

BILINGUISMO INFANTIL. UM LEGADO VALIOSO DO FENÓMENO MIGRATÓRIO

CHILD BILINGUALISM. A VALUABLE LEGACY OF PORTUGUESE-GERMAN MIGRATION

Cristina Flores*
cflores@ilch.uminho.pt

O presente artigo tem como objetivo refletir sobre uma das heranças dos fluxos migratórios: o bilinguismo infantil. Tendo como exemplo a migração lusodescendente na Alemanha, pretende-se discutir a natureza biológica da aquisição de duas (ou mais) línguas na infância, impulsionada pela convivência de várias línguas no espaço multilíngue criado pelos fenómenos migratórios.

Palavras-chave: Migração, bilinguismo, população lusodescendente.

The present paper aims at discussing one of the legacies of migration: child bilingualism. Having the Portuguese-descendent migration flow as example, we intend to discuss the biological nature of the acquisition of two languages in childhood, which is triggered by the existence of various languages in the multilingual space, a by-product of the migration process.

Keywords: Migration, bilingualism, Portuguese-descendent population.



1. Introdução

No seu influente livro *Life with two languages*, Grosjean (1982) realçava que, nos anos de 1980, mais de metade da população mundial era bilingue. De facto muitas regiões em várias partes do mundo, sobretudo na Ásia e em

* Centro de Estudos Humanísticos, Universidade do Minho, Portugal.

África, são historicamente multilingues. Têm uma ou mais línguas oficiais a par de várias línguas nacionais (veja-se o exemplo de Moçambique, que tem 41 línguas nacionais, além do português, a sua língua oficial). Mas também os países ocidentais, tradicionalmente monolíngues, encontram-se, em ritmo acelerado, num processo de mudança de sociedades fortemente monolíngues para sociedades multiculturais e multilingues. Na origem desta acelerada transformação linguística estão os fluxos migratórios, resultantes tanto da tradicional emigração económica, como da crescente migração forçada pela perseguição política e pela guerra. A Alemanha é um exemplo paradigmático das mudanças linguísticas impulsionadas pela imigração. Segundo o Instituto Federal de Estatística alemão, no ano de 2016, a Alemanha atingiu a maior percentagem de população com *background* migratório: 18,6 milhões de pessoas eram imigrantes de primeira geração ou oriundos de famílias imigrantes (22,5% da população), crescimento que se deve sobretudo ao acolhimento da mais recente vaga de refugiados proveniente do norte de África.¹ Nesta estatística, a comunidade lusodescendente não ocupa um lugar de proeminência; em 2016 viviam 136 080 pessoas de nacionalidade portuguesa na Alemanha (Destatis, 2017).

A assinatura do acordo bilateral entre os governos português e alemão para o recrutamento de trabalhadores portugueses na Alemanha, a 17 de março de 1964, marcou o início 'oficial' da emigração portuguesa para este país. Antes já tinham sido assinados acordos semelhantes com outros países do sul da Europa. Desde então, o fluxo migratório de Portugal para a Alemanha tem conhecido várias fases (Pinheiro, 2010), de crescimento progressivo nos anos 70, de estagnação de novas entradas e aumento de movimentos de retorno nos anos 80 e novas vagas de emigração, embora, em parte, de perfil diferente (*cf.* Baganha & Marques, 2001; Baganha & Peixoto, 1997), na viragem do século. Isto significa que, na Alemanha, vivem neste momento diferentes gerações de emigrantes lusodescendentes. A primeira geração, que emigrou na sequência do acordo de 1964, encontra-se agora na idade da reforma, em muitos casos passada entre a Alemanha, onde vivem os filhos e os netos, e Portugal, onde construíram uma casa. O desejo do regresso à terra natal é um traço constante do imaginário identitário desta geração. Os filhos da primeira geração, que já cresceram no país de acolhimento, estabeleceram aqui família (com lusodescendentes ou parceiros de outras nacionalidades), considerando-se tanto portugueses como alemães. No caso da terceira geração, os netos dos primeiros emigrantes,

1 *Cf.* <<http://www.destatis.de/DE/Startseite.html>>

a relação com o país de origem é muito variável, situando-se num *continuum* que pode ir de ‘ausência de ligação identitária’ a uma ‘ligação muito forte’, dependendo das práticas de comunicação no seio da família. Com estas gerações interlaçam-se outros percursos emigratórios: pessoas que regressaram a Portugal mas voltaram a emigrar, por razões financeiras ou de inadaptação a uma sociedade que afinal lhes era estranha; jovens licenciados que procuram as oportunidades de trabalho que Portugal não lhes consegue oferecer; famílias afetadas pelo desemprego, que não veem alternativa à emigração para um país com melhores condições económicas.

