpus B e C - descrição e interpretação dos dados ⁽¹⁶⁾

Nos corpora polacos B e C foram distinguidas 380 realizações aspectuais em polaco, abrangendo 115 (30,3%) no Corpus B e 265 (69,7%) no Corpus C. No Corpus B as realizações aspectuais correspondem a um total de 139 (W 1 → W 139) depois de detectadas as 24 que foram realizadas em português (Quadro 7). As 265 realizações aspectuais do Corpus C são todas realizadas em polaco (Z 1 → Z 265) (Quadro 8).

O total das realizações aspectuais em polaco foi classificado segundo o valor aspectual atribuído aos enunciados e segundo a estratégia utilizada para este fim, dando origem a uma grelha de análise de 36 classes (Quadro 5). Trata-se de uma grelha análoga àquela que foi apresentada no caso do corpus português (Quadro 2). A única diferença básica deve-se ao facto de, em polaco, poderem surgir realizações aspectuais a que atribuímos valor Imperfectivo em geral, sem o sujeitar, obrigatoriamente, às subclassificações (classes 1 → 4), o que não aconteceu no caso português. A subclassificação polaca corresponde, de modo geral, àquela efectuada no caso português. Temos, assim, três valores aspectuais na área Imperfectiva: o Cursivo (classe 5), o Iterativo (classe 6) e o Gnómico (classes 7 → 11). Na área Perfectiva temos, igualmente, três valores aspectuais destacados: o Iminencial (classe 12), o Incoativo (classes 13 → 23) e o Conclusivo (classes 24 → 36).

Na área Imperfectiva de emprego geral (classes 1 → 4) trata-se de realização de um valor aspectual (classes 1 → 3) ou da sua combinação com um outro valor (classe 4). Neste último caso trata-se da realização do valor Imperfectivo + Conclusivo, com a ocorrência de seis enunciados no total, p.ex., W 39: "Ja chciałam dać to imię Marta i mama chciała Małgosia i tak jest Marta Małgosia (Eu queria dar o nome Marta e a mãe queria Małgosia e assim é Marta Małgosia)".

No primeiro grupo temos o Imperfectivo geral não subclassificado (classe 1), p.ex., W 28: "Ja jeszcze nie dałam nie dałam (ainda não dei ainda não dei)", assim como construções fixas nie szkodzi (= não faz mal) (classe 2) e trzeba (= é preciso) (classe 3). Nesta área foi classificado um total de (9 + 56 =) 65 realizações aspectuais (Quadro 9).

O Imperfectivo surge subclassificado em Cursivo (classe 5), p.ex., W 1 (W 2): "Dlaczego nie ma słońca (porque não há sol)" (com 28 ocorrências no total), Iterativo (classe 6), p.ex., Z 208: "Jeżdżim (ando = costume andar de carro)" (com apenas três ocorrências) e Gnómico (classes 7 → 11) com o total de 88 ocorrências. A oitenta dessas ocorrências foi atribuído o valor Gnómico empregado sem nenhuma estratégia específica (classe 11), p.ex., W 11: "Dlaczego ma trzy (porque tem três = o tecto da casa não cai porque tem três peças)". As restantes classes do Gnómico têm apenas oito ocorrências e abrangem a utilização de potem (= depois) (classe 7), p.ex., "I potem sie rybka jak już ma wodę tu - i potem sie włoży do wody (e depois se o peixinho quando já tiver a água aqui - e depois se mete para dentro da água)", o emprego da onomatopeia (classe 8), p.ex., W 136: "Dlaczego tlim tlim tlim (Porque tlim tlim tlim)" ou o emprego da passiva, quer com o verbo suprimido (classe 9), p.ex., W 48: "I piesek też (o cão também/é feito de neve)", quer com o verbo repetido (classe 10), p.ex., W 58: "Z niczego - jest jest jest - neve (= Não é feito de nada, é feito de neve)"

Na área Perfectiva o valor Iminencial (classe 12), p.ex., Z 61: "Pieski są tu (os cães estão aqui = vão para aqui)" não tem uma ocorrência muito representativa (apenas nove ocorrências no Corpus C), ao contrário do que acontece nas realizações aspectuais portuguesas.

O valor Incoativo (classes 13 → 23), no entanto, encontra-se muito bem representado (58 ocorrências no total) e subclassificado. Abrange o valor Incoativo Discursivo (classes 13 → 20) e, de uma maneira análoga ao que acontece em português, as construções impessoais (classe 21). p.ex., Z 15: "Połóży się tu lampę (põem-se aqui as luzinhas)", assim como o emprego do Presente quer com o advérbio już (já) (classe 22), p.ex., W 12: "Już wiem (já sei)", quer com a intensificação (classe 23), p.ex., W 112 "Wiem, tak (Sei, sim!)". O grande grupo das realizações aspectuais com o valor Incoativo Discursivo (com o total de 53 ocorrências) abrange os enunciados utilizados discursivamente, em que, por meio de um verbo de tipo poczekać (esperar - Perfec.), widzieć (ver - Imperfec.), zobaczyć (ver - Perfec.), popatrzeć (olhar, espreitar - Perfec.) ou chcieć zobaczyć (querer ver - Imperfec.), a criança mantém certa continuidade do diálogo. Os enunciados são utilizados de uma maneira apelativa com ou sem repetição (classes 13 → 15 e 16 → 20, respectivamente), em forma de Imperativo (classes 13, 14, 16 e 18) ou Interrogativa (classes 15, 19 e 20). Repare-se que em português os equivalentes destes enunciados de tipo espera! viste?, queres ver? não foram considerados como realizações aspectuais. Em polaco estes enunciados são à partida marcadas aspectualmente pela escolha do verbo Imperfectivo ou Perfectivo, p.ex., czekać e poczekać (Imperfectivo e Perfectivo do verbo 'esperar') (classe 18), o que não acontece em português. (17)

Assim, o polaco czekaj (espera! - Imperfectivo) pode ser interpretado em português como "fica à espera", enquanto poczekaj (espera! - Perfectivo) como "só um momento, já!" ou de um outro modo marcado como conclusivo.

O valor aspectual Conclusivo (classes 24 → 36) tem a maior ocorrência de todas as realizações aspectuais levantadas (no total 139 ocorrências). Da mesma maneira que observámos no caso dos outros valores já analisados, o valor Conclusivo pode ser realizado individualmente (classes 24 → 33) ou combinado com outros valores aspectuais (classes 34 → 36). Neste caso o Conclusivo pode coocorrer com o Gnómico (classe 34), p.ex., Z 234 "Jak ten będzie zepsute to jak się robi? (quando este estiver avariado, como é que se faz?)", com o Imperfectivo (classe 35), p.ex., W 133: "Dlaczego jak ja zgubim idziem tam do D. Maryany (porque quando me perder vou à D. Mariana)" ou, então, com o Incoativo (classe 36), p.ex., Z 97: "Moja mama nauczyła, ale teraz już nie wiem (a minha mãe ensinou-me mas agora já não sei)". Quando se trata da realização de apenas um valor aspectual, a referência pode ser relativa ao passado (classes 24 → 27), ao futuro (classes 28 → 31) ou em forma do Imperativo (classes 32 e 33). Quando se trata de valores aspectuais relativos ao passado, emprega-se o tempo passado reforçado com juz (já) (classe 27), p.ex., W 30: "Ja juz zjadłam (já comi)" ou tempo passado não-reforçado de verbo zrobić (fazer/concluir) (classe 24), p.ex. W 55: "Potem ja zrobiłam śniegi z oczki i nosek i buźka (depois fiz neves como os olhos o nariz e a boca)", de dać (dar) (classe 25), p.ex., W 8: "Dlaczego mama dała o nome i ja też (porque a mãe deu o nome e eu também)" ou, então de outros verbos (classe 26), p.ex. W 27: "Ja zjadłam "(comi)". Os mesmos verbos surgem nas referências futuras, isto é, zrobić (classe 28, p.ex., W 71: "Najpierw zrobię ja, dobrze? (primeiro faço eu, está bem?)" , dać (classe 29), p.ex., W 70: "Ja dam, dobrze? (dou eu, está bem?)" ou, então, outros verbos (classe 30), p.ex., W 6: "Ja będę tam (eu fico ali)" ou, ainda, a construção fixa dać radę (conseguir) (classe 31), p.ex., W 42: "Nie da rady zdjęć (não se consegue tirar)".

As formas do Imperativo surgem com repetição (classe 32) p.ex, Z 16:

"Nie chodź, nie chodź (não vás,não vás!)" ou sem repetição (classe 33)

p.ex, Z 20: "Chodź gdzie jest całe misie (= anda onde estão todos os ursos)" .

4.3.2. Estratégias de emprego do Aspecto no discurso conversacional polaco

Num primeiro momento⁽¹⁸⁾ efectuou-se uma análise que nos permitiu caracterizar genericamente o emprego da categoria Aspecto no discurso polaco, baseando-nos principalmente nos comentários de carácter aspectual - D 20 (com nove ocorrências)⁽¹⁹⁾. Os exemplos analisados apontam para a dificuldade que a criança mostra na construção do futuro em polaco, dado existirem dois tipos de tempos futuros, um analítico (Imperfectivo) e o outro sintético (Perfectivo)⁽²⁰⁾. Esta dificuldade é ainda agravada pela interferência da construção perifrástica portuguesa ir + Infinitivo sobre o futuro analítico polaco conjugado com o verbo być (ser) : być + Infinitivo⁽²¹⁾. Verificaram-se, igualmente casos de dificuldade na escolha entre a forma Perfectiva e Imperfectiva do verbo aprender - uczyć się (Imperfec.)/nauczyć się (Perfec.)⁽²²⁾, assim como na equivalência semântica em polaco para a oposição aspectual portuguesa ser/estar⁽²³⁾.

Num segundo momento efectuou-se uma análise das estratégias utilizadas na produção das realizações aspectuais, caracterizadas no capítulo anterior. Verificou-se que, ao contrário do que acontece nas realizações aspectuais portuguesas, em que a expressão da categoria Aspecto pode dever-se, às vezes, às estratégias não verbais⁽²⁴⁾, nas realizações polacas a expressão do Aspecto é sempre verbal, mesmo que o verbo se encontre suprimido (p.ex., classe 9).

Tendo estudado todas as ocorrências verbais utilizadas pela criança nos corpora polacos, verificámos que na maioria muito significativa dos casos (83 verbos do total de 93, isto é, em 89 %) a criança utiliza apenas uma das duas formas aspectuais básicas (sem contar, por exemplo, as variantes frequentativas) existentes para cada verbo no sistema da língua polaca. Na maioria das situações trata-se da forma Perfectiva, p.ex. otworzyć (abrir), wziąć (levar), wybrać (escolher), położyć (pôr), pomylić się (enganar-se) etc. , o que talvez possa ser justificado pelo carácter do contexto em que surgiram, levando a criança ao emprego de formas resultativas.

Apenas em cinco casos entre os levantados (5x2=10, isto é, 11 % do total dos verbos) surgem tanto as formas aspectuais Perfectivas como

Imperfectivas:

1. jeść/zjeść - comer ex.: Ja już zjadłam (Já comi) (W 27)
(Imperf.) (Perf.)
Ona je, naprawdę? (Ela está a comer, não é verdade?) (Z 186)
2. robić/zrobić - fazer ex.: Najpierw zrobię ja, dobrze? (Primeiro
(Imperf.) (Perf.) faço eu, está bem?) (W 71)
Jak ja robię tak, to on jedzie sam
(quando eu faço assim, ele anda sozinho (Z 204)
3. iść/pójść - ir ex.: Może iść sam (pode ir sozinho (Z 228)
(Imperf.) (Perf.)
Ale poszedł (mas foi-se embora) (Z 227)
4. rzucić/rzucić - atirar ex.: Ty mi rzucasz to ja tak (atiras para
(Imperf.) (Perf.) mim e eu ...) (Z 193)
Rzuc mi, rzuc mi (atira para mim) (Z 194)

5. mieścić się/zmieścić się - caber
(Imperf.) (Perf.) ex. Zmieści się, chłopczyk (o menino cabe, vai caber) (Z 246)
Nie mieści się (não cabe) (Z 255)

É importante salientar que a escolha correcta entre o verbo Perfectivo e o Imperfectivo em polaco pode ser dificultada por razões de ordem semântica, o que acontece p.ex. no campo lexical dos verbos tradicionalmente designados de movimento ir/andar/chegar/ vir etc. A criança dispõe neste campo dos seguintes verbos:

iść/przyjść (ir)
(Imperf.) (Perf.)

chodzić (andar a pé, frequentar)
(Imperf.)

jechać/jeździć (andar + meio de transporte)
(Imperf.) (Imperf. frequentativo)

ex.: jechać - Jak ja robię tak to on jedzie sam (quando eu faço assim, ele anda sozinho) (Z 204)

jeździć - Dlaczego on nie lubi jeździć = dlatego, że on nie lubi jeździć (porque não gosta de andar. (de táxi)) (Z 205)

przyjść - Jak mój tatuś przyszedł do Lizbony = przyjedzie (quando o meu pai chegar(vier) a Lisboa) (Z 151)

Nos exemplos supracitados uma escolha de ordem aspectual (e, eventualmente, semântica) em polaco corresponde a uma escolha de carácter estritamente semântica em português. A interferência da língua dois, mais privilegiada, sobre a língua um, mais fraca, pode dificultar à criança a escolha do valor aspectual correcto, na tentativa de encontrar uma solução de carácter semântico. Podemos citar aqui mais um exemplo, no qual, ao contrário do que acontecia no caso dos verbos de movimento, uma oposição aspectual em português corresponde à oposição de carácter semântico em polaco. Trata-se do par:

o dia está bom/ o dia é bom para ...

e a sua equivalência em polaco

dzień jest ładny/ dzień jest dobry do (Z 45) (25)

Aqui, também, como no caso anterior, verificámos a interferência da língua mais forte e, por conseguinte, da tentativa de encontrar soluções na língua mais fraca, soluções que lhe são totalmente alheias.

Em todo o corpus polaco analisado encontrámos apenas três casos de formas aspectuais Imperfectivas frequentativas. Além do já citado caso de jeździć/jechać (andar + meio de transporte), em que ambos os verbos têm carácter aspectual Imperfectivo, sendo o primeiro frequentativo, encontrámos também o verbo poukładać (arrumar, pôr), o Imperfectivo frequentativo gradual do verbo kłaść (pôr), que não ocorre no discurso analisado.

ex.: Ale trzeba to wszystko poukładać na nóżki = poustawić na nóżki (é preciso por isto tudo em pé, é preciso arrumar tudo isto) (Z 162)

assim como porozmawiać (conversar, ter uma conversa), Perfectivo formado de Imperfectivo frequentativo rozmawiać (conversar), p.ex.,

Dlaczego słońce porozmawia z chmurą (porque o sol conversa com a nuvem) (Z 258).

De maneira análoga ao que acontece nas realizações portuguesas, em polaco aparecem apenas dois advérbios portadores de valor aspectual: potem (depois) e już (já).

Além de utilizar as estratégias puramente sistémicas que acabámos de analisar, no corpus polaco, de uma maneira análoga ao que sucede no corpus português, verificámos o emprego de estratégias discursivas específicas. Trata-se, sobretudo, da estratégia de repetição (classes 10, 13, 14, 15 e 32), podendo surgir, inclusivé, ao nível da onomatopeia (classe 8), p.ex., W 136: "Dlaczego tlim tlim tlim (= porque a neve cai tlim tlim tlim)".

A estratégia da enumeração, embora menos frequente, surge na realização

do Aspecto Gnômico (classe 9), p.ex. W 48, W 49 e W 50. Trata-se de uma enumeração diferente das ocorrente no corpus português⁽²⁶⁾, ocorrendo não ao nível do mesmo enunciado mas formando uma sequência de repetições paradigmáticas. No caso citado temos três repetições com o verbo suprimido surgindo ao longo da interação verbal⁽²⁷⁾:

ex. I piesesk też (jest zrobiony ze sniegu) (o cão também é feito de neve) (W 48)

I samochód też (e o carro também) (W 49)

I mój samochód też (e o meu carro também) (W 50).

Na realização do Aspecto Gnômico a criança utiliza também uma estratégia que não ocorre sistematicamente no corpus português; trata-se do emprego repetitivo de potem (depois) na expressão de uma verdade geral (classe 7), p.ex. W 25 e W 26: "Potem zrobi się tak - o wodę - to - i potem rybka - i potem sie zdejmie wodę (depois vai ser assim - pela água - isto - e depois o peixinho - e depois vai-se tirar a água)" e "I potem rybka jak już ma wodę tu - i potem się włoży do wody (e depois se o peixinho quando já tiver a água aqui - e depois se mete para dentro da água)". Trata-se, neste caso, de uma construção do conceito do Aspecto Gnômico como o grau absoluto de Iteratividade, isto é as acções consecutivas (→ depois) desempenhadas numa sequência com certa finalidade e repetidas frequentemente tornam-se verdades absolutas.

É frequente nos corpora polacos o emprego de construções fixas de grande ocorrência, p.ex. nie szkodzi (não faz mal) (classe 2), com quatro ocorrências, trzeba (é preciso) (classe 3) com 28 ocorrências e dać radę (conseguir) (classe 31) com seis ocorrências.

É igualmente frequente o emprego do verbo esperar ou de vários verbos do campo lexical da percepção visual (classes 13 → 20) com 50 ocorrências no total, que surgem em formas paradigmáticas, utilizando Imperativo ou Interrogativa, (repetidas ou não), desempenhando um papel formal no discurso interactivo.

Dada a escassez do léxico de que a criança dispõe em polaco, torna-se notório o emprego de verbos como zrobić (fazer/concluir) (classes 24 e 28) ou dać (dar) (classes 25 e 29), que não surgem no seu sentido semântico pleno mas como veículos formais ⁽²⁸⁾ na construção de uma nova semântica em expressões analíticas p.ex., W 71: "Najpierw zrobię ja , dobrze? (Primeiro faço eu, está bem?)", W 72: "Ja zrobię tu, to ty też zrobisz (eu faço aqui e tu também fazes), W 73: "A ja potem zrobię to, naprawdę? (e eu depois faço isto, não é verdade?)" etc.

Ao tomar em consideração que em polaco a categoria Aspecto tem carácter classificatório, verificámos que alguns casos de emprego classificado como "errado" ⁽²⁹⁾ do valor aspectual pela criança sob observação, deveriam ser, antes, tratados como casos de neutralização aspectual, mostrando tratar-se de uma categoria que a criança não domina. Esta neutralização deve-se, sem dúvida, à interferência da língua mais forte, de distribuição aspectual sistémica diferente. Vejam-se os enunciados exemplificativos da oposição Imperfectivo/Perfectivo no caso do verbo aprender: uczyć się/nauczyć się ⁽³⁰⁾ (Z 4, Z 5, Z 6, Z 7 e Z 122) e a quebra de comunicabilidade com um alocutário polaco que resulta desta neutralização.

4.4. Conclusões

A análise das realizações aspectuais portuguesas e polacas permitem-nos concluir que existe um desnível no domínio do sistema aspectual nas duas línguas. Enquanto a matriz aspectual da língua portuguesa pode ser considerada como já estabelecida, embora pouco diversificada, a matriz polaca, estabelecida em termos muito genéricos, apresenta fragilidades a todos os níveis linguísticos, sofrendo, por conseguinte, fortes interferências da língua privilegiada.

Em ambas as línguas verificamos a utilização de processos de expressão postos à disposição ao nível do sistema, especialmente dos mais representativos e dos mais frequentes.

Em ambas as línguas verificamos, igualmente, o emprego de estratégias específicas de intensidade, principalmente de repetição e de enumeração, mas também, de um modo mais esporádico, de onomatopeia, de construção enfática ou de emprego do diminutivo.

O emprego generalizado das estratégias específicas em ambas as línguas mostra que se trata de um processo de construção do(s) sistema(s) aspectual(aspectuais), o que se torna particularmente transparente na área Imperfectiva. A criança concebe esta área aspectual como um "continuum" em que a repetição e a enumeração de vários elementos do(s) enunciado(s) lhe permitem distinguir uma acção em curso (valor Cursivo), repetitiva (Iterativo), repetida com alguma frequência (Iterativo frequentativo), repetida que pela frequência de repetição se torna habitual (Iterativo habitual) chegando, assim, até ao extremo da frequência da ocorrência, passando ao valor absoluto da verdade geral (valor Gnómico). Em português o carácter absoluto do valor Gnómico

encontra-se claramente marcado pelo emprego de construções enfáticas.

O domínio insuficiente do sistema aspectual polaco leva a criança à neutralização de algumas oposições aspectuais o que dificulta marcadamente a sua interação verbal com um falante nativo. A coexistência das realizações aspectuais correctamente utilizadas com os casos de neutralização aspectual mostra tratar-se de um processo ainda em curso. Esta característica é igualmente comprovada pela grande fixidez das construções na língua mais fraca, assim como pela importância do emprego de construções analíticas, em que o(s) verbo(s) destituídos do seu pleno valor semântico funcionam como veículos de uma nova semanticidade em construção. Uma grande fragilidade do sistema aspectual básico ainda em construção faz com que ele se torne uma área muito propícia para as interferências do sistema aspectual da língua privilegiada, que se encontra bem dominado. Trata-se, aliás, de interferências não apenas estritamente aspectuais mas de um carácter sintáctico-semântico, assim como discursivo, o que aponta para a necessidade de abordagem linguística global, e não apenas verbal, ou mesmo sintáctica, nos estudos dedicados ao Aspecto.

4.5. Notas

- (1) Ver a definição do valor aspectual no Capítulo 1 deste estudo, assim como os valores aspectuais realizados em cada uma das línguas estudadas ao nível de sistema.
- (2) Faria (1983:16). (Sublinhados nossos). Cf. Também nota 3 no capítulo 3.
- (3) Ver Capítulo 1
- (4) À partida, excluimos alguns enunciados que não considerámos como marcados aspectualmente do ponto de vista discursivo (apesar de, por vezes disporem de um verbo marcado aspectualmente). Excluimos, assim, p.ex., os enunciados com o verbo ser identificacional (1 - A/1), com o verbo ter (= possuir) (ex. 24 - A/9), os enunciados de tipo "não sei" (10 - A/1) e os marcados modalmente (ex. quero: 23 - A/3)
- (5) Ver nota 3
- (6) Ver nota 3 e 5
- (7) Ver a explicação da ocorrência desta diferença numérica no capítulo 4.1.
- (8) Ver as construções enfáticas no capítulo 3.
- (9) Ver cap. 1.4. e, especialmente, 1.4.1. para os processos de expressão da categoria linguística Aspecto ao nível do sistema da língua portuguesa
- (10) Ver, igualmente, o cap. 1.4.1.
- (11) Ver a definição do valor aspectual Incoativo no capítulo 1.3.4.1.
- (12) Ver capítulo 1.4.1.
- (13) Ver a definição do valor aspectual Imperfectivo no capítulo 1.3.1.
- (14) Cf. capítulo 2.1.2.1.
- (15) Trata-se do verbo suporte ou construtor; ver, respectivamente, Ranchhod (1988:58) e Bacelar do Nascimento (1988:198)
- (16) Cf. capítulo 2.3.2.3.

- (17) Ver nota 13 no capítulo 1.
- (18) Ver a análise efectuada no capítulo destinado à caracterização geral dos corpora (Capítulo 3.1.) e nas respectivas grelhas (Quadro 4 do Capítulo 3).
- (19) V. Quadro 4b do Capítulo 3.
- (20) Cf. notas B 51, B 54, C 31/2 e C 84 nos corpora polacos. V. também nota 16.
- (21) Ver notas B 50/1 e C 43 nos corpora polacos.
- (22) Ver notas C 5 e C 44/1 no Corpus C
- (23) Ver nota C/22 no Corpus C. Cf. também capítulo 1.4.2.
- (24) Cf. capítulo 4.2.3.
- (25) Ver nota 23
- (26) Ver capítulo 4.2.3. Repare-se que a enumeração pode não constituir uma estratégia intencional mas ser apenas sintoma da incapacidade de expressão devida à escassez do léxico adequado (V. p.ex., classe 12: Z 61, Z 64, Z 71 e Z 72)
- (27) Este tipo de enumeração surge com certa frequência nos corpora polacos, embora de uma maneira menos explícita do que nos exemplos acima referidos, dadas as características interaccionais do contexto em que surge. V. p.ex., classe 11: W 108, W 109, W 110, W 113.
- (28) V. nota 13
- (29) Ver as notas e observações do Corpus B e C e a sua análise no capítulo 3.
- (30) Cf. nota 22.

4.6. Quadros

Quadro 1. Paradigma das realizações aspectuais em português

1a No Corpus português A

1b No Corpus polaco B

Quadro 2. Valores aspectuais realizados em português - grelha de análise

2a Aspecto Imperfectivo

2b Aspecto Perfectivo

Quadro 3. Ocorrência e distribuição das realizações aspectuais em português segundo a grelha

3a Aspecto Imperfectivo

3b Aspecto Perfectivo

Quadro 4 Valores aspectuais realizados em português (Corpus português A e Corpus polaco B) - quadro numérico e percentual

Quadro 5. Valores aspectuais realizados em polaco (Corpus B e C) - grelha de análise

Quadro 6. Ocorrência e distribuição das realizações aspectuais em polaco segundo a grelha de análise

6a Aspecto Imperfectivo

6b Aspecto Perfectivo

Quadro 7. Valores aspectuais realizados em polaco e em português no Corpus polaco B - quadro contrastivo

Quadro 8. Valores aspectuais realizados em polaco no Corpus B e C

Quadro 9. Total dos valores aspectuais realizados em polaco e em português

Quadro 1. Paradigma das realizações aspectuais em português

1a. No Corpus A (n = 133)

<u>Código atribuído</u>	<u>Ocorrência no texto</u>	<u>Realização aspectual</u>	<u>Valor aspectual atribuído</u>
K 1	5 - A/1	Isto põe-se no papel (*)	Incoativo
K 2	5 - A/1	(Isto) escreve-se (no papel)	Incoativo
K 3	20- A/2	Isto cai ou quê?	Iminencial
K 4	9 - A/3	Ah - caiu!	Conclusivo
K 5	16-A/4	Eu não vou à praia hoje com a escola	Iminencial
K 6	19-A/4	Não tive tempo	Conclusivo
K 7	2 - A/5	Lá lá lá, pumba!	Conclusivo
K 8	13- A/5	É do céu (que vem o vento)	Gnômico
K 9	22 e 24 - A/5	A boca (...) dos meninos, das senhoras e dos pais e dos senhores (faz soprar o vento)	Gnômico
K 10	3 - A/6	E as nuvens andam no céu	Gnômico
K 11	8 - A/6	Já	Conclusivo
K 12	10-A/6	Já sei	Incoativo
K 13	10- A/6	É o vento que está a empurrar (as nuvens)	Gnômico
K 14	12- A/6	(As nuvens) são molinhas	Gnômico
K 15	14- A/6	Não percebi	Conclusivo
K 16	23- A/7	Deve ser (por) que o vento mexe (que umas nuvens são pequenas e outras grandes)	Gnômico
K 17	2 - A/8	Isto cai ou quê?	Iminencial

(*)

Para facilitar a compreensão global da realização aspectual do enunciado indicamos, entre parêntesis, fragmentos do context^o em que os enunciados se inserem

<u>Código atribuído</u>	<u>Ocorrência no texto</u>	<u>Realização aspectual</u>	<u>Valor aspectual atribuído</u>
K 18	8 - A/8	Não pode ficar assim tudo tão cheio de coisas	Incoativo
K 19	11 - A/8	Se não fica tudo a cair no chão	Iminencial
K 20	6 - A/9	Caiu	Conclusivo
K 21	7/8- A/10	Este vai para aqui, este vai para aqui, este vai para aqui	Iminencial
K 22	10 - A/10	(Eles vão para casa) porque já estavam cansados	Cursivo
K 23	13/14 - A/10	Porque estavam há muito tempo no jardim e depois foram para casa e estavam cansados	Cursivo + Conclusivo
K 24	16 - A/10	Foram descansar para a cama	Conclusivo
K 25	18 - A/10	E(ra) ainda de dia	Cursivo
K 26	20 - A/10	(É de noite) porque vai a lua	Gnômico
K 27	22 - A/10	A lua? - eu acho que vem do mar	Gnômico
K 28	24 - A/10	Ai - tem lá a sua casota	Gnômico
K 29	2/3- A/11	E quando desaparece o sol a encolher a encolher a lua vem	Gnômico
K 30	11 - A/11	A noite é escura	Gnômico
K 31	13 - A/11	Acho que é o céu (que faz o escuro)	Gnômico
K 32	15 - A/11	(O céu de noite) fica azul	Gnômico + Incoativo
K 33	24 - A/11	Este (carro) vai para o hospital	Iminencial
K 34	8 - A/12	(Este carro) vai pôr um senhor que estava muito doente	Iminencial Cursivo
K 35	10 - A/12	E este (carro) vai para casa	Iminencial
K 36	14/15 - A/12	Tudo vai para o hospital, tudo vai para o XXXXX	Iminencial

<u>Código atribuído</u>	<u>Ocorrência no texto</u>	<u>Realização aspectual</u>	<u>Valor aspectual atribuído</u>
K 37	24 - A/12	Põe-se em casa	Incoativo
K 38	24 - A/12	Ai, isto cai!	Iminencial
K 39	3 - A/13	Põe-se no jardim	Incoativo
K 40	6 - A/13	Põe-se a passear	Incoativo + Cursivo
K 41	8 - A/13	(Ele é velhote) porque tem bigode	Gnômico
K 42	16 - A/13	(Esta pessoa) estava aqui	Cursivo
K 43	2 - A/13	Este é para aqui	Iminencial
K 44	3/4- A/14	Fica aqui, fica aqui, este fica aqui	Iminencial
K 45	5 - A/14	Então tu vais para a tua casa	Iminencial
K 46	10 - A/14	Ah, já sei!	Incoativo
K 47	16 - A/14	Vai para a escola o menino e e a menina	Iminencial
K 48	19 - A/14	Todos, todos estavam, estes não	Cursivo
K 49	20 - A/14	Este já chegou	Conclusivo + Inceptivo
K 50	22 - A/14	Vão para a água	Iminencial
K 51	24 - A/14	Este ainda estava atrás	Cursivo
K 52	1 - A/14	O carro deixava-o passar	Cursivo
K 53	3 - A/14	Fez assim	Conclusivo
K 54	3/4- A/14	Dá uma volta, à volta, à volta e chega primeiro	Cursivo + Inceptivo
K 55	7/8- A/14	Aqui, todos a chegar e estes são os últimos (a chegar), é?	Cursivo + Inceptivo

<u>Código atribuído</u>	<u>Ocorrência no texto</u>	<u>Realização aspectual</u>	<u>Valor aspectual atribuído</u>
K 56	10/11 - A/15	Também está, e este andava andava andava estava a andar a andar e ficava aqui	Cursivo + Incoativo
K 57	18 - A/15	Põe-se aqui	Incoativo
K 58	3 - A/16	Tem, tem, (a igreja) tem que ter o padre	Gnômico
K 59	11 - A/16	Ah, esta casinha fica aqui	Iminencial
K 60	11 - A/16	Esta casinha fica aqui	Iminencial
K 61	12 - A/16	Ai, isto onde é que estava?	Cursivo
K 62	12 - A/16	Ah, é para aqui	Iminencial
K 63	12/13 - A/16	Este carro ia para aqui	Iminencial
K 64	16 - A/16	Estas casinhas vêm aqui, à frente	Iminencial
K 65	16 - A/16	Vem para aqui	Iminencial
K 66	5 - A/17	Já sei	Incoativo
K 67	6 - A/17	(Já sei) como é que anda isto	Gnômico
K 68	6 - A/17	Já sei	Incoativo
K 69	8 - A/17	Isto põe-se ao pé disto	Incoativo
K 70	22 - A/17	(As pessoas são presas) porque elas fizeram uma asneira	Conclusivo
K 71	3/4 - A/17	Ah, pois soldados (..) muitos soldados para a prisão	Iminencial
K 72	11 - A/17	Ele (o soldado) matava pessoas	Iterativo
K 73	15 - A/17	Porque (o soldado) deita fumo	Gnômico + Causativo
K 74	21 - A/17	O fogo faz sangue	Gnômico + Causativo

<u>Código</u> <u>atribuído</u>	<u>Ocorrência</u> <u>no texto</u>	<u>Realização</u> <u>aspectual</u>	<u>Valor aspectual</u> <u>atribuído</u>
K 75	23 - A/18	(O fogo faz sangue) porque as pessoas depois morrem	Gnômico + Incoativo
K 76	13 - A/19	E metemos aqui (o bombeiro)	Incoativo
K 77	24 - A/19	É aqui o cabeleireiro	Iminencial
K 78	13 - A/20	Elas vão para o pé do comboio	Iminencial
K 79	7 - A/21	Meto aqui (uma casinha)	Incoativo
K 80	10/11 - A/21	Afinal não estava aqui nesta casa	Cursivo
K 81	15 - A/21	O gato vai ao cabeleireiro	Iminencial
K 82	3 - A/23	Não sei - ah, sei, sei!	Incoativo
K 83	8/9 - A/23	O elefante esta(va) a beber	Cursivo
K 84	12 - A/23	Ele cai	Iminencial + Incoativo
K 85	12 - A/23	Ele cai e fica assim	
K 86	22 - A/23	Com isso a nadar	Cursivo
K 87	4 - A/24	É que isto cai para trás	Iminencial + Conclusivo
K 88	4 - A/24	Pumba	
K 89	6/7 - A/24	Fica aqui então; para não cair	Incoativo + Iminencial
K 90	9 - A/24	Para não cair fica aqui	Iminencial + Incoativo
K 91	19 - A/24	Não chego lá ou quê?	Iminencial
K 92	21 - A/24	Não chega ali aquilo assim	Iminencial
K 93	9 - A/25	(Os muros) também são para andar em cima deles	Gnômico
K 94	11/12 - A/25	Também ando em cima do muro, também ando em cima do muro	Cursivo
K 95	24 - A/25	Este não cai	Iminencial

<u>Código atribuído</u>	<u>Ocorrência no texto</u>	<u>Realização aspectual</u>	<u>Valor aspectual atribuído</u>
K 96	3 - A/26	(Estes muros servem) para (as pessoas) andarem por cima	Gnómico
K 97	5 - A/26	(Os muros) são para brincar aqui	Gnómico
K 98	8 - A/26	Viste?	Conclusivo
K 99	12 - A/26	Tenho cinco anos	Gnómico
K 100	19 - A/26	Tenho cinco anos	Gnómico
K 101	21 - A/26	(O que faz crescer as pessoas) é comerem cenoura	Gnómico
K 102	23 - A/26	(O que faz crescer as pessoas) é comer cenoura	Gnómico
K 103	19 - A/27	Ponho-o na prisão	Incoativo
K 104	16 - A/28	Vão prender (as pessoas)	Iminencial
K 105	18 - A/28	E quem é que prende?	Incoativo
K 106	21 - A/28	Quem prende? Olha são todos, são todos presos estes	Incoativo
K 107	22 - A/28	Mas agora não sabemos quem é que prende	Incoativo
K 108	22/23 - A/28	Olha, (quem prende é) um bombeiro, claro	Incoativo
K 109	1 - A/29	Não, não é preso	Incoativo
K 110	3 - A/29	Vai, vai pôr a eles prend- tidos	Iminencial
K 111	7 - A/29	Vão matar as pessoas e depois têm sangue e depois matam	Iminencial + Incoativo
K 112	16 - A/29	São as pessoas (que dão o nome às pessoas)	Gnómico
K 113	11 - A/30	O meu nome é da parede	Gnómico
K 114	18 - A/30	Quem faz os nomes é a parede	Gnómico
K 115	22 - A/30	Está tudo tudo tudo cheio, não pomos mais nada	Cursivo + Iminencial

<u>Código atribuído</u>	<u>Ocorrência no texto</u>	<u>Realização aspectual</u>	<u>Valor aspectual atribuído</u>
K 116	4 - A/31	Já sei onde é que eu estou	Incoativo + Cursivo
K 117	8 - A/31	Estás na paragem do comboio	Incoativo
K 118	18 - A/31	A minha mãe está aqui	Incoativo
K 119	20/21 - A/31	Para onde é que ela vai? Vai para a paragem do comboio	Iminencial
K 120	23 - A/31	O meu pai? O meu pai vai vai vai	Iminencial
K 121	24 - A/31	O meu pai está aqui	Incoativo
K 122	3 - A/32	A minha irmã está aqui	Incoativo
K 123	7 - A/32	A minha irmã chama-se Susana	Gnómico
K 124	11 - A/32	(Susana) é grande	Gnómico
K 125	13 - A/32	A minha irmã tem cinco anos	Gnómico
K 126	13/14 - A/32	Eu tenho cinco anos	Gnómico
K 127	16 - A/32	Eu tenho cinco anos	Gnómico
K 128	14 - A/33	Também já vi a minha escola na televisão	Conclusivo
K 129	17 - A/33	Vamos ver tudo tudo tudo à volta, não é?	Iminencial
K 130	22 - A/33	Esqueci-me de trazer (os retratos)	Conclusivo
K 131	24 - A/33	Foi o meu pai (que fez os retratos)	Conclusivo
K 132	24 - A/33	Ninguém fez o meu retrato	Conclusivo
K 133	6 - A/34	Depois vamos ver como é que ficou	Iminencial + Conclusivo
K 134	7 - A/34	(ficou) - Tão gira a cidade	Incoativo
K 135	20 - A/34	O pai está aqui	Incoativo

1b No Corpus polaco B (n = 24)

<u>Código atribuído</u>	<u>Ocorrência no texto</u>	<u>Realização aspectual</u>	<u>Valor aspectual atribuído</u>
W 3	9 - B/2	(A árvore mexe porque) o vento empurra	Cursivo
W 4	19 - B/2	O vento está a empurrar as árvores	Cursivo
W 14	19 - B/6	Uuuuuu - pumba!	Gnômico + Conclusivo
W 17	27 - B/6	/H/elikopter anda	Gnômico
W 18	27 - B/6	Como é que se diz?	Gnômico
W 22	18 - B/7	Está a nadar	Gnômico
W 29	17 - B/8	Só dei o pequeno almoço	Cocnclusivo
W 46	16 - B/11	Dlaczego jest feito de neve (Porque é)	Conclusivo
W 47	18 - B/11	feita de neve	Conclusivo
W 60	14/16 - B/13	Mas convidei a minha avó	Conclusivo
W 79	6/7 - B/18	(Quando não tem aquilo) está de pernas para o ar	Gnômico
W 86	11 - B/20	(O céu) jest, cinzento (é/está)	Gnômico
W 87	26/28 - B/20	Quando o tempo está mau está o céu cinzento e depois do tempo estar bom está o céu está o céu azul	Gnômico
W 90	29 - B/23	As nuvens tapam(o sol)	Gnômico
W 91	1 - B/24	As nuvens tapam	Gnômico
W 97	30 - B/25	As nuvens são cinzentas	Gnômico
W 98	13 - B/26	Dzieci nań morzem nadam (As crianças no mar)	Gnômico
W 99	15 - B/26	" " "	Gnômico
W 100	17 - B/26	" " "	Gnômico

<u>Código</u> <u>atribuído</u>	<u>Ocorrência</u> <u>no texto</u>	<u>Realização aspectual</u>	<u>Valor aspectual</u> <u>atribuído</u>
W 106	9 - B/27	Vês!?	Incoativo
W 114	19 - B/29	(O passarinho) voa	Gnômico
W 115	22 - B/29	(O passarinho) anda no céu	Gnômico
W 123	22 - B/32	(A porta serve para) as pessoas não entrarem	Gnômico
W 137	(2) - B/35	(Eles têm os gorros porque) cai a neve	Gnômico

tual

sivo

o
o
o
o

Quadro 2. Valores aspectuais realizados em português - grelha de análise

2a. Aspecto Imperfectivo

Valores aspectuais realizados (+ estratégias utilizadas)

Número de código

Imperfectivo	Cursivo	Realização de <u>um</u> valor aspectual	Presente do Indicativo		1	
			Presente perifrástico	c/Auxiliar		2
				c/Auxiliar suprimido		3
			Imperfeito		4	
			Repetição		5	
		Realização de <u>mais</u> do que um valor aspectual	Cursivo + Inceptivo		6	
			Cursivo + Iminencial		7	
			Cursivo + Conclusivo		8	
			Cursivo + Incoativo (c/intensif.		9	
			Iterativo — Habitual		10	
	Gnómico	Realização de <u>um</u> valor aspectual	c/ estratégia específica de intensidade	Enfática		11
				Enumeração		12
				Diminutivo		13
				Repetição		14
			Presente		15	
		Realização de <u>mais</u> do que um valor aspectual	Gnómico + Incoativo		16	
			Gnómico + Causativo		17	
			Gnómico + Conclusivo		18	

2b. Aspecto Perfectivo

Valores aspectuais realizados (+ estratégias utilizadas)

Número de código

Perfectivo	Iminencial	Realização de <u>um</u> valor aspectual	Perífrase	c/ intensificação	19	
				s/ intensificação	20	
			Presente do Indicativo		21	
			Realização de <u>mais</u> do que <u>um</u> valor aspectual	Iminencial + Incoativo (c/ intensificação)		22
				Iminencial + Cursivo		23
		Iminencial + Conclusivo		24		
		Incoativo	Realização de <u>um</u> valor aspectual	Impessoal	c/ <u>pôr-se</u>	25
					c/ outros verbos	26
				Presente do Indicativo	c/ <u>ficar</u>	27
					c/ <u>estar</u> (=ficar)	28
	c/ <u>saber</u> (=ficar a saber)				c/ <u>já</u>	29
			c/ repetição		30	
	c/ outros verbos		31			
	c/ verbo suprimido		32			
	Passiva		33			
	Realização de <u>mais</u> do que <u>um</u> valor aspectual		Incoativo + Iminencial		34	
		Incoativo + Cursivo		35		
	Conclusivo	Realização de <u>um</u> valor aspectual	Pretérito Perfeito	c/ passiva	36	
				outros	37	
		Realização de <u>mais</u> do que <u>um</u> valor aspectual	Onomatopeia		38	
Advérbio			39			
Conclusivo + Inceptivo		40				

245

Quadro 3. Ocorrência e distribuição das realizações aspectuais em português segundo a grelha

<u>3a. Aspecto Imperfectivo</u>		
<u>Classe de realização aspectual</u> (número de código)	<u>Ocorrência</u>	<u>Distribuição</u>
1.	n = 2	K 25, W 3
2.	n = 1	W 4
3.	n = 1	K 86
4.	n = 7	K 22, K 42, K 51, K 61, K 80, K 83, K 52.
5.	n = 2	K 48, K 94
6.	n = 2	K 54, K 55
7.	n = 1	K 115
8.	n = 1	K 23
9.	n = 1	K 56
10.	n = 1	K 72
11.	n = 7	K 8, K 12, K 31, K 67, K 101, K112, K114.
12.	n = 1	K 9
13.	n = 2	K 14, K 28
14.	n = 2	K 29, K 58.
15.	n = 35	K 10, K 13, K 16, K 26, K 27, K 30, K 41, K 93, K 96, K 97, K 99, K 100, K 102, K 113, K 123, K 124, K 125, K 126, K 127, W 17, W 18, W 22, W 79, W 86, W 87, W 90, W 91, W 97, W 98, W 99, W 100, W 114, W 115, W 123, W 137
16.	n = 2	K 32, K 35

3b. Aspecto Perfectivo

<u>Número de código da</u> <u>Classe de realização</u> <u>aspectual</u>	<u>Ocorrência</u>	<u>Distribuição</u>
19	n = 6	K 21, K 36, K 71, K 77, K 110, K 129
20	n = 19	K 5, K 33, K 35, K 43, K 45, K 47, K 50, K 59, K 60, K 62; K 63, K 64, K 65, K 78, K 81, K 104, K 109, K 119, E 120
21	n = 8	K 3, K 17, K 19, K 38, K 91, K 92, K 95, K 44.
22	n = 3	K 84 + K 85, K 90, K 111
23	n = 1	K 34
24	n = 2	K 87 + K 88, K 133
25	n = 5	K 1, K 37, K 39, K 57, K 69
26	n = 1	K 2
27	n = 1	K 18
28	n = 5	K 117, K 118, K 121, K 122, K 135
29	n = 4	K 12, K 46, K 66, K 68
30	n = 1	K 82
31	n = 5	K 76, K 79, K 103, K 105, W 106
32	n = 2	K 108, K 134
33	n = 2	K 106, K 109
34	n = 1	K 89
35	n = 1	K 40
36	n = 2	W 46 W 47
37	n = 14	K 4, K 6, K 15, K 20, K 24, K 53, K 70, K 98, K 128, K 130, K 131, K 132, W 29, W 60
38	n = 1	K 7
39	n = 1	K 11
40	n = 1	K 49

Quadro 4. Valores aspectuais realizados em português (Corpus português A e Corpus polaco B) - quadro numérico e percentual

<u>Valores aspectuais realizados em português</u>	<u>Ocorrências em português</u>		<u>Total A + B</u>
	<u>Corpus A</u>	<u>Corpus B</u>	
Imperfectivo {	Cursivo 16	2	18
	Iterativo 1	-	1
	Gnômico 35	17	52
	52 (33,1%)		71 (45,2%)
Perfectivo {	Iminencial 39	-	39
	Incoativo 27	1	28
	Conclusivo 15	4	19
	5 (3,2%)		86 (54,8%)
<u>Total</u>	<u>133</u> (84,7%)	<u>24</u> (15,3%)	<u>157</u> (100%)
(Imperfectivo + Perfectivo)			157 realizações aspectuais dos 159 enunciados marcados aspectualmente

Quadro 5. Valores aspectuais realizados em polaco (Corpus B e C) - grelha de análise

Valores aspectuais realizados (+ estratégias utilizadas)		Número de código				
Imperfectivo	Imperfectivo (geral)	Realização de um valor aspectual	Emprego geral	1		
			Construção <u>nie szkodzi</u> (não faz mal) ...	2		
			Construção <u>trzeba</u> (é preciso)	3		
		Realização de <u>mais</u> do que um valor asp.	Imperfectivo + Conclusivo	4		
	Imperfectivo (subclassificado)	Cursivo		.....	5
				.....	6
				.....	6
		Gnômico	c/estratégias específicas	emprego de <u>potem</u> (depois)	7	
				onomatopeia ...	8	
				passiva	verbo suprim. 9	
				verbo repet. 10		
s/ estratégia específica ...		11				
Perfectivo	Iminencial		.....	12	
			.....	12	
	Incoativo	Discursivo	c/repetição	Imperativo <u>poczekać</u> (esperar - Perfec.)	13	
				<u>zobaczyć</u> (ver - Perfec.) ..	14	
			s/ repetição	Interrogativa <u>chcieć zobaczyć</u> (querer ver)	15	
				Imperativo <u>zobaczyć</u> (ver - Perfec.) ..	16	
				<u>popatrzeć</u> (olhar - Perfec.)	17	
		<u>czekać/poczekać</u> (esperar) ..	18			
		Interrogativa <u>chcieć zobaczyć</u> (querer ver)	19			
		<u>widzieć</u> (ver)	20			
		Impessoal Presente		.....	21
				.....	21
	Conclusivo	Realização de um valor aspectual	c/ <u>już</u> (já)		22
					23
			Relativo ao passado	Tempo passado	<u>zrobić</u> (fazer/concluir) .	24
					<u>dać</u> (dar)	25
				outros verbos	26	
			Tempo passado reforçado c/ <u>już</u> (já)	27		
		Relativo ao Futuro	emprego geral	<u>zrobić</u> (fazer/concluir)	28	
				<u>dać</u> (dar)	29	
		outros verbos ..	30			
		construção <u>dac radę</u> (conseguir)	31			
Realização de <u>mais</u> do que um valor aspectual		Imperativo	c / repetição	32		
			s/ repetição	33		
	Conclusivo + Gnômico		.....	34	
			.....	35	
			.....	36	

Quadro 6. Ocorrência e distribuição das realizações aspectuais em polaco segundo a grelha de análise

6a. Aspecto Imperfectivo

<u>Número de código da</u> <u>Classe de realização</u> <u>aspectual</u>	<u>Ocorrência</u> <u>Corpus B + C</u>	<u>Distribuição</u>
1.	n = 2 + 25	W 28, W 132, Z 10, Z 21, Z 22, Z 23, Z 34, Z 38, Z 54, Z 57, Z 70, Z 87, Z 90, Z 118, Z 120, Z 121, Z 134, Z 137, Z 138, Z 156, Z 159, Z 167, Z 210, Z 231, Z 232, Z 245, Z 247.
2.	n = 4	W 7, W 24, W 52, W 53
3.	n = 1 + 27	W 130, Z 41, Z 55, Z 75, Z 76, Z 77, Z 78, Z 100, Z 108, Z 113, Z 126, Z 127, Z 130, Z 152, Z 162, Z 173, Z 174, Z 175, Z 179, Z 183, Z 184, Z 188, Z 189, Z 191, Z 195, Z 235, Z 236, Z 238.
4.	n = 2 + 4	W 39, W 126, Z 1, Z 33, Z 158, Z 262
5.	n = 6 + 22	W 1, W 2, W 51, W 56, W 63, W 78, Z 13, Z 35, Z 37, Z 48, Z 49, Z 50, Z 68, Z 88, Z 125, Z 128, Z 140, Z 163, Z 164, Z 171, Z 185, Z 186, Z 190, Z 193, Z 214, Z 224, Z 242, Z 256
6.	n = 3	Z 208, Z 218, Z 219
7.	n = 2	W 25, W 26
8.	n = 2	W 13, W 136
9.	n = 3	W 48, W 49, W 50
10.	n = 1	W 58
11.	n = 25 + 45	W 11, W 15, W 16, W 19, W 20, W 21, W 23, W 74, W 75, W 77, W 80, W 81, W 84, W 85, W 88, W 108, W 109, W 110, W 113, W 116, W 117, W 118, W 119, W 121, W 139, Z 3, Z 18, Z 19, Z 42, Z 45, Z 46, Z 47, Z 56, Z 58, Z 59, Z 65, Z 66, Z 69, Z 79, Z 80, Z 84, Z 85, Z 95, Z 96, Z 131, Z 132, Z 133, Z 141, Z 143, Z 144, Z 148, Z 153, Z 154, Z 155, Z 200, Z 202, Z 204, Z 205, Z 206, Z 207, Z 217, Z 220, Z 221, Z 225, Z 228, Z 233, Z 257, Z 258, Z 259, Z 260

6b. Aspecto Perfectivo

<u>Número de código da Classe de realização aspectual</u>	<u>Ocorrência Corpus B + C</u>	<u>Distribuição</u>
12.	n = 9	Z 61, Z 62, Z 63, Z 64, Z 71, Z 72, Z 73, Z 74, Z 81
13.	n = 1 + 3	W 124, Z 176, Z 209, Z 252
14.	n = 1	Z 12
15.	n = 2	W 34, W 35
16.	n = 8 + 13	W 31, W 36, W 41, W 43, W 89, W 92, W 95, W 96, Z 17, Z 24, Z 26, Z 28, Z 31, Z 36, Z 43, Z 139, Z 187, Z 192, Z 196, Z 203, Z 30
17.	n = 1	W 44
18.	n = 3 + 6	W 69, W 82, W 101, Z 11, Z 93, Z 102, Z 223, Z 239, Z 248
19.	n = 7	W 5, W 32, W 33, W 45, W 67, W 68, W 128
20.	n = 1 + 4	W 94, Z 147, Z 199, Z 213, Z 222
21.	n = 1	Z 15
22.	n = 2 + 2	W 12, W 76, Z 112, Z 237
23.	n = 2 + 1	W 112, W 122, Z 190
24.	n = 7 + 2	W 55, W 59, W 61, W 62, W 64, W 93, W 138, Z 53, Z 136
25.	n = 9 + 1	W 8, W 9, W 10, W 38, W 40, W 57, W 65, W 66, W 134, Z 135
26.	n = 2 + 17	W 27, W 37, Z 2, Z 4, Z 5, Z 6, Z 7, Z 8, Z 14, Z 51, Z 82, Z 83, Z 123, Z 124, Z 157, Z 170, Z 182, Z 227, Z 229
27.	n = 2	W 30, W 56
28.	n = 11 + 4	W 71, W 72, W 73, W 83, W 102, W 103, W 104, W 105, W 107, W 111, W 135, Z 60, Z 99, Z 149, Z 261
29.	n = 2 + 6	W 70, W 127, Z 103, Z 104, Z 114, Z 146, Z 180, Z 181
30.	n = 5 + 38	W 6, W 120, W 125, W 129, W 131, Z 9, Z 25, Z 29, Z 30, Z 32, Z 40, Z 44, Z 52, Z 67, Z 92, Z 101, Z 107, Z 115, Z 116, Z 117, Z 119, Z 122, Z 129, Z 150, Z 151, Z 160, Z 165, Z 168, Z 178, Z 197, Z 241, Z 243, Z 244, Z 246, Z 250, Z 251, Z 253, Z 254, Z 255, Z 263, Z 264, Z 265, Z 161.
31.	n = 1 + 5	W 42, Z 86, Z 166, Z 172, Z 240, Z 249
32.	n = 10	Z 16, Z 39, Z 89, Z 109, Z 110, Z 111, , Z 145, Z 177, Z 194, Z 226.
33.	n = 14	Z 20, Z 27, Z 91, Z 106, Z 142, Z 169, Z 94, Z 105, , Z 198, Z 201, Z 211, Z 212, Z 215, Z 216
34.	n = 1	Z 234
35.	n = 1	W 133
36.	n = 1	Z 97

Quadro 7. Valores aspectuais realizados em polaco e em português no Corpus polaco B - quadro contrastivo

<u>Valores aspectuais realizados</u> <u>no Corpus B</u>	<u>Ocorrências</u>		<u>Total</u> <u>P + Pl</u>
	<u>em polaco</u>	<u>em português</u>	
Imperfectivo { Imperfectivo geral Imperfectivo subclassificado { Cursivo Gnómico	9	-	67 (48,2%)
	6	2	
	33	17	
Perfectivo { Incoativo Conclusivo	27	1	72 (51,8%)
	40	4	
<u>Total</u> (Imperfectivo + Perfectivo)	115 (82,7%)	24 (17,3%)	139 (100%)

Quadro 8. Valores aspectuais realizados em polaco no Corpus B e C

Valores aspectuais

realizados no Corpus B e C

		<u>Ocorrências</u>			
		<u>Corpus B</u>	<u>Corpus C</u>	<u>Total B + C</u>	
Imperfectivo	Imperfectivo geral	9	56	174 (45,8%)	
	Imperfectivo subclassificado	Cursivo	6		22
		Iterativo	-		3
		Gnômico	33		45
		39	70	126 (33,2%)	
		48 (12,6%)			
Perfectivo	Iminencial	-	9	206 (54,2%)	
	Incoativo	27	31		
	Conclusivo	40	99		
		67 (17,6%)	139 (36,6%)		
<u>Total</u>		115 (30,3%)	265 (69,7%)	380 (100%)	
(Imperfectivo + Perfectivo)					

Quadro 9. Total dos valores aspectuais realizados em polaco e em português

Valores aspectuais realizados

Ocorrências

		<u>Ocorrências</u>				<u>Total</u> A + B + C	
		<u>Em português</u>		<u>Em polaco</u>			
		<u>Corpus A</u>	<u>Corpus B</u>	<u>Corpus C</u>	<u>Total</u>		
		<u>em português</u>		<u>em polaco</u>			
Imperfectivo	Imperfectivo geral	-	-	9	56	65 (12,1%)	
	Imperfectivo subclassificado	Cursivo	16	2	6	22	46 (8,7%)
			1	-	-	3	4 (0,7%)
			35	17	33	45	130 (24,2%)
		67		72			
		72					
Perfectivo	Iminencial	39	-	-	9	48 (8,9%)	
	Incoativo	27	1	27	31	86 (16%)	
		15	4	40	99	158 (29,4%)	
			4		40		
		24 (4,5%)		115 (21,4%)	265 (49,3%)	537 (100%)	
<u>Total</u>		133 (24,8%)	139 (25,9%)		265 (49,3%)	537 (100%)	
(Imperfectivo + Perfectivo)		157 em português (29,2%)		380 em polaco (70,8%)			

5. CONCLUSÕES

Tendo em conta os objectivos por nós especificados inicialmente, efectuámos uma análise que nos permite chegar a algumas conclusões relativas à aquisição da linguagem por uma criança bilingue, em geral, à aquisição da categoria linguística Aspecto, em particular, assim como à importância da abordagem interdisciplinar na análise do discurso e na sua produção.

