

INSTITUTO DE ESTUDOS DA LINGUAGEM

MARIA TERESA GUIMARÃES DE LEMOS <sup>1564</sup>

Orientador: ENI DE LOURDES PULCINELLI ORLANDI <sup>1</sup>

A LÍNGUA QUE ME FALTA: UMA ANÁLISE DOS ESTUDOS EM AQUISIÇÃO DE  
LINGUAGEM

Tese apresentada ao Departamento de Lingüística do  
Instituto de Estudos da Linguagem da  
Universidade Estadual de Campinas  
como requisito parcial para a obtenção do título de  
Doutor em Ciências.

Campinas, maio de 1994

kʰa

kʰa

kʰa

kʰa

INSTITUTO DE ESTUDOS DA LINGUAGEM

What ?

gʊθ

gʊ

XXX.

bʊiʰ

bʊiʰ

bʊiʰ

bʊiʰ

bʊiʰ

bʊiʰ

bʊiʰ

bʊiʰ

bʊiʰ

A LÍNGUA QUE ME FALTA:  
UMA ANÁLISE DOS ESTUDOS  
EM AQUISIÇÃO DE LINGUAGEM

Maria Teresa Guimarães de Lemos

What? Oh, bicycle? Is that what you said?

ʔaʰ

No?

ʔaʰ

No – I got it wrong

Este exemplar é a redação final da tese  
defendida por Maria Teresa Guimarães de Lemos

ETS  
e aprovada pela Comissão Julgadora em

02/05/90

Prof. Dr. Eneide Mendes Lubinelli Calandri

O trabalho que nos propusemos realizar aqui é uma análise dos estudos em aquisição de linguagem enquanto discurso científico - isto é, enquanto discurso que visa à produção de um saber sobre o real. A função da psicanálise nesse trabalho não é a de uma epistemologia, nem de uma teoria sobre a linguagem, mas a que lhe cabe por constituir um modo de operar sobre o saber que inclui a transferência.

Essa análise nos permitiu avaliar, em primeiro lugar, a relação dos estudos em aquisição de linguagem com a lingüística, a partir de um ponto destacado por Jean Claude Milner: a língua como objeto causa do desejo do lingüista. A fala da criança, na medida em que faz retornar o real d'alíngua, a presença irreduzível do significante sob a forma da sobredeterminação, arrisca colocar em perda a unidade da Língua. Os estudos em aquisição de linguagem constituíram, desse modo, um lugar de problematização da questão ética - no sentido da ética da psicanálise, ou seja, da ética do desejo. Questão que advém da relação com esse real causador do desejo: recobrir o real da língua com uma instância psicológica ou biológica (cf. Pêcheux, 1982) para refazer a unidade da língua e do sujeito - é ceder em relação a esse desejo e aceitar que a língua seja reduzida ao imaginário.

De que maneira os estudos de aquisição podem ter essa incidência?

Os estudos em aquisição de linguagem, cuja origem está ligada a um projeto da psicologia positivista norte-americana (a psicolingüística), tomaram vulto nos anos 60, quando o advento da teoria chomskiana promoveu uma série de pesquisas destinadas a confirmar, a partir da fala da criança, os universais lingüísticos postulados nessa teoria. Este projeto fracassou, mas foi, entretanto, o lugar de uma descoberta (ainda que formulada de modo negativo): a fala da criança não podia ser descrita pela lingüística. O que quisemos mostrar na tese foi que a fala da criança colocou nesse momento, pelas suas características "estranhas", um enigma sobre a língua.

Reconhecidamente ou não, a interrogação que a fala da criança colocou foi o que abriu a possibilidade de uma alteridade para a área (considerada interdisciplinar), na medida em que criou um submetimento à fala da criança, isto é, uma exigência de transformar a fala em dado empírico. Submetimento que, vale dizer, não encontra paralelo nem na lingüística nem na psicologia, áreas das quais supostamente os estudos em aquisição de linguagem dependem.

Nossa análise compreende três momentos do percurso da área: a criação da psicolingüística, a psicolingüística ligada a Chomsky e, num terceiro momento, a hipótese sócio-interacionista de Cláudia Lemos. Essa hipótese, como quisemos mostrar, realiza um avanço ao nomear - através da dependência dialógica que mostra existir entre o enunciado

---

\* O termo "estranho" é utilizado, nesse trabalho, na referência à análise feita por Freud da experiência do "estranho" (Freud, 1919).

da criança e o do seu interlocutor adulto – a sobredeterminação, a amarração entre língua e sujeito.

Orientador: Eni de Lourdes Pulcinelli Orlandi

Para Ana.