Estes perfis migratórios tão diversificados ecoam em perfis linguísticos igualmente diferenciados. No caso da primeira geração de emigrantes, mesmo depois de um período extenso de residência na Alemanha, a língua portuguesa continua a ter um papel fundamental enquanto língua de comunicação quotidiana. Por ser adquirida em fase adulta, em muitos casos, a aquisição do alemão não passa de estágios iniciais de aprendizagem, que permitem o desenvolvimento de alguma competência de compreensão e produção oral, mas são insuficientes no que respeita a competências de escrita e leitura. Já a segunda (e mesmo a terceira) geração de emigrantes cresce num contexto sociolinguístico em que ambas as línguas, o português e o alemão, assumem funções sociais importantes. O português, a sua língua de herança, é a língua falada no seio da família e da comunidade portuguesa emigrante, enquanto o alemão assume um papel de destaque por ser a língua da escola, dos amigos, da sociedade acolhedora em geral. A convivência de ambas as línguas desde tenra idade constitui a constelação ideal para o desenvolvimento do fenómeno que está no centro da discussão do presente artigo: o bilinguismo. Embora a literatura especializada apresente uma diversidade de definições de bilinguismo (ver p. ex. a discussão em Romaine, 1989), entendemos como ‘bilinguismo’ o processo de aquisição, na infância, de (pelo menos) duas línguas nativas ou línguas primeiras (L1) (termos que doravante usaremos como sinónimos) em vez de apenas uma.

Como será discutido mais detalhadamente na próxima secção, há duas condições indispensáveis para a aquisição de duas línguas nativas: 1) o contacto com as duas línguas ocorre na infância² e 2) a criança tem contacto regular com ambas as línguas, pelo menos até aos onze/doze anos de idade (Flores, 2010). São precisamente as segundas (e em parte as terceiras) gerações de emigrantes que satisfazem estas condições e herdamos, assim, um

2 De facto não há consenso sobre a faixa etária, a partir da qual a aquisição de uma segunda língua deixa de ser considerada aquisição nativa. Este é um debate no qual não pretendemos entrar aqui.

dos bens mais preciosos da emigração portuguesa na Alemanha: o facto de falarem o alemão e o português como línguas nativas, com todos os benefícios pessoais, culturais e económicos que o multilinguismo pode oferecer, se os agentes sociais envolvidos (os próprios falantes, a família, a escola e a comunidade maioritária) não forem influenciados por discursos político-linguísticos distorcidos.

O objetivo do presente artigo não consiste em descrever as práticas multilingues da comunidade lusodescendente residente na Alemanha, nem as representações subjetivas das suas competências plurilingues e pluriculturais.³ Pretendemos, antes de mais, recuar um passo e refletir sobre a natureza biológica da aquisição precoce de duas línguas, isto é, sobre a forma como a mente do falante bilingue desenvolve duas línguas primeiras e os pressupostos subjacentes a tal desenvolvimento. Neste âmbito, realçamos o que a investigação sobre a aquisição bilingue, conduzida nas últimas três décadas, tem revelado convincentemente: A mente humana está biologicamente predisposta para adquirir mais do que uma língua na infância, sem qualquer prejuízo para o desenvolvimento linguístico ou cognitivo da criança bilingue (Meisel, 1989).

2. Aquisição de duas línguas na infância

Apesar de todos os avanços científicos, baseados em novos métodos e ferramentas de investigação sobretudo nas áreas da psico- e neurolinguística, na verdade, ainda sabemos muito pouco sobre a forma como a nossa mente representa a linguagem. Sabemos que existem duas áreas cerebrais importantes para a compreensão e produção da linguagem, as áreas de Broca e de Wernicke, mas também sabemos que estas não são as únicas regiões responsáveis pelo processamento linguístico, que se estende por partes muito mais extensas do córtex cerebral (Bhatnagar *et al.*, 2000). Sabemos que a criança não aprende a falar simplesmente imitando os adultos, como sugeriam modelos behavioristas já ultrapassados (Skinner, 1957), mas não sabemos quanto da faculdade da linguagem é geneticamente pré-determinada (Chomsky, 1965; 1972).