X

Apesar da diferença evidente na capacidade de expressão e fluência de interacção verbal em cada uma das línguas em aquisição/aprendizagem, a criança bilingue sob observação parece servir-se do mesmo tipo de mecanismos, processos e estratégias, independentemente do "veículo" linguístico que vai utilizar na expressão final. Observámos este fenómeno tanto ao nível da expressão de causalidade como no que se refere às realizações aspectuais; em ambos os casos a criança percorre o mesmo caminho de orientação para o significado (explicitado pelas grelhas), seguindo uma matriz geral comum, que apenas numa segunda fase dá origem a estratégias específicas, características de cada uma das línguas. Estas provas constituem um argumento de apoio às teorias sobre os universais linguísticos e o seu papel no processo de aquisição/aprendizagem da linguagem (Cf. o LAD de Chomsky e a Basic Child Grammar de Slobin). É natural que, dado o grande desequilíbrio na quantidade e qualidade do "input" linguístico que a criança recebe, o resultado final das suas produções textuais não deixe transparecer facilmente este tronco comum de processos cognitivos. Um indivíduo bilingue diferencial é, aparentemente, prejudicado por esta desigualdade: só se consegue exprimir com

facilidade e naturalidade numa das suas línguas, deixando a outra (a dominada) reduzida quase ao domínio passivo e, na produção, a formas fixas e empregos formais rígidos, o que pode vir a ser pontualmente desbloqueado e activado à medida que aumentam as possibilidades de interacção neste idioma. O método de análise psicosociolinguístico que utilizamos para a orientação de significado evidencia o carácter aparente deste fenómeno. O "prejuízo" é superficial, já que o facto de ter mais ou menos facilidade de expressão numa ou noutra língua não parece interferir, de facto, no tipo de mecanismos de raciocínio utilizados.

No que se refere à análise da realização da categoria Aspecto ao nível do texto e da sua produção, o método utilizado permitiu-nos verificar que a criança sob observação não utiliza apenas os processos postos à sua disposição pelos sistemas das línguas que utiliza, mas serve-se, igualmente, de uma série de estratégias, independentemente da língua utilizada, conjugando-as com os meios sistémicos ou, então, empregando-as isoladamente. No caso da realização da categoria Aspecto trata-se de estratégias específicas de intensidade, cujo emprego nos permite a reconstituição da construção do conceito de Aspecto efectuado pela criança, especialmente na área Imperfectiva.

O estudo realizado mostra que, para efectuar uma análise global do Aspecto, é indispensável estudá-lo ao nível do discurso (e não apenas do sistema) para descobrir que se trata não de uma simples categoria verbal (como é tratada na maioria das gramáticas), mas de uma categoria linguística, de uma capacidade de realização discursiva muito rica e variada.

Por último, queremos deixar um apontamento acerca da importância dos estudos na área do bilinguismo e da aquisição da linguagem pelos bilingues e da sua contribuição para a investigação na área da Linguística Geral. É a nossa convicção que a pesquisa desenvolvida nas áreas fronteiriças (bilinguismo, disfasias, perturbações mentais, etc.) permite encarar as grandes questões da Linguística Geral "por fora" em casos em que a abordagem feita "por dentro" não resulta como suficiente, dando origem a uma visão global da linguagem humana.

6. ANEXO

	página
- Teste de Piaget	259
- Corpus A	266
- Corpus B	300
- Notas do Corpus B	335
- Corpus C	342
- Notas do Corpus C	394

TESTE DE PIAGET

(6 de Julho de 1987) Hospital de Santa Maria (Gravação)
Teste de Piaget

Loc 1. Marta (5.02.07)

Loc 2. Prof. Doutora Luísa Figueira , professora de Psicologia Médica
na Faculdade de Medicina da Universidade de Lisboa

1. Loc 2. Escreveste aí o teu nome foi? - - tu tens amigos lá na escola
2. Loc 1. Tenho
3. Loc 2. Como é que se cha'
4. Loc 1. Tenho a Inês a Catarina a Rita a Sara - o Tiago o António
5. e - - - mai/s/ ninguém //ruído//
6. Loc 2. E mai/s/ ninguém - mas quem é o teu maior amigo
7. desses todos?
8. Loc 1. Eh - - é o Tiago
9. Loc 2. É o Tiago - 'tão vamos pensar que esta laranjada -
10. isso é uma laranjada - esta é a laranjada do Tiago esta é
11. a tua // Loc 1. ri// - pode ser? - se o Tiago beber esta
12. laranjada e tu beberes esta vocês bebem a mesma coisa ou
13. um bebe mal e outro bebe menos? vê lá
14. Loc 1. Um bebe menos e eu bebo bem //ri//
15. Loc 2. Olha então vamos pôr igual - vamos - 'tá bem? vá lá -
16. como é que queres que eu faça para ficarem igual as duas
17. laranjadas? //Loc 1. ri// - vê lá - o Tiago bebe esta
18. e tu bebes esta - vê lá se vocês bebem o mesmo - vê lá -
19. vê lá se vocês bebem o mesmo
20. Loc 1. //ri// //mostra que sim//
21. Loc 2. Bebem o mesmo? - diz lá - diz com a tua voz
22. Loc 1. Bebem
23. Loc 2. Bebem - então o Tiago bebe esta laranjada e tu bebes esta

1. não é? - agora eu vou pegar na laranjada do Tiago e vou
2. deitar neste copo - 'tás a ver? - é um copo - - agora se o
3. Tiago beber esta laranjada e tu beberes esta vocês ainda bebem
4. o mesmo? //Loc 1. mostra que não// - não - porquê? - então
5. quem é que bebe mais e quem é que bebe menos?
6. Loc 1. Eu bebo menos e o Tiago bebe mais
7. Loc 2. Porquê-Marta?
8. Loc 1. Esta 'tá aqui e esta 'tá aqui
9. Loc 2. Então vamos tornar a pôr a laranjada do Tiago no copo dele -
10. 'tá bem? - vê lá agora se vocês bebem o mesmo - - bebem? -
11. diz lá - diz lá
12. Loc 1. Bebem
13. Loc 2. Bebem - eu vou pôr . a tua laranjada neste copo - e agora
14. tu vais beber a laranjada por este copo e o Tiago vai beber
15. por este - vocês ainda bebem o mesmo há um que bebe mais
16. ou outro que bebe menos? - vê lá
17. Loc 1. O Tiago bebe mais eu bebo menos xxx //ri//
18. Loc 2. Porquê Marta? - //Loc 1. ri// - porque é que tu bebes menos
19. Loc 1. Porque 'tá pequeno e este 'tá grande
20. Loc 2. 'tá bem - então agora vamos jogar outra coisa - - tu
21. a ver estas bolas de plasticina? - vamos pô-las de maneira
22. que elas tenham a mesma plasticina as duas pode ser? -
23. vá lá ver - amassas tu essa bola aí que eu amasso está
24. aqui - vamos fazer duas grandes bolas - - - já está? - já

1. vê lá se elas têm a mesma plasticina as duas se são iguais -
2. vê lá se têm a mesma - diz para eu ouvir
3. Loc 1. São
4. Loc 2. São iguais? - vê lá se elas são bem iguais - têm a mesma plasti-
5. na as duas não têm? - olha Marta eu posso pegar nesta bola
6. e fazer aqui uma salsicha não posso? - então vou fazer uma
7. salsicha com esta bola //Loc 1. ri// - deixa ficar essa aí
8. - - - olha agora diz-me só uma coisa Marta - agora estas duas
9. ainda têm a mesma plasticina? - diz lá pá eu ouvir
10. Loc 1. Não
11. Loc 2. Então qual é que tem mais e qual é que tem menos?
12. Loc 1. Esta tem menos e esta tem mais
13. Loc 2. Esta salsicha tem mais - é? - diz lá
14. Loc 1. - - Esta tem mais?
15. Loc 2. Porque é que tem mais?
16. Loc 1. Humm:
17. Loc 2. Porque é que tem mais - - ã?
18. Loc 1. Tem mais a bola /não é?/ //ri//
19. Loc 2. Porque é que tu achas que esta tem mais? - - o que é que
20. te parece? //Loc 1. ri// - diz lá tu
21. Loc 1. Está aí em pé - pumba - é mais maior
22. Loc 2. É mais maior - pois - olha mas eu posso - agora vamos
23. fazer outra vez as duas bolas 'tá bem?
24. Loc 1. Esta já 'tá feita //ri//

1. Loc 2. Agora vamos fazer essa - faz tu esta bola - isso - força -
2. muito bem - - - ena tanta força
3. Loc 1. //ri// Eu quase não tenho força //ruído//
4. Loc 2. Pronto agora já temos aqui as duas bolas outra vez iguais -
5. não temos? - - têm a mesma plasticina? - - vê lá!
6. Loc 1. Têm
7. Loc 2. Têm - agora eu posso pegar nesta bola e /fazer/ cortá-la
8. aos bocadinhos não posso? - vou cortá-la aos bocadinhos -
9. não - deixa estar essa direitinha
10. Loc 1. Hoje fui depois do almoço
11. Loc 2. ã?
12. Loc 1. //explicativa// fui depois do almoço não fui depois do almoço
13. Loc 2. O quê?
14. Loc 1. Eu fui depois do almoço
15. Loc 2. Eu sei - vieste cá? - o que é que tu almoçaste hoje?
16. Loc 1. Eu? - comi arroz com peixe
17. Loc 2. Tu gostas? - olha Marta - agora vamos ver - estes bocadinhos
18. todos juntos e esta bola aqui deste lado ainda têm a
19. mesma plasticina - um tem mais e outro tem menos - diz lá
20. Loc 1. Esta bola tem mais
21. Loc 2. Porquê?
22. Loc 1. Porque esta 'tá cortada e a bola não
23. Loc 2. Ah - tá bem - agora vamos fazer outra vez a bola - - - porta
24. nós temos estes dois copos que têm ambos água não é? -

1. este e este têm a mesma água - não têm? - diz lá
2. Loc 1. Têm
3. Loc 2. Têm /agora/ se eu pegar nesta bola e a meter dentro do frasco
4. o que é que acontece à água?
5. Loc 1. Ai ai ai não sei
6. Loc 2. O que é que tu achas pensa lá
7. Loc 1. //ri// não sei
8. Loc 2. Faz de conta que eu meto isto /a/qui dentro - o que é que
9. acontece à água?
10. Loc 1. Não sei // Loc 2. Hum/ - não sei //ri//
11. Loc 2. Este risco da água - o que é que lhe acontece?
12. Loc 1. Não sei xxx
13. Loc 2. Fica parado ou mexe?
14. Loc 1. Fica para/do/
15. Loc 2. Mas a bola entra dentro da água não entra? - e à água o que
16. é que lhe acontece
17. Loc 1. Entorna
18. Loc 2. Entorna? - porquê é que entorna? // Loc 1. Hum/ - hum
19. Loc 1. Hum - porque a bola lá entrou
20. Loc 2. Porque a bola lá entrou - portanto esta água sobe não sobe? -
21. sobe ou não sobe? - hum? - o que é que tu achas?
22. Loc 1. Acho que sim
23. Loc 2. Porque é que tu achas que a água sobe?
24. Loc 1. Porque quando entra uma coisa na água aquilo sobe

1. Loc 2. Hm - olha Marta e se eu meter esta bola neste frasco e esta
2. bola neste vai subir a mesma coisa nos dois mais num e
3. menos no outro?
4. Loc 1. Não sei
5. Loc 2. Pensa lá - eles são iguais não são? - eu meto as duas bolas
6. aqui- o que é que tu achas que vai acontecer à água - vai
7. subir mais num menos no outro ou igual nos dois?
8. Loc 1. Igual nos dois
9. Loc 2. Porquê?
10. Loc 1. Não sei
11. Loc 2. O que é que tu achas?
12. Loc 1. //ri// Não - não sei
13. Loc 2. Não ? - então os frascos têm a mesma água?
14. Lês 1. Têm
15. Loc 2. E as bolas são iguais? - e então se eu meter as duas bolas
16. uma aqui e uma aqui o que é que vai acontecer à água?
17. Loc 1. Vai subir
18. Loc 2. Vai subir - e vai subir nos dois igual menos num ou mais no
19. outro?
20. Loc.1. Mais nos dois
21. Loc 2. Está bem - agora vamos pensar como é que eu faço uma
22. salsicha como tinha feito há bocado 'tá?
23. Loc 1. 'tá bem
24. Loc 2. Olha vamo' lá ver - agora se eu meter a salsicha aqui

1. dentro neste frasco e esta bola neste vai subir a mesma
2. coisa mais num ou menos noutra?
3. Loc 1. Menos num - e mais no outro
4. Loc 2. Em qual é que sobe menos?
5. Loc 1. //mostra//
6. Loc 2. No da salsicha? - porquê?
7. Loc 1. Hum - hum //pensa// - - -
8. Loc 2. O que é que tu achas?
9. Loc 1. //ri// /Acho que sobe a água/
10. Loc 2. 'tá bem - pronto

CORPUS A (10 de Julho de 1987, Hospital de Santa Maria)
(Gravado em vídeo)

Loc. 1 - Marta (5.03.10)

Loc. 2 - Prof. Doutora Luísa Figueira, professora de Psicologia Médica da Faculdade de Medicina de Lisboa

1. Loc 1. Sim --- esta é a joaninha - isto são os livros portugueses
2. ses - isto não é português
3. Loc.2. Não?
4. Loc 1. Isto é polaco
5. Loc 2. Ah K₁ K₂
6. Loc 1. Isto põe-se no papel e escreve-se //mostra-lhe o molde at
7. - isto é uma caneta e isto é --//hesita// lá lá lá oi oi
8. não sei -- //ri//
9. Loc 2. O que é isso?
10. Loc 1. Não sei
11. Loc 2. Mostra lá - isso é umas bolas que andam aí
12. Loc 1. xxxxxx
13. Loc 2. xxxxxx
14. Loc 1. Porque há água
15. Loc 2. xxxx
16. Loc 1. Hum xxxx //ri//
- p 1 [17. Loc 2. O que é que tu achas que faz andar as bolas?
18. Loc 1. A água
19. Loc 2. A água? - é um jogo muito engraçado - bem - vamos lá
20. ver se xxxxx - muito bem - como é que tu te chamas?
21. Loc 1. Marta
22. Loc 2. Marta?
23. Loc 1. Sim
24. Loc 2. Quantos anos é que tu tens, Marta?

1. Loc 1. Cinco
2. Loc.2. Quando é que tu fazes seis anos?
3. Loc 1. Seis? - em Março
4. Loc 2. Ah é só em Março - querias fazer seis anos?
5. Loc 1. Não //ri//
6. Loc 2. ã?
7. Loc 1. Não
8. Loc 2. Está bem - temos aqui umas árvores - ã? - temos aqui
9. carros - temos aqui animais - animais - vamos lá ver
10. o que é que tu queres fazer com isto tudo - faz aquilo
11. que te apetecer - vamos lá /a/ ver isso - o que é que
12. tu estás a fazer - diz-me lá
13. Loc 1. hum - hum
14. Loc 2. ã?
15. Loc 1. Um jardim //ri//
16. Loc 2. Vais fazer um jardim - então vamos fazer um jardim -
17. vá - vou-te dar as árvores para fazeres um jardim -
18. até vou dar relva - agora vamos fazer o jardim --- Vá
19. lá - vou-te dar mais árvores - mais árvores
20. Loc 1. //a brincar com as árvores// Isto cai ou quê? K3
21. Loc 2. xxxx tu é que sabes Marta --queres mais árvores ainda? -
22. ã?
23. Loc 1. //Sim com a babaça// Quero
24. Loc 2. De que cor são as árvores Marta?

1. Loc.1. Verdes
- P 2 [2. Loc 2. E porque é que as árvores são verdes - ã? - o que é
3. que tu achas? - o que é que tu achas?
4. Loc 1. Não sei //caí-lhe a árvore//
- P 3 [5. Loc 2. Quem é que faz o verde das árvores?
6. Loc 1. //apanha a árvore que lhe tinha caído//
7. Loc 2. Temos montes de árvores, Marta - vamos fazer um jardim
8. muito grande - vá lá
9. Loc 1. //caiu-lhe uma peça// Ah- caiu K4
10. Loc 2, Então tens os carros dentro do jardim?
11. Loc 1. Sim
- P 4 [12. Loc 2. Então quem é que fez o verde das árvores Marta?
13. Loc 1. Hum - hum //ri//
- P 5 [14. Loc 2. ã? - nunca pensaste nisso? - não?- xxxxx quem é que
15. fez o azul do céu? - o céu é azul não é? - Nunca
16. pensaste nisso?
17. Loc 1. //pensa//Eh - hum - hum - não sei //ri//
18. Loc 2. Nunca pensaste nisso não? - - - estás a fazer o j
19. não é? //vai passando à criança mais elementos da v
20. do parque//
21. Loc 1. Tantos
22. Loc 2. Queres mais! - tu é que me dizes o que é que tu que
23. Loc 1. Hum - quero
24. Loc 2. Queres a tod' à volta?

1. Loc 1. Quero este carrinho
2. Loc 2. Queres? //dá-lho// //continuam a construir a vedação// xxx
3. Loc 1. Está muito grande
4. Loc 2. Como é que vais resolver isso?
5. Loc 1. xxxx
6. Loc 2. Muito bem --- Vamos ver agora? - Agora o que é que tu
7. queres mais? - tens aqui estas coisas - tu é que pões
8. como tu quiseres
9. Loc 1. Muitas árvores
10. Loc 2. Hum?
11. Loc 1. Muitas árvores
12. Loc 2. Pois podes pôr só as que tu quiseres. Marta - não preci-
13. sas de pôr todas
14. Loc 1. //vai tirar as árvores//
15. Loc 2. Estás a ver tens aqui um hospital - tens aqui uma igreja -
16. tens aqui uma escola K5
17. Loc 1. //vai pondo as casas// Eu não vou à praia hoje com a escola
18. Loc 2. Porquê?
19. Loc 1. Não tive tempo K6
20. Loc 2. ã - tu gostas de ir à praia?
21. Loc 1. Gosto
22. Loc 2. Do que é que tu gostas mais na praia?
23. Loc 1. Ah - tomar banho
24. Loc 2. Tomar banho

1. Loc 1. //aponta as casas uma por uma// //ri// xxxxx la la la
2. ^{K7}
pumba //apontando a última//
- P 7 [3. Loc 2. Olha, o mar lá na praia mexe muito? - como é que ele
4. mexe? - como é que tu vêes que ele mexe?
5. Loc 1. Com o vento
- P 8 [6. Loc 2. Com o vento - O que é que faz mexer a água no mar?
7. Loc 1. Ah? - o vento //ri//
8. Loc 2. O vento
9. Loc 1. //ri//
- P 9 [10. Loc 2. Onde é que vem o vento?
11. Loc 1. Eh? - não sei //ri//
12. Loc 2. Dizes que não sabes - é mais fácil dizer que tu não s
13. Loc 1. É do céu K8
- P 10 [14. Loc 2. É do céu - o que é que faz soprar o vento?
15. Loc 1. //sopra// Não sei
- P 11 [16. Loc 2. Não sabes-- não sabes? - mas deves ter uma ideia sobre
17. isso - o que é que tu achas que faz soprar o vento?
18. Loc 1. // ri, sopra//
19. Loc 2. Sabes porquê - estás a fazer como é que é? - faz lá
20. Loc 1. //ri, sopra//
- P 12 [21. Loc 2. O que é que faz soprar o vento?
22. Loc 1. //pensa// A boca
23. Loc 2. A boca? - de quem? K9
24. Loc 1. Dos meninos das senhoras e dos pais e dos senhores

1. Loc 2. Dos meninos das senhoras e dos pais - toda a gente sopra
2. e o vento vai -- e as nuvens?

3. Loc 1. E as nuvens andam no céu K10

4. Loc 2. Porque é que elas andam?

5. Loc 1. Não - ai //pensa// - não sei

6. Loc 2. Sabes - sabes do vento, também sabes das nuvens - já
7. viste as nuvens a andar? - ã?

8. Loc 1. Já K11

9. Loc 2. Então o que é que tu achas - conta lá

10. Loc 1. Ah - já sei - é o vento que está a empurrar //decidida//
K12 K13

11. Loc 2. Ah - vês - //ri// - olha e de que é que são feitas as nuvens?

12. Loc 1. Eh? - ai - são molinhas K14

13. Loc 2. São molinhas - de que é que são feitas?

14. Loc 1. Hum - de lá // ri//

15. Loc 2. Ah, de lá //ri// //riem as duas// --- Oh Marta - tu

16. às vezes vês que elas são pequenas mas elas são grandes

17. não é?

18. Loc 1. É

19. Loc 2. Mas às vezes são grandes - porque é que são às vezes

20. grandes?

21. Loc.1. Não sei

22. Loc 2. /O que é/ que tu achas?

23. Loc 1. // continua a brincar com as casas//

24. Loc 2. Estás a pensar - o que é que tu achas? - estás a pensar

1. Loc 1. //pensa// Ai - não sei
2. Loc 2. xxxxxx olha eu vou fazer aqui uma nuvem //dirige-se
3. para o quadro// estás a ver esta nuvem? - é grande -
- P 15 [4. é pequenina - xxxxx - vamos fazer aqui uma nuvem grande
5. estás a ver - olha esta é pequenina esta é grande por
6. Lbc 1. Não sei não sei não sei
7. Loc 2. Não és capaz de me dizer? - vou fazer uma ainda mais
8. pequenina
9. Loc 1. Não sei
- P 16 [10. Loc 2. Agora vais-me dizer porque é que uma é pequenina e
11. porque é que outra é grande
12. Loc 1. //ri// Não sei //aborrecida//
13. Loc 2. Olha, esta nuvem é alguma coisa igual a esta?
14. Loc 1. O quê? - não percebi K15
15. Loc 2. Se esta nuvem é alguma coisa àquela nuvem?
16. Loc 1. Não //ri//
17. Loc 2. Não?
18. Loc 1. Não
- P 17 [19. Loc 2. Olha, elas primeiro são pequeninas e depois são grandes
20. não é?
21. Loc 1. É
22. Loc 2. Porquê? K16
23. Loc 1. Deve ser que o vento mexe //contente com a resposta//
24. Loc 2. Ah - bom - vês que sabes - afinal dizes que não sabes?

1. depois sabes --- então brinca lá só um bocadinho
2. Loc 1. Oh, porra - isto cai ou quê? K17
3. Loc 2. Olha eu agora vou pôr estas coisas todas aqui em cima
4. Loc 1. Tantas casas /coisas/ - tantas casas /coisas/
5. Loc 2. Vou pôr as casinhas todas aqui em cima
6. Loc 1. Tantas casas ou quê - tantas casas que tu tens
7. Loc 2. ã?
8. Loc 1. //ao pôr as casas umas ao pé das outras// Não pode ficar
9. assim tudo cheio de coisas K18
10. Loc. 2. Não?
11. Loc 1. Se não fica tudo a cair no chão K19
12. Loc 2. Vamos fazer aqui uma cidade queres? - vamos fazer aqui
13. uma cidade
14. Loc 1. //sim com a cabeça// //brinca// Espera aí
15. Loc 2. Vamos fazer uma cidade - vá - vamos lá fazer uma cidade --
16. temos casas, temos pessoas - temos carros até temos
17. um comboio
18. Loc 1. //a gritar, contente// Oh isso é igual ao meu
19. Loc 2. É?
20. Loc 1. É - mas não é da mesma cor - é da mesma cor mas não
21. é da mesma cor
22. Loc 2. Vamos aqui fazer uma cidade Marta pode ser? - vamos
23. fazer uma cidade - como é que tu queres pôr as casas
24. para a cidade? - - isto é a igreja não é?

1. Loc 1. //sim com a cabeça//
2. Loc 2. E agora o que é que tu pões ao pé da igreja? - e isto
3. é um hospital - pomos um hospital - uma casinha - // Loc
4. vai pondo os objectos// - mais? - agora faz o resto da
5. cidade - - e agora o que é que fazes a seguir? //afasta-
6. Loc 1.. //Põe um leão por trás da igreja, o leão cai// //ri//
7. Loc 2. //Retira o leão// Vamos guardar ali o leão para depois K20
8. pensares onde é que vamos meter o leão - vá - vamos fazer
9. o resto da cidade
10. Loc 1. //ri//
- P 18 [11. Loc 2. E porquê?
12. Loc 1. Porque sim //ri//
13. Loc 2. Olha vais fazer aí uma rua é? - xxxxx - então cá está
14. uma rua - onde é que passam os carros?
15. Loc 1. Pela rua
16. Loc 2. Então vá lá pôr o carro - xxxxx - queres mais carros?
17. mais ainda?
18. Loc 1. Sim, muitos
19. Loc 2. Muitos? - olha este é o carro da polícia
20. Loc 1. Isto é que é bom - e isto? //brinca com o carro//
21. Loc 2. Isto é um carro de quê?
22. Loc 1. xxxxxx - ah - de bombeiros
23. Loc 2. De bombeiros - é igual a este //dá-lhe outro igual//
24. Loc 1. É igualzinho ao meu só que eu tenho um

1. Loc 2. Mas esta é a rua e onde é que vão os carros passar?
2. Loc 1. Na estrada
3. Loc 2. Na estrada cheia de carros
4. Loc 1. //ri// Pois é //arruma os carros//
5. Loc 2. Então estes carros vão para onde? - para que sítio da
6. cidade? - queres fazer aqui outra rua?
7. Loc 1. Este vai p'ra aqui - este vai p'ra aqui - este vai p'ra
8. aqui //ri// **K21**
9. Loc 2. Então eles vão p'ra casa - porquê Marta?
10. Loc 1. Porque já estavam cansados **K22**
11. Loc 2. Porque já estavam cansados - porque já estavam cansados -
12. ã - porquê?
13. Loc 1. // pausadamente// Porque estavam há muito tempo no
14. no jardim e depois foram p'ra casa e estavam cansados **K23**
15. Loc 2. O que é que eles foram fazer para casa?
16. Loc 1. Foram descansar p'ra cama **K24**
17. Loc 2. Já é(ra) de noite ou ainda é de dia?
18. Loc 1. É(ra) ainda de dia **K25**
19. Loc 2. E como é que tu sabes que é /era/ de noite? - xxxx
20. Loc 1. Porque vai a lua //contente// **K26**
21. Loc 2. Vai a lua - d/e/onde é que a lua vem?
22. Loc 1. A lua? - eu acho que vem do mar **K27**
23. Loc 2. É do mar - e o que é que ela está a fazer no mar?
24. Loc 1. Ai - tem lá a sua casota **K28**

1. Loc 2. Tem lá a sua casota
2. Loc 1. //explicativa// É quando desaparece o sol a encolher
3. a encolher //mostra// a lua vem //contente// xxxx
4. Loc 2. xxxxx
5. Loc 1. xxxxx
- P 23 [6. Loc 2. E o que é que faz desaparecer o sol?
7. Loc 1. /ri/ O vento
- P 24 [8. Loc 2. O vento - olha e o que é que faz a noite?
9. Loc 1. //Pensa, abre a boca e mostra a língua//
- P 25 [10. Loc 2. A noite é escura?
11. Loc 1. A noite é escura K30
12. Loc 2. É escura - porquê ou é escura? quem é que faz o escuro?
13. Loc 1. Acho que é o céu K31 //ruído do exterior
- P 26 [14. Loc 2. O céu - o céu de que cor é de noite?
15. Loc 1. Fica azul //ri// - cinzento //ri// -
16. cinzento K32
17. Loc 2. Cinzento - o que é que faz o cinzento?
18. Loc 1. //embaraçada// ah - ah - //ri// cinzento
19. // mete os dedos na boca, esconde-se// /cinzentotas//
20. Loc 2. Estes carros vão p'ra/a/ casa dormir? - vão todos p'ra
21. esta casa?
22. Loc 1. Não
23. Loc 2. Tens aqui mais casas?
- P 27 [24. Loc 1. Este vai p'r'ó hospital K33

P 27
(cont.)

1. Loc 2. Porquê? - este afinal é muito engraçado - tem uma
2. casa em cima e uma árvore em cima
3. Loc 1. //ri, contente//
4. Loc 2. ã?
5. Loc 1. Sim
6. Loc 2. Este vai p'r'ó hospital - o que é que ele lá vai fazer
7. ao hospital?

8. Loc 1. Vai pôr um senhor que estava muito doente K34

9. Loc 2. Sabes o que é que xxxxx

10. Loc 1. E este vai p'ra /a/casa - K35

11. Loc 2. Sabes o que é que vai fazer?

12. Loc 1. Pois xxxxx

13. Loc 2. Com varicela - como é que as pessoas ficam com varicela?

14. Loc 1. //ri// Hum - tudo atrapalhado - tudo vai p'r'ó hospital

15. olha - tudo vai p'r' xxxxx //canta, grita// //mostra

16. como os carros vão para o hospital// K36

17. Loc 2. Olha tens aqui pessoas - pessoas - olha este quem é?

18. Loc 1. Não sei

19. Loc 2. xxxx este tem uma bata branca xxxxxx - está no hospital

20. Loc 1. Em casa //põe-na em cima da casa, ao pé da árvore//

21. Loc 2. No hospital não é?

22. Loc 1. Em casa

23. Loc 2. Ah em casa - e este? K37 K38

24. Loc 1. É um senhor - põe-se em casa - ai isto cai //coloca-o

P 28

1. ... em cima da mesma casa do outro lado da árvore//
2. Loc 2. Tens aqui mais olha K39
3. Loc 1. Isto é uma senhora - põe-se no jardim aqui xxxx
4. Loc 2. /O jardim/ está cheio de casas
- P 29 [5. Loc 1. xxxxx está cheio de casas - ah isto é um senhor velhote -
6. põe-se a passear //ri// K40
7. Loc 2. Porque é que ele é velhote
8. Loc 1. Porque tem bigode //ri// K41
9. Loc 2. xxxx - e agora os outros - como é que é? -- e agora daí-10
10. o joelho?
11. Loc 1. Sim // desce da cadeira//
12. Loc 2. Queres passar p'r' o chão?
13. Loc 1. //Sim com a cabeça// Esta pessoa quer ir p'rã casa a p^o
14. //ri//
15. //intervalo//
16. Loc 1. Estava aqui K42
17. Loc 2. Estava aí, pronto
18. Loc 1. No jardim
19. Loc 2. No jardim
20. Loc 1. Estava com vontade de xxxxx
21. Loc 2. Qual é a porta do jardim? - não percebi //existem vári
22. intervalos na vedação do jardim//
23. Loc 1. É esta - este é que não deixa //mostra o carro que
24. impede a entrada para o jardim//

1. Loc 2. Ah, não deixa? K43
2. Loc 1. Este é para aqui //mostra como o carro entra em casa do
3. 1º andar//fica aqui //põe-no entre dois carros//-fica
4. aqui - este fica aqui - quer vir para aqui - //para o K44
5. boneco//então tu vais para a tua casa K45
6. Loc 2. Olha tens aqui um menino e uma menina - onde é que
7. os vamos pôr?
8. Loc 1. Na minha escola
9. Loc 2. Na escola tem muitos alunos - a escola - a escola//procura/
10. Loc 1. Ah já sei K46
11. Loc 2. Pode ser uma qualquer - espera lá - pronto - pode -
12. onde é que vamos meter uma escola?
13. Loc 1. É esta //vai buscar o edifício da escola// - a escola é
14. aqui
15. Loc 2. A escola é aqui pronto
16. Loc 1. Vai para a escola o menino e a menina K47
17. Loc 2. Tens aqui vários meninos - toma lá todos os meninos que tens
18. aqui K48
19. Loc 1. Todos todos estavam - estes não //põe mais dois//
20. este já chegou K49
21. Loc 2. O qu' eles vão fazer à escola?
22. Loc 1. Vão p'r ' áula K50
23. Loc 2. Vão p'r ' áula? K51
24. Loc 1. Hum? //põe mais um// - este ainda estava atrás - este xxxx

K52

- 1. o carro deixava-o passar //ri//
- 2. Loc 2. E então o que é que o menino fez? K54
- 3. Loc 1. Fez assim - dá uma volta - à volta - à volta e chega pri-
- 4. meiro //o boneco dá a volta ao carro// //põe um
- 5. boneco à porta da escola//
- 6. Loc 2. Não tens mais meninos pois não? - ainda temos uma menina
- 7. Loc 1. //a arrumar todos os bonecos à frente da escola// Aqui
- 8. todos a chegar e estes são os últimos ai é? K55
- 9. Loc 2. Ai é? - porque é que dizes que estes são os últimos?
- 10. Loc 1. Também 'tá //mostra// - e este andava andava andava xxx
- 11. 'tava a andar a andar e ficava aqui K56
- 12. Loc 2. E aquela menina que está no jardim - não vai à escola?
- 13. Loc 1. Não
- 14. Loc 2. Porquê?
- 15. Loc 1. //brinca// Porque ela não queria ir
- 16. Loc 2. Não queria ir - bem - - agora esta casa onde é que o gen
- 17. põe?
- 18. Loc 1. Esta casa? - põe-se aqui K57
- 19. Loc 2. E estas? - estas são de xxxxx
- 20. Loc 1. Que grande confusão
- 21. Loc 2. xxxxx assim
- 22. Loc 1. E assim - e assim //estão as duas a arrumar as cas
- 23. Lgc 2. Vá lá - isto é a igreja
- 24. Loc 1. Pois

P 30

P 31

1. Loc 2. Vamos lá ver se eu descubro o padre - a igreja costuma
2. ter um padre ou não? K58
3. Loc 1. Tem tem - tem que ter o padre - tem xxxxxxx
4. Loc 2. A gente pode dizer qual é que quer que seja o padre
5. não é? - qual é que tu queres que seja o padre?
6. Loc 1. //aponta o boneco na caixa estendida pela Loc 2//
7. Loc 2. //Dá-lhe o boneco que ela escolheu// - isto é o hospital
8. não é?
9. Loc 1. É é - o hospital onde é que é?
10. Loc 2. E agora estas casinhas? K59 K60
11. Loc 1. Ah esta casinha fica aqui - esta casinha fica aqui -
12. ai isto onde é que estava - ah é p'r'aqui - este carro
13. ia p'r'aqui K61 K62 K63
14. Loc 2. E agora temos estas casinhas - onde é que tu queres
15. pô-las? K64 K65
16. Loc 1. Estas vêm aqui - à frente - vem p'r'aqui
17. Loc 2. Sim? - e estas? - - e estas? - olha ainda temos ali
18. mais - vê lá
19. Loc 1. Eu sei
20. Loc 2. Então vamos lá pôr todas as casinhas - vá
21. Loc 1. //está a construir//
22. Loc 2. Todas todas - - vês - o que é que está aqui escrito? -
23. ah - isto é uma estação de comboio - onde é que pões
24. uma estação de comboio? - aí?

1. Loc 1. Sim
2. Loc 2. É o comboio? - onde é que metemos o comboio? //está
3. a aproximar o comboio enquanto a Loc 1. está a arrumar
4. os carros da frente da estação// Toma lá o comboio
5. Loc 1. //Fica a brincar com o comboio// prf prf - já sei
6. K 67 como é que anda isto - já sei K68
7. Loc 2. E agora - estas casas - onde é que a gente as põe?
8. Loc 1. Isto põe-se ao pé disto K69
9. Loc 2. Bom - e aqui ficas com uma prisão
10. Loc 1. //alegre// Uma prisão - ai - que bom - muito obrigado
11. muito obrigado
12. Loc 2. O que é que a gente vai meter na prisão? - escolhe escolhe
13. // dá uns soldadinhos a Loc 1.// - //ruído da
14. o que é que estás a meter na prisão?
15. Loc 1. Coisinhas //ri//
16. Loc 2. Sim senhora - tu sabes o que é uma prisão?
17. Loc 1. Não //ri//
18. Loc 2. O que é uma prisão? - é um sítio onde as pessoas estão
19. presas
20. Loc 1. Ah pois pois
21. Loc 2. E porque é que elas são presas? K70
22. Loc 1. //embaraçada// porque elas fizeram um - uma asneira
23. Loc 2. xxxxxx --- fizeram uma asneira - então o que é que
24. a gente mete mais na prisão? - vá lá

P 32

1. Loc 1. //está a escolher// xxxx

2. Loc.2. Isto são soldados

K 71

3. Loc 1. Ah, pois, soldados //coloca-os à frente da prisão// xxxx -

4. [muitos soldados p'r'a prisão]

5. Loc 2. Vamos lá pôr os soldados na prisão -- eu seguro os soldados

6. enquanto tu vais pondo está bem? //fica com os soldados

7. na mão enquanto Loc 1. os vai pondo escolhendo e colocando

8. à frente da prisão//

9. Loc 1. Está

10. Loc 2. Vá lá - pega um

K 72

11. Loc 1. [Ele matava pessoas] - não é?

12. Loc 2. Ele matava pessoas?

13. Loc 1. Matava sim

14. Loc 2. Porquê?

15. Loc 1. [Porque deita f..- fumo]

K 73

16. Loc 2. O que é que deita fogo?

17. Loc 1. Fumo

18. Loc 2. Fumo - fumo?

19. Loc 1. Sim

20. Loc 2. O que é que faz o fogo Marta?

21. Loc 1. [O fogo faz sangue] - pronto //decidida//

K 74

22. Loc 2. Então porque é que o fogo faz sangue?

23. Loc 1. [Porque as pessoas depois morrem]

K 75

24. Loc 2. Tens aqui um outro soldado

< 66

o -

the

avaf

P 33

P 34

P 35

1. Loc 1. Isto não é nenhum soldado
2. Loc 2. Não?
3. Loc 1. Não - é um apito
4. Loc 2. É um apito - é um polícia
5. Loc 1. Pois - um polícia
6. Loc 2. E este o que é? - é um bombeiro - onde é que está
7. o carro do bombeiro?
8. Loc 1. Onde? - está aqui
9. Loc 2. É este é o carro da polícia - onde é que tu meteste
10. o carro da polícia?
11. Loc 1. Aqui //mostra//
12. Loc 2. E isto é que é o carro dos bombeiros
13. Loc 1. É metemos aqui ^{K76} //põe o bombeiro no carro de bombeiros
14. Loc 2. E tens aqui uma enfermeira
15. Loc 1. Uma enfermeira - /uma cabo../uma cabeleireira
16. Loc 2. Uma quê?
17. Loc 1. Um cabeleireiro
18. Loc 2. Um cabelerireiro?
19. Loc 1. Sim
20. Loc 2. Então onde é que é o cabeleireiro? - tu é que sabes
21. Loc 1. Não sei
22. Loc 2. Tu é que xxxxx - esta cidade é tua - tu é que sabes
23. a cidade ^{K77}
24. Loc 1. É aqui o cabeleireiro? É? //põe o boneco à beirinha/

1. Loc 2. Onde tu quiseseres -- olha agora tens aqui uma senhora -
2. duas senhoras com duas malas - três senhoras com malas -
3. o que é que tu achas que elas têm - trazem nas malas?
4. Loc 1. //pensa//

5. Loc 2. Porque é que elas trazem estas malas?

P 36

6. Loc 1. //mostra uma outra boneca// E esta também traz

7. Loc 2. Mas essa

8. Loc 1. Mas essa está na escola

9. Loc 2. E essas malas são para quê? - essa - essa para que é? - -

10. essas malas grandes?

11. Loc 1. Estas são para passear

12. Loc 2. Então onde - onde é que ela está?

13. Loc 1. Elas vão p'r'ao pé do comboio K 78

14. Loc 2. À paragem do comboio -- e a linha do comboio onde é Marta?

15. Loc 1. Não sei - É aqui //levanta o comboio e mostra//

16. Loc 2. É aí pois - mais um senhor com uma mala

17. Loc 1. Um senhor ou uma senhora? - um senhor

18. Loc 2. Com a mala - agora tens aqui um senhor mas este não tem

19. mala - - estes são com as malas - - também vão p'rá

20. paragem do comboio?

21. Loc 1. Eu acho que sim

22. Loc 2. Olha esta casa aqui ao meio - o que é - que eu ainda

23. não percebi?