## **Índice**

|                                                                                              |            |
|----------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>Agradecimentos.....</b>                                                                   | <b>2</b>   |
| <b>Apresentação .....</b>                                                                    | <b>3</b>   |
| <b>1. Introdução d'alíngua.....</b>                                                          | <b>7</b>   |
| <b>1.1 A máquina paradoxal.....</b>                                                          | <b>7</b>   |
| <b>1.2 O corpo paradoxal.....</b>                                                            | <b>13</b>  |
| <b>1.3 Introdução d'alíngua .....</b>                                                        | <b>29</b>  |
| <b>2. A Psicolingüística .....</b>                                                           | <b>43</b>  |
| <b>2.1 “Um primeiro passo ... na<br/>    direção errada” .....</b>                           | <b>45</b>  |
| <b>2.2 Adão e Eva, genesis, pecado original:<br/>    A psicolingüística com Chomsky.....</b> | <b>54</b>  |
| <b>3. A Aquisição de Linguagem.....</b>                                                      | <b>69</b>  |
| <b>3.1 “A no boy with no watch”.....</b>                                                     | <b>73</b>  |
| <b>3.2 Alíngua da criança?.....</b>                                                          | <b>80</b>  |
| <b>4. O Sócio-Interacionismo .....</b>                                                       | <b>107</b> |
| <b>4.1 Uma questão ética .....</b>                                                           | <b>107</b> |
| <b>4.2 A outra, face d'alíngua .....</b>                                                     | <b>115</b> |
| <b>4.3 Alíngua do Outro?.....</b>                                                            | <b>125</b> |
| <b>Bibliografia .....</b>                                                                    | <b>158</b> |

## **Agradecimentos**

---

A minha mãe, que me transmitiu o amor d'alíngua da criança e que de tantas maneiras me ajudou a realizar esse trabalho.

A Fausta por sua participação ativa, como orientadora, num primeiro momento do trabalho, e também por sua leitura, na qualificação, que, junto com a de Osmyr Gabbi Júnior, ajudou a esclarecer o lugar que a psicanálise tem aqui.

A Marion, pela tradução do sintoma de Dora do alemão, e Telma, pelo trabalho de revisão do texto. As duas participaram do esforço de bem-dizer d'alíngua da criança.

Ao João um agradecimento especial pela editoração do texto final.

Finalmente, a Mauro Mendes Dias e Eni Orlandi, certa de que sem suas presenças esse trabalho não teria sido possível.

## **Apresentação**

---

O trabalho que será apresentado aqui foi, na sua origem, um projeto de dissertação de mestrado. Naquela época o objetivo era fazer um diálogo entre a hipótese sócio-interacionista de Cláudia Lemos e a psicanálise, pois acreditávamos poder contar com a existência de um espaço em comum entre as teorias.

Essa afinidade se daria em função de, pelo menos, dois pontos fundamentais: 1. a função do outro como determinante e constitutiva, 2. a natureza “linguajeira” desse outro. O elemento que assumiu de imediato a função de *locus* para essa discussão era o conceito de processo dialógico (especularidade, complementaridade, reciprocidade), por ser esse o lugar onde o sócio-interacionista sustentou teórica e metodologicamente a hipótese de uma determinação Outra para a produção da criança. O propósito era enriquecer a discussão sobre os processos de aquisição de linguagem a partir dos aportes que viriam da psicanálise (como, por exemplo, a noção de “Estádio do Espelho” de Lacan).

Delimitaremos, antes de mais nada, o que estamos tomando sob o termo hipótese sócio-interacionista. Na literatura em aquisição de linguagem encontramos os termos interacionismo, sócio-interacionismo e, também, sócio-construtivismo. Nem sempre é fácil distinguir entre eles porque têm em comum o fato de tentarem fazer a articulação entre a produção lingüística da criança e a “participação” do interlocutor adulto. Assumiremos aqui o termo hipótese sócio-interacionista para nos referirmos apenas à hipótese dos processos dialógicos de C. Lemos, que é o nosso objeto de reflexão. Não ignoramos que a autora e suas colaboradoras também assumem, em vários momentos, o termo sócio-construtivismo de maneira bem explícita em suas teorizações, mas preferimos “interacionismo” na medida em que, como pretendemos mostrar, foi o termo “interação” que nomeou uma dimensão até então dispersa e não-reconhecida na área.

O sócio-interacionismo é uma hipótese que desloca os termos habituais em que a aquisição de linguagem é estudada por tomar uma decisão metodológica inédita: não aceitar a fala da criança como unidade de análise. O termo dialógico remete, entre outras coisas, à prevalência do diálogo como unidade mínima necessária para analisar o que a criança produz. Essa decisão é efeito de uma descoberta cujo valor, entretanto, demonstrou: a de que havia uma relação formal (pode-se mesmo dizer: gramatical) entre os elementos da fala da criança e os da fala de seu interlocutor adulto. A partir do momento em que se

deixa cair, por essa decisão, a necessidade de contar os elementos lingüísticos enquanto unidades em si mesmas (objetos idênticos a si mesmos), pôde-se formular no plano da teoria um conceito capaz de nomear a relação intrínseca entre a fala da criança e o lugar dessa fala na estrutura do diálogo. Esse conceito foi o conceito de processo dialógico.

