

A CRIANÇA TUNAPOLITANA: MONOLINGUE, BILINGUE OU LINGUA MIX

Clarí WEHRMANN¹

RESUMO: O presente estudo possui como foco de pesquisa a fala de crianças de 3 anos da cidade de Tunápolis/SC. O objetivo é averiguar como se classificam as falas no rol do sistema linguístico, ou seja, se as crianças tunapolitanas são monolíngues, bilíngues ou com língua mix. Para responder esta questão iremos estudar, principalmente, teóricos como Romaine (1995), Mackey (1972), Altenhofen (2004) que desenvolveram estudos, a partir de observações linguísticas em crianças com educação bilíngue desde o nascimento. Para tanto, descrevemos o que é um ser bilíngue, quais suas características e como ocorre a aquisição da língua pelo bilíngue na infância, quais as etapas e os processos. Inicialmente, apresentaremos a teoria para depois contrapor-la à realidade das crianças de Tunápolis, que realizam falas com línguas fundidas entre português e alemão como: *ich muss in banheiro gehen* e *fleschcheen mit Wasser*. Pela teoria estudada, essas falas caracterizam um bilíngue inconsciente com um único sistema linguístico de uma língua fundida. Mas, essas crianças possuem 3 anos e ingressam na escola onde terão a possibilidade de desenvolver esse conhecimento linguístico e ampliar o seu bilinguismo e se tornarem multilíngues.

PALAVRAS-CHAVE: Criança; Bilíngue; Aquisição

ABSTRACT: The present study has like focus of inquiry the speak of the children of 3-year-old of the city of Tunápolis/SC. The objective is to check how if they classify these speech in the roll of the linguistic system, in other words, if the children tunapolitanas are monolingual, bilingual or with language mix. To answer this question we will be going to study, principally, theoreticians like Romaine, 1995, Mackey, 1972, Altenhoven, 2004 that developed studies, from linguistic experiences, with children with bilingual education from the birth. For so much, we describe what is a bilingual, which characteristics and as occurs on to acquisition of the language for the bilingual in the childhood, which the stages and the processes. Initially, we will present the theory then to apply it to the reality of the children of Tunápolis, what to present speak with languages fused between Portuguese and German that: " *ich muss in bathroom gehen* " and " *fleschcheen mit Wasser* ". For the analysed theory, these words characterize a bilingual unconscious with the only linguistic system of a language mix. But, these children have 3 years old and join the school where they will have the possibility to develop this linguistic knowledge and to develop to return bilingual and multilingual.

KEY WORDS: Child; Bilingual; Acquisition

¹ Mestre em Estudos Linguísticos na Universidade Federal Fronteira Sul, Bolsista FUMDES/UNIEDU, Professora efetiva de Língua Estrangeira – Alemão na Rede Municipal de Ensino no Ensino Fundamental (Anos Iniciais) de Tunápolis/SC, E-mail: clarilinguaalema@gmail.com.

1 Introdução

O presente estudo surgiu a partir da observação de falas de crianças que ingressam na educação infantil como: *senta macha, fleischchen mit Wasser, kann ich das pra casa nehma, ich muss in banheiro gehen, mam mam macha, ich will net, mein vovochen*. Essas falas apresentam uma alternância entre alemão e português. É uma língua, fruto da emigração alemã na região, que sofreu várias influências devido a história de contatos com outras línguas. Em virtude dessa história é denominada de uma variedade alemã cuja língua originária é o alemão padrão e também, no contexto de Tunápolis, uma língua minoritária, uma vez que a língua prioritária é o Português por ser a língua oficial do país.

No contexto escolar, essas crianças se deparam com o português, que é a língua oficial de instrução e com o alemão padrão, pois possuem uma aula semanal de Língua Estrangeira – Alemão a partir do 1.º Ano do Ensino Fundamental.

A preocupação é conhecer o que ocorre com esse conhecimento linguístico prévio da criança que possui antes de ingressar na escola. Ele possui continuidade, ele se desenvolve ou ele é excluído diante das interações as quais ela é exposta na escola. E, por outro lado, a pergunta é como podemos dar continuidade ao desenvolvendo deste conhecimento.

Para resolver esta questão precisamos primeiramente, compreender o conhecimento linguístico das crianças. Como se classifica este conhecimento para então pensarmos o que fazer.

Observando as falas das crianças, partimos da hipótese de que ela seja bilíngue, por isso buscamos leituras sobre esta temática em Altenhofen, Mackey e Romaine. Após, a exposição teórica, contrapomos esta teoria com as falas das crianças e a realidade de Tunápolis.

Este contraponto implicou em várias reflexões que nos levou a conclusão de que a criança tunapolitana até os três anos, conforme as suas falas, é um bilíngue inconsciente com apenas um sistema linguístico. E esse bilíngue se apresenta com um mix² de línguas. Finalizamos este estudo com algumas propostas de práticas para a escola e comunidade, afim de dar continuidade ao desenvolvimento linguístico das crianças tunapolitanas.

² Optamos em empregar o mesmo termo de Romaine *mix* por considerarmos o termo adequado para significar o conceito de língua fundida do alemão com o português e vice versa. Em alguns momentos empregamos o termo *misturada* e também *fundida*.

2 O ser Bilíngue

Classificar um indivíduo como bilíngue exige um amplo conhecimento sobre este conceito e o que ele significa na prática. Muitas são as teorias que regem sobre o ser bilíngue. Alguns teóricos afirmam que ser bilíngue é saber duas línguas, outros defendem que é necessário dominar duas línguas. O que significa saber ou dominar uma língua?

Há teóricos que afirmam que ser bilíngue é dominar todas as habilidades – ouvir, falar, escrever e ler - ambas as línguas e não misturá-las, ou seja, praticamente, empregá-las com a mesma fluência que um nativo. Outros defendem que o fato de manter um ato comunicativo em ambas as línguas já caracteriza um bilíngue. Outros ainda apresentam um bilíngue passivo em que o indivíduo domina uma língua nas quatro habilidades, mas a outra ele somente compreende pela audição, ou seja, não a fala nem a escreve ou lê.

Para Altenhoven (2007), sociolinguista com várias pesquisas em andamento sobre esta temática, a definição de bilinguismo é bem ampla. Para ele,

um indivíduo bilíngue é qualquer pessoa que use mais de uma língua para se comunicar, mesmo minimamente. Dessa forma, poderíamos dizer que existem graus de bilingüismo individual. Num extremo, estão os bilíngües equilibrados, fluentes nas duas línguas; no outro extremo os bilíngües precários, que sabem falar algumas palavras e expressões suficientes para se fazer entender, e os semibilíngües, que compreendem (ou que lêem) uma segunda língua, mas que não conseguem falá-la. E existem muitos outros tipos entre os extremos (Altenhoven, 2007, p. 28).

Na mesma linha está Mackey (1972), que parafraseia uma definição do fenômeno bilinguismo apresentada pelo dicionário, qual seja: Bilinguismo é a qualidade de um sujeito ou de uma população que comumente emprega duas línguas, sem aptidão marcada para uma ou outra. Mackey também cita Bloomfield (1933) que considera o bilinguismo como o controle nativo de duas línguas. Este conceito, conforme Mackey, foi ampliado por Haugen (1953) com o acréscimo de que o indivíduo bilíngue possui habilidades para produzir significativas produções completas em outra língua. Esta habilidade passou-se a compreender mais tarde como um conhecimento passivo na escrita de uma língua. O teórico Mackey conclui que qualquer contato em outra língua possibilita a interação com modelos na segunda língua e a habilidade de empregá-la no desenvolvimento da sua língua nativa. Bilinguismo é, portanto, para Mackey empregar duas ou mais línguas sem delimitação de grau de conhecimento de cada uma.

O mesmo linguista afirma que bilinguismo não é um fenômeno da linguagem, mas uma característica de uso dela. Não são características do código, mas da linguagem. A língua é propriedade do grupo e o bilinguismo é do individual. E, ainda, o bilinguismo são os padrões de comportamento de modificar mutuamente práticas linguísticas variadas entre o grau, a função, a alternância e a interferência.

O grau revela até que nível o indivíduo emprega cada língua, quais as habilidades - ler, escrever, falar e compreensão auditiva - ele apresenta e os níveis de cada uma. Também identifica o seu conhecimento da estrutura da língua quanto a sua gramática e vocábulos, por exemplo. A função expressa como e onde o indivíduo emprega cada língua. O grau de proficiência depende da função da língua para o indivíduo.

