

CRIoulos E *PIDGINS* SÃO LÍNGUAS EXCEPCIONAIS? AQUISIÇÃO E
FORMAÇÃO SOB O PONTO DE VISTA DA AQUISIÇÃO DE SEGUNDA LÍNGUA
*ARE CREOLE AND PIDGINS EXCEPTIONAL? ACQUISITION AND
FORMATION UNDER THE SECOND LANGUAGE ACQUISITION PERSPECTIVE*

Larissa do Nascimento Sousa¹

RESUMO: O trabalho objetivou fazer uma revisão dos estudos acerca da aquisição e formação de *pidgins* e crioulos e comparar com estudos de aquisição de segunda língua para identificar a relação entre eles e a aquisição de segunda língua (L2) por adultos e entender as diferenças/semelhanças. O trabalho consistiu em revisão bibliográfica visando contribuir para reflexões acerca dos estudos de L2 para a linguística de contato e demonstrar que as línguas crioulas não são excepcionais.

Palavras-chave: crioulo; *pidgins*; aquisição de L2.

ABSTRACT: This work aims to review the studies on the acquisition and formation of pidgins and creoles and compare them to Second Language Acquisition (SLA) studies in order to identify a relationship between pidgins and creoles and the adult second language (L2) acquisition while highlighting the differences/similarities. The work consists of a bibliographic review that aims to contribute to reflections on L2 studies for the linguistics of contact area and to demonstrate that the creole languages are not exceptional.

Keywords: creole; pidgins; L2 acquisition.

1. INTRODUÇÃO

Na linguística de contato, *pidgins* e crioulos podem ser definidos de diversas formas e é muito importante ter em mente a sua conceituação quando se fala sobre

¹ Mestranda, UFBA.

essas línguas e sobress as suas teorias de gênese e desenvolvimento. *The Merriam-Webster Dictionary*, por exemplo, aponta a seguinte definição para uma língua crioula:

[Uma língua crioula é] uma língua resultante da aquisição da língua do grupo dominante pelo grupo em situação de subordinação, com mudanças fonológicas, simplificação gramatical e uma mistura do vocabulário da língua do grupo subordinado, e serve como língua materna para os seus falantes, não apenas como meio de comunicação entre pessoas falantes de diferentes línguas (CREOLIZED LANGUAGE, 2020, s/p, tradução nossa).²

Saber qual conceito de *pidgin* e crioulo adotar em um trabalho é tão importante quanto a teoria que será utilizada para descrever a gênese dessas línguas. Isso ocorre porque, assim como quando falamos em bilinguismo, na aquisição de segunda língua (que será referida como SLA daqui em diante, que é a abreviação do termo em inglês *Second Language Acquisition*), tanto a conceituação do termo quanto os autores adotados nos trabalhos podem modificar por completo a metodologia, a visão em relação ao objeto de estudo, entre outros aspectos.

Neste trabalho, portanto, descartamos as visões que consideram as línguas crioulas e *pidgins* como sendo línguas inferiores, menores ou que as tratam como excepcionalidades linguísticas. Este trabalho adota a ideia de que o único aspecto excepcional na gênese das línguas crioulas foi o seu *locus* de aquisição, mas que, como línguas, as crioulas são iguais a quaisquer outras.

A linguística de contato vem abordando por muito tempo o conceito de *pidgin* e crioulo e como essas línguas surgem a partir do contato. Em que contexto elas surgem? Quais são as características dos seus aprendizes/criadores? Uma deriva, necessariamente, da outra? Os falantes dessas línguas são, de alguma forma, menos

² No original: “[A creolized language is] a language resulting from the acquisition by a subordinate group of the language of a dominant group, with phonological changes, simplification of grammar, and an admixture of the subordinate group's vocabulary, and serving as the mother tongue of its speakers, not solely for communication between people of different languages.” (CREOLIZED LANGUAGE, 2020, s/p, The Merriam Webster Dictionary).

capacitados que falantes de outras línguas? Essas são línguas mais simplificadas e pobres? Esses e outros questionamentos têm norteado os estudos sobre línguas crioulas e *pidgins*.

Ao longo das décadas, as teorias da linguística de contato (a respeito de línguas *pidgins* e crioulas, especificamente) vêm tomando rumos diversos. Nessa área de estudo, foram difundidas por muito tempo ideias a respeito da incapacidade de alguns povos de adquirir uma língua estrangeira em sua extensão e completude dando, assim, origem ao crioulo/*pidgin*. Na realidade, vários podem ser os motivos pelos quais uma língua não é adquirida em sua completude por um aprendiz ou por uma comunidade de aprendizes; incapacidade e falta de inteligência do indivíduo não são o caso.

No decorrer dos anos, diversos pesquisadores apresentaram teorias diversas, mas ainda há muito chão a ser percorrido. É importante salientar que nesse ínterim e em alguns desses estudos é possível notar um foco maior na raça e na dita “incapacidade” desta de adquirir a língua do colonizador do que de fato no contexto de transmissão da língua e como ele pode afetar a aquisição da língua em questão. Seria, então, o contexto o responsável pela transmissão “falha” da língua do colonizador? E quem disse que os crioulos e/ou *pidgins* são línguas “falhas” e simplificadas?

O que será apresentado no decorrer do trabalho é que no campo de SLA não se fala (nunca) em incapacidade e falta de inteligência por parte do aprendiz por não ter sido capaz de atingir com perfeição (em todos os aspectos) as características da língua-alvo. Apesar de se falar em língua-alvo e aquisição de L2, essa última frequentemente acontece em idade adulta, da mesma maneira que com as línguas *pidgins* e crioulas. Ainda assim, na área da crioulística é possível observar comentários acerca das irregularidades, simplificações, generalizações e incorreções das línguas crioulas e *pidgins* quando comparadas às línguas de superstrato. Por que isso acontece? Estaria o campo de estudo *pidgin*-crioulo repleto de preconceito socio

racial? É uma pergunta que precisamos nos fazer frequentemente quando nos voltamos para essa área de estudo.

Há alguma divergência no que os autores consideram excepcional no campo *pidgin*-crioulo. Para alguns, os crioulos são línguas excepcionais e apresentam características que não podem ser encontradas em nenhuma outra língua do mundo; para outros autores, o contexto em que *pidgins* e crioulos são criados e adquiridos é que é excepcional. A segunda perspectiva é a que adotaremos no decorrer do trabalho.

É possível observar que não há nada de excepcional em *pidgins* e crioulos como é afirmado por inúmeros pesquisadores. Várias das características que se acreditava fazerem parte única e exclusivamente dessas línguas foram encontradas em outras línguas não crioulas. Se pensarmos na característica marcante da simplificação, normalmente atribuída às línguas crioulas e *pidgins*, veremos que essa característica está bastante presente no processo de evolução de várias das línguas do mundo; os romances, por exemplo, derivaram do latim e muitos deles perderam em “complexidade” estrutural se comparados com a sua língua mãe. Então, o que é excepcional em línguas crioulas e *pidgins*? Segundo alguns autores, a excepcionalidade delas reside em seu contexto de formação e isso seria capaz de explicar algumas das características que apresentam.

2. ALGUMAS TEORIAS DE FORMAÇÃO DE CRIoulos E *PIDGINS*

De acordo com Derek Bickerton (1988), é possível encontrar duas maneiras pelas quais uma língua pode surgir: uma acontece de forma gradual e a outra de forma catastrófica. As línguas crioulas seriam, nessa perspectiva, línguas que surgem de uma geração para a outra em contexto emergencial para facilitar e promover a comunicação. Claire Lefebvre (2001) aponta os crioulos como sendo línguas mistas

que possuem algumas características e propriedades derivadas de suas línguas de substrato³ e outras propriedades derivadas da língua de superstrato⁴ e a mistura que gera o crioulo não se trata de uma mistura aleatória e arbitrária. Segundo a autora, parece existir um padrão que faz com que as formas fonológicas das entradas lexicais de um crioulo advenham da língua de superstrato enquanto as características semânticas e sintáticas das entradas lexicais seguem os padrões das línguas de substrato (LEFEBVRE, 2001).

Lefebvre (2001) apresenta a ideia de relexificação como sendo um processo mental pelo qual um léxico novo é construído; o processo acontece quando as entradas lexicais presentes nas línguas de substrato são copiadas, mas a representação fonológica dessas entradas é copiada e substituída por representações fonológicas derivadas da língua de superstrato ou por formas nulas.

A criouliização e a pidginização, segundo Bickerton (1988), podem surgir em circunstâncias históricas em que uma comunidade multilíngue abandona parcial ou completamente a(s) sua(s) língua(s) de herança, mas não fornecem ao grupo uma língua que já existe e, segundo o autor, esse processo ocorre em duas etapas, pidginização >>> criouliização, e essas línguas podem ter origem em dois contextos diversos: *fort* e *plantations*⁵ (BICKERTON, 1988). No primeiro, um grupo de indivíduos estrangeiros se insere em uma comunidade já multilíngue e se relaciona com o povo que reside no local de forma permanente ou semipermanente; no segundo, um grupo desenvolve uma nova sociedade (geralmente em ilhas ou regiões costeiras inabitadas ou pouco habitadas) e transporta pessoas de outras localidades que não possuem uma língua em comum para que consigam se comunicar. Em situações normais de aquisição, indivíduos que não falam a língua do outro vão tentar aprender essa língua

³ Língua(s) minoritária, língua do povo dominado.

⁴ Língua do povo dominador, língua do colonizador.

⁵ Forte e Plantações.

para que possa haver comunicação, isso se o contato entre esses indivíduos e línguas se der de maneira constante. Assim, surgiriam as línguas *pidgins* e crioulas.

Na perspectiva de Bickerton (1988), um contato abrupto e infrequente entre uma minoria europeia e uma maioria não europeia resultaria em uma língua chamada *pidgin*, que possui como característica sua restrição, mas também possui regularidades. Depois desse primeiro processo, essa língua pidginizada (ainda reduzida e não sistematizada) pode se expandir e se tornar uma língua nativa, um crioulo. Dessa forma, “[...]nos contextos de *fort* ou *plantations* ocorria uma aprendizagem de L2 com acesso a um *input* inadequado ou que era inadequado nos estágios iniciais, mas rapidamente se tornou inadequado quando o número de falantes não nativos se tornou maior” (BICKERTON, 1988, p. 272, tradução nossa).⁶

Na visão de Bickerton (1988), há uma diferença entre o processo atravessado por crianças e aquele passado pelos adultos ao adquirir essa língua crioula/*pidgin*. Os adultos já possuem uma língua formada e viável, e utilizariam a língua crioula “imperfeita” da melhor forma que pudessem, suprimindo suas “deficiências” com estratégias extralinguísticas e fragmentos derivados de sua experiência linguística; as crianças, por outro lado, ainda não possuem uma experiência linguística, mas têm uma capacidade linguística que possibilita que façam um bom uso do saldo negativo e imperfeito entre o modelo e a língua natural; assim, as crianças são capazes de moldar uma nova língua totalmente viável e completa. O modelo do Bioprograma de Bickerton (1988) aponta que as crianças são responsáveis pela transformação e criação da língua.

⁶ No original: “[...] in fort and plantation communities (as originally suggested in Bickerton 1977c) was second language learning with inadequate input - or rather, input that was perhaps adequate in the initial stages but became rapidly less adequate as the non-native speakers who utilized it increased enormously in number.” (BICKERTON, 1988, p. 272).

3.COMO SE DÁ O PROCESSO DE AQUISIÇÃO DE UMA L2?

O quão diferente pode ser a aquisição de uma L2 quando comparada com a aquisição de uma primeira língua (L1)? Segundo o que foi apresentado por Ianthi-Maria Tsimpli e Anna Roussou (1991), a aquisição de uma L2 é qualitativamente diferente da aquisição de uma L1. Enquanto na L1 a Gramática Universal (GU) está operante e totalmente disponível para o adquirente, o processo de aprendizagem de uma L2 envolve uma série de estratégias de aprendizagem exclusivas e de característica indutiva. A partir dessa ideia de diferença entre os processos de aquisição, as autoras concluem que o processo de aprendizagem da L2 exigiria, em certa medida, sua reconfiguração paramétrica, considerando que os parâmetros fazem parte do módulo da linguagem (TSIMPLI; ROUSSOU, 1991).

Essas estratégias de aprendizagem indutivas sugerem que as gramáticas das L2s podem, em princípio, constituir línguas “impossíveis” não abrigadas pela GU. As autoras, porém, demonstram que todas as opções adotadas por essas construções são e estão disponíveis nela; embora as opções possam não estar presentes nem na gramática da L1 do aprendiz e nem na da língua-alvo, elas certamente estarão presentes na gramática de alguma língua natural e, assim, fariam parte do inventário da GU, pois essa é a responsável por regular o processo de aquisição de toda e qualquer língua natural (TSIMPLI; ROUSSOU, 1991).

Deparamo-nos aqui com uma questão interessante. Se os crioulos são excepcionais e apresentam características próprias, em que medida a GU regeria a aquisição dessas línguas? Alguns autores apontam que no processo de aquisição de crioulos e *pidgins* a GU não se encontra disponível e também que os falantes acabam produzindo uma língua “pobre”, “imperfeita” e “defeituosa” como que por erro da natureza.

Se olharmos para os estudos de SLA é possível concluir que, por mais diferentes que os dados possam ser, é bem provável que não sejam excepcionais nem exclusivos da língua crioula em questão, como por muito tempo se assumiu.

Além disso, não é viável continuar falando em falha na produção/transmissão como se o falante de uma língua *pidgin* ou crioula não tivesse conseguido atingir a língua-alvo do colonizador por mera incapacidade e, por isso, tivesse produzido estruturas de maneira imperfeita e errônea, apresentando propriedades não pertencentes à GU de nenhum falante; a verdade é que se algo foi produzido por um falante de L2 que não é possível na L2 em questão e não se trata de transferência da L1 desse falante, muito provavelmente se trata de uma estrutura possível em alguma língua natural utilizada pelos seres humanos. Será que os estudos de línguas em contato podem se apropriar de algumas das teorias de SLA de modo a explicar alguns dos fenômenos que essas línguas comportam? Isso é certamente objeto para inúmeras e intensivas pesquisas.

Lydia White (1985; 1990 apud SORACE, 2003) assume tanto que a GU está disponível quanto que há uma reconfiguração paramétrica para atingir a gramática da L2. Além disso, afirma que erros de transferência acontecem por causa da diferença entre as línguas e pelo fato de os parâmetros da L1 já terem sido fixados. Isso também pode ser, de alguma forma, aplicado para a aquisição de línguas crioulas e *pidgins*.

Os valores paramétricos da L1 afetam o processo de aprendizagem da L2, o que é bastante evidente quando os valores paramétricos desta são diferentes dos adotados pela gramática daquela:

[...] se um falante de uma língua pro-drop aprende uma L2 não pro-drop então, o parâmetro precisa ser reconfigurado do valor “não marcado” para o “marcado”. Na situação reversa, quando um falante de uma língua não pro-drop aprende uma L2 pro-drop, o parâmetro em questão é reconfigurado do valor “marcado” para o “não marcado”. Essa implicação em relação ao diferente status de valores

paramétricos é que no primeiro caso a reconfiguração é relativamente mais lenta do que no último (TSIMPLI; ROUSSOU, 1991, p. 151, tradução nossa).⁷

A hipótese crucial é a de que os parâmetros da GU estão disponíveis no processo de aquisição da L2 e esta é um pouco mais complexa se comparada com a aquisição de L1, e os adquirentes/aprendizes atravessariam diferentes estágios desse processo quando adquirindo uma L1 ou L2.

De acordo com Antonella Sorace (2003), uma das questões centrais da contemporaneidade no que se refere à aquisição de L2 por adultos é se, e em que extensão, a GU ainda domina o processo de aquisição: levando em consideração que os adultos podem contar com habilidades cognitivas gerais, é ao menos concebível que eles possam fazer uso delas ao invés de usarem a GU na tarefa de aprender uma segunda língua, principalmente se a GU, por razões maturacionais, para de operar após certa idade. Sorace (1993 apud SORACE, 2003) aponta que contrariamente às crianças, que alcançam maestria em qualquer língua a que forem expostas, muitos adultos depois de longos períodos de exposição a uma L2 apresentam níveis variados de “imperfeição” (de acordo com os padrões de falantes nativos monolíngues), e até mesmo aqueles que apresentam uma performance quase nativa, quase sempre apresentam representação de conhecimento que se diferencia, consideravelmente, daquela apresentada por falantes nativos. Então, não apenas os estados iniciais, mas também os estados finais de crianças e adultos são diferentes.

Pensando no que foi mostrado até aqui, seria o processo de aquisição dos *pidgins* e crioulos tão diferentes do processo de aquisição de uma L2 por adultos? O contexto de contato certamente é diferente, mas e em relação à transmissão e aos mecanismos

⁷ No original: “[...] if a speaker of a pro-drop language learns a non-pro-drop L2 then the parameter has to be reset from “unmarked” to the “marked” value. In the reverse situation, namely when a speaker of a non-pro-drop language learns a pro-drop L2, the parameter in question is e-set from the “marked” to the “unmarked” value. The implication with respect to the different status of the parametric values is that in the former case the resetting is relatively slower than in the latter case.” (TSIMPLI; ROUSSOU, 1991, p. 151).

mentais empregados? Estes não parecem se distanciar tanto assim um do outro. Contudo, estudos mais intensivos e comparativos precisam ser realizados para tentar vislumbrar melhor como se dá esse processo. É difícil fazer uma comparação precisa entre esses dois campos da linguística porque mesmo a área de SLA ainda tem muito o que investigar sobre os processos mentais envolvidos na aquisição de L2 e as influências da GU.

Sorace (2003) aponta ainda que se considerarmos, por exemplo, que gramáticas intermediárias parecem violar a GU, o argumento apresentado pode ser sempre o de que, através da exposição a maior quantidade de *input* e maior tempo de exposição ou ambiente mais propício para a aprendizagem, a gramática não nativa pode, com o tempo, convergir para a gramática da língua-alvo. Contudo, se aprendizes adultos se tornam indistinguíveis dos falantes nativos da língua, e continuam a se beneficiar da exposição total à L2, podemos compreendê-los como tendo atingido o nível mais alto de competência possível. Qualquer diferença entre a gramática que eles possuem e a gramática da língua-alvo pode ser considerada como permanente, e qualquer diferença que viola a GU pode, da mesma maneira, ser considerada como um traço permanente dessa gramática.

Para muitos, o termo “fossilização” perdeu o seu cunho técnico e passou a ser interpretado de maneira mais geral. De maneira mais técnica, o termo faz alusão à realização da L2 diferente da que acontece na língua-alvo. Dessa forma, a “fossilização” descreve o desempenho do aprendiz, mas não diz nada sobre a competência linguística deste (LONG, 2003).

Na formulação inicial, a fossilização era vista como um produto; foi um termo cunhado para definir um estado especial de realização permanente e última da língua-alvo que divergia da gramática-nativa — um processo que parece afetar determinadas estruturas, módulos, domínios etc., e não toda a interlíngua.

4. ENTRE *PIDGINS*, INTERLÍNGUA E CRIoulos

O que pretendemos apontar neste trabalho é que *pidgins* e crioulos devem ser vistos, acima de tudo, como línguas. Fica claro que o contexto de aquisição afeta a sua criação e formação, mas isso também é verdadeiro para as outras línguas do mundo. O contexto de aquisição, o processo de transmissão da língua, a possibilidade de haver ou não uma instrução formal dela, o tempo e a qualidade de contato, as características do *input*, a imersão e também a afinidade e a necessidade do aprendiz em adquirir a língua vão interferir no estágio final dela, seja ela crioula, *pidgin* ou uma L2. Segundo Marlyse Baptista:

Alguns estudiosos veem a aquisição de segunda língua e a gênese crioula como sendo intimamente conectadas, tanto pelo fato de os falantes originais estarem tentando adquirir a língua de superstrato quanto pelo fato de a gênese crioula e a aquisição de segunda língua instanciarem o mesmo tipo de processo (BAPTISTA, 2016, p. 366, tradução nossa).⁸

Como já foi dito anteriormente, a excepcionalidade reside no contexto em que línguas crioulas e *pidgins* são adquiridas e não no processo em si. Essas línguas não são excepcionais; têm características próprias e algumas delas são compartilhadas por outras línguas do mundo. O processo de aquisição dessas línguas também é regido pela GU e, assim como a aquisição de uma L2, quando adquiridas por crianças o acesso é direto e total à GU; em contrapartida, quando adquiridas por adultos, a GU já não está totalmente disponível e, por isso, pode haver interferências da L1 do aprendiz, entre outros fenômenos.

Aprendizes de uma L2 atravessam estágios caracterizados pela opcionalidade. A opcionalidade é um fenômeno no qual mais de uma opção para dizer a mesma coisa de

⁸ No original: "Some scholars view second language acquisition and creole genesis as intimately connected either on the grounds that the original speakers were trying to acquire the superstrate language or on the grounds that creole genesis and second language acquisition instantiate the same processes." (BAPTISTA, 2016, p. 366).

forma parecida está disponível na gramática do aprendiz e pode estar presente tanto na L1 do falante quanto em sua L2 e é, geralmente, influenciada por sua L1. Sorace (2003) aponta que a opcionalidade da L2 é diferente daquela presente na L1 em pelo menos três aspectos:

(1) Os aprendizes de L2 têm a L1 como fonte adicional de opcionalidade;

(2) A opcionalidade na L2 tende a persistir mesmo em níveis avançados de competência;

(3) Opcionalidade residual pode ser encontrada na realização final da L2.

Segundo Sorace (2003), a persistência de opcionalidade em níveis avançados de desenvolvimento, incluindo o estágio final da L2, é uma consequência do fato que aprendizes de L2 podem não estar expostos a dados linguísticos que sejam robustos e/ou frequentes o suficiente para eliminar uma das opções variantes da gramática. Em um típico estágio final de L2 caracterizado pela opcionalidade, as opções variantes não se encontram em variação livre: um estágio estável é atingido quando a opção alvo emerge em certas circunstâncias. A gramática de uma L2 exibe uma tolerância para a opcionalidade muito maior do que aquela exibida pela gramática nativa:

[...] a opcionalidade nunca desaparece porque (específica da L2) não se trata de um fenômeno em desenvolvimento, mas ao invés disso, uma consequência de uma propriedade paramétrica da gramática da interlíngua. [...] a opcionalidade existe tanto na gramática de uma língua nativa quanto na gramática de uma língua estrangeira, mas o mecanismo cognitivo responsável pela opcionalidade não é amplamente compreendido. (SORACE, 2003, p. 142, tradução nossa).⁹

Se olharmos para os crioulos e os *pidgins*, de alguma forma eles podem apresentar um grau de opcionalidade que se estagnou, fossilizou e virou parte da

⁹ No original: “[...] optionality never disappears because it is not a (L2-specific) developmental phenomenon, but rather the consequence of a permanent property of the interlanguage grammar. [...] optionality exists in both native and non-native grammars, but the cognitive mechanisms responsible for optionality are poorly understood.” (SORACE, 2003, p. 142).

língua, mas que teve uma origem no momento em que duas ou mais formas presentes nas línguas-alvo e na(s) línguas(s) de substrato entraram em conflito.

Poderíamos teorizar que aprendizes de L2 realmente bem-sucedidos seriam parte de uma minoria que consegue diferenciar ao máximo as classificações presentes na L1 e as classificações presentes na L2 para que não haja uma sobreposição entre elas. Esses aprendizes adquirem competência nativa da L2 e, ao mesmo tempo, preservam a sua L1 intacta. Esse resultado, embora considerado raro em aquisição de L2 adulta, é considerado normal na aquisição bilíngue. Gramáticas quase nativas são diferentes de gramáticas monolíngues, mas ainda assim são caracterizadas como gramáticas possíveis e pertencentes à GU.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

É importante olhar muito além do contexto e de questões raciais quando se trata de aquisição de línguas. Apesar do contexto de emergência e, quase sempre, extremo em que os *pidgins* e crioulos são adquiridos, seria o processo assim tão diferente do processo de aquisição de uma L2? Se pensarmos na teoria gerativa de aquisição da linguagem e nas propriedades da GU, estariam elas disponíveis na aquisição de línguas crioulas? Ou seriam de uso exclusivo para L1s e L2s?

Aqui, abordamos as línguas crioulas e *pidgins* e seus processos de aquisição não como uma tentativa desesperada e em contexto de emergência, mas como línguas que, como tantas outras do mundo, surgiram por motivos de comunicação. O contexto em que essas línguas surgem é, sim, excepcional, mas elas e seus falantes não parecem apresentar grande extraordinariedade, nem para melhor e nem para pior. Seus falantes/criadores não são incapazes e nem menos inteligentes que os falantes de outras línguas. Ademais, o seu processo de aquisição parece ser similar ao de L2 em contexto de “imersão”, sem instrução formal e com necessidades emergenciais.

Tanto durante a aquisição de uma L2 quanto na aquisição de línguas *pidgins* e crioulas é possível observar as “irregularidades” produzidas pelo aprendiz, que podem ser reflexo, muitas vezes, do *input* linguístico irregular, pobre e infrequente; outros aspectos que devem ser levados em consideração ao se falar em aquisição de línguas pós-período crítico (tanto L2 quanto crioulas e *pidgins*) é a afinidade que o aprendiz tem com a língua que está sendo adquirida. Quando não há afinidade e o aprendiz não gosta do que está aprendendo, é muito pouco provável que venha a ser altamente proficiente na língua em aquisição.

Muito estudo ainda precisa ser realizado, mas não se pode negar que muito avanço já foi feito desde as primeiras décadas em que os *pidgins* e os crioulos começaram a ser entendidos como objeto de investigação científica.

A aquisição de crioulos e *pidgins* parece ter muito mais relação com a aquisição de L2 do que a literatura clássica tem considerado. Alguns fenômenos de SLA podem ser aplicados também para o processo de aquisição de línguas crioulas e uma área poderia contribuir para o avanço dos estudos da outra.

Vale ressaltar ainda que, assim como aponta Baptista (2016), não podemos afirmar muitas coisas a respeito das línguas *pidgins* e crioulas se não formos capazes de entender o contexto em que se deu a sua aquisição, quais as características tanto do grupo adquirente quanto do grupo que tem sua língua adquirida:

Por que ainda nos referimos à aquisição de língua “imperfeita” ou “incompleta” e toda uma conotação negativa que essas expressões carregam quando há tão pouca evidência de que (a) as línguas de superstrato eram de fácil acesso e (b) ainda que essas línguas fossem acessíveis, que adquiri-las era parte do desejo inicial e parte das prioridades e intenções do falante que a estava adquirindo? (BAPTISTA, 2016, p. 365, tradução nossa).¹⁰

¹⁰ No original: “Why do we refer to ‘imperfect’ or ‘incomplete’ language acquisition with all the unfortunate connotations that such expressions convey when there is little evidence (a) that the superstrate language was accessible and (b) even if it were accessible, that attaining it was part of the speakers’ original intents and priorities?” (BAPTISTA, 2016, p. 365).

Através de mais pesquisas, coleta de dados observações e cuidados, talvez os teóricos consigam ver “uma luz no fim do túnel” que indique que a SLA e os estudos de língua em contato têm muito a compartilhar um com o outro. Isto posto, é possível que muitos dos questionamentos que envolvem as duas áreas possam ser solucionados ou, pelo menos, mais bem desenvolvidos. Esperamos que esse trabalho não tenha sido muito pretencioso e que, de alguma maneira, possa ajudar a cultivar a sementinha plantada há tantas décadas por vários estudiosos e instigar que mais indivíduos pensem a respeito da relevância dos aspectos socioculturais na aquisição de línguas.

REFERÊNCIAS

BAPTISTA, Marlyse. Creole formation and L2 acquisition: On re-evaluating processes and labels. *Journal of Pidgin and Creole Languages*, Amsterdam, v. 31, n. 2, p. 361–389, 2016. Disponível em <https://www.researchgate.net/publication/309168761>. Acesso em: 25 jun. 2020.

BICKERTON, Derek. Creole languages and the bioprogram. In NEWMEYER, F. K. (Org.). *The Cambridge Survey*. Cambridge: Cambridge Press, 1988. p. 268-284. v. II.

CREOLIZED LANGUAGE. In *MERRIAM-Webster Dictionary*. [2020] Disponível em: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/creolized%20language>. Acesso em 13 jun. 2020.

LEFEBVRE, Claire. Relexification in Creole genesis and its effects on the development of the creole. In SMITH, N.; VEENSTRA, T. (Eds.). *Creolization and Contact*. John Benjamins Publishing, 2001, p. 09-42.

LONG, Michael H. Stabilization and Fossilization in Interlanguage Development. In DOUGHTY, C. J.; LONG, M. H. (Ed.). *The Handbook of Second Language Acquisition*. Malden: Blackwell, 2003. p. 487-536.

SORACE, Antonella. Near-Nativeness. In DOUGHTY, C. J.; LONG, M. H. (Ed.). *The Handbook of Second Language Acquisition*. Malden: Blackwell, 2003. p. 130-151.

TSIMPLI, Ianthi-Maria; ROUSSOU, Anna. A Parameter-Resetting in L2? *UCL Working Papers in Linguistics*, London, v. 3, p. 149-169, 1991.

Recebido em: 29/02/2020

Aceito em: 07/06/2020