

Algumas características da linguagem infantil aos dois anos de idade *

Embora os estudos longitudinais sobre a evolução da linguagem infantil tenham já uma larga tradição em línguas como o inglês, o francês, o alemão e o russo e tenham surgido mais recentemente em línguas como o turco, o castelhano e o português do Brasil, eles são raros no que diz respeito ao português europeu. Constituindo no entanto um precioso e até indispensável elemento para o estudo da aquisição e desenvolvimento da linguagem na criança – em conjugação com os estudos de natureza experimental – esses levantamentos começam agora a surgir para o português europeu (Mendes, 1991) e até a sistematizarem-se por forma a serem susceptíveis de tratamentos informáticos sofisticados (Faria e Batoréo, 1994). Os *corpora* por nós recolhidos dizem respeito a duas crianças que foram observadas durante cerca de 8 meses – JM: 14 sessões, dos 2;0;2 (dois anos, zero meses e dois dias) aos 2;7;16 e PG: 10 sessões, dos 2;7;16 aos 3;3;21 – tendo sido obtidos registos quinzenais, em video, da interacção entre a criança e os pais e entre a criança e o experimentador. Tendo já apresentado noutros locais a análise de alguns aspectos específicos destas produções linguísticas (Mendes, 1991; Mendes, 1994; Leiria e Mendes, 1994) é objectivo do presente trabalho caracterizar alguns dos aspectos genéricos das produções da criança mais nova – JM – detendo-nos particularmente na análise das suas produções iniciais, pois é aí que encontramos as especificidades, particularidades e diferenças mais acen-

* Uma versão deste artigo foi apresentada, sob forma de comunicação, ao 1º Congresso Internacional de Língua Portuguesa e Literaturas em Língua Portuguesa – Ensino e Investigação. E.S.E. de Santarém, Santarém, 24-26 de Novembro de 1993.

tuadas em relação à linguagem dos adultos. Em particular destacaremos três aspectos: 1) a predominância dos nomes sobre os verbos nas fases iniciais da linguagem infantil; 2) as «construções verticais» e 3) a questão da ordem das palavras nos enunciados da criança.

Como é sabido, após o *Período Pré-Linguístico*, encontramos, entre os 12 e os 18 meses, a fase de produção de *uma palavra* também conhecida por período da *nomeação/denominação* («*naming stage*») ou «*Período das Holo-frases*». Não pretendendo entrar aqui nas complexidades particulares a estes períodos, fazemos notar que estas denominações não são exactamente equivalentes. Ao usar *uma palavra* a criança pode estar a nomear um objecto, mas pode também estar a expressar relações semânticas muito variadas, isto é, pode estar a expressar ideias e relações que um falante mais competente expressaria através de uma frase ou frases. Por exemplo, se a criança diz «bola», pode estar simplesmente a nomear o objecto mas também pode querer dizer «dá-me a bola», «a bola está ali», etc.

A este período segue-se o *Período Telegráfico* de enunciados de duas e três palavras, período que poderá já propriamente considerar-se como sintáctico uma vez que à criança se começa a colocar o problema da ordem das palavras. Esta fase coincide também com a emergência da marcação morfológica das palavras bem como com a utilização de morfemas livres. Entre estes dois períodos existe uma fase intermédia que caracterizaremos como sendo a das «*construções verticais*» e que é basicamente aquela em que se encontrava o nosso sujeito quando iniciámos as observações.

1. As primeiras fases e a predominância dos nomes sobre os verbos

Como tem sido assinalado por vários autores (Clark, 1980; 1983; Zobl, 1984; Gillis, 1990) existe na linguagem inicial da criança uma predominância clara dos nomes sobre os verbos. Por exemplo Clark (1983: 800) refere que na fala inicial de uma criança se pode estimar que existem cerca de três a quatro vezes mais nomes do que verbos.