24. Loc 1. É dos bombeiros e eu

fazer

//

1. Loc 2. Ah, os bombeiros
2. Loc 1. Os bombeiros e eu - e eu - vejo - quem é que está
3. dentro da casa dos bombeiros
4. Loc 2. O que é que tu vês aí ?
5. Loc 1. É é - //ri// //rodopia// Não sei
6. Loc 2. Olha temos aqui uma casinha muito pequenina
7. Loc 1. Oh - //contente// meto aqui //põe por cima de um outro
8. edifício// K 79
9. Loc 2. Mete xxxx pois é - e esta casa aqui o que é?
10. Loc 1. Este xxxx -isto aqui //mexe um homem com as malas// - este
11. afinal não estava aqui nesta casa K 80
12. Loc 2. Por acaso tens aqui um gato
13. Loc 1. Um gato lindo - um gato - um gatão
14. Loc 2. Um gatão - já viste aqui o gatão
15. Loc 1. O gatão vai ao cabeleireiro K 81
16. Loc 2. Vai ao cabeleireiro - - agora vê ali os bichos - quais
17. é que tu queres meter - vái lá
18. Loc 1. // vai// - uma vaca um porco um cavalinho um porquinho
19. - onde está?
20. Loc 2. Vês ali um cão - vê lá se não é um cão - ali ao fundo
21. um cãozinho - vês - ali esse pequenino - ali - ali - ali
22. Loc 1. É um gato
23. Loc 2. É um gato? - um gato? - - então vamos lá pôr os animais
24. Loc 1. É um camelo branco

1. Loc 2. Eu ajudo -te
2. Loc 1. Isto é muito lindo
3. Loc 2. Eu ajudo-te e tu vais dizendo quais é que queres e eu
4. dou-te - 'tá bem? - bom
5. Loc 1. O camelo //tira// ti ti ti ti //cantarolando// //ri//
6. Loc 2. Onde é que vais meter o camelo?
7. Loc 1. Aqui
8. Loc 2. Olha e agora - qual é que tu queres?
9. Loc 1. Eh - o porco - os porcos //tira//
10. Loc 2. E os porcos para onde é que vão? Estão no jardim- é?
11. Loc 1. Sim
12. Loc 2. O que é que estão ai a fazer?
13. Loc 1. 'tão ao pé do - ai do camelo
14. Loc 2. Ao pé do camelo - olha tens aí um cão - onde é que vais
15. pôr o cão?
16. Loc 1. O cão? - o cão? //pensa// Aqui //coloca-o no jardim//
17. Loc 2. Aí
18. Loc 1. Atrás do camelo
19. Loc 2. Aqui tens um cavalo e um elefante //mostra-lhe para
escolher//
20. Loc 1. Um elefante //escolhe//
21. Loc 2. xxxxxxx
22. Loc 1. O elefante - aqui //coloca//
23. Loc 2. Olha agora vou-te dar uma coisa muito engraçada - vou-te
24. dar um lago //passa-lhe um lago//

1. Loc 1. O quê? - um lago //pega no lago//
2. Loc 2. Sim, um lago - onde é que vais meter o lago?
3. Loc 1. //com o lago na mão// Não sei - ah sei sei - K 82
4. sei sei sei sei //cantarolando// sei sei //dá a volta
5. à mesa, tira o elefante e coloca o lago no jardim//
6. Loc 2. O que é que tu queres que eu te dê p'r'o lago? - o que é
7. que tu precisavas p'r'o lago?
8. Loc 1. //Está a pôr o elefante à beira do lago// O elefante
9. 'ta/va/ a beber K 83
10. Loc 2. Está a beber água
11. Loc 1. //Não consegue manter o elefante em pé// Não consigo
12. pôr assim - ^{K84} ele cai - ele cai e fica assim ^{K85} -- //vai
13. a Loc 2. buscar um barco// Um barco me/s/mo - isto é
14. me/s/mo um barco
15. Loc 2. É um barco - olha de que cor é a água do lago
16. Loc 1. O lago é azul
- P 37 [17. Loc 2. O que é que faz o azul do lago? - do lago?
18. Loc 1. Ai - não sei - //procura pôr o barco no lago//
19. Loc 2. ã?
20. Loc 1. É - é este barco //decididamente// //mostra o barco//
21. Loc 2. ã? K 86
22. Loc 1. Com isso a nadar
- P 38 [23. Loc 2. ã? - com isso a nadar - o que é que faz o azul da água
24. do lago Marta? //caem as coisas da mesa e a Loc 1 vai

- P. 38
(cont)
1. apanhá-las por baixo da mesa// - - lá foi o hospital
 2. Loc 1. //ri// O hospital não - casa //está por baixo da mesa//
 3. Loc 2. A casa - K87 K88
 4. Loc 1. //ri// É que isto cai p'ra trás - pumba xxxxx //reaparece//
 5. Loc 2. Então porque é que este lago é azul?
 6. Loc 1. //Está a arrumar as coisas que caíram// Fica aqui então - -
 7. Para não cair K89
 8. Loc.2. Hum? K90
 9. Loc 1. Para não cair fica aqui //apanha mais coisas, magoa-se//
 10. Loc 2. Tens aqui mais uma xxxx - ai rapariga - depois tens de
 11. ir p'r'ó hospital - vê la se queres mais qualquer coisa
 12. Loc 1. a a a - estas coisas - bl bl bl - é um //procura outros
 13. barcos, leva-o para o lago, decidida//
 14. Loc 2. Que é isso? - ah é o outro barco - olha ainda temos outras
 15. árvores p'ra pôr - não temos?
 16. Loc 1. O quê?
 17. Loc 2. Temos ali muitas árvores - vamos pôr as árvores?
 18. Loc 1. Eh - uma aqui - outra aqui //dá a volta// e uma aqui
 19. //doutro lado// - não chego lá ou quê? K91
 20. Loc 2. Bem - vou-te dando as árvores
 21. Loc 1. Não chega ali aquilo assim K92
 22. Loc 2. Queres aqui?
 23. Loc 1. Sim - pois //vai pondo// - - -
 24. Loc 2. Vai pondo - isso é um jardim cheio de árvores, não é?
- P. 39

1. Loc 1. //continua a pôr//
2. Loc 2. Ora o que a gente agora tem aí são muros - queres pôr
3. muros
4. Loc 1. Muros quero
5. Loc 2. Então vamos lá pôr muros
6. Loc 1. É/i/ tantos - mais muros aqui
7. Loc 2. Onde é que vamos meter os muros? --- Ã? - para que
8. é que são os muros Marta?
9. Loc 1. Também são para andar em cima deles K 93
10. Loc 2. Ah é?
11. Loc 1. //está a pôr os muros// Também ando em cima do muro
12. Também ando em cima do muro K 94
13. Loc 2. Olha estes muros são diferentes destes não são? //dá-l
14. muros verdes//
15. Loc 1. São - - //hesita// e estes?
16. Loc 2. xxxx //dá-lhe mais muros// xxxxx /Ele daqui não passa/
17. Loc 1. Um chega
18. Loc 2. Tu dizes e eu guardo - dizes onde é que queres que eu
19. ponha
20. Loc 1. Quero aqui em cima e este aqui xxxx assim
21. Loc 2. E esta?
22. Loc 1. Este é
23. Loc 2. E esta?
24. Loc 1. Espera //continua a pôr// - este não cai K 95

1. Loc 2. E esse? - para que é que servem esses muros? //aponta os
 2. verdes//

3. Loc 1. Para andarem por cima K 96

4. Loc 2. Ah - aqui tens mais dois muros

5. Loc 1. Dois? - são para brincar aqui K 97

6. Loc 2. //cai uma peça// Eu ajudo-te - esta casa é muito
 7. pequenina para se fazer esta cidade

8. Loc 1. É tão grande viste? K 98

9. Loc 2. É -- tu es pequenina?

10. Loc 1. //ri//

11. Loc 2. És?

12. Loc 1. //ri// Tenho cinco anos K 99

13. Loc 2. É aquele senhor é grande? //aponta para o operador da
 14. câmara//

15. Loc 1. É

16. Loc 2. Sim - porque é que ele é grande? ã?

P 40

17. Loc 1. Não sei //caem mais peças, Loc 1. apanha//

P 41

18. Loc 2. E porque é que tu és pequenina?

19. Loc 1. Tenho cinco anos K 100

P 42

20. Loc 2. O que é que faz crescer as pessoas? - tu sabes?

21. Loc 1. Sei - é comerem cenoura K 101

22. Loc 2. É o quê?

23. Loc 1. Comer cenoura //explicativa// K 102

P 43

24. Loc 2. Comer cenoura? - e porque é que a cenoura faz crescer

P 43
(cont)

- 1. as pessoas?
- 2. Loc 1. //ri//
- 3. Loc 2. Explica-me lá a mim que eu não sei
- 4. Loc 1. Nem eu //continua a brincar//

P 44

- 5. Loc 2. Explica-me lá - como é que a cenoura faz crescer as pessoas
- 6. Marta
- 7. Loc 1. Não sei
- 8. Loc 2. Não sabes mas disseste que era a cenoura
- 9. Loc 1. Pois não sei //insiste//
- 10. Loc 2. Mas tu sabes o que é ser grande não sabes?
- 11. Loc 1. Sei
- 12. Loc 2. O que é que ser grande? //divertida//
- 13. Loc 1. //ri// //caem peças// - Tu es palerma? // para a peça
- 14. que caiu//
- 15. Loc 2. Estás a bater - estás-te a zangar com ele? - com o muro
- 16. Loc 1. // ri//
- 17. Loc 2. Não me disseste o que é ser grande //caem outra vez
- 18. peças// - xxxxx - se não põe-se o muro de castigo
- 19. Loc 1. //ri// Ponho /o/ na prisão K 103
- 20. Loc 2. Na prisão
- 21. Loc 1. Onde é que é a prisão?
- 22. Loc 2. /Está/ aí
- 23. Loc 1. Ah é aqui
- 24. Loc 2. Olha eu vou-te mostrar aqui um bicho - tu se calhar

1. gostas dele
2. Loc 1. Ah gosto gosto //entusiasmada//
3. Loc 2. Uma cobra
4. Loc 1. Pois é
5. Loc 2. O que é que vais fazer à cobra?
6. Loc 1. - - as cobras - as cobras //põe no lago// //ri//
7. Loc 2. Olha e este - o que é?
8. Loc 1. Nada - ai - é um c/o/r'codilo - ai ai ai ai ai // coloca-o
9. no lago//
10. Loc 2. Porque é que estás a gritar? //ri// - o que é que ele
11. te fez?
12. Loc 1. //dá a volta à mesa//
13. Loc 2. Olha temos aqui mais dois soldados - olha
14. Loc 1. Ah /out'a vez/
15. Loc 2. Quem é que esses soldados vão prender? - hum?
16. Loc 1. Vão prender K 104
17. Loc 2. Quem?
18. Loc 1. xxxx e quem é que prende? K 105
19. Loc 2. E quem é que é preso? A gente não sabe quem é preso -
20. ainda não me disseste quem era o preso K 106
21. Loc 1. Quem prende - olha são todos - são todos presos estes -
22. mas agora não sabemos quem é que prende - olha um bombeiro
23. claro //decidida// K 107 K 108
24. Loc 2. É preso?

1. Loc 1. Não não é preso K 109
2. Loc.2. Estão é que K 110
3. Loc 1. Vai - vai pôr a eles prend - prendidos - todos //tem vis
4. mente muita dificuldade em explicar o que quer dizer// -
5. pois //afasta-se da mesa//
6. Loc 2. Então mas porquê- o que é que eles fizeram? K 111
- P 46 7. Loc 1. Vão matar as pessoas e depois têm sangue - e depois matar
8. Loc 2. Ai
9. Loc 1. - - ah ai - - //tem dificuldade em explicar// - - Eu dis
10. à minha mãe que tu eras a Isabel
11. Loc 2. Mas o meu nome não é Isabel?
12. Loc 1. Não - é Luísa
13. Loc 2. Quem é que dá o nome às pessoas?
14. Loc 1. O quê?
- P 47 15. Loc 2. Quem é que dá o nome às pessoas?
16. Loc 1. //ri// - São as pessoas K 112
- P 48 17. Loc 2. Quem é que te deu o teu nome a ti?
18. Loc 1. A minha mãe //ri// //foge//
19. Loc 2. Olha anda cá - que tamanho é que tu tinhas quando ela
20. te deu o nome?
21. Loc 1. Era pequenina - assim //mostra//
22. Loc 2. Assim?
23. Loc 1. Sim //foge//
24. Loc 2. O teu nome é - ?

1. Loc 1. //salta// Marta
2. Loc 2. Onde é que apareceu esse nome?
3. Loc 1. Em casa - em casa //salta, bate palmas//
4. Loc 2. Apareceu em casa - ã? - xxxxx - onde é que estão
5. os nomes - diz-me lá onde é que estão os nomes //procura
6. segurar a Marta//
7. Loc 1. Na parede
8. Loc 2. xxxx onde está o teu nome
9. Loc 1. //ri, foge//
10. Loc 2. Onde está?
11. Loc 1. //ri// //foge// O meu nome é da parede K 113
12. Loc 2. //procura segurá-la// É da parede - e o meu - onde é
13. que está?
14. Loc 1. Não sei
15. Loc 2. Onde está o meu nome
16. Loc 1. Não sei //ri// xxxxx //foge//
17. Loc 2. Olha - quem é que fez os nomes? K 114
18. Loc 1. Quem faz os nomes - é a parede //foge da Luísa//
19. Loc 2. ã - bom - já temos tudo pronto?
20. Loc 1. Já //ri//
21. Loc 2. Aqueles animais não pomos - pois não? - não
22. Loc 1. //dá as voltas à mesa// - 'tá tudo tudo tudo cheio -
23. não pomos mais nada K 115
24. Loc 2. Não pomos mais nada - onde é que tu estás nesta cidade

1. Marta que eu não te vejo?
2. Loc 1. Não sei
3. Loc 2. Onde é que tu estás? - vamo/s/ lá ver onde é que tu estás
4. Loc 1. Ah - já sei onde é que eu 'tou //aponta a escola
5. Loc 2. Onde é? - onde é que é isso? **K 116**
6. Loc 1. É a escola
7. Loc 2. E eu - onde é que eu 'tou? **K 117**
8. Loc 1. Tu? - tu 'tás sabes aonde - ? 'tás na paragem do comboio
9. Loc 2. Ai é? - onde é que eu vou?
10. Loc 1. À xxxxxx
11. Loc 2. xxxx e a tua mãe? - onde é que está?
12. Loc 1. A minha mãe?
13. Loc 2. Onde é que 'tá a tua mãe que eu ainda não a vi?
14. Loc 1. Está - - aqui //mostra//
15. Loc 2. Está aí - aonde?
16. Loc 1. Aqui
17. Loc 2. Ai - aonde - ã? - - onde é que ela 'tá?
18. Loc 1. A minha mãe está aqui **K 118**
19. Loc 2. Onde é que ela vai? //ruído//
20. Loc 1. Para onde é que ela vai? - vai p'r'a paragem
21. do comboio **K 119**
22. Loc 2. E o teu pai? **K 120**
23. Loc 1. O meu pai? - o meu pai vai vai vai //cantarolando//
24. - o meu pai tá aqui **K 121**

1. Loc 2. Virou bombeiro //divertida com a ideia// //riem as duas//-
2. e a tua irmã?
3. Loc 1. A minha irmã? - a minha irmã 'tá aqui K 122
4. Loc 2. Na escola - tu tens uma irmã não é?
5. Loc 1. //ri// //riem as duas// Na minha escola
6. Loc 2. E como se chama a tua irmã?
7. Loc 1. A minha irmã chama-se Suzana
8. Loc 2. ã? K 123
9. Loc 1. Su-za-na //soletra com distinção//
10. Loc 2. Suzana - é pequenina ou é grande a tua irmã?
11. Loc 1. É grande K 124
12. Loc 2. O que é que fez crescer a tua irmã ? K 125
13. Loc 1. //ri// nada - a minha irmã tem cinco anos - eu tenho
14. cinco anos //ri// K 126
15. Loc 2. Ah - já tem cinco anos K 127
16. Loc 1. É eu tenho cinco anos //foge, dança, salta//
17. Loc 2. Muito bem - anda cá diz-me só outra coisa - desta
18. cidade toda de quem é que tu gostas mais?
19. Loc 1. Do meu pai //decidida// //mostra//
20. Loc 2. Desta cidade toda - - o teu pai está dentro daquele
21. jardim não está?
22. Loc 1. //Sim com a cabeça// //riem as duas//
23. Loc 2. Tem muita força ele - ele? - é?
24. Loc 1. //ri//

- 1. Loc 2. Bom //Dá instruções ao operador de camara//
- 2. - - - vamos filmar por cima desta cidade - como é
- 3. que se chama esta cidade?
- 4.
- 5. Loc 1. Lisboa
- 6. Loc 2. Lisboa
- 7. Lóc 1. É muito grande - - - xxxxx - queres brincar com este
- 8. queres queres? //A câmara fica-se na e não volta a filmar Loc 1 e Loc 2//
- 9.
- 10. - - - depois os meninos vão-me ver cá
- 11. Loc 2. Ora - e tu também vais ver
- 12. Loc 1. Pois
- 13. Loc 2. Na televisão K 128
- 14. Loc 1. //ri// - e também já vi a minha escola /na televisão/
- 15. Loc 2. Na televisão?
- 16. - - - K 129
- 17. Loc 1. Vamos ver tudo tudo tudo à volta não é? xxxxx
- 18. Loc 2. xxxxx
- 19. Loc 1. xxxxx
- 20. Loc 2. xxx Vamos tirar alguns retratos à cidade -
- 21. tu tens alguns retratos teus?
- 22. Loc 1. Tenho - oh - esqueci-me de trazer K 130
- 23. Loc 2. Quem é que fez o teu retrato?
- 24. Loc 1. xxxx foi o meu pai - ninguém fez o meu retrato

K 131

K 132

53 1. Loc 2. Então - como é que apareceu o teu retrato?

2. Loc 1. //ri//

54 3. Loc 2. Onde é que ele nasceu?

4. Loc 1. Em casa //ri//

5. Loc 2. Nasceu em casa?

K 133

6. Loc 1. Sim - está a fazer tudo - depois vamos ver como é que

7. ficou - - olha - tão gira a cidade K 134

8. Loc 2. Agora vamos ver toda a cidade outra vez vamos? - Qual

9. é a casinha de que tu gostas mais da cidade?

10. Loc 1. Hum? - aquela pequenina

11. Loc 2. Mostra lá

12. Loc 1. //mostra//

13. Loc 2. Essa bebé - essa bebé mesmo?

14. Loc 1. //ri//

15. Loc 2. Qual é a mãe dela? - onde está a mãe dela?

16. Loc 1. - a mãe dela //pensa//? - aqui

17. Loc 2. É - é a escola

18. Loc 1. //ri//

19. Loc 2. O pai - o pai - onde está o pai?

20. Loc 1. O pai? - o pai está aqui //mostra//

21. Loc 2. É a estação? K 135

22. Loc 1. //ri// É quase o mesmo - é um bocadinho igual à escola não é?

23. Loc 2. Pois

24. Loc 1. xxxxxx

25. Loc 2. Pronto

CORPUS B

16.07.87

Loc 1. - Marta (5.03.16)

Loc 2. - Magdalena, leitora de polaco na FLL

Lugar - Lisboa, casa de Marta

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

- | | | |
|------|---|---|
| PL 1 | 1. Loc 2. wiesz - popatrz co tam sie dzieje - słuchaj ja | sabes - olha - repara o que se está a passar |
| | 2. nie wiem - co to jest tutaj na tym domu jest taka | - ouve eu não sei - o que é há uma mancha sobre |
| | 3. plama - dlaczego? - co to jest? - widzisz? - | aquele prédio - porquê? - o que é? - estás a ver? |
| | 4. cały dom jest jasny a tu w środku jest ciemny - | o prédio está claro e no meio está escuro |
| | 5. dlaczego? | - porquê? |
| PL 2 | 6. Loc 1. od słońce | do sol |
| | 7. Loc 2. od słońca? - to od słońca jest jasny a ciemny | do sol? - é por causa do sol que está claro e o |
| | 8. jest od czego? | que é que faz escuro? |
| | 9. Loc 1. <u>dlaczego nie ma słońca</u> W1 | porque não há sol |
| PL 3 | 10. Loc 2. a dlaczego nie ma słońca tam? - co? - dlaczego nie | e porque é que não há sol ali -ã? - porque é |
| | 11. ma tam słońca? | que não há sol? |
| | 12. Loc 1. <u>dlaczego nie ma słońca!</u> W2 | porque não há sol! |
| PL 4 | 13. Loc 2. no dlaczego? | mas porquê? |
| | 14. Loc 1. hum //ri// | hum //ri// |
| | 15. Loc 2. nie wiesz? | não sabes? |
| | 16. Loc 1. nie | não |
| | 17. Loc 2. ah - wiesz na pewno! | ah! deves saber com certeza! |
| | 18. Loc 1. nie: nie | não não |
| | 19. Loc 2. to pomyśl dlaczego - a gdzie słońce jest teraz? | mas pensa porquê - e o sol onde é que está agora? |
| | 20. Loc 1. tu | aqui |
| PL 5 | 21. Loc 2. tu jest słońce - a tam nie - a dlaczego tam nie | o sol está aqui - e ali não está - e porque é que |
| | 22. ma słońca? - a tu jest? co? | o sol não está ali? - e está aqui? a? |
| | 23. Loc 1. nie wiem | não sei |
| | 24. Loc 2. nie wiesz? | não sabes? |
| | 25. Loc 1. nie: //ri// | não //ri// |
| | 26. Loc 2. a jak się nazywa taka ciemna plama bez słońca? - | e como é que se chama uma mancha escura sem sol? |
| | 27. W1 | - sabes? |
| | 28. W2 | //ri// |

Nota 1

Nota 2

V. Nota 2
Obs. 1

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

- | | | | | |
|------|--|--|-------------|-------------|
| | 1. Loc 1. xxxx | xxxx | | |
| | 2. Loc 2. dobrze a powiedz mi jeszcze xxx - patrz co się | bom mas diz-me xxx - o que é que se passa | | |
| | 3. dzieje z tym drzewem? | com aquela árvore? | | |
| | 4. Loc 1. ai | ai | | |
| | 5. Loc 2. popatrz jakie to drzewo jest wygięte - dlaczego? | repara como a árvore está dobrada - porquê? | | |
| PL 6 | 6. Loc 1. dlaczego słonko nie jest w - - dlaczego w - - | porque o solinho não está em - - porque | [V. Nota 2 | |
| | 7. ai | em - - ai | | Obs. 1 |
| | 8. Loc 2. dlaczego to drzewko się rusza? | porque é que esta árvore está a mexer? | [V. Nota 2 | |
| PL 7 | 9. Loc 1. <u>dla czego w₃ento empurra</u> //baixinho// W ₃ | porque o vento empurra //baixinho// | | Obs. 1 |
| | 10. Loc 2. ja nie słyszę co mówisz - nie rozumiem | não ouço o que estás a dizer - não percebo | | [V. Nota 2 |
| | 11. Loc 1. ah - ai | ah - ai | Obs. 1 | |
| | 12. Loc 2. no rusza się - czy nie rusza się? | está a mexer - ou não está? | [Nota 3 | |
| | 13. Loc 1. tak | sim | | |
| | 14. Loc 2. a dlaczego się rusza? | e porque é que está a mexer? | | |
| | 15. Loc 1. nie wiem: | não sei | | |
| | 16. Loc 2. nie <u>wiesz</u> | não <u>sabes</u> | | |
| | 17. Loc 1. <u>wiem</u> tylko po portugalsku | <u>sei</u> só em português | | |
| | 18. Loc 2. a powiedz po portugalsku W ₄ | entao diz em português | | |
| | 19. Loc 1. <u>O w₃ento está a empurrar as árvores</u> | | | |
| | 20. Loc 2. a jak to jest po polsku - "w ₃ ento"? | e como é que é em polaco - "w ₃ ento"? | | |
| | 21. Loc 1. nie wiem | não sei | | |
| | 22. loc 2. "w ₃ iatr" | "w ₃ iatr" ("w ₃ ento") | | |
| | 23. Loc 1. hum | hum | | |
| | 24. Loc 2. bo w ₃ iatr wieje | porque o w ₃ ento está a soprar | | |
| | 25. Loc 1. <u>ah</u> | <u>ah</u> | | |
| | 26. Loc 2. <u>bo w₃iatr wieje</u> - tak ? | <u>porque</u> o w ₃ ento está a soprar - não é? | | |
| | 27. Loc 1. tak | sim | | |
| | 28. Loc 2 bo w ₃ iatr wieje - dobrze - a co tu masz? | porque o w ₃ ento está a soprar - bem - e aqui | | |
| | 29. | o que é que tens? | | |
| | 30. Loc 1. to jest dla ciebie - tam jest dla mnie | isto é para ti - aquilo é para mim | | |

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

1. Loc 2. a co bedziemy robić?
 2. Loc 1. chcesz zobaczyć tu coś xxx W5
 3. //intervalo//
 4. Loc 1. xxx ja będę tam W6
 5. Loc 2. o to tu daleko nic nie będę widziała - ja
 6. chcę xxxx
 7. Loc 1. nie szkodzi - nie szkodzi W7
 8. Loc 2. szkodzi bo ja chcę żebyś mi pokazała co to jest
 9. co to jest?
 10. Loc 1. to jest dom Magdy
 11. Loc 2. Magdy - - tylko Magdy?
 12. Loc 1. tak - i Michała i Andrzej
 13. Loc 2. acha - a gdzie jest Michał i Andrzej?
 14. Loc 1. Michał jest tu
 15. Loc 2. a Andrzej?
 16. Loc 1. Andrzej jest na statku - ja nie wiem gdzie jest
 17. Andrzej
 18. Loc 2. nie wiesz gdzie jest Andrzej? - poszedł na spacer
 19. tak? - dobrze - - słuchaj no - a to jest kto?
 20. Loc 1. Michał
 21. Loc 2. Michał
 22. Loc 1. xxxx
 23. Loc 2. a co to jest za Michał? czy to jest ten sam
 24. Michał?
 25. Loc 1. jest tak
 26. Loc 2. słuchaj xxx
 27. Loc 1. xxxx
 28. Loc 2. a dlaczego on sie nazywa Michał?
 29. Loc 1. dlatego mama dała o nome i ja też W8
 30. Loc 2. "nome"? - nie - "imię" //tosse//

- e o que é que vamos fazer?
 queres ver aqui uma coisa xxxx
 eu fico ali
 oh mas assim longe não vou ver nada -
 quero xxxx
 não faz mal - não faz mal
 faz mal porque eu quero que me mostres
 o que é isto - o que é?
 isto é a casa da Magda
 da Magda - - só da Magda?
 sim - da Magda - e do Michał e do Andrzej Nota 4
 ah - e onde é que estão o Michał e o Andrzej?
 o Michał está aqui
 e o Andrzej?
 o Andrzej está no barco - eu não sei onde está
 o Andrzej
 não sabes onde está o Andrzej? - foi dar uma volta
 sim? - está bem - - escuta- este quem é?
 o Michał
 o Michał
 xxxx
 mas que Michał é este? é o mesmo Michał?
 é sim
 escuta xxx
 xxxx
 e porque é que ele se chama Michał?
 é porque a mãe deu o nome e eu também
 "nome" ? - não - "imię" ("nome")

Nota 5

V. Nota 2
 Obs 1

PL 8

- PL9
1. Loc 1. "imię" - i mama nie mi dała tylko Wg
 2. Loc 2. chłopczykowi dałaś tak na imię tak? - a dla-
 3. czego dałaś na imię Michał i Andrzej - czy
 4. ty znasz jakiegoś Michała i Andrzeja?
 5. Loc 1. Andrzej - Andrzej ma kapelusz
 6. Loc 2. Andrzej - który Andrzej ma kapelusz?
 7. Loc 1. od statku
 8. Loc 2. ach - od statku
 9. Loc 1. xxxx
 10. Loc 2. xxx ale to są laleczki - a ty znasz jakiegoś
 11. Michała i Andrzeja - nie znasz - Michała i
 12. Andrzeja - kto tak się nazywa?
 - 13.
 14. Loc 1. gdzie jest tamto?
 15. Loc 2. ja nie wiem - ale powiedz mi to potem znajdzie-
 16. my - czy ty znasz jakichś ludzi którzy się tak
 17. nazywają? - kto to jest?
 18. Loc 1. Michał i Andrzej
 19. Loc 2. a kto to jest?
 20. Loc 1. eh - to?
 21. Loc 2. a kto to jest - Michał i Andrzej? - no kto?
 22. Loc 1. Andrzej i Michał?
 23. Loc 2. no - kto to jest?
 24. Loc 1. jeden jest synek - jeden jest tatuś
 25. Loc 2. no właśnie synek i tatuś - a dlaczego oni się
 26. tak nazywają - tak samo jak mój synek - i tatuś
 27. mojego synka? xxxx dlaczego się tak nazywają? -
 28. tak? - - tak? - nie słyszę co ty mówisz
 - 29.
 - 30.
- PL10

"imię" - e a mãe não me deu só
 chamaste assim o menino sim? - e porque é
 que os chamaste Michał e Andrzej - conheces
 alguém chamado Michał e Andrzej?
 o Andrzej - o Andrzej tem chapéu
 o Andrzej - que Andrzej tem chapéu?
 o do barco
 ah - o do barco

Nota 6

xxxx
xxx mas isto são bonequinhos - mas conheces
 alguém chamado Michał e Andrzej - não conheces
 - alguém chamado Michał e Andrzej - quem é que se
 chama assim?
 onde está aquilo?
 não sei - mas responde e depois vamos procurar
 - conheces alguém chamado assim? quem é?

o Michał e o Andrzej
 mas quem é?
 eh - isto?
 e quem é - o Michał e o Andrzej- quem é?
 o Andrzej e o Michał?
 então - quem é?
 um é filh(inh)o - outro é pai(zinho)
 exacto o filho e o pai - e porque é que
 eles se chamam assim - da mesma maneira
 que o meu filho - e o pai do meu filho?
 xxxx porque é que se chamam assim? -
 assim? - - sim? - não ouço o que estás
 a dizer

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

PL 10
(cont.)

1. Loc 1. tak
 2. Loc 2. tak xxx
 3. Loc 1. Mag- - i to święty Mikołaj dał W10
 4. Loc 2. xxxx no święty Mikołaj to znakomicie
 5. - a co to jest?
 6. Loc 1. to jest ogród - i to jest ogród - i to jest
 7. dom Magdusi
 8. Loc 2. ah to jest dom Magdusi - a co to jest? to?
 9. Loc 1. jest te- _ _ _ _ _ telhado
 10. Loc 2. co to jest? _ _ _ _ _

11. Loc 1. _ _ _ _ _ telhado
 12. Loc 2. "telhado" - ja nie wiem co to jest "telhado" -
 13. ja nie znam takiego słowa _ _ _ _ _
 14. Loc 1. _ _ _ _ _
 15. Loc 2. a to pewnie jest - sufit tak? - sufit - aha -
 16., a dlaczego ten sufit nie spada?
 17. Loc 1. dlaczego ma trzy W11
 18. Loc 2. co ma trzy?
 19. Loc 1. sufit
 20. Loc 2. co ma trzy? - a składa się tutaj z trzech części
 21. tak? - ah rozumiem rozumiem
 22. Loc 1. ja nie wiem gdzie jest tamto
 23. Loc 2. dobrze - a co to jest - to?
 24. Loc 1. to? - drzwi
 25. Loc 2. to są drzwi
 26. Loc 1. i to też jest /drzwi/ - i drugi - mam drugi
 27. Loc 2. co to jest ?
 28. Loc 1. a drugi tu
 29. Loc 2. no świetnie znakomicie
 30. Loc 1. mas to jest nowe

PL 11

15. Loc 2. a to pewnie jest - sufit tak? - sufit - aha -
 16., a dlaczego ten sufit nie spada?
 17. Loc 1. dlaczego ma trzy W11
 18. Loc 2. co ma trzy?
 19. Loc 1. sufit
 20. Loc 2. co ma trzy? - a składa się tutaj z trzech części
 21. tak? - ah rozumiem rozumiem
 22. Loc 1. ja nie wiem gdzie jest tamto
 23. Loc 2. dobrze - a co to jest - to?
 24. Loc 1. to? - drzwi
 25. Loc 2. to są drzwi
 26. Loc 1. i to też jest /drzwi/ - i drugi - mam drugi
 27. Loc 2. co to jest ?
 28. Loc 1. a drugi tu
 29. Loc 2. no świetnie znakomicie
 30. Loc 1. mas to jest nowe

- sim
 sim xxxx
 Mag- - foi o Pai Natal que deu
 xxxx foi o Pai Natal óptimo - e isto o
 que é?
 isto é o jardim - e isto é o jardim - e isto
 é a casa da Magda
 ah é a casa da Magda - e isto? o que é?
 isto é um te- telhado
 o que é?
 "telhado" - eu não sei o que é "telhado" -
 não conheço essa palavra
 deve ser - o tecto sim? - o tecto - aha -
 e porque é que este tecto não cai?
 porque tem três
 o que é que tem três?
 o tecto
 o que é que tem três? - é feito de três partes
 não é isso? - ah estou a perceber estou a perceber
 não sei onde está aquilo
 bom - e o que é - isto?
 isto? - a porta
 isto é a porta
 e isto também é /a porta/ - e outra - tenho outra Nota 8
 o que é ?
 e a outra aqui
 óptimo muito bem
 mas isto é novo
 _ _ _ _ _

Nota 7V. Nota 7Nota 8V. Nota 8Nota 9

CORPUS POLACO

1. Loc 2. humm
 2. Loc 1. a to nie
 3. loc 2. dobrze - a to co to jest? - słuchaj to
 4. Loc 1. nie wiem jak - ai
 5. loc 2. co nie wiesz
 6. Loc 1. ai - ai
 7. Loc 2. co to jest? **W12**
 8. Loc 1. ai ai - już wiem - jest Zbyszek - jest - ja
 9. ja mam jeden od samo- - jeden od - - jeden od
 10. statek i jeden od helicóptero
 11. Loc 2. helikopter
 12. Loc 1. to jest Andrzej
 13. Loc 2. tak helikopter - tak helikopter
 14. Loc 1. Andrzej
 15. Loc 2. tak - a co robi ten helikopter?
 16. Loc 1. wuuuuuuu **W13**
 17. Loc 2. ooooo - co to znaczy - a jak to się mówi?
 18.
 19. Loc 1. uuuuuu - pumba **W14**
 20. Loc 2. lata lata ten statek
 21. Loc 1. lata
 PL 12 22. loc 2. a słuchaj dlaczego ten statek lata ?
 23. Loc 1. lata xxx
 24. loc 2. dlaczego helikopter lata i samochód jeździ
 25. po ziemi? - dlaczego? - nie wiesz? **W17**
 PL 13 26. Loc 1. dlaczego - - hum - hum - e-e- i - /h/elikopter
 27. - anda - ai como é que se diz
 28. Loc 2. lata - lata **W18**
 29. Loc 1. lata - - tak i samochód tak - i dlaczego ma
 30. aviao -i - i- tak -tak - tak nie ma

W19

TRADUÇÃO PORTUGUESA

hummm
 e isto não
 bem - e isto o que é? - escuta isto
 não sei como - ai
 o que é que não sabes
 ai - ai
 o que é?
 ai ai - já sei - é o Zbyszek - é - eu
 eu tenho um do av- - um do - um do barco
 e um do helicóptero
 helicóptero
 isto é o Andrzej
sim helicóptero - sim helicóptero
 Andrzej
 sim - mas o que é que faz este helicóptero?
 wuuuuuu
 oooo - o que isto quer dizer - como é que se
 diz?
 uuuu - pumba
voa este barco voa
 voa
 escuta e porque é que este barco voa?
 voa xxx
 porque é que o helicóptero voa e o carro
 anda na terra? - porquê? - não sabes?
 porque - - hum - hum - é-é- e - o helicóptero
 - anda - ai como é que se diz
 voa - voa
 voa - - assim e o carro assim - e porque tem
aviao -e - e - sim - assim - assim não tem

NOTAS

Nota 10

V. Nota 6

Nota 11

V. Nota 2

Obs. 1

Nota 12

V. Nota 2

Obs. 1

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

- 1. Loc 2. a co jeszcze lata? co jeszcze lata poza
- 2. helikopterami?
- 3. Loc 1. samo:ty W20
- 4. Loc 2. samoloty - i jeszcze co?
- 5. Loc 1. a nie: wiem //ri//
- 6. Loc 2. a jakieś zwierzątka są takie co latają? - słuchaj
- 7. Loc 1. nie wiem
- 8. Loc 2. a ptaszki xxx - a co robią ptaszki? a tak robią
- 9. - tak? //ri// - no to co robią - powiedz po pols-
- 10. ku - bo teraz pokazujesz tylko - no co robią
- 11. ptaszki - - fru-wa-ją - tak?
- 12.
- 13. Loc 1. fru-wa-ją - fru-wa-ją W21
- 14. Loc 2. a Petronela - pokaz - Petronela mogłaby fruwać
- 15. - może fruwać Petronela?
- 16. Loc 1. nie
- PL 14 17. Loc 2. nie? - dlaczego? W22
- 18. Loc 1. 'ta a nadar
- 19. Loc 2. a co ona robi? - "nadar" po polsku jak jest -
- 20. nie wiesz? - pływa
- 21. Loc 1. pływa - pływata W23
- 22. Loc 2. słuchaj a co by sie stało gdyby Petronelę wyjąć
- 23. z wody? W24
- 24. Loc 1. nie szkodzi - tamto - tamto -tam - //ruído//
- 25. Loc 2. no! pokaż rybkę
- 26. Loc 1. to
- 27. Loc 2. tak W25
- 28. Loc 1. xx do wo-rybkę woda - potem zrobi się tak - o
- 29. wodę - to - i potem rybka - i potem się zdejmie
- 30. wodę

- e mais? o que é que voa além dos
- helicópteros?
- os aviões
- os aviões - e mais o quê?
- ah não sei //ri//
- e há bichos que voem?- escuta
- não sei
- e os passarinhos xx - o que é que fazem os pas-
- sarinhos? fazem assim - assim? //ri// - então
- o que é que fazem - diz em polaco - porque agora
- só estás a mostrar - o que é que fazem os pas-
- sarinhos - - vo-am - não é?
- voam - voam
- e a Petronela - mostra - a Petronela podia voar-
- pode voar a Petronela?
- não
- não - porquê?
- o que é que ela faz - como se diz "nadar" em po-
- laco - nao sabes? - ela nada
- ela nada
- escuta e o que ia acontecer se tirássemos a
- Petronela da água?
- não faz mal - aquilo - aquilo -ali - //ruído //
- então mostra o peixinho
- isto
- sim
- xx para a ág- o peixinho a água - depois vai ser
- assim - pela água - isto - e depois o peixi-
- nho - e depois vai-se tirar a água

Nota 13

Nota 14

Nota 15

Nota 16

- 206 -

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

1. Loc 2. zmeni się wodę - zmeni się wodę W26
2. Loc 1. tu - i potem xxx się rybka jak już ma wodę tu:
3. - i potem się włoży do wody
- 4.
5. Loc 2. czyli rybka nigdy nigdy nie może być bez
6. wody tak? trzeba ją położyć jak pokazujesz
7. na muszelkę - to jest muszelka tak? to jest
- 8.
9. Loc 1. xxx
10. Loc 2. a dlaczego - a dlaczego rybka nie może być
11. bez wody? - - ah - bo by nie żyła - tak? tak
12. pokazujesz
- Pl 15 13. Loc 1. ja zjadłam W27
14. Loc 2. co zjadłaś? W28
15. loc 1. ja jeszcze nie dałam nie dałam xxxx
16. Loc 2. może daj jedzonko rybce W29 W30
17. Loc 1. so dei o pequeno almoço - ja już zjadłam
18. loc 2. nie mów "pequeno almoço" - jak się mówi po
19. polsku?
20. Loc 1. xxxxxxx
21. Loc 2. śniadanie
22. loc 1. śniadanie
23. Loc 2. śniadanie - rybka jadła śniadanie czy nie?
24. Loc 1. nie
25. loc 2. nie
26. Loc 1. tak tak
27. loc 2. tak jadła - a obiad jadła ?
28. Loc 1. nie
29. loc 2. to teraz jej dasz obiad - tak?
30. Loc 1. zobacz - chcesz zobaczyć?
- W31 W32

- muda-se a água - muda-se a água
- aqui - e depois xxx se o peixinho quando já V. Nota 16
- tiver a água aqui - e depois se mete para dentro da água
- isto é o peixinho nunca nunca pode ficar sem água não é verdade? é preciso metê-lo assim como estás a mostrar dentro da conchinha - isto é uma conchinha não é? isto é
- xxx
- mas porquê - porque é que o peixinho não pode ficar sem água? - - ah - já não estava vivo não é? estás a mostrar assim
- eu comi
- o que é que comeste?
- ainda não dei ainda não dei
- talvez seja bom dar de comer ao peixinho
- só dei o pequeno almoço - eu já comi
- não digas "pequeno almoço" - como é que se diz em polaco?
- xxxxxxx
- "śniadanie" ("pequeno almoço")
- "śniadanie" ("pequeno almoço")
- o peixinho comeu o pequeno almoço sim ou não?
- não
- não
- sim sim
- sim comeu - e almoçou?
- não
- então agora vais dar-lhe de almoçar - não é?
- vai ver - queres ver?
- Nota 17

1. Loc 2. dobrze W33
 2. loc 1. chcesz zobaczyć?
 3. Loc 2. zaraz będzie jadła tak? W34
 4. Loc 1. chcesz zobaczyć? chcesz zobaczyć? - chcesz zobaczyć? - amm! - chcesz zobaczyć?
 5.
 6. Loc 2. ah! - bardzo ładnie - słuchaj
 7. Loc 1. rybka rybka - rybka - oh rybka
 8. Loc 2. a jak się ta rybka nazywa?
 9. loc 1. Petronela Marta
 10. Loc 2. Petronela Marta - a dlaczego ona sie tak nazywa?
 11. zobaczyć chcesz zobaczyć W35
 12. loc 1. słuchaj Marta
 13. Loc 2. zobacz otworzyłam to W36 W37
 14. loc 1. zobacz otworzyłam to W36 W37
 15. Loc 2. no właśnie - a dlaczego ona się tak nazywa?
 16. W38
 17. Loc 1. dlaczego mama dała imię - ja (ch)ciałam hmm
 18. dać hmmm to imię Marta i mama (ch)ciała Małgosia i tak jest Marta Małgosia
 19.
 20. Loc 2. Marta Małgosia xxx W39
 21. Loc 1. Marta Małgosia xxxx Marta
 22. Loc 2. mamusia daje wszystkie imiona? - wszystkie?
 23. wszystkie na świecie daje mamusia?
 24. Loc 1. ta jest Bożenka
 25. Loc 2. ta lalka jest Bożenka tak?
 26. Loc 1. ta jest Joana a ta jest Emilia
 27. Loc 2. a tatuś nie daje imion? tatuś daje? a jakie
 28. to jest imię?
 29. Loc 1. Emilia
 30. Loc 2. Emilia ah!

está bem
queres ver?
 vai comer agora sim?
 queres ver? queres ver? - queres ver? - amm! -
 queres ver?
 ah - que bonito - escuta
 peixinho peixinho - peixinho - oh peixinho
 e como é que o peixinho se chama?
 Petronela Marta
 Petronela Marta - e porque é que ela se chama
 assim?
 ver queres ver
escuta Marta
 olha abri-o
 pois é - mas porque é que ela se chama
 assim?
 porque foi a mãe que deu o nome - eu queria
 hmm dar hmm o nome Marta e a mãe queria
 Małgosia e assim é Marta Małgosia
 Marta Małgosia xxxx
 Marta Małgosia xxxx Marta
a mãe dá todos os nomes? - todos? todos os
nomes do mundo é a mãe que dá?
 esta é Bożenka
 esta boneca é Bożenka não é?
 esta é Joana e esta é Emilia
 e o pai não dá os nomes? o pai dá? que nome
 é este?
 Emilia
 Emilia ah!

Nota 18

Nota 19

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

- PL 20
1. Loc 1. a ta
 2. Loc 2. słuchaj
 3. Loc 1. a ta jest Delfina
 4. Loc 2. dobrze czyli tatuś i ma- mamusia dają imiona,
 5. tak? zawsze? a ty dajesz czasami imiona? możesz
 6. dać imię?
 7. Loc 1. dałam xxxx W40
 8. loc 2. dałaś tej lalce - a jak się ta lalka nazywa?
 9. Loc 1. Bożenka
 10. Loc 2. Bożenka - bardzo dobrze - bardzo ślicznie
 11. Loc 1. zobacz tu - ja chcę tu - nie da rady zdjąć żółte
 12. W41 W42
 13. loc 2. co to jest?
 14. Loc 1. żółty - nie da rady zdjąć
 15. Loc 2. no a ja też nie umiem zdjąć xxx
 16. Loc 1. xxxx
 18. Loc 2. xxxx - patrz znowu liście i drzewa się kołyszają -
 19. pewnie znowu jest wiatr - prawda? - słuchaj no -
 20. czy to świeci słońce czy księżyc teraz?
 21. Loc 1. xxxx
 - PL 21
 22. Loc 2. ah - wkładasz okulary od słońca - a dlaczego
 23. wkładasz okulary od słońca?
 24. Loc 1. a zobacz tu coś W43
 25. Loc 2. jeszcze mi nie powiedziałaś co to świeci
 26. teraz czy słońce czy księżyc
 27. Loc 1. słońce
 28. Loc 2. słońce? słońce
 29. loc 1. oh popatrz tu W44
 30. Loc 2. co to jest
- e esta
escuta
e esta é Delfina
está bem isto é o pai e a ma- a mãe dão
os nomes sim? sempre? e tu às vezes também
dás os nomes? podes dar um nome?
dei xxxxx
deste à boneca - e como é que se chama a boneca?
Bożenka
Bożenka - muito bem - é muito bonito
olha para aqui - eu quero aqui - não se consegue
tirar os amarelos
o que é?
amarelo - não se consegue tirar
e eu também não sei tirar xxx
xxxxx
xxxxx - olha as folhas e as árvores voltaram a ba-
lançar - deve ser outra vez o vento - não é? -
escuta - e agora é o sol ou é a lua?
xxxx
ah - estás a pôr os óculos escuros - e porque
é que estás a pôr os óculos escuros?
agora olha aqui uma coisa
ainda não me disseste se agora é o sol ou é a lua
o sol
o sol? o sol
oh olha para aqui
o que é

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

1. Loc 1. chcesz zobaczyć W45
 2. Loc 2. xxx
 3. Loc 1. oh i potem jest tak
 4. Loc 2. tak
 5. Loc 1. xxx na Zbyszek
 6. Loc 2. hmmm
 7. Loc 1. //ri//
 8. Loc 2. a tu co jest?
 9. Loc 1. te są esquimó te índie
 10. Loc 2. tu są índianie tak - a tu co jest?
 11. Loc 1. esquimó
 12. Loc 2. eskimosi - polsku się mówi "eskimosi"
 13.
 14. Loc 1. eskimosi
 PL 22 15. Loc 2. a dłaczego domek oni mają taki biały? //tosse//
 16. Loc 1. dłaczego jest feita de neve W46
 17. Loc 2. co mówisz?
 18. Loc 1. //baixinho// feita de neve
 19. Loc 2. a powiedz po polsku W47
 20. Loc 1. //ri// aj nie wiem
 21. Loc 2. bo domek jest zrobiony ze śniegu
 22. Loc 1. i piešek też W48
 23. Loc 2. i piešek też
 24. Loc 1. i piešek też
 25. Loc 2. co piešek - ah - no ten piešek jest biały?
 26. za oknem jest biały piešek
 27. Loc 1. i samochód też W49
 28. Loc 2. i samochód też - wszystko co jest białe to
 29. jest ze śniegu?
 30. Loc 1. i mój samochód też W50

queres ver
 xxx
 ah e depois é assim
 sim
 xxxx sobre o Zbyszek
 hmm
 //ri//
 e aqui o que é que está?
 estes são os esquimós e estes são os índios
 aqui estão os índios e aqui - o que é que é?
esquimós - em polaco diz-se "eskimosi" ("os
 esquimós"
 "eskimosi" ("os esquimós")
 e porque é que a casinha deles é branca //tosse//
 porque é feita de neve
 o que é que estás a dizer?
 agora diz isso em polaco
 //ri// ai não sei
 é porque a casinha é feita de neve
 e o caozinho também
 e o caozinho também
 e o caozinho também
 que caozinho - ah - esse caozinho é branco?
 atrás da janela há um cão branco
 e o carro também
 e o carro também - tudo o que é branco é feito
 de neve?
 e o meu carro também

Nota 20

Nota 21

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

- PL 23
1. Loc 2 też - znakomicie - - kotek ale chciałam tu zoba-
 2. czyc coś - powiedz mi - dłaczego eskimosi mają
 3. biały domek
 4. Loc 1. to jest
- PL 24
5. loc 2. a indianie nie mogą mieć białego domku?- dlacze-
 6. go? jaka jest różnica?
 7. Loc 1. dlacze-
 - 8.
 - 9./Lado B da gravação//
 - 10.
- PL 25
- 11.Loc 2. wracajmy do tego śniegu - słuchaj ja ciekawa
 12. jestem jaki jest śnieg? ty widziałaś śnieg?
 - 13.Loc 1. nie ma śniegu W51
 - 14.Loc 2. tu nie ma śniegu ale
 - 15.Loc 1. nic nie szkodzi W52
 - 16.Loc 2. a gdzie widziałaś śnieg? W53
 - 17.Loc 1. nie szkodzi dlaczego ja mogę rysować tu
 - 18.Loc 2. możemy narysować - tak? czyli - co to jest śnieg?
 19. słuchaj
 - 20.Loc 1. śnieg jest tak
 - 21.Loc 2. jak tak? - to znaczy - mówisz tak ale - powiedz
 22. jak - pokazujesz paluszkciem na ziemię ale ja nie
 23. wiem co to jest W54 W55
 - 24.Loc 1. hm hm ja i ja już byłam tu kiedy drugi papier i
 25. potem ja zrobiłam tu uh uh uh śniegi z z oczki
 26. i nosek i buźka
 - 27.Loc 2. ah - to ty bałwanka takiego ze śniegu - a gdzie
 28. to był ten bałwanek
 - 29.Loc 1. bałwanek nie ma W56
 - 30.Loc 2. a gdzie jest?
- também - ótimo - - querida queria ver aqui
uma coisa - diz-me - porque é que os esquimós
têm uma casa branca
isto é
e os índios não podem ter uma casinha branca?
- porquê? qual é a diferença?
porq-
- vamos voltar agora à neve - escuta queria
saber como é que é a neve? já viste a neve?
não há neve
aqui não há neve mas
nao faz mal
onde é que viste a neve?
não faz mal porque posso desenhar aqui
podemos desenhar - sim? isto é - o que é
a neve? escuta
a neve é assim
como assim? - isto é - dizes assim mas - diz
como - estás a mostrar a terra mas eu não sei
o que é
hm hm eu e eu já cá estive quando a outra folha V. Nota 2o
e depois fiz aqui uh uh neves com os olhos o nariz
e a boca
ah - (fizeste) um boneco de neve - onde é que estava
esse boneco
o boneco de neve não está
e onde é que esta?
- V. Nota 2
Obs. 1
- V. Nota 2
Obs. 1
Nota 22
- V. Nota 2o
- Nota 23

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

- | | | |
|--|---|-------------------|
| 1. Loc 1. <u>mama nie dała</u> W57 | a mãe não deu | |
| 2. Loc 2. <u>nie dała - no</u> a jak ty zrobiłaś - a z czego | não deu - mas como é que tu fizeste - | |
| 3. <u>zrobiłaś tego</u> bałwanka? | de que é que tu fizeste o teu boneco | |
| 4. | de neve? | |
| 5. loc 1. <u>z niczego - jest jest jest - neve</u> W58 | de nada - há há há - <u>neve</u> | <u>Nota 24</u> |
| 6. Loc 2. <u>ze śniegu</u> | de neve | |
| 7. loc 1. <u>zrobiłam zniegu</u> W59 | fiz de neve | <u>Nota 25</u> |
| 8. Loc 2. <u>a tu</u> | <u>e aqui</u> | |
| 9. loc 1. <u>xxx</u> | <u>xxxx</u> | |
| 10. Loc 2. a tutaj w Portugalii jest śnieg? | e aqui em Portugal há neve? | |
| 11. Loc 1. nie | não | |
| 12. Loc 2. no to jak zrobiłaś bałwanka - ze śniegu - | então como é que fizeste o boneco - de neve - V. <u>Nota 24</u> | |
| 13. <u>tutaj?</u> | aqui? | |
| 14. Loc 1. <u>jakiego mama jakiego - //baixinho//</u> <u>não era</u> | que mãe que - //baixinho// <u>não era o presente</u> | <u>Nota 26</u> |
| 15. <u>o presente dos meus anos - mas eu convidei</u> W60 | <u>dos meus anos - mas eu convidei a minha avó</u> | |
| 16. <u>a minha avó</u> | | |
| 17. Loc 2. <u>ale now po polsku bo ja nic nie rozumiem</u> | mas fala polaco que eu não entendo nada | |
| 18. Loc 1. xxx | xxx | |
| 19. Loc 2. to znaczy jak miałaś urodziny tak | isto é no teu dia de anos sim | |
| 20. Loc 1. <u>nie ja nie zrobiłam urodziny</u> W61 | não eu não fiz anos | <u>Nota 27</u> |
| 21. Loc 2. <u>nie?</u> W62 | não? | |
| 22. Loc 1. <u>ja zrobiłam w szkole</u> <u>mas ja chciałam convidar</u> W63 | fiz na escola mas queria <u>convidar a minha avó</u> | <u>V. Nota 26</u> |
| 23. <u>a minha avó</u> | | |
| 24. Loc 2. <u>za- zaprosiłaś babcię - tak?</u> | convidaste a avó - sim? | |
| 25. Loc 1. tak | sim | |
| 26. Loc 2. no i co ? | e então? | |
| 27. Loc 1. <u>no i ja nie zrobiłam anos</u> W64 | e então não fiz <u>anos</u> | <u>Nota 28</u> |
| 28. Loc 2. i wtedy zrobiłaś bałwanka? | e foi naquela altura que fizeste o bone- | <u>V. Nota 27</u> |
| 29. | quinho de neve? | <u>Obs. 1</u> |
| 30. Loc 1. <u>nie mama dała prezent mi</u> W65 | não a minha mãe deu-me um presente | <u>V. Nota 26</u> |