Lembraremos aqui um trecho do texto “Aquisição de Linguagem e seu Dilema (Pecado) Original” (1982), em que C. Lemos aponta a “dependência dialógica” entre o enunciado da criança e o enunciado anterior do adulto, definindo a seguir os processos dialógicos que explicitariam a ordenação (“sintaxe dialógica”) mesma dessa dependência.

“(8) Adulto: Que dê a Gisela?

Criança: Num é↓

Adulto: Foi embora?

Criança: *bó*a ↓

Adulto: E a tia Keiko?

Criança: Ná ↓ *bó*a ↓

Adulto: E a Carla?

Criança: Iaiá *bó*a ↓ (= Iaiá (foi) embora) (L. 1; 9.21)

Nesse diálogo estão representados dois dos processos que, a meu ver, dão conta não só das relações entre os enunciados da criança e o enunciado do seu interlocutor adulto, como das relações entre elementos lingüísticos combinados em um único enunciado ou turno dialógico.

São eles:

— o processo de especularidade ou de incorporação pela criança de parte ou de todo o enunciado adulto no nível segmental (cf. segundo turno do adulto; “Foi embora?” com o segundo turno da criança, “*bó*a”);

— o processo de complementaridade interturnos em que a resposta da criança preenche um lugar “semântico”, “sintático” e “pragmático” instaurado pelo enunciado imediatamente precedente do adulto (cf. o terceiro turno do adulto e o terceiro turno da criança no exemplo acima);

— o processo de complementaridade intraturnos em que o enunciado da criança resulta da incorporação de parte do enunciado adulto imediatamente precedente (“Iaiá” = “Carla”) e de sua combinação com um vocabulário complementar (“*bó*a” = “embora”) (cf. quarto turno do adulto e quarto turno da criança no exemplo acima).” (*op. cit.*, pag. 113/114)

Esses processos mostrariam que, pelo menos nesse momento inicial do processo da aquisição, qualquer que seja a fala da criança é do lugar do outro que ela recebe sua determinação. Essa dependência é dupla. Trata-se de uma dependência “material”: os elementos incorporados são, de fato, do outro, o que coloca inclusive a questão de saber se, para a criança, eles se distinguem da corporeidade desse outro. Mas essa dependência é também a dependência de um lugar, de uma estrutura: a fala da criança, o próprio lugar onde a criança fala no diálogo é um lugar já sobredeterminado<sup>1</sup>.

Essa formulação tem consequências diretas sobre o conceito de língua. Os conceitos de processo de especularidade e processo de complementaridade põem em questão a noção de língua por colocar, no lugar mesmo em que esta representa na lingüística a garantia de unicidade de seu objeto, as amarras entre a palavra e o que, sempre de outro lugar, a determina. Discutir a relação entre a hipótese sócio-interacionista e a lingüística é um dos objetivos desse trabalho.

Dissemos que a idéia original do projeto era a de trazer para a discussão da aquisição de linguagem os aportes vindos da psicanálise. Apesar disso, o primeiro resultado do nosso trabalho, que nesse primeiro momento consistia basicamente em poder formular de modo adequado essas convergências, foi de reconhecer a diferença entre esses campos. Que eles fossem diferentes, isso já era evidente. A questão foi, na verdade, a de colocar essa diferença no seu devido lugar, isto é, no próprio modo como esses campos se fundam e se estruturam, o que faz com que a aparência de semelhança perca toda sua validade como critério de viabilidade para um projeto que pretenda associar esses campos.

A experiência da psicanálise não deixou desconhecer que, embora haja teoria psicanalítica, a psicanálise não é uma teoria mas uma *praxis*. É necessário explicitar o alcance dessa afirmação, que define o modo como esse trabalho passou a ser realizado a partir desse momento. Pode-se formular essa decisão de seguinte maneira: não é que não haja efeito possível da psicanálise para o campo dos estudos em aquisição de linguagem mas, esses efeitos não são comandados pela aparência de semelhança, de afinidade conceitual, mas sim pela potência da interrogação que a psicanálise – isto é, a transferência com a psicanálise – tem diante de um discurso.

A constatação de que o lugar da psicanálise nesse projeto era o da transferência teve, como efeito, um deslocamento em relação ao tema: este passou a ser não mais o conceito de processo dialógico mas a relação da hipótese sócio-interacionista com o campo da lingüística. Dessa relação fomos, ainda, levados a nos deslocar para mais “aquém”: isto é, para a relação dos estudos de aquisição com a lingüística. Isso porque, os elementos mais

---

<sup>1</sup> A noção de sobredeterminação será discutida no primeiro capítulo.

significativos dessa discussão – o principal deles sendo, a nosso ver, o compromisso com a descrição lingüística da fala da criança – se mostraram sobredeterminados por uma série de elementos que podemos chamar de históricos, mas cuja importância não era “evidente” *a priori*. Acharnos que essa história merecia ser contada.