Esse domínio de uma língua ou de outra, nos seus diferentes empregos, podem ser separados em função externa e interna. A função externa abrange a quantidade de áreas de contato e a variação de cada língua entre a duração, a frequência e a pressão da situação de contato. As áreas de contato envolvem todos os grupos nos quais o indivíduo interage, como por exemplo, em casa, na escola, na comunidade sendo que essa é formada por muitos diferentes grupos, como vizinhos, igreja, diversão, trabalho. Os meios de comunicação, como televisão e rádio, também são áreas de contato, assim como, as correspondências como ferramentas de escrita e leitura.

O contato com as línguas pode variar em duração de tempo, frequência e a pressão da situação de contato. Essas características variam em cada língua para a compreensão somente e para a compreensão e expressão. Quanto mais tempo de duração o contato com a língua melhor a proficiência nessa língua. A frequência com que ocorre o contato com a língua é mais importante do que a duração do contato. Em cada área de contato pode haver um número de pressões que influenciam o bilíngue ao emprego de uma língua mais que a outra. Os fatores de influência da pressão podem ser econômicos, administrativos, culturais, políticos, militares, históricos, religiosos, ou demográficos.

A função interna, por outro lado, é um uso não comunicativo da língua. Refere-se ao discurso interno, as aptidões intrínsecas do indivíduo, as influências das habilidades que demonstra quando está em contato.

A pessoa bilíngue é definida pelo uso interno de cada língua. Depende de qual língua o indivíduo empregar para as expressões íntimas, como: calcular, contar (em números), rezar,

blasfemar/xingar, sonhar, escrever diário/anotar reflexões íntimas, escrever/fazer anotações para identificar qual a língua dominante neste indivíduo. Há ainda as aptidões, que também são parte da função interna, como o sexo, a idade, a inteligência, a memória, a atitude linguística e a motivação que influenciam e indicam o predomínio de uma língua no ser bilíngue.

Além do grau e da função, ainda há a questão da alternância entre as línguas no bilíngue. Os três aspectos estão intimamente interligados uma vez que, conforme Mackey,

The function of each language in total behaviour and the degree to which the bilingual and his hearers have mastered both languages determine the amount of alternation which takes place from one language to the other (Mackey, 1972, p. 568)³.

The readiness with which a bilingual changes from one language to the other depends on his fluency in each language and on its external and internal functions (Mackey, 1972, p. 568)⁴.

Pode haver uma diferença na alternância, por exemplo, entre os bilíngues que adquiriram as línguas simultaneamente com a fórmula de Grammont's uma pessoa - uma língua e os bilíngues condicionados desde cedo a falar duas línguas diferentes com a mesma pessoa.

O tópico, o interlocutor e a tensão são os principais fatores que provocam a alternância de emprego de língua no bilíngue. Cada um deles interfere tanto na taxa de alternância, quanto na proporção de cada linguagem usada em determinada situação oral ou escrita.

As alternâncias em uma interação ou em um ato comunicativo podem ocorrer: apenas uma vez, a cada poucas frases, em uma única frases ou ainda em expressões. O índice e a variedade de alternância podem ser medidos através de uma relação entre o número de unidades expressas numa situação comunicativa e a quantidade de alternâncias entre as línguas. A alternância, tanto no discurso oral como na escrita de um bilíngue, também varia em proporção devido as mudanças de interlocutor, assunto e situação de comunicação.

³ a função de cada língua no comportamento total e do grau em que os bilíngues e os seus ouvintes dominam ambas as línguas determinam a quantidade de alternância que se realiza a partir de uma língua para a outra. (Tradução da autora)

⁴ A prontidão em que cada bilíngue muda de língua depende da sua fluência em cada língua e da sua função interna e externa. (tradução da autora)

As características acima citadas de grau, função e alternância definem a interferência de uma língua na outra de um falante bilíngue. Interferência é o uso de recursos pertencentes de uma língua na fala ou na escrita de outra.

A interferência varia de acordo com o meio em que ocorre a comunicação – escrita ou fala. A escrita apresenta mais resistência à interferência do que a fala. Varia também conforme o estilo se é descritivo, narrativo ou conversação. O papel social do locutor bilíngue e o contexto em que se realiza a interação também são fatores de influenciam na interferência. Da mesma forma, a interferência ainda muda de situação a situação.