Assim, pode dizer-se que os primeiros enunciados da criança não constituem ainda propriamente predicções mas antes estruturas construídas à volta dos nomes e dos actos de nomeação. Predicções estruturadas em torno do verbo só aparecem posteriormente. Embora não tenhamos quantificado esta variável, é visível, ao longo da análise do *corpus* que o *ratio* Nome (ou Pronome)/Verbo vai aumentando de sessão para sessão. Nas primeiras sessões de JM os verbos são realmente escassos e as trocas verbais com os adultos, aliás bastante difíceis do ponto de vista da mútua compreensão, baseiam-se em sucessivas denominações e nomeações de objectos, pessoas e situações.

Exemplo:

1. JM – 1.^a sessão – 2;0;2

JM: a vaca,

ah manino.

(...)

pato. [comentando figuras numa revista de jornal e pegando a seguir num boneco de corda mecânica]

A: o pato.

o pato anda, não anda?

JM: uanda (...) anda, anda.

po<r>quinho (...)

os o<lh>os. [pegando noutra boneco]

o po<r>quinho.

(...)

a cuca! [com outra boneco na mão]

A: o quê?

JM: a cuca.

o vaio.

A: o que é a cuca João?

P: o que é a cuca João?

A: o vaio.

P: o velho?

JM: a casa (...) dela, a casa dela.

P: ah! a Cuca, a mãe da Rita não é?
é a mãe da Rita?

JM: <*>
pópó.

A partir das construções em torno dos nomes, começam então a emergir construções gramaticais em torno de verbos. Estas estruturas predicativas parecem surgir, em primeiro lugar, e no que diz respeito aos enunciados não modalizados, em **estruturas intransitivas** («caíu» ; «a menina caíu»; «tá chorar»), bem como em **estruturas locativas** («tá qui»; «tá li») e **resultativas / participiais** («tá partido»; «tá <es>tragado»).

Estruturas transitivas com dois argumentos e do tipo Sujeito-Verbo-Objecto (S V O) parecem ser mais tardias, o que se poderá explicar quer por maiores exigências em termos do processamento da informação, quer por razões de ordem pragmática. Assim, as primeiras estruturas transitivas aparecem em **construções verticais** ou em enunciados com anteposição do objecto («o bolo, o menino comeu») ou do verbo («mag<o>ou a camioneta o João»).

2. As construções verticais

Scollon (1976) e Scollon e Scollon (1981; 1984) introduziram uma distinção conceptual interessante que diz respeito às diferenças entre as «construções verticais» e as «construções horizontais». As construções horizontais correspondem ao que é tipicamente descrito como enunciados de mais de uma palavra. Nas construções verticais uma proposição é expressa ao longo de uma série de enunciados distribuindo-se estes por vários turnos conver-

sacionais. Scollon e Scollon (1984) caracterizaram as construções verticais do seguinte modo:

[...] a criança diz qualquer coisa; o adulto responde e apela para uma expansão ou pede uma clarificação: a criança responde com outro enunciado que funciona como expansão do antecedente. O primeiro enunciado da criança é muitas vezes visto como tópico ou informação dada e o segundo como comentário ou informação nova. [...] Com o desenvolvimento da interação a criança acaba por juntar os diversos elementos num único grupo entoacional (*op. cit.*: 180).

Em JM encontramos com frequência essas construções verticais pelo menos até à 4.^a sessão (2;1;25).

Exemplos:

2. JM – 2.^a sessão – 2;0;23

JM: mode.

L: morde?

morde o quê?

A: morde?

JM: o sapo o dedo.

3. JM – 3.^a sessão – 2;1;11

M: olha, o que é que vais fazer na praia João?
o que é?

JM: fazer bolinhos.

M: e mais?

o que é que fazes mais na praia?

JM: areinha.

M: hã? que fazes na praia?

JM: pa dento. (*para dentro*)

M: o quê?

JM: dum bau. (*dum balde*)

M: o quê?

não percebo.

fazes o quê João?

JM: pô<r> den dum bau. (*pôr dentro de um balde*)

Note-se como a criança vai introduzindo tópicos, os quais, depois de «fixados» pelo adulto, dão origem a um comentário por parte da criança. O adulto «fixa» e estabiliza o tópico introduzido pela criança quer através da repetição desse mesmo tópico quer através de perguntas como «o quê?», «e mais?» que funcionam para a criança como um sinal de que ele, adulto, já partilha com a criança o tópico proposto. *JM* já consegue também utilizar um comentário anterior como tópico para um comentário posterior ou responder com um comentário adequado a um tópico introduzido pelo adulto. O exemplo 3 é notável pela *visibilidade* que dá ao processo de passagem de uma construção vertical para uma construção horizontal através da interacção com o adulto. Assim, uma proposição que aparece inicialmente distribuída por três enunciados, em três turnos conversacionais <pôr areia dentro de um balde> aparece no último enunciado sintetizada numa só construção frásica ainda que com o apagamento de um dos argumentos nominais: «pô<r> den dum bau».

3. A ordem das palavras e a relação tópico-comentário e sujeito-verbo

Na descrição que faz da linguagem de crianças de 2 anos, E. Ochs (1979), para além de assinalar igualmente a existência das construções verticais, descreve várias outras características que são também típicas da fala de *JM* durante as primeiras sessões de observação: estruturas morfo-sintácticas muito simples; utilização de frases simples, activas, declarativas; apoio em

itens deícticos mais do que em artigos definidos ou em frases relativas; apagamento de termos principais de referência bem como de artigos, preposições, etc. Muita da informação «apagada» é dada por meios não verbais tais como apontar, tocar, olhar, etc.

Ochs (1979) e Givón (1979), fizeram descrições similares da linguagem da criança, Ochs caracterizando-a ao longo do continuum «*Discurso Planeado*» vs «*Discurso Não Planeado*», e Givón a partir do continuum «*Modo Pragmático*» vs «*Modo Sintático*». O «*Modo Pragmático*» é assim caracterizado por Givón:

A sua velocidade de performance é lenta; baseia-se mais na coordenação do que na subordinação; é falha em morfologia gramatical; o *ratio* nomes-verbos aproxima-se da proporção de um-para-um; a ordem das palavras obedece essencialmente a princípios de ordem pragmática e um dos seus princípios mais precocemente detectáveis é o de atribuir contornos entoacionais mais fortes ao foco da informação nova (Givón, 1979: 101).

Para estes autores o desenvolvimento da linguagem é visto como uma progressão gradual de estratégias pragmáticas em direcção a uma cada vez maior sintactização. O Modo Sintático seria mais rápido e mais automatizado em termos do processamento da informação, possuiria relações sintácticas mais fortes e uma morfologia gramatical mais complexa, mas a sua relação com o conteúdo ou mensagem seria menos «transparente» do que no Modo Pragmático¹.

Com o desenvolvimento do processo de sintactização começam a aparecer estruturas transitivas numa só frase gramatical («o menino comeu o bolo») ou seja, numa estrutura sintáctica *horizontal*. Antes porém de se atin-



¹ É de assinalar que estes autores não propõem um «modelo de substituição» (o modo sintático substituiria definitivamente o modo pragmático) mas sim um modelo de coexistência. Sob certas condições o adulto retorna ao modo pragmático (por exemplo, no discurso informal, no discurso não planeado, etc.).

gir alguma estabilidade nas estruturas do tipo *S V O*, aparecem muitos enunciados do tipo *OV*, do tipo *VO* ou mesmo do tipo *VSO*².

Este tipo de ocorrências tem provocado as mais diversas perplexidades entre os investigadores. A questão está em saber se podemos de facto identificar categorias linguísticas na linguagem inicial da criança e se sim, saber se elas são de natureza sintáctica ou semântica ou ainda saber se obedecem essencialmente a factores de ordem pragmática. O problema põe-se quer em relação a categorias gramaticais como Nome, Verbo, etc. quer no que diz respeito a relações gramaticais como a relação Sujeito-Objecto. Por exemplo, M. Maratsos (1981: 245) defende que:

[...] os dados existentes não justificam o uso de categorias formais tais como Nome e Verbo ou Sujeito e Objecto, para descrever a fala precoce da criança.