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

1. Loc 2. ach to prezent mama dała
 2. Loc 1. xxxxxxxx
 3. Loc 2. rozumiem teraz - widzisz - - a co ci indianie
 4. tu robią? powiedz
 5. **W66**
 6. Loc 1. mama to też dała na prezent - od - jak ja
 7. miałam panterę w szkole
 8. Loc 2. xxxx nic nie rozumiem co ty mówisz - powiedz
 9. jeszcze raz - co to jest pantera
 10. Loc 1. to jest pantera
 11. Loc 2. ah ciastko "pantera" tak? - - dobra - dobra
 12. kochana dobra - a powiedz dlaczego słońce
 13. świeci?
 14. Loc 1. plaży //grita//
 15. Loc 2. tak? popatrz tu za siebie - byłeś dzisiaj na
 16. plaży?
 17. Loc 1. nie
 18. Loc 2. a dlaczego?
 19. Loc 1.
 20. Loc 2. co?
 21. Loc 1.
 22. Loc 2. bo jest sobota - ah!
 23. Loc 1. xxxxx
 24. Loc 2. w sobotę nigdy nie jeździsz na plażę?
 25. Loc 1. nie
 26. Loc 2. a wczoraj byłeś na plaży? **W67**
 27. Loc 1. tak - chcesz zobaczyć tu coś - ja mam - tu jest
 28. - ja mam Branca de Neve - chcesz zobaczyć? - raz
 29. - raz i xxxx
 30. Loc 2. no dobrze dobrze dobrze ale wiesz to **W68**

- ah então a mãe deu-te o presente
 xxxxxxxx
 agora é que eu estou a ver - vês - -
 e o que é que os índios estão a fazer?
 diz-me
 a mãe deu-o de presente - de - quanto tinha
 a pantera na escola
 xxxxx não percebo nada do que dizes - diz mais
 uma vez - o que é a pantera
 isto é a pantera
 ah é o bolo "pantera" sim? - - bom - bom
 está bem minha querida - agora diz-me porque é
 que há sol?
(na) praia //grita// (na) praia
 sim? olha para trás - foste hoje para a praia? Nota 29
 não
 e porquê?
é sábado
 o quê?
é sábado
 porque é sábado - ah!
xxxxx
 no sábado nunca vais para a praia?
 não
 e ontem foste para a praia?
 sim - queres ver aqui uma coisa - tenho -
 aqui está - tenho a Branca de Neve - queres Nota 30
 ver? - uma vez - uma vez e xxx
 está bem bem bem mas sabes

CORPUS POLACO

1. Loc 1. raz dwa
 2. Loc 2. hmmm
 3. Loc 1. trzy cztery pięć sześć siedem
 4. Loc 2. słuchaj może my sobie coś porysujemy co?-
 5. coś porysujemy sobie - weź
 6. Loc 1. poczekaj W69
 7. Loc 2. tu mamy papier W70
 8. Loc 1. mamy - mamy - ja dam - dobrze?
 9. Loc 2. chodź narysujemy Caparikę chcesz?
 10. Loc 1. chcę
 11. Loc 2. chodź narysujemy Caparikę - ty będziesz rysowa-
 12. wać i ja będę rysować dobrze? - chodź
 13. Loc 1. dobrze
 14. loc 2. no i jak - dziękuję - - tu są kredki - -proszę
 15. - tu - stołki siadaj - -no to rysujemy - -
 16. od czego zaczynasz? co jest najważniejsze -
 17. w Caparice? co?
 18.
 19. Loc 1. jest plaża - najpierw zrobię ja dobrze? W71
 20. Loc 2. dobrze - zrób ty
 21. Loc 1. hmmm
 22. Loc 2. no bierz się do roboty
 23. Loc 1. aj ja zrobię tu to ty też zrobisz W72
 24. Loc 2. ja też - dobrze - ty robisz i ja (z)robię
 25. - - co to jest?
 26. Loc 1. słońce
 27. Loc 2. słońce - a dlaczego słońce jest takie okrągłe?
 28. - bo ma - i żółte? - co?
 29. Loc 1. nie wiem - nie wiem nie wiem
 30. Loc 2. eee tam - na pewno wiesz tylko nie chcesz

PL 28

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

um dois
 hmmm
 três quatro cinco seis sete
 escuta e se nós fôssemos desenhar um bocado? -
 - vamos desenhar - toma
 espera
 aqui temos o papel
 temos - temos - vou dar- está bem?
 anda vamos desenhar a Caparica queres?
 quero
 anda vamos desenhar a Caparica - tu vais desenhar
 e eu também vou desenhar está bem? - anda
 está bem
 então como - obrigada - -aqui tens os lápis - -
 faz favor - aqui - as cadeiras - senta-te - -
 então vamos desenhar - - como é que vais começar?
 o que é que é o mais importante- na Caparica?
 o que é?
 é a praia - primeiro faço eu está bem?
 está bem - faz tu
 hmmm
 vá lá mãos à obra
 ai eu faço aqui e tu também fazes
 eu também - certo - tu fazes e eu também vou
 fazer - - o que é ?
 o sol
 o sol - e porque é que o sol é redondo? -
 porque tem - e amarelo - à?
 não sei - não sei não sei
 eh - deves saber com certeza mas não queres

CORPUS POLACO

1. powiedzieć
2. Loc 1. nie mam - ja nie wiem - ja nie mam - ai -
3. a cor da
4. Loc 2. kolor W73
5. Loc 1. kolor aaa - tyyy - aaa ty areia - ja potem zro-
6. bię to naprawdę?
7. loc 2. hmmm - a słuchaj w nocy też jest słońce?
8. loc 1. nie
9. Loc 2. nie? od czego zależy noc i dzień?
10. Loc 1. noc - jest - Fadoski - na - - ja wiem W74
11. Loc 2. ja - wiem - co wiesz? rozumiem że
12. Loc 1. xxxx
13. Loc 2. zapomniałaś jak się nazywa księżyc tak? - ksie-
14. zyc tak? z Twardowskim? - więc zaraz jak jest
15. noc to co jest?
16. Loc 1. księżyc i Twardowski
17. Loc 2. i Twardowski - a w dzień co jest?
18. Loc 1. jest słońce W75
19. loc 2. słońce - dobrze a dlaczego w dzień jest słońce
20. a w nocy jest Twardowski? - księżyc się robi
21. może - ze słońca czy nie? - co sądzisz o tym?
22. - no rysujesz tylko ale powiedz mi czy księżyc
23. robi się ze słońca?
24. Loc 1. nie
25. Loc 2. nie a z czego się robi księżyc
26. Loc 1. nie wiem
27. loc 2. nie wiesz - - no a tutaj co to jest to co na-
28. rysowałaś?
29. Loc 1. to jest - - hmmm areia
30. Loc 2. aaa: po polsku to jest piasek

PL 29

PL 30

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

- dizer
- não tenho - não sei não tenho - ai -
- a cor da
- a cor Nota 31
- a cor aaaa - tuuu - aaa tuuu areia - eu
- depois faço isso não é? Nota 32
- hmmm- ouve há sol de noite?
- não
- não há? de que é que depende o dia e a noite?
- a noite - é - Fadoski - na - - eu sei
- eu - sei- o que é que sabes? enntendi que Nota 33
- xxx
- esqueceste-te como se chama a lua sim? -
- a lua sim? com o Twardowski? - então a noite
- há o quê?
- a lua e o Twardowski
- e o Twardowski - e de dia o que há?
- há sol
- há sol - certo mas porque é que de dia há sol
- e à noite está lá o Twardowski? - a lua faz-se
- talvez - do sol ou não? - o que é que achas? -
- só estás a desenhar mas diz-me se a lua se faz do sol?
- não
- não então do que é que se faz a lua?
- não sei
- não sabes - -e aqui o que é o que desenhaste
- aqui?
- isto é - - hmmm areia
- aaa: em polaco isto é "piasek" ("areia") V. Nota 32

V
N
N

CORPUS POLACO

- PL 31
1. Loc 1. piasek
 2. Loc 2. a dlaczego u ciebie piasek jest czerwony?
 3. Loc 1. czerwony? to!
 4. Loc 2. //tosse// różowy tak? dobrze
 5. Loc 1. dlaczego nie ma cor do różowy
 6. Loc 2. aaa:
 7. loc 1. nie ma cor de xxx
 8. loc 2. no dobrze a tutaj co jest?
 9. Loc 1. tu jest woda
 10. Loc 2. a jaka jest woda?
 11. loc 1. jest niebieska
 12. Loc 2. niebieska - - - xxx też jest co ty rysujesz?
 13. Loc 1. woda/ę
 14. Loc 2. aaa ale dlaczego ona ma taki kształt co to jest?
 15. Loc 1. bo ma ondas
 16. Loc 2. "ondas" a jak są "ondas" po polsku?
 17. Loc 1. nie wie:
 18. Loc 2. fa:le - to są fale tak? a dlaczego są fale w morzu?
 19. Loc 1. hmm nie wiem
 20. Loc 2. no jak to woda się rusza tak? dlaczego się rusza woda?
 21. Loc 1. nie wiem - ah już wiem dlaczego - stat-ki
 22. Loc 2. od statków? aaa: statki płyną i woda się rusza dlatego tak? - aha rozumiem nie wiedziałam - a słuchaj jak statki płyną po morzu - widziałas jakiś statek? - widziałas statek? nie widziałas? to skąd wiesz?
 - 23.
 - 24.
 - 25.
 - 26.
 - 27.
 - 28.
 - 29.
 - 30.

TRADUÇÃO PORTUGUESA

- "piasek" ("areia")
e porque e que a tua areia está encarnada?
encarnada? isto!
//tosse// cor de rosa sim? está bem
porque não há cor de rosa
aaa:
não há cor de xxx
está bem e aqui o que é que há?
aqui há água
e a água como é que é?
é azul
azul - - - xxx também é o que tu estás
a desenhar?
a água
aaa mas porque é que ela é assim o que é
isto?
porque tem ondas
"ondas" e como é que se diz "ondas" em polaco?
não sei
as ondas - são as ondas não são? e porque é
que há ondas no mar?
hmm não sei
então como é que a água mexe? porque é que
a água mexe?
não sei - ah - já sei porquê -(são) os barcos
(é) dos barcos? aaa: os barcos andam e é por isso
que a água mexe não é? - ah estou a ver não sabia
- então ouve e quando os barcos andam no mar - já
viste um barco? - viste um barco? não viste? então
como é que sabes?

NOTAS

Nota 34

V. Nota 34

Nota 35

Nota 36

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

1. Loc 1. od bidzi
2. Loc 2. proszę? widziałaś taki statek na morzu? panna?
3. loc 1. widziałam W 78
4. Loc 2. widziałaś a dlaczego statki utrzymują się na wodzie i nie idą na dno? W 79
5. Loc 1. mój statek jak nie ma tamto na dole esta de per-
6. nas para o ar jest tu tu i i tu tu
- 7.
- 8.
9. loc 2. a powiedz mi jeszcze raz bo ja nie zrozumiałam
10. Loc 1. głową w podło- w wodę
11. Loc 2. głowę ma w wodzie statek
12. loc 1. tak jak mój nie ma nie ma tamto- tak W 80
13. Loc 2. co to jest tamto
14. Loc 1. tamto jak jak statek nie ma W 81
15. Loc 2. słuchaj to może narysuj ten statek dobrze?
16. jak to ten twój statek płynie po wodzie
17. bo ja z tego co mówisz to nie bardzo wiem
18. co mówisz
19. Loc 1. poczekaj W 82
20. Loc 2. jak narysujesz to ja zrozumieć dobrze?
- 21.
22. loc 1. dobrze
23. loc 2. no
24. Loc 1. xxxx tak tak i są statki
25. Loc 2. takie są statki - no dobrze ale dlaczego ja
26. się pytałam one nie toną tylko płyną po wodzie?
- 27.
28. Loc 1. ja wiem zrobić W 83
29. Loc 2. no powiedz mi
30. Loc 1. ja wiem
- (?)
- como? viste um barco no mar? ã?
- vi
- viste e porque é que os barcos se mantêm na água e nao vão ao fundo?
- o meu barco quando não tem aquilo em baixo esta de pernas para o ar está aqui aqui e e aqui aqui
- mas diz outra vez porque não percebi a cabeça para o ch- para a água
- o barco tem a cabeça na água
- é quando o meu não tem não tem aquilo o que é que é aquilo
- aquilo(é)quando quando o barco não tem escuta talvez seja melhor desenhar o teu barco está bem? como o teu barco anda na água porque não entendo muito bem o que estás a dizer
- espera
- quando fizeres o desenho eu vou entender está bem?
- está bem
- então
- é assim assim e há barcos os barcos são assim - certo mas eu perguntei porque é que eles andam na água e nao vão ao fundo ?
- eu sei fazer
- então diz-me
- eu sei

Nota 37

Nota 38

Nota 39

Nota 40

Nota 41

V. Nota 41

- 327 -

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

PL 35
(cont.)

1. Loc 2. aha jak już narysujesz te fale to już ten statek nie zatonie widzę tak? - -ale dlaczego ty
2. nie chcesz mi powiedzieć dlaczego ten statek nie
3., tonie? - - co to jest jeszcze na niebie jak
4. jesteś na Caparice to tutaj jest woda tutaj
5. jest słońce a tutaj jest coś jeszcze czy nie?
6.
7.

8. Loc 1. nie jest
9. Loc 2. a co tam jest - narysuj - co to jest?
10.

11. Loc 1.
12. Loc 2. ah a jak sie nazywa "céu" po polsku?
13. loc 1. ja nie wiem
14. Loc 2. niebo a z czego jest niebo?

15. Loc 1. niebo nie wiem
16. Loc 2. jak to nie wiesz przecież na pewno wiesz -
17. tylko żartujesz tak

18. loc 1. hmm
19. Loc 2. a jakie jest niebo?

20. Loc 1. nieb-
21. Loc 2. jakiego koloru jest niebo?
22. Loc 1. niebo? nie wiem co jest niebo
23. Loc 2. no przecież powiedziałaś przed chwilą że
24. narysowałaś niebo

25. Loc 1. jest niebiesko W84
26. Loc 2. jest niebieskie - niebo jest niebieskie bardzo
27. dobrze a powiedz mi w takim razie czy zawsze
28. jest niebieskie niebo

29. Loc 1. jest W85
30. Loc 2. wczoraj też było niebieskie?

ah então quando desenhares as ondas o barco já não vai ao fundo não é? - - mas porque é que tu não me queres dizer porque é que este barco não vai ao fundo? - - o que é que há mais no céu quando estás na Caparica aqui tens a água aqui tens o sol e aqui também há qualquer coisa ou não? não há e o que é que há ali - faz o desenho - o que é ?

o céu
ah e como é que se diz "céu" em polaco? eu não sei o céu e de que é que é feito o céu? o céu não sei como é que não sabes sabes com certeza - só estás a brincar hmmm e como é que é o céu?

az-
de que cor é o céu?
o céu? não sei o que é o céu?
então há bocadinho disseste-me que tinhas aqui o céu

é azul
é azul - o céu é azul muito bem agora diz-me então se o céu é sempre azul?

é
e ontem também estava azul?

Nota 42Nota 43

PL 36

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

1. Loc 1 tak
 2. Loc 2. eee? na Caparice było niebieskie niebo?
 3. Loc 1. tak
 4. loc 2. tam gdzie ja byłam to nie bylo niebieskie
 5. a czasami - jak
 6. Loc 1. a czasami tak
 7. Loc 2. jak jest zimno to też jest niebieskie niebo?
 8. i jak pada deszcz?
 9. Loc 1. nie
 10. loc 2. no to jakie jest wtedy?
 11. loc 1. jest cinzento W 86
 12. Loc 2. "cinzento" ale "cinzento" po polsku to jest -
 13. "szare"
 14. Loc 1. szare
 15. Loc 2. a dlaczego niebo jest raz niebieskie a raz
 16. jest szare? dlaczego?
 17. Loc 1. dlaczego jak jest xxxx hmmm - nie wiem //ri//
 18. Loc 2. jak to nie wiesz? wiesz - a po portugalsku
 19. wiesz?
 20. Loc 1. eh wiem
 21. Loc 2. to mów po portugalsku a potem zobaczymy jak to
 22. jest po polsku no
 23. Loc 1. jest - tak
 24. Loc 2. no
 25. Loc 1. jest
 26.
 27.
 28.
 29. Loc 2. posłuchaj jak jest ładna pogoda tak to to niebo
 30. jest niebieskie - a jak jest brzydka pogoda to

sim
 eh ? o céu na Caparica estava azul?
 sim
 onde eu estava o céu não estava azul
 e às vezes - quando
e às vezes
 quando está frio o céu também está azul?
 e quando chove?
 não
 então como é que está?
 está cinzento
 "cinzento" mas "cinzento" em polaco é -
 "szare" ("cinzento")
 "szare" ("cinzento")
 e porque é que o céu está uma vez azul e outra vez
 cinzento? porquê?
 é porque xxx hmmm - não sei //ri//
 como é que não sabes? sabes - e em português
 sabes?
 eh sei
 então diz em português e depois vamos ver
 como é que e em polaco vá
 é - assim
 então
 é

Nota 44

V. Nota 2

Obs, 1

W 87

quando o tempo está mau está o céu cinzento e
depois do tempo estar bom está o céu está o
ceu azul

escuta quando o tempo está bom o céu está
 azul - e quando o tempo está mau então

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

- | | | | | |
|-------|--|--|---|---------|
| PL 37 | 1.
2.
3.
4.
5. Loc 1.
6. Loc 2.
7.
8. Loc 1.
9. Loc 2.
10. Loc 1. | niebo jest szare ale powiedz mi teraz tak jak to jest - czy dlatego że jest ładna pogoda to jest niebo niebieskie czy jest ładna pogoda dlatego że niebo jest niebieskie? //ri// co? nie wiem nie wiesz co jest najpierw a co jest potem tak? aj nie wiem aj wiesz aj nie wiem nie | o céu está cinzento mas diz-me como é que é - o céu está azul porque o tempo está bom ou o tempo está bom porque o céu está azul? //ri//ã? não sei não sabes o que é que vem primeiro e o que é que vem depois sim? ai não sei ai sabes ai não sei não | |
| PL 38 | 11. Loc 2.
12. Loc 1.
13. Loc 2. | a z czego jest zrobione niebo? a ni: wiem a już wiedziałaś - a jak jest takie szare niebo | e de que é que é feito o céu? ah não: sei mas já sabias - e quando o céu está azul | Nota 45 |
| PL 39 | 14.
15.
16. loc 1. | to z czego jest zrobione niebo to szare? - a co rysujesz? to jest <u>nuvens</u> | ty de que é que é feito o céu cinzento? - o que é que estás a desenhar? isto é as <u>nuvens</u> | Nota 46 |
| PL 40 | 17. Loc 2.
18.
19. Loc 1.
20. loc 2.
21. loc 1.
22. Loc 2.
23.
24. loc 1.
25. loc 2.
26. Loc 1.
27. Loc 2.
28. Loc 1.
29. Loc 2.
30. Loc 1. | aaa: chmurki rysujesz to są chmurki a z czego są chmurki? nie wiem nie wiesz na pewno? nie: a po portugalsku wiesz z czego są chmurki? nie! też nie wiesz a wiem wiem no z czego? - - - aj! - - no! - - wiesz? aj nie wiem | aaa: estás a desenhar as nuvens de que é que são feitas as nuvens? não sei não sabes de certeza? não: e em português sabes de que é que são feitas as nuvens? não! também não sabes ah sei sei então de quê? - - - ai! - - então! - - sabes? ai não sei | |

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

PL 41

- 1. Loc 2. zapomniałś - to jak sobie przypomnisz to
- 2. powiesz tak? a jakie są chmurki?
- 3.
- 4. Loc 1. jakie są chmurki?
- 5. Loc 2. tak
- 6. Loc 1. są niebieskie W88
- 7. Loc 2. są niebieskie - chmurki?
- 8. Loc 1. //ri//
- 9. Loc 2. a jak niebo jest niebieskie i chmurki są niebies-
- 10. kie to skąd ty wiesz co jest niebo a co jest
- 11. co są ah które są chmurki?
- 12. Loc 1. co?
- 13. Loc 2. skąd wiesz? - które są chmurki a które jest nie-
- 14. bo? jeżeli jedno i drugie jest niebieskie? -
- 15. mmm?
- 16. Loc 1. aj nie wiem
- 17. Loc 2. a co jest między główkami i mo:rzem co tam jest
- 18. jeszcze? wtedy kiedy jesteś na plaży
- 19. Loc 1. xxxx zobacz W89
- 20. Loc 2. hmm a jak jesteś na plaży czasami to robi ci
- 21. się tak że włoski masz o tak jak teraz takie
- 22. rozpuszczo:ne tak pływają - zdarza się?
- 23. Loc 1. tak
- 24. Loc 2. a dlaczego tak pływają twoje włoski na plaży?
- 25.
- 26. Loc 1. dlaczego tak
- 27. Loc 2. co? - powiedz
- 28. loc 1. nie wiem
- 29. Loc 2. nie wiesz
- 30. Loc 1. nie - - //ri//

- esqueceste-te - quando te lembrares
- dizes está bem? e como é que são as
- nuvens?
- como é que são as nuvens?
- sim
- são azuis
- as nuvens - são azuis?
- //ri//
- então quando o céu está azul e as nuvens
- estão azuis como é que tu sabes o que é
- o céu e o que são as nuvens?
- o quê?
- como é que sabes? - o que são as nuvens e o que
- é o céu? se um e outro são azuis? - mm?
- ai não sei
- e o que é que há entre as cabeças e o m:ar
- o que é que há mais? quando estás na praia
- xxxx olha
- hmmm e quando estás na praia acontece às vezes
- assim que tens o cabelo solto como agora a
- andar no ar - acontece?
- sim
- e porque é que o teu cabelo na praia anda
- no ar?
- porque sim
- o quê? - diz
- não sei
- não sabes
- não - - //ri//

- 321 -

PL 42

V. Nota 2
Obs. 1

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

PL 43

1. Loc 2. a co ty robisz?
 2. Loc 1. //ri//
 3. Loc 2. co ty robisz? ty robisz mi wiatr teraz tak?
 4. //ri//
 5. Loc 1. tak jest xxx
 6. loc 2. a wiesz co to znaczy wiatr po polsku?
 7. Loc 1. nie nie nie
 8. loc 2. nie - to jest wiatr - dobra - - a słuchaj
 9. a jak
 10. potem jest wieczór to gdzie jest słończko?
 11. gdzie jest?
 12. Loc 1. eeeee
 13. Loc 2. twój rysunek ze słońcem? gdzie schowałeś?
 14. Loc 1. tu
 15. Loc 2. gdzie?
 16. loc 1. a tu
 17. Loc 2. tu - a powiedz co się robi jak jest już wie-
 18. czór to gdzie to słończko jest? - pokaż mi na
 19. tym rysunku gdzie ono jest?
 20. Loc 1. słońco?
 21. Loc 2. tak
 22. loc 1. jest tu i tu i tu
 23. Loc 2. a czyli jest tu tu i tu czyli jak to jest?
 24. najpierw jest
 25. Loc 1. nie jest tu o tu o tu
 26. Loc 2. najpierw jest wyżej potem niżej a potem?
 27. a potem już jak słońca nie ma to gdzie ono
 28. idzie?
 29. Loc 1.
 30. Loc 2. co?

hmmm as <u>nuvens</u> <u>tapam</u>

W90

e tu o que é que estás a fazer?
 //ri//
 o que é que estás a fazer? - estás a fazer
 vento sim? //ri//
 sim é xxx
 e sabes o que quer dizer vento em polaco?
 não não não
 não - isto é o vento - está bem - - escuta
 e quando
 depois à noite onde é que está o solinho?
onde está?
 eh eh
o desenho com o sol? onde é que o guardaste?
 aqui
 onde?
 aqui
 aqui - diz-me o que é que se faz à noite
 onde é que está o solinho? - mostra no desenho
 onde é que ele está?
 o sol?
 sim
 está aqui e aqui e aqui
 isto é está aqui e aqui e aqui como é que é?
primeiro está
 não está aqui aqui aqui
primeiro está mais alto depois mais baixo
 e depois? e depois quando já não há sol
 para onde é que ele vai?

Nota 47

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

W 91

1. Loc 1. as nuvens tapam
2. Loc 2. ah - chmury zakrywają słońce - chmury //tosse//
3. "nuvens" to są chmury //tosse// chmury zakrywają
4. słońce dobra - - co teraz rysujesz?
- 5.
6. Loc 1. zobacz W 92
7. loc 2. ah to jest okręcik tak? dobrze - - - co to jest-
8. kochanie - co to jest? - co tu jest?
9. loc 1. samochód samochodek
10. Loc 2. a gdzie on ma jechać?
11. Loc 1. xxxx
12. loc 2. a co to jest?
13. loc 1. to jest garagem
14. loc 2. ah to jest ga:raż - a dlaczego one sa w garażu?
- 15.
16. Loc 1. xxx
17. Loc 2. dlaczego samochody
18. loc 1. aj!
19. Loc 2. oj pardon - dlaczego samochody sa w garażu?
20. pchełka? co?
21. Loc 1. nie wiem
22. Loc 2. a tatusia samochód jest tu ustawiony
23. loc 1. nie
24. Loc 2. nie - - a co one robią w garażu?
25. Loc 1. ni:e wiem xxx
26. Loc 2. a może to jest przedszkole ich nie?
27. Loc 1. tu lu tu tu
28. loc 2. nie? a co to jest?
29. Loc 1. garaż

PL 44

30. Loc 2. a co to jest garaż? - dlaczego one są w tym gara-

PL 45

- ah - as nuvens tapam o sol - as nuvens //tosse//
- "nuvens" quer dizer "chmury" ("nuvens") //tosse//
- as nuvens tapam o sol bom - - o que é que estás a desenhar?
- olha
- ah isto é um naviozinho sim? bem - - - o que é isto?
- querida - o que é? o que é que tens aqui?
- um carro carrinho
- e para onde é que ele vai?
- xxxx
- e isto o que é ?
- isto é uma garagem
- ah isto é uma ga:ragem - e porque é que eles estão numa garagem?
- xxxx
- porque é que os carros?
- ai!
- ai desculpa - porque é que os carros estão na garagem? ã?
- não sei
- e o carro do pai está aqui
- não
- não - - e o que é que eles fazem na garagem?
- não: sei xxx
- talvez seja o jardim escola deles não é?
- tu lu tu tu
- não? então o que é?
- uma garagem
- então o que é uma garagem? - poque é que eles estão

Nota 48

Nota 49

CORPUS POLACO

TRANSCRIÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

PL 45
(cont.)

1. zu? dlaczego je wsadziłaś tutaj?
 2.
 3. Loc 1. mama zrobiła a nie ja W93
 4. Loc 2. mama zrobiła garaz?
 5. Loc 1. tak
 6. Loc 2. a to pewnie mama będzie wiedziała co to jest
 7. garaż tak? xxx dobrze to mama nampotem wytłumaczy
 8. - - - a to co to jest co ty teraz rysujesz?
 9.
 10. Loc 1. statek
 11. loc 2. hmmm
 12. Loc 1. widzisz? W94
 13. loc 2. hmm
 14. Loc 1. zobacz ten W95
 15. loc 2. hmmm bardzo piękny bardzo piękny bardzo piękny
 16. loc 1. //ri//
 17. Loc 2. hmmm
 18. Loc 1. i mój też zobacz W96
 19. Loc 2. bardzo piękny xxxx a co on robi teraz na tym
 20. okręcie? na twoim rysunku co? - co on robi?
 21.
 22. Loc 1. nie //ri//
 23. Loc 2. Martuszka
 24. Loc 1. nie wiem
 25. Loc 2. co ty tak ciągle mówisz nie wiem nie wiem nie
 26. wiem - co on robi?
 27. loc 1. nie: wiem
 28. Loc 2. nie wiesz - - co to jest - co ty teraz robisz-
 29. co ty teraz xxxx W97
 30. Loc 1. as nuvens sao cinzentas

- nesta garagem? porque é que os meteste
 aqui?
 foi a mãe que fez não fui eu
 foi a mãe que fez a garagem?
 sim
 então com certeza a mãe sabe o que é uma
 garagem sim? xx está bem então a mãe depois
 explica-nos isso - - - e o que é o que tu
 estás a desenhar?
 um barco
 hmmm
 estás a ver?
 hmmm
 olha para este
 hmmm muito bonito muito bonito muito bonito
 //ri//
 hmmm
 e olha também para o meu
 muito bonitoxxxx o que é que ele está a fazer no
 barco? no teu desenho â? - o que é que ele está
 a fazer?
 não //ri//
 Marta
 não sei
 porque é que tu dizes sempre não sei não sei
 não sei - o que é que ele está a fazer?
 não: sei
 não sabes - - o que é isto? - o que é que tu
 estás a fazer agora? o que é que estás xxxx

- 324 -

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

1. Loc 2. aaa: chmurki są szare powiedz i dlatego
2, szarym kolorem rysujesz chmurki dobrze
3.
4. loc 1. oj
5. Loc 2. a dlaczego chmurki są szare? xxx - - już już już
6.
7. Loc 1. jest to - jest to
8. loc 2. xxxx
9. Loc 1. jest to xxx
10. Loc 2: dobra - - będziesz jeszcze rysować
11. loc 1. tak xxx
12. loc 2. a co robiły dzieci nad morzem ?
13. Loc 1.
14. Loc 2. proszę?
15. Loc 1.
16. Loc 2. co robisz?
17. Loc 1.
18. Loc 2 "nadam" nie ma takiego słowa po polsku - pływają
19. pływają - a ty umiesz pływać? - - tak? - nie
20. kiwa się głowa tylko powiedz co ty umiesz xxxx
21. loc 1. xxxxx
22. loc 2. chodź tutaj zobaczmy co z tym morzem się dzie-
23. je - popatrz
24. Loc 1. //suspira// poczekaj W101
25. Loc 2. nie dokończyłaś tego rysunku - no pokaz
26. loc 1. wiesz co ja idziem zrobić ? W102
27. Loc 2. no - co zrobimy? - nie "idziemy zrobić" to nie
28. po polsku - co zrobimy
29.
30. Loc 1. xxx

W98
nadam

W99
nadam

W100
nadam

aaa: as nuvens são cinzentas e é por isso
que estás a desenhar com o lápis cinzento
certo
oi
e porque é que as nuvens são cinzentas? xxx - -
já já já
é isso - é isso
xxxx
é isso xxx
está bem - vais continuar a desenhar
sim xxx
e o que é que faziam as crianças na praia?

como?

o que é que fazem?

não existe a palavra "nadam" em polaco - "pływają"
("nadam") nadam - e tu sabes nadar? - - sim?
- não se acena com a cabeça diz o que sabes xxx
xxxxx
anda cá vamos ver o que é que se passa com o mar
- olha
//suspira// espera
não acabaste o desenho - mostra lá
sabes o que é que eu vou fazer?
então - o que é que vamos fazer? não se diz
"idziemy zrobić" ("vamos fazer") não é correcto em
polaco - o que iremos fazer?
xxxx

- 325 -
Nota 50

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

P/ 27.

1. Loc 2 co zrobimy?
 2. Loc 1. co zrobimy ? W103
 3. Loc 2. tak
 4. Loc 1. co idziemy zrobic? W104
 5. Loc 2. nie"idziemy zrobic"tylko zrobimy //ri//
 6.
 7. loc 1. //ri//zrobimy W105
 8. Loc 2. //tosse//
 9. loc 1.
 10. Loc 2. co zrobimy?
 11. Loc 1. aj au au
 12. Loc 2. no powiedz co zrobimy
 13. Loc 1. samolot
 14. Loc 2. a dlaczego samolot
 15. Loc 1. //ri//
 16. Loc 2. no dobrze zrobimy samolot - ale jaki samolot
 17. taki który ma pływać?
 18. loc 1. tak
 19. Loc 2. ja mam zrobic czy ty? taki jak kiedyś ci zro-
 20. biłam?
 21. Loc 1. ja
 22. loc 2. ty - bardzo dobrze zrob
 23. Loc 1. ja - ja nie wiem zrobic //ri// W107
 24. Loc 2. nie umiem zrobic
 25. Loc 1. //ri//
 26. loc 2. zrobimy xxxx
 27. loc 1. nie! samolot tak!
 28. Loc 2. narysować?
 29. Loc 1. tak
 30. Loc 2. aaa: narysować - - tak - tak - tak - jest samolot

W 106

vês

- o que vamos fazer?
 o que vamos fazer?
 sim
 o que vamos fazer?
não "idziemy zrobic" (à letra: "vamos fazer") V. Nota 50
 mas iremos fazer //ri//
 //ri//zrobimy
 //tosse//
 o que é que vamos fazer?
 ai au au
 então diz o que é que vamos fazer
 um avião
 e porque é que um avião
 //ri//
 está bem vamos fazer um avião - mas que tipo
 de avião um que anda na água
 sim
 fazes tu ou faço eu? é igual àquele que já
fiz uma vez
eu
 tu - muito bem - faz
 eu - eu não sei fazer //ri//
 não sei fazer
 //ri//
 vamos fazer xxx
 não! o avião sim!
 desenhar?
 sim
 aaa: desenhar - assim - assim - assim - aqui está

V. Nota 41

PL 47

- 326 -

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

1. Loc 1. //ri//
 2. Loc 2. tu są okienka - co to jest? to - i to?
 3.
 4. loc 1. iii são as asas
 5. Loc 2. "asas" "asas" po polsku to się nazywają
 6. "skrzydła" wiesz? - to są skrzydła a dlaczego
 7. samolot ma skrzydła?
 8. Loc 1. hmm mm nie //ri//
 9. Loc 2. a samochód ma skrzydła?
 10. loc 1. ni- ni- ni-
 11. Loc 2. ma skrzydła czy nie?
 12. Loc 1. ma W108
 13. Loc 2. ma skrzydła - a tatusia samolot samochód ma
 14. skrzydła? W109
 15. Loc 1. ma W109
 16. Loc 2. gdzie? - - oj bo ty bujasz
 17. loc 1. //ri//
 18. loc 2. gdzie samolot samochód tatusia ma skrzydła?
 19. - gdzie?
 20. loc 1. //ri//
 21. Loc 2. nie ma
 22. Loc 1. nie ma W110
 23. Loc 2. nie ma
 24. Loc 1. ja zrobić tu samochód W111
 25. loc 2. a co jeszcze ma skrzydła?
 26. loc 1. nie wiem
 27. Loc 2. a wiesz W112
 28. Loc 1. wiem tak - jest pas- jest ptaszek W113
 29. Loc 2. jest ptaszek! - a dlaczego ptaszek ma skrzydła
 30. i samolot ma skrzydła

- //ri//
 aqui tens as janelinhas - o que é que é isto? isto -
 e isto?
 "asas" "asas" em polaco quer dizer "skrzydła"
 sabias? - isto são as asas e porque é que o
 avião tem asas?
 hmm mm //ri//
 e o carro tem asas?
 nã- nã- nã-
 tem asas ou não?
 tem
 tem asas - e o avião o carro do pai tem asas?
 tem
 aonde? - -ai não estás a falar à sério
 //ri//
 onde é que o avião o carro do pai tem asas?
 - onde?
 //ri//
 não tem
 não tem
 não tem
 eu fazer aqui um carro
 e mais o que é que tem asas?
 não sei
 mas sabes
 sei sim- é um pas- é uma passarinho
 é o pássaro? - e porque é que o avião e o passarinho
 têm asas

Nota 51

Nota 52

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

- PL 48
(cont.)
1. Loc 1. nie wiem //ri// não sei //ri//
 2. Loc 2. a rybka ma skrzydła? - ma skrzydła rybka? - - e o peixinho tem asas? - tem asas o peixinho? - - onde é que a tua Petronela tem asas?
 3. gdzie gdzie ma skrzydła twoja Petronela? uma aqui e outra ali
 4. 6. Loc 2. aaa: widzisz to nie nazywają się skrzydła aaa: vês isto não se chamam asas isto são Nota 53
 7. to się nazywają - płetwy to są podobne xxx barbatanas é parecido xxxx
 8. loc 1. xxxxx xxxxx
 9. Loc 2. no to patrz tu są płetwy - dobrze a skrzydła xx então olha aqui tens as barbatanas - bem e as asas xx
 10. 11. Loc 1. i druga e a outra
 12. loc 2. tak - a skrzydła ma ptaszek i samolot - teraz sim - as asas é o pássaro e o avião que têm V. Nota 53
 13. pomyśl dlaczego - agora pensa porquê
 14. loc 1. //ri// diz-me porque sabes com certeza
 15. Loc 2. i powiedz mi bo na pewno wiesz não sei //ri//
 16. Loc 1. nie wiem //ri// o que é que o passarinho está a fazer? - - o que está a fazer?
 17. Loc 2. co robi ptaszek? - - co robi? W114
 18. 19. Loc 1. voa voa - o passarinho voa - e o que é que
 20. Loc 2. voa fruwa ptaszek - a co robi samolot? //tosse// faz o avião? //tosse//
 21. 22. Loc 1. W115 //ri // anda no céu //tosse// mas diz-me se o avião faz a mesma
 23. Loc 2. //tosse// ale powiedz mi czy samolot robi coisa que o passarinho
 24. to samo co ptaszek não
 25. Loc 1. nie não?
 26. Loc 2. nie? é porque não faz assim! Nota 54
 27. loc 1. dlaczego nie zrobi tak! W116 de facto o avião não mexe as asas
 28. loc 2. a rzeczywiście samolot nie rusza skrzydełkami quando está aqui
 29. loc 1. jak jest tu W117 não mexe com as asas e o pássaro mexe
 30. Loc 2. masz rację - -nie rusza skrzydełkami a ptaszek

PL 49

PL 50

CORPUS POLACO

1. rusza - i nic więcej podobnego między nimi
2. nie ma
3. Loc 1. nie xxx
4. Loc 2. coś chyba jest podobnego pomysł
5. Loc 1. nie: wie:m // ri//
6. Loc 2. słuchaj a samolot - pływa w wodzie?
7. Loc 1. jak ma jak ma to W₁₁₈
8. Loc 2. och masz rację - tak ten helikopter może
9. lądować w wodzie - bo on ma specjalne urządzenia
10. pod spodem takie płozy do lądowania na wodzie - masz
11. rację jak ma to czyli takie płozy to może lądować
12. na wodzie - tak - ale - ale czy może - samolot
13. - płynąć w wodzie głęboko - w środku? -
14. w środku morza?
15. Loc 1. tak!
16. Loc 2. w środku morza
17. Loc 1. w środku - to tu
18. Loc 2. tu - może?
19. Loc 1. nie
20. Loc 2. nie może!
21. Loc 1. tylko tu
22. Loc 2. a kto może - kto może - być w środku poruszać
23. się w środku w wodzie? - no - kto?
24. Loc 1. oj xxx
25. Loc 2. co?
26. Loc 1. oj x rybka
27. loc 2. ry:bka
28. Loc 1. rybka przybka
29. Loc 2. no to popatrz się co ma wspólnego ptaszek
30. i samolot? - co?

TRADUÇÃO PORTUGUESA

- e não há mais nada de parecido entre eles
 não xx
 mas deve haver qualquer coisa de semelhante pensa
 não: sei: //ri//
 escuta e o avião-anda na água?
 quando tem quando tem isto
 ah pois tens toda a razão - este helicóptero
 pode amarar - ele tem um sistema especial por
 baixo uns esquis para poder amarar - tens toda
 a razão se tem uns esquis por baixo pode amarar
 - sim - mas - mas não pode - o avião- andar dentro
 da água? - dentro do mar?
- sim!
dentro do mar
dentro - é aqui
 aqui- pode ser?
 não
 não pode ser!
 é só aqui
 então quem pode - quem pode - andar dentro
 dentro da água? - quem é?
oi xxx
 o quê?
 xx é o peixinho
 pei:xinho
 o peixinho
 então olha bem o que é que têm em comum - o passarinho
 e o avião? - ã?

NOTAS

Nota 55

Nota 56

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

P/ 31.

1. Loc 1. yyyyy
 2. Loc 2. no powiedz a teraz ja narysuję tutaj - wiesz co
 3. ja tutaj narysuję? - patrz - ja tu narysuję
 4. - coś takiego - co to jest?
 5. Loc 1. ajjj nie wiem
 6. Loc 2. jak to nie wiesz?
 7. Loc 1. é um gato
 8. Loc 2. e - jak to jest po polsku "gato" statek
 9. statek
 10. Loc 1 statek -statek -statek
 11. Loc 2. i popatrz gdzie jest ten statek? - gdzie on jest?
 12. Loc 1. w morze
 13. Loc 2. w morzu - i rybka gdzie jest?
 1. loc 1. w morzu
 15. Loc 2. w morzu - czyli rybka i statek mają coś wspólne-
 16. go prawda? bo zawsze sa w morzu nie?
 17.
 18. Loc 1. nnn
 19. Loc 2. a ptaszek i samolot
 20. Loc 1. nie
 21. loc 2. nie jest - gdzie?
 22. loc 1. w wodzie
 23. Loc 2. nie jest w wodzie tylko gdzie jest?
 24. Loc 1. aaa:
 25. Loc 2. jak się nazywa
 26. Loc 1. W119 as asas
 27. Loc 2. "asas" to sa skrzydła - ale powiedz mi gdzie toxx
 28. loc 1. ptaszki idzią do wody dlaczego tak - jak i potem
 29. idą
 30. Loc 2. idą do wody po prostu żeby - po rybkę tak? wi-
- yyyyyy
 entao diz - e agora eu vou desenhar aqui - sabes
 o que é que eu vou desenhar aqui? - olha - eu vou
 desenhar - uma coisa assim - o que é?
 aiii não sei
 como é que não sabes?
 é - então como é que se diz "gato " em polaco
 statek
 barco -barco - barco
 olha onde é que está o barco ? - onde é que está?
 no mar
 no mar - e o peixinho onde é que está?
 no mar
 no mar - isto é o peixinho e o barco têm
 qualquer coisa em comum não é verdade?
 porque está sempre no mar não é
 nnn
 o passarinho e o avião
 não
 não está - onde?
 na água
 não está na água mas está aonde?
 aaa:
 como se chama
 "asas" são as asas - mas diz-me onde é que isto xxx
 os passarinhos vão para a água porque sim
 - como depois vão
 vão para a água simplesmente para - para o peixinho

Nota 57Nota 58Nota 59

V. Nota 2

Obs. 1

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

1. Loc 2. bardzo dobrze
 2. Loc 1. xxx
 3. loc 2. a co to jest to? co to jest to?
 4. Loc 1. xxxx
 5. Loc 2. //tosse// - a co to jest? murek?
 6. Loc 1. tak
 7. Loc 2. a co tam w środku jest? //tosse//
 8. Loc 1. chcesz zobaczyć? W 128
 9. loc 2. //tosse// chcę zobaczyć
 10. Loc 1. tu-jest to -
 11. Loc 2. a co to jest?
 12. Loc 1. robić fitery mammuni
 13. //intervenção da mãe da Loc 1.//
 14. Loc 2. co to jest? - co to jest?
 15. Loc 1. to jest dzidzius i to jest mama
 16. Loc 2. mama - a gdzie ten dzidzius siedzi - a co to
 17. jest?
 18. Loc 1. to jest żeby było tak - tak - aj xxx
 19. Loc 2. to dlaczego dzidzius
 20. Loc 1. o tak
 21. Loc 2. to dlaczego dzidzius musi tak siedzieć tutaj?
 22. - - acha
 23. Loc 1. żeby nie się zgubił W 129
 24. Loc 2. żeby się nie zgubił - - a dlaczego by się zgubił
 25. dzidzius?
 26. Loc 1. dłaczego dzidzius trzebom być tu o tu W 130
 27. Loc 2. a dlaczego trzeba mieć tu dzidziusia?
 28. Loc 1. zeby nie zgubic dzidzius W 131
 29. Loc 2. a dlaczego dzidzius musi się zgubić?
 30. Loc 1. dłaczego mama potem trzyma rączkę i on płacze
 W 132

muito bem
 xxx
 e isto o que é? o que é isto?
 xxxx
 //tosse// - o que é? um muro?
 sim
 e o que está lá dentro? //tosse//
 queres ver?
 //tosse// quero
 aqui - é isto -
 e isto o que é?
 fazer (?) à mãe

o que é? - o que é?
 isto é um bebé e isto é a mãe
 a mãe - e onde é que o bebé está sentado -
 o que é?

isto é para ser assim - assim - ai xxx
 e porque é que o bebé
 oh sim

e porque é que o bebé tem que estar sentado
 assim? - - ah
 para não se perder.

para não se perder - - e porque é que o bebé
 se podia perder?

é porque o bebé tem que estar aqui (ou) aqui
 e porque é que é preciso ter o bebé aqui?

para não perder o bebé
 mas porque é que o bebé tem que se perder?
 porque a mãe depois segura-o pela mão e ele chora

Nota 63

Nota 64

V. Nota 2

Obs. 1

Nota 65

V. nota 2 Obs. 1

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

- PL 55 [1. Loc 2 aha dlatego że on płacze - a ty byś się zgubiła?
 2. biła?
 3. Loc 1. nie
 4. Loc 2. nie - dlaczego? W 133
 5. Loc 1. dlaczego jak ja zgubim idziem tam do dony Mariany
 6. ny
- PL 56 [7. Loc 2. aaa: - a dlaczego dzidzius by się zgubił a ty
 8. byś się nie zgubiła?
 9. Loc 1. //ri//
 10. Loc 2. o - co się stało? - powiedz mi dlaczego? -
 11. ty jesteś dzidzius?
 12. Loc 1. nie
 13. Loc 2. teraz co robisz z tym dzidziusiem?
 14. Loc 1. tak
 15. Loc 2. co oni robią?
 16. Loc 1. to nie to nie
 17. Loc 2. co to jest?
 18. Loc 1. to jest żeby tak

ah porque ele está a chorar - e tu podias perder-te?

não
 não - porquê?

porque quando me perder vou à dona Mariana Nota 66

V. Nota 2 Obs .1

aaa: - e porque é que o bebé podia perder-se e tu não?

//ri//

oh - o que é que aconteceu? - diz-me porquê?

- tu és um bebé?

não

agora o que é que estás a fazer com o bebé?

sim

o que é que eles estão a fazer?

isto não isto não

o que é?

isto é para

EXCERTOS DA CONVERSA SEGUINTE

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

(1) Loc 2. a dlaczego od eskimosów są pieski? -
a dlaczego one mają tutaj taki sznureczek?

porque é que os cães são dos esquimós? -
porque é que os cães têm uma corda (presa
na coleira)?

Loc 1. dlaczego mama dała sznureczek i ja zrobiłam

porque a mãe deu a corda e eu fiz

Loc 2. ale dlaczego?

mas porquê?

Loc 1. żeby zrobić trenó

para fazer o trenó

V. Nota 2 Obs. 1

(2) Loc 2. a dlaczego - dlaczego oni mają czapki i rękawiczki?

e porquê - porque é que eles têm os gorros e
as luvas?

Loc 1. dlaczego tlim tlim tlim

porque tlim tlim tlim

Loc 2. co tlim tlim tlim?

o que é tlim tlim tlim?

Loc 1.

cai a neve

V. Nota 2 Obs. 1

(3) Loc 1. to są misie

aqui há ursos

PL 60 Loc 2. misie - a dlaczego tam są misie?

ursos - e porque é que há ursos aí?

Loc 1. pan zrobił tak

fzj o senhor que fez assim

(4) Loc 2. dlaczego oni tak dużo mają ubrania?

porque é que eles (os esquimós) têm
muita roupa?

PL 61 Loc 1. dlaczego jest zimno

porque faz frio

V. Nota 2 Obs. 1

CORPUS B - NOTAS

Nota 1 (p. B/1) Emprego errado do Nominativo em vez do Genitivo.
Deveria ler-se: od słońca (= por causa do sol, em vez de:
* od słońce - Nominativo)
Cf. Nota 47 e no Corpus C - Nota 23.

Nota 2, Obs. 1 (p. B/1) (Cf. Corpus C - Nota 2, Obs.1)

Relação causal

Português

Polaco

- | | | | | |
|---|---|-----------------------------|---|--------------------------|
| - | { | Por que ...? | - | Dlaczego? |
| | | Porquê? | | |
| - | { | Porque ... | - | Dlatego że.... |
| | | (ou outra conjunção causal) | | Bo |
| | | | | (Outra conjunção causal) |

A interacção verbal de causalidade funciona, formalmente, de maneira análoga em polaco e em português, existindo, no entanto, algumas diferenças no que se refere ao relacionamento morfológico. Em português, tanto o advérbio interrogativo de causa por que (1) - e a sua variante mais enfática porquê - assim como a conjunção causal mais frequente porque (2) se caracterizam por uma grande semelhança se não homonímia (3), diferenciando apenas a sua versão mais enfática do ponto de vista fonético (a abertura do e final: [ə] / [e]) e, sobretudo prosódico: porque / porquê.

Na expressão da mesma relação a língua polaca serve-se de morfemas que se diferenciam mais entre si: o advérbio interrogativo de causa é dłaczego [dlatʃɛgɔ] enquanto a conjunção causal mais frequente é dlatego że [dlatɛgɔzɛ] ou, então, bo [bɔ].

A criança transfere (4) a semelhança morfológica portuguesa para o polaco, utilizando, conseqüentemente, apenas um morfema (= advérbio interrogativo de causa) tanto para formular a pergunta como para a resposta causal.

Surtem, assim, fragmentos do discurso do tipo:

- Dlaczego...? (Porquê?/Por que ...?)
- * Dlaczego (em vez do correcto: dlatego że / bo = porque ...)

(1) Cunha e Cintra (1984:532)
 (2) Cunha e Cintra (1984:581)
 (3) Lopes (1973:310)
 (4) Sobre a transferência e a interferência linguística aqui e adiante ver Nota 101, cap.2, assim como cap. 2.3.2.3.2.

Obs. 2 (Cf. Corpus C - Nota 23)

Emprego de uma forma inexistente em polaco +s²ońca, em vez de slonce (= sol) ou, mais exactamente, neste contexto, o Genitivo desta - s²ońca. O erro deve-se, provavelmente, ao domínio insuficiente do género neutro em polaco. (V. Nota 1 e 47).

Nota 3 (página B/2) Vento empurra, em português no original

Nota 4 (página B/3) Obs. 1 O nome próprio Andrzej (= André) está aqui, erradamente, no Nominativo em vez do Genitivo Andrzeja (→ dom Andrzeja = a casa de Andrzej)

Obs. 2 A criança está a brincar com o LECO e a construir uma casa (= a casa de Magda). Está também a brincar com os bonequinhos LECO a que deu os nomes polacos Andrzej (André) e Michał (Miguel). Os nomes dos bonecos coincidem com os nomes próprios dos familiares da Loc 2. (na altura da gravação, de férias em Portugal): o marido - Andrzej e o filho - Michał. A princípio, a Loc. 2 não se apercebe desta coincidência, o que causa alguns problemas na compreensão dos enunciados da criança.

