

SOB(RE) OS EFEITOS DO ERRO NA FALA DA CRIANÇA E O DESLOCAMENTO DO SUJEITO NO PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM

Irani Rodrigues Maldonade (Unicamp)
iranirm@uol.com.br

1. Introdução

O erro na fala das crianças em processo de aquisição da linguagem chama à atenção não só daqueles observam ou convivem com elas, mas, principalmente, de investigadores que tentam descrever e explicar as mudanças ocorridas no desenvolvimento linguístico. Os efeitos produzidos pelo erro podem ser vários: desde o cômico até a incompreensão da fala da criança. Neste artigo, analisaremos alguns erros de flexão verbal na fala de M¹ e algumas modificações que a criança faz de sua própria fala, em razão do efeito produzido na fala do interlocutor. Mais do que isso, a análise dos dados colabora para indicar o papel fundamental que o estranhamento na fala do outro parece ter no sentido de interferir na relação da criança com sua própria língua, levando à sua reorganização.

2. Quadro teórico

O quadro teórico que fundamenta este trabalho e outros anteriores – a teorização desenvolvida por De Lemos (1982, 1992, 2002 e 2007 e colaboradores (FIGUEIRA, 1992, 2003, 2008 e 2009)–, sempre rejeitou a análise da fala da criança como instanciamos de categorias oferecidas pela descrição linguística. Ao deixar de tomar os enunciados da criança como evidência de conhecimento categorial da língua, o diálogo foi tomado como unidade de análise e, à interação, foi conferido estatuto teórico. Por isso, a teorização é também conhecida como *interacionista*. Através da proposta dos processos metafóricos e metonímicos (DE LEMOS, 1992), procurou-se de-

¹ Trata-se da abreviação do nome da criança gravada por mim desde um ano e meio até quatro anos e meio de idade, cujos dados já subsidiaram vários trabalhos, inclusive a dissertação de mestrado (MALDONADE, 1995) e tese de doutorado (MALDONADE, 2003).

monstrar como as propriedades estruturais da linguagem podiam ser derivadas de processos de interação linguístico-discursivos. Desde então, a saída para descrever a fala da criança tem sido oferecida pelo quadro estruturalista, em que o sujeito e a língua/linguagem estão sempre implicados num estado de língua. Mais tarde na teorização, os processos metafóricos e metonímicos foram integrados às especificidades de seus efeitos e à articulação da posição do sujeito na língua, de modo a indicar que as mudanças que ocorrem na fala da criança são mudanças relativas à fala do outro, à língua e à sua própria fala; o que se configurou como a proposta das três posições da criança no processo de aquisição da linguagem (DE LEMOS, 2000, 2002, 2007).

Desta forma, na *primeira posição*, verifica-se a dependência da fala da criança à fala do outro, enquanto que na *segunda posição*, observa-se a fala da criança presa ao movimento da língua e na *terceira posição*, observa-se que há a dominância da relação do sujeito com a sua própria fala, ou seja, o sujeito se divide entre aquele fala e escuta sua própria fala. Nesta última posição, as reformulações, hesitações e retomadas da criança de sua própria fala podem acontecer. A teorização assinala que de fato a mudança (linguística e subjetiva) é o aspecto essencial do processo de aquisição da linguagem. Normalmente, os estudos da área, se concentram apenas nas mudanças linguísticas.

Nesta proposta teórica, o erro é concebido como resultado do estabelecimento de relações produzidas na fala da criança, num dado momento de seu percurso no processo de aquisição da linguagem. Este é o terreno em que se inscreve o objetivo deste trabalho, que decorre dos resultados alcançados pela pesquisa em etapa precedente (MALDONADE, 2010), na qual os erros de flexão verbal na fala de M foram analisados com relação à constituição do paradigma verbal e a reflexividade envolvida nesse processo (MALDONADE, 2008).

O subconjunto de dados selecionado para a análise, naquela ocasião, privilegiou a alternância *tive/teve* nos discursos produzidos sobre o surto de catapora que atingira quase toda a família da criança. Tal alternância foi exemplar no sentido de mostrar o início do estabelecimento de uma rede relacional primitiva, a partir da qual a organização paradigmática se constitui na fala da criança, até o ponto

(ou momento) em que erros passam a conviver com acertos. Foi também possível depreender *duas situações* distintas, que se tornam agora o alvo de investigação: a) aquela em que há modificação da fala de M por conta do (provável) efeito produzido pelo erro (na fala anterior da criança) no adulto; entretanto, tal modificação não faz aparecer o “acerto”; e b) aquela em que há modificação da fala de M, por conta do (provável) efeito produzido pelo erro (na fala anterior da criança) no adulto; em que se observa o aparecimento da forma esperada ou “acerto”.