# 1

## **Introdução d'alíngua**

---

### 1.1

#### **A máquina paradoxal**

Gostaríamos de apresentar nesse primeiro capítulo os fundamentos para a análise que faremos da questão da aquisição de linguagem na lingüística. Esses fundamentos vem da psicanálise. Isso implica, então, uma dupla necessidade: falar sobre o que é a psicanálise e também mostrar porque ela está implicada nessa discussão. Esse último aspecto tem a ver com o fato de que a psicanálise não tem função de epistemologia nesse projeto. Preferimos afirmar que ela está implicada na discussão, o que quer dizer incluída. O fato da psicanálise estar ausente da produção que se faz sobre essa questão não a faz menos incluída, é o que pretendemos mostrar.

Falar sobre o que é a psicanálise, e também justificar essa afirmação de inclusão, é uma tarefa que ameaça tomar conta do espaço desse projeto (e nem por isso deixar de restar incompleta a resposta). Por isso optamos nesse capítulo pelo seguinte procedimento: não partiremos da psicanálise para fazer dela uma apresentação, mas sim da lingüística, do modo de constituição do seu campo, para introduzir a psicanálise a partir de uma questão que indique e qualifique a inclusão que apontamos acima.

Para isso vamos nos valer de um texto intitulado “Sur la (dé-)construction des théories linguistiques” (1982), em que Michel Pêcheux realiza uma análise do campo da

lingüística. O autor realiza várias e diferentes articulações, visando menos uma verdade única sobre a lingüística e mais as determinações múltiplas, não complementares entre si, que a constituem como singularidade no discurso científico. Com isso, como esperamos mostrar, sua reflexão alcança para além das possibilidades habituais das análises que se fazem desse campo. A função desse texto aqui será, em primeiro lugar, **explicitar uma questão da lingüística enquanto ciência**. É na relação com essa questão que iremos situar o sócio-interacionismo enquanto produção teórica que diz respeito à lingüística, colocando em questão a sua suposta interdisciplinaridade. Ele tem também uma outra função, que está na dependência da primeira e que é a de esclarecer a situação da lingüística num passado bastante recente, assim como sua situação atual; é nesse quadro que o sócio-interacionismo vai inscrever uma nova posição teórica, não sem ambigüidades.

O artigo de Pêcheux, no entanto, não poderia ser propriamente definido como uma análise do campo da lingüística. As bases que lhe permitem realizar esta análise não pertencem à lingüística nem à epistemologia. Mais importante do que isso, porém, é dizer que ela não visa a lingüística do mesmo modo que um texto de lingüística ou de epistemologia o fariam. Deve-se dizer que é um texto de Análise do Discurso, ainda que em todo ele haja apenas uma referência à Análise do Discurso, feita *en passant* quando Pêcheux discute o estruturalismo. Com isso queremos indicar o fato de que ele visa a lingüística de um modo específico, especificidade essa que se apreende ao situarmos a função da *língua* na Análise do Discurso. Mas, como veremos, essa função também é, por sua vez, esclarecedora da problemática que está em jogo no objeto da lingüística científica, e nisso ela nos interessa particularmente.

Na origem da Análise do Discurso está, como mostra Henry (1969), o interesse de Pêcheux pela ciência e por uma elaboração que soubesse diferenciar a ciência de uma prática ideológica:

“Toda ciência, escreve Herbert-Pêcheux, é produzida por uma mutação conceitual num campo ideológico em relação ao qual esta ciência produz uma ruptura através de um movimento que tanto lhe permite o conhecimento dos trâmites anteriores quanto lhe dá garantia de sua cientificidade. Ele acrescenta que, num certo sentido, **toda ciência é, antes de tudo, a ciência da ideologia com a qual rompe**” (Henry, *op. cit.*, pag. 16, grifo meu).

Depois desse momento de ruptura, o trabalho científico seria o de operar uma “reprodução metódica” do objeto aí construído. Essa “reprodução” não é ideológica, mas “metódica”, isto é, se faz a partir de um submetimento a “provas” conceituais e experimentais, onde o objeto será, a cada vez, re-produzido, isto é, produzido. Nessa visão de ciência, Pêcheux segue Bachelard e Canguilhem, centrando-se sobre a relação necessária entre a teoria e a prática científica, destacando aí a noção de **instrumento**. Pêcheux afirma que um duplo erro deve ser evitado: “considerar qualquer utilização de um instrumento científica, esquecer o papel dos instrumentos na prática científica” (citado por Henry, *op. cit.*, pag. 15). O instrumento será, na maioria das vezes, emprestado de uma outra ciência, de um ramo técnico, etc. Um dos exemplos utilizados por Pêcheux é a balança, emprestada pela física dos meios técnicos usados no comércio. O que interessará especialmente a Pêcheux é mostrar, nessa incorporação, a transformação operada no/pelo instrumento. Por um lado, ao ser incorporado o instrumento passa a fazer parte da teoria, assim “os princípios que explicam porque as balanças dão resultados invariantes (e em que limites) faziam parte da teoria de Galileu” (Henry, *op. cit.*, pag. 17). Por outro lado, o instrumento transforma a teoria, pois se produzisse um resultado incongruente este teria imediatamente uma importância para a teoria, ou seja, seria capaz de interrogá-la.