Nota 5 (página B/3) O nome, em português no original

Nota 6 (página B/4) Deveria ler-se ze statku. A criança tem tendência para traduzir a preposição de (de proveniência) com a preposição polaca od, enquanto há contextos em que a única tradução possível é com a preposição z/ze (= de/ de dentro de)

<u>Português</u>	<u>Polaco</u>
	od
de	
(de proveniência)	z/ze

(V. Corpus C - Nota 7, Obs. 2, e Nota 3 e Nota 80)

Nota 7 (página B/5) Te- telhado, em português no original

Nota 8 (página B/5) A palavra drzwi (= porta) é em polaco utilizada apenas no plural. Deve dizer-se, por conseguinte, drzwi są (a porta + são, isto é = a porta é) e não * drzwi jest (a porta + é), assim como drugie drzwi (plural) (= outra porta) em vez de * drugi drzwi (singular)

Nota 9 (página B/5) Kas, em português no original

Nota 10 (página B/6) Obs. 1 Obyszek é nome próprio masculino em polaco (sem equivalente em português)

Obs. 2 Helicóptero, em português no original

Nota 11 (página B/6) Anda - ai- como é que se diz, em português no original

Nota 12 (página B/6) Avião, em português no original

Nota 13 (página B/7) Pronúncia incorrecta samo:ty [sa'mo:ti], em vez de samoloty [samóloti] (= os aviões)

Nota 14 (página B/7) Petronela é nome próprio feminino em polaco; neste caso é o nome do peixinho que a criança tem num pequeno aquário. Note-se que em polaco peixe (= ryba) é do género feminino.

Nota 15 (página B/7) A criança inventa uma forma inexistente em polaco * ptwata, que não traduzimos

Nota 16 (página B/7) O enunciado é muito pouco explícito, notando-se que a criança tem dificuldade na explicação de como se muda a água no aquário, tirando, primeiro, o peixinho com uma concha.

Obs. 1. A criança traduz à letra a expressão portuguesa tirar a água, o que dá origem a uma expressão inexistente em polaco * zdjąć wodę (em vez do correcto: wylać wodę)

Nota 17 (página B/8) Só dei o pequeno almoço, em português no original

Nota 18 (página B/9) A criança inventa uma história nova sobre o nome do peixinho, diferente da versão que a Loc.2 já conhecia.

Nota 19 (página B/9) Bożenka é o diminutivo de Bożena, nome próprio feminino em polaco, sem equivalência em português.

Nota 20 (página B/11) A criança começa a brincar com os bonequinhos Playmobil - os índios e os esquimós. Os esquimós estão expostos por cima de uma folha de papel branco que imita a neve, onde a criança desenhou vários bonequinhos de neve.

Obs. 1. No original, a criança, ao falar polaco, emprega a forma singular portuguesa esquimó no sentido plural os esquimós, em vez do polaco eskimosi. Logo a seguir, emprega uma forma híbrida luso-polaca na formação do plural da palavra índio - * índie (os índios), em vez de ci indianie

Nota 21 (página B/11) Feita de neve, no original em português

Nota 22 (página B/12) A criança emprega a forma incorrecta * możem em vez de możę (= posso) (V. Corpus C - Nota 40, Obs.1)

Nota 23 (página B/12) A tradução feita à letra de o boneco de neve não está, o que resulta numa frase gramaticalmente incorrecta em polaco * bażwanek nie ma, em vez do correcto nie ma bażwanka

não há/não está Genitivo de
bażwanek

Nota 24 (página B/ 13) A criança tenta explicar que os bonecos de neve foram desenhados numa folha de papel branco a imitar a neve e não foram executados, como procura sugerir a Loc.2, em nenhuma matéria dura (tipo plasticina, barro etc.) (Cf. Nota 20).

Nota 25 (página B/13) A forma inexistente em polaco * znieru [z'niɛɹu] pode corresponder aqui quer a expressão ze śniegu (= de neve) [zɛ'ɕniɛɹu] quer a z niczego (= de nada) [z'ni'ɕtɕɛɹɔ] , com alteração [ɔ] → [u] vocálica na posição final, resultante da interferência do português

Nota 26 (página B/13) Não era o presente dos meus anos - mas eu convidai a minha avó , em português no original. A criança refere-se ao facto de os esquimós lhe terem sido oferecidos pela mãe nos anos (comparar mais adiante, na linha 30). No dia de anos a criança fez uma festa na escola e depois convidou a avó para a festa em casa (comparar com as linhas 19-24).

Nota 27 (página B/ 13) Obs. 1. A criança utiliza a construção fraseológica zrobić urodziny (à letra: fazer anos), que não existe, neste significado, em polaco, em vez de mieć urodziny (à letra: ter anos). Trata-se, provavelmente, da interferência ao nível fraseológico da construção polaca:

<u>Polaco</u>	→	<u>Portugues</u>
<u>mieć urodziny</u> (ter) (aniversário)	→	<u>fazer anos</u>
<u>zrobić urodziny</u> (fazer) (aniversário)	→	<u>celebrar, fazer uma festa de anos</u>

Obs. 2. Emprego incorrecto do Nominativo em vez do Genitivo na frase negativa (Ver Nota 23). Deveria ser urodzin (Genitivo), em vez de urodziny (Nominativo) (= anos/aniversário)

Nota 28 (página B/13) Anos, em português no original

Nota 29 (página B/14) Emprego da forma do Genitivo plaży (= (na) praia) sem a preposição correspondente na (= na).

Nota 30 (página B/ 14) Branca de Neve, em português no original

Nota 31 (página B/16) A corda, em português no original

Nota 32 (página B/16) Areia, em português no original

Nota 33 (página B/16) A criança está à procura da palavra księżyc (= lua) de que não se consegue lembrar. Utiliza, então, metonimicamente o nome de Twardowski - um personagem da literatura polaca que, segundo a tradição, vive na lua. Neste enunciado aparece a grafia correspondente à pronúncia infantil [fádowski] - *adoski, em vez da forma correcta Twardowski [tʃardowski].

Nota 34 (página B/16)

Português

Polaco

cor de rosa → różowy (mas: róža = rosa (flor))

A criança traduz à letra a expressão portuguesa e, assim, resulta uma expressão híbrida * cor do różowy, em vez de różowy (= cor de rosa)

Nota 35 (página B/17) Ondas, em português no original

Nota 36 (página B/17) + nie wie: [ɲɛwʲɛ:] , em vez do correcto nie wiem [ɲɛwʲɛm] (= não sei)

Nota 37 (página B/18) Não conseguimos perceber o sentido da expressão empregada.

Nota 38 (página B/18) A criança tenta explicar que os barcos precisam de uma quilha para se manter na posição vertical, porque, caso contrário, viram-se na água.

Obs. 1. Está de pernas para o ar, em português no original

Nota 32 (página B/18) Uma tentativa de tradução da expressão portuguesa de pernas para o ar - * głowa w podłożu, em vez de do góry nogami
(cabeça) (no chão) (para cima) (com as pernas)

Nota 40 (página B/18) A criança está a referir-se à quilha.

Nota 41 (página B/18) Emprego incorrecto de wiem, em vez de umiem (= sei)

Português

Polaco

saber

umieć

wiedzieć

(V. Corpus C - Nota 76)

Nota 42 (página B/19) O princípio da palavra nieb- pode ser interpretado como niebo (= céu) ou, então, como niebieski (= azul).

Nota 43 (página B/19) A criança utiliza a forma adverbial niebiesko (= de uma maneira azul), em vez do adjectivo niebieskie (= azul), forma neutra.

Nota 44 (página B/20) Sinzena, em português no original

Nota 45 (página B/21) * ni [ɲi:] em vez do correcto nie (= não) [ɲɛ]

Nota 46 (página B/21) Nuvens, em português no original

Nota 47 (página B/23) A criança utiliza uma forma inexistente em polaco * słońco, em vez de słońce (= sol), de género neutro:
(V. Nota 1 e no Corpus C - Nota 23)

- Nota 48 (página B/24) A criança utiliza uma forma inexistente em polaco * samochodek, em vez de samochodzić (= carrinho)
- Nota 49 (página B/24) Em português garagem é do género feminino, enquanto em polaco garaż é do género masculino.
- Nota 50 (página B/26) Obs.1. Emprego incorrecto do verbo iść (ir) como auxiliar no Futuro Imperfectivo, em vez do correcto być (ser) (Comparar toda a conversa que se segue até à página 27). Neste caso o verbo utilizado deveria ser o Imperfectivo robić em vez do Perfectivo zrobić (ambos equivalentes ao fazer português) ou, então, deveria utilizar-se o Futuro Perfectivo zrobię. (V. Corpus C - Nota 43) (Cf. capítulo 2.3.2.3.2)
- Obs.2. A forma correcta da 1ª pessoa do plural do verbo iść (ir) é idziemy e não *idziem (V. Nota 65)
- Nota 51 (página B/28) Emprego incorrecto do infinitivo zrobić (= fazer), Perfectivo em vez de 1. Futuro Perfectivo (sintético) zrobię (= Vou fazer, vou concluir)
2. Futuro Imperfectivo do equivalente Imperfectivo de zrobić - robić: bedę robić (= vou fazer)
(V. Nota 54) (Cf. cap. 2.3.2.3.2.).
- Nota 52 (página B/28) Pas- - princípio da palavra portuguesa pássaro, em português no original.
- Nota 53 (página B/29) Jedna (= uma) e druga (= outra, segunda) são do género feminino como a palavra asa em português. O seu equivalente polaco skrzydła é neutro e, como tal, exige formas neutras de pronomes: jedno (= um), em vez de jedna e drugie (outro), em vez de druga.
- Nota 54 (página B/29) Emprego incorrecto do verbo perfectivo zrobić (= fazer), em vez do seu equivalente imperfectivo robić (= fazer) (V. Nota 51).
- Nota 55 (página B/30) Isto refere-se a patins (esquis) do avião que lhe permitem amarrar.
- Nota 56 (página B/30) A criança inventa uma palavra inexistente em polaco * prybka que não traduzimos
- Nota 57 (página B/31) Este exemplo é contraditório, assim como o discurso que se lhe segue. Cato em polaco é kot, enquanto o statek polaco é barco ou navio.
- Nota 58 (página B/31) nnn funciona como o princípio de negação nie (= não)

Nota 59 (página B/31) Forma morfológicamente incorrecta *idzia, em vez de ida (= eles vão). A criança corrige-se a si própria no fim do enunciado e diz a forma correcta ida.

Nota 60 (página B/32) A forma *ogurt [ˈɔgurt] é uma resultante do cruzamento de jogurt [ˈjɔgurt] (=iogurte) e ogród [ˈɔgrut] (= jardim); neste contexto é utilizado com o sentido da segunda das palavras citadas.

Nota 61 (página B/32) As pessoas não entrarem, em português no original

Nota 62 (página B/32) Obs.1. Emprego da 3ª pessoa do Futuro Perfectivo do verbo przyjść (= vir, chegar) - przyjdzie em vez da 1ª pessoa: przyjdę (vou chegar, chegarei)

Obs.2. Forma incorrecta do verbo chcieć (= querer): *chcem, em vez de chcę (= quero)

Obs.3. Emprego incorrecto de mówić (= dizer/falar) imperfectivo, em vez do seu equivalente perfectivo powiedzieć

Nota 63 (página B/33) Foi-nos impossível interpretar este contexto.

Nota 64 (página B/33) (V. Corpus C - Nota 2, Obs.3)
Transferência da construção sintáctica portuguesa não + se + verbo para o polaco, em que a ordem comum é: se + não + verbo. Deveria ler-se żeby się nie zgubił (= para não se perder).

Nota 65 (página B/33) Emprego da forma incorrecta de *trzebom żeby, em vez de trzeba żeby (= é preciso que) (V, Nota 32 no Corpus C).

Nota 66 (página B/34) Formas incorrectas de *zgubim, em vez de zgubię (= vou perder) e *idziem, em vez de idę (vou) (V. Nota 50, Obs.2).

CORPUS C

09.09. 1987 (quarta semana da primeira estadia da Marta na Polónia)

Loc 1. - Marta (5.05.09)

Loc 2. - Ewa, professora de polaco

Lugar - Varsóvia , Polónia. A Ewa e a Marta estão a brincar no quarto do filho desta, Marcin, de doze anos.

CORPUS POLACO

1. Loc 2. jaki ty masz piękny strój! a kto chodzi w takich strojach?
- 2.
3. Loc 1. moja mama (ch)ciała kupić czerwony - był czerwony tam na
4. górze a potem pani dał żółty ale ten jest ładniejszy
- 5.
6. Z 1
7. Loc 2. ładniejszy jest żółty - tak?
8. Loc 1. tak
9. Loc 2. a kto chodzi ubrany w takich strojach powiedz mi
- 10.
11. Loc 1. in-in-i-n-dianki
12. Loc 2. indianki?
13. Loc 1. tak
14. loc 2. a w Portugalii też chodzą w takich strojach?
- 15.
16. Loc 1. tak - moja mama kupiła na karnawał Z 2
- 17.
18. Loc 2. na karnawał? - - ale tak codziennie - do pracy - do szkoły
19. to chodzą w takich strojach w Portugalii?
- 20.
- 21.
22. Loc 1. tak
23. Loc 2. tak?
24. Loc 1. tak
25. Loc 2. na pewno?
26. Loc 1. tak
27. Loc 2. a w Warszawie też chodzą w takich strojach?
28. Loc 1. tak - hi hi hi !!! = no karnawał

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

que fato tão bonito que tu tens! quem anda vestido assim? Nota 1
a minha mãe queria comprar um vermelho - havia um vermelho lá em cima e depois a senhora deu o amarelo mas este é mais bonito o amarelo é mais bonito - sim?
sim
diz-me quem é que anda vestido assim
as in-n-dias
as índias?
sim
mas em Portugal também andam vestidas assim ?
sim - a minha mãe comprou-o para o carnaval
para o carnaval? - mas nos dias normais - para o emprego - para a escola as pessoas em Portugal andam vestidas assim?
sim
sim?
sim
com certeza?
sim
e em Varsóvia também andam vestidas assim?
sim - hi hi hi !!! = no carnaval

26. loc 1. tak
 27. Loc 2. a w Warszawie też chodzą w takich strojach?
 28. Loc 1. tak - hi hi hi //ri// - na karnawał

e em Varsóvia Também andam vestidas assim.
 sim - hi hi hi //ri// - no carnaval

C/2.

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

1. Loc 2. na karnawał na karnawał - - -
 2. a ty teraz gdzie jesteś?
 3. Loc 1. w Warszawie
 4. Loc 2. w Warszawie? nie w Portugalii?
 5. Loc 1. nie
 6. Loc 2. nie - w Warszawie
 7. Loc 1. w Portugalii jest mój tatuś
 8. Loc 2. jest twój tatuś - a tatuś to jest Polak?
 9. Loc 1. nie - mówi po portugalsku - mówi troszeczkę
 10. po polsku Z3
 11. Loc 2. po portugalsku mówi i po polsku troszeczkę
 12. Loc 1. tak
 13. Loc 2. - - ale to - - - tatuś jest Portugalczyk - tak?
 14.
 15. Loc 1. tak
 16. Loc 2. ale dlaczego?
 17. Loc 1. dlaczego on nie cię nauczył - nie nauczył Z4
 18. Loc 2. nie nie nauczył się po polsku ładnie
 19. Loc 1. nie
 20. Loc 2. a mamusia?
 21. Loc 1. tak
 22. Loc 2. mamusia - nauczyła się po polsku ładnie? mamusia
 23. jest Polką?
 24. Loc 1. tak
 25. Loc 2. mamusia jest Polką - tak?
 26. Loc 1. tak
 27. Loc 2. mamusia jest Polką tak? a kto tu jeszcze
 28. Polką jest?
 29. Loc 1. moja baba mama mojej baby
 30. Loc 2. a jak babcia się nazywa mama mamy?

no carnaval no carnaval - - -
 mas agora onde é que tu estás?
 em Varsóvia
 em Varsóvia? não estás em Portugal?
 não
 não - em Varsóvia
 em Portugal está o meu pai
 está o teu pai - e o teu pai é polaco? V.Nota 1
 não - ele fala português- fala um pouco Obs.1
 polaco
 fala português e um pouco polaco
 sim
 - - mas - - - o teu pai é português
 - sim?
 Sim
 mas porquê?
 porque ele não aprendeu - não aprendeu Nota 2
 não aprendeu a falar polaco bem
 não
 e a mãe?
 sim
 a mãe - aprendeu o polaco bem? a mãe
 é polaca?
 sim
 a mãe é polaca - sim?
 sim
 a mãe é polaca sim? e quem mais é aqui
 polaco?
 a minha avó mãe da minha avó
 e como se chama a tua avó a mãe da tua mãe?

PL 62

- 243 -

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

0/3.

- PL 63
1. Loc 1. -- baba Basia
 2. Loc 2. Babcia Basia tak?
 3. Loc 1. Babcia Basia
 4. Loc 2. i babcia Basia Rbką jest?
 5. Loc 1. tak
 6. Loc 2. a dlaczego?
 7. Loc 1. dlaczego ona jest w Warszawie
 8. Loc 2. dlatego że jest?
 9. Loc 1. w Warszawie
 10. Loc 2. że jest w Warszawiue tak?
 11. Loc 1. //ri//
 12. Loc 2. a jeszcze masz babcie?
 13. Loc 1. mam w Lizbonie
 - PL 64
 14. Loc 2. w Lizbonie - a jak ta babcia nazywa się?
 15. Loc 1. Dona Carlota
 16. Loc 2. i ona jest
 17. Loc 1. Portugalką //ri contente//
 18. Loc 2. a dlaczego?
 19. Loc 1. dlaczego nie uczyła po portugalsku Z₅
 - 20.
 - 21.
 22. Loc 2. dlatego że co?
 23. Loc 1. nie uczyła po portugalsku Z₆
 - 24.
 - 25.
 26. Loc 2. nie uczyła po portugalsku?
 27. Loc 1. nie
 - PL 65
 28. Loc 2. a po jakiemu - jak mówi babcia?
 29. Loc 1. po portugalsku
 30. Loc 2. po portugalsku - a dlaczego?

- avô Basia
 Avô Basia sim?
 Avô Basia
 e a avô Basia é polaca?
 sim
 e porquê?
 porque ela está em Varsóvia
 porque está em?
 em Varsóvia
 porque está em Varsóvia sim?
 //ri//
 e tens outra avó?
 tenho em Lisboa
 em Lisboa - e como se chama essa avó?
Dona Carlota
 e ela é
 portuguesa //ri cont ente//
 e porquê?
 porque não aprendeu falar português
- porque o quê?
 não aprendeu português
- não aprendeu português?
 não
 e então como - como fala a avó?
 fala português
 fala português - e porquê?

V. Nota 2
 Obs.1

Nota 3

Nota 4

V. Nota2
 Obs. 1 e 4
 Nota 5

V. Nota2
 Obs.1 e 4
 V. Nota 5

- 344 -

CORPUS POLACO	TRADUÇÃO PORTUGUESA	NOTAS
PL 65 (cont.) [1. Loc 1. dlaczego tak! 2. 3.	porque sim!	[<u>V. Nota 2</u> <u>Obs. 1</u> <u>Nota 6</u>
PL 66 [4. Loc 2. dlaczego? 5. Loc 1. dlaczego tak! 6. 7.	porquê? porque sim	[<u>V. Nota2</u> <u>Obs.1</u> <u>V. Nota 6</u>
PL 67 [8. Loc 2. dlaczego babcia mówi po portugalsku? 9. Loc 1. nie wiem 10. Loc 2. nie wiesz? 11. Loc 1. nie 12. Loc 2. aj chyba wiesz! 13. Loc 1. <u>nie wiem</u> 14. Loc 2. <u>na pewno wiesz</u> 15. Loc 1. nie 16. Loc 2. żartujesz --no powiedz mi - powiedz 17. Loc 1. nie wiem	porque é que a avó fala português? não sei não sabes? não deves saber <u>não sei</u> <u>mas sabes com certeza</u> nao estás a brincar - diz-me - diz não sei	
PL 68 [18. Loc 2. dlaczego babcia mówi po portugalsku? nie wiesz? 19. 20. Loc 1. nie 21. Loc 2. nie wiesz 22. Loc 1. nie	porque é que a avó fala português? não sabes? não não sabes não	
PL 69 [23. Loc 2. a babcia Basia dlaczego mówi po polsku? 24. Loc 1. dlaczego tak 25. 26. 27. Loc 2. Martuniu? 28. Loc 1. dlaczego tak	e a avó Basia porque é que fala polaco? porque sim Marta?	[<u>V. Nota2</u> <u>Obs. 1</u> <u>V. Nota6</u>
PL 70 [29. Loc 2. dlaczego babcia Basia mówi po polsku? 30. Loc 1. nie wiem - no bo się nauczyła Z7	porque sim porque é que a avó Basia fala polaco? não sei -- porque aprendeu	[<u>V. Nota2</u> — Obs 1. <u>Nota 6</u> <u>V. Nota2</u> <u>Obs.1</u>

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

- | | | | | | |
|-------|-----|---|------|--|------------------------|
| | 1. | Loc 2. tak //entusiasticamente// no widzisz że wiesz -
bo się nauczyła | | sim //entusiasticamente//
vês que sabes- porque aprendeu | [V. Nota 2
Obs.1] |
| | 2. | | | porque aprendeu claro | |
| | 3. | Loc 1. bo się nauczyła no pewnie | Z 8 | claro | |
| | 4. | Loc 2. no pewnie | | claro | |
| | 5. | Loc 1. no pewnie | | e mais porquê? o que é que achas | |
| PL 71 | 6. | Loc 2. i dlaczego jeszcze? jak myślisz dlaczego się
nauczyła akurat po polsku? - pomyśl troszeczkę
- pomyślisz? | | porque é que aprendeu precisamente
o polaco? - pensa um bocadinho -
vais pensar? | |
| | 7. | | | mmm sim | |
| | 8. | | | vais pensar? | |
| | 9. | | | sim | |
| | 10. | Loc 1. mmmm tak | | sobre a avó Basia? porque é que aprendeu
falar polaco? - - o que é que achas - -
porquê vai ficar aqui | |
| | 11. | Loc 2. pomyślisz? | | sim | |
| | 12. | Loc 1. tak | | e o carro vai empurrar
ao gato? | |
| PL 72 | 13. | Loc 2. o babci Basi ? dlaczego się nauczyła po polsku
mówić? - -jak myślisz - -dlaczego - - | | sim | |
| | 14. | | | mas tu viste uma vez? - - viste o carro
empurrar o gato | |
| | 15. | | | nao | |
| | 16. | Loc 1. kot będzie tu | Z 9 | isto assim só nas histórias não é? -
olha o que é que temos aqui? | |
| | 17. | Loc 2. tak | | espera | |
| | 18. | Loc 1. aa samochód będzie pchał | Z 10 | vês? | |
| | 19. | Loc 2. kota? | | //põe o carro a andar// olha olha olha! | |
| | 20. | Loc 1. tak | | olha xxxx //barulho do carro//
e sabes porque é que eu não gosto | |
| | 21. | Loc 2. samochód będzie pchał kota? - - a widziałaś
kiedyś ? żeby samochód pchał kota? | | | |
| | 22. | Loc 1. nie | | | |
| | 23. | Loc 2. czy to tylko w bajkach tak jest? - zobacz co
jeszcze tutaj mamy? | | | |
| | 24. | Loc 1. poczekaj | Z 11 | | |
| | 25. | Loc 2. widzisz? | Z 12 | | |
| | 26. | Loc 1. //põe o carro a andar// zobacz zobacz zobacz! | | | |
| | 27. | Loc 2. zobacz xxxxxxxx //barulho do carro// | | | |
| PL 73 | 28. | Loc 1. //põe o carro a andar// zobacz zobacz zobacz! | | | |
| | 29. | Loc 2. zobacz xxxxxxxx //barulho do carro// | | | |
| | 30. | Loc 2. a wiesz dlaczego ten samochód mi się tutaj nie | | | |

- PL 73
(cont.)
1. podoba?
 2. Loc 1. nie
 3. Loc 2. bo on robi hałas - a mnie boli główka dzisiaj
 4. i nie lubię jak ten samochód dzisiaj jeździ -
 5. - tak lubię jak jeździ a dzisiaj nie lubię bo
 6. on strasznie hałasuje tymi dzwoneczkami //ba-
 7. rulho do carro// - - a dlaczego on tak hałasuje?
 8. - jak myślisz?
 - 9.
 - 10.
 11. Loc 1. dlaczego
 - 12.
 13. Loc 2. jaki to jest samochód?
 14. Loc 1. //ri// od lampy
 15. Loc 2. nie do lampy pomyśl jak by gdyby był duży
 16. prawdziwy - to co możnaby było z nim zrobić?
 - 17.
 18. Loc 1. on nie chodzi Z 43
 19. Loc 2. bo teraz trzeba go nakręcić - do lampy? a dla-
 20. czego do lampy?
 21. Loc 1. dlaczego tak
 - 22.
 - 23.
 24. Loc 2. dlaczego do lampy? służy ten samochód?
 - 25.
 26. Loc 1. dlaczego ja mam taki samochód malutki
 - 27.
 - 28.
 29. Loc 2. tak! tak?
 30. Loc 1. tak
- PL 74

deste carro aqui?

não

porque faz muito barulho -
hoje dói-me muito a cabeça
e não gosto de ouvir o carro
a andar - - eu gosto do carro
mas hoje faz muito barulho com
os sininhos //barulho do carro//
- - porque é que ele faz tanto
barulho? o que é que achas?
porque

que carro é que é?

//ri// das luzinhas

não é para as luzinhas pensa se ele
fosse a sério- o que é que se podia
fazer com ele?

não anda

é preciso dar-lhe corda - para as luzinhas?

mas porque é que é para as luzinhas?

porque sim

porque é que é para as luzinhas?
serve este carro?

porque eu tenho um carro pequenino
assim

sim! sim?

sim

[V. Nota2
Obs. 1

Nota 7

[V. Nota2
Obs. 1

V. Nota6

[V. Nota2
Obs. 1

CORPUS POLACO

- PL 77 [1. Loc 2. ale dlaczego?
 2. Loc 1. ale to mu się zżamało Z 14
- PL 78 [3. Loc 2. ale dlaczego on jest do lampy - Martuniu?
 4.
 5. Loc 1. dlaczego ma to //ri//
 6.
 7. Loc 2. dlatego że ma to - i co tym się robi?
 8.
 9. Loc 1. //baixinho// położy sie tu lampę Z 15
 10.
 11. Loc 2. to gdzie lampa musi być?
 12.
 13. Loc 1. tu!
 14. Loc 2. tu?
 15. Loc 1. tak Z 16
 16. Loc 2. a zobacz //põe o carro a andar//
 17. Loc 1. tak nie chodź nie chodź - zobacz Z 17
 18. //barulho do carro//
 19. Loc 2. tak? ale nie będziemy już na- nakręcać tego
 20. samochodu dobrze?
 21. Loc 1. dobrze
 22. Loc 2. bo on dzwoni a ja dzisiaj nie lubię jak
 23. dzwoni samochód
 24. Loc 1. ale to ma - ma - ma kuku i nie xxxx
- PL 79 [25. Loc 2. to też trochę dzwoni prawda?
 26. Loc 1. tak - dlaczego szura Z 18
 27.
 28.
- PL 80 [29. Loc 2. szura dlaczego szura?
 30. Loc 1. dlaczego ma kółko Z 19

TRADUÇÃO PORTUGUESA

mas porquê
 mas aqui está partido
 mas porque é que ele é para as
 luzes - Marta?
 porque tem isto //ri//
 é porque tem isto - e para que
 é que isto serve?
 //baixinho// põem-se aqui as
 luzinhas
 então onde é que devem ficar as
 luzinhas?
 aqui!
 aqui?
 sim
 mas olha //põe o carro a andar//
 sim - não vás não vás - olha //ba-
 rulho do carro//
 sim? mas não lhe vamos dar mais co- corda
 a este carro está bem?
 está bem
 porque ele toca e eu hoje não gosto que o
 carro toque
 mas ele tem xxxxx
 isto também toca um pouquinho não é?
 sim - porque arrasta

arrasta porque é que arrasta?
 porque tem uma roda

NOTAS

V. Nota2
 Obs. 1

Nota 8
 V. Nota2
 Obs.1

V. Nota2
 Obs. 1

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

- | | | | |
|-------|---|--|----------------|
| | 1. Loc 2. kótko- dlatego że ma kótk- | rod- porque tem uma rod- | |
| | 2. Loc 1. kótkie | roda | |
| | 3. Loc 2. kótko tak? | rodas sim? | <u>Nota 9</u> |
| | 4. Loc 1. tak chodź gdzie jest całe misie Z ₂₀ | sim - anda onde está todo o urso | <u>Nota 10</u> |
| | 5. Loc 2. wszystkie misie | todos os ursos | |
| | 6. Loc 1. tak | sim | |
| | 7. Loc 2. tutaj masz | toma aqui | |
| | 8. Loc 1. tak tu wszystko? oo! xx -wszystkie misie | tudo aqui? oo! xxx - todos os ursos | |
| | 9. Loc 2. wszystkie misie masz tutaj? a zobacz jeszcze | tens todos os ursos aqui? mas olha ali | |
| | 10. tam są misie prawda? | tens mais ursos não é? | |
| | 11. Loc 1. tak ale są duże xx są duże | sim mas são grandes xx são grandes | |
| PL 81 | 12. Loc 2. ale dlaczego one są duże? | mas porque é que eles são grandes? | |
| | 13. Loc 1. //ri// | //ri// | |
| | 14. Loc 2. te misie patrz zobacz te misie są duże a te | estes ursos olha repara estes ursos | |
| PL 82 | 15. są takie malutkie dlaczego? | são grandes e esses são pequeninos | |
| | 16. | porquê? | |
| | 17. Loc 1. nie wiem //ri// | não sei //ri// | |
| | 18. Loc 2. no pomysł pomysł | pensa pensa um bocadinho | |
| | 19. Loc 1. nie wiem | não sei | |
| | 20. Loc 2. to się na pewno jakoś da wytłumaczyć - - | isto deve ter uma explicação qualquer | |
| | 21. Martuniu - nie da się tego wytłumaczyć? - dla- | - - Marta - não se pode explicar? - | |
| | 22. czego te misie są takie malutkie? zobacz popatrz! | porque é que estes ursinhos são tão | |
| PL 83 | 23. te są takie malutkie - zobacz - zobacz zobacz - | pequeninos? olha repara! estes são tão | |
| | 24. ten jest większy - spójrz - a tamte patrz jakie du- | pequeninos- olha - olha olha - este é | |
| | 25. że - a zobacz ten jaki | maiorzinho- olha -e os outros assim tão | |
| | 26. | grandes -e aqueles olha que grandes - | |
| | 27. | repara neste que | |
| | 28. Loc 1. a ten //grita// a ten jest mie-miejszy | e este //grita// e este é mais pe- pequeno | |
| | 29. Loc 2. ten? ten jest jaki miś? - ten? | e este ursinho? como é que é? - este? | |
| | 30. Loc 1. duży | grande | |

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

c/9.

1. Loc 2. duży - bardzo duży ten miś jest a te? - jakie są?
 2.
 3. Loc 1. a ta jest mama i - - córeczka
 4. Loc 2. i jej córeczka
 5. Loc 1. ta córeczka jest za malutka
 6. Loc 2. malutka jest ta córeczka - no to teraz ^zpowiedz -
 7. dlaczego? - patrz mama jest taka duża a córeczka
 8. jest malutka?
 9. Loc 1. dlaczego jeszcze nie się urodziła Z₂₁
 10.
 11.
 12. Loc 2. dlatego że
 13. Loc 1. nie się uro- urodziła Z₂₂
 14. Loc 2. że się mama urodziła?
 15. Loc 1. nie że jeszcze nie się uro- Z₂₃
 16. Loc 2. jeszcze się nie urodziła?
 17. Loc 1. xx-dziła
 18. Loc 2. a zobacz teraz spójrz - a teraz już się uro-
 19. dziła już?
 20. Loc 1. nie
 21. Loc 2. jeszcze nie?
 22. Loc 1. nie
 23. Loc 2. dla czego? Z₂₄ Z₂₅
 24. Loc 1. mama nie - zobacz - jak usiądzie(sz)
 25.
 26. Loc 2. tak Z₂₆ Z₂₇
 27. Loc 1. to zobacz usiądzi
 28. Loc 2. tak
 29. Loc 1. xxx malutka - zobacz Z₂₈
 30. Loc 2. musi jeszcze być

grande - este urso é muito grande e esse? - como é que são? esta é a mãe e a - - filhinha e a filhinha dela esta filhinha é pequena demais a filhinha é pequena - então diz-me agora - porquê? - repara a mãe é tão grande e a filhinha é pequenina? porque ainda não nasceu

Nota 11

[V. Nota2
 Obs.1e4
 Nota 12

porque não na- nasceu porque a mãe nasceu? não porque ainda não nas- ainda não nasceu? xx-ceu mas olha agora repara - e agora já nasceu? já? não ainda não? não porquê? a mãe não - - olha - como se senta (como te sentas) sim então olha senta-te sim xxx pequenina- olha ainda deve ser

[V. Nota2
 Obs.4
 [V. Nota2
 Obs.1e4
 V. Nota12

Nota 13

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

1. Loc 1. duża!
 2. Loc 2. musi być większa?
 3. Loc 1. tak żeby była jak mama Z 29
 PL 86 [4. Loc 2. a dlaczego ona taka malutka jest?
 5. Loc 1. dlaczego jest dzidzius jak ta lalunia
 6.
 7. Loc 2. dlatego że jest dzidzius jak ta lalunia
 8. Loc 1. xxxxx to się otworzy - xxxx mama! Z 30
 9. Loc 3. tak? xxx idź do Ewy!
 10. Loc 2. chodź ja ci pomogę - - pokaż co się stało
 11. Loc 1. zobacz Z 31
 PL 87 [12. Loc 2. co się stało? jakie są kłopoty?
 13. Z 32
 14. Loc 1. to się spadnie - dlaczego moja mama nie kupiła
 15. to to
 16.
 17. Loc 2. ale co?
 18. Loc 1. na na tam - na cały dzień
 19. Loc 2. no tak
 20. Loc 1. trzeba położyć w środku żeby nie spadło Z 33
 PL 88 [21. Loc 2. jeszcze w środku tak mocno żeby nie spadło
 22. - tak? - a dlaczego żeby nie spadło?
 23. Loc 1. dlaczego ona też jest indianka
 24.
 25. Loc 2. ona też jest ind- dlatego że ona też jest
 26. indianka?
 27. Loc 1. to jest dzi- dzidziunia indianka
 28. Loc 2. i gdzie ta dzidziunia musi być?
 29. Loc 1. na plecka(ch) - ale ja nie mam to w plecki - oo!
 30.

- grande!
 deve ser maior?
 sim - para ser como a mãe
 e porque é que ela é assim tão pequenina?
 porque é bebêzinha como esta bonequinha [V. Nota2
 Obs.1
 porque é bebêzinha como esta bonequinha
 xxxx isto abre- xxx mãe!
 sim? xxxx vai à Ewa!
 anda cá mostra o que aconteceu
 olha
 o que é que foi que aconteceu?
 o que é que se passa?
 isto vai cair- porque a minha mãe não
 comprou isto [V. Nota2
 Obs.1
 Nota 14
 mas o quê?
 a - a- ali - para o dia inteiro
 pois é
 é preciso pôr no meio para não cair
 ainda no meio com força para não cair
 - sim? mas porquê para não cair?
 porque ela é também uma índia [V. Nota2
 Obs.1
 ela também é uma ind- - é porque
 ela também é uma índia?
 isto é uma be- bebêzinha índia
 e onde é que a bebêzinha deve estar?
 às costas - mas eu não tenho isto às
 costas - oo! //refere-se ao porta-bebé
 em que as índiãspõem às costas para
 transportar os filhos//

Nota 15

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

- PL 89
1. Loc 2. na pleckach
 2. Loc 1. nie mam
 3. Loc 2. nie masz - nie masz plecaczka?
 4. Loc 1. ale tak - a to jest kot
 5. Loc 2. a to jest kotek - a powiedz mi Martusiu dlaczego
 6. ta dzidziunia jest taka mała a ty
 - 7.
 8. Loc 1. dłaczego? - dlaczego dzidziusie sa małe
- PL 90
- 9.
 10. Loc 2. dlaczego dzidziusie są małe?
 11. Loc 1. (d)laczego (d)laczego jeszcze nie się
 12. urodziły
 13. Z 34
 14. Loc 2. jeszcze się nie dlatego że jeszcze się nie uro-
 15. dziły?
 16. Loc 1. tak
 17. Loc 2. a one na pewno jeszcze się nie urodziły? skoro
 18. one są! *
 19. Loc 1. a mama idzie bardzo ciepciotko i kot nie idzie Z 35
 - 20.
 21. Loc 2. kot bardzo szybciotko idzie?
 22. Loc 1. zobacz - tak Z 36
 23. xxxxx
 24. Loc 2. popatrz Martuniu jaki ten kot jest duży
 25. a ten misiaczek taki jest malutki - widzisz?
 26. Loc 1. widzę Z 37
 27. Loc 2. dłaczego?
 28. Loc 1. ja też mam taki miś
 29. Loc 2. dłaczego jest taki miś że możemy tak go schować
 30. do rączki?

às costas
 não tenho
 não tens - não tens a mochila
 mas sim - e isto é um gato
 isto é um gatinho - mas diz-me Marta
 porque é que o bebé é tão pequenino
 e tu
porquê? - porque os bebezinhos são
 pequeninos
 e porque é que os bebês são pequenos?
 porque porque ainda não nasceram

ainda não se é porque ainda não
 nasceram
 sim
 mas eles não nasceram ainda? eles
 existem
 a mãe vai muito depressa e o gato
 não vai
 o gato vai muito depressa?
 olha - assim
 xxxxxxxx
olha Marta como este gato é grande
 e esse ursinho tão pequenino- vês?
estou a ver
e porquê?
 eu também tenho um urso assim
 e porque é que o urso é assim
 deste tamanho que o podemos esconder
 na palma da mão ?

V. Nota2
Obs.1

V. Nota2
Obs.1e3
V.Nota12

Nota 16
Nota 17

Nota 18

CORPUS POLACO

- PL 92
(cont.)
- PL 93
- PL 94
- PL 95
- PL 96
1. Loc 1. daczego
 2. Loc 2. daczego?
 3. Loc 1. daczego że on jeszcze nie się urodził Z 38
 4. Loc 2. dlatego że jeszcze się nie urodził
 5. Loc 1. daj daj - lubisz ? Z 39
 6. Loc 2. dobrze - a zobacz co ja tu jeszcze mam
 7. chciałam ci pokazać - gdzie ja to mam? - o -
 8. zobacz - -co to jest? jak myślisz?
 9. Loc 1. nie wiem
 10. Loc 2. nie wiesz?
 11. Loc 1. lalusie
 12. Loc 2. Lalusie? - i ta lalusia to jest - zobacz ma
 13. spodniczkę
 14. Loc 1. nie- nie- niebieska
 15. Loc 2. niebieska
 16. Loc 1. i to jest chłopczyk
 17. Loc 2. tak!!
 18. Loc 1. bo ma spodnie
 19. Loc 2. ale dlaczego - no jest chłopczyk -
 20. Loc 1. dziewczynka
 21. Loc 2. która dziewczynka? - tak - a dlaczego ta
 22. dziewczynka?
 23. Loc 1. dlatego ma spódnicę
 24. Loc 2. dlatego że ma spódnicę - a to jest - - -
 25. Loc 1. chłopczyk -

TRADUÇÃO PORTUGUESA

porque

porquê?

porque ele ainda não nasceu

é porque ainda não nasceu

dá cá dá cá -gostas?

bom - agora olha o que é que ainda

tenho aqui para te mostrar - onde

é que está? -olha - o que é? o que é

que achas?

não sei

não sabes?

bonequinhas

bonequinhas? - e esta bonequinha é -

olha tem uma saia

a- a- azul

azul

e isto é um menino

sim!!

porque tem calças

mas porquê? -é um menino -

uma menina

qual é a menina? - sim - mas porque

é que é a menina?

porque tem uma saia

porque tem uma saia - e isto é - - -

um menino -

NOTAS

V. Nota2
Obs.1

V. Nota2
Obs.1e3
V. Nota 12

Nota 19

V. Nota2
Obs.1

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

Pl 96

1. Loc 2. dla czego?
 2. Loc 1. dla czego ma spodnie
 3. Loc 2. dla czego? dlatego że ma spodnie
 4. Loc 1. że ma spodnie
 5. Loc 2. tak - proszę
 6. Loc 1. ktorej rączki?
 7. Loc 2. "Ula ula w którym ręku złota kula - tu bór tu las
 tu nie ma a tu wlaż!" - - ah! zgadłam!
 8. Loc 1. tak
 9. Loc 2. no to jeszcze raz chcesz się bawić "w której rączce?"
 10. Loc 1. tak
 11. Loc 2. no to schowaj do rączki - - - pokaż "ula ula ..
 //repte a lenga-lenga//" tu? - tak? a widzisz
 jak ja wiem?
 12. Loc 1. jeszcze raz jeszcze raz położymy rączki - tak Z 40
 13. Loc 2. ale trzeba zdjąć to tu Z 41
 14. Loc 1. jest bardzo (d)zimno Z 42
 15. Loc 2. jest bardzo zimno? a świeci słońeczko?
 16. Loc 1. nie
 17. Loc 2. a gdzie słońeczko jest?
 18. Loc 1. nie wiem
 19. Loc 2. a jak myślisz?
 20. Loc 1. nie wiem zobacz gdzie jest rączka Z 43
 21. Loc 2. ktora rączka? ula ula ..//repte a lenga-lenga//
 tu! - nie! aaa!!
 22. Loc 1. //ri//
 23. Loc 2. nie wiedziałam - to co nie ma dzisiaj słońeczka?

- porquê?
porque tem calças
porquê? por ter calças
por ter calças
~~sim - toma~~
 em que mão?
 //diz uma lenga-lenga para escolher
 a mão// - ah! adivinhei!
 sim!
 então queres brincar outra vez para eu
 escolher a mão?
 sim
 então esconde na mão - - - mostra // repete
 a lenga-lenga// aqui? - sim? vês como
 eu sei?
 outra vez outra ^{vez} vamos pôr as mãos - assim
 - mas é preciso tirar isto daqui
 como está o tempo hoje? porque eu ainda não
 sei xxxxxx
 está muito frio
 está muito frio? está sol?
 não
 e onde está o sol?
 não sei
 e o que é que achas?
 não sei - procura onde está a mão
 em que mão? /repte a lenga-lenga//
 aqui! - não! aa!
 //ri//
 eu não sabia! - então como é que é não há
 sol hoje?

V. Nota 2
Obs. 1

Nota 20

Nota 21

CORPUS POLACO

- PL 97 1. Loc 1. Nie
 2. Loc 2. a dlaczego?
 3. Loc 1. jestem xxx
- PL 98 4. Loc 2. dlaczego nie ma słońeczka dzisiaj? Martuniu?
 5. Loc 1. nie wiem
- PL 99 6. Loc 2. no jak to nie wiesz dlaczego nie ma słońeczka?
 7.
 8. Loc 1. //afasta-se//
 9. Loc 2. chodź tutaj
 10. Loc 1. ja chcę kupkę zrobić Z 44
 11. //intervalo//
 12. Loc 2. masz - jest - to co Martusiu to jak szłaś tutaj
 13. dzisiaj do mnie to było ci zimno tak?
 14. Loc 1. tak
- PL 100 15. Loc 2. a dlaczego było ci zimno?
 16. Loc 1. dlaczego dzisiaj nie jest - do- dobry dzień Z 45
 17.
 18.
 19. Loc 2. dlatego że dzisiaj nie jest-
 20. Loc 1. dobry dzień
 21. Loc 2. dobry dzień
 22. Loc 1. a tu jest domek i pan
- PL 101 23. Loc 2 tak a dlaczego dziś nie jest dobry dzień?
 24.
 25. Loc 1 dlaczego jest zimno Z 46
 26.
 27. Loc 2. dlatego że jest zimno
 28. Loc 1. i nie ma słońca Z 47
 29. Loc 2. i nie ma słońca - a gdzie słońca jest - dzisiaj?
 30. no pomyśl gdzie może być słońca dzisiaj?

TRADUÇÃO PORTUGUESA

Não
 e porquê?
estou xx
e porque é que hoje não há sol?Marta?
 nao sei
 então como é que não sabes porque
 é que não há sol?
 //afasta-se//
 anda cá
 quero fazer cocó

então Marta tiveste frio hoje quando
 vinhas para cá?
 sim
 e porque é que tiveste frio?
 porque hoje o dia não está bom

porque hoje não está -
 o dia bom
 o dia bom
 e aqui está uma casa e um senhor
 sim porque é que hoje o dia não está
 bom?
 porque está frio

porque está frio
 e nao há sol
 e onde é que está o sol - hoje?pensa
 onde é que pode estar hoje o solinho?

NOTAS

Nota 22
 [V. Nota2
 Obs.1

V. Nota22

[V. Nota 2
 Obs.1

Nota23

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

1. Loc 1. Jest słońko jest Z 48
 2. Loc 2. tutaj na obrazku jest słońko
 3. Loc 1. tak
 4. Loc 2. a na świecie Martuniu ?
 5. Loc 1. nie wiem
 6. Loc 2. nie wiesz gdzie jest słońko?
 7. Loc 1. nie
 8. Loc 2. no pomyśl - ty na pewno wiesz gdzie to słońko jest
 9. - - to teraz jest noc że nie ma słońka?
 10.
 11. Loc 1. nie
 12. Loc 2. nie? Z 49
 13. Loc 1. są chmury
 14. Loc 2. acha! są chmury! - no to dlaczego nie ma słońka?
 15.
 16. Loc 1. nie wiem
 17. Loc 2. wiesz!
 18. Loc 1. nie wiem
 19. Loc 2. już powiedziałaś
 20. Loc 1. dlaczego są chmury Z 50
 21.
 22. Loc 2. dlatego że są chmury
 23. Loc 1. xxxx
 24. Loc 2. a z czego są chmury? Martulka jak myślisz?
 25.
 26. Loc 1. o spadł xxxx Z 51
 27. Loc 2. możesz mi powiedzieć z czego te chmury są - co?
 28.
 29. Loc 1. jest - wszystkie są?
 30. Loc 2. wszystkie! no już nie ma - no już - nie Marta - -

- O sol está está
 aqui no desenho há sol?
 sim
 e no mundo Marta?
 não sei
 não sabes onde fica o solinho?
 não
 pensa um bocadinho - sabes com certeza
 onde é que está o solinho - mas agora
 é de noite porque não há sol?
 não
 não?
 há nuvens
 ah! então há nuvens! - e então porque
 é que não há sol?
 não sei
 mas tu sabes!
 não sei
 já disseste
 porque há nuvens
 porque há nuvens
 xxx
 de que é que são feitas as nuvens?
 Marta o que é que pensas?
 oh caiu xxxx
 podes dizer-me de que são feitas
 as nuvens - ã?
 é - todas são?
 todas! agora já não há - já está- não Marta

[V.Nota 2
 Obs.1

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

1. a to co to jest?
 2. Loc 1. ptaszki
 3. Loc 2. ptaszki - a gdzie one siedzą?
 4.
 5. Loc 1. tu w ś-ś-śro-o-dku
 6. Loc 2. a co to jest to co trzymasz w łapce? w rączce?
 7. Loc 1. to żeby położyć jajka - jest dziurka Z 52
 8. Loc 2. żeby położyć jajko? - a wiesz jak to się nazywa?
 9. Loc 1. nie
 10. Loc 2. ja ci powiem bo może ty nie wiesz jak to się nazywa
 11. Loc 1. nie
 12. Loc 2. to jest ptasi domek który się nazywa -
 13. Loc 1. xxx
 14. Loc 2. gniazdko
 15. Loc 1. gniazdko
 16. Loc 2. słyszałaś takie słowo "gniazdko"?
 17. Loc 1. ja nie mam w domu
 18. Loc 2. a - nie masz w domu? - a wiesz dlaczego nie masz
 19. w domu?
 20. Loc 1. nie
 21. Loc 2. bo w domu to nie ma się - bo to nie jest zaba-
 22. weczka - to jest prawdziwe gniazdko ptaszka
 23. które my znaleźliśmy jak byliśmy w lesie -
 24. - i leżało gniazdko
 25. Loc 1. ptaszki zrobiły Z 53
 26. Loc 2. tak!tak! ptaszki zrobiły - a potem sobie - może
 27. przeprowadziły się do innego gniazdka - i to
 28. gniazdko zostało - spadło z drzewka - i leżało na
 29. trawce - i my wzięliśmy to gniazdko żeby mieć w do-
 30. mu - taki mały ptasi domek - -to jak to się nazywa?

- - e isto o que é?
 passarinhos
 os passarinhos - e onde é que eles
 estao?
 aqui no me-e-eio
 o que é o que tens na mão? isso
 é para pôr os ovos - há um burquinho
 para pôr um ovo? - e sabes como é que se chama?
não
 vou dizer-te porque talvez não saibas como se chama
não
 é uma casinha de passarinhos que se chama -
 xxx
 um ninho
 ninho
 ouviste dizer esta palavra "gniazdo" ("ninho")
 não tenho em casa
 aa - não tens em casa? - mas sabes porque
 é que não tens em casa?
 não
 não é uma coisa que se tenha em casa - não é
 um brinquedo - é um ninho autêntico que encon-
 trámos na floresta - estava caído no chão
 fizeram os passarinhos
 Sim! sim! foram os passarinhos que o fizeram -
 e depois - talvez mudassem para outro ninho
 - e este ninho ficou - caiu da árvore - e ficou
 no chão - nós apanhámo-lo e levámo-lo para casa
 - uma casinha pequenina de pássaros - - então
 como se chama?