É no contexto desta discussão que têm sido adiantados vários argumentos para apresentar uma base semântica para a emergência das categorias sintácticas e também para relacionar essas categorias semânticas com categorias cognitivas básicas. As categorias semânticas teriam alguma base na saliência perceptiva de certos fenómenos. Grace e Suci (1985) sugerem que existem diversas correlações entre determinadas categorias cognitivas e seus correlatos semânticos. Por exemplo, categorias como Agente e Paciente teriam uma realidade psicológica tanto para crianças como para adultos. E dimensões semânticas como Activo/Passivo e Animado/Inanimado constituiriam o fundamento de categorias como «Experienciador» e «Instrumento». As autoras sugerem a seguinte progressão na linguagem precoce da criança: em primeiro lugar as crianças começam por usar uma categoria genérica de «iniciador de acção» e posteriormente estabeleceriam uma diferença entre iniciadores de acção animados e iniciadores inanimados. Para estas autoras, a categoria Agente seria particularmente saliente tanto para

² Registe-se que Tarallo (1990: 152) admite que «a ordem verbo-sujeito nas línguas românicas parece bem mais antiga do que sujeito-verbo».

crianças como para adultos mesmo em estímulos não linguísticos. Por exemplo quer em Tagalog (uma língua V O S) quer em Inglês (S V O) existiria uma estratégia perceptiva geral para atribuir o papel de Agente ao primeiro Nome de uma frase.

Slobin (1981) propõe a existência de uma relação estreita entre situações prototípicas no mundo real e formas canónicas no mundo da linguagem. Um exemplo de uma situação prototípica seria uma entidade Animada a provocar uma mudança de estado ou de lugar num Paciente, através de alguma forma de contacto físico. As situações prototípicas seriam codificadas pelas formas mais básicas da gramática de uma língua, a que Slobin chama de «formas canónicas». Por exemplo, no Inglês um evento prototípico seria codificado por uma frase simples declarativa do tipo SVO. Em Turco seria codificada não pela ordem das palavras, mas pelas flexões de caso. E Slobin e Bever (1982) estudando o problema da aquisição em línguas que variam bastante quanto aos parâmetros *grau de dependência da ordem de palavras vs grau de dependência do sistema flexional* (nomeadamente o Inglês, o Italiano, o Servo-Croata e o Turco) concluem não existirem razões para admitir uma «ordem natural» do tipo SVO.

Bates e MacWhinney (1982) argumentam que a ordem das palavras na linguagem inicial da criança é regulada essencialmente por factores de ordem pragmática, ou seja, pelas relações de *foco* marcadas nas relações tópico/comentário. Aliás, num artigo já clássico de Gruber («Topicalization in Child Language» 1967), este autor propunha que os enunciados mais precoces da criança seriam mais do tipo Tópico-Comentário do que do tipo Sujeito-Verbo. Gruber argumentava ainda que as frases da criança devem começar por ser comentários puros aos quais se juntam depois tópicos que eventualmente se transformam em sujeitos. A criança estudada por Gruber, aos 28 meses, estaria ainda num *estádio «pré-sujeito»*.

Os exemplos que a seguir apresentamos pretendem mostrar alguns casos de «apagamentos», de inversão da ordem de palavras ou de não estabilidade dessa mesma ordem e no seu conjunto constituem uma boa ilustração do chamado «Modo Pragmático» que atrás caracterizámos.

Exemplos:

4. JM – 2.^a sessão – 2;0;23

JM: a fugir. [*um boneco caíu de cima de uma mesa para o chão*]
(...)

J M: a fugire.

L: quem é que (...)
quem é que tava a fugir?

JM: o galinho.

L: a gali (...) o galinho?

JM: a fugi<r> o galinho.

L: fugiu? o galinho fugiu?

JM: tá qui!

5. JM – 4.^a sessão – 2;1;25

JM: aai um dói-dóisinho, dói-dóisinho! (*aponta para o joelho*)

<é gande> <qués ver?>

«caiu o dói-dóisinho.» (*querendo significar: «O João Miguel caíu e fez um dói-dóisinho!» ou «Caí e fiz um dói-dóisinho.»*)

6. JM – 4.^a sessão – 2;1;25

«ai, ai. ai a caminéta!

magou, pai a caminéta (...) do João. (JM estava a brincar com uma camioneta e magoou-se com ela. Poderíamos assim parafrasear este enunciado do seguinte modo: «Pai! a camioneta do João magoou o João!» ou «Pai! magoei-me com / na minha camioneta!»)

