

# Um estudo sobre a fala infantil

## A study about the child's speech

Onici C. Flores  
Maria de Lourdes F. Cauduro

### Resumo

O presente estudo versa sobre a aquisição da língua materna, investigando a interação criança/adulto. Foram realizadas gravações com duas crianças de 2 e 6 anos, respectivamente, durante encontros informais dos quais participaram as crianças, sua mãe e pessoas amigas. De acordo com os resultados, assistemática e dispersão fornecem as condições essenciais ao estabelecimento progressivo de parâmetros a partir dos quais a criança formula os seus enunciados, ou seja, da assistemática a criança evolui para a busca de regularidades lingüísticas.

**Palavras chaves:** aquisição da linguagem, interação lingüística, diálogo adulto/criança

### Abstract

This study is about language acquisition, more specifically mother tongue acquisition, analyzing the interaction adult/child. Records with two children, respectively a two-year-old and a six-year-old, were done during informal meetings with their mother, researchers and adult friends. According to the results non-systematic and scatters data furnish the essential conditions to the linguistic development from which the child formulates his statements, that is, from the non-systematicity the child evolves for the search of linguistic regularities.

**Key words:** language acquisition, linguistic interactions, dialogue adult/child

## APRESENTAÇÃO

Nos estudos de aquisição da linguagem, a fala da criança tem provocado muitas interrogações, pelas características peculiares e enigmáticas que apresenta. Há autores que denunciam um tipo de "higienização dos corpora" (Lemos, 1982), afirmando que tudo aquilo que foge à regra, à norma, à não-sistematicidade da língua tem sido excluído das considerações dos teóricos. Este gesto de excluir as não-sistema-

ticidades, a dispersão que caracteriza a fala infantil, tem suas raízes na própria origem e constituição da lingüística como Ciência, da qual os estudos em aquisição da linguagem fazem parte.

O presente estudo, no entanto, elegeu as não-sistematicidades como objeto de consideração. Ao lado das assistemáticas, incluímos também ocorrências que mostram o surgimento da língua enquanto sistema, isto é, as regularidades.

Este trabalho tem, pois, o objetivo de ana-

Onice C. Flores é doutora em Lingüística Aplicada - PUC/RS. Professora e Pesquisadora da Universidade Luterana do Brasil. (ULBRA).

Maria de Lourdes F. Cauduro é mestre em Estudos da Linguagem - Aquisição da Linguagem - UFRGS. Professora da Faculdade Porto Alegrense de Educação, Ciências e Letras (FAPA).

lisar e comparar dois tipos de acontecimentos lingüísticos: o primeiro conjunto de produções revela a dependência da produção lingüística da criança em relação ao discurso do interlocutor, razão pela qual afirmamos que a linguagem do adulto é fundante, sendo a partir da troca interativa que a linguagem da criança se constitui; o segundo conjunto de dados revela o início do uso de regras de funcionamento do sistema.

As produções das crianças que apresentam uma certa "ordem", em contraposição ao primeiro conjunto de dados analisado, evidenciam uma forma de constância. Observa-se, por vezes, nestas produções, uma relação de contigüidade entre as formas enunciadas - pois algumas delas foram produzidas após a fala do interlocutor, podendo-se assegurar que se trata de um movimento da língua entre seus dois eixos (o sintagmático e o paradigmático), funcionando conjuntamente. Ao mesmo tempo seria plausível dizer que nelas há um movimento do sujeito que age na língua e ao fazê-lo produz sentidos.

Através da análise de diálogos entre adultos e crianças, (André, de 2;4 a 4;0 e Luiza, de 4.4 a 6;0), abrangendo o período de 21 meses, e de dados de diário, registrados pela mãe no momento da ocorrência, constatamos que o diálogo, a interação lingüística exerce um papel fundamental no processo de constituição da linguagem, circunstância que nos permite concluir que o discurso do outro tem um papel determinante na constituição da linguagem infantil.

## A LINGÜÍSTICA E OS ESTUDOS DE AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM

Os estudos de aquisição da linguagem revelam uma tendência que se observa ao longo de todo o movimento de constituição da lingüística como ciência: excluem aspectos essenciais ao funcionamento da linguagem, entre eles as construções não regulares, não sistemáticas que compõem na fala da criança. Seu

compromisso tem sido com a descrição e com a categorização da fala, sem referência ao sujeito que a produz. São exceção à regra alguns estudos produzidos a partir dos anos 80, como observa Lemos (1994) numa historização que faz sobre a constituição da área de estudos sobre a linguagem da criança. Essa tendência de excluir dos "corpora" as produções não regulares, não homogêneas, como erros, falhas e incompletudes, corresponde aos ideais de uma ciência livre de irregularidades.

No "Curso de Lingüística Geral", obra fundadora da Lingüística, Saussure afirma que "é necessário colocar-se primeiramente no terreno da língua e tomá-la como norma de todas as manifestações da linguagem, determinando o objeto sobre o qual a lingüística deve debruçar-se: a língua" (1995, p.16-17). Esta é um sistema gramatical, seu estudo é essencial, afirma o "Cours". Em suma, a língua é o objeto da lingüística porque é um conjunto regular, social, convencional e sistemático de signos, identificável no interior da irregularidade da linguagem, e por oposição à fala, que é individual", conclui Flores (1997, p.27). A prioridade, pois, é a língua, o sistema, a regularidade. Ao estabelecer essa prioridade, Saussure exclui o sujeito falante, isolando o objeto sem referi-lo ao sujeito que o produz. Ao opor língua e fala dicotomiza o social e o histórico. Assim a língua, enquanto "fato social", nada tem a ver com historicidade e sujeito. A definição de língua implica a eliminação de tudo que seja "exterior" ao sistema. Para Saussure, interno é "tudo quanto concerne ao sistema e às regras" (1995, p.32). Ao afirmar que *cumprir escolher entre [...] caminhos impossíveis de trilhar ao mesmo tempo* ("op.cit, p.28), admite o Mestre que o estudo da linguagem comporta duas faces: uma essencial e outra secundária, em oposição à primeira, tendo por objeto o estudo do que há de individual na linguagem. Isso significa que aquilo que Saussure considerava como "exterioridade" da lingüística não era a sua preocupação básica, o que pode ser compreendido se analisarmos o momento histórico, no qual se tratava de estabelecer um objeto para a Lingüística, independizando-a de outras ciências.

No entender de alguns autores contemporâneos, "quando Saussure declara que a lingüística tem por único e verdadeiro objeto a língua con-



siderada nela e por ela mesma, não se deve compreender isso como um atestado de exclusividade, e sim como uma tomada de posição epistemológica" (L.Ferreira,1994,p.28).

Sobre este momento da constituição da Lingüística como ciência, nos recorda Abaurre (1991) que "no início do século XX, ao inaugurar a abordagem dita "científica" da linguagem, com ênfase em descrições orientadas para a busca das estruturas que subjazem aos enunciados, passou a Lingüística a preocupar-se com a constituição dos corpora adequados à aplicação de procedimentos de descoberta que, associados a rígidos princípios metodológicos, garantiam, por assim dizer, a revelação das regularidades dos comportamentos lingüísticos sistemáticos, ocultos nos dados".(p.7)

Buscavam, os primeiros lingüistas, os dados recorrentes, privilegiando o conceito saussureano de "langue", objeto concreto de estudo. Ao mesmo tempo em que dicotomiza, - e são famosas as suas dicotomias - langue/parole, significante/significado, sincronia/diacronia, sintagma/paradigma, Saussure continuamente inter-relaciona um conceito ao outro. Ao conceito de "langue", opõe o de "parole". Nosso interesse específico neste estudo, são os "dados da parole", perguntamo-nos se aquilo que Saussure relaciona e associa, muito embora diferencie, nos dá o direito de dissociar e descartar.

Como bem observa Abaurre (op.cit.), referindo-se a Saussure: "seu conceito de langue, espaço do sistemático, não sobreviveria, teoricamente, sem o conceito de parole, espaço do assistemático, do idiosincrático, do variável" (p.7); a proposição desta autora, ao tomar como objeto de análise os dados singulares da escrita da criança é que esses sejam indícios importantes do processo geral, através do qual se vai constituindo e modificando a complexa relação entre o sujeito e a linguagem. Diante dos dados não só da escrita inicial, que a autora estuda, mas também da fala inicial, apresentados neste trabalho, nos perguntamos: pode a ciência da linguagem apenas preocupar-se e ocupar-se com o recorrente, o constante, o sistemático, deixando de lado os dados assistemáticos, heterogênos, singulares, a "dispersão" que se dá a ver na linguagem das crianças?

Os estudos de Benveniste, a partir dos anos 50, inauguram um momento distinto na história da lingüística. Diferenciam-se da tradição clássica (immanentista), propondo colocar

a subjetividade no centro da investigação lingüística. Benveniste identifica fenômenos que só podem ser descritos recorrendo-se ao sujeito da enunciação, como os tempos verbais e os pronomes pessoais, elementos que, no dizer de Teixeira (1998) "mostram a intromissão do sujeito nos mecanismos lingüísticos" (p.35). Ao estudar essas formas da língua, conclui Benveniste que "há elementos que emanando da enunciação não existem senão na rede de indivíduos que a enunciação cria em relação ao aqui-agora do locutor" (1989,p.86). Para Benveniste, o sujeito se constitui no ato de apropriação da língua; esta tem as formas adequadas a essa apropriação - tempos verbais, performativos, delocutivos, a categoria de pessoa com a qual o locutor se designa como EU e o alocutário como TU, "são sinais, na língua, da subjetividade excluída no ato de fundação da Lingüística" (Teixeira, 1999,p.9).

Autores contemporâneos tematizam aspectos que a lingüística estrutural de orientação imanentista descartou. Entre eles, Milner (1987), Pêcheux (1988,1990), Mainguenu (1991), Auroux (1992), L. Ferreira (1994), Flores (1997) Teixeira (1998,1999).

Milner (1983) descreve a língua como "uma estrutura heteroclita que tende para a regularidade"(p.43). Considera ele que ao lado do conjunto regular, social, convencional e sistemático de signos, há produções que escapam à regularidade, concepção que se afasta dos ideais da lingüística clássica, instituída pela leitura do "Cours".

Para Gadet e Pêcheux (1981), "transparência, univocidade, e regularidade são primados de um mundo lógico reduzido", contra o qual se opõe tudo o que não entre nesse sistema, "o ambíguo, o irregular, a exceção, o vago, o não-normatizado" (p.155) É em Pêcheux (1990) ainda que encontramos uma referência à língua como "um jogo dentro das regras e sobre as regras", com isso introduzindo um outro elemento na reflexão sobre a linguagem - a noção de interpretação; esta concebe o sujeito como efeito da linguagem, como sujeito assujeitado em consequência da sobre-determinação dos processos inconscientes. Tal perspectiva vem questionar a noção de sujeito "senhor" da linguagem e de si mesmo, sendo essa visão substituída pela de sujeito alienado à linguagem, pela sobre-determinação dos processos inconscientes. A língua foge ao

controle, surpreende, não é um objeto homogêneo, há dispersão de regularidades, o que a torna objeto instável e heterogêneo.

Aroux (1992) refere-se à língua *"enquanto aparelho formal, enquanto sistema instável e heterogêneo [que] se apresenta como não fechada, havendo um espaço que escapa à gramatização"* (p.65). Entende gramatização como *"processo que conduz a descrever uma língua na base de duas tecnologias, que são ainda hoje os pilares do nosso saber metalingüístico: a gramática e o dicionário"*.

Maingueneau (1991), em artigo a respeito, faz uma afirmação sobre a heterogeneidade da própria Lingüística, que reproduzimos a seguir:

aqueles que estão fora do campo lingüístico evocam a lingüística como uma disciplina que crêem homogênea. Em contrapartida, aqueles que se definem como lingüistas experimentam a maior dificuldade em dominar a unidade do seu próprio campo, tanto isto lhes parece um disparate (p.1).

Segundo Leandro Ferreira (1994), *"os enunciados da língua escapam ao controle do falante, ao trabalho da razão e da lógica sobre a linguagem; furos e faltas são estruturantes e próprios à ordem da linguagem"* (p.10). No quadro teórico da Análise do Discurso de linha francesa, que caracteriza o trabalho desta autora, a língua é concebida, como materialidade, de natureza lingüística e histórica, simultaneamente. Esta corrente teórica procura problematizar as formas de reflexão da Lingüística formal (estruturalista e gerativista), questionando o esquecimento das noções de história e de sujeito, como aparecem nos trabalhos desta orientação teórica. Conclui a autora, ao longo do seu trabalho, inédito na área, que a linguagem não é una, sua organização singular não rejeita o que escapa a suas próprias regras de ordenamento: o que lhe falta (ou o que excede) é constitutivo da estrutura heterogênea. Afirma a intervenção do inconsciente na língua, o *"real da língua"*, que não se submete ao controle do sujeito, e que se evidencia pelas falhas, furos e fissuras que se apresentam, escapando a uma estruturação lógico-matemática. Por sua vez, a noção de sujeito que permeia o trabalho é a de um ser *"nem totalmente livre, dado o próprio modo de sua constituição,*

*nem totalmente determinado por mecanismos exteriores. Ele estabelece uma relação ativa no interior de uma dada formação discursiva: assim como é determinado, ele também a afeta e modifica em sua prática discursiva"*. Atravessa o trabalho a concepção de que *"nem a língua é escrava, nem o sujeito é o senhor"* (1994,p.28).

Em *"O Amor da Língua"*, Milner denomina a língua tudo aquilo que não pode ser representável pelo cálculo, pela lógica, assegurando que *"o real em que a lingüística se sustenta não é saturado, é percorrido por faltas, por falhas"* (1987, p.8). O autor acrescenta ainda que a lingüística tem dificuldades de focar a aquisição da língua materna porque, segundo ele, os estruturalistas trataram da língua como se ninguém a falasse. Essa crítica pode ser endereçada também aos gerativistas

Flores (1999) propõe que se retorne ao *"resto"* que a leitura de Saussure deixou de lado, o *"resíduo"*, aquilo que a Lingüística imanente atribuiu à exterioridade do seu objeto, integrando-o às reflexões contemporâneas sobre a linguagem. A hipótese de Flores é a de que a Lingüística ao propor o seu objeto, acabou por excluir uma série de questões, entre elas a do sujeito, que *"retornam sobre este objeto só adquirindo existência nele"* (no sujeito) (p.21).

Os estudos sobre a linguagem da criança, como discurso científico, surgiram nos anos 60, ligados a um projeto da psicologia positivista norte-americana, momento que coincide com a realização de uma série de pesquisas destinadas a confirmar os universais lingüísticos. Estas pesquisas tomaram como objeto de análise a sentença e excluíram de seus interesses não só as sentenças consideradas agramaticais, mas também imitações e citações que aparecem na linguagem da criança. Esses fatos lingüísticos irregulares, não sistemáticos foram deixados de lado nas pesquisas por não refletirem o conhecimento internalizado da língua, e imitações por equivalerem ao *"que vem de fora, a empréstimos da fala do outro - por não refletirem, portanto, a competência lingüística da criança"*, pontua Lier de Vitto (1994 a,p.72), no estudo que faz sobre os monólogos. Em geral, observa-se nas pesquisas de aquisição da linguagem a mesma tendência dos estudos lingüísticos clássicos: excluiu-se tudo aquilo que não podia ser en-



quadrado nas rígidas descrições que procediam. Considera-se irrelevante, residual tudo aquilo que serviria de *"contra evidência às descrições formuladas (Lemos op. cit., p.103)*. Ao depurarem os dados, esses estudos deixaram de lado "erros" e "falhas" que, ao longo das descrições, são postos à parte. "Erros" evidenciam "desconhecimento" sobre a língua - isso não interessa às análises, comprometidas com as sucessivas "tomadas de posse" de seu objeto. Como explicar a produção de irregularidades através de uma concepção que entende o conhecimento lingüístico como um saber inato, inscrito na mente dos indivíduos e ativado através da exposição ao "input"? Nessa concepção não há lugar para erros.

Neste mesmo artigo de 1982, Lemos faz uma crítica aos estudos, que *"têm origem em um equívoco : o de tentar projetar teorias construídas a partir de objetos homogêneos e abstraídos da sua relação com o sujeito sobre a atividade lingüística desse mesmo sujeito"* (op. cit p.120). Além desta crítica, duas outras considerações importantes são feitas neste trabalho: a de que a linguagem se refaz a cada instância de seu uso, e de que, nesse jogo há **indeterminação, mudança e heterogeneidade**, isto é, existem diferenças que tornam a linguagem da criança heterogênea e singular. Propõe a autora, como se lê neste trabalho, a consideração dos fatos assistemáticos, não-homogêneos da fala da criança, e concebe uma relação sujeito-linguagem, sugerindo que se deva refletir sobre as particularidades da linguagem da criança.

A partir dos anos 80 (cfe. Lemos, 1994), surgem vários trabalhos de aquisição da linguagem, que se propõem a refletir sobre a linguagem infantil tomando como objeto de análise o diálogo, por entenderem que há uma relação formal entre o enunciado da criança e o do adulto. Seu objeto é o diálogo adulto - criança, considerando a fala da criança assim como ela se apresenta - com erros, falhas, imitações e irregularidades. O diálogo adulto-criança é a unidade mínima para analisar a produção da criança, porque essa produção não pode ser tomada isoladamente dado o carácter fragmentado e incompleto que apresenta. Outra razão levou esses pesquisadores de aquisição da linguagem a tomarem como objeto do estudo o diálogo: a constatação de que os enunciados das crianças

apresentam uma relação de dependência da fala do interlocutor (momento do adulto) e da situação de enunciação. Outra conclusão a que chegam esses estudos é que a criança ao ser capturada/envolvida pela fala do outro *"não é a origem nem está na origem do processo de aquisição"* (Cauduro, 1998, p.1).

Encontramos também a partir dos anos 80, na literatura de língua inglesa, outras pesquisas que investigam a fala da criança tal como ela se apresenta, reconhecendo seu carácter incompleto, fragmentário e irregular. Citamos os trabalhos de Bowermann (1982), Peters (1983) e K. Smith (1986). Esses estudos apresentam pontos em comum, bem como divergências em relação aos estudos mencionados anteriormente. Neles, as produções não gramaticais da crianças integram as reflexões sobre o processo de aquisição da linguagem. São consideradas **índícios, sintomas** daquilo que está sendo rearranjado internamente. Privilegiam tais estudos produções da criança como "fazi" e "sabo" (flexões verbais irregulares tratadas como regulares), consideradas **supergeneralizações**, indicando um certo conhecimento de uma regra. Essas análises atribuem à criança o poder de "regularizar" ou "reorganizar" a língua. Com isso, esses autores tomam a criança como centro, autor e sujeito de seu próprio processo de desenvolvimento. Predominam, nessas pesquisas, os estudos sobre as regularidades, sistematicidades da língua.

Ao longo do presente estudo - diálogos entre adultos e duas crianças - decidimos tomar o diálogo adulto- criança como unidade de análise. Esta decisão metodológica decorreu do seguinte: 1º) da observação de que os primeiros diálogos gravados demonstram uma dependência dialógica e discursiva da fala do interlocutor adulto, como se observa em algumas produções dos sujeitos; 2º) da análise das conclusões trazidas pelos *corpora* de vários estudos desenvolvidos por pesquisadores, alguns citados anteriormente, sobre a aquisição do português como língua materna, de que a linguagem da criança se constitui a partir da interação lingüística, isto é, no diálogo, no discurso; 3º) da constatação de que a situação discursiva é determinante tanto da constituição de formas quanto de significados; 4º) da evidência de que os fragmentos que compõem



na fala da criança são formas não analisadas; 5º) do fato de que algumas ocorrências fogem à dispersão, evidenciando algum tipo de trabalho lingüístico, revelando um sujeito "preso" nas redes de relações e de sentidos, que são indícios, sintomas, no nosso entender, de sua atividade sobre a linguagem.

## ASSISTEMATICIDADE E DISPERSÃO NA FALA DAS CRIANÇAS

### A dependência dialógica e discursiva

As formas não regulares, presentes na fala do nossos sujeitos, revelam uma dependência tanto material quanto formal da fala do adulto, que utiliza a linguagem. Caracterizam-se, suas intervenções, principalmente, pela dependência dialógica: percebe-se o efeito lingüístico-discursivo da fala do interlocutor presente, de modo especial, nas primeiras interações.

#### 1. Em situação de jogo.

Pai- A Marília só falta dois!

André- Eu também só falta dois!

Luiza- A Marília teve e ela não quer mais.

André- Quem não tem isso? A Luiza teve e ela não quer mais. (3;3)

#### 2. Sobre as roupas da Barbie.

Luiza- Esta roupa é tão pinki, essa também é...

André- Tão pinki! (2;4)

#### 3. A conversa é sobre heróis.

Luiza- Sabe o que tem que botar nesta perna? Uma fita pintada de preto

André- Por que é de azul. (3;1)

#### 4. Com um livro de contos infantis.

Luiza- Tu que lê, é?

André- Eu que lê. (2;4)

Os exemplos acima apresentam dependência dialógica e discursiva da fala do interlocutor. Parecem ter origem na fala do outro e

dependem tanto do diálogo que se estabelece no momento, quanto vincular-se a situações dialógicas anteriores. Circulam na fala de André palavras, expressões, fragmentos de enunciados e enunciados inteiros não analisados, cuja origem não pode ser atribuída à criança - são falas do outro, do interlocutor, como se pode concluir dos exemplos acima. Qualquer que seja a fala da criança, é do lugar do outro, que, a princípio, é determinada. Reconhece-se, nestas interações, a linguagem do adulto determinando a fala da criança, que incorpora fragmentos os quais passam a constituir a sua linguagem, como se conclui tenha acontecido nas produções referidas.

### A dispersão no discurso das crianças

No diálogo a seguir transcrito, o significante "então" (da fala do adulto) comparece na fala do sujeito. Pensamos que este resto textual coloque em relação os significantes já e grande, que se fazem presentes na fala de André, efeito do movimento da língua, e que, por sua vez, não fazem texto, isto é, não têm relação com a seqüência anterior. Difícil aí se conceber que se trate de um processo intencional, o que nos leva a pôr em dúvida o caráter transparente e intencional da linguagem, ao menos nos momentos iniciais da sua constituição. A seqüência apresentada parece ser um resto textual, forma colocada em relação, remetendo, supomos, a outra situação dialógica, convocada pelo significante então. A dependência dialógica coexiste com a dependência discursiva, em que fragmentos do discurso são incorporados e repostos em situações do mesmo tipo, ou em outras situações que se assemelham com a prática discursiva de origem, como parece acontecer no exemplo a seguir:

#### 5. André e Luciene ouvem música.

André - Não é música.

Luciene - Não era música?

André - Não!

Luciene - O que era então?

André - Então. Já grande.

Luciene - Por que desligou?

6. André, Luiza e ML jogam cartas. André embrabece e começa a jogar as cartas no chão.

M<sup>a</sup> Lourdes - Não, A., depois a gente não

tem baralho pra jogar. Sabe, eu também jogo com uma guriuzinha chamada Bianca.

André- **Quem tem o número quatro? Número quatro é cobra.**

Pode-se levantar a hipótese de que no exemplo acima haja um cruzamento de textos, textos postos em relação. Concebemos, com Saussure, que a língua tem uma "ordem própria" - o eixo das sucessividades (o sintagmático), funcionando simultaneamente com o eixo das simultaneidades (paradigmático). O exemplo mencionado parece compor-se de restos de textos que convocam discursos outros, relacionados pela situação de jogo, da qual supomos, tenha se originado o enunciado de A.

No fragmento abaixo observamos o uso de uma palavra existente em nosso léxico (bolsista) à qual a criança atribui um outro sentido.

7. André dá o bico para a mãe guardar.

André -Mãe, tu é bolsista?

Mãe- É?

André-**Porque tu tem uma bolsa.** (D. 3;4)

Se considerarmos a linguagem como interação social e seu processo constitutivo como de natureza histórica e social, no qual intervém o histórico, o social, a situação e os interlocutores, aquilo que chamamos condições de produção do discurso, podemos compreender o uso que A. faz da palavra "bolsista": os significantes **bolsa** e **bolsista**, supomos, foram ouvidos em diálogos anteriores. A nosso ver, não são apenas cópias/registros da linguagem do adulto, pois emergem num "jogo" novo. Esta composição parece também não configurar uma prática. Pergunta-se: que prática poderia ter consolidado esse uso na fala da criança? Afinal, um uso "desviante", "errado" nunca é ensinado!

Acreditamos, pois, que o processo de constituição da linguagem se dê entre redes de relações e de sentidos, que colocam em funcionamento fragmentos, pedaços de discursos, palavras e enunciados inteiros. **Bolsista**, tal como aparece no enunciado de A., não é um uso normativo da língua. Filho de pesquisadora, a mãe às voltas com "bolsas" e "bolsistas", quantas vezes A. não terá ouvido esse significante, ou esse lhe terá produzido uma forte impressão a ponto de aparecer em sua fala?

Comparece, porém, num "outro jogo" Pode-se pensar que nesse enunciado de A., e em tantos outros que registramos, haja um movimento de ressignificação. Não de um sujeito centro, autor, "senhor da língua", mas de um sujeito "preso" nas redes de relações e de sentidos, nos discursos, nos "já-ditos" (expressão utilizada por Pêcheux, 1975).

Encontramos, nas gravações realizadas, outros exemplos que nos levam a concluir que na experiência com a linguagem, a criança passa a ouvir e ressignificar seus próprios enunciados, assumindo a posição de intérprete. A nosso ver, o enunciado "porque tu tens uma bolsa" corresponde a um movimento de interpretação. Não de um sujeito "centro", origem do que diz, mas um "sujeito-efeito", sua linguagem constituída nesse jogo de relações e de sentidos, movimento que não é linear nem subjugado às leis do espaço e do tempo, mas que implica a ressignificação de unidades e cadeias presentes em discursos anteriores. A criança, assim, diz palavras que vieram de um discurso- outro e que são postas em relação no funcionamento da língua. "Esse não respeita filiações entre universos logicamente estabilizados, desmantela o texto" (Lier-De Vitto, 1994c,p.12), como também parece ocorrer no diálogo abaixo transcrito:

8. Luíza comenta sobre uma coleguinha, que gostaria de ter um irmão.

Luíza- Então o nosso papai poderia pôr uma sementinha na barriga da mãe da Luíza (da colega).

Mãe - Mas tu não achas que deveria ser o papai da Luíza?

L- Não, o nosso papai. **Ele tem direito.** (D.3;9)

11. A mãe de André faz um comentário sobre a chuva.

André- **Lamento** que vai chover.

Mãe- O que é isso?

André- É que vai chover. (D. 4;0)

Tais estruturas, algumas totalmente sem relação com o enunciado do interlocutor, nos levam a concluir que o nosso sujeito não tem domínio sobre o que diz, o que nos permite acrescentar, que a atividade com a linguagem



não é uma atividade consciente. Há um movimento da linguagem na criança, considerada "um sujeito que é capturado nas relações que o funcionamento da língua trama" e que não pode dar conta seja da clareza, seja da inteligibilidade do que diz" (Lier-De Vitto, 1994a, p.168). São enunciados inteiros "congelados", advindos de "outras vozes", como a sustentar o papel determinante do outro e da interação-determinação. Isso nos autorizaria a dizer que o destino do sujeito é nunca encontrar unidade, pois, será fatalmente cindido, dividido pela voz do outro que se faz presente na sua voz? Se a "sobredeterminação tem a ver [tanto] com a natureza equívoca do significante, quanto com a excentricidade da língua, do simbólico (T.Lemos, 1994, p.124) como exigir do sujeito controle e transparência naquilo que diz? Tais evidências comprovam ser a linguagem não transparente; não existe relação termo-a-termo entre linguagem e mundo. Esta não é uma relação natural, é uma relação lingüístico-histórica, na qual o sujeito não é uno. "Transparência, unicidade e logicidade são primados de um mundo lógico reduzido", nos alertam Pêcheux e Gadet (1981, p.155), como pôde ser exemplificado nos diálogos acima transcritos.

Acreditamos que há um sujeito na linguagem, mas este não se restringe a si mesmo, como se pode concluir da análise realizada; é um sujeito em relação com o outro, "não é um sujeito em si", é um "ser-em-relação", tomado pela palavra do outro, "preso" em redes de relações e de sentidos, em discursos, e que mesmo assim significa.

## DA DISPERSÃO À ORDENAÇÃO

Os dados registrados nos permitiram visualizar a possibilidade de análise de dois ângulos do processo de aquisição da linguagem. Um desses ângulos diz respeito à retomada do discurso do outro, introduzindo-o no seu através de um tipo de repetição em bloco, sem análise das partes constituintes. Por vezes, sobretudo nos diálogos iniciais, nossos sujeitos chegavam a falar um turno inteiro, sem que fosse possível en-

tender o que diziam. Nessas circunstâncias, só se podia acompanhar o ritmo continuado da emissão, numa cadência caracterizável como prosseguimento da atividade dialógica, sem se poder fazer qualquer análise segmental.

De outra parte, aparecem produções que tendem para a regularidade, apesar de "erradas". Constatamos esse tipo de ocorrência com os usos verbais, na adequação da forma verbal à pessoa do discurso e na seleção dos pronomes oblíquos a serem utilizados na estrutura frasal (verbos reflexivos).

No estudo enfocamos, como referido acima, regras de natureza morfo-sintática, mas acreditamos que aconteçam processos assemelhados nos demais níveis analíticos. Ao se ventilar a possibilidade de haver regras, de imediato pensa-se em recorrer ao paradigma simbólico de Chomsky. Como sabido, os inatistas defendem a existência de um conjunto de regras pre-existentes na mente, ou seja, o indivíduo ao nascer já disporia de um conjunto gramatical de regras-GU.

De fato, fica muito difícil imaginar uma possibilidade distinta, pois como a criança iria produzir um conhecimento tão complexo como o da linguagem, a partir de tão poucos dados, em tão curto espaço de tempo, se não possuísse de antemão essas regras? A abordagem teórica chomskiana explica a produtividade lingüística dessa forma, e tem-se mantido imbatível até agora, quando se trabalha em nível mais detalhado de análise.

Entretanto, mesmo tendo comprovado a existência de algum tipo de regra, não concebemos o processo da mesma forma. Não pensamos que a mente armazene informações por meio da manipulação de símbolos, observando padrões, identificando princípios gerais de funcionamento (regras) que permitam a aquisição do conhecimento. Como aconteceria isso?

Os estudos realizados pelos gerativistas descreveram um modo hipotético de funcionamento do sistema e fizeram previsões acerca dele, limitando seus esforços à delimitação de regras de funcionamento geral. Excluíram de suas análises os aspectos neurobiológicos da aquisição de conhecimento, não oferecendo uma descrição acurada da organização cognitiva nem do processamento mental. Mais ainda, não conseguiram comprovar suficientemente



a existência de um mecanismo específico de aquisição da linguagem.

Assim sendo, o caráter pouco elucidativo de suas conclusões levou a que outras teorias buscassem ser mais explicativas. Dentre essas teorias, insere-se o **conexionismo**, que tratou de descrever como as **redes neuronais** interagem para produzir **dado** comportamento lingüístico. Os modelos simbólicos, como o gerativista, limitam-se a explicar os fenômenos da língua a partir de entidades simbólicas. A grande dificuldade advinda do atrelamento a tal abordagem está na sua rigidez. Os símbolos lingüísticos - **signos, frames, esquemas** - não têm suficiente mobilidade devido à própria existência de uma **representação estática** que os torna por demais **formatados** e **anti-econômicos**.

Por outro lado, os **simbolistas** utilizaram a **dissociação mente-cérebro**, **enfatizando o papel da mente** na aquisição do conhecimento. Do ponto de vista lingüístico essa **dissociação** teve início com o conceito **saussureano** de **signo lingüístico**. Físico e mental **não se relacionam**, o **significante** é uma **imagem acústica** e o **significado** é conceito. **Abstrações, portanto**.

Nossa ressalva tem a ver com o fato de que o que tem existência real é o **cérebro**. A mente não existe em si, **constituindo-se** através da atividade que se processa **cerebralmente**. É impossível dissociar **mente de cérebro**, até porque quem nasce **sem cérebro não tem** atividade mental. Por isso, **parece-nos importante salientar** que as **representações mentais**, os **conceitos**, enfim, as **abstrações não possuem** materialidade não tendo como ser **arquivados** no cérebro, que é **material, físico**. **Conceitos, esquemas e abstrações parecem ser elaborados** no decorrer da **comunicação, segundo demandas surgidas** durante a sua realização.

A **estaticidade** das **representações mentais** e a **serialidade** do processo **contrastam** violentamente com a **flexibilidade**, a **rapidez** e as **alternativas combinatórias** que ocorrem no **cérebro humano**.

Na perspectiva **conexionista**, a **aprendizagem** se dá **consoante o modo** como os **neurônios se interligam** e se **comunicam** no **cérebro**. Aí, no **cérebro**, ocorreria a **conexão** entre **estrutura** (rede neuronal) e **processo mental** (**sinapses, seqüência de sinapses, reforço da sinapse**).

A **idéia básica** é que o **cérebro** processa as **informações** através de sua **rede neuronal**, isto é, da **interação intercelular** via **transmissão de impulsos elétricos**. A **proposta conexionista** é que se faça o estudo dos **elementos constituintes** dos **símbolos** ou **conceitos**, ao invés de **pressupor** a sua existência. Para os **conexionistas**, os **subsímbolos** ou **componentes** dos **símbolos** **interligar-se-iam** às **redes neuronais** através de **sinapses**. Na **rede**, as **informações** estariam **espalhadas** e **disponíveis** para serem **recuperadas** totalmente ou em parte, de acordo com as **possibilidades interativas** entre os **neurônios**. O que explicaria a **aprendizagem** seria o **ajuste das forças** das **sinapses** entre **neurônios**.

Para sustentar seu ponto de vista, os **pesquisadores** desta corrente utilizaram-se da **simulação** em **computador**, tentando **reproduzir** os **mecanismos** de **aprendizagem**. As **conclusões** a que chegaram esses estudos **evidenciam** a **possibilidade** de **explicar** o **aprendizado** da **morfo-sintaxe** sem **postular** a **existência** de **regras inatas**. Segundo essas **conclusões**, a **aquisição** de uma **regra** resultaria do **reforço** das **sinapses** e quanto mais se **repetisse** uma **ligação** entre **neurônios**, mais **marcada** ficaria a **rota**, no **cérebro**, sendo mais **facilmente lembrada**. Isso **significa** admitir que **não existem** **regras preexistentes** no **cérebro**: as **regras** são **criadas** a partir das **regularidades registradas**. É este tipo de **regra** que **postulamos**.

## A Busca de Regularidade

### 12. Uma ocorrência especial.

Luciane - Convida a Luísa pra viajar, André.

André - Não vai fazê ,hein. Tem muitas pessoas. Eu se atapalho com as pessoas

Luciane - Se atrapalha? Por quê?

André - Porque as pessoas são chatas. (3;4)

A **análise** do **material transcrito** fez com que se **delineassem** **várias hipóteses** de **trabalho** e de **pontos focais** de **averiguação**. Porém, algo **chamou-nos** a **atenção** desde o **início**, e por isso **vamos** **concentrar** nossa **análise** no **eixo** das **combinações/substituições** considerando as **alterações** de **flexões** dos **verbos** e da **combinatória** **pessoa** do **discurso** - **pronomes** **oblíquos** utilizados na **seqüência frasal**. Essas



ocorrências nos chamaram a atenção por um motivo específico:

- adultos, escolarizados, por vezes com curso de graduação também as produzem em certos contextos. André disse: "eu se atapalho" e muitos adultos falam "nós se encontramos", "nós se vimos" etc.

Parece-nos que a variedade de respostas, sua heterogeneidade, apesar de evidenciar-se certa tendência homogeneizante (regras), é o que mais se verifica, porque cada pessoa tem um tipo de experiência diferenciada de contato com o real. A diferença de focalização dos atributos considerados parece ser uma constante, mesmo que o mais facilmente comprovável seja a similitude.

A desordem organizacional observada e comentada acima adviria da repetição de uma dada combinatória, o que ocasionaria ser ela a mais lembrada, sem que isso envolvesse a consciência de tê-la usado. Dentre as ocorrências do tipo, pode-se acrescentar outra resposta do nosso sujeito:

**13. Ao cobrir-se, na cama.**

André - Eu **enterrador** porque eu **se enterro** nas cobertas. (D.4;0)

Houve, também, uma ocorrência de ausência do reflexivo:

**14. Ao comentar um pequeno acidente.**

André- Eu [...] machuquei.

Essa ocorrência apresenta uma possibilidade de apagamento do pronome oblíquo, ao lado de duas outras em que o uso de **se** por **me** mostra uma busca de sistematização do uso, a partir da interpretação de empregos anteriores, em que **se** parece ter-se fixado muito mais do que **me** (e **nos**, no caso dos adultos), sendo assim uma forma mais marcada (pesada) na rede neuronal do nosso sujeito e na de muitos outros.

**A dispersão evidente nos "erros"**

As ocorrências a seguir analisadas, parecem ser da mesma natureza daquelas que Figueira (1998) concluiu caracterizarem a "multidirecionalidade do erro". Como a autora, questionamos o surgimento seqüencial, calculável do paradigma verbal.

Essa constituição básica parece incluir

tanto previsibilidades quanto imprevisibilidades. Segundo Figueira, anteriormente citada, a aquisição do paradigma verbal das três conjugações do português apresenta-se como

um mosaico de verbos flexionados com morfemas de distintas classes de conjugação, um quebra-cabeças com peças deslocadas de seu lugar, do qual não se consegue inferir um movimento univocizante, correspondente à dominância, em certo período, de marcas de uma única classe de conjugação (p.76).

Os exemplos a seguir comprovam as conclusões de Figueira e, acreditamos, conferem maior credibilidade ao aporte conexionista.

**15. André, Luiza e Luciane conversam sobre a bicicleta da mãe e o triciclo dele.**

L - Tu sabes andar nessa?

A - Eu **sabo**. (2;4)

**16. Colocando o sapato no boneco.**

L - Olha aqui, A., esse cabe nela.

A - Não cabe, né?

A - Eu que não **consego**.

L - Tu não consegues?

**17. Com o álbum de fotografias.**

A - Eu, de bico, a Luiza e a mamãe.

A - Não é eu - é só tu e eu.

L - Eu? Mas eu nem te conhecia neste tempo!

A - **Conheceu** sim! (2;10)

**18. Luiza, André, Luciene e a babá brincam de pintar.**

A - Eu que não consigo.

L - Tu que não consegues?

A - Eu **consego** sim.

A - Esse eu também **consego**. (2;5)

**19. A babá relatando para Luciene.**

B - A gente estava brincando de gata cega, aí o A. disse: eu não **consego** ver, como é que eu vou achar vocês - assim não vale!

L - Não **consego** ver, como é que vou achar vocês? (3;1)

**20. André e Luiza brincam com bonecos.**

L - O que tu vais fazer?



A - Eu quero que tu escondi ela aqui dentro.  
(3;0)

21. *Falando sobre tartarugas ninja.*

L - Não sabe porque é para lutar? E porque elas foram para lá?

A - Eu não vê. (3;1)

22. *Luiza, Luciene e a babá brincam de pintar.*

A - Eu que não consigo.

L - Tu que não consegues?

A - Eu consigo sim.

A - Esse eu também consigo. (2;5)

23. *André e Luiza brincam com bonecos (heróis).*

L - O que é que tu vais fazer?

A - Eu quero que tu escondi ela aqui dentro.  
(3;0)

24. *Falando sobre tartarugas ninja.*

L - Não sabe porque é pra lutar? E porque elas foram para lá?

A - Eu não vê. (3;1)

25. *Luiza, André e o pai olham um álbum de fotografias.*

L - E quem são esses aqui?

A - Nós dois.

L - Nós dois quem?

A - Eu consigo sim.

A - Esse eu também consigo.

26. *André, Luiza brincam com os bonecos (heróis).*

L - Tive uma idéia. Tive uma idéia. Vamos fazer uma colagem igual do "Little Foot"?

A - É.

L - Vamos? Como é que a gente faz?

A - Não sei.

L - Não sabe?

A - Não sabe.

L - É?

27. *Brincando com "mobiles".*

L - Vamos fazer uma casinha grande? Quem terminar a casinha ganha.

A - Fazi três casinhas. (2;5)

28. *Operando com o projetor de slides.*

A - Eu ainda não fazi tudo... (3;6)

29. *André e Luiza brincam sobre fazer casinhas.*

A - Eu ainda não fizez isso, eu ainda não fizez xixi. (2;8)

30. *André, M<sup>a</sup>Lourdes e Luiza vêem slides.*

ML - O André vai fazer cosquinha no pescocinho do Tambor.

A - Eu fazi e ele saiu. (3;7)

31. *Falando sobre um carrinho.*

ML - É lindo o teu carrinho. Quem te deu?

A - Eu já tinha.

ML - Mas alguém comprou. Quem?

A - Ninguém. (2;7)

## CONCLUSÕES

A análise do material empírico e a pesquisa teórica realizada nos permitiram chegar às seguintes conclusões:

- a interação com o outro, a interlocução é condição essencial para a constituição da linguagem da criança;

- a dispersão - os primeiros enunciados incorporados da fala do outro - é a base sobre a qual se constitui a linguagem;

- as regras não são inatas - são construídas no próprio processo comunicativo;

- a análise dos erros é indispensável para se formular qualquer conclusão sobre o processo pelo qual a criança se constitui como sujeito falante;

- há um sujeito na linguagem, este, porém, não é a origem desse conhecimento;

- é função do educador propiciar a maior multiplicidade possível de situações comunicativas reais.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABAURRE, Maria Bernadete M. Os Estudos Lingüísticos e a Aquisição da Escrita. *Anais do II Encontro de Aquisição da Língua*. Gem. Porto Alegre, PUC-RS, 1991.
- AUROUX, Silvaine. *A Revolução Tecnológica da Gramatização*. Campinas: Unicamp, 1992.
- BENVENISTE, Émile. O Aparelho Formal da Enunciação. In: *Problemas de Lingüística Geral II*. Campinas: Pontes, 1989, p. 81-90.
- BOWERMANN, Melissa. Reorganizational Process in Lexical and Syntactic Development. In: Wanner E e Gleitmann, R. L. *Language Acquisition: The State of Art*. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.
- DUBOIS, Daniel. *O Labirinto da Inteligência*. Lisboa. Instituto Piaget, 1994.
- Mc CLELLAND, J. L. & RUMELHART, D. E. *Parallel distributed processing: explorations In the microstructure of cognition: psychological and biological models*. v. 2. Cambridge: MIT, 1986.
- FIGUEIRA, R.A. Os lineamentos das conjugações verbais na fala da criança: multidirecionalidade do erro heterogeneidade lingüística. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, junho 1998, p. 73-80.
- FLÔRES, Onici *Consciência Metapragmática - Uma abordagem multidisciplinar*. Tese de Doutorado. Instituto de Letras PUC-RS, 1994.
- \_\_\_\_\_. *Aquisição da Linguagem: indagações e percalços*. *Ciências e Letras*. FAPA. Porto Alegre, 26, p. 31-41, jul/ dez. 1999.
- FLORES, Valdir. *Lingüística e Psicanálise: Princípios de Uma Semântica da Enunciação*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1999.
- GASSER, M. Connectionism and Universals of Second Language Acquisition. *Studies in Second Language Acquisition*, nº 12, 1990, p. 179-199.
- GADET & PÊCHEUX. *La Langue Introuvable*. Paris: Maspero, 1981.
- HAYKIN, Simon. *Neural Networks*. New York: Mc Millan, 1994.
- KARMILOFF SMITH. From Meta Process to Conscious Access: Evidence from Children's Metalinguistic and Repair. *Data Cognition*, 23: 95-147, 1986.
- LEANDRO FERREIRA, M. C. *A Resistência da Língua no Limite da Sintaxe e do Discurso*. Tese de Doutorado. UNICAMP. SP, 1994.
- LEMOS, C.T.G. Interactional Processes in the Child's Construction of Language. In W.Deutsch. *The Child's Construction of Language*. London: Academic Press, 1981. Press. 1981
- \_\_\_\_\_. *Sobre a Aquisição da Linguagem e seu Dilema (Pecado Original)* *Boletim da ABRALIN 3 Ed. Universitária*, 1982.
- \_\_\_\_\_. *Specularity as a Constitutive Process in Language in Dialogue and Language Acquisition*. In Camaioni & Lemos, C.T.G. *Question on Social Explanation-Piagetian Themes Reconsidered*. Amsterdam. Holland. John Benjamin, 1985.
- \_\_\_\_\_. *Uma Abordagem Sócio-Construtivista em Aquisição da Linguagem*. Um percurso e muitas questões. *Anais do II Encontro em Aquisição da Linguagem*. Porto Alegre. PUC-RS, 1989.
- \_\_\_\_\_. *Los Procesos Metafóricos y Metonímicos como Mecanismos de Substratum 1*, nº 1, 1992.
- LEMOS, Maria T. G. *A Língua que me Falta: Uma Análise dos Estudos em Aquisição da Linguagem*. Tese de Doutorado. Campinas: Unicamp, 1994.
- LIER - DE VITTO, Maria Francisca A. F. *Os Monólogos: Delírios da Língua*. Tese de Doutorado. Campinas: Unicamp, 1994.
- \_\_\_\_\_. *A Visão para além de Piaget e Vygotsky. no Interacionismo*. *Revista Educação*. nº 35 PUC-RS, p. 28-37.
- MAINGUENAU, Dominique. A Unidade da Lingüística. In: *D.E.L.T.A.* vol.6, nº2. p. 127-137, 1990.
- MILNER, Jean Claude. *O Amor da Língua*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.
- \_\_\_\_\_. *Les noms indistincts*. Paris: Ed. Du Seuil, 1983.
- PÊCHEUX, Michel. *Semântica e Discurso*. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1975
- \_\_\_\_\_. *O Discurso: Estrutura ou Acontecimento*. Campinas, SP: Pontes. 1990.



PETERS, Ann. **The Units of Language Acquisition**. Cambridge: Cambridge University Press, 1983.

POERSCH, José Marcelino. Contribuições do paradigma conexionista na obtenção do Conhecimento lingüístico. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v.33.nº2, p.37-42. junho 1998.

SAUSSURE, Ferdinand. **Curso de Lingüística Geral**. São Paulo: Cultrix, 1969.

SMOLENSKY, Paul. On the proper treatment of connectionism. **Behavioral and Brain Sciences**, nº 11, 1998, 2: 1-74.

SPERRY, R.W. Mind-brain interaction: menta-

lism, yes; dualism, no. **Neuroscience** nº5, 1980, p.195-206.

TEIXEIRA, João de Fernandes. **Mentes e Máquinas: uma introdução à ciência cognitiva**.

Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

TEIXEIRA, Marlene T. L. **A Presença do Outro no Um: um exercício de análise em canções de Chico Buarque**. Tese de Doutorado, Porto Alegre: PUC-RS, 1998.

\_\_\_\_\_. O Discurso do Outro como Constitutivo da Escrita. **Revista Ciências e Letras** nº 26, p.43-77. Porto Alegre, 1999.