3. *Apresentação e análise de dados*

Apresento, a seguir, alguns fragmentos dialógicos que foram extraídos do corpus de M e são exemplares da *primeira situação* descrita acima:

1) 3;04.15² (conversa sobre a catapora)

I: Cê teve? Cê teve?

M: **Eu teve.**

I: Mesmo?

M: **Teve.**

I: ã? Teve? Que mais cê teve?

M: Sarampo.

Em 1, aponto que apesar do pedido de confirmação de I, que se expressa por “Mesmo?”, a fala da criança continua a exibir o “erro” (“Teve”). Esta ocorrência é crucial para indicar que a retomada da fala da criança por ela própria (ou pelo adulto), deve ser compreendida como sendo a substituição de um significante por outro, isto é, como processo metafórico e metonímico. Interessa-me

² A sequência de números indica a idade da criança no episódio expressa em ano, meses e dias. O primeiro número indica anos. Os que aparecem depois do ponto e vírgula indicam meses e os que aparecem depois do ponto final indicam dias. Se a letra *d* maiúscula aparecer entre parêntese depois da sequência de números, significa que o dado é do diário, a segunda fonte de dados existente. As outras abreviaturas que aparecerão nos dados referem-se à: investigadora (I), mãe de M (S), pai de M (L), a irmã mais velha de M (Dani), outra irmã, também mais velha do que M (Mari) e prima de M (A).

registrar que, na *primeira situação*, os erros de M não desaparecem por conta da intervenção da fala do outro. Veja o próximo dado.

2) 3;04.15 (na mesma sessão, mais adiante)

M: **Cê** não **tive** catapora?

I: Hum?

M: **Cê** não **tivo** catapora?

I: Eu não tive catapora.

M: Por que?

I: Porque eu só peguei sarampo quando eu era nenezinho.

Na ocorrência 2, observa-se que a fala anterior de M é modificada por ela própria após a interferência da fala do adulto, que diz: “Hum?”. Mas, tal modificação não leva a introdução do “acerto” na fala da criança. Ao contrário, torna o “erro” ainda mais estranho com o acréscimo do /o/ desinencial (marca de primeira pessoa), produzindo *tivo*, para se dirigir à segunda pessoa no diálogo. Veja, a seguir, um fragmento dialógico interessante para caracterizar a situação em foco.

3) 3;04.15 (na mesma sessão, mais adiante)

I: E o Chico?

M: **Tive**.

I: **Ã?**

M: O Chico **tinha**.

I: Não entendi.

M: O Chico **ti-ve** (silabado).

I: Mesmo? Eu acho que não. O Chico teve Simone, alguma doença assim?

S: Não, o Chico não. Nem o Chico e nem a Ana Cláudia. Só as meninas da Ana Cláudia que tiveram.

Em 3, duas modificações da fala da criança são verificadas (“O Chico tinha” e “O Chico ti-ve”) após duas intervenções da fala do adulto (“Ã?” e “Não entendi”). Apesar disso, não se observa a manifestação do “acerto” na fala de M. Veja, agora, o que acontece em 4.

4) 3;04.15

M: A minha mãe fa/ a minha mãe falô que não **tive**. (no caso, o sujeito de *tive* é Amandinha)

I: ã?

M: Minha mãe falô que não **tive**.

Como na ocorrência 1, mesmo após o estranhamento manifesto na fala do adulto, o “erro” se (re)apresenta na retomada que a criança faz de sua própria fala.

A próxima ocorrência mostra como a fala de M é afetada pela correção feita pelo adulto.

5) 2;05.00

M: Pé!

S: Que que tem seu pé?

M: **Machuqui**.

S: Machuqui. (estranha)

M: É.

S: Não, “machuquei”. (corrige)

M: **Machucô**.

S: Machucô o pé. Machucô? Onde? Aonde? Não tô vendo nada.

Em 5, observa-se que mesmo diante do estranhamento do interlocutor, que é seguido de uma correção explícita da fala de M, o “erro” se manifesta no enunciado dela subsequente. Há modificação na fala da criança, que não se mostra alheia aos efeitos que sua fala produz no interlocutor, mas isso não parece ser suficiente para fazer aparecer a forma esperada (de acordo com a gramática da língua do adulto). Algo semelhante é mostrado na última ocorrência representativa da *primeira situação*.

6) 3:00.22 (conversa sobre passeio feito em família)

S: Que mais? Que que cê fez com o coelhinho?

M: **Di** um papá.

S: Di. (estranha)

I: ã?

M: **Deu** papá.

Nos dois últimos exemplos, o estranhamento do adulto é mostrado pela entonação que faz em seu enunciado, ao repor o erro da fala anterior da criança e não por interjeições e/ou pedidos de repetição, como mostrado em 1, 2, 3 e 4. Além disso, as formas verbais *machucô* e *deu* não são formas da primeira pessoa no diálogo. Elas podem indicar tanto a segunda pessoa (você), quanto à terceira (ele); e, no último caso, o sentido delas no diálogo poderia até autorizar a interpretação da ação expressa pelo verbo como impessoal e/ou indeterminada. É como se em seu enunciado, M pudesse excluir-se como sujeito desses verbos, embora tenha sido ela mesma a executora da ação por eles expressa.

Apresento, na sequência, alguns fragmentos dialógicos característicos da *segunda situação*.

7) 3;04.15 (conversa sobre catapora)

I: Não. Outro dia eu tava conversando com a Tereza, ela me falou. Né?

M: **Ela não tive.**

I: ã?

M: Mentirosa! Ela não teve, a Mandinha.

I: ã?

M: A Mandinha não *teve* catapora.

Ao contrário do que foi exibido nos episódios anteriores, em 7 observa-se que após o estranhamento mostrado na fala do adulto (pela interjeição), do erro na fala anterior de M, o “acerto” comparece na fala posterior da criança. Isso poderá ser visto também, a seguir, no fragmento 8, ilustrativo da *segunda situação*.

8) 2;11.29 (conversa sobre a escola de M)

M: Eu **conhéço** também, **conhéço**.

Dani: Ai, não desmonta a minha maçã (brincando com massinha)

I:ã? Se eu o que?

M: Eu **conhéço**.

I: Não entendi, M, o que você falou. Eu conheço a Baroneza.

M: Eu também *conheço*.

A ocorrência 8 mostra que a fala da criança é modificada após a intervenção do adulto que manifesta não ter entendido o que ela disse. Porém, na sequência a forma esperada (conheço) aparece na fala de I, que é recolocada na fala de M. O acerto aparece na fala de M mostrando uma relação de semelhança da fala da criança com a fala anterior do adulto, ou seja, exibindo o espelhamento entre cadeias.

As ocorrências 9, 10 e 11 apontam para a modificação da fala de M após o estranhamento e/ou pedido de esclarecimento do interlocutor adulto, de forma que o “acerto” manifesta-se na fala da criança subsequente.

9) 2:11.23 (D)

M: Ô **chóbo** no mulo.

I: ã? Que?

M: Ô *subo* no mulo no quintal.

10) 3:06.09 (D)

M: **Machuqui**.

I: ã?

M: *Machuquei* meu dedo. Ai, que dor seu doutor!

I: Aqui do lado, seu machado.

11) 3:01.22

M: Num **chabio** dadá.

I: O que?

M: Não *sabia* nada. Que a Dani botô a bóia ni mim.

I: Daí ficô legal, né!

Os fragmentos 7, 9, 10 e 11 mostram a correção que a criança faz de sua própria fala, em que a forma esperada não está disponível na fala anterior do adulto para ser repostada na da criança, como acontece em 8 e também em 1.

Em 8, a reposição da fala do adulto na da criança produz o acerto na fala de M, mas em 1, produz o erro. Assim, o que se pode concluir é que o processo que rege as duas situações é o mesmo: a movimentação das cadeias linguísticas da fala do outro, reposta na da criança. Observe, a seguir, as discussões que o tema pode desencadear.

4. Considerações

De acordo com o quadro teórico interacionista, a criança entra na linguagem capturada pelo funcionamento linguístico, produzindo enunciados que, submetidos à interpretação do adulto, recortam entidades ou eventos do mundo. A partir disso, é possível contrapor-se à concepção de que o conhecimento seja anterior ao uso das formas linguísticas. Os dados reunidos ilustram a situação flagrada no processo de aquisição da linguagem, em que ao falar, M volta-se sobre o já dito, mostrando ser capaz de reconhecer, pela escuta de sua própria fala, mesmo que de uma maneira incipiente, uma diferença entre sua fala e a de seu interlocutor. Chega-se aqui à conclusão de que tal situação pode ser indicativa do início da condição de escuta que a criança tem de sua própria fala. Em outras palavras, os dados mostraram a posição de escuta da criança no momento da “análise” que a criança faz da língua ou interferindo na sua relação com a língua.

Na literatura em aquisição da linguagem existe vasta discussão sobre o tema. Clark (1978) chegou a propor uma escala de desenvolvimento de habilidades metacognitivas e seus respectivos comportamentos metalinguísticos. A autora considera o monitoramento da própria fala como a habilidade básica responsável pelo surgimento dos primeiros comportamentos metalinguísticos, tais como a correção espontânea da própria fala. É amplamente conhecida na área sua afirmação de que a consciência metalinguística da criança aumenta com a idade. A polêmica acontece quando a autora afirma que essa habilidade surge aos 2 anos no processo de aquisição da linguagem, porém somente entre 4 e 5 anos de idade a consciência metalinguística pode ser realmente observada. Sobre isso, cabe lembrar a advertência feita por Karmiloff-Smith (1986, 1995) sobre as pesquisas das chamadas habilidades metalinguísticas da criança. Ela observa que a maioria dos estudos baseia suas conclusões exclu-

sivamente nas explicações verbalizadas pelas crianças sobre seu metac conhecimento implícito da língua. Adverte a autora que essas pesquisas subestimam a capacidade metalinguística das crianças menores, que ainda não são capazes de verbalizar suas explicações.

Tomando distância desses autores que analisam apenas a fala da criança e não tomam o diálogo com o adulto, como unidade de análise, pode-se dizer que as *duas situações* delimitadas anteriormente permitiram observar o papel que a reação do adulto frente ao erro da criança (ou o efeito do erro na fala do adulto) tem, no sentido de promover uma mudança na fala dela ao intervir na sua relação com a língua. O efeito da fala do outro diante do erro na fala de M leva à reconsideração das relações estabelecidas na fala da criança, de maneira a provocar uma reorganização do paradigma em constituição em questão. Tal reconsideração pode resultar tanto em erro quanto acerto na fala da criança, pois o que está em causa é, antes de qualquer coisa, o processo de conversão da fala do outro em discurso próprio e não o conhecimento que a criança pode ter de sua língua. As ocorrências 1 e 8 constituem bons exemplos disso. Aliás, chamar a modificação que a criança faz de sua própria fala de “correção”, nos remete a outro tipo de efeito produzido pelo erro na fala da criança, que diz respeito à posição do investigador, sua concepção de língua e conseqüente análise que faz da fala da criança. Conforme o título deste artigo deixou indicado, há dois tipos de efeitos que podem ser focalizados: a) o que lança a criança a refazer as relações linguísticas, impulsionada pelo estranhamento produzido pelo erro na fala do adulto e b) o relacionado à posição do investigador, na escuta que faz da fala da criança. Embora este último tenha sido pouco explorado aqui dado o objetivo da análise, é possível notar que o investigador não deixa de ser um sujeito que se encontra também sob os efeitos da língua e da fala da criança, como assinalado por Carvalho (2009).

A análise mostrou que a proposta das três posições da criança no processo de aquisição da linguagem apresenta dificuldades quando confrontada com dados, pois a definição de cada uma das posições leva em consideração os pontos extremos dos pólos relacionais: a fala do outro, a língua e a fala da própria criança. Na segunda posição proposta por De Lemos, o que está em jogo é o retorno do linguístico sobre si mesmo e a impermeabilidade da criança à correção.

Sendo assim, a análise de dados parece indicar que a *primeira situação* delimitada não corresponde exatamente à definição oferecida pela autora, pois a criança modifica sua própria fala em resposta ao estranhamento da fala do outro. Isso mostra que a criança não está alheia ao pedido do adulto. Ao contrário, parece haver reconhecimento de alguma diferença entre sua fala e a do outro, porém a reorganização promovida no paradigma em constituição com base nas (novas) relações estabelecidas é tal que não faz desaparecer o erro de sua fala. Por isso, optou-se por assinalar o princípio da condição de escuta da criança e não a impermeabilidade à correção.

De acordo com a autora, na terceira posição da criança no processo de aquisição da linguagem, o sujeito reconhece uma diferença entre sua fala e a fala do outro. Por isso, acontecem as modificações, correções, reformulações e retomadas que a criança faz de sua própria fala. Neste sentido, foi possível discutir um pouco mais de perto essa questão ao mostrar que a modificação da fala de M surge em resposta ao efeito produzido pelo erro na fala do adulto. Ou seja, mostra o papel fundamental da fala do outro nesse processo; posição esta contrária a de Karmiloff-Smith (1986, 1995), ao afirmar que o processo reorganizacional ocorre à margem da experiência da criança com a linguagem.

A investigação do erro e sua correção na fala de M vêm se desenvolvendo de maneira bastante particular porque se distinguem das abordagens comumente encontradas na literatura da área, em que é comum atribuir comportamentos metalingüísticos à criança. Vale observar que não é tão comum explorar as modificações feitas pela criança de seu próprio erro a partir dos efeitos que ele produz na fala do outro, no domínio da flexão verbal. Em nosso caso, isso representa mais uma razão para seguir adiante com a pesquisa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARVALHO, G. M. M. A singularidade da fala da criança e o estatuto do investigador da aquisição de linguagem. *Revista Intercâmbio*, volume XX: 99-113 2009. São Paulo: LAEL/PUC-SP.

CLARK, E. Awareness of language: some evidence from what children say and do. In: SINCLAIR, A. JARVELLA, R. J. & LEVELT,

W. J. W. (eds.) *The children's conception of language*. Berlin, Springer-Verlag, 1978.

DE LEMOS, C. G. Sobre a aquisição da linguagem e seu dilema (pecado) original. *Boletim da Abralín*, n. 3, p. 97 -126, 1982.

_____. Los procesos metafóricos y metonímicos como mecanismo de cambio. *Substratum*, n. 1, p. 121-135, 1992.

_____. Questioning the notion of development: the case of language acquisition. *Culture & Psychology*. New Delhi: SAGE Publications, v.6, n.2, p.169-182, 2000.

_____. Das vicissitudes da fala da criança e de sua investigação. *Cadernos de Estudos Lingüísticos*, Campinas, n. 42, p. 41-69, 2002b.

_____. Da angústia na infância. In: *III Jornada de Psicanálise com crianças da Escola de Psicanálise de Campinas*, Americana, 2007.

FIGUEIRA, R. Algumas considerações sobre o erro como dado de eleição nos estudos de aquisição da linguagem. *Anais do II Encontro Nacional de Aquisição da Linguagem*. Porto Alegre, 1992, 131-141.

_____. A aquisição do paradigma verbal do português: as múltiplas direções dos erros. In: ALBANO, E. et al. (orgs). *Saudades da língua*. Campinas: Mercado de Letras, 2003. p. 479-503.

_____. Quando reflexividade e aquisição da linguagem se encontram: jogos, réplicas e reformulações. *Anais da ALFAL*, Montevideu, 2008. CD do evento.

_____. O caminho da constituição de séries associativas, o que a investigação sobre o "erro" deve a Saussure. Texto inédito, apresentado no 17º INPLA, PUCSP, 2009.

KARMILOFF-SMITH, A. From meta-processes to conscious access: evidence from children's metalinguistic and repair data. *Cognition*, n. 23, p. 95-147, 1986.

_____. *Beyond Modularity. A Developmental Perspective on Cognitive Science*. MIT Press, 2. ed., 1995, p. 234.

MALDONADE, I. R *Erros na aquisição de verbos com alternância vocálica: uma análise interacionista*. 1995. 211 f. Dissertação de

Mestrado em Linguística. Área de concentração: Aquisição da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas.

_____. *Erros na aquisição da flexão verbal: uma análise interacionista*. 2003. 167 f. Tese de Doutorado em Linguística. Área de concentração: Aquisição da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas.

_____. Entre teorias e a fala da criança: a que o "eu" se refere? *Anais da ALFAL*, Montevideú, 2008. CD do evento.

_____. Erros na aquisição da flexão verbal: reflexividade e constituição do paradigma verbal. *Estudos Linguísticos*, v. 39, nº 2, p. 462-476, 2010.