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

- | | | | |
|--------|---|---|--|
| | 1. Loc 1. nie wiem | não sei | |
| | 2. Loc 2. no mówiałam ci | mas eu já te disse | |
| | 3. Loc 1. hmm domek ptasi | hmmm a casinha dos passarinhos | |
| | 4. Loc 2. a jak się - a jak sie nazywa ptasi domek? | e como - e como é que se chama | |
| | 5. - "gnia"? | a casinha dos passarinhos? - "gnia-? | |
| | 6. Loc 1. "zda" | -zdo" ("ninho") | |
| | 7. Loc 2. "gniazdko" | "gniazdko" ("ninho") | |
| | 8. Loc 1. a to jest córeczka - a to jest mama | esta é a filhinha - esta é - | |
| | 9. | a mae | |
| | 10. Loc 2. tak - tak - która? | sim - sim - qual? | |
| | 11. Loc 1. ta duza | essa grande | |
| | 12. Loc 2. która to jest córeczka? | qual é a filhinha? | |
| | 13. Loc 1. ta? | esta? | |
| PL 104 | 14. Loc 2. a dlaczego to córeczka jest? | mas porque é que esta é a filhinha? | |
| | 15. Loc 1. dlaczego za malutka | porque é pequena demais | |
| | 16. | | |
| | 17. | | |
| | 18. Loc 2. dlatego że jest malutka | é porque é pequenina | |
| | 19. Loc 1. za malutka | pequena demais | |
| | 20. Loc 2. za malutka? | pequena demais? | |
| | 21. Loc.1. zobacz | olha | |
| | 22. Loc 2. a to mama ta? to jest mama? | e esta é a mãe? é a mãe? | |
| | 23. Loc 1. tak | sim | |
| PL 105 | 24. Loc 2. dlaczego to mama ? jest? | porque é que é a mãe? porquê? | |
| | 25. Loc 1. jest za duza duza duza | é grande demais grande grande | |
| | 26. Loc 2. dlatego że za duza jest - a dlaczego mama jest | é porque é grande demais - mas porque | |
| PL 106 | 27. duza a córeczka malutka? | é que a mãe é grande e a filha pequenina? | |
| | 28. Loc 1. dlaczego jeszcze nie się urodziła Z 54 | porque ainda não nasceu | |
| | 29. | | |
| | 30. | | |

V. Nota 2
Obs.1
V. Notall

V. Nota 2
Obs.1e3
V. Notall2

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

1. Loc 2. dlatego że jeszcze się nie urodziła?
 2. Loc 1: tak
 3. Loc 2.a patrz - ty jesteś mała - -
 4. Loc 1. aj nie mam nic jeszcze na górę - to trzeba Z 55
 5. Loc 2. Martunia - - ale jak mama tak - - patrz - zobacz -
 6. ty jesteś mała a mamusia duża - tak - dobrze
 7. mówię?
 8. Loc 1. tak
 PL 107 9. Loc 2. adlaczego ty jesteś mała?
 10. Loc 1. a dlaczego jest - mam pięć lat! Z 56
 11.
 12. Loc 2. dlatego że masz pięć lat
 13. Loc 1. lat
 14. Loc 2. tak?
 15. Loc 1. tak //riem-se as duas//
 PL 108 16. Loc 2. a ten ptaszek dlaczego jest mały - ten -
 17. ta córeczka?
 18. Loc 1. dlaczego ona się nic nie urodzi Z 57
 19.
 20.
 21. Loc 2. xxx Z 58
 22. Loc 1. a mama mówi "piu piu" a córeczka nie mówi "piu piu"
 23.
 24. Loc 2. nie mówi jeszcze córeczka nic
 25. Loc 1. nie
 26. Loc 2. i dlatego jest malutka że nie mówi?
 27. loc 1. tak - - to jest ładne
 PL 109 28. Loc 2. a ty dlaczego jesteś malutka?
 29. Loc 1. dlaczego tak
 30.

porque ainda não nasceu?
 sim

mas olha - és pequenina - -
 ainda não tenho nada em cima - é preciso Nota 24
 Marta - -mas quando a mãe assim - -
 olha - olha - tu és pequenina e a tua mãe
 é grande- sim - tenho razão?

sim
 e porque é que tu és pequenina?
 é porque é - tenho cinco anos?

V.Nota 2
Obs.1

é porque tens cinco anos

anos

sim?

sim //riem-se as duas//
 e este passarinho porque é que é pe-
 quenino - este - a filhinha?
 porque ela não vai nascer(nada)

V.Nota 2
Obs.1e3
V.Nota12

xxx

e a mãe diz "piu piu" e a filhinha
 não diz "piu piu"
 a filhinha ainda não diz nada
 não
 e é pequenina porque não fala?
 sim - - isto é bonito
 e tu porque é que és pequenina?
 é porque sim

V.Nota 2
Obs.1
V. Nota6

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

c/ 19.

NOTAS

- PL II 0
1. Loc 2. przecież ty mówisz - dlaczego ty jesteś malutka?
 2.
 3. Loc 1. dlaczego mam pięć lat Z 59
 4.
- PL III
5. Loc 2. dlatego że masz pięć lat - a mama dlaczego jest
 6. duża?
 7. Loc 1. i tak jest - tak jest spódnica
 8. Loc 2. Martuniu - gdyby tak zrobić to by była spódnica
 9.
 10. Loc 1. curt- króciutka - jakby było tak to by była
 11. spódnica na rączki //contente//
 12.
 13. Loc 2. na rączki spódnica? na karnawał?
 14.
 15. Loc 1. tak
 16. Loc 2. tak byś ubrała lalę?
 17. Loc 1. tak - o ładnie - zrobimy tak Z 60
 18. Loc 2. Martuniu
 19. Loc 1. pieski są tu Z 61
 20. Loc 2. tak
 21. Loc 1. kotki są tu Z 62 Z 64
 22. Loc 2. kotki tu Z 63
 23. Loc 1. nie kotki są tu! pieski są tu a ptaszki
 24. są tu
 25. Loc 2. dobrze to położy tutaj ptaszki - Martusiu -
 26. a twój tatuś to duży jest? Z 65
 27. Loc 1. jest
 28. Loc 2. bo ja nie widziałam twójego taty i ja nie
 29. wiem - duży jest twój tatuś
 30. Loc 1. tak - ma okulary - ma wasy Z 66

mas tu falas - então porque
 é que tu és pequenina?
 é porque tenho cinco anos

é porque tens cinco anos -
 e a mãe porque é que é grande?
 e assim é - assim é uma saia
Marta - se fizéssemos assim se-
 ria uma saia

curt- curтинha - curтинha se fosse
 assim seria uma saia para os braços
 //contente//

uma saia para os braços? para o car-
 naval?

sim

vestias assim a boneca?

sim - que bonito - vamos fazer assim

Marta

os caezinhos estão aqui

sim

os gatinhos estão aqui

os gatinhos aqui

não - os gatinhos ficam - aqui! os caezinhos

ficam aqui e os passarinhos estão aqui

bom então poe aqui os passarinhos - Marta -

e o teu pai é grande?

é

eu não vi o teu pai e não sei - o teu pai
 é grande?

sim - tem óculos - tem bigode

V.Nota 2
 Obs.1

Nota 25

Nota 26

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

- PL 112
1. Loc 2. okulary ma i wasy Z 67
 2. Loc 1. ale - ale - ale - teraz - ja będę - jak ja
 3. Loc 1. pojecham do Lizbony to ja będę zawsze z tatuniem
 4. Loc 2. jak pojedziesz do Lizbony to będziesz zawsze z
 5. tatusiem
 6. Loc 1. dlaczego tatus jest sam Z 68
 7. Loc 2. dlatego że teraz tatus jest sam
 8. Loc 1. tak
 9. Loc 2. tak - a kto jest większy mama czy tatus?
 10. Loc 1. tata jest większy od mam(a)(y) Z 69
 11. Loc 2. jest większy?
 12. Loc 1. tak
 - PL 113
 13. Loc 2. a dlaczego tatus większy jest? od mamy? jak
 14. myślisz?
 15. Loc 1. dlaczego tak
 - 16.
 - PL 114
 17. Loc 2. dlatego - ale dlaczego?
 18. Loc 1. Maciek jeszcze nie przyszedł? tu xxx? Z 70
 19. Loc 2. kto nie przyszedł?
 20. Loc 1. Maciek
 21. Loc 2. Marcin?
 22. Loc 1. tak
 23. Loc 2. Marcin jest w szkole
 24. Loc 1. w szkole?
 25. Loc 2. tak - poszedł do szkoły - zabrał książki zeszyty -
 26. i poszedł do szkoły - - a Marcin jest mniejszy od
 27. ciebie czy większy?
 - 28.
 29. Loc 1. większy
 30. Loc 2. większy! xxxx

tem óculos e bigodes

mas - mas - mas - agora - eu vou - quando
for para Lisboa vou ficar sempre com o meu pai

Nota 27

quando fores para Lisboa vais ficar sempre
com o teu pai

porque o pai está sozinho

V.Nota 2 Obs.1

porque agora o pai está sozinho

sim

sim - e quem é que é mais alto a mãe ou o pai?

o pai é mais alto que a mãe

Nota 28

é mais alto?

sim

e porque é que o pai é mais alto? que a mãe?

o que é que achas?

porque sim

V.Nota 2 Obs.1V. Nota 6

porque - mas porquê?

o Maciek ainda não chegou? aqui xxx

Nota 29

quem não chegou?

o Maciek

o Marcin?

sim

o Marcin está na escola

na escola?

sim - foi para a escola - levou os livros

e os cadernos - e foi para a escola - -

o Marcin é mais pequeno (mais novo) que tu

ou mais alto (mais velho)?

mais alto (mais velho)

mais alto! (mais velho) xxxx

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

PL 115

1. Loc 1. pieski są tu Z71
 2. Loc 2. a ten Marcin to dlaczego od ciebie większy jest?
 3.
 4. Loc 1. kotki są tu - daj ten kot Z72
 5. Loc 2. proszę - daj tego kota
 6. Loc 1. teraz- teraz- to jest pies naprawdę?
 7. Loc 2. tak - tak Z73
 8. Loc 1. to idzie tu - - a to jest miś
 9. Loc 2. a to jest miś - a gdzie misie idą?
 10.
 11. Loc 1. to będzie wyjść tu Z74
 12. Loc 2. tu - dobrze
 13. Loc 1. xxxx
 14. Loc 2. a to co to jest?
 15. Loc 1. pies
 16. Loc 2. piesek
 17. Loc 1. to trzeba iść tu Z75
 18. Loc 2. hmmm Z76
 19. Loc 1. nie trzeba być na stojący - pieski - które
 20. idą do tam trzeba być tak - a on nie
 21. Z77
 22. Loc 2. musi być tak
 23. Loc 1. tak trzeba być - wiesz jak? Z78
 24. Loc 2. jak?
 25. Loc 1. tak
 26. Loc 2. Martuniu? - jak ty myślisz dlaczego Marcin jest
 27. większy od ciebie?
 28.
 29. Loc 1. dlaczego ma więcej lat Z79
 30.

PL 116

os caezinhos estão aqui
 e o Marcin porque é que é mais
 alto (mais velho) que tu?
 os gatinhos estão aqui - dá- me este gato Nota 30
 toma - dá-me este gato
 agora- agora - isto é um cão não é verdade?
 sim - sim
 isto fica aqui - e isto é um ursinho
 e isto é um ursinho - e para onde vão
 os ursinhos?
 este sai por aqui Nota 31
 aqui - está bem
 xxxx
 e isto o que é ?
 um cão
 um caozinho
 isto tem que ir aqui Nota 32
 hmmm
 não - têm que estar em pé - os
 caezinhos - que vão aí tem que Nota 33 V. Nota 32
 estar assim - e ele não Nota 34 V. Nota 32
 tem que ser assim
 sim - têm que ser - sabes como? V. Nota 32
 como?
 assim
 Marta? - o que é que tu achas porque
 é que o Marcin é mais alto (mais velho)
 que tu?
 porque tem mais anos V. Nota 2
Obs. 1.

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

1. Loc 2. dlatego że ma więcej lat - tak - a wiesz ile
 2. on ma lat?
 3. Loc 1. nie
 4. Loc 2. dwanaście
 5. Loc 1. a ja mam pięć Z 80
 6. Loc 2. a ty masz pięć Z 81
 7. Loc 1. //ri// myszy są tu
 8. Loc 2. tutaj misie - a ten miś gdzie ma być?
 9.
 10. Loc 1. tu były misie Z 82
 11. Loc 2. tu Z 83
 12. Loc 1. usiadły - wszystkie misie tu - tu zaraz
 13. będzie xxxxxx
 14. Loc 2. a w Portugalii są pieski?
 15. Loc 1. są! Z 84
 16. Loc 2. i ludzie mają pieski?
 17. Loc 1. tak Z 85
 18. Loc 2. a dlaczego mają pieski jak ty myślisz?
 19.
 20. Loc 1. o tu nie da rady (na) stojący Z 86
 21. Loc 2. on nie stoi nie umie stać - dlaczego ludzie
 22. mają pieski?
 23.
 24. Loc 1. dlaczego? dlaczego? one (ch) chciały mieć! Z 87
 25. Loc 2. dlatego że chcieli mieć? pieski? patrz a widzisz
 26. ja nie mam pieska
 27. Loc 1. ja też nie - w Portug- w Lizbony też - nie i
 28. tu w Warszawie też nie
 29.
 30. Loc 2. ale niektórzy mają pieski prawda? Z 88

porque tem mais anos - sim -
 e sabes quantos anos ele tem?
 não

doze

e eu tenho cinco

e tu tens cinco

//ri// os ratinhos estão aqui

os ursos estão aqui - e este

urso onde é que fica?

aqui estavam os ursos

aqui

sentaram-se - todos os ursos aqui -

aqui vai haver xxxx

e em Portugal há caezinhos?

há!

e as pessoas têm caezinhos?

sim

e porque é que as pessoas têm

caezinhos o que é que tu achas?

oh aqui não se consegue em pé

ele não está em pé não sabe estar

em pé - mas porque é que as pessoas

têm caezinhos?

porquê? porquê? eles queriam ter!

e porque queriam ter? os caezinhos?

olha vê e eu não tenho cão

eu também não - em Port- em Lisboa

também - não e aqui em Varsóvia

também não

mas algumas pessoas têm caezinhos não é
 verdade?

Nota 35

Nota 36

Nota 37

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

- PL 119 1. Loc 1. prawda
 2. Loc 2. a dlaczego?
 3. Loc 1. lalusia
 PL 120 4. Loc 2. dlaczego mają te pieski?
 5. Loc 1. tu
 6. Loc 2. Martuniu? Z 89
 7. Loc 1. daj ten Schtrumpf - daj ten Schtrumpf //ri//
 8.
 PL 121 9. Loc 2. Martuniu? dlaczego ludzie mają pieski?
 10. Loc 1. no bo tak - nie wiem - nie wiem - no bo
 11. (ch)ciały mieć Z 90
 12. Loc 2. dlatego że chcieli mieć - a kotki mają?
 13. w Lizbonie?
 14. Loc 1. (tea) - nie
 15. Loc 2. nie mają kotków? nie chodzą kotki po cho-
 16. po ulicach?
 17. Loc 1. ja też nie mam
 18. Loc 2. ty też nie masz kotka
 19. Loc 1. nie
 20. Loc 2. ani pieska ani kotka tak?
 21. Loc 1. nie - teraz jak chcesz mieć jak chcesz kot -
 22. to wybierz - ja chcę pieski Z 91
 23.
 24. Loc 2. jak chcę psa albo kota to mam wybrać tak?
 25. Loc 1. ja chcę psa
 26. Loc 2. ty chcesz psy mieć - tak?
 27. Loc 1. tak
 28. Loc 2. czy jednego psa - czy wszystkie te psy chcesz mieć?
 29.
 30. Loc 1. wszystkie psy

- verdade
 e porquê?
 a bonequinha
 e porque é que têm os cãesinhos?
 aqui?
 Marta?
 dá-me o Schtrumpf - dá-me o Schtrumpf Nota 38
 //ri//
 Marta? porque é que as pessoas têm cães?
 porque é assim - não sei - não sei - por- V. Nota 36
 que quieram ter
 é porque quieram ter - e têm gatinhos?
 em Lisboa?
 (tea) - não
 não têm gatinhos? os gatos não andam nos pa-
 pelas ruas?
 também não tenho
 também não tens um gatinho
 não
 nem cão nem gato não é verdade?
 não - agora se quieres ter se quieres um V. Nota 18
 gato - então podes escolher - eu quero os
 cãesinhos
 se quiser um cão ou um gato posso escolher sim?
 eu quero um cão
 queres ter cães sim?
 sim
 queres ter só um cão - ou queres ter todos
 estes cães?
 todos os cães

1. Loc 2. wszystkie psy
2. Loc 1. tak
3. Loc 2. no to wiesz co ja wez-me?
4. Loc 1. nie
5. Loc 2. ja wezme wszystkie misie
6. Loc 1. to wezmiesz wszystkie misie Z 92
7. Loc 2. tak - moge?
8. Loc 1. xx czekaj - byc tu Z 93 Z 94
9. Loc 2. gniazdko tu - to musi byc tu - a dlaczego gniazdko musi byc tu?
10. PL 122
- 11.
12. Loc 1. dlaczego ptaszki tak nie moga polozyc jajki Z 95
- 13.
- 14.
15. Loc 2. dlatego ze ptaszki
16. Loc 1. tak nie moga polozyc jajki Z 96
17. Loc 2. nie moga zlozyc jajek
18. Loc 1. ja chce pieski
19. Loc 2. a dlaczego?
20. Loc 1. a ty chcesz misie
21. Loc 2. a Martuniu a dlaczego ptaszki nie moga zlozyc jajek? - - - dlaczego? - - - dlaczego? - no pomysl - dlaczego ptaszki nie moga zlozyc jajek?
22. PL 123
23. PL 124
- 24.
25. Loc 1. moja mama nauczyła ale teraz juz nie wiem Z 97
- 26.
- 27.
- 28.
29. Loc 2. teraz nie wiesz - no a popatrz - jak damy gniazdko tu - to co? - dobrze bedzie?
- 30.

todos os cães

sim

então sabes com que é que eu vou ficar?

não

vou ficar com todos os ursinhos

então ficas com todos os ursinhos

sim - posso?

xx espera - fica aqui

o ninho aqui - isto tem que ficar aqui

- mas porque é que o ninho tem que ficar aqui?

porque os passarinhos assim não podem pôr os ovos

é porque os passarinhos não podem pôr ovos assim

não podem pôr os ovos

eu quero os cãezinhos

mas porquê?

e tu queres os ursinhos

mas Marta e porque é que os passarinhos não podem pôr os ovos? - - - porquê?

- pensa um bocadinho - porque é que os passarinhos não podem pôr os ovos?

a minha mãe ensinou-me mas agora já não sei

agora não sabes - mas olha-se pusermos o ninho aqui - então? - será bom?

Nota 39

Nota 40

V. Nota 2
Obs. 1

V. Nota 4 0

Nota 4 1
(V. Nota 1
Obs. 1)

CORPUS POLACO

1. Loc 1. tak
2. Loc 2. i już teraz co?
3. Loc 1. ty chcesz misie a ty ja chcę pieski
- 4.
5. Loc 2. ja wezmę misie a ty weźmiesz pieski - a co z tymi
6. xx?
7. Loc 1. xxx? trzeba położyć to tu Z 98
8. Loc 2. ale co z tymi ptaszkami dalej będzie popatrz?
9. Loc 1. poczekaj - ale potem zrobimy jeszcze raz - Z 99
10. Loc 2. xxx Z 100
11. Loc 1. a potem trzeba dać - ja nie moż- ty nie mozesz.
12. dać biały jeszcze raz jak ja dam ten - - nie można
- 13.
14. Loc 2. nie mogę mieć białego?
15. Loc 1. jak ja dam ten to ty nie mozesz dać ten Z 101
16. Loc 2. dobrze to ja nie dam - ale mnie wiesz co martwi?
- 17.
18. Loc 1. nie
19. Loc 2. - co z tymi ptaszkami będzie?
20. Z 102
21. Loc 1. poczekaj - potem
22. Loc 2. potem? - dobrze
23. Loc 1. to ty też dasz mi jeden Z 103
24. Loc 2. proszę Z 104
25. Loc 1. wszystkie pieski dla ciebie - i ty też mi dasz -
- 26.
27. Loc 2. a ja ci daję misia - - - patrz - patrz jaka
28. brzydka pogoda jest - to co ja ci teraz mam
29. dać? - na co byś miała ochotę? na tego misia?
30. proszę bardzo - no i teraz co my zrobimy z tymi

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

sim
e agora o quê?
tu queres os ursinhos e tu eu quero
os caezinhos
eu fico com os ursinhos e tu com os caezinhos -
e o que é que se vai fazer com estes xxx ?
xxxx? é preciso pô-lo(s) aqui
mas o que será depois dos passarinhos olha?
espera - mas depois vamos fazer mais uma vez -
xxx
e depois é preciso dar - eu não pos- tu não podes dar o branco mais uma vez quando eu der este - -
não pode ser
não posso ter o branco?
se eu der este tu não podes dar esse
bom então não dou- mas sabes o que é que
me preocupa?
não
- o que irá ac-ontecer com estes passa-
rinhos?
espera - depois
depois? - está bem
tu também me dás um
toma
todos os caezinhos para ti - e tu também
me dás -
e eu dou -te o ursinho - - - olha - olha
o tempo está tão feio - então o que é que
queres que eu te dê? o que é que te apetece?
este ursinho? toma - e agora o que é que vamos

V. Nota 40
Obs.1

V. Nota 38

1.
2. ptaszkami - Martuniu - zobacz jakie one tam
3. leżą w tym guiazdku
4. Loc 1. nie
5. Loc 2. co ty byś z nimi zrobiła?
6. Loc 1. nie - nie - które chcesz?
7. Loc 2. ptaszki?
8. Loc 1. nie - mów które chcesz Z 105
9. Loc 2. ja to bym chciała zebys ty coś zrobiła
10. z ptaszkami bo mnie się cały czas wydaje że te
11. ptaszki są smutne
12.
13. Loc 1. ale - ale
14. Loc 2. no xxx
15. Loc 1. ale wybierz które chcesz Z 106
16. Loc 2. wybrać teraz? - od ciebie?
17. Loc 1. tak tak
18. Loc 2. tak - to ja wezmę tego pana z domkiem
19.
20. Loc 1. to tu też
21. Loc 2. to to też muszę zabrać tak?
22. Loc 1. ile ty masz - trzy
23. Loc 2. ja mam trzy
24. Loc 1. to ja wezmę ptaszki Z 107
25. Loc 2. no i co teraz z tymi ptaszkami trzeba zrobić?
26.
27. Loc 1. trzeba zrobić jak zrobimy Z 108
28. Loc 2. no jak co my zrobimy z tymi ptaszkami? żeby bo
29. one tak leżały takie smutne trochę
30.
- PL 125
- PL 126

fazer com esses passarinhos? - Marta
- olha como eles estão deitadinhos ali no
ninho
não
o que é que tu fazias com eles?
nao - nao - quais é que quefes?
passarinhos?
nao - diz quais é que queres
eu queria que tu fizesses qualquer
coisa com os passarinhos porque
tenho a impressão que eles estão muito
tristes
mas - mas
mas xxxx
mas escolhe os que quiseres
escolher agora? - dos teus
sim sim
sim - então eu fico com o senhor
da casinha
isto aqui também
então tenho que tirar isto também sim?
quantos tens - três
eu tenho três
então eu fico com os passarinhos
então o que é que se faz agora com
estes passarinhos?
é preciso fazer como vamos fazer
o que é que vamos fazer com os passa-
rinhos? porque eles estavam deitados
muito tristes

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

PL 126
(cont.)

1. Loc 1. daj mi daj mi jeden Z 109
 2. Loc 2. jeden ci dać?
 3. Loc 1. daj mi jeden Z 110
 4. Loc 2. proszę
 5. Loc 1. daj mi drugi Z 111
 6. Loc 2. a gdzie te ptaszki mają mieszkać?
 7. Loc 1. hmmm //ri//
 8. Loc 2. no gdzie? gdzie one mają mieszkać?
 9. Loc 1. //ri// nie wiem
 10. Loc 2. nie wiesz gdzie ptaszki mają mieszkać?
 11. Loc 1. już nie wiem Z 112
 12. Loc 2. już nie wiesz? ej! - na pewno wiesz gdzie one
 13. mają mieszkać - zobacz - dwa ptaszki już mówiłaś -
 14. mamusia i córeczka - i co my teraz z nimi zro-
 15. bimy?
 16. Loc 1. trzeba tak ty teraz dasz mi lalusie Z 113
 17. Loc 2. proszę bardzo
 18. Loc 1. a ja ci dam te Z 114
 19. Loc 2. a po co mi dałaś to? co ja mam z tym zrobić?
 20. z tym gniazdkiem? Z 115
 21. Loc 1. tu tu tu żeby ptaszki położyły
 22. Loc 2. żeby ptaszki się położyły? Z 116
 23. Loc 1. tak tak żeby się ptaszki były w domu - teraz
 24. zdejmiemy Z 117
 25. Loc 2. a czy wszyscy mają domki?
 26. Loc 1. taaaak! i (g)dzie i (g)dzie idą spać? - no gdzie?
 27. Loc 2. dla- dlaczego mają domki wszyscy? Z 118
 28. Loc 1. żeby spały Z 119

PL 127

- dá-me dá-me um
 queres um?
 dá-me um
 toma
 dá-me o outro
 e onde é que os passarinhos vão morar?
 hmmm //ri//
 onde? onde é que eles vão morar?
 //ri// não sei
 não sabes onde é que vão morar os
 passarinhos?
 já não sei
 já não sabes? eh! - sabes de certeza onde
 eles vão morar - olha- já falaste sobre
 estes dois passarinhos - a mãe e a filha
 - e então o que é que vamos fazer com eles?
 agora é preciso tu dares-me a bonequinha
 faz favor
 e eu dou-te esta
 e porque é que me deste isto? o que é
 que eu faço com isto? com este ninho?
 aqui aqui aqui para os passarinhos pôrem
 para os passarinhos se deitarem
 sim sim para os passarinhos estarem em
 casa - agora vamos tirar
 e todos têm as suas casinhas?
 siiim! e onde é que vão dormir? onde?
 e por-porque é que todos têm as suas casinhas?
 para dormir

Nota 42

V.Nota 36

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

- PL 128
1. Loc 2. żeby spać - w domkach - tak?
 2. Loc 1. tak
 3. Loc 2. a ty gdzie masz domek?
 4. Loc 1. w Lizbonie i w Warszawie
 5. //intervalo - lado B da gravação//
 6. Loc 2. jeden gdzie?
 7. Loc 1. w Lizbony - ale idzie miec dwa domki Z 120
 8. Loc 2. a gdzie ten drugi?
 9. Loc 1. ten drugi będzie miec (to) w Warszawie xxx Z 121
 10. Loc 2. ten drugi będzie miec w Warszawie tatus
 11. tatus będzie mieszkał w Warszawie ?
 12. Loc 1. tak - dlaczego ja i mama będziemy nauczyć Z 122
 13. po polsku
 14. Loc 2. ty i mama będziecie tatusia uczyć po polsku?
 15. Loc 1. tak
 16. Loc 2. tak?
 17. Loc 1. tak
 18. Loc 2.
 19. a babcię - Basię - będziesz uczyć po portugalsku?
 - 20.
 21. Loc 1. yyy - zapomniałam moje kapcie Z 123
 - 22.
 23. Loc 2. zapomniałaś kapci?
 24. Loc 1. tak
 25. Loc 2. nie mam takich malu- takich kapci żeby ci dać -
 26. a zimno ci w nożki jest?
 27. Loc 1. tak - - // ri //
 28. Loc 2. bo dzisiaj jest - jak dzisiaj jest?
 - 29.
 30. Loc 1. //suspira// dlaczego są chmury
- PL 129

para dormir -nas casinhas - sim?
sim
e onde é que é a tua casinha ?
em Lisboa e em Varsóvia

uma onde?
em Lisboa - mas vou ter duas casinhas
e a segunda onde?

a outra vou tê-la em Varsóvia xxx
a outra vai ser do pai em Varsóvia
o pai vai morar em Varsóvia?

sim porque eu e a minha mãe vamos
ensiar-lhe polaco
tu e a mãe vão ensinar polaco ao pai?
sim
sim?
sim

e vais ensinar o português à avó
Basia,

yyy esqueci-me dos meus sapatos de an-
dar por casa
esqueceste-te dos teus sapatos de casa?
sim

não tenho sapatos tão pequeni- sapatos
para te dar -mas tens frio nos pés?
sim - - // ri//
porque hoje está - como é que está hoje
o tempo?

//suspira// porque hoje há nuvens

V.Nota 37
Nota 43

V.Nota 2
Obs. 1

Nota 44

Nota 45

V.Nota 2
Obs. 1

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTGUESA

NOTAS

- PL 130
1. Loc 2. dlatego że są chmury - dzisiaj jest - dzisiaj jest
 2.
 3. Loc 1. //ri//
 4. Loc 2. dzisiaj jest - zimno dzisiaj jest
 5. Loc 1. a ja nie mam - ja patrzyłam - z kombizon - Z 124
 6. przyszłam w kombizon
 7. Loc 2. przyszedł w kombinezonie - a teraz jesteś w
 8. w pięknym - - żółtym
 9. Loc 1. strój indiański
 10. Loc 2. stroju indiańskim
 11. Loc 1. co ty chcesz misie czy lalusie - co?
 12.
 13. Loc 2. ja bym chciała tego chłopczyka i dziewczynkę
 14. Loc 1. dobrze ja chcę mama i i
 15. Loc 2. Martuniu - a ja patrz - jak teraz nie ma słońeczka
 16. i jest zimno to teraz jest noc?
 17. Loc 1. nieeee - dlaczego są chmury Z 125
 18.
 19. Loc 2. nie - nie ma słońeczka dlatego że są chmury
 20. Loc 1. a teraz trzeba mieć jeszcze raz jeszcze jeden
 21. dlaczego ja mam dwie
 22. Z 126
 23. Loc 2. no to co ty teraz masz?
 24. Loc 1. mam misia i drugi miś
 25. Loc 2. misia i drugiego misia
 26. Loc 1. i trzeba mieć jeszcze dwie Z 127
 27. Loc 2. i jeszcze dwa chciałaś misie Z 128 Z 129
 28. Loc 1. nie - czy ty masz dwie ale są zapięte - a ja mam
 29. dwa dlatego się zdejm(i)a - a ty masz jedne -
 30. to tak trzeba żeby wiedzieć jeszcze jeden Z 130
- porque há nuvens - hoje está -
 hoje está
 //ri//
 está frio - hoje está frio
 eu não tenho olhei - com fato macaco
 vesti o fato macaco
 vestiste o fato macaco - e agora tens
 um lindo - -amarelo
 fato de índio
 fato de índio
 o que é que tu queres os ursinhos
 ou as bonequinhas - o quê?
 eu queria este menino e esta menina
 bom eu quero a mãe e e
 Marta - olha - quando não há solinho
 e está frio é de noite?
 nãaaa - porque há nuvens
 não - não há sol porque há nuvens
 e agora é preciso ter outra vez mais
 um - é porque eu tenho duas
 então o que é que tu tens agora?
 tenho um urso e outro urso
 um urso e outro urso
 e é preciso ter outras duas
 e querias mais dois ursos
 não - tens dois? mas estão fechados -
 mas eu tenho dois porque não se tirou
 - e tu tens uns- é preciso assim para
 mais um
- Nota 46
- Nota 47
- Nota 48
- V. Nota 2
Obs. 1
- V. Nota 2
Obs. 1
- Nota 49
- Nota 50
- V. Nota 50
v. Nota 2
Obs. 1
Nota 51

CORPUS POLACO

PL 134

1. Loc 2. Martuniu - a dlaczego małe dzieci mają zabawki
2. a dorośli nie mają zabawek
3.

4. Loc 1. dlaczego one już już się rodziły - już się
5. urodziły

6.

7.

Z 131

8. Loc 2. kto sie już urodził ?

9. Loc 1. tatusie - mamy

Z 132

10. Loc 2. tatusie i mamy już się urodziły - tak?

11. Loc 1. tak - dzieci

Z 133

12. Loc 2. i dzieci też się urodziły tak?

13. Loc 1. tak

14. Loc 2. to dlaczego tatusie i mamy nie mają zabawek
15. a dzieci mają? zabaweczki różne? - jak ty

16. myślisz? - jak to jest? - bo ja nie mam za-

17. bawek - te wszystkie zabawki tutaj w pokoju to

18. Marcinka

19.

20.

PL 135

21. Loc 1. aaa

22. Loc 2. a ja nie mam swoich zabawek - a mamusia twoja
23. ma zabawki swoje?

24. Loc 1. ma - jak była malutka

Z 134

25. Loc 2. jak była malutka

Z 135

26. Loc 1. ona już dała mi układanka jak ona była malutka

27.

28. Loc 2. hmmm - a tatuś ma jakieś zabawki - teraz?

29.

30. Loc 1. nie

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

Marta - porque é que os adultos não têm brinquedos e as crianças pequenas têm brinquedos porque eles já nasceram

V. Nota 2

Obs. 1

V. Nota 12

Nota 52

quem é que já nasceu?

os pais - as mães

os pais e as mães já nasceram -sim?

sim - as crianças

e as crianças também nasceram sim?

sim

porque é que os pais e as mães não

têm brinquedos e as crianças têm?

vários brinquedos? - o que é que tu

pensas? - como é que é? - porque eu

não tenho brinquedos - estes brinque-

dos todos que estão neste quar-

to são do Marcin

aaa

eu não tenho os meus brinquedos - e

a tua mãe tem os brinquedos dela?

tem - quando era pequenina

quando era pequena

já me deu o puzzle que ela tinha quando V. Nota 38

era pequenina

hmmm - e o teu pai tem alguns brinquedos

- agora?

não

Nota 53

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

1. Loc 2. na biurku u siebie czy na swoim łóżku -
 2. są jakieś zabawki?
 3. Loc 1. nie mmmm
 4. Loc 2. nie ma - to tatuś i mamusia nie mają zabawek -
 5. widzisz?
 6. Loc 1. a ja zrobiłam coś z papieru dla tatunia Z 136
 7. Loc 2. tak?
 8. Loc 1. nie wolno mówić nikomu Z 137
 9. Loc 2. nikomu nie wolno mówić bo co to jest?
 10. Z 138
 11. Loc 1. dłaczego jest prezent tylko dla tatunia -
 12. tylko wolno mówić tatunia dlaczego mój tatuś nie
 13. wie co to jest zobacz jak ja kręcim to kółko
 14. to ten też kręci Z 139
 15. Loc 2. a dlaczego ja nie mam zabawek? Z 140
 16.
 17. Loc 1. dłaczego jesteś duża Z 141
 18. Loc 2. dlatego że jestem duża
 19. Loc 1. a ty - wybierz miś chcesz mieć miś duży? Z 142
 20.
 21. Loc 2. chcę! to mnie Martuniu są potrzebne zabawki czy
 22. nie?
 23. Loc 1. nie //ri//
 24. Loc 2. a dlaczego mi są niepotrzebne zabawki?
 25.
 26. Loc 1. dłaczego - dlaczego ty jesteś też duża Z 143
 27.
 28. Loc 2. dlatego że już jestem duża
 29. Loc 1. a ja mam dwa
 30. Loc 2. i dzieciom potrzebne są zabawki?

na secretária dele ouna cama dele
 há brinquedos?
 não mmmm
 não há - então o pai e a mãe não têm
 brinquedos - vês?
 e eu fiz uma coisa de papel para o pai
 ah é?
 não se pode dizer a ninguém
 não se pode dizer a ninguém porque é o
 quê?
 porque é um presente só para o pai -
 só se pode dizer ao pai porque o meu pai
 não sabe o que é - olha como eu faço andar
 esta roda e esta também anda à roda
 e porque é que eu não tenho brinquedos?

 porque tu és grande
 porque sou grande
 e tu - escolhe um urso grande
 queres ter um
 quero! então eu Marta preciso de brin-
 quedos ou não?
 não //ri//
 e porque é que eu não preciso de brin-
 quedos?
 porque - porque tu também és grande

 é porque já sou grande
 e eu tenho dois
 e as crianças precisam de brinquedos?

V.Nota 2
 Obs.1
 Nota 54

V.Nota2
 Obs. 1
 Nota 55

V.Nota 49

V.Nota 2
 Obs. 1

CORPUS POLACO

Z 152

1. jak mój tatuś przyszedł od Lizbony to rybka też
 2. trzeba przynieść - xxx - no to żeby ona miała
 3. jedzonko
 4. Z 153
 5. Loc 2. a ta rybka pływa?
 6. Loc 1. pływa Z 154
 7. Loc 2. rusza się?
 8. Loc 1. w wodę Z 155
 9. Loc 2. dlaczego?
 10. Loc 1. dlaczego?
 11. Loc 2. gdzie ona jest ta rybka?
 12. Loc 1. w Lizbonie
 13. Loc 2. a gdzie ona mieszka?
 14. Loc 1. mmmm nie wiem
 15. Loc 2. no gdzie ją trzymasz tę rybke?
 16. Loc 1. moja mama chciała niebieskie kapcie - a ja Z 156
 17. chciałam czerwone kapcie
 18. Loc 2. i co?
 19. Loc 1. i potem moja mama kupiła czerwone - (ch)cia- Z 157
 20. łam ładniejsze - ładniejsze
 21. Loc 2. ładniejsze są czerwone?
 22. Loc 1. tak
 23. Loc 2. czy niebieskie?
 24. Loc 1. czerwone
 25. Loc 2. lubisz czerwone?
 26. loc 1. tak - a ja mam pierścionek w domu
 27. Loc 2. tutaj?
 28. Loc 1. i oczko czerwone
 29. Loc 2. też z czerwonym oczkiem? takie czerwone jak
 30. kapcie?

TRADUÇÃO PORTUGUESA

C/33

NOTAS

- o meu pai - quando o meu pai
 chegou a Lisboa foi também preciso
 trazer o peixinho - xxx - é para ele
 ter a comidinha
 e o peixinho nada?
 nada
 mexe?
 na água
 porquê?
 porquê?
 onde é que está o peixinho?
 em Lisboa
 e onde é que ela mora?
 mmmm não sei
 onde é que tens o teu peixinho?
 a minha mãe queria sapatos azuis e eu
 queria sapatos vermelhos
 e depois?
 e depois a minha mãe comprou os vermelhos
 - eu queria os mais bonitos
 os vermelhos são mais bonitos?
 sim
 ou os azuis?
 os vermelhos
 gostas^{dos} vermelhos?
 sim - e eu tenho um anel em casa
 aqui?
 com uma pedra vermelha
 com uma pedrinha vermelha ? igual aos
 sapatos?

Nota 58

- PL 130
1. Loc 1. tak
 2. Loc 2. a jak to- powiedz mi Martuniu - jak to
 3. się dzieję że rybki Z 158
 4. Loc 1. to nie moze stoic - dlaczego to potem spadnie
 - 5.
 - 6.
- PL 140
7. Loc 2. a dlaczego to potem spadnie?
 8. Loc 1. dlaczego nie się opiera Z 159
 - 9.
- PL 141
10. Loc 2. dlatego że się nie opiera - a jak się opiera to co?
 - 11.
 12. Loc 1. to nie spadnie Z 160
 13. Loc 2. to nie spadnie! Z 161
 14. Loc 1. xxx teraz to - chcę położyć gdzieś to xxx
 15. a ja będę tam
 16. Loc 2. tam będziesz siedziała teraz?
 17. Loc 1. ale trzeba tu wszystko poukładać na nozki Z 162
 18. Loc 2. a czy uda się żeby wszystkie stanęły na nożkach? wszystkie xxxx?
 - 19.
 20. Loc 1. myślę że tak
 21. Loc 2. myślisz że tak
 22. Loc 1. ale ten nie stoi - to co ma być tu Z 163
 - 23.
 24. Loc 2. ten nie stoi czy musi być - - xxx
 25. Loc 1. duży
 26. Loc 2. musi być duży bo on jest
 27. Loc 1. malutki
 28. loc 2. on jest malutki
 29. Loc 1. ale stoi tak - naprawdę? xxxx Z 164
 30. Loc 2. koło swojej mamusi - tak?

sim
e como - diz-me Marta - e como é que é
que os peixinhos
isto não pode estar em pé - porque
depois vai cair

Nota 59

V.Nota 2

Obs.1

e porque é que vai cair?
é porque não se segura

V.Nota 2

Obs.1e3

porque não se segura e quando não
se segura o que é que acontece ?

então não vai cair

então não vai cair

xxx agora isto - quero pôr isto em
qualquer sítio xxx e eu fico ali
agora sentas-te aí?

mas é preciso pôr tudo em pé

e consegue-se pôr todos em pé?

todos os xxx?

penso que sim

pensas que sim

mas este não se aguenta em pé - isto que

tem que estar aqui

este não está em pé ou tem que ser - - xxxx

grande

tem que ser grande porque ele é

pequenino

ele é pequenino

mas está em pé assim - não é?xxxx

ao pé da sua mamã - sim?

Nota 60

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

C/35
NOTAS

1. Loc 1. tak - to misie są też tu - a on - będzie tu Z 165
 2.
 3. loc 2. to ty w tym stroju teraz wystąpisz na karnawale?
 4.
 5. loc 1. tak
 6. Loc 2. a gdzie jest pióropusz piękny?
 7. Loc 1. tam tam
 8. Loc 2. ach tutaj jest - a możesz założyć?
 9. Loc 1. mogę ale potem musi - już nie da mi rady - Z 166
 10. potem boli mi głowa Z 167
 11. Loc 2. boli cię głowa - niwygodny jest - tak?
 12.
 13. Loc 1. tak
 14. Loc 2. tak
 15. Loc 1. tak - wtedy ty chcesz pieski i ja chcę ptaszki
 16.
 17. Loc 2. a co ty byś zrobiła teraz z tymi ptaszkami?-
 18. zobacz one tak leżą
 19.
 20. Loc 1. ty chcesz który? ja chcę ptaszki
 21. Loc 2. weź Martuniu ptaszki i zrób tak żeby one nie
 22. były smutne - bo mnie się zdaje że one teraz są
 23. smutne te ptaszki - wiesz? - to co ty teraz zro-
 24. bisz żeby one nie były smutne?
 25. Z 168 Z 169
 26. Loc 1. żeby - jak - żeby nie były smutne to wybierz też
 27. ten
 28. Loc 2. ja chcę wiewióreczkę
 29. Loc 1. chcesz? wiewióreczkę?
 30. Loc 2. no zobacz Martuniu

sim - então os ursinhos também
 estão aqui - e ele - estará aqui
 então tu agora com este fato vais ao
 carnaval

sim
 e onde é que está o chapéu de penas bonito?

ali ali
 ah está aqui - e podes pôr agora?

posso mas depois tem que - já não
 pode ser - depois dói-me a cabeça

dói-te a cabeça - não está bem
 (não é cómodo) - é?

sim

sim

sim - então tu queres os cãezinhos e
 eu quero os passarinhos

e agora o que ias fazer com estes
 passarinhos? - olha estão aqui deita-
 dinhos

qual é que queres? eu quero os passarinhos

Marta toma os passarinhos e faz qualquer
 coisa para eles não ficarem tristes - parece-me
 que eles agora estão muito tristes - sabes?-

então o que é que vais fazer para eles não
 ficarem tristes?

para - para não ficarem tristes escolhe tu
 este aqui

eu quero o esquilo

queres? o esquilo?

então olha Marta

Nota 61

V.Nota 55

- PL 142
1. Loc 1. spadła jeszcze raz
 2. Loc 2. daj - to niech ona sobie tutaj postoi -
 3. patrz dlaczego te ptaszki są smutne?
 - 4.
 5. Loc 1. dlaczego one nie stoją Z 171
 - 6.
 7. Loc 2. dlatego że one nie stoją
 8. Loc 1. a nie da rady Z 172
 9. Loc 2. a a gdyby zrobić tak - zobacz - włożyć je
 10. do gniazdka - widzisz?
 11. Loc 1. ty jesteś wiewiórka - i trzeba jeszcze Z 173
 12. Loc 2. ale to one są teraz jakie te ptaszki? - jak są
 13. w gniazdku - zobacz
 14. Loc 1. to trzeba jeden pies - - to trzeba jeden Z 174
 15. pies - naprawdę?
 16. Loc 2. jednego psa Z 175
 17. Loc 1. tak - dlaczego ja mam trzy! - mam mam domek i mam
 18. mama i mam córeczkę to tak
 - 19.
 20. Loc 2. masz domek masz domek i masz córeczkę - i teraz
 21. te ptaszki jakie są jak są duże - zobacz - teraz
 22. - jakie są? smutne?
 - 23.
 24. Loc 1. nieeee
 25. Loc 2. nie - teraz są ptaszki - - no jakie? - jakie teraz
 26. ptaszki są? - zobacz smutne?
 27. Loc 1. nie
 28. Loc 2. nie - jakie są ptaszki?
 29. Loc 1. poczekaj - poczekaj Z 176
 30. Loc 2. no pomyśl - jakie te ptaszki teraz są?
- PL 143
- PL 144

- caiu mais uma vez
dá cá - então que ele fique aí um
bocadinho - olha porque é que os
passarinhos estão tão tristes?
é porque não estão em pé
- é porque não estão em pé
e não se consegue
e e se fizermos assim - olha cá -
metê-los no ninho - estás a ver?
tu es o esquilo - e é preciso ainda
mas agora como é que são os passari-
nhos? - como estão no ninho - olha
então é preciso um cão - - e preciso
um cão - não é verdade?
um cão
- sim - eu tenho três! - tenho tenho
uma casinha e tenho a mãe e a filhinha
isto é assim
- tens uma casinha tens uma casinha e tens
uma filha - agora estes passarinhos
como são que tamanho têm - olha - agora -
como são? tristes?
naoooo
- nao - agora os passarinhos - - são como?
como é que são os passarinhos? olha tristes?
nao
- nao - como é que são os passarinhos?
espera - espera
agora pensa como é que são os passarinhos?

V. Nota 2
obs. 1

Nota 62

V. Nota 32

V. Nota 2
Obs. 2

V. Nota 49

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

1. Loc 1. daj mi Z 177
 2. Loc 2. wiewióreczkę? Z 178
 3. Loc 1. tak jak chcesz - a ja położym tu - nie - tu trzeba Z 179
 4. jeszcze jeden dla ciebie - dlatego żeby ty mi
 5. dałas
 6. Loc 2. dlatego że ja ci dałam - tak? - to ty teraz mi Z 180
 7. dajesz - dla mnie - tak?
 8. Loc 1. a ty mi dasz Z 181
 9. Loc 2. a ja ci dam tego kotka
 10. Loc 1. kotka? - gdzie jest kot? - (ja) się pomyliłam Z 182
 11. kotki są tam!
 12. Loc 2. tak - pomyliłyśmy się obie - ten kot był tutaj
 13. niepotrzebnie
 14. Loc 1. to trzeba być dla mnie Z 183
 15. Loc 2. bo jak musi być?
 16. Loc 1. bo taki kot trzeba być koło kotki - a nie koło
 17. tatuni - a nie koło wiewiórki
 18. Z 184
 19. Loc 2. nie koło wiewiórki?
 20. Loc 1. a nie koło pieski
 21. Loc 2. a dlaczego wiewiórka tu nie może być?
 22.
 23. Loc 1. wiewiórka?
 24. Loc 2. dlatego nie może tutaj być wiewiórka?
 25.
 26. Loc 1. dlatego jest kotkiem
 27.
 28.
 29. Loc 2. dlatego że
 30. Loc 1. jest kotkiem

dá-me
 o esquilinho?
 é como tu quiseses - eu vou pô-lo aqui Nota 63
 - aqui é preciso mais um para ti - - é V.Nota 62
 para tu me dares
 é porque eu te dei - sim? - é por isso que
 tu agora estás a dar-me a mim - sim?
 e tu vais dar-me
 e eu vou dar-te este gatinho
 o gatinho? - onde está o gatinho? -
 (eu) enganei-me os gatinhos estão ali!
 sim - enganamo-nos as duas - este
 gato não devia estar aqui V.Nota 32
 isto tem que ser para mim
 então como é que deve ser? V.Nota 32
 este gato estar ao pé da
 gata - e não ao pé do paizinho - V.Nota 32
 e não ao pé do esquilo
 não ao pé do esquilo Nota 64
 e não ao pé dos caezinhos
 e porque é que o esquilo não pode
 estar aqui? Nota 65
 o esquilo?
 e porque é que não pode estar aqui o
 esquilo?
 porque é um gato
 porque
 é o gato

[V. Nota 2
 obs. 1

1. Loc 2. że jest kotkiem? wiewiórka jest kotkiem?
2. Z 185
3. Loc 1. am am am
4. Loc 2. Martulka? Z 186
5. Loc 1. ona je - naprawdę !
6. Loc 2. nie! - a czy wiewiórka jest kotkiem?
7. Loc 1. zobacz - nie - nie - to nie trzeba - tylko te kotki
8. Z 187 Z 188
9. Loc 2. tutaj mamy kotki Z 189
10. Loc 1. trzeba byc też ptaszki - a ja robię cię xxx
11. - to fsisko dla mnie - dobrze? Z 190
- 12.
13. Loc 2. bardzo proszę Z 191
14. loc 1. to trzeba być tak - tak - ty - ja - proszę proszę Z 193
15. Z 192 - zobacz - tak - a jak ty mi rzucasz to ja tak
16. Z 194 Z 195 Z 196
rzuc mi rzuc mi to trzeba być tak - zobacz - tak
- 17.
- 18.
19. Loc 2. zobacz - a jak byśmy - spójrz - a jak byśmy
20. tego kotka postawili tu - to by było dobrze?
21. - - o tu?
22. Loc 1. tak
23. Loc 2. do tych laleczek?
24. Loc 1. tak
25. Loc 2. dobrze by było? Z 197
26. loc 1. może weźmiemy jeszcze zabaweczki? - ale tamten samochód nie
- 27.
28. Loc 2. jeszcze byś chciała jakieś
29. Loc 1. ten samochód nie - ten samochód nie
30. Loc 2. to czekaj jakie by?

- porque é um gatinho? o esquilo é um gato?
am am am
Marta?
ele está a comer - não é ?
não! - mas o esquilo é um gato?
olha - não - não - não preciso - só V. Nota 62
os gatinhos
aqui temosos gatinhos
tem que ser também os pássaros - V. Nota 56
vou fazer-te xxx - isto tudo vai ser para mim - está bem?
com certeza
tem que ser assim - assim -tu - eu - faz favor faz favor - olha - assim - e quando tu atirares vou fazer assim V. Nota 32
atira atira tem que ser assim -olha - assim
olha - e se nós - olha - e se nós pusessemos aqui - seria bom? - - aqui?
sim
ao pé das bonequinhas?
sim
seria correcto?
e se levassemos os outros brinquedos?
mas aquele carro não
ainda querias alguns
este carro não - este carro não
então espera quais?