7. JM – 4.^a sessão – 2;1;25

«bebê<r> água, o bebé!» (*está na banheira com um boneco a quem vai enchendo a cabeça de água*)

8. JM – 7.^a sessão – 2;3;17

a luta, caíu o cavalo! (*simula um «luta» entre vários bonecos*)

<foi ête> o cavalo (...)

e caíu o cavalo (...)

caíu, o coelho (...)

ao pé do sapo (...)

olha caíu este (...) caíu este.

Exemplos como alguns dos atrás referidos podem de facto ser interpretados como a sobreposição ou a predominância de uma relação **tópico-comentário** relativamente a uma relação do tipo **sujeito-predicado**; por razões de ordem pragmática a criança **inicializa** a sua frase a partir de um determinado **foco de atenção** (ex.: «morde (...) o sapo o dedo»; «a luta, caíu o cavalo») e não a partir do sujeito de uma frase.

Zobl (1983) sugeriu que as «ordens desviantes» (nomeadamente a posição do sujeito) podem ser atribuídas a estratégias pragmáticas ao nível da produção; a estratégia correspondente seria: «*inicializar a informação nova e deslocar para a direita a informação dada*».

Estas formas de produção verbal prendem-se ainda com limitações na capacidade de tratamento da informação da criança que se vão repercutir precisamente ao nível da produção linguística concreta. Essas limitações são quer de ordem genérica quer de ordem específica. Por um lado têm a ver com factores como a familiaridade em relação a determinado tópico ou em relação a determinada tarefa (Shatz, 1983); por outro lado com factores específicos da capacidade de tratamento da informação verbal (Nelson, 1975; Zobl, 1984).

De um ponto de vista genérico podemos afirmar com Shatz (1983) que quanto mais alargada e mais organizada é a base de conhecimentos de um sujeito, menos recursos cognitivos este terá de dispendir para desempenhar determinada tarefa. No sentido em que a interacção com o adulto é uma forma de simultaneamente alargar a base de conhecimentos da criança e simultaneamente de os organizar, esse suporte é uma forma de libertar recursos para o desempenho da tarefa. Mas quanto menos conhecimento mútuo houver sobre determinado tópico entre a criança e o adulto menores serão os recursos disponíveis para o comportamento verbal, podendo então observar-se uma degradação da «performance linguística» (para uma confirmação empírica deste fenómeno veja-se por exemplo Lucariello *et al.*, 1986).

Quanto às limitações específicas que os itens linguísticos impõem à criança, Nelson (1975) mostrou que os pronomes tendiam a aparecer de uma forma superabundante em construções frásicas ao passo que os nomes tendiam a aparecer isoladamente. Mostrou também que as crianças que utilizavam mais pronomes tinham um Comprimento Médio do Enunciado («*Mean Length Utterance* – MLU», cf. Brown, 1973) mais elevado. Nelson concluiu que durante o processo de aquisição da linguagem, como aliás também posteriormente, a criança está submetida a limitações de processamento da informação sendo que os pronomes ocupam menos «espaço de processamento» e por isso facilitam a codificação sintáctica:

o uso de pronomes reduz a carga de informação de uma frase de tal modo que as relações sintácticas e semânticas podem ser expressas de uma forma mais completa e mais complexa (*op. cit.*: 478).

Zobl (1984) por outro lado, verificou que com verbos intransitivos surgem mais sujeitos nominais e com verbos transitivos mais pronomes na posição de sujeito. Observou ainda que para as crianças com menor maturidade linguística, estruturas com três argumentos (aliás raras) não contêm mais do que um nome como um dos argumentos, enquanto crianças que demonstravam maior desenvolvimento linguístico continuavam ainda assim a pronominalizar pelo menos um dos argumentos. O mesmo padrão ocorria

para estruturas com dois argumentos (naturalmente muito mais frequentes do que as anteriores) nas quais, em geral, pelo menos um dos termos era pronominalizado. Em qualquer dos casos, os sujeitos de construções transitivas eram sobretudo limitados a pronomes ou a nomes próprios. Só as frases intransitivas tomavam nomes comuns como sujeitos.