É, no entanto, um dado inquestionável que o tipo e a quantidade de contacto com a língua em aquisição são fatores-chave no processo de desenvolvimento da faculdade da linguagem. Apesar das visões pouco con-

3 para tal consulte o trabalho interessante realizado por Sílvia Melo-Pfeifer e colegas (*e.g.* Melo-Pfeifer, 2014; Melo-Pfeifer & Schmidt, 2014)

sensuais dos diferentes modelos teóricos que tentam descrever o processo de aquisição da linguagem⁴, todos são unânimes em reconhecer que, sem contacto regular com uma língua, não é possível a criança aprender a falar. Só a exposição diária a uma língua natural consegue, de facto, desencadear o processo de aquisição. A criança que cresce normalmente rodeada de linguagem (seja esta verbal ou gestual) adquire, em pouco tempo (ca. 5 – 6 anos), um conhecimento linguístico altamente complexo, que não é fruto de instrução formal e explicitação de regras linguísticas. Todas as crianças (saudáveis) que crescem numa comunidade linguística adquirem, de forma inconsciente, um sistema linguístico muito idêntico, a sua língua nativa, independentemente do seu estatuto social, da sua personalidade ou de fatores cognitivos, como o grau de inteligência. Como tal, nenhuma criança consegue recusar-se a adquirir linguagem. Basta a mente ter contacto com dados linguísticos para os ‘absorver’ e construir saber linguístico.

Os estudos linguísticos conduzidos nas últimas três décadas sobre o desenvolvimento bilingue mostram que a aquisição de duas línguas na infância não difere muito da aquisição monolingue (Genesee, 1989; Meisel, 1989). O dispositivo mental que permite a absorção dos dados linguísticos presentes no *input* da criança e a construção do saber linguístico da sua L1 não está limitado à aquisição de apenas uma língua materna. Atualmente restam poucas dúvidas de que a criança que desde cedo é exposta a duas ou mais línguas adquire estas sem qualquer prejuízo cognitivo ou esforço mental adicional, percorrendo estágios de aquisição idênticos aos das crianças expostas a apenas uma língua. Contrariando concepções estereotipadas mais antigas, muitos dos autores que a partir dos anos 90 se têm dedicado ao bilinguismo (*e.g.* De Houwer, 1990) mostram que a criança bilingue distingue desde muito cedo as duas línguas com as quais convive. A mente bilingue não corresponde a uma amálgama confusa de saberes linguísticos ou a um ‘contentor’ que é preenchido por uma língua, tirando espaço ao armazenamento da outra, como apregoado por visões subtrativas do bilinguismo. Infelizmente, ainda hoje em dia, muitos professores e psicólogos insistem na opinião não fundamentada de que, em contextos multilingues, uma língua impede o normal desenvolvimento da outra. Consequentemente, aconselham famílias com *background* migratório a adotarem a língua maioritária também na comunicação em casa, abandonando o uso da língua de origem. Esta visão não podia estar mais longe da verdade. De facto, até à data nenhum estudo linguístico demonstrou empi-

4 ver por exemplo Ambridge & Lieven (2011) para uma discussão destes modelos.

ricamente que, em contextos de convivência diária de duas línguas, estas se influenciam de tal forma que bloqueiam o processo de aquisição. Muitos dos efeitos de influência interlinguística, amplamente estudados nos vários domínios linguísticos (como a fonética, o léxico ou a morfossintaxe), são efeitos de influência temporária e manifestações pouco expressivas, não do saber linguístico subjacente, mas do processamento da fala em contextos de comunicação, ou são instrumentos intencionais de comunicação plurilingue (como no caso do *code-switching*). Em todo o caso, estes efeitos têm de ser entendidos como manifestações particulares da competência bilingue do falante, não podendo ser analisados como mecanismos de bloqueio do processo de aquisição linguística.

Na verdade, os supostos efeitos negativos do bilinguismo, erradamente entendidos como consequência do uso simultâneo de duas línguas, pouco têm a ver com a convivência de duas línguas no dia a dia do falante, mas sim com fatores sociais e educativos que não podem ser confundidos com fatores biológico-cognitivos. Encontramos um caso ilustrativo de confusão entre fatores biológico-cognitivos e fatores sócio-educativos nas interpretações das elevadas taxas de insucesso escolar atingidas por alunos filhos de pais imigrantes em diversos estudos de avaliação internacional como o PISA ou o PIRLS/IGLU, entre outros (Duarte & Roth, 2008; Roth & Duarte, 2006). Apesar de um número crescente de estudos realçar a importância de fatores sócio-económicos nestes resultados, que nada têm a ver com fatores linguísticos, muitas das publicações sobre este assunto ainda reproduzem a visão simplista de que o insucesso educativo se deve ao facto de as crianças de contexto migratório falarem duas línguas no seu quotidiano. Como demonstram Cummins (2000) e a vasta investigação na área do multilinguismo educativo assente no seu trabalho, a relação entre bilinguismo e sucesso educativo é muito mais complexa e não pode ser reduzida à presença de duas línguas na vida da criança.