Os tipos de interferências são vários, como, por exemplo: morfológico, lexical, semântico, estrutural, fonético, cultural. Através de pesquisas e análises profundas do material da interação pode-se identificar quais as interferências que ocorrem e quais suas origens, qual o seu nível e qual foi a substituição realizada, pois se ocorreu uma interferência de uma língua na outra, algo foi substituído na língua que sofreu interferência.

A descrição da interferência requer três procedimentos: identificar qual o elemento estrangeiro na língua do falante, analisar qual o tipo de interferência – substituição ou modificação - e medir a extensão dos elementos estrangeiros que substituem os elementos nativos.

3 Educação⁵ bilíngue na infância

Romaine (1995), no capítulo 5 intitulado *The Bilingual Child*⁶, apresenta uma relação de pesquisas feitas com crianças expostas a uma educação bilíngue em casa como língua materna ou primeira língua. Conforme a linguista a aquisição de língua de um bilíngue pode ocorrer de forma simultânea ou uma após a outra. Ela cita McLaughling 1978, que afirma que toda língua adquirida até os 3 anos de idade é considerada aquisição simultânea. Também apresenta a teoria de Padilla e Lindholm 1984, de que ocorre uma aquisição simultânea se a criança for exposta a duas línguas desde o nascimento.

⁵ Empregamos o termo educação, para traduzir o termo *education* de Romaine (1995). Educação no sentido de exposição, interação com a língua dos pais com as crianças.

⁶ A criança bilíngue (tradução da autora)

Existem dois argumentos para a manutenção de um critério tão rigoroso. Uma delas é que tudo o que uma criança aprende em um idioma pode ter um efeito posterior sobre a língua aprendida mais tarde. A segunda é garantir comparações adequadas com crianças monolíngues. Caso contrário, não somos capazes de diferenciar duas variáveis uma da outra, ou seja, a idade da exposição da primeira e a idade da exposição da segunda língua.

Mas, até que ponto os bilíngues possuem dois idiomas diferentes? Em que medida a aquisição bilíngue e a aquisição monolíngue são paralelas?

A idade em que ocorre a aquisição pode trazer consequência para o nível e a habilidade que se desenvolve. Uma criança mais jovem atinge melhores níveis que os mais velhos, mesmo dependendo muito as circunstâncias em que a aquisição ocorre.

Romaine apresenta seis tipos de aquisição bilíngue na infância.

Primeiro tipo: One Person – One Language⁷: nesta forma os pais possuem diferentes línguas nativas e cada um possui um grau diferente de competência em outra língua. A língua dominante da comunidade é uma das dominantes em um dos pais. A estratégia empregada com a criança é a de cada um dos pais falarem a sua língua nativa com a criança desde o seu nascimento. Neste caso, há a pesquisa feita a partir de Hildegard de 2 anos de idade com a qual o pai falava alemão e a mãe inglês. No início dos dois anos a criança misturava os vocábulos, o que denota que ela não diferenciava as línguas.

Segundo tipo: uma língua – um ambiente, a língua de casa não é a dominante na comunidade. Os pais possuem diferentes línguas nativas e a língua de um dos pais é a dominante na comunidade. A estratégia de aquisição é a de que os pais falam uma língua diferente daquela dominante na comunidade com a criança e esta está totalmente exposta à língua dominante somente quando está fora de casa sozinha na escola maternal.

Terceiro tipo: A língua de casa não é a dominante na comunidade. Os pais compartilham a mesma língua nativa e a língua dominante da comunidade não é a mesma da dos pais e estes empregam a sua língua com a criança.

⁷ Uma pessoa – uma língua – tradução livre da autora

Quarto tipo: duas línguas em casa, nenhuma delas é a dominante na comunidade. Os pais possuem diferentes línguas nativas e a comunidade possui mais uma outra língua dominante. Cada um dos pais fala a sua língua nativa com a criança desde o seu nascimento.

Quinto tipo: Pais não nativos. Os pais compartilham a mesma língua nativa. A língua dominante da comunidade é a mesma da dos pais. Um dos pais sempre aborda a criança em uma das línguas que não é a sua língua nativa.

Sexto tipo: Línguas intercaladas. Os pais são bilíngues e setores da comunidade também são bilíngues. Os pais empregam alternâncias de códigos e um mix línguas com a criança.

A teoria para estes diferentes tipos de educação bilíngue surgiram a partir de experiências práticas com crianças. Em alguns casos foram feitos inclusive comparativos entre as crianças que apresentaram resultados diferentes⁸, pois as crianças, em cada tipo de educação bilíngue, foram expostas a línguas diferentes de acordo com a realidade dos pais e a realidade na qual viviam. Iremos aqui apresentar as considerações conclusivas que Romaine expos após o estudo destas diferentes possibilidades de educação bilíngue.

Uma observação relevante que Romaine traz é que a criança possui a capacidade de adquirir diferentes línguas a partir de seu nascimento e conseqüentemente, a sua primeira língua, a sua língua materna é bilíngue ou mais línguas. A partir desta constatação, da criança obter duas línguas, questiona-se se a criança elabora também duas estruturas, dois sistemas linguísticos. A pergunta então é “um sistema ou dois sistemas?”. As opiniões entre teóricos como Redlinger and Park, 1980, Arnberg and Arnberg, 1985, Vihman 1985, sobre essa temática diferem muito. Os estudiosos Taeschner, Saunders, Leopold, Ronjat e outros que realizaram as pesquisas nas crianças para os tipos acima arrolados afirmam que ocorrem diferentes estágios de desenvolvimento na criança. Inicialmente, até os 3 anos de vida da criança, no seu primeiro estágio, estima-se que ela cria somente um sistema lexical. Esta hipótese se comprova pelas interferências morfológicas, fonéticas, estruturais e semânticas que a criança apresenta na sua fala. Após esta idade, a criança vai criando consciência sobre as diferentes línguas e desenvolve diferentes estágios de separação de vocábulos, de estruturas e demais características de cada língua. Há o estágio em que ela ouve em uma língua e responde em outra, e em outro em que

⁸ Não é objetivo deste trabalho apresentar os resultados específicos de cada pesquisa para tal sugerimos a leitura de Romaine, S. *The Bilingual Child* In: Romaine, S. *Bilingualism*, 2.ed., Oxford: Blackwell, 1995.

ela mesma traduz para as diferentes línguas. Ela cria consciência sobre a língua quando nota a diferença em falas de outras crianças e demais pessoas.

Comparando uma criança bilíngue com uma monolíngue observam-se algumas diferenças e semelhanças na aquisição de língua. A partir dos resultados apresentados nas análises das crianças observou-se que um bilíngue e um monolíngue possuem praticamente a mesma quantidade de vocábulos, e não se constatou que uma criança bilíngue possua mais vocábulos que um monolíngue, o que logicamente se imagina pelo fato do bilíngue saber duas línguas. Um bilíngue não possui ou não necessita de mais vocábulos, pois ele realiza equivalência de vocábulos entre uma língua e outra.

Na questão de dificuldades em relação à aquisição da língua como, por exemplo, a gramática e a estrutura, observou-se que os graus e os pontos de dificuldades são os mesmos tanto nos monolíngues como nos bilíngues. É de se pensar que o monolíngue teria menos dificuldades, pois não possui interferências como no caso do bilíngue. Mas é justamente o contrário que ocorre às interferências que o bilíngue possui lhe trazem a vantagem de poder realizar comparativos que lhe auxilia na elaboração de parâmetros para cada língua.

Romaine (1995), também teoriza o input e o contexto social como fatores que afetam a rapidez e a ordem na aquisição. Conforme o input ao qual a criança for exposta tal será a sua aquisição com algumas interferências, mas o importante é expô-la a um input de qualidade. O contexto social no qual ocorre a aquisição da língua influi em muito no desenvolvimento da aquisição. Quanto mais agradável e motivador o contexto for, melhor e mais rápido será a aquisição. Se a criança gostar do ambiente que a língua provoca, ela se sentirá motivada a aprender esta língua. Mesmo que a criança tenha o contato no mesmo grau em duas línguas ela poderá se identificar mais com uma do que com a outra, dependendo das influências do contexto em que ocorre a aquisição. Assim, ela poderá adquirir em uma língua um nível maior do que na outra.

Retomamos a educação bilíngue do tipo 6, pois vemos que as observações analisadas nas crianças nesta forma condizem com as características das crianças do contexto de Tunápolis que é o foco do presente artigo. No estudo feito por Smith, 1935, as crianças, desde o nascimento estavam expostas ao Inglês e ao Francês na família e na comunidade. As crianças empregavam as duas línguas misturadas, mesmos depois dos 3 anos. Smith conclui que essa mistura ocorria, pois os pais também misturavam as línguas, não havia uma clara delimitação das línguas. As crianças recebiam um input de língua misturada e apresentavam o mesmo output.

Taubouret-Keller (1962) foi outro pesquisador que observou uma criança cujo pai falava francês e alemão e a mãe falava um dialeto alemão e aprendeu francês na escola. Os pais se comunicavam com a criança nas diferentes línguas. Com 2 anos a criança possuía um amplo vocabulário francês e alemão e 60% das suas sentenças apresentava uma mistura das duas línguas. Também essa criança recebia um input de língua misturada e conforme tal input se comunicava e não tinha consciência de falar duas línguas.

O teórico Bergman (1976) estudou a aquisição bilíngue espanhol/inglês em crianças e também concluiu que as crianças apresentavam formas possessivas misturadas, pois estavam expostas a um contexto em que não havia uma clara distinção entre as duas línguas.

4 As crianças tunapolitanas

Tunápolis, cidade de 4.916⁹ habitantes, localizada no extremo oeste catarinense foi colonizada a partir de 1950 por famílias de descendência alemã naturais do Rio Grande do Sul. A colonização era efetuada pela entidade filantrópica Volksverein¹⁰ em cujos documentos encontra-se a norma que rege que a principal exigência da sociedade colonizadora era que a pessoa interessada na compra de terras fosse de origem alemã e de religião católica¹¹. Como consequência desta norma, o município caracteriza-se atualmente com 95% da população de descendência alemã¹².

Com isso, é normal ouvir em todos os locais do município uma variedade alemã¹³ que se perpetua de geração em geração. As crianças ao ingressarem na escola apresentam o predomínio desta variedade. Elas realizam falas como: *senta macha, fleischchen mit Wasser, kann ich das pra casa nehma, ich muss in banheiro gehen, mam mam macha, ich will net, mein vovochen*. Analisando superficialmente estas falas a partir das teorias apresentadas anteriormente poderemos observar algumas questões.

⁹ Fonte: IBGE/ ano 2022

¹⁰ Conhecida também por Sociedade da União Popular (SUP).

¹¹ Conforme <http://www.tunapolis.sc.gov.br/conteudo/?item=12608&fa=10363>

¹² Conforme <http://www.ameosc.org.br/municipios/index.php?show=detalhes&municipio=270>

¹³ De variedade alemã denominamos neste artigo a língua que os imigrantes alemães falavam quando chegaram ao Brasil e foi cultivada entre as gerações, mas na sua maioria somente oralmente e sofreu várias diferentes influências. Denominada por muitos teóricos de língua minoritária e por outros de dialeto e de Hunsrückisch (Hunsriqueano). Os tunapolitanos classificam-a de alemão, de dialeto ou ainda de alemão errado.

5 Teoria e realidade de Tunápolis

Conforme teorias elaboradas sobre o bilinguismo, seus diferentes aspectos e processos na sociedade e no indivíduo por Mackey (1995) e Romaine (1972), nas falas das crianças ocorrem alternâncias de códigos entre duas línguas, alemão e português, em uma mesma frase sem haver troca de interlocutor, de ambiente ou de conteúdo. A fim de comprovar esta afirmação, analisaremos somente duas destas falas como exemplos: *senta macha* e *kann ich das pra casa nehma?* *Senta macha*: *senta* provem do verbo *sentar* do português e *macha* do verbo em alemão *machen* que significa fazer, então traduzindo literalmente *senta fazer* ou *fazer senta*; *kann ich das pra casa nehma?*: *kann ich das* do alemão *kann ich das* que equivale ao português *posso eu isso*, *pra casa* do português *para casa*, *nehma* do verbo alemão *nehmen* que significa *levar*. Então, traduzindo literalmente *posso eu isso para casa leva?* ou *eu posso levar isso para casa?*.

Estas crianças possuem 3 anos e, de acordo com Romaine (1972), elas estão no estágio de realizar alternância de códigos e interferências estruturais e morfológicas, por exemplo. A fala *fleschchen mit Wasser* está toda em alemão mas segue a estrutura e a morfologia do português, pois *garrafinha com água* é a sua tradução literal. Uma criança monolíngue em alemão falaria *Flasche Wasser* que traduzindo literalmente é *garrafa água* e semanticamente significa uma *garrafa de água*. De outra forma, na fala *kann ich das pra casa nehma?*, há a interferência de vocábulos do português no alemão e a estrutura frasal também segue o sistema da língua alemã. Comparando as duas línguas, primeiramente, numa tradução literal e depois no padrão de cada língua na ordem português/alemão: literal: *posso eu isso para casa levar?/kann ich das nach Hause nehmen?* padrão: *Eu posso levar isso para casa?/Darf ich das mit nach Hause nehmen?* podemos constatar a sequência da frase no sistema estrutural da língua alemã. Pode-se observar ainda uma interferência cultural, porém do português no alemão no caso do emprego do verbo *kann*. A frase em questão é um pedido de permissão, no alemão padrão se emprega, nestes casos, o verbo *dürfen*, conjugado na primeira pessoa *darf ich*. O verbo *können*, na primeira pessoa *kann ich*, emprega-se quando a pessoa pretende afirmar que ela possui a possibilidade ou o conhecimento para fazer algo. No português, nos dois casos, tanto para pedir permissão ou para expressar possibilidade ou conhecimento, emprega-se o verbo poder, eu posso. Portanto, somente através desta análise superficial podemos denotar a quantidade de interferências de uma língua na outra e o quanto as duas línguas, alemão e português estão fundidas.

Conforme Romaine, 1972, as crianças não possuem a consciência da realização desse processo de interferência e muito menos que estão empregando duas línguas. Esta hipótese de não consciência se comprova ainda mais quando observarmos o contexto das crianças, a língua dominante na comunidade e a língua dominante dos pais, constatamos que o input ao qual a criança está exposta é este mix de língua. O contato linguístico delas é com esse mix da língua alemã e portuguesa na família, na maioria dos setores da comunidade e possui contato com o português através da televisão, de alguns coleguinhas e da professora. Mas se não houver ato comunicativo em português com a professora, esta se esforça para falar o mix de língua com a criança. Diante desse contexto, portanto, as falas das crianças são as mesmas que os pais e a comunidade empregam com elas. É o caso de aquisição bilíngue do tipo 6 apresentado por Romaine. Não há uma delimitação entre as duas línguas.

Ao conversar com os pais das crianças que realizam essas falas, estes afirmam que eles falam tudo em alemão que a língua deles em casa é o alemão. Porém se justificam que é o alemão errado, o dialeto.

Podemos responder aqui também a questão se uma criança bilíngue desde o nascimento elabora um único sistema linguístico para duas línguas ou elabora dois sistemas. Conforme as falas relatadas acima, podemos afirmar que nestas crianças há um único sistema. Mas essas crianças também não estão expostas a dois sistemas linguísticos.

Como podemos classificar esta criança de Tunapolis? Ela é bilíngue? Qual o grau em cada língua, qual a função que cada uma exerce? Ou ela é monolíngue?

Considerando a teoria de Romaine (1995) de que somente depois dos 3 anos de idade a criança cria consciência sobre a língua podemos afirmar que a criança tunapolitana é bilíngue sem ter a consciência disso. Porém, se pensarmos na continuidade do processo de elaboração linguístico, na escola ela irá ter sempre mais contato com o português e em casa e na comunidade com a mistura de línguas. Após alguns anos ela vai ter consciência de que emprega duas línguas. Com o português ela terá uma comunidade maior de contato, porém com o mix de língua somente com a comunidade local, pois se ela tiver contato com pessoas que empregam o alemão mas, não possuem conhecimento de português não haverá ato comunicativo e se ela tiver contato com pessoas que empregam o português mas não possuem conhecimento de alemão também não haverá ato comunicativo.

A partir deste raciocínio, podemos pensar também que a atual criança tunapolitana de 3 anos falante do mix de línguas alemão e português não é bilíngue, pois não formula falas em duas línguas e também não é monolíngue, pois as suas falas contêm interferências.

Porém esta criança poderá ainda se tornar bilíngue empregando e mantendo um ato comunicativo nas duas línguas separadas, ou seja, tanto com pessoas que compreendem o alemão sem conhecer o português e com pessoas que compreendem português sem conhecer o alemão. Ela irá atingir este estágio se ela for exposta as duas línguas separadas, por exemplo, à formula de Grammont's uma língua – uma pessoa. Neste processo entra o papel da escola de valorizar o conhecimento que a criança já possui e dar continuidade no processo de desenvolvimento do conhecimento linguístico.

6 O que fazer

Concluindo que a criança quando ingressa na escola é um bilíngue inconsciente de um sistema somente e, na escola, ela possui contato com diferentes línguas com delimitações sistêmicas – português, alemão e inglês. Então, na escola ela terá a possibilidade de construir diferentes sistemas e com o desenvolvimento da idade ela se tornara consciente do seu bilinguismo e ser um multilíngue. Ela vai estar exposta a formula Grammont's uma língua – uma pessoa e também ao modelo de educação bilíngue tipo 2 um ambiente uma língua apresentado anteriormente.

Mas para dar continuidade ao processo de construção do conhecimento linguístico, esse conhecimento já construído precisa ser valorizado. A escola e, principalmente, os professores devem compreender esta criança, empregar o conhecimento dela para que a partir dele ela adquira novos.

A criança ainda terá a possibilidade de manter a língua mix, a sua primeira língua, se os pais e a comunidade continuar a se comunicar nesta língua. Esta manutenção é importante, afinal, esta língua mix é a ferramenta de comunicação oral predominante em Tunápolis.

7 Considerações Finais

O objetivo deste trabalho foi somente de averiguar as falas das crianças a partir das teorias de Romaine e Mackey para conhecer e classificar o conhecimento linguístico das crianças tunapolitanas. Concluímos que a criança de Tunápolis é um bilíngue inconsciente de uma língua mix que pode ser desenvolvida para diferentes sistemas linguísticos.

Muitas questões podem ser aprofundadas, principalmente a questão da continuidade no processo de aquisição linguístico na escola. Como esta língua mix das crianças tunapolitanas é a primeira língua delas pode-se realizar uma pesquisa com foco na teoria da Gramática Universal – GU de Chomsky e como, a partir dela, adquirir outras línguas.

Este será o próximo passo, o primeiro passo foi realizado, classificando e compreendendo o conhecimento linguístico das crianças de Tunápolis.

8 Referências Bibliográficas

ALTENHOFEN, C. V. *Hunsrückisch in Rio Grande do Sul. Ein Beitrag zur Beschreibung einer deutschbrasilianischen Dialektvarietät im Kontakt mit dem Portugiesischen*. Stuttgart: Steiner, 1996.

_____, C. V. *O “território de uma língua”: ocupação do espaço pluridimensional por variedades em contato na Bacia do Prata*. In: Seminário Internacional Línguas em Contato. Pelotas: Ed. UFPel, 2011.

MACKEY, W. *The description of Bilingualism*. In: FISHMAN, J. *Leading in the sociology of language*. 3. ed. The Hague, Monton, 1972. p. 554-584

_____, W. *Bilingualism and multilingualism / Bilingualismus und multilingualismus*. In: AMMON, Ulrich; DITTMAR, Norbert; MATTHEIER, Klaus; Trudgill (Hrsg.) *Sociolinguistics: an international handbook of the science of language and society = Soziolinguistik*. 2.ed. Berlin; New York, de Gruyter, 2005. (HSK; v. 3.2) p. 1483-1495.

ROMAINE, S. *Bilingualism*. 2. ed. Oxford : Basil Blackwell, 1995.

SPINASSÉ, Karen Pupp. *Deutsch als Fremdsprache in Brasilien. Eine Studie über kontextabhängige unterschiedliche Lernersprachen und muttersprachliche interferenzen*. Frankfurt a.M. : Peter Lang, 2005.

VERMES, G. & BOUTET, J. *Multilinguismo*. São Paulo: Unicamp,

WEINREICH, U. *Languages in contact*. 7. ed. The Hague, Monton, 1974