Embora sem fazer uma análise quantitativa e nem sequer exaustiva do ponto de vista qualitativo, podemos observar que no *corpus* de JM começam a aparecer estruturas de dois argumentos pronominalizados na 6.^a sessão – 2;2;27 («eu levo este») e com nomes como argumento na 7.^a sessão – 2;3;17 («olha, o porquinho vai contar a his (...) a história no tês porquinhos»).

Podem observar-se estruturas deste tipo numa fase mais precoce mas tratam-se normalmente de frases «ritualizadas» que obviamente ocupam menos «espaço de processamento»: «o passarinho faz piu piu» (2^a sessão – 2;0;2).

4. Desenvolvimentos posteriores

Não aprofundaremos aqui as progressões ulteriores a estas primeiras fases. Naturalmente que a evolução linguística da criança se processa no sentido de uma cada vez maior «*textualização*», ou seja, depois das fases de uma, duas e três palavras a criança começa a passar para uma «gramática de frase» onde se lhe colocam basicamente os problemas da elaboração dos Sintagmas Nominais e dos Sintagmas Verbais e posteriormente, os problemas da Coordenação e da Subordinação.

A partir dos 5 anos, como sublinha Karmiloff-Smith (1986; 1987) a criança começa a passar de uma «*gramática de frase*» para uma «*gramática de texto*» caracterizada pela produção de «textos longos» e pela progressiva organização intra-textual desses discursos. Em estudo que realizámos com um sujeito mais velho (PG: dos 2;7;16 aos 3;3;21, cf. Mendes, 1991 e Mendes, 1994) pudémos observar que este funciona ainda ao nível daquela primeira

gramática, embora possamos também começar a observar o início da sua capacidade de produção de textos longos, nomeadamente de narrativas, bem como o início – ainda que muito incipiente – de algum funcionamento de tipo *intra-textual* como por exemplo contrastes entre formas imperfectivas e perfectivas para marcação do *fundo* e da *figura* da narração ou a pronominalização de sujeitos temáticos já introduzidos anteriormente.

António Quintas Mendes é Assistente de Ciências da Educação na Universidade Aberta. É licenciado em Psicologia (I.S.P.A.) e Mestre em Linguística Portuguesa Descritiva pela Faculdade de Letras de Lisboa. Tem realizado investigação nos domínios da Aprendizagem da Leitura e da Escrita e da Aquisição da Linguagem. Actualmente prepara Doutoramento na área da Comunicação e Interação Sujeito-Computador.

Referências bibliográficas

- BATES, E.; MacWHINNEY, B. (1982) – «Functionalist Approaches to Grammar», in E. Wanner; L. Gleitman (eds.) – *Language Acquisition: The State of the Art*, London/New York, Cambridge University Press.
- BROWN, R. (1973) – *A First Language: The Early Stages*, Cambridge, Mass., Harvard University Press.
- CLARK, E. V. (1980) – «Strategies for Communicating», in A. K. Pugh; V. J. Lee; J. Swann (eds.) – *Language and Language Use*, Heinemann Educational Books, The Open University Press.
- CLARK, E. V. (1983) – «Meanings and Concepts», in P. H. Mussen (ed.) – *Handbook of Child Psychology*, vol. III, New York, John Wiley & Sons.
- FARIA, I. H.; BATORÉO, H. J. (1994) – «Corpus de Aquisição do Português Europeu: Base de Dados Childes», in *Revista Internacional de Língua Portuguesa*, nº 11, pp. 137-145.
- GILLIS, S. (1990) – «Why Nouns Before Verbs? Language Structure and Use Provide an Answer». Paper presented at the *Fifth International Congress for the Study of Child Language*, Budapest.
- GIVON, T. (1979) – «From Discourse to Syntax: Grammar as a Processing Strategy», in T. Givón (ed.) – *Syntax and Semantics*, vol. 12, *Discourse and Syntax*, New York, Academic Press.
- GRACE, J.; SUCI, G. J. (1985) – «Attentional Priority of the Agent in the Acquisition of Word Reference», in *Journal of Child Language*, vol. 12, nº 1, pp. 1-12.
- GRUBER, J. (1967) – «Topicalization in Child Language», in *Foundations of Language*, 3, pp. 37-65.
- KARMILOFF-SMITH, A. (1986) – «Some Fundamental Aspects of Language Development after Age 5», in Fletcher, P.; Garman, M. (eds.) – *Language Acquisition*, Cambridge, Cambridge University Press.
- KARMILOFF-SMITH, A. (1987) – «Some Recent Issues in the Study Language Acquisition», in Lyons, J.; Coates, R.; Deuchar, M.; Gazdar, G. (eds.) – *New Horizons in Linguistics*, 2, London, Penguin Books.
- LEIRIA, I. ; MENDES, A. Q. (1994) – «Acquisition of Tense and Aspect in European Portuguese

Discursos

(L1 and L2)». Paper presented at the *First Lisbon Meeting on Child Language*, Faculdade de Letras, Universidade de Lisboa, Lisboa 14-17 Junho 1994.

LUCARIELLO, J.; KYRATZIS, A.; ENGEL, S. (1986) – «Event Representations, Context, and Language», in K. Nelson (ed.) – *Event Knowledge*, London, LEA Publishers.

MARATSOS, M. (1981) – «Problems in Categorial Evolution: Can Formal Categories Arise From Semantic Ones?», in Werner Deutsch (ed.) – *The Child's Construction of Language*, London, Academic Press.

MENDES, A. Q. (1991) – *A Referência Temporal no Discurso Conversacional aos 2 e 3 Anos de Idade*. Dissertação de Mestrado em Linguística Portuguesa Descritiva, Faculdade de Letras, Universidade de Lisboa.

MENDES, A. Q. (1994) – «A Referência Temporal na Linguagem da Criança», in *Revista Internacional de Língua Portuguesa*, n.º 11, pp. 13-48.

NELSON, K. (1975) – «The Nominal Shift in Semantic-Syntactic Development», in *Cognitive Psychology*, 7, 4, pp. 461-479.

OCHS, E. (1979) – «Planned and Unplanned Discourse», in T. Givón (ed.) – *Syntax and Semantics*, vol. 12, *Discourse and Syntax*, New York, Academic Press.

SCOLLON, R. (1976) – *Conversations With a One-Year-Old: A Case Study of the Developmental Foundation of Syntax*, Honolulu, University Press of Hawaii.

SCOLLON, R.; SCOLLON, B. K. (1981) – «Narrative, Literacy and Face», in *Interethnic Communication*, Norwood, New Jersey, ALEX Publishing Corporation.

SCOLLON, R.; SCOLLON, B. K. (1984) – «Cooking it Up and Boiling it Down: Abstracts in Athabaskan Children's Story Retellings», in D. Tannen (ed.) – *Coherence in Spoken and Written Discourse*, Norwood, New Jersey, ALEX Publishing Corporation.

SHATZ, M. (1983) – «Communication», in P. H. Mussen (ed.) – *Handbook of Child Psychology*, vol. III, New York, John Wiley & Sons.

SLOBIN, D. I. (1981) – «The Origins of Grammatical Encoding of Events», in Werner Deutsch (ed.) – *The Child's Construction of Language*, London, Academic Press.

SLOBIN, I. D.; BEVER, T. G. (1982) – «Children Use Canonical Sentence Schemas: A Crosslinguistic Study of Word Order and Inflections», in *Cognition*, 12, pp. 229-265.

- TARALLO, F. (1990) – *Tempos Linguísticos – Itinerário histórico da língua portuguesa*, S. Paulo, Editora Atica.
- ZOBL, H. (1983) – «L1 Acquisition, age of L2 Acquisition and the Learning of Word Order», in S. Gass; L. Selinker (eds.) – *Language Transfer in Language Learning*, Rowley, Mass., Newbury House Publishers.
- ZOBL, H. (1984) – «Aspects of Reference and the Pronominal Syntax Preference in the Speech of Young Child L2 Learners», in R. W., Andersen, (ed.) – *Second Languages. A Cross-Linguistic Perspective*, Rowley, Massachusetts, Newbury House Publishers, Inc.