De facto, os estudos psicolinguísticos que analisam o desenvolvimento neuropsicológico e cognitivo de falantes bilingues, entre os quais se destaca o trabalho da psicóloga canadiana Ellen Bialystok, têm vindo a realçar os efeitos positivos do bilinguismo sobre funções cognitivas e linguísticas. Segundo Bialystok (2009), falantes bilingues mostram efeitos positivos em áreas como o controlo executivo, a memória, a fluência verbal e a consciência metalinguística, que são atribuídos ao bilinguismo. O facto de as duas línguas nativas do falante bilingue estarem em constante competição, regulada por processos de inibição e ativação das línguas, parece promover a capacidade cognitiva de este reagir a mudanças, tomar decisões e resolver

conflitos em tarefas experimentais desenvolvidas para testar estas capacidades cognitivas.⁵

O contexto migratório é de facto o contexto por excelência de convivência diária de duas línguas. A criança proveniente de uma família imigrante, cuja principal língua de comunicação é a língua do país de origem, cresce num contexto diglósico que naturalmente favorece o desenvolvimento de competências bilingues. Em regra, nestes casos, a criança tem contacto diário com (pelo menos) duas línguas: no seio da família é exposta à língua de origem, enquanto que o contacto com a língua do país acolhedor se intensifica quando a criança entra no infantário ou na (pré-)escola.⁶ Como demonstram muitos estudos, esta interação diária com duas línguas é suficiente para desenvolver uma competência bilingue estável, assente no desenvolvimento de duas línguas nativas com todos os seus laços afetivos, identitários e culturais.

3. A competência bilingue de lusodescendentes de segunda geração

Num dos primeiros estudos sobre a competência bilingue de imigrantes portugueses de segunda geração residentes na Alemanha, Brauer-Figueiredo (1993; 1997; 1999) conclui que os falantes analisados apresentam uma proficiência muito elevada a nível da sua língua de herança, o português. A autora apresenta uma descrição detalhada de fenómenos linguísticos observados na fala espontânea dos seus informantes, que representam desvios à norma e poderiam ser catalogados como fenómenos de interferência, causados pelo contacto do alemão com o português num contexto de aquisição bilingue. Exemplos destes fenómenos, aparentemente agramaticais, são o uso de formas verbais do indicativo em vez do conjuntivo, a colocação pós-verbal do pronome clítico em contextos que requerem a ordem pré-verbal ou a omissão da preposição em orações relativas iniciadas por pre-

5 Os efeitos positivos do bilinguismo parecem estender-se dos primeiros meses de vida até à terceira idade. A título de curiosidade refira-se o trabalho de Gollan *et al.* (2011). Num estudo sobre participantes bilingues com doença de Alzheimer, os autores concluem que existe uma estreita relação entre a idade de aparecimento da doença e o nível de proficiência em ambas as línguas. Quanto mais elevado o nível de proficiência (ou seja, quanto mais equilibrado o bilinguismo), maior é a probabilidade de atraso no aparecimento de doenças de demência.

6 Outras línguas poderão ter um papel relevante no seu dia a dia, se os progenitores falarem diferentes línguas de origem, se a criança frequentar uma instituição de ensino bilingue ou crescer num ambiente maioritariamente habitado por uma comunidade imigrante de origem diferente.

posição. Brauer-Figueiredo, porém, alerta para o facto de estes fenómenos também ocorrerem frequentemente no discurso oral de falantes portugueses monolíngues, por serem fenómenos típicos do português coloquial, não representando, por isso, marcas exclusivas do discurso de falantes lusodescendentes residentes na Alemanha.

Trabalhos subsequentes, realizados no âmbito de projetos de investigação dedicados ao bilinguismo luso-alemão⁷, têm vindo a reforçar estas observações incipientes de Brauer-Figueiredo. Mesmo tendo um grau muito variável de contacto com a sua língua de herança, as segundas gerações lusodescendentes residentes na Alemanha apresentam uma competência bilingue muito estável, desenvolvendo elevada proficiência linguística tanto a nível do português como a nível do alemão. Partindo do pressuposto de que o saber linguístico se desenvolve na mente humana em etapas de aquisição, seguindo padrões de desenvolvimento universais, os estudos linguísticos realizados neste âmbito têm focado aspetos particulares do saber linguístico dos falantes, observando o seu desenvolvimento com base em métodos de análise experimentais. Uma das principais conclusões destes estudos prende-se com o facto de as crianças bilingues que crescem na Alemanha apresentarem padrões de aquisição do português muito semelhantes aos padrões de desenvolvimento das crianças que crescem num contexto monolíngue.