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

1. Loc 1. on jeszcze jedzie Z 198 Z 199 ele ainda anda
 2. Loc 2. jeszcze zabaweczki? - weż ten samochód - o widzisz? mais brinquedos? - toma este carro -
 3. - mamy dwa samochody weż ten samochód - o widzisz? estás a ver? - temos dois carros
 4. Loc 1. dwa samochody! - który chcesz? - chcesz samochód? dois carros ! - qual deles queres? - queres
 5. um carro?
 6. Loc 2. ten większy - który jest większy? este maior - qual deles é maior?
 7. Loc 1. ten - jest ten - a ja (ch)cę ten este - é este - e eu quero este
 8. Loc 2. ten chcesz? - to ja chcę mniejszy - a dlaczego ten queres este? - então eu quero o mais
 9. jest większy? od tego? pequeno - mas porque é que este é
 10. maior? que o outro?
 11. Loc 1. dlaczego ma tu - to Z 200 porque tem aqui- isto
 12. dlaczego ma tu - to Z 200
 13. Loc 2. dlatego że ma to - tak? - taki - dach? - tak?
 14. porque tem isto - sim? - assim
 15. Loc 1. tak - taki dach //barulho dos carros// um tejadilho?- sim?
 16. sim - um tejadilho assim //barulho dos
 17. Loc 2. a w Lizbonie dużo samochodów jeździ? e em Lisboa há muitos carros?
 18. Loc 1. tak daj mi twój samoch- Z 201 sim - dá-me o teu car-
 19. loc 2. proszę - Martuniu dużo jeździ samochodów po uli- toma - Marta mas há muitos carros nas
 20. cach? ruas?
 21. Loc 1. tak tak sim sim
 22. Loc 2. a dlaczego tak dużo samochodów jest? po co? e porque é que há tantos carros? para quê?
 23. Loc 1. dlaczego one jeżdżą Z 202 é porque eles andam
 24. dlaczego one jeżdżą Z 202
 25. loc2 . dlatego że jeżdżą? ale po co one jeżdżą? é porque anda-m? mas para que é que
 26. eles andam?
 27. Loc 1. a mój tatuś ma samochód o meu pai tem carro
 28. Loc 2. ma samochód? a dlaczego? tem carro? mas por-quê?
 29. Loc 1. zobacz tu - jak ja robię tak to on jedzie sam olha aqui - se eu fizer assim ele anda sozinho
 30. Loc 2. a po co Martusiu tatusiowi jest samochód? do czego mas Marta porque é que o teu pai tem carro?
Z 203 Z 204

V. Nota 2
Obs.1

V. Nota 2
Obs. 1

V. Nota 1.
Obs.1

PL 148
(cont.)

1. mu służy samochód? Z 205
 2. Loc 1. żeby on nie - dlaczego on nie lubi jeździć
 3. autobusem i taksówkiem
 4.
 5. Loc 2. xxx dlatego że
 6. Loc 1. lubi taksówkiem ale potem
 7. Loc 2. dlatego że nie lubi jeździć autobusem i -
 8. taksówką
 9. Loc 1. taksówkę lubi! Z 206
 10. Loc 2. taksówką lubi - widzisz jak ja robię dobrze to
 11. on jeździ - zobacz!
 12. Loc 1. taaak!
 13. loc 2. a ty lubisz jeździć autobusem?
 14. Loc 1. lubię Z 207
 15. Loc 2. lubisz? - a ty masz samochód? - swój - jeździsz
 16. samochodem? Z 208 Z 209 Z 210 Z 211
 17. Loc 1. jeżdżim ale poczekaj poczekaj jeszcze nie - później
 18. do tyłu teraz
 19. Loc 2. jakim ty samochodem jeździsz? - - Marta? - -
 20. po Lizbonie?
 21. Loc 1. puść! Z 212
 22. Loc 2. Martuniu! - powiesz mi? jakim samochodem jeździsz
 23. po Lizbonie? - takim?
 24. Loc 1. nie
 25. Loc 2. a jakim?
 26. loc 1. troszeczkę taki sam jak ten ale
 27. Loc 2. troszeczkę podobny do tego ale nie zupełnie
 28.
 29. Loc 1. nie
 30. Loc 2. i to jest twój samochód?

para que é que o carro lhe serve?
 para ele não - porque ele não gosta
 de andar de autocarro e de táxi

xxx é porque
 gosta do táxi. mas depois
 é porque não gosta de andar de auto-
 carro e - e de táxi
 gosta do táxi!
 de táxi gosta! - estás a ver quando eu
 faço bem ele anda - olha!
 siiim!

e tu gostas de andar de autocarro
 gosto
 gostas? - mas tu tens um carro? - só
 teu? - andas de carro?
 ando mas espera espera ainda não - agora Nota 67
 põe para trás

em que carro andas tu - - Marta? - -
 em Lisboa?
 larga!
 Marta? - vais dizer-me? em que carro andas
 em Lisboa? - num carro assim?
 não
 então como é?
 é um bocadinho como estamos
 é um bocadinho parecido com este mas
 não é todo parecido
 não
 e esse carro é teu?

V.Nota 2
 Obs.1
 Nota 66

V.Nota 66

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

PL 149

1. Loc 1. tak
2. Loc 2. twój?
3. Loc 1. ale nie nie tak - ale trochę dotąd dasz^e/_k ale nie jest tak
4. Loc 2. a dlaczego ludzie mają samochody?
5. Loc 1. no bo
6. loc 2. - -
7. Loc 1. dlaczego
- 8.

sim
teu?
mas não não assim - o tejadilho é um bocadinho até aqui mas não é assim e porque é que as pessoas têm carros?
 porque
 - -
 porque

V. Nota 2
 Obs. 1

PL 150

9. Loc 2. dlaczego ludzie mają samochody?
10. bo tutaj popatrz - jak się patrzy przez okno to
11. też stoją samochody - stoją - jeżdżą - dlaczego
12. ludzie mają samochody?
- 13.
14. Loc 1. widzisz! Z 213
15. Loc 2. Marta
16. Loc 1. pchamy ten samochód Z 214
17. Loc 2. mm
18. Loc 1. pchaj ten samochód Z 215
19. Loc 2. pcham
20. Loc 1. do tyłu do tyłu do tyłu - rób do tyłu - i teraz
21. xxxxx Z 216
22. Loc 2. do przodu
23. loc 1. au
24. loc 2. popatrz zobacz a co tutaj Marcin ma? - popatrz co tam stoi? zobacz
25. Loc 1. hmm rower
26. Loc 2. rower tak?
27. Loc 1. tak
28. Loc 2. i patrz Marcin ma rower - Marcin bardzo lubi
- 29.
- 30.

e porque é que as pessoas têm carros?
 olha aqui - quando olhamos pela janela vamos ver muitos carros estacionados - parados - e a andar - porque é que as pessoas têm carros?
 estás a ver!
 Marta
 vamos empurrar esse carro (= empurremos!)
 mmmm
 empura este carro
 estou a empurrar
 para trás para trás para trás - vai para trás - e agora xxxxx
para frente
 au
 olha repara o que é que o Marcin tem aqui?
 - olha o que é que está ali? olha
 hmm uma bicicleta
uma bicicleta sim?
 sim
 e olha o Marcin tem uma bicicleta - o

1. jeździć na rowerze
 2. Loc 1. ja też
 3. Loc 2. a ty masz rower?
 4. Loc 1. mam
 5. Loc 2. i lubisz?
 6. Loc 1. niebieski - ale nie tak jak duży
 7. loc 2. nie taki duży
 8. Loc 1. taki duży nie
 9. loc 2. a dlaczego dzieci jeżdżą na rowerach?
 10. [PL 151
 11. Loc 1. dlaczego lubią
 12.
 13. Loc 2. dlatego że lubią
 14. Loc 1. ja lubię ale ale - ten rower jest w Lizbony
 15.
 16. Loc 2. ty też lubisz - patrz - dzieci jeżdżą na rowerach
 17. a tatusiowie dorośli jeżdżą
 18. Loc 1. do pracy
 19. Loc 2. do pracy
 20. Loc 1. tak
 21. Loc 2. czym jeżdżą? Z 217
 22. Loc 1. szkoła od mojej mamy jest koło mojej szkoły
 23.
 24. Loc 2. a mama jak jeździ do pracy?
 25. Loc 1. idzie - idzie jak - idzie - jedzie Z 218
 26. Loc 2. idzie?
 27. Loc 1. idzie- nie idzie do autobusem - nie idzie taksówkiem - nie idzie samochodem tylko idzie - hmmm - sama!
 28.
 29.
 30. Loc 2. sama idzie? Z 219

Marcin gosta muito de andar de bicicleta
 eu tambem
 tens bicicleta?
 tenho

e gostas
azul mas não como o grande
não tão grande
 assim tão grande não
 e porque é que as crianças andam de
 bicicleta ?
 porque gostam

Nota 68

é porque gostam
 eu gosto mas mas - a bicicleta
 está em Lisboa
 também gostas - olha - as crianças andam
 de bicicleta os pais (adultos) andam
 para o emprego
 para o emprego
 sim
 andam de quê?

V. Nota 2
obs.1

V. Nota 37

a escola da minha mãe é perto da
 minha escola
 e a mãe como é que vai para o emprego?
 anda - anda como - anda - anda
 anda?

Nota 69

Nota 70

anda - não vai de autocarro - não vai
 de táxi - não vai de carro mas vai
 - hmmm - sozinha!
 vai sozinha?

V. Nota 66
Nota 71

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

1. Loc 1. sama
 2. Loc 2. a ty nie możesz z nią iść?
 3. Loc 1. nie dlaczego jestem w moim szkoły Z 220
 4.
 5.
 6. Loc 2. dlatego że ty jesteś
 7. Loc 1. w szkoły
 8. Loc 2. w przedszkolu tak? Z 221
 9. Loc 1. tak jak ja jestem chora i nie ma i nie ma Manueli
 10. to - to ja idę z moja mamy do szkoły mojej mamy
 11.
 12. Loc 2. i ty uczysz tam dzieci w szkole?
 13. Loc 1. nie
 14. Loc 2. nie? - - - Z 222 Z 223 Z 224
 15. Loc 1. widzisz? - - - nie nie nie! - poczekaj ja robię
 16. tę a ty robisz te
 17. loc 2. a słuchaj jak myślisz Marcin może jeździć
 18. samochodem?
 19. Loc 1. niee
 20. Loc 2. dlaczego? Z 225
 21. Loc 1. dlatego on jest duży ale ale jest chłopczyk
 22.
 23. Loc 2. duży jest ale chłopczyk?
 24. Loc 1. pchaj pchaj pchaj Z 226
 25. Loc 2. no to popatrz - jest duży
 26. Loc 1. ale poszedł Z 227
 27. loc 2. jest chłopczyk to może jeździć samochodem
 28. wsiąść i jechać
 29. Loc 1. nie
 30. Loc 2. dlaczego nie?

sozinha
 e tu não podes ir com ela?
 não porque estou na minha escola

V. Nota 1.Obs.1

V.Nota 2

Obs.1

Nota 72

porque estás
 na escola

Nota 73

no jardim infantil sim?

V.Nota 73

sim quando eu estou doente e a Manuela
 não vem não vem então - então vou com a
 minha mãe à escola da minha mãe
 e ensinas as crianças nessa escola?

Nota 74

V.Nota 1 Obs.1

não
 não? - - -

estás a ver - - - não não não! - espera
 eu faço este tu fazes esse
 escuta o que é que tu achas o Marcin pode
 andar de carro?

náooo
 porquê?

porque ele é grande mas mas é um menino

V.Nota 2

Obs.1

é grande mas é um menino?

empurra empurra empurra

então repara - é grande

mas foi-se embora

se é menino pode entrar no carro
 entrar e andar

não

porque não?

PL 153

PL 154

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

Z 228

- PL 154 (cont.)
1. Loc 1. może iść sam
 2. Loc 2. może iść sam - a jechać nie może?
 - 3.
 4. Loc 1. nie Z 229
 5. Loc 2. a dlaczego nie może jechać?
 6. Loc 1. to się złamało tu zobacz Z 230
 7. loc 2. pokaz
 8. no trochę się złamało ale patrz Marta - przy- jakby
 9. przyszedł Marcin ze szkoły dalibyśmy mu kluczyki
 10. wsiadłby do samochodu i by nas zawiózł gdzieś -
 11. może tak być?
 12. Loc 1. tak!
 13. Loc 2. może tak być?
 14. loc 1. tak!
 15. Loc 2. no to on może jeździć samochodem?
 16. Loc 1. tak
 17. Loc 2. sam czy nie może? Marcin!
 18. Loc 1. może
 19. Loc 2. może? Z 231
 20. Loc 1. a ten kółko jeździ - jak ten kółko nie jeździ Z 232
 - 21.
 22. loc 2. to kółko Z 233
 23. Loc 1. jak ten kółko jest mocno i nie jeździ to trzeba
 24. położyć ten naprawę? trzeba zdjąć ten od tu i trze-
 25. ba położyć xxxx
 26. Loc 2. tak jak to kółko nie jedzie
 27. Loc 1. tooo?!
 28. Loc 2. a jak to się a jak nie jedzie to jak się mówi?
 29. że jest? ze-psu-te!
 30. Loc 1. -te

- pode ir sozinho
 pode ir sozinho - mas andar(de carro)
 não pode?
 não
 e porque é que não pode andar?
 isto partiu-se aqui - olha
 mostra
 sim partiu um bocadinho mas olha Marta-
 se o Marcin che- chegasse da escola íamos
 dar-lhe as chaves ele entrava no carro e
 ele levava-no a um sítio - pode ser assim?
 sim!
 pode ser assim?
 sim!
 então ele pode andar de carro?
 sim
 sozinho ou não pode? o Marcin?
 pode
 pode?
 e esta roda anda - se esta roda não an Nota 75
 dar
 esta roda
 quando esta roda fica aqui (presa) e não V.Nota 75
 anda é preciso pôr esta não é verdade?
 é preciso tirar esta daqui e pôr xxxx
 é como esta roda (que) não anda
 istooo?!
 e quando isto e quando não andar como é
 que se diz? que está? a-va-ri-a-do
 -do

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

C/45

NOTA

1. Loc 2. zepsute i co trzeba zrobić? Z 234
 2.
 3. Loc 1. jak ten będzie zepsu- te to jak się robi?
 4.
 5. Loc 2. no jak się robi? jak to
 6. Loc 1. trzeba położyć ten tu Z 235
 7. Loc 2. to tu - to kółko
 8. Loc 1. i potem trzeba jeździć taaaak Z 236
 9. Loc 2. bez kółka ?
 10. Loc 1. taaak
 11. Loc 2. nie tak //ri//
 12. Loc 1. jak to już nie je(ż)dzi i jest tak Z 237
 13.
 14. Loc 2. tak
 15. Loc 1. tak mocno
 16. Loc 2. tak
 17. Loc 1. to trzeba zdjąć Z 238
 18. Loc 2. a ty możesz jeździć samochodem?
 19. Loc 1. nie
 20. Loc 2. tatuś da ci kluczyki?
 21. Loc 1. nie
 22. Loc 2. a dlaczego?
 23. Loc 1. dlaczego ja nie wiem
 24.
 25. Loc 2. a dlaczego tatuś - ci nie da
 26. Loc 1. xxxx czekaj ale ja cię Z 239
 27. Loc 2. czy to może tak być? - Marta powiedz mi - czy
 28. może tak być w Lizbonie że ty - wsiądziesz do
 29. samochodu i pojedziesz do przedszkola?
 30. Loc 1. a teraz już nie da rady wziąć od tam Z 240

- avariado e o que é que é preciso
 fazer?
 quando este estiver avaria-do como é v. Nota 75
 que se faz?
 então como é que se faz? como
 é preciso pô-lo aqui
 esta aqui - esta roda v. Nota 75
 e depois é preciso andar assiiim
 sem roda?
 siiim
 não é assim /ri //
 então como é que é que já não anda e
 é assim
 assim
 com toda a força assim
 assim
 é preciso tirá-lo
 e tu podes andar de carro?
 não
 o pai vai dar-te as chaves?
 não
 e porquê?
 porque não sei Nota 76
v. Nota 2
Obs.1
 e porque é que o pai - não te dá
 xxxx espera mas eu vou-te
 pode ser assim? - Marta diz-me - pode
 ser que em Lisboa tu entres no carro
 e vás para o colégio?
 e agora já não se pode tirar dali Nota 77

CORPUS POLACO

TRADUÇÃO PORTUGUESA

C/46

NOTAS

1. Loc 2. Marta? może tak być? że ty wsiądziesz do samochodu
 2. tatusia i pojedziesz do przedszkola sama bo mamusia
 3. nie ma czasu ciebie zawieźć do przedszkola - to
 4. ty możesz sama pojechać? - tatusia samochodem? - -
 5. do przedszkola?
 6. Loc 1. ne ne ne
 7. Loc 2. nie? dlaczego? dlaczego nie możesz? Z241
 8. Loc 1. a może się bawimy już więcej zabaweczki
 9. zeby nie były te zabaw- zabawki - i co się Z242
 10. bawimy?
 11. Loc 2. no co jeszcze moż- można - wziąć? patrz - - -
 12. no co to jest?
 13. Loc 1. są chłopczyki
 14. Loc 2. chłopczyki chłopczyki (z) Lego tak?
 15. Loc 1. tak - - może zdejmemy zabaweczki od środka?
 16. Loc 2. tam już nic nie ma Z243
 17. loc 1. nie ma?
 18. loc 2. nie ma - otwórz sobie zresztą - zobacz -
 19. tam już nic nie ma ciekawego
 20. Loc 1. są tak - e - e - e o tu samochody - - -
 21. Loc 2. zobacz
 22. Loc 2. jeszcze jest samochód taki - - ale ty mi nie powie-
 23. działaś Marta - dlaczego ty nie możesz sama pojechać
 24. do przedszkola?
 25. Loc 1. dlaczego mój tatuś nie pozwoli Z244
 26. Loc 2. bo ci tatuś - dlaczego tatuś ci nie pozwoli?
 27. Loc 1. bo xxxx tu jeden chłopczyk w środku i potem Z245
 28. Marta? pode ser assim? tu centras
 29. no carro do pai e vais sozinha para o
 30. colégio porque a mãe não teve tempo de te
 levar lá - então podes ir sozinha - no carro
 do pai - para o colégio?
 não não não Nota 78
 não ?porquê? porque é que não podes?
 podemos brincar (com) mais brinquedos Nota 79
 para que não sejam estes brin- brinque-
 dos - vamos brincar a quê?
 o que é que se po- pode - tirar, olha - - -
 o que é que é isto?
 são os meninos
 os meninos meninos (do) Lego sim?
 sim - - podemos tirar os brinquedos de dentro? Nota 80
 ali já não há nada
 não há?
 não há - aliás abre - olha - não tem nada
 de especial
 tem - - - aqui há carros - - - olha
 ainda tens aqui um carro - -
 mas não me disseste ainda Marta - porque
 é que tu não podes ir sozinha para
 o colégio?
 porque o meu pai não vai deixar V. Nota 2
 porque o teu pai - porque é que Obs. 1
 o teu pai não te vai deixar?
 porque xxxxx aqui um menino dentro

- 307 -

1. samochód jedzie
 2. Loc 2. nie zmieści się
 3. Loc 1. zmieści się - chłopczyk - jak był bez spodni Z 247
 4. Z 246
 5. Loc 2. jakby był bez spodni to by się zmieścił
 6. Loc 1. tak ale poczekaj ale może ten da rady zdjąć spodnie Z 249
 7. Z 248
 8. Loc 2. //ri// Z 250
 9. Loc 1. tak tak ten zmieści się - - położymy tam w środku
 10. położymy spodnie położymy tam w środku
 11. Z 251
 12. Loc 2. oj patrz //intervalo//
 13. Loc 2. widzę widzę
 14. Loc 1. xxx
 15. Loc 2. patrz pokażę ci coś jak to się - zobacz - Marcin tutaj zasadził
 16. kwiatusek - to jest nasionko - a tu już widać jak wyrasta -
 17. kwiatusek - i jaki teraz ten kwiatusek jest?
 18.
 19.
 20.
 21. Loc 1. okrągły
 22. Loc 2. zobacz okrągły? a zobacz jaki to jest - widzisz? - jaki on
 23. jest? duży?
 24. Loc 1. malutki
 25. Loc 2. a dlaczego o - on malutki jest? ten kwiatusek?
 26.
 27. Loc 1. poczekaj poczekaj zaraz przyjdę
 28. Loc 2. dobrze Z 252 Z 253
 29. Loc 1. mama!
 30. xxxxxx

e depois anda um carro
 não vai caber
 o menino vai caber - quando Nota 81
 estiver sem calças
 se estivesse sem as calças caberia
 sim mas espera talvez se consiga Nota 82
 tirar-lhe as calças
 //ri//
 sim sim vai caber - - vamos pô-lo
 ali dentro vamos pôr as calças vamos
 pô-lo ali dentro
 ai olha //intervalo//
 estou a ver estou a ver
 xxx
 olha vou-te mostrar uma coisa
 como - olha - o Marcin plantou
 aqui uma florzinha - isto é a se-
 mente - aqui já podemos ver como
 está a crescer - e como é que é
 esta flor agora?
Nota 83
 redonda
 olha redonda? olha como é que ela é -
 vês? - como é que é? grande?
 pequenina
 e porque é que é pequenina? a ..
 florzinha?
 espera espera já venho
 está bem
 mãe!
 xxxxxxx

- PL 162
1. Loc 2. ten jest smutny miś - dlaczego smutny jest miś?
 - 2.
 3. Loc 1. tak dlaczego jest sam
 - 4.
 5. Loc 2. dlatego że jest sam
 6. Loc 1. oooo! to będzie ta-tatus to będzie tatus xxxx Z 254
 7. loc 2. patrz zobacz Marta i ja ci jeszcze coś pokażę
 8. zobacz - jak ten kwiatusek - patrz on rośnie - widzisz - na
 9. razie jest taki malutki - a potem on urośnie urośnie urośnie
 10. i będzie duży ten kwiatusek - tak?
 - 11.
 - 12.
 - 13.
 14. Loc 1. i potem będzie tam już nie się mieści się Z 255
 15. Loc 2. no bo będzie taki duży jak ten - - - to powiesz mi
 16. Martusia - zobacz - chodź tu - dlaczego ty jesteś mała a mama
 17. duża?
 - 18.
 19. Loc 1. bo mama ma więcej lat jak ja
 20. Loc 2. dlatego że mama ma więcej lat niż ty - tak?
 - 21.
 22. Loc 1. tak - - - nie (ch)cę bawić te zabaweczki ale trzeba Z 256
 23. xxxx
 24. Loc 2. nie wiesz w co się bawić? dalej? a może byśmy trochę pory-
 25. sowały?
 26. Loc 1. tak!
 27. loc 2. lubisz rysować?
 28. Loc 1. lubię
 29. Loc 2. a co najbardziej lubisz rysować?
 30. Loc 1. nie wiem

este ursinho está triste - por-
que é que o ursinho está triste?
sim porque está sozinho

v. Nota 2
Obs. 1

é porque está sozinho

oh! vai ser o pa-ai vai ser o pai xxxx
olha Marta repara eu vou mos- -
trar-te mais uma coisa olha - como
esta florzinha - repara ela está
a crescer - estás a ver - por enquanto
está assim tão pequenina - e depois
vai crescer crescer crescer e a flor
vai ser muito grande - sim?
e depois já não vai caber

Nota 84

vai ser tão grande como esta - - - agora
Marta vais-me dizer - olha - anda cá
- porque e que tu és pequenina e a tua
mãe é grande?
porque a minha mãe tem mais anos que eu
porque a tua mãe tem mais anos que tu
- sim?

nao quero brincar com estes brinque-
dos mas é preciso xxxxx
não sabes a que se pode brincar agora?
e se fôssemos desenhar um bocado?
sim!

Nota 85

gostas de desenhar?

gosto

e o que é que gostas mais de desenhar?
nao sei

CORPUS POLACO

1. Loc 2. nie wiesz?
2. Loc 1. nie
3. Loc 2. proszę bardzo
4. Loc 1. xxxx
5. Loc 2. narysuj rzeczke jak płynie
6. Loc 1. aj aj - nie chcę
7. Loc 2. nie chcesz rzeczki jak płynie?
8. Loc 1. nie
9. Loc 2. a co byś chciała narysować?
10. Loc 1. nie wiem
11. Loc 2. a jak to jest ze rzeczka płynie? - Marta? // Loc 1. desenha//
12. - - - o jej - - co to jest?
- 13.
14. Loc 1. chmura
15. Loc 2. a z czego ta chmura jest? z czego są chmurki? zrobione jak
16. myślisz? z czego są chmurki?
- 17.
- 18.
19. Loc 1. z dymu Z 257
20. Loc 2. z dymu?
21. Loc 1. tak
22. Loc 2. zobacz spójrz przez okno jakie dzisiaj chmurki są -
23. i one wszystkie są z dymu?
24. Loc 1. tak
25. Loc 2. a rzeczka z czego jest zrobiona?
26. loc 1. nie wiem
27. Loc 2. a w morzu?
28. Loc 1. też nie wiem
29. Loc 2. nie wiesz co jest? nie wiesz z czego jest morze i rzeczka?
30. - - - o!! a to co to narysowałaś mi?

PL 164

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

não sabes?
 não
 faz favor
 xxxx
 desenha um rio (que corre)
 ai ai - não quero
 não queres o rio (que corre?)
 não
 e o que e que gostavas de desenhar?
 não sei
 e como é que corre o rio? - Marta?
 //Loc 1. desenha// - - - oi! - -
 o que é isto?
 uma nuvem
 do que é que são feitas estas nuvens?
 do que é que são feitas as nuvens? o
 que é que achas? de que são feitas as
 nuvens?
 do fumo
 do fumo?
 sim
 olha olha pela janela como é que são
 as nuvens hoje - e todas elas são de fumo?
 sim
 e o rio é feito de que?
 não sei
 e no mar?
 também não sei
 não sabes o que é? não sabes de que é que
 o mar e o rio são feitos? - - - oh !!

CORPUS POLACO

PL 164

- 1.
2. Loc 1. słońce
3. Loc 2. słońce!
4. loc 1. dlaczego słońce (po)rozmawia z (ch)murą Z 258
- 5.
6. Loc 2. słońce rozmawia z chmurą - a co to jest - co to jest -
7. co to jest słońce?
- 8.
9. Loc 1. nie wiem
10. Loc 2. eh! - - eh! - -nie wiesz? co to jest słońko?
11. Loc 1. nie
12. Loc 2. nie wiesz //ri// - narysuj jeszcze jedno słońko
13. Loc 1. eeee
14. Loc 2. nie chcesz?
16. Loc 1. tylko jest jeden słońco Z 259
17. Loc 2. słońko jest tylko jedno
18. Loc 1. xxx
19. Loc 2. i trzeba rysować tylko jedno
20. Loc 1. słońco
21. Loc 2. słońko
22. i chmurka też jest tylko jedna
23. Loc 1. tak - - więcej Z 260
24. Loc 2. więcej jest? pewnie że więcej
25. Loc 1. więcej ale ja zrobi(ę) jedną Z 261
26. Loc 2. tak bardzo dobrze powiedziałaś bo słońko jest tylko jedno
27. więc trzeba rysować tylko jedno a chmurek może być więcej
28. no to ty narysowałaś - jedną - a chmurki są z dymu -
29. a słońko z czego jest?
- 30.

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

e aqui o que é que desenhaste?
o sol
o sol!
é porque o sol está a falar com a nuvem
a nuvem
o sol está a falar com a nuvem
e o que é isto - o que é - o que é
o sol?
não sei
eh! - -eh! - -não sabes? o que é o sol?
não
não sabes //ri// - desenha mais um sol
eeee
não queres?
só há um sol
só há um sol
xxx
e é preciso desenhar só um
sol
sol
e também só há uma nuvem
sim - -mais
há mais? claro que há mais
mais mas eu (só) faço uma
sim disseste muito bem que só
há um sol e por isso desenha-se
só um mas como há mais nuvens então
tu desenhaste - uma - e as nuvens são
feitas de fumo - e o sol e feito de quê?

V. Nota 2
Obs. 1

V. Nota 23

V. Nota 23

CORPUS POLACO

1. Loc 1. z buty - zielony
2. Loc 2. żółte?
3. Loc 1. zielone
4. Loc 2. zielone słonko jest?
5. Loc 1. nie - ja (ch)ciałam zielone a wyszło żółte Z 262
- 6.
7. Loc 2. acha!
8. Loc 1. hmmm
9. Loc 2. acha - to co to jest słonko? - Marta? - - nie wiesz
10. z czego jest słonko? - pomyśl - - pomyślisz trochę?
- 11.
12. Loc 1. pomyśle Z 263
13. loc 2. dobrze - a teraz co rysujesz? - - co to jest? - - co
14. to jest? co to będzie?
15. Loc 1. trawa
16. Loc 2. trawa?
17. Loc 1. trawa
18. Loc 2. trawa? jakiego koloru trawa?
19. loc 1. zielony ooo! teraz dom - domek różowy
- 20.
21. Loc 2. a trawa? - trawa z czego jest?
22. Loc 1. - - - z papieru! //ri//
23. Loc 2. //ri// z papieru?
24. Loc 1. tak
25. Loc 2. na pewno?
26. Loc 1. tak
27. Loc 2. papierowa trawa?
28. Loc 1. tak //riem as duas// xxxx Z 264
29. Loc 2. tak - może być
30. Loc 1. napiszę pomarań czowe ale jest różowe - i tak dom będzie Z 265

TRADUÇÃO PORTUGUESA

NOTAS

- //?// - verde
 amarelo? Nota 86
 verde
 o sol é verde?
 não - eu queria verde mas saiu
 amarelo
 ah!
 hmmm
 ah - então o que é o sol? - Marta? - -
 não sabes de que é feito o sol? - pensa
 - - vais pensar um bocadinho?
 vou pensar
 bom - e agora o que é que estás a desenhar?
 - - o que é? - - o que é ? o que será?
 a relva
 a relva?
 a relva
 a relva? e de que cor a relva?
 verde ooo! agora a casa - casinha Nota 87
 cor de rosa
 e a relva? - de que é que é feita?
 - - - de papel! //ri//
 //ri// de papel?
 sim
 de certeza?
 sim
 a relva de papel?
 sim //riem as duas// xxxx
 sim - pode ser
 vou escrever cor de laranja mas Nota 88

C/51

CORPUS POLACO

- PL 165
1. pomarańczowy a nie różowy
 - 2.
 - 3.
 4. Loc 2. a dom będzie duży czy mały?
 5. Loc 1. mały!
 6. Loc 2. a dlaczego mały
 7. Loc 1. dlaczego jest mały - xxxxx różowy
 - 8.
 9. Loc 2. a rzeczka będzie płynąć?
 10. Loc 1. też pomarańczowe
 11. Loc 2. też xxx różowy - na twoim obrazku będzie płynąć rzeczka?
 12. - - Marta?
 - 13.
 14. Loc 1. nie
 15. Loc 2. nie lubisz rzeczki?
 16. Loc 1. lubię - to jest różowe
 17. Loc 2. tak to jest różowe

TRADUÇÃO PORTUGUESA

9/52

NOTAS

fica cor de rosa - e assim
 a casa vai ser cor de laranja e não
 cor de rosa
 a casa vai ser grande ou pequena?
 pequena!
 e porquê pequena?
 porque é pequena - xxx cor de rosa

V. Nota 2

Obs. 1

V. Nota 88

e o rio vai correr?
 também cor de laranja
 também xxx cor de rosa - no teu
 desenho vai correr um rio? - -
 Marta?
 não
 não gostas do rio?
 gosto - isto é cor de rosaaa
 sim isto é cor de rosa

CORPUS C -NOTAS

Nota 1 (página C/1) Obs. 1. Neste enunciado aparece pela primeira vez a expressão moja mama (= a minha mãe), em vez do que seria mais comum em polaco - mama (= mãe), sem emprego do pronome possessivo moja (= minha), ne, evidentemente o artigo (que não existe em polaco)

O emprego do pronome possessivo neste contexto deve-se à interferência⁽¹⁾ da construção portuguesa análoga. No corpus que aqui apresentamos vamos encontrar muitos exemplos deste tipo, tanto na versão feminina moja mama (= a minha mãe) como na versão masculina moj tatuś (= o meu pai).

Obs. 2.

<u>Português</u>	<u>Polaco</u>
deu	dał (M) [daɹ]
	dała (F) [daɹa]

Emprego de dał - forma masculina do passado do verbo dać (= dar), em vez da forma feminina dała, quando se trata do género feminino: pani dała (= a senhora deu). O erro deve-se à interferência do português em que existe uma única forma para ambos os géneros do passado e não existe a diferenciação segundo o género, existente em polaco.

Nota 2 (página C/2) A frase correcta seria dlatego, że on się nie nauczył ou, mais informal, bo on się nie nauczył, ambas traduzidas para português por porque ele não aprendeu.

<u>Português</u>	<u>Polaco</u>
- { Por que ..? Porquê?	- Dlaczego?
- { Porque (ou outra conjunção causal)	- { Dlatego, że ... Bo (ou outra conjunção causal)

A interacção verbal de causalidade funciona, formalmente, de maneira análoga em polaco e em português, existindo, no entanto, algumas diferenças no que se refere ao relacionamento morfológico. Em português, tanto o advérbio interrogativo de causa por que (2) e a sua variante mais enfática porquê, assim como a conjunção causal mais frequente porque (3) se caracterizam por uma grande semelhança se não homonímia (4), diferenciadas apenas na sua versão mais enfática do ponto de vista fonético (a abertura do e final [ə]/[e]) e, sobretudo, prosódico porque/porquê.

(1) Para os conceitos de interferência e transferência aqui e adiante ver Nota 101 no capítulo 2, assim como cap. 2.3.2.3.2. (Cf. Corpus B - Nota 2, Obs. 1)

(2) Cunha e Cintra (1984: 538)

(3) Cunha e Cintra (1984: 581)

(4) Lopes (1973: 310)

Na expressão da mesma relação a língua polaca serve-se de morfemas que se diferenciam mais entre si: o advérbio interrogativo de causa é dłaczego [dłatʃegɔ], enquanto a conjunção causal mais frequente dlatego że [dlatɛgɔʒɛ] ou, então, bo [bɔ].

A criança transfere a semelhança morfológica portuguesa para o polaco, utilizando, conseqüentemente, apenas um morfema (= advérbio interrogativo de causa) tanto para formular a pergunta como para a resposta causal.

No corpus aqui apresentado são quase inexistentes os empregos correctos; quando aparecem é apenas na versão informal - bo (1). Em regra, a Loc.2, repetindo as respostas da Loc 1, corrige-as, automaticamente. Acontece-lhe, no entanto, repetir, também automaticamente, a forma errada.

(Comparar com Corpus B - Nota 2, Obs.1).

Obs.2 Emprego errado do pronome pessoal oblíquo (2) da 2ª pessoa do singular cię (= a ti), em vez da 3ª pessoa do singular się (= a ele próprio).

Obs. 3. Transferência da construção sintáctica portuguesa nao + se + verbo para o polaco, em que a ordem mais comum é: se + nao + verbo. Por conseguinte deveríamos ter się nie nauczył (= não aprendeu; reflexivo em polaco), em vez de (?) nie się nauczył.

(Comparar com Corpus B - Nota 63)

Obs.4. Emprego dos verbos uczyć się (imperfectivo) e nauczyć się (perfectivo) (= aprender), que em polaco são reflexivos, por interferência do seu equivalente português não reflexivo aprender.

Nota 3 (página C/3) Em português no original

Nota 4 (página C/3) Emprego incorrecto do Nominativo em vez do Ablativo. No texto deveria ler-se portugalką (Ablativo) e não portugalka (Nominativo) (= portuguesa).

Nota 5 (página C/3) Emprego incorrecto da forma imperfectiva do equivalente polaco do verbo aprender - uczyć się em vez da forma perfectiva - nauczyć się que seria correcta neste contexto (V. Nota 2, Obs. 4).

Nota 6 (página C/4) A criança traduz à letra a resposta infantil aceitável em português porque sim, que resulta incorrecto em polaco.

(1) Cf. 30 - C/4 e 3-C/5. Ver Nota 63, Obs. 2.

(2) Cunha e Cintra (1984:279)

Nota 7 (página C/6) A resposta da criança na 14 - C/6, assim como toda a conversa que se lhe segue, são ambíguas e difíceis de traduzir, já que o contexto se presta a várias interpretações. Pensamos, no entanto, que:

Obs.1. A palavra lampa (= lampada, candeeiro, luzinhas, etc.) se refere, neste contexto, às luzinhas do teja-dilho do carrinho com que a criança está a brincar.

Obs.2. Pode verificar-se o emprego incorrecto da preposição od (de de proveniência) em vez de do (= para) ou z (= com).

(Cf. Nota 69, Nota 80 e no Corpus B - Nota 6)

Nota 8 (página 7) Szurać (= arrastar), p.ex. os sapatos

Nota 9 (página C/8) Emprego da forma inexistente em polaco + kółkie da palavra kółko (= roda), que em polaco é neutra. A formação errada da palavra deve-se, provavelmente, à influência no domínio do género neutro em polaco,

Nota 10 (página C/8) A letra: * onde está os ursos inteiros ou, na tradução mais livre, todo o urso, em vez de todos os ursos. A confusão das construções correspondentes a todo o ... e todos os ... resulta da transferência da grande semelhança formal do português (Ver, igualmente, Nota 2, Obs. 1).

Nota 11 (página C/9) O emprego da construção za (= demais, demasiado) pode ser considerado redundante neste contexto.

Nota 12 (página C/9) A criança confunde, em polaco, duas palavras: urodzić się (= nascer) e urosnąć (= crescer), facto a que se deve a falta de compreensão das respostas da Loc.1 pela Loc.2 ao longo da conversa (V. o mesmo tipo de erro noutros corpora recolhidos na mesma altura da vida de criança).

Nota 13 (página C/9) Emprego de forma inexistente em polaco *usiądzi, em vez de usiądź (= senta-te).

Nota 14 (página C/10) Emprego reflexivo (errado) do verbo não reflexivo spaść (= cair). Deveria ler-se spadnie, em vez de spadnie się (= vai cair)

Nota 15 (página C/10) Em vez de * ale ja nie mam to w plecki, deveria ler-se ale ja nie mam tego na pleckach (= mas não o tenho às costas)

Obs.1 Emprego incorrecto do Nominativo em vez do Genitivo. Deveria ler-se tego (Gen. de isto), em vez de to - Nominativo.

Obs. 2. Emprego incorrecto do Acusativo em vez do Locativo. Neste contexto, deveria ler-se na pleckach (= às costas; locativo), em vez de w plecki (= para as costas; Acusativo).

Nota 16 (página C/11) A grafia *ciepciutko corresponde à pronúncia incorrecta [tɕɛptɕutkɔ] da palavra szybciutko [ʃɪptɕutkɔ] (= muito rapidamente).

Nota 17 (página C/11) Na segunda parte da frase a criança repete o verbo na forma negativa nie idzie (= não vai), enquanto em polaco seria suficiente utilizar a partícula negativa nie (=não), sem ter que repetir o verbo.

Nota 18 (página C/11) Emprego incorrecto do Nominativo em vez do Acusativo (construção mieć (=ter) + Acusativo). A criança emprega taki miś (= um ursinho assim; Nominativo), em vez de takiego misia - Acusativo. De modo análogo, temos também o Nominativo em vez do Acusativo na C/23 - chcieć (=querer) + Acusativo. Em vez de * chcesz kot deveria ler-se chcesz kota (= queres um urso?; Acusativo).

Nota 19 (página C/12) Emprego incorrecto do verbo lubić, em vez de podobać się, ambos equivalentes ao português gostar de:

<u>Português</u>	<u>Polaco</u>
gostar de	lubić (+ Nominativo)
	podobać się (+ Dativo)

Nota 20 (página C/13) Emprego incorrecto do Genitivo em vez do Locativo. Em vez de której rączki (= que mão; Genitivo) deveria ler-se w której rączce (= que mão; Locativo) no sentido: em que mão está o objecto de que andas à procura?

Nota 21 (página C/13) *(d)zim(n)o - grafia correspondente à pronúncia infantil [dʑimɔ], em vez de zimno (= frio) [ʑimno], no sentido de está frio, tenho frio.

Nota 22 (página C/14)

<u>Português</u>	<u>Polaco</u>
bom	dobry
bom dia (saudação)	dzień dobry (saudação)
{ o dia <u>está</u> bom	{ dzień jest ładny/pogoda jest ładna (dia) (bom)
{ o dia <u>é</u> bom para ...	{

A criança faz uma transferência do português da expressão o dia está bom e diz dobry dzień (tradução à letra) em vez de dzień jest ładny ou pogoda jest ładna (o dia/o tempo está bom/bonito).

(Cf. cap. 1.4.2. - Oposição aspectual ser/estar em português e a sua expressão em polaco).

Nota 23 (página C/14) Emprego de uma forma inexistente em polaco *słońco (= sol)ou, mais exactamente, neste contexto, o Genitivo desta - słońca. O erro deve-se, provavelmente, ao domínio insuficiente do género neutro em polaco (Cf. Nota 9). A Loc 2 utiliza na sua resposta o diminutivo de słońce - słonko (= solinho).
(Comparar com Corpus B - Nota 1 e Nota 47)

Nota 24 (página C/18) Emprego incorrecto do Acusativo em vez do Locativo. Deveria ler-se na górze (= em cima; Locativo), em vez de na góre (= para cima; Acusativo).

Nota 25 (página 19) Único exemplo do emprego de uma palavra portuguesa no texto polaco (se excluirmos Nota 3). Este emprego deve-se à semelhança formal entre a palavra polaca e o seu equivalente português:

<u>Português</u>		<u>Polaco</u>
curto [kurtu]	_____	krótki [krutki]
curtinho [kurtiɲu]	_____	króciutki [krótutki]

Nota 26 (página C/19) Repetição da forma verbal da pergunta, o que constitui uma estratégia comum em português, mas é rara em polaco, em que a resposta mais comum seria dizer sim.

Nota 27 (página C/20) Emprego de forma inexistente em polaco *pojechem, em vez de polade - futuro do verbo pojechać (= ir viajar; perfectivo). Corresponde a quando eu for, em português.

Nota 28 (página C/20) Não conseguimos distinguir na gravação se se trata da forma correcta do Genitivo mary (= do que a mãe) ou da, incorrecta neste contexto, forma do Nominativo mama (=mãe).

Nota 29 (página C/20) Maciek é o nome próprio de um amigo da Loc.1 que esta confunde com o nome próprio do filho da Loc.2 - Marcin (equivalente ao português Martin/Martinho).

Nota 30 (página 21) Emprego incorrecto do Nominativo em vez do Acusativo (construção dar + Acusativo). Deveria ler-se tego kota (= este gato; Acusativo), em vez de ten kot (= este gato; Nominativo)

Nota 31 (página C/21) Obs.1. Emprego incorrecto do pronome demonstrativo neutro to, em vez da forma masculina correspondente ten (= este): ter miś (= este urso).

Obs. 2. Emprego do Futuro Imperfectivo aplicado incorrectamente ao verbo wyjsć (verbo perfectivo, correspondente a sair). A forma correcta seria, neste caso, o Futuro Perfectivo wyjdzie (= vai sair, sairá).
(Cf. Nota 43 e também no Corpus B - Nota 50)

- Nota 32 (página C/ 21) Em polaco, a construção trzeba (= é preciso) admite, como em português, tanto infinitivo como uma completiva, a sua distribuição sendo, no entanto, diferente em ambas as línguas. Ao longo da conversa a criança mostra tendência para utilizar a construção infinitiva segundo a distribuição portuguesa. Na tradução portuguesa utilizámos tanto a construção ter que, que nos parece mais corrente na linguagem portuguesa da criança, como também ser preciso, o equivalente exacto da expressão polaca. (Cf. Corpus B - Nota 64).
- Nota 33 (página C/21) Emprego incorrecto da tradução à letra da expressão portuguesa em pé - na stojący, em vez do verbo stać (= estar em pé).
- Nota 34 (página C/21) Emprego indevido da preposição do (= a/para) depois do verbo ir. Correctamente deveria ser ida tam (= vão para aí)
- Nota 35 (página C/22) Devido à pronúncia incorrecta [miʃr] (= os ratos) mysz confundem-se com misie [miʃe] (= os ursinhos).
- Nota 36 (página C/22) Emprego incorrecto da forma one (=elas) - o pronome pessoal plural não-masculino, no contexto em que se deveria utilizar a forma correspondente masculina oni (= eles)
- Nota 37 (página C/22) Emprego incorrecto da preposição w (= em) com Genitivo: Lizbony em vez de Locativo: w Lizbonie (= em Lisboa).
- Nota 38 Emprego incorrecto do verbo dać (= dar) com Nominativo, em vez do Acusativo, isto é, em vez de daj ten Schtrumpf (Nominativo) deveria dizer-se daj tego Schtrumpfa (= dá-me este Schtrumpf; Acusativo). (Cf. Nota 37).
- Nota 39 (página C/24) Confusão de duas formas aparentemente semelhantes: baż [baʃ] (= ser) e być [biʃ] (= ser). Por causa desta confusão a criança utiliza, com frequência, a forma do infinitivo em vez da do Imperativo.
- Nota 40 (página C/24) Obs. 1 Emprego incorrecto da forma * moża, inexistente em polaco, em vez de moga (= podem). O emprego incorrecto deve-se à influência de outras formas verbais, p.ex., może (= pode). (Cf. Corpus B - Nota 22).
- Obs. 2. Emprego da forma incorrecta * jałki, em vez de jałka (= ovos).
- Obs. 3. Emprego incorrecto da forma położyć em vez de założyć, ambas equivalentes, neste contexto, ao português pôr.
- Nota 41 (página C/24) Falta do pronome Pessoal oblíquo (correspondente ao Objecto Indirecto) da 1ª pessoa do singular: mnie (= -me).

Nota 42 (página C/27) Emprego da forma não-reflexiva do verbo położyć (= pôr) no contexto em que parece tratar-se da forma reflexiva położyć się (= deitar-se). Emendada pela Loc.2 (linha 24), a Loc. 1 repete, indevidamente, na intervenção seguinte (linha 25), o pronome reflexivo się (= se) no contexto completamente diferente.

Nota 43 (página C/28) Ao formar o Futuro Imperfectivo, em polaco, a criança utiliza como auxiliar o verbo iść (= ir), em vez do verbo być (= ser), o que se deve à transferencia da construção do Futuro Perifrástico de português. (Cf. Nota 31, assim como Corpus B - Nota 50, Obs.1). Deveria ler-se będę mieć (= vou ter), em vez de *idę mieć. No entanto, logo na intervenção seguinte, a criança já utiliza o verbo correcto, errando, apenas, na pessoa (empregando a 3ª pessoa będzie (= será), em vez da 1ª - będę (serei)).

Nota 44 (página C/28) Obs.1. Emprego incorrecto da forma perfectiva nauczyć (= ensinar), em vez da imperfectiva uczyć (V. Nota 5).

Obs. 2. Falta do pronome pessoal oblíquo da 3ª pessoa masculina do singular, correspondente ao Objecto Indirecto - go (-lhe) (V. Nota 41).

Nota 45 (página C/28) Emprego incorrecto do Nominativo, em vez do Genitivo. A criança deveria dizer zapomniałam moich kapci (Genitivo - esqueci-me dos meus chinelos), em vez de *zapomniałam moje kapcie (Nominativo).

Nota 46 (página C/ 29) Obs.1. Emprego incorrecto do verbo patrzyłam (estava a ver), em vez de przyszedłam (vim), erro que a criança emenda logo depois de o ter cometido.

Obs. 2. Emprego incorrecto de *kombizon, em vez de kombinezon (fato macaco).

Nota 47 (página C/29) Emprego incorrecto do Nominativo em vez do Locativo. Deveria dizer-se neste contexto w stroju indiańskim (no fato de índio - Locativo), em vez de strój indiański (fato de índio - Nominativo).

Nota 48 (página C/29) Emprego incorrecto de chcieć (= querer) + Nominativo, em vez do Acusativo. Deveria dizer-se chcę mamę (= quero a mãe - Acusativo) e não *chcę mama (Nominativo).

Nota 49 (página C/29) Emprego incorrecto de mieć (= ter) + Nominativo, em vez do Acusativo. Deveria dizer-se mam misia i drugiego misia (= tenho um urso e outro urso - Acusativo) (V. Nota 18).

Nota 50 (página C/29) Emprego errado de dwie (= duas), em vez de dwa (= dois).

Nota 51 (página C/29) É difícil perceber a mensagem exacta deste enunciado e, por conseguinte, corrigir eventuais incorrecções.

Nota 52 (página C/30) A criança utiliza, primeiro, o verbo imperfectivo rodzić się que, depois, emenda automaticamente, para a forma perfectiva correspondente urodzić się; estes dois verbos correspondem ao português nascer.

Nota 53 (página 31) Emprego incorrecto do plural: deveria ser tatusiowie (= paizinhos, plural de pai) e não *tatusie. Note-se, no entanto, que a forma incorrecta é repetida pela Loc 2 no enunciado seguinte - linha 14.

Nota 54 (página C/31) Obs.1. Emprego incorrecto de mówić (= falar/dizer) + Genitivo em vez do Dativo. Deveria dizer-se mówić tatusiowi (= dizer ao pai - Dativo) e não *mówić tatusia - Genitivo.

Obs.2. Emprego errado da forma verbal *kręcim, em vez de kręcę (= faço andar).

Obs.3. No mesmo enunciado a criança utiliza a palavra kółko (= roda), tanto no género neutro (de maneira correcta), como, erradamente, *ten kółko, no género masculino.

Nota 55 (página 31) Emprego errado de wybrać (escolher) + Nominativo, em vez do Acusativo. Deveria dizer-se wybierz misia (escolhe o urso - Acusativo), em vez de *wybierz miś (- Nominativo)

Nota 56 (página C/32) A criança emprega a pronúncia infantil, inexistente no polaco padrão *fys(t)ko [fɨʦkɔ]. Trata-se de wszystko [ʃɨʦtkɔ] (= tudo, todos).