Desse modo, o instrumento científico não é uma garantia em si mesmo, ele precisa ser construído pela teoria enquanto parte constitutiva desta. A cada vez que um instrumento é trazido de um lugar para outro ele deverá ser **re-inventado**, tornar-se instrumento dessa ciência. A “reprodução metódica” está na dependência dessa incorporação do instrumento pela teoria; a teoria realiza o objeto na mesma proporção em que consegue “estender” essa apropriação<sup>2</sup>

Por isso, Pêcheux criticou o caráter pré-científico das ciências sociais, fazendo ver que elas não ignoram os instrumentos mas que nelas estes tem valor de **uso**, são considerados como possuindo em si mesmos uma objetividade que seria exterior à teoria e, desse modo, nada mais fazem do que sustentar uma prática ideológica, e não científica. Ele propôs a **análise automática do discurso como um instrumento que, por sua qualidade mesma de instrumento — que, como vimos, é elevado por essa perspectiva ao ponto máximo de dialetização possível do saber com a sua exterioridade —**, produziria um

---

<sup>2</sup> Vimos que importância o empréstimo tem na concepção de ciência que é trabalhada aqui: a ciência não garante sua diferença (em relação à ideologia) por uma autonomia; a própria ciência é deslocada, “descentralizada”, ao se mostrar assujeitada a uma relação com seu exterior, alimentando-se de objetos heterogêneos ao seu campo. A noção de empréstimo não deixa, assim, de antecipar as elaborações sobre as relações interdiscurso.

estatuto de cientificidade ao preço de transformar radicalmente o campo das ciências sociais, que não mais poderia manter o eixo central de todas as suas produções: “o sujeito como origem, essência ou causa” (Henry, *op. cit.* pag. 32). Isso porque a análise automática do discurso, enquanto instrumento, supõe/revela a sujeição a uma ordem que não se domina e, mais ainda, cuja operação tem mesmo como efeito que a desconhecamos. A própria prática científica não escapa a isso, pois não opera num espaço outro que o da ideologia.

Desse modo, o gesto de Pêcheux vai configurar uma ruptura com o campo específico das ciências sociais e, ao mesmo tempo, elaborar a teoria daquilo que sustenta a prática destas. Nosso objetivo não é fazer uma discussão exaustiva da problemática que é introduzida por Pêcheux com a Análise do Discurso e da sua construção como disciplina. Mas essa discussão, reduzida e até simplificada, dessas questões, que estão na origem e constituição da Análise do Discurso é, entretanto, um desvio necessário para que possamos entender qual será nela a função da língua e o que essa função revela sobre a própria lingüística.

Vale dizer que, se o gesto de Pêcheux é uma ruptura/transformação em relação às ciências sociais, a relação com a lingüística é outra, mesmo porque esta não será em momento algum confundida com uma mera prática ideológica. Diferentemente, no entanto, dos estruturalistas que tomaram a lingüística como ciência modelo, como ideal (daí fazerem um uso de seus instrumentos ao nível de uma analogia apenas), para Pêcheux a lingüística será objeto de um empréstimo e a **língua** será incorporada como instrumento. Pode-se dizer que essa relação foi coerente com a afinidade de Pêcheux com os mestres do chamado estruturalismo material, que se valeram da lingüística, ou de uma certa leitura da lingüística, para uma reestruturação crítica de outros campos: Levi-Strauss, Lacan, Althusser, Derrida. No entanto, a Análise do Discurso será levada a estabelecer com a lingüística uma relação de maior proximidade do que estes. E, por essa necessária proximidade, seremos mesmo obrigados a nos perguntar, num certo momento, quais os termos da ruptura com a lingüística.

Seguindo uma orientação do próprio Pêcheux (em “Análise do Discurso: Três Épocas”, 1983), veremos que a relação com a lingüística não foi sempre a mesma. Neste texto, Pêcheux divide o percurso da Análise do Discurso em três épocas: AD-1, AD-2 e AD-3. Define a posição teórica da AD-1 como uma tomada de posição estruturalista onde “um processo de produção discursiva é concebido como uma máquina autodeterminada e fechada sobre si mesma” e onde “uma língua natural (no sentido lingüístico da expressão) constitui a base invariante sobre a qual se desdobra uma multiplicidade heterogênea de processos discursivos justapostos” (Pêcheux, 1983, pag. 311). Afirma que, nesse momento,

a análise lingüística de cada seqüência (do discurso) é um **pré-requisito** para a análise discursiva:

“a análise lingüística é considerada como uma operação autônoma, efetuable exhaustivamente e de uma vez por todas. Ela supõe a neutralidade e a independência discursiva da sintaxe...” (*op. cit.*, pag. 312).