Num estudo sobre a aquisição do pronome clítico em PLH, Flores e Barbosa (2014) analisam o conhecimento linguístico de 24 crianças/adolescentes no domínio morfossintático da pronominalização clítica. Este é um domínio de saber linguístico altamente complexo em português europeu, uma vez que apresenta variabilidade quanto à forma do pronome, à sua colocação e à possibilidade de omissão pronominal, regida por condições pragmáticas. Segundo Costa e Lobo (2006; 2011), esta complexidade explica o facto de este domínio de conhecimento se estabilizar relativa-

7 *Projeto Exploratório FCT *Português como Língua de Herança e mudança linguística* [EXPL/MHC-LIN/0763/2013], execução 15.3.2014 – 15.3.2015, coord. Cristina Flores (Universidade do Minho);

*Projeto I&D da FCT *Completivas na Aquisição do Português (CLAP)* [PTDC/CLE-LIN/120897/2010], execução 1.3.2012-1.3.2015, coord. Ana Lúcia Santos (Universidade de Lisboa)

*Ações Integradas Luso-alemãs DAAD-CRUP *Erosão e mudança linguística: uma pesquisa sobre o português falado por emigrantes de segunda geração*, [Referência: Ações Integradas Luso-Alemãs 2010-2011 - Ação N° A-18/10, Proc° AI-A/09], em parceria com a Universidade de Hamburgo, execução 1.1.2010 – 31.12.2011, coord. Cristina Flores;

*Projeto I&D da FCT *O bilinguismo luso-alemão no contexto europeu* [POCI/LIN/59780/2004], 1.1.2005 – 30.6.2008, coord. Cristina Flores.

mente tarde no processo de aquisição linguística do falante nativo de português europeu. Flores e Barbosa (2014) mostram que, de facto, as crianças lusodescendentes residentes na Alemanha demoram mais tempo a adquirir alguns padrões de colocação do pronome clítico em português, no entanto, seguem o mesmo percurso de desenvolvimento que as crianças residentes em Portugal. A predisposição mental para absorver os dados linguísticos presentes no *input* da criança não é alterada pelo facto de esta também ser exposta a outra língua no seu quotidiano.

Resultados semelhantes são apresentados por Santos e Flores (2016) num estudo sobre a aquisição de estruturas linguísticas como a colocação adverbial e a elipse do sintagma verbal. Analisando diferentes grupos de falantes, adultos e crianças portuguesas residentes em Portugal, crianças bilingues residentes na Alemanha e falantes austríacos que aprendem português como língua estrangeira, as autoras mostram que as crianças que crescem, desde a nascença, em contacto diário com o português apresentam um saber linguístico muito idêntico nos domínios investigados, independentemente de crescerem em contexto monolíngue em Portugal ou em contexto bilingue na Alemanha. Também nestes domínios do conhecimento linguístico, a presença de outra língua na mente do falante não impede ou perturba o desenvolvimento da língua-alvo. Neste sentido, é altamente questionável assumir que, em caso de coexistência de duas línguas, uma é adquirida por intermédio ou com auxílio da outra. De facto, a investigação sobre aquisição bilingue tem sido unânime em mostrar que as línguas evoluem de forma autónoma na mente da criança que é exposta a mais que uma língua desde a nascença (Meisel, 2001). Isto não significa, todavia, que o fenómeno de transferência / influência interlinguística não tenha um papel importante na aquisição de duas ou mais línguas. Desde os primeiros trabalhos sobre o contacto de línguas em contexto de bilinguismo (e.g. Weinreich, 1953), tem sido repetidamente demonstrado que, de facto, as línguas de um falante bilingue se influenciam mutuamente. É incontornável, contudo, compreender as áreas e o tipo de influência observada, pois há que distinguir entre a transferência interlinguística no processamento e no momento de utilização das línguas, por um lado, e no saber linguístico representado na mente do falante, por outro lado. Na verdade, as evidências de transferência entre línguas apresentadas na literatura especializada tendem a cingir-se ao primeiro tipo de influência, ou seja, muitos estudos mostram que falantes bilingues poderão apresentar diferenças quantitativas na utilização de determinadas estruturas linguísticas por influência da outra língua (e.g. Müller & Hulk, 2001). No entanto, não conhecemos

nenhum estudo que comprove a falta de aquisição ou a substituição completa de determinadas propriedades gramaticais pelas propriedades do idioma ‘concorrente’. A transferência interlinguística é sobretudo expressiva no campo lexical, em que, pelos mais variados motivos, o falante recorre a uma palavra da outra língua: i) por não saber ou não se lembrar da palavra na língua-alvo; ii) para servir determinados propósitos comunicativos ou iii) para expressar relações sociais, identitárias ou afetivas codificadas na alternância de códigos (Grosjean, 1982). Neste sentido, a alternância entre duas línguas, processo típico do discurso bilingue, tem de ser compreendida como manifestação da criatividade e particularidade dinâmica da competência multilingue e não como expressão de uma competência deficitária ou incompleta. Esta visão muito discutível de desenvolvimento de uma competência incompleta por parte de falantes bilingues que crescem em contexto de migração, defendida por linguistas como Montrul (2002; 2008) e Polinsky (1995) numa fase inicial do seu trabalho de investigação, dominou uma grande parte dos estudos em aquisição bilingue sobretudo no espaço norte-americano, um espaço marcadamente monolinguê, sem esforços significativos de instituição de políticas eficazes de fomentação do multilinguismo. Muitas têm sido, porém, as vozes contestatórias desta hipótese de aquisição incompleta, sobretudo vindas do espaço de investigação europeu, realçando que esta visão não é teórica nem empiricamente fundamentada, além de ter profundas implicações sociais e pedagógicas (Kupisch, 2013; Pascual y Cabo & Rothman, 2012).

Um importante fator que explica as particularidades da competência bilingue dos falantes lusodescendentes prende-se com o tipo de contacto que têm com o português. Sabendo que o uso do português se restringe, na maioria dos casos, à comunicação no seio da família e (nem sempre) a duas horas de aulas de português língua de herança por semana, o tipo de contacto com a LH é pouco variado e, com exceção do número reduzido das aulas extracurriculares, limitado a um registo coloquial. Neste sentido, o falante de PLH carece de oportunidades para usar a língua portuguesa em contextos de comunicação associados a registos de língua mais formais, também patente no contacto com textos escritos. Como muitas estruturas linguísticas (por exemplo o uso de determinados tempos verbais) são pouco frequentes no discurso oral coloquial, esta falta de contacto explica o facto de falantes de herança não usarem essas estruturas, desenvolvendo uma competência linguística muito particular (e inovadora). Também esta observação é fruto da maleabilidade do cérebro humano, que adquire a linguagem presente no seu *input*, mas obviamente não adquire o que não está nos dados linguísticos que o rodeiam.

Em jeito de conclusão, a observação de que ‘a criança adquire toda a linguagem presente no seu *input* mas não adquire o que não está nos dados linguísticos que a rodeiam’ permite-nos realçar duas mensagens essenciais quanto ao bilinguismo luso-alemão. A primeira, que urge passar a pais, educadores e professores, é a certeza de que a mente da criança está preparada para, naturalmente, adquirir duas ou mais línguas. Para tal, a criança apenas necessita de estar exposta às duas línguas, isto é, a criança tem de ter oportunidade de contactar, no seu dia a dia, sobretudo com a sua língua de herança, uma vez que a língua maioritária está inevitavelmente presente no seu quotidiano, especialmente a partir do momento em que a criança entra no infantário ou na escola. O contacto quotidiano com a língua portuguesa pode dar-se através do uso do português como a principal língua de comunicação no seio da família, como uma das línguas falada por pai ou mãe a par de outra língua ou através da convivência diária com outros familiares de origem portuguesa (por exemplo os avós). Em todo o caso, a investigação neste domínio tem demonstrado que este contacto diário é suficiente para desencadear a aquisição da língua de herança. Não é necessário investimento financeiro, de tempo ou de trabalho suplementar, se os pais (ou um deles) são falantes nativos do português. A frequência das aulas extracurriculares de português língua de herança vem trazer a este processo de aquisição uma dimensão que certamente o fortalece: a transmissão de competências de literacia, o contacto com textos escritos e registos linguísticos ausentes da comunicação oral no seio de família. Além disso, como realçam Melo-Pfeifer e Schmidt (2014), as aulas extracurriculares de PLH são um importante espaço para desenvolvimento de uma competência plurilingue e pluricultural (PC), que integra um conjunto de saberes e competências afetivas, linguístico-comunicativas e identitárias que ultrapassam a ‘mera’ competência linguística entendida como representação de um sistema linguístico na mente do falante, o objeto de estudo deste artigo.