Nota 57 (página 32) Obs.1. O emprego do verbo przysić (= vir, chegar) não parece ser adequado neste contexto. Trata-se mais de estar do que de chegar.

Obs.2. Emprego errado de przynieść (= trazer) + Nominativo, em vez do correcto Acusativo. Deveria ler-se rybkę też trzeba przynieść (= também é preciso trazer o peixe - Acusativo)

Nota 58 (página 33) Emprego errado do Acusativo em vez do Locativo). Deveria ler-se w wodzie (dentro da água - Locativo), em vez de w wodę (= para dentro da água - Acusativo).

Nota 59 (página 34) Emprego da forma *stoić, inexistente em polaco, em vez do correcto stać (= estar em pé) (V. Nota 33).

Nota 60 (página C/34) Emprego errado do verbo postawić (= arrumar), em vez de postawić (= pôr em pé).

Nota 61 (página C/35) Emprego errado dos pronomes pessoais oblíquos: no primeiro caso surge o Dativo redundante mi (=me), no segundo, deveria ser o Acusativo mnie (-me), em vez do Dativo mi (=me). Correctamente,

deveria ler-se już nie da rady (= já não pode ser) e potem boli mnie głowa (= depois dói-me a cabeça).

Nota 62 (página C/36) Emprego incorrecto do Nominativo em vez do Acusativo. Deveria ler-se trzeba jednego psa (= é preciso (ter) um cão), em vez de *trzeba jeden pies (V. Nota 32).

Nota 63 (página C/ 37) Obs.1 Emprego incorrecto da forma do Futuro Perfectivo *położym, em vez de położę (= vou pôr).

Obs. 2. Pela primeira vez a criança utiliza a resposta causal correcta em polaco dlatego że (= porque) (V. Nota 2, Obs.1). Comete, no entanto, erros na atribuição de partículas condicionais. Deveria ler-se dlatego, żeby ty mi dała (= é para tu me dares) e não como no texto

* dlatego, żeby ty mi dałaś.

Nota 64 (página C/37) Emprego da palavra tatunio (= pai/paizinho) como se fosse uma palavra feminina e não masculina, assim como a forma do Genitivo *tatuni, em vez de tatunia (V. Nota 54).

Nota 65 (página C/37) Emprego incorrecto do Nominativo, em vez do Genitivo. Deveria ler-se piesków (= cãesinhos) - Genitivo, em vez de pieski - Nominativo.

Nota 66 (página C/40) Emprego da palavra taksówka (= táxi) que é do género feminino, como se fosse do masculino; assim surge o Ablativo *taksówkiem, em vez de taksówką (= de táxi).

Nota 67 (página C/40) Conjugação incorrecta do verbo jeździć (= andar, viajar): em vez da forma correcta jeżdże (= ando/viajo) aparece uma forma incorrecta *jeżdżim, influenciada pela segunda pessoa do singular jeździsz (= andas, viajas) que surge na pergunta da Loc 2.).

Nota 68 (página C/42) O jak (= como) parece ser redundante neste contexto.

Nota 69 (página C/42) Emprego redundante da preposição od (= de de proveniência). O seu emprego no enunciado deve-se, claramente, à transferência do português. (Cf. Nota 7, Obs.2, Nota 80; e Corpus B - Nota 6).

Nota 70 (página C/42) Andar de corresponde, em polaco, a dois verbos: ić (=ir) quando se trata de andar a pé e jechać (= viajar), quando se trata de andar num meio de transporte. A criança hesita na escolha entre os dois verbos e acaba por não conseguir explicar-se bem, o que prejudica a compreensão da conversa pela Loc 2. (V. a conversa até ao fim da página 42)

Nota 71 (página C/ 42) A criança parece estar a explicar que a mãe vai a pé mas não conhecendo a expressão exacta em polaco, opta por um "sinónimo" (no seu entender) - sama (= sozinha). Esta confusão prejudica a compreensão por parte da Loc. 2 que não se apercebe do problema da criança.

Nota 72 (página C/43) A expressão moja szkoła (= a minha escola) é tratada como se fosse do género masculino; surge, assim, a forma incorrecta *w moim szkole, em vez de w mojej szkole (= na minha escola).

Nota 73 (página C/44) Szkoła (= escola) em polaco refere-se apenas à escolaridade obrigatória a partir dos sete anos. Antes de entrar na "szkoła", as crianças frequentam przedzkoła (= jardim infantil; à letra: ante-escola).

Nota 74 (página C/44) Emprego incorrecto do Genitivo em vez do Ablativo. Deveria dizer-se z moją mamą (= com a minha mãe), em vez de ~~z moją mamą~~.

Nota 75 (página C/44) Kółko (= roda), em polaco, é neutro. A criança, no entanto, utiliza a forma masculina do pronome demonstrativo que acompanha o substantivo (e não a feminina, como seria, talvez, de esperar, dada a possibilidade de transferência do português). (V. Nota 9 e Nota 54, Obs. 3).

Nota 76 (página C/45) Deveria ser dlatego, że ja nie umiem (= porque não sei). A criança confunde o emprego de umieć e wiedzieć, ambos equivalentes do português saber

<u>Portugues</u>	<u>Polaco</u>
saber	umieć
	wiedzieć

(Cf. Corpus B - Nota 41)

Nota 77 (página C/45) Emprego incorrecto da construção *od tam que resulta provavelmente da tradução à letra do seu equivalente português dali, em vez da forma correcta stamtąd (= dali). (V. Nota 7, Obs.2 e Nota 69.)

Nota 78 (página C/46) Emprego de uma negação inexistente em polaco correcto *ne ne ne, em vez do correcto nie nie nie (= não, não, não).

Nota 79 (página C/46) A criança parece querer dizer innymi zabaweczkami (= com outros brinquedos). Logo a seguir deveria ler-se i w co sie bawimy (= a que estamos a brincar), utilizando a preposição w (= em/a) que omitiu no enunciado.

Nota 80 (página C/46) A criança deveria dizer ze środka (= de dentro), em vez da forma que utiliza od środka (= de dentro), o que se deve, provavelmente, à convicção que a preposição od corresponde sempre à perposição de portuguesa. (Cf. Nota 7, Obs.2 e Nota 69, no Corpus B - Nota 6).

Nota 81 (página C/47) Em vez de *jak był bez spodni, deveria ler-se jakby był bez spodni (= se estivesse sem calças).

Nota 82 (página C/47) Emprego incorrecto do Genitivo (por influência da forma negativa correspondente), em vez do Acusativo. Deveria ler-se da radę, em vez de *da radę ou, seria mesmo preferível, utilizar uma outra construção para exprimir melhor a ideia de talvez se consiga

Nota 83 (página C/47) A flor, em polaco, é masculina - ten kwiat (diminutivo: kwiatek, kwiatuszek)

Nota 84 (página C/48) Emprego errado do Futuro Imperfectivo nie będzie się mieścić, em vez do Perfectivo już się nie zmieści (= já não vai caber) (Cf. também Nota 31, 43 e no Corpus B - Nota 50, Obs. 1).

Nota 85 (página C/48) O emprego correcto de bawić się (= brincar, reflexivo) é com o Ablativo, em vez do Nominativo. Deveria ler-se bawić się tymi zabaweczkami (= brincar com estes brinquedos - Ablativo), em vez de *bawić te zabaweczki - Nominativo (Cf. Nota 79)

Nota 86 (página C/51) Não conseguimos perceber o sentido do enunciado.

Nota 87 (página C/51) Dom (= casa) é do género masculino

Nota 88 (página C/51) A criança utiliza o adjectivo pomarańczowy (= cor de laranja) na sua forma neutra pomarańczowe, o que, aparentemente, não se consegue explicar no contexto do enunciado.

7. BIBLIOGRAFIA

- ALBERT, M.L. & OBLER, L.K. (1978), "The Bilingual Brain: Neuropsychological and Neurolinguistic Aspects of Bilingualism", Academic Press Inc., Harcourt Brace Jovanovich Publishers, 1978
- ALLEN, J.P.B. & S. PIT CORDER (eds.) (1974), "Techniques in Applied Linguistics" The Edinburgh Course in Applied Linguistics, Vol. three O.U.P., London; tradução polaca, J. Rusiecki (ed.), Warszawa, 1983
- ALLEN, J.P.B. & S. PIT CORDER (eds.) (1975), "Papers in Applied Linguistics", The Edinburgh Course in Applied Linguistics, Vol. two, O.U.P., London; tr. polaca, J. Rusiecki (ed.), Warszawa, 1983
- ALMEIDA, M. C. (1985), "O Aspecto Verbal como Texto Posicionado/Posicionante em Português e em Alemão", dissertação de Mestrado, F.L.L. Lisboa, 1985
- BACELAR DO NASCIMENTO, M.F. (1987), "Contribuição para um Dicionário de Verbos do Português. Novas Perspectivas Metodológicas", Dissertação de doutoramento, C.L.U.L., I.N.I.C., Lisboa, 1987
- BAR-ADON, A. & LEOPOLD, W.F. (1971), "Child Language: A Book of Readings", Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, 1971
- BARRETT, M. (1982), "The Holophrastic Hypothesis: Conceptual and Empiric Issues" in: Cognition, 11 (1982)
- BATORÉO, H.J. (1987 a) "Aquisição e Aprendizagem da Linguagem Verbal - Análises de Estratégias de Tradução de uma Criança Bilingue Luso-Polaca (2;04 - 4;02)", comunicação apresentada nas Jornadas de Sociolinguística, F.L.L., Janeiro de 1987 (não-publicada)
- BATORÉO, H.J. (1987 b) "Construções Causais na Interação Verbal de uma Criança Bilingue Luso-Polaca aos Cinco Anos de Idade - Contribuição para um Estudo de Modelos Mentais e Produção Verbal", em: Actas do 3º Encontro da A.P.L., Lisboa, Outubro de 1987; Lisboa, 1988
- BATORÉO, H.J. (1988 a), "Expressão de Causalidade e Coerência Discursiva numa Situação de Bilinguismo Diferencial - Contribuição para os Aspectos Cognitivos do Bilinguismo", em: Actas do 4º Encontro da A.P.L., Lisboa, Outubro de 1988 (a publicar)
- BATORÉO, H.J. (1988 b), "Bilinguismo Diferencial - Estudo de um Caso", em: Actas do 2º Encontro da A.P.P., Lisboa, Novembro de 1988 (a publicar)

- BAK, P. (1978), "Gramatyka Języka Polskiego" ("Gramática da Língua Polaca"), Wiedza Powszechna, Warszawa, 1978
- ✓ BEN-ZEEV, S. (1977) "The Influence of Bilingualism on Cognitive Strategy and Cognitive Development", in: Child Development, 48, 1009-18
- ✓ BEN-ZEEV, S. (1977), "Mechanisms by which Childhood Bilingualism Affects Understanding of Language and Cognitive Structures", in: Hornby (ed.) (1977), pp. 29-56
- ✓ BERCO-GLEASON, J. (1973), "Code Switching in Children's Language", in: Moore, T.E. (ed) (1973), "Cognitive Development and Acquisition of Language", pp. 159-167
- ✓ BERMAN, R. A. (1986), "A Crosslinguistic Perspective: Morphology and Syntax", in: Fletcher & Garman (eds.) (1986), pp. 429-447
- BERNSTEIN, B. (1981), "Codes, Modalities and Process of Cultural Reproduction: A Model", in: Language Sociology, 10, 1981, pp. 327-363
- "Bibliografia de Linguística Portuguesa" Litoral Edições, Universidade Nova de Lisboa, 1987
- ✓ "Bilingual Family Newsletter" (1984-1988), Multilingual and Multicultural Matters Ltd.
- ✓ "Bilingwizm a Glottodydaktyka" (Bilinguismo e Ensino de Línguas), Materiały z V Sympozjum zorganizowanego przez Instytut Lingwistyki Stosowanej U.W., Biażowieza 26-28.V.1977, Wydawnictwa U.W., Warszawa, 1981
- BLAND, S.K. (1988), "The Present Progressive in Discourse: Grammar versus Usage Revisited", in: Tesol Quarterly, Vol.22, No 1, March 1988
- BOGUTA, G. (1981), "A Contrastive Analysis of Polish and American Culture: Implications for Polish-English Language Teaching and Learning", University of Pittsburg, Ph.D. dissertation, (policopiado)
- BOUTON, Ch. (1979), "Linguística Aplicada", tradução portuguesa: Moraes Editores, Lisboa, 1981
- BRISTON, L.J. (1988), "The Development of English Aspectual System", C.U.P., 1988
- BRONCKART, J. P. & SINCLAIR, H. (1973), "Time, Tense and Aspect", in: Cognition 2: 107-30

- × BUBENIK, V. (1978), "The Acquisition of Czech in the English Environment", in: Paradis, M. (ed) (1978), "Aspects of Bilingualism", Columbia: Hornbeam Press, pp. 3-12
- BUTLER, Ch. (1985), "Sistemic Linguistics: Theory and Applications", Batford Academic and Educational, London, 1985
- BUTTNER D., KRUKOWSKA, H. & SATKIEWICZ, H. (1971), "Kultura Języka Polskiego" (Cultura da Língua Polaca), P.W.N., Warszawa, 1971
- BUTTERWORTH (ed.) (1980), "Language Production: Speech and Talk", Vol. I, Academic Press, 1980
- CÂMARA Jr., J. Mattoso (1970), "Estrutura da Língua Portuguesa", Editora Vozes Limitada, Petrópolis
- × CAMPBELL, R.N. (1986), "Language Acquisition and Cognition", in: Fletcher & Garman (eds.) (1986), pp. 30-48
- × CAMPBELL, R. & WALES, R. (1970), "The Study of Language Acquisition", in: Lyons (ed.) (1970), tradução brasileira, 1976, pp. 232-249
- CAMPOS, M.H.C. (1984), "Le Marquer 'já': Étude d'un Phénomène Aspectuel", in: Boletim de Filologia, XXIX, Vol. II, Lisboa: I.N.I.C., pp. 539-553
- CAMPOS, M.H.C. (1985), "Elementos para uma Definição de Alguns Invariantes da Linguagem", em: Actas do 1º Encontro da A.P.L., Lisboa, 1985, Lisboa, 1986, pp. 83-106
- CAMPOS, M.H.C. (1987), "O Pretérito Perfeito Composto: um Tempo Presente?" em: Actas do 3º Encontro da A.P.L., Lisboa, Outubro de 1987, Lisboa 1988, pp. 75-86
- CARDONA, G.R. (1984), "Universais/Particulares" em: Enciclopédia Einaudi, Vol. 2, Imprensa Nacional, Casa da Moeda, Lisboa, 1984
- CARVALHO, J.G. HERCULANO DE (1983), "Temps et Aspect. Problèmes Généraux et leur Incidence en Portugais, Français et Russe" em: Arquivos do Centro Cultural Português, Vol. XIX, Fundação C.Gulbenkian, Lisboa, Paris, 1983, pp. 225-252
- CASANOVA, M.I. (1985), "O Aspecto Verbal: um Estudo Contrastivo de Inglês-Português", Dissertação de Mestrado, F.L.L., Lisboa, 1985
- CASTELEIRO, J. MALACA (1979), "Sintaxe Transformacional do Adjectivo (Regência das Construções Completivas)", I.N.I.C., Lisboa, 1981

- CASTELEIRO, J. MALACA (1979), "Sintaxe e Semântica das Construções Enfáticas com 'é que'", em: Boletim de Filologia XXV, 1-4, 1ª e 2ª parte, 1979, pp. 97-166
- CASTELEIRO, J. MALACA (1980-81), "A Língua e a sua Estrutura", em: Escola Democrática. nº 1 - 10, 1980-1981
- CASTILHO, A.T. (1967), "Introdução ao Estudo do Aspecto Verbal na Língua Portuguesa", em: ALFA(revista da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Marília), nº 12, Setembro de 1968
- CELCE-MURCIA, M.(1978), "The Simultaneous Acquisition of English and French in a Two-year-old Child", in: Hatch, E.M. (ed.) (1978), "Second Language Acquisition: a Book of Readings", Rowley: Newbury House
- CHOMSKY, C. (1969), "The Acquisition of Syntax in Children from 5 to 10" Cambridge, Mass.: MIT Press, 1969
- CHOMSKY, N. (1984), "Knowledge of Language: its Nature, Origins and Use" Cambridge, Mass. 1984 (não-publicado)
- CLARK, E.V. (1971), "On the Acquisition of the Meaning of 'Before' and 'After'", in: Journal of Verbal and Learning Behaviour 10: 266-275.
- CLARK, E.V. (1985), "The Acquisition of Romance with Special Reference to French" in: Slobin (ed.) (1985), pp. 687-782
- CLARK, R. (1975), "Teorie Dorosłych, Strategie Dzieci i ich Implicacje dla Nauczycieli Języka" (Teorias de Adultos, Estratégias de Crianças e as suas Implicações para os Professores de Língua), in: Allen & Corder(1975), tr. polaca, 1983: 280-333
- CLARK, R. (1982), "Theory and Method in Child Language Research: Are we Assuming Too Much?", 1982
- Coling - 12th International Conference on Computational Linguistics, Proceedings, Budapest 1988, Vol.I & II.
- COLLIER V.P. (1987) "Age and Rate of Acquisition of Second Language Language for Academic Purpouses", in: Tesol Quarterly, Vol. 21, nº 4, Dec. 1987
- COMRIE, B. (1976 a), "Aspect - an Introduction to Study of Verbal Aspect and Related Problems", C.U.P., Cambridge, London: 1976
- COMRIE, B. (1976 b), "The Syntax of Causative Constructions: Cross-Language Similarities and Divergencies", in: Syntax and Semantics, Vol. 6: "The Grammar of Causative Constructions" , Academic Press, 1976, pp. 261-312

"Congresso sobre a Situação Actual da Língua Portuguesa no Mundo", Lisboa, 1983, Actas, ICALP, Vol I (1985), Vol. II (1987)

COSERIU, E. (1978), "Aspect Verbal ou Aspects Verbaux? Quelques questions de Théorie et de Méthode", in: David et alli (ed.) (1978)

COURTENEY, Jan Baudouin de (1863-1870), "Spostrzeżenia nad Językiem Dziecka" (Observações sobre a Linguagem da Criança), PAN, Zakład Narodowy im Ossolinskich, 1974

COSTA, A. DIAS da "Periphrastic Verbal Expressions in Portuguese", in: Schmidt-Radefeldt, J. (ed.) "Readings in Portuguese Linguistics", North Holland Publishing Company, Amsterdam

CUNHA, C. & CINTRA, L.F.L. (1984), "Nova Gramática do Português Contemporâneo" Edições João Sá da Costa, Lisboa, 1984

X CUMMINS, J. (1979), "Interdependencia Linguística y Desarrollo Educativo de los Niños Bilingües", in: Infancia y Aprendizaje", Madrid, nº 21, 1983 (1)

DAVID, J. & MARTIN, R. (eds) (1978), "La Notion d'Aspect" Actes du Colloque organisé par le Centre d'Analyse Syntaxique de l'Université de Metz (18-20 mai 1978), Librairie Klincksieck, Paris

DECAREICO, J. (1986), "Tense, Aspect and Time in the English Modality System" in: Tesol Quarterly vol. 20, nº 4, Dec. 1986, pp. 665-682

DESCLES, J.P. (1978), "Constructions Formelles de la Catégorie Grammaticale de l'Aspect" in: David et alli (eds.) (1978)

de VILLIERS, J.G. & de VILLIERS, P. A. (1985), "The Acquisition of English", in: Slobin (ed.) (1985), pp. 27 - 140

DITTMAR, N. (1976), "Sociolinguistics: A Critical Survey of the Theory and Application", London: Edward Arnold Ltd. 1976

DODSON, C.J. (1983), "Living with two Languages", in: Journal of Multilingual & Multicultural Development , Vol. 4, nº 6, 1983

DUCROT, O. & TODOROV, T. (1972), "Dicionário das Ciências da Linguagem", Publicações Dom Quixote, 6ª edição, tradução portuguesa, Lisboa 1982

EBERLE, K. (1988), "Partial Ordering and Aktionsarten in Discourse Representation Theory", in: Coling (1988)

ELLIOT, A. J. (1981), "A Linguagem da Criança" tradução brasileira, Zahar editores, Rio de Janeiro, 1982

- X ERVIN-TRIPP, S. (1979), "Children's Sociolinguistic Competence and Dialect Diversity"; in: Pride, J.B. (ed.) (1979) "Sociolinguistic Aspects of Language Learning and Teaching"
- EYNDE, Frank van (1988), "The Analysis of Tense and Aspect in Eurotra" in: Coling (1988)
- X FANTINI, A.E. (1985), "Language Acquisition of a Bilingual Child: A Sociolinguistic Perspective", Multilingual Matters: 17, Clevedon, Avon, 1985
- FARIA, I.H. (1983), "Para a Análise da Variação Sócio-Semântica: Extrato Sócio-Profissional, Sexo e Local de Produção enquanto Factores Reguladores em Português Contemporâneo das Formas de Orientação para o Significado", dissertação de Doutoramento, F.L.L., Lisboa, 1983
- FARIA, I. H. (1987), "Modelos Mentais e Produção Verbal" (Mesa redonda) em: Actas do 3º Encontro da A.P.L., Lisboa, Outubro de 1987, Lisboa, 1988, pp. 433-516
- FERGUSON, C.A. & SLOBIN, D.I. (eds) (1973), "Studies of Child Language Language Development", N.Y. Holt, Rivaliant & Winston, 1973
- FISIÁK, J., LIPÍŃSKA-GRZEGOREK, M. & ZABROCKI, T (1978), "An Introductory Polish-English Contrastive Grammar", Warszawa, PWN, 1978
- FLETCHER; P. & GARMAN, M. (ed.) (1986), "Language Acquisition: Studies in First Language", Cambridge, C.U.P., 2nd edition, 1986
- FONSECA, F.I. (1977), "Para o Estudo das Relações de Tempo no verbo Português", em: Boletim da Filologia XXIX 1984, pp. 406-420
- FONSECA, F.I. (1982) "O Perfeito e o Pretérito e a Teoria dos Níveis de Enunciação", em: Biblos, 58, pp. 75-97
- FONSECA, F. I. (1983), "Deixis et Anaphore Temporelle en Portugais", Comunicação ao XVII C.L.R., 1983
- FONSECA, F.I. (1984), "Subjonctif et Impératif en Portugais - une Contribution à l'Etude de la Configuration, Linguistique du Souhait de l'Ordre, du Regret et du Reproche" em: Revista da Fac. de Letras Línguas e Literaturas, II Série, Vol. I, Porto, 1984
- FRANÇOIS, F. (1978) "La Syntax de l'Enfant avant 5 Ans", Paris: Larousse, 1978
- FRANÇOIS, F. (org.) (1980), "Linguistique", P.U.F., 1980
- X GASS, S. & SELINKER, L. (1969), "Language Transfer in Language Learning" Newbury House Publishers, Inc., 1969

- × GENESE, F. & alli (1978), "Language Processing in Bilingualism" in: Brain & Language, 1-12, 1978.
- GERGELY, G. & BEVER, T.G. (1986), "Related Intuitions and the Mental Representations of Causative Verbs in Adults and Children", in: Cognition (1986), pp. 211-277
- GIVÓN, T. (1979), "From Discourse to Syntax: Grammar as a Processing Strategy", in: Syntax and Semantics", Vol. 12 "Discourse and Syntax", Givón, T. (ed.), Academic Press Inc. 1979
- GNIADK, St. (1979), "Grammaire Contrastive Franco-Polonaise", PWN, Warszawa, 1979
- GOLIAN, M. (1979), "L'Aspect Verbal en Français?", Hamburg: Burke, 1979
- GREGG, K. R. (1986), "Review of S.D. Krashen "The Input Hypothesis: Issues and Implications" - 1985" in: Tesol Quarterly, V. 20, n° 1, Março 1986
- GROSS, M. (1978) Deux Remarques sur l'Aspect" in: David et alli (ed) (1978)
- × GRUCHMAN, M. (1981), "A Sociolinguistic Study of Polish Spoken by Polish Americans", in: Lingua Posnaniensis XXIV, 1981, pp. 117-122
- ← GRICE, H.P. (1975), "Logic and Conversation", in: Cole, P. and Morgan, J.L. (eds.), "Syntax and Semantics", Vol. 3. "Speech Acts", London: Academic Press
- HAKUTA, K.; FELDMAN, B.M.; DIAZ, R. M.) (1987), "Bilingualism and Cognitive Development: Three Perspectives" in: Rosenberg, S. (ed) (1987) "Advances in Applied Psycholinguistics", Vol. 2., C.U.P. 1987
- HALLIDAY, M.A.K. (1975), "Learning how to Mean: Exploration in the Development of Language", London: Edward Arnold
- × HANSELMO, N. (1969), "How can we Measure the Effects which one Language may have on the other in the Speech of Bilinguals", in: Kelly, L.G. (ed.) "Description and Measurement of Bilingualism", University of Toronto Press, pp. 122-141
- HATCH, E and HAWKINS, E. (1987) "Second Language Acquisition: an Experimental Approach" in: Rosenberg (1987)
- HEINZ, A. (1983) "Dzieje Językoznawstwa w Zarysie" (História da Linguística), Warszawa, PWN, 1983
- × HEREDIA-DEPREZ, C. de (1977), "Le Bilinguisme chez l'Enfant" in: "La Linguistique", 1977 - 2, Vol. 13, pp. 109-130

- HICKMAN, M. (1986), "Psychological Aspects of Language Acquisition",
in: Fletcher and Garman (eds.) (1986) pp. 9 -29
- HOLVET, A. (1986), "Aspekt i Rodzaje Czynności" (Aspecto e Aktionsart)
in: Przegląd Językowy 4, IV 1986, pp. 237-246
- ✓ HORNEY, P.A. (ed.) (1977), "Bilingualism: Psychological, Social
and Educational Implications". Academic Press Inc. 1977
- HSU, J.R.; SMITH CAIRUS, H. and BIALO, N. (1986), "When-Questions:
A Study of How Children Linguistically Encode Temporal Information"
in: Journal of Psycholinguistic Research, Vol.16, No 3, 1987
- × HUGEN, E. (1973), "The Stigma of Bilingualism" in: Pride, J.B. (ed.)
"Sociolinguistic Aspects of Language Learning and Teaching",
O.U.P., 1979, pp.72-85
- HURLOCK, E. B. (1956), "Child Development", tradução polaca, PWN,
Warszawa, 1960
- IANCO-WORRALL, A.D. (1972), "Bilingualism and Cognitive Development",
in: Child Development, 1972, 43, 1390-1400
- IMEDADZE, N.V. (1967), "On the Psychological Nature of Child Speech
Formation under Conditions of Exposure to two Languages" In:
Interantional Journal of Psychology, 2, 129-132, 1967
- INGRAM, E. (1975), "Psychologia a Nauczanie się Języka" (Psicologia
e a Aprendizagem da Linguagem) in: Allen & Corder (eds.) (trad.
polaca - 1983:209-278)
- IRUJO, S. (1986), "Don't put your Leg in your Mouth: Transfer in the
Acquisition of Idioms in a Second Language", in: Tesol Quarterly,
Vol. 20, no 2, June 1986
- JAKOBSON, R. (1960), "Why 'Mama' & Papa'?" in: Kaplan, B. & Wapner, S.
(eds.), "Perspectives in Psycholinguistical Theory", New York:
John Wiley
- JOHNSON-LAIRD, P. N. (1970), "Perception and Memorization of Phrases",
in: Lyons (ed) (1970), (trad. brasileira 1976: 250-259)
- (1983), "Mental Models: Towards a Cognitive Science
of Language, Inference and Consciousness", C.U.P. 1987
- (1987), "Reasoning, Imagining and Creating" in:
Bulletin of British Psychological Society (1987), 40, pp.
pp. 121-129
- JOHNSTON, J. & SLOBIN, D.I. (1979), "The Development of Locative
Expressions in English, Italian, Serbo-Croatian and Turkish"
in: Journal of Child Language, 6, 529-545

- JONES, R.H. (1969), "How and When Do Persons Become Bilingual" in: Kelly, L.G. (ed.) (1969), "Description and Measurement in Bilingualism", Toronto, Canada: University of Toronto Press, 12-25
- JONG, E. (1986), "The Bilingual Experience", C.U.P., 1986
- KACZMAREK, L. (1977), "Nasze Dziecko Uczy się Mowy" (O Nosso Filho Aprende a Falar), Lublin, 1977
- KARMILOFF-SMITH, A. (1977), "More about the same: Children's Understanding of Post-articles", in: Journal of Child Language, 4, 377-394
- (1986), "Some Fundamental Aspects of Language Development after Age 5" in: Fletcher & Garman (eds.) (1986) pp. 455-474
- KESSLER, C. (1984) "Language Acquisition in Bilingual Children" in: Miller, N. (ed.) (1984)
- KELLER-COHEN, D. (1975), "The Acquisition of Temporal Reference in Pre-school Children", Bloomington, Indiana University Linguistics Club, 1975
- KLEMENSIEWICZ, Z. (1962), "Podstawowe Wiadomości z Gramatyki Języka Polskiego" (Gramática Básica da Língua Polaca), PWN, Warszawa, 1986 (Wyd. XIII)
- KRASHEN, S. (1982) "Principles and Practice in Second Language Acquisition", Oxford: Pergamos, 1982
- (1985), "The Input Hypothesis: Issues and Implications", London & New York, Longman, 1985
- KURCZ, I. (1980), "Psycholingwistyka a Psychologia Procesów Poznawczych" in: Schaff, A. (ed.) (1980) "Zagadnienia Socjo- i Psycholingwistyki" (Os Problemas da Socio e Psicolinguística), Ossolineum, Wrocław Warszawa, 1980, PAN, Instytut Filozofii i Socjologii
- KURCZ, I.; SHUGAR, G. W. & BROKUS, B. (eds.) (1987), "Wiedza a Język" (Conhecimento e Linguagem): Vol I "Ogólna Psychologia Języka i Neurolingwistyka" (Psicologia Geral da Linguagem e Neurolinguística); Vol. II "Język Dziecka" (A Linguagem da Criança), PAN, 1987
- KURYŁOWICZ, J. (1966) "L'Évolution des Catégories Grammaticales: Problèmes du Langage.", Diogenes, Paris, Gallimard, 1966

- KURYŁOWICZ, J. (1927), "Czas i Aspekt w Językach Indoeuropejskich" (O Tempo Gramatical e o Aspecto em Línguas Indoeuropeias) in: Kuryłowicz, J. (1987) 318-321
- (1929), "Pochodzenie Słowiańskich Aspektów Czasownikowych" (Origem do Aspecto Verbal nas Línguas Eslavas), in: Kuryłowicz, J. (1987), pp. 434-438
- (1960), "Imperfectum i Aspekt w Staro-cerkiewno-słowiańskim" (O Imperfectum e o Aspecto em Esłavo Antigo) in: Kuryłowicz, J. (1987), pp. 448-455
- (1970), "Perfectum Słowiańskie na Łь" (O Perfectum Esłavo de Tipo Łь), in: Kuryłowicz, J. (1987), pp. 445-448
- (1972), "Miejsce Aspektu w Systemie Konjugacyjnym" (O lugar do Aspecto no sistema das Conjugações), in: Kuryłowicz, J. (1987), pp. 185-190
- (1987), Studia Językoznawcze. Wybór Prac Opublikowanych w Języku Polskim (Estudos Linguísticos. Algumas das Publicações Polacas), Warszawa, PWN, 1987
- LAMBERT, W. (1977), "The Effects of Bilingualism on the Individual: Cognitive and Sociocultural Consequences" in: Hornby (ed.) (1977), pp. 15-28
- LEIRIA, I.; CASTRO, I. & RAMOS, A. M. (1983), "Ver, Olhar e Observar - Dez Anos de Ensino no Curso de Língua e Cultura Portuguesa para Estrangeiros" - participação na 5ª mesa redonda no Congresso sobre a Situação Actual da Língua Portuguesa no Mundo, Vol. I 1985
- LEITÃO, M.T. (1985), "Valores Temporais e Espaciais de Alguns Deíticos de Lugar" em: Actas do 1º Encontro da A.P.L., Lisboa, 1985, Lisboa, 1986, pp. 107-128
- LEGRAN, J. (1980), "L'Apprentissage des Langues Secondes" in: "Linguistique" P.U.F., Paris, 1980, pp. 453-478
- LEGRAN-GELBER, R. (1980), "L'Aquisition de la Langue Maternelle", in: Linguistique, 1980, P.U.F.
- LENTIN, L. (1981), "A Criança e a Linguagem Oral", tradução portuguesa, Livros Horizonte, 1981
- LINDHOLM, K.J. & PADILLA, A.M. (1977), "Language Mixing in Bilingual Children" in: Journal of Child Language, 5, 327-335
- LOPES, O. (1972), "Gramática Simbólica do Português", 2ª ed., Instituto Gulbenkian de Ciência, Lisboa

- LYONS, J. (1968), "Introduction to Theoretical Linguistics", C.U.P., 1968
- (1970) "New Horizons to Linguistics", tradução brasileira, Ed. Cultrix, São Paulo, 1976
- (1977) "Semantics", C.U.P., 1977
- LUBOWSKI, W.I. (1978) "Słowo a Dziecko - Rozwój Słownej Regulacji Zachowania u Dzieci" (O Desenvolvimento Verbal na Criança) Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa, 1983, tradução de russo.
- MACEDO, M.E. (1987), "Construções Transitivas Locativas", Dissertação de Doutoramento, C.L.U.L., I.N.I.C., Lisboa, 1987
- MAJEWICZ, A. (1979), "Review of: 'Bernard Comrie - Aspect: an Introduction to the Study of Verbal Aspect and Related Problems' C.U.P. 1976", in: Lingua Posnanensis XXIV, 1981 pp. 128-137
- (1981), "Understanding Aspect, I" in: Lingua Posnanensis 24, pp. 29-61
- (1982), "Understanding Aspect, II", in: Lingua Posnanensis, 25, pp. 17-40
- MAJEWICZ, A. & POGONOWSKI, J. (1983), "On Categorical Marking in Natural Languages", in: Lingua Posnanensis 26, pp. 55-68
- Y MARCELLESI, J.B. (1981), "Bilinguisme et Diglossie", Langages, Mars 1981 n° 61
- Y MARTINET, H. (1984), "Bilingualism and Bicultural Behaviour", La Linguistique 1984 - 1, vol. 20
- MARTON, W. (1972), "Nowe Horyzonty Nauczania Języków" (Novos Horizontes no Ensino de Línguas), P.Z.W.S., Warszawa, 1972
- Y MASTER, F. (1983), "Who's Affraid of Semilingualism? - Reader's Response" in: Journal of Multilingual and Multicultural Development, Vol. 4, N° 6, 1983
- MATEUS, M.H.M.; BRITO, A.M.; DUARTE, I.S. e FARIA, I.H. (1983), "Gramática da Língua Portuguesa", Livraria Almedina, Coimbra, 1983
- McSHANE, J. & WHITTAKER, S. (1983), "The Encoding of Tense and Aspect by Three-to-Five-Year-Old Children", in: Journal of Experimental Child Psychology 45, 52-70

- MENYUK, P: (1988), "Language Development: Knowledge and Use", Scott, Foresman and Company, 1988
- MERKEL, M. (1988), "A Novel Analysis of Temporal Frame - Adverbials" in: Coling, Vol.II, pp. 426-430
- MEYA, M. & VIDAL, J. (1988), "An Integrated Model for the Treatment of Time in Mt-system" in: Coling, Vol. II, pp. 437-441
- MILLER, G.A.; JOHNSON-LAIRD, P.N. (1976), "Language and Perception" C.U.P. 1976
- MILLER, N. (ed.) (1984) "Bilingualism and Language Disability. Assessment and Remediation", Colledge Hill Press, 1984
- (1984), "Language Problem and Bilingual Children" in: Miller, N. (ed.) (1984)
- MOIGNET, G. (1978), "La Théorie Psycho-Systématique de l'Aspect Verbal" in: David(ed) (1978)
- MYSTKOWSKA, E. ("Rozwijanie Mowy i Myslenia Dziecka w wieku Przedszkolnym (O Desenvolvimento da Fala e do Pensamento da Criança na Idade Pré-escolar)
- NAGLE, S.J. & SANDERS, S.L. (1986), "Comprehension Theory and Second Language Pedagogy" in: Tesol Quarterly, Vol. 20, nº 1, Março 1986, pp. 9-26
- PADILLA, A. & LIEBMAN, E. (1975), "Language Acquisition in a Bilingual Child", in: The Bilingual Review, 2, pp. 34-55, 1975
- PARADIS, M. & LEBRUN, Y. (org.) (1983) "La Neurolinguistique du Bilinguisme" Langages, nº 72, Dez. 1983
- PEDRO, E.R. (1982), "O Discurso na Aula - uma Análise Sociolinguística da Prática Escolar em Portugal", Edições Mo'im, Lisboa, 1982
- PEPES; J.A. (1984), "Elementos para uma Gramática Nova" Livraria Almedina, Coimbra, 1984
- PERLIN, J. (1988), "Gramatyka Języka Portugalskiego" (Gramática da Língua Portuguesa), Warszawa, PWN, 1988
- PEPNOD, L. (1980), "J'Élève mon Enfant", Paris, pp. 480-482
- PIAGET, J. (1922), "Linguagem e Pensamento", trad. portuguesa, Moraes, edt., Lisboa, 1976
- (1926), "La Représentation du Mond Chez L'Enfant" Presses Universitaires de France, Paris, 1972, 4ª ed.
- (1928), "O Raciocínio na Criança", trad. brasileira, Record, Rio de Janeiro, 1967

- PIATELLI-PALMARINI, M. (org.) (1975), "Théorie du Langage - Théories de l'Apprentissage: le Débat entre Jean Piaget et Noam Chomsky", Paris: Centre Royanne, Éditions du Seuil, 1979 /Tb."J.Piaget e N.Chomsky Debates Teorias da Linguagem e Teorias da Aprendizagem", tradução portuguesa, Edições 70, 1987/
- PIERNIKOWSKI, C. (1969), "Typy Opozycji Aspektów Czasownika Polskiego na Tle Słowiańskim" (Tipos de Oposições Aspectuais do Verbo Polaco dentro do Quadro Eslovo), Wrocław, Ossolineum, 1969
- PINTO, M.da Graça CASTRO (1985), "Invariância e Variabilidade numa Perspectiva Psicolinguística", in: Actas do 1º Encontro da A.P.L. pp. 223-226
- PINTO DE LIMA, J. (org.) (1983), "Linguagem e Acção - da Filosofia Analítica à Linguística Pragmática", Apaginastantas, Lisboa, 1983
- POTTIER, B. (1978), "Essai de Synthèse sur l'Aspect", in: David et alli (ed.) (1978)
- QUIRK, R. & GREENBAUM, S. (1973), "A Universal Grammar of English", Longman, 1973
- RANCHOD, M.E. (1988), "Construções Nominais com Verbo-Suporte 'Estar'-Nominalizações e Nomes Antónimos", dissertação de Doutoramento, F.L.U.L., Lisboa, 1988
- RAINCEARD, M. & LORSCHIEDER, U. (1977), "Edition d'un Corpus de Français Parlé" in: "Recherches sur le Français Parlé", 1, CARS, Université de Provence, 1977, pp. 14-29
- REBELO, D. (1987), "A Evolução dos Tempos Verbais na Enunciação Narrativa", em: Actas do 3º Encontro da A.P.L., Lisboa 1987, Lisboa, 1988, pp. 339-362
- REDLINGER, W.E. (1979), "Early Developmental Bilingualism: A Review of the Literature", in: The Bilingual Review, Vol. VI, nº 1, Jan.-Apr. East Michigan University, 1979
- RICHARDS, J. C. (1972), "Social Factors. Interlanguage and Language Learning", in: Pride, J.B. (1979), "Sociolinguistic Aspects of Language Learning and Teaching", O.U.P., 1979, pp. 86-110
- RIDDLE, E. (1986), "The Meaning and Discourse Function of the Past Tense in English", in: Tesol Quarterly, Vol. 20, nº 2, Junho 1986
- ROMAINE, S. (1984), "The Language of Children and Adolescents - the Acquisition of Communicative Competence", Basil Blackwell Publishers Ltd. 1984

- RONDEL, J. (1980), "Father's and Mother's Speech in Early Language Development" in: Journal of Child Language, 7, pp. 353-369
- RUIPEPEZ, M.S. (1978), "Quelques Vues Fonctionalistes sur l'Aspect" in: David et alli (eds.) e(1978)
- > RŪKÉ-DRAWINÁ, V. (1981) in: Dale, P.S. & Ingram, D. (eds) (1981) "Child Language - an International Perspective", Baltimore Md., University Park Press
- × SAMPSON, S. (1985), "Mommy Mommy! When do we nach House Ankommen? - Raising Bilingual Children", in: The International Magazine of Peter Jøstensen, n° 2, July 1985
- > SAUNDERS, G. (1982), "Bilingual Children. Guidance for the Family", Multilingual Matters: 3, 1982
- SEARLE, J.R. (1969), "Speech Acts: an Essay in the Philosophy of Language", Cambridge University Press
- × SEGALOVITZ, N. (1977), "Psycholinguistic Perspectives on Bilingual Education" in: Spolsky, B. & Cooper, R. (1977), "Frontiers in Bilingual Education", Newbury House Publishers, 1977
- > SEQUEIRA, M.F. (1985), "O Bilinguismo como Factor de Desenvolvimento Metacognitivo e Metalinguístico" in: Actas do 1º Encontro da A.P.L., Lisboa 1985, Lisboa 1986, pp. 409-424
- SINGER, M. (1986), "Answering Yes-No Questions about Cases: Question Acts and Question Categories", in: Memory and Cognition, 1986, 14 (1), pp. 55-63
- SHUGAR, G.W. (1984), "Koordynacja Działañ Dzieci przy Użyciu Środków Językowych" (Coordenação das Acções das Crianças por Meios Linguísticos) in: Kurcz et alli (eds.) (1987) vol.II, pp. 207-230
- SHUGAR, G.W. & SMOCEWIŃSKA, M. (eds.) (1980), "Badania nad Rozwojem Dziecka" (Investigação sobre o Desenvolvimento da Linguagem da Criança), Biblioteka Psychologii Współczesnej, Warszawa, PWN, 1980
- SKORUPKA, St. & AUDERSKA, (eds) (1968), "Mały Słownik Języka Polskiego" (Pequeno Dicionário da Língua Polaca), PWN, Warszawa, 1968
- SLAMA-CASACU, T. (1977), "La Psycholinguistique" in: Grand Larousse de la Langue Français, Librairie Larousse, 1977, pp. 4749-4755

- SLOBIN, D. I. (1973), "Cognitive Prerequisites for the Development of Grammar", in: Ferguson & Slobin (eds.) (1973), pp.175-208
- X (1977), "Language Change in Childhood and in Theory", in: Macnamara, J. (ed.) "Language Learning and Thought", New York: Academic Press, pp. 185-214
- X (1985 a) "Introduction: Why Study Acquisition Crosslinguistically?" in: Slobin (ed.) (1985), pp. 3-24 (Vol.I)
- X (1985 b), "Crosslinguistic Evidence for the Language - Making Capacity", in: Slobin (ed.) (1985) Vol.II pp. 1157-1256
- X (ed.) (1985) "The Crosslinguistic Study of Language Acquisition", Hillsdale, N.J.: Erlbaum, 2 vol.
- SMOCZYŃSKA, M. (1984), "Metodologiczne Problemy Analizy Bledow Jezykowych Dzieci" (Problemas Metodológicos de Análise dos Erros Linguísticos das Crianças) in: Kurcz et alli (eds.) (1987), Vol.II pp. 95-118
- (1985), "The Acquisition of Polish" in: Slobin (ed.) (1985) Vol.I, pp. 595-586
- SMITH, C.L. & Tager-Flusberg, H. (1982), "Metalinguistic Awareness and Language Development", in: Journal of Experimental Psychology, 34, 449-483 1982
- X SNOW, C.E. & FERGUSON, C.A. (eds) (1977), "Talking to Children: Language Input and Acquisition", Cambridge University Press, 1977
- X SNOW, C.E. & HOEFNAGEL-HOHLE, M. (1978), "The Critical Period for Language Acquisition: Evidence from Second Language Learning", in: Child Development 1978, 49, 1114-1128
- SNOW; C.E. (1986), "Conversation with Children" in: Fletcher & Garman (eds.) (1986) pp. 69-89
- SPIONEK, H (1972), "Problemy Rozwojowe i Wychowawcze Wczesnego Dzieciństwa" (Problemas de Desenvolvimento e Educação na Infância), KiW, Warszawa, 1972
- X SPOLSKY, B. & COOPER, R. (1977), "Frontiers of Bilingual Education", Newbury House Publishers, 1977
- STEN, H. (1973), "L'Emploi des Temps en Portugais Moderne", Det Kongelige Danske Videnskabernes Selskab, Copenhagen, 1973

- STEPHANY, U (1985), "Aspekt, Tempus und Modalitat: Zur Entwicklung der Verbalgrammatik in der Neugriechischen Kindersprache", Tübingen: G.Narr (Language Universals Series, 4), 1985
- (1986), "Modality", in: Fletcher & Garman(eds.) (1986) pp. 375-400
- > SWAIN (1972), "Bilingualism as a First Language", Ph.D. thesis, Department of Psychology, University of California, Irvine, 1972
- SZULC, A (1971), "Lingwistyczne Podstawy Programowania Jezyka" (As Bases Linguísticas da Programação da Linguagem), PZWS, Warszawa, 1971
- SZUMAN, S. (1985) "Dzieła Wybrane - Studia nad Rozwojem Psychologii Dziecka" (Estudos sobre o Desenvolvimento da Psicologia Infantil) Vol.I, 1985
- > TABOURET-KELLER (1963), "A Aquisição da Linguagem Falada numa Criança Bilingue" in: Piaget, J, et alli (1963) "Problemas de Psicolinguística", Actas do Simpósio da Associação da Psicologia Científica da Língua Francesa, pp. 233-250
- TEDESCHI, P. J. & ZAENEU, A. (eds.) (1981), "Syntax & Semantics, Vol. 14, Tense and Aspect", Academic Press, 1981
- > TEMPS, F. W. (1983), "On Becoming Bilingual", Series on Ethnic Language and Cultural Maintenance in the United States, Luso-American Education Foundation, 1983
- > TITONE, R. (1972), "Bilinguisme Précoce et Éducation Bilingue", Dessort, Bruxelles, 1972
- TZOKIŃSKI, W. (1982), "Mowa - Przegląd Problematyki dla Psychologów i Pedagogów (Fala - Revisão da Problemática para os Psicólogos e Pedagogos), PZWS, Warszawa, 1982
- ULATOWSKA, H.K. & BOND, S. A. (1984) "Afazja: Rozważania o Dyskursie" (Afásia e Discurso) in: Kurcz et alli (eds) (1987), Vol.I pp. 319-340
- URBAŃCZYK, St. (ed) (1984), "Gramatyka Współczesna Jezyka Polskiego" (Gramática Contemporânea da Língua Polaca): Vol I - Morfologia, Vol. II - Składnia (Sintaxe), PWN, Warszawa, 1984
- > VOLTERRA, V. & TAESCHNER, T. (1978), "The Acquisition & Development of Language by Bilingual Children" in: Journal of Child Language, 5, pp. 311-326 1978

- VENÂNCIO, F. & FONSECA, P. (1985), "O Português entre as Línguas do Mundo", Livraria Almedina, Coimbra, 1985
- WALES, R. (1986), "Deixis", in: Fletcher & Garman (eds.) (1986), pp. 401-428
- WEINREICH, U. (1953), "Languages in Contact", New York, (8th printing The Hague: Mouton, 1974)
- WEINSBERG, A. (1983), "Językoznawstwo Ogólne" (Linguística Geral), Warszawa, PWN, 1983
- WEIST, R.M. (1984), "Czego Dzieci Mówiące po polsku Mogą nas Nauczyć na Temat Języka i Myślenia?" (O que as Crianças Polacas nos Podem Ensinar sobre a Linguagem e o Pensamento), in: Kurcz et alli (eds.) (1987), Vol. II pp. 13-26
- (1986), "Tens and Aspect", in: Fletcher & Garman (eds.) pp. 356-374
- WEIST, R.M. & KONIECZNA, E. (1983), "Affix Processing Strategies and Linguistic System", in: Journal of Child Language, 12 (1985), 27-35
- WELLS, G. (1982), "Linguagem e Aprendizagem: Diálogo entre Adultos e Crianças em Casa e na Escola" in: Análise Psicológica, série III nº 1/2, Jul.-Dez. 1982
- (1986), "The Language Experience of Five-Year-Old Children at Home and at School", In: Cook-Gumperz, J. (ed.) (1986) "The Social Construction of Literacy", Studies in Interantional Sociolinguistics, 3, C.U.P., 1986, pp. 69-99
- X (1986 b) "Variation in Child Language" in: Fletcher & Garman (eds.) (1986), pp. 109-140
- WELLS, G. & NICHOLLS, J. (1982), "A Negociação do Significado", in: Análise Psicológica, série III, nº 1/2, Jul.-Dez. 1982
- WIERZBICKA, A. (1967), "On the Semantics of the Verbal Aspect in Polish" in: Mélanges Jakobson, Vol 3, La Haye: Mouton, 1967, pp. 2231-2243
- WILMET, M. (1978), "Aspect Grammatical, Aspect Sémantique, Aspect Lexical: un Problème de Limites", in: David et alli (eds.) (1978)
- ZAREBA, A. (1953), "Język Polski w Szwecji" (A Língua Polaca na Suécia), in: Pisma Polonistyczne i Slawistyczne, Warszawa, Kraków, 1983, 79-107
- X (1975), "O Badaniach Polszczyzny w Srodowiskach Polonijnych" (O Polaco nos Meios da Emigração Polaca no Estrangeiro), in: Przegląd Polonijny, 1975, nº 1, p. 57

- ZAREBINA, M: (1965), "Kształtowanie się Systemu Językowego Dziecka"
(Formação do Sistema Linguístico da Criança), PWN,
Ossolineum, Warszawa, Krakow, Wrocław, 1965
- ZAREBINA, M. (1986), "Uwagi o Rozwoju Języka Ojczystego Dzieci Polskich
> w Szwecji" (Alguns Apontamentos sobre o Desenvolvimento
da Linguagem das Crianças Polacas na Suécia) in: Poradnik
Językowy, Zeszyt 4, Kwiecień 1986, pp. 263-268
- ZEMB, J-M. (1978), "L'Aspect, le Mode et le Temps", in: David et alli
(eds.) (1978)