Para caracterizar a AD-2, Pêcheux fala de um deslocamento teórico produzido pela atenção dada à relação entre as “máquinas discursivas”, revelando que estas são relações de força desigual. Essa “descoberta” (através do exercício desse instrumento de análise) vai levar à formulação das noções fundamentais de **formação discursiva e interdiscurso**. Segundo Pêcheux, esse entrelaçamento desigual dos discursos

“obriga a se descobrir os pontos de confronto polêmico nas fronteiras internas da FD, zonas atravessadas por toda uma série de efeitos discursivos, tematizados como efeitos de ambigüidade ideológica, de divisão, de resposta pronta e réplica “estratégica”; no horizonte dessa problemática aparece a idéia de uma espécie de vacilação discursiva...” (*op. cit.*, pag. 314).

Fica, assim, ressaltada em relação a AD-2 a emergência de uma alteridade, de uma divisão interna ao discurso, redimensionando a unidade anterior (que se mantém). Em relação à língua, entretanto, seu estatuto parece manter-se o mesmo: não há menção a esse respeito. A AD-3, porém, vai mostrar esse mesmo deslocamento se operando agora também sobre a noção de língua.

Deste terceiro momento, Pêcheux destaca a emergência de novos procedimentos, através de um trabalho de interrogação-negação-desconstrução das noções postas em jogo na AD. Fala de uma “crise na máquina discursiva estrutural” levando à construção de “máquinas paradoxais”. São duas as causas apontadas por Pêcheux dessa “explosão”: a desestabilização das garantias sócio-históricas para os procedimentos de construção empírica dos *corpora* e uma outra desestabilização, que gostaríamos de chamar de lingüística:

“através de uma interação cumulativa conjugando a alternância de momentos de **análise lingüística** (colocando notadamente em jogo um analisador sintático de superfície) e de momentos de **análise discursiva** (algoritmos paradigmáticos “verticais” e sintagmáticos/seqüenciais “horizontais”): esta interação traduz nos procedimentos a preocupação em se levar em conta a **incessante desestabilização discursiva do ‘corpus’ de regras sintáticas e das formas ‘evidentes’ de seqüencialidade** (...) acarretando uma reconfiguração deste campo, aberto simultaneamente a uma **nova fase de análise lingüístico-discursiva: a produção em espiral...**” (*op. cit.*, pag. 316, grifo meu).

O que queremos evidenciar aqui é o deslocamento que se dá da AD-1 para a AD-3 no que se refere à relação com a lingüística. Ora, não houve um abandono da noção de língua e tampouco o instrumento emprestado da lingüística foi substituído por um outro. Ao contrário, vemos que essa relação se manteve e a “produção em espiral” indica uma nodulação entre o lingüístico e o discursivo que remete à apropriação do instrumento pela teoria, da qual falava Pêcheux no texto citado por Henry. Mas que deslocamento é esse, então?

Segundo Pêcheux, na AD-1, a autonomia do registro da língua (“base invariante”) dissociava a análise lingüística da análise discursiva. Mas entendamos que esse reconhecimento não significará a absorção do lingüístico no discursivo nem o contrário, pois os novos procedimentos não deixam de **dimensionar distintamente a ordem da língua e a ordem do discurso**. O fato é que a AD-3 é obrigada a incorporar à teoria os “resultados incongruentes” trazidos pelo instrumento: essa incongruência, essa vacilação, essa divisão, que não pertencem ao discurso ou à língua separadamente, e sim presentificam o modo paradoxal do funcionamento de uma estrutura, de uma máquina **que não mais se define a um só tempo, mas apenas na interação em espiral** entre o mesmo e o outro, o estável e a desestabilização, o discursivo e o lingüístico... O que deve, então, se instaurar na AD-3 é a reprodução metódica dessa máquina paradoxal, dessa discordância interna, nos procedimentos técnicos e na teoria.

Como fica então a relação com a lingüística? Pode-se falar em ruptura?

Tomaremos agora o texto que mencionamos no início e que será nosso eixo para pensar a situação da lingüística (“Sur la (dé-) construction des théories linguistiques”). Este texto, produzido no período que Pêcheux chama de AD-3, trata diretamente da língua; veremos que sua reflexão, ao discutir o objeto da lingüística e suas implicações na

produção dessa ciência, não pode ser pensada como uma ruptura com a lingüística, pelo menos não no sentido de uma separação que configurasse um campo paralelo ao dela. Paralelas nunca se encontram, seria esse o caso? Ora, em seu texto, Pêcheux renova e atualiza a distinção entre ciência e ideologia, apontando no real da lingüística o ponto que nela resiste ao exercício ideológico da ciência, re-atualizando, no mesmo gesto, o lugar de onde uma Outra palavra sobre a linguagem pode ser enunciada.