A segunda mensagem prende-se com o revés desta maleabilidade mental para aquisição da linguagem. Se a criança parece ter muita facilidade em adquirir uma língua com a qual contacta diariamente, também é muito mais fácil voltar a perder essa competência linguística, se perder o contacto diário com a língua-alvo. A investigação na área da erosão linguística tem sido muito consensual em demonstrar que os efeitos de perda linguística são muito mais significativos na infância do que na fase adulta, indicando que durante o período ideal para aquisição da linguagem é necessário o conhecimento adquirido estabilizar-se na mente do falante. Uma perda precoce de contacto linguístico pode levar à erosão do saber já adquirido (Bylund,

2008). Este é, por exemplo, o caso de falantes bilingues de segunda geração que crescem na Alemanha, mas voltam para Portugal ainda na infância, deixando de ter contacto regular com o alemão. Se o regresso a Portugal se der antes dos 11/12 anos de idade, os efeitos de erosão do alemão são muito significativos (podendo mesmo ocorrer perda total) (Flores, 2010, 2015). Isto significa que a criança bilingue necessita de contacto diário com a língua não apenas em estádios iniciais do processo de aquisição mas, pelo menos, até à adolescência, para desenvolver competências de compreensão e produção em ambas as línguas. Por este motivo, o uso da língua portuguesa no seio de famílias lusodescendentes é uma mais-valia inestimável, que deve ser apoiada incondicionalmente pelos agentes sociais, políticos e académicos que se preocupam com o fenómeno da emigração portuguesa na Alemanha.

Referências

- Ambridge, B. & Lieven, E.V.M. (2011). *Language Acquisition: Contrasting theoretical approaches*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Baganha, M.I. & Marques, J.C. (2001). *Imigração e Política: O caso Português*. Lisboa: Fundação Luso-Americana.
- Baganha, M.I. & Peixoto, J. (1997). Trends in the 90's: the Portuguese migratory experience. In M.I. Baganha (org.), *Immigration in Southern Europe* (pp.15-40). Oeiras: Celta.
- Bhatnagar, S. C.; Mandybur, G. T.; Buckingham, H.W. & Andy, O. J. (2000). Language representation in the human brain: evidence from cortical mapping. *Brain and Language*, 74, 238–259.
- Bialystok, E. (2009). Bilingualism: The good, the bad, and the indifferent. *Bilingualism: Language and Cognition*, 12 (1), 3–11.
- Brauer de Figueiredo, M. F. (1993). Sprachkontakt: Wie redet die 2. Generation der Immigranten in Hamburg Portugiesisch?. In *Akten des Deutschen Hispanistentags Göttingen 1991* (pp. 307-327). Frankfurt a.M.: Vervuert.
- Brauer de Figueiredo, M. F. (1997). Aspectos do bilinguismo dos emigrantes portugueses da 2ª geração em Hamburgo. In H. Lüdtke & J. Schmidt-Radefeldt (orgs.), *Kontrastive Linguistik: Deutsch versus Portugiesisch - Spanisch - Französisch* (pp. 381-406). Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Brauer de Figueiredo, M. F. (1999). *Gesprochenes Portugiesisch*. Frankfurt a.M.: TFM.
- Bylund, E. (2008). *Age Differences in First Language Attrition*. Tese de Doutoramento. University of Stockholm.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. MIT Press.

- Chomsky, N. (1972). *Language and mind*. New York: Harcourt, Brace, Jovanovich.
- Costa, J. & Lobo, M. (2006). A aquisição de clíticos em PE: Omissão de Clíticos ou Objectos Nulos? In: *XXI Encontro Nacional da APL. Textos Seleccionados* (pp. 285-293). Lisboa: APL.
- Costa, J. & Lobo, M. (2011). Objeto nulo na aquisição do português europeu: pro ou variável? In: *XXVI Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística. Textos Seleccionados* (pp. 197-207). Lisboa: APL.
- Cummins, J. (2000). *Language, power and pedagogy. Bilingual children in the crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters.
- De Houwer, A. (1990). *The acquisition of two languages from birth: A case study*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Duarte, J. & Roth, H.-J. (2008). Estrutura linguística e desempenho escolar na aquisição de uma segunda língua. In C.Flores (org.), *Temas em Bilinguismo* (pp.191-206). Braga: CEHUM.
- Flores, C. (2010). The effect of age on language attrition: Evidences from bilingual returnees. *Bilingualism. Language and Cognition*, 13 (4), 533–546.
- Flores, C. (2015). Losing a language in childhood: a longitudinal case study on language attrition. *Journal of Child Language*, 42 (3), 562 - 590.
- Flores, C. & Barbosa, P. (2014). When reduced input leads to delayed acquisition: a study on the acquisition of clitic placement by Portuguese heritage speakers. *International Journal of Bilingualism*, 18 (3), 304 –325.
- Genesee, F. (1989). Early bilingual development: one language or two? *Journal of Child Language*, 16, 161–179.
- Gollan, T.; Salmon, D.P.; Montoya, R. & Galasko, D.R. (2011). Degree of Bilingualism Predicts Age of Diagnosis of Alzheimer’s Disease in Low-Education but not in Highly-Educated Hispanics. *Neuropsychologia*, 49 (14), 3826–3830.
- Grosjean, F. (1982). *Life with Two Languages*. Cambridge: Harvard UP.
- Kupisch, T. (2013). A new term for a better distinction? A view from the higher end of the proficiency scale. *Theoretical Linguistics*, 39 (3–4), 203–214.
- Meisel, J. M. (1989). Early differentiation of languages in bilingual children. In K. Hyltenstam & L.K. Obler (orgs.), *Bilingualism across the lifespan: Aspects of acquisition, maturity, and loss* (pp. 13-40). Cambridge: Cambridge University Press.
- Meisel, J. M. (2001). The simultaneous acquisition of two first languages: Early differentiation and subsequent development of grammars. In Cenoz, J. & Genesee, F. (orgs.), *Trends in bilingual acquisition* (pp. 11–41). Amsterdam: John Benjamins.
- Melo-Pfeifer, S. (2014). The role of the family in heritage language use and learning: impact on heritage language policies. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 18(1), 26-44.

- Melo-Pfeifer, S. & Schmidt, A. (2014). “Desenha-te a falar as línguas que conheces”: imagens de crianças luso(fono)descendentes na Alemanha acerca da sua Competência Plurilingue. In A. I. Andrade; M. H. Araújo e Sá; R. Faneca; F. Martins; A. S. Pinho & A. R. Simões (org.), *A diversidade linguística nos discursos e nas práticas de educação e formação* (pp. 159-182). Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Montrul, S. (2002). Incomplete acquisition and attrition of Spanish tense/aspect distinctions in adult bilinguals. *Bilingualism: Language and Cognition*, 5 (1), 39–68.
- Montrul, S. (2008). *Incomplete Acquisition in Bilingualism: Re-examining the Age Factor*. Amsterdam: John Benjamins.
- Müller, N., & Hulk, A. (2001). Crosslinguistic influence in bilingual language acquisition: Italian and French as recipient languages. *Bilingualism: Language and Cognition*, 4 (1), 1–21.
- Pascual y Cabo, D. & Rothman, J. (2012). The (il)logical problem of heritage speaker bilingualism and incomplete acquisition. *Applied Linguistics*, 33, 450–455.
- Pinheiro, T. (2010). Vernetzte Identitäten: Repräsentationen portugiesischer Emigration im deutschsprachigen Internet. In T. Pinheiro (org.), *Portugiesische Migrationen. Geschichte, Repräsentationen und Erinnerungskulturen* (pp.175-196). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Polinsky, M. (1995). American Russian: Language Loss Meets Language Acquisition. *Formal Approaches to Slavic Linguistics. Cornell Meeting*. Ann Arbor: Michigan Slavic Publications.
- Romaine, S. (1989). *Bilingualism*. Cambridge: Blackwell.
- Roth, H.-J. & Duarte, J. (2006). Sobre a aquisição de competências linguísticas num modelo de ensino bilingue. O português-alemão em Hamburgo. *Palavras*, 30, 43–68.
- Santos, A.L. & Flores, C. (2016). Comparing heritage speakers and late L2-learners of European Portuguese: verb movement, VP ellipsis and adverb placement. *Linguistic Approaches to Bilingualism*, 6 (3), 308–340.
- Skinner, B. F. (1957). *Verbal Behavior*. Acton, Massachusetts: Copley Publishing Group.
- Weinreich, U. (1953). *Languages in Contact: Findings and Problems*. New York: Linguistic Circle of New York.

[recebido em 12 de outubro de 2017 e aceite para publicação em 3 de janeiro de 2018]