## 1.2

### **O corpo paradoxal**

Pêcheux justifica o título escolhido para o texto (“Sur la (dé-)construction des théories linguistiques”), contando que este foi produzido para um evento em que lhe haviam proposto o seguinte tema: “Considerations épistémologiques sur le processus de constitution des théories linguistique”. Diz não ter tratado desse tema por não ter “ni la possibilité ni l’envie” de fazer um exercício epistemológico, mas:

“surtout parce que la expression **processus de constitution**, appliquée à l’espace des théories linguistiques dans le contexte actuel me fait bizarrement l’effet d’une anti-phrase ironique: d’où l’idée, un peu provocatrice, de présenter quelques remarques sur le **tendances à la deconstruction des théories dans le champ linguistique.**” (op, cit., pag. 1).

Como entender o uso do termo desconstrução aqui?

A pergunta interessa porque o uso do termo no título é equivocado. Permite uma referência ao desconstrutivismo, associação essa que o leitor pode fazer num primeiro momento mas não deixará de colocar em dúvida ao longo do texto, já que não há nenhuma

outra indicação nesse sentido. Essa dúvida, no entanto, não seria ela mesmo um modo de presença?<sup>3</sup>

A desconstrução que Pêcheux afirma estar sempre presente como tendência, ou mesmo como fato realizado, não é uma desconstrução das teorias enquanto sentido constituído e estabilizado. Ele usa o termo para designar o apagamento daquilo que – paradoxalmente – torna possível a lingüística como ciência: isto é, o reconhecimento de uma ordem própria da língua, irredutível a qualquer outra instância, seja ela social, psicológica, biológica, histórica, pragmática etc. Esse risco se evidencia numa tendência a reintegrar, na teoria, o ordem lingüística em questões de biologia, de lógica e de psicologia:

“Que le “propre de la langue” puisse ainsi devenir un objet résiduel de la recherche linguistique donne un sens précis à la notion de déconstruction théorique telle qu’elle est avancée ici” (*op. cit.*, pag. 19).

Desse modo, o termo “desconstrução” se opõe para Pêcheux a “constituição”, no sentido daquilo que constitui o real do qual a lingüística vai fazer um objeto: o real da língua, sua materialidade própria. Por isso Pêcheux não pretende, com o apontamento dessa “desconstrução” sempre eminente, fazer da lingüística um discurso que pode ser desconstruído (coisa que, no entanto, seria possível) mas sim indicar o fato paradoxal de que a teoria lingüística por si mesma está sujeita à desconstrução daquilo que lhe autoriza.

Dai se poder levantar a hipótese de que a referência ao desconstrutivismo serviria para marcar uma diferença<sup>4</sup>, pois se a desconstrução não é para ele um ideal, se ele não se deixa fascinar pela possibilidade de desconstrução do sentido, é porque não confunde ordem da língua com mestria de comunicação. Isto é, o buraco que ele entrevê não é a falta

---

<sup>3</sup> Essa dúvida lembra aquela que Freud considera como efeito de censura quando referida ao texto do sonho. O sujeito ao contar um sonho tem uma dúvida sobre um determinado ponto deste. Freud toma essa dúvida como um elemento positivo, que faz parte do texto e, portanto, da mensagem cifrada. É um modo de operação da censura no aparelho psíquico, que ao mesmo tempo apaga um elemento e põe um acento sobre ele, revelando sua importância (cf. Freud, 1900).

<sup>4</sup> Mas vale observar que a crítica ao desconstrutivismo não é incompatível com os indícios de que Pêcheux **empresta** o termo desconstrução e o incorpora à Análise do Discurso. Lembremos que ele define a AD-3 como: “A emergência de novos procedimentos da AD, através da desconstrução das maquinarias discursivas”.

de um sentido conclusivo, mas uma falta material, que apenas pode ser localizada nesse nível formal que, desde Saussure, se concebe como *língua*.

A homenagem maior do texto é feita a Benveniste, citado por Pêcheux nos títulos de cada uma das partes nas quais o texto é dividido. A homenagem faz destacar uma posição ética:

“Dans ce qui appartient “la langue”, [Saussure] present certaines propriétés qu’on ne retrouve nulle part ailleurs. A quoi qu’on la compare, la langue apparaît toujours comme quelque chose de différente. Mais en quoi est-elle différente? Considérant cette activité, la langage, où tant de facteurs sont associés, biologiques, physiques, individuels et sociaux, historiques, esthétiques, pragmatiques, il se demande: où est en propre la langue?” (Benveniste, citado por Pêcheux, *op. cit.*, pag. 2).

A posição ética que Pêcheux vai encontrar em Benveniste é a de uma fidelidade a Saussure, não à sua pessoa, mas à sua paixão, sua “préoccupation obsédante de déterminer ‘où est le propre de la langue’”. Por outro lado, ele dirá de Jakobson que este teria cedido a um ideal de ciência, simetrizando – através da teoria dos “embrayeurs” – aquilo que é assimetrizável na língua.

Entretanto, Pêcheux filia-se a Benveniste para dar mais um passo: trata-se para ele de revelar essa “tendência à desconstrução”, mas também – e principalmente – de explicitar suas determinações. Essa tendência não é colocada como sintoma de uma ou outra posição teórica ou momento histórico, mas sim como algo constitutivo. Isso não quer dizer, no entanto, que não seja na história que essa tendência se constitua. A “história” apresentada vai ser capaz de mostrar isso, ao privilegiar as “trocas” entre as idéias lingüísticas e as ciências, e também os outros discursos, os “ordinários”, aparentemente menos relacionados à ciência. Vale dizer que, com isso, Pêcheux já não dimensiona mais a lingüística apenas como campo científico: ele a retira desse isolamento para introduzi-la no jogo de força dos discursos, mostrando que isso é necessário **pois é nesse jogo que o apagamento/desconstrução do real da/para a própria lingüística mostra seu ponto de atração.**

Já vimos que Pêcheux não se interessou por uma abordagem epistemológica e disse não ter condições para isso. Percebe-se que, de certo modo, ele a recusou. Podemos agora, entretanto, entender essa recusa como tendo sido motivada por algo mais específico: é que não há condições de se fazer uma epistemologia, na medida em que é impossível

pensar a questão da constituição das teorias lingüísticas – se esta questão é, tal como vimos que é para ele, a da “tendência à desconstrução” – sem dimensionar a lingüística de um outro modo, colocando-a num Outro lugar, isto é, na relação com outros discursos. Seu “exterior epistemológico”, nos seus próprios termos.

É bom frisar que essa não é uma hipótese de valor geral: a relação que Pêcheux aponta aqui não vale para As ciências e é precisamente nisso que ela se separa de uma epistemologia:

“(…) il faut bien supposer que cette discipline est, d’une manière que lui est propre, **exposée de l’intérieur d’elle-même** aux effets complexes du processus historique et politique d’ensemble constituant l’espace dans lequel son histoire se produit” (*op. cit.*, pag. 8).

Para mostrar que relação é essa entre o real da lingüística e o seu “exterior epistemológico”, tomaremos os elementos que Pêcheux “escolhe” para contar a história da lingüística. Uma apresentação esquemática dessa história seria a seguinte:

(Saussure)

anos 20

anos 50

anos 60-70

anos 80

Apesar de marcados cronologicamente, esses elementos não constituem fases; são, segundo o autor, “pontos sensíveis”. O primeiro ponto dessa história – que corresponde ao corte saussureano – é descrito por ele como “**un point vif sous son insensibilité, son inactualité apparente**”. Deixaremos para depois algo que já se evidencia aqui: a metáfora do corpo, que aparece constantemente no texto, na referência tanto à história quanto à linguagem <sup>5</sup>, e cuja importância se faz sentir na força da imagem evocada por Pêcheux para

---

<sup>5</sup> Apenas alguns outros exemplos, que dão a medida da presença dessa metáfora no texto: “corps historique de la linguistique” (pag. 2), “corps academique de la science” (pag. 2), “‘coupure’ saussurienne” (pag. 4), “dissymétriser le corps des regles syntaxiques” (pag. 23), “la langue (...) le penser comme un corps traversé de failles” (pag. 23).

ilustrar o seu próprio empreendimento: “une telle tentative d’‘acupuncture’ sur le corps historique de la linguistique” (*op. cit.*, pag. 2).

Como “ponto vivo na sua insensibilidade”, Saussure só pode mesmo ser representado entre parênteses quando colocado lado a lado com os outros pontos destacados. No texto citado acima (pag. 3), Benveniste afirma que “il n’y a pas de linguiste aujourd’hui qui ne lui [Saussure] doive quelque chose”, tocando com isso – num “coup d’aiguille”, segundo Pêcheux – no ponto inaugural da lingüística. Mas entendamos que, nessa referência, o ponto inaugural não é o primeiro ponto. Não é o ponto em que a lingüística teria sido **construída**, nem mesmo é o ponto em que a língua enquanto objeto da lingüística teria sido **construída** (e é talvez o fato de não ter realizado essa construção que o lingüista tende a interpretar como o “fracasso” de Saussure, acreditando justificar com isso sua recusa de Saussure). **O ponto inaugural da lingüística é o ponto a partir do qual não se pode mais não distinguir a linguagem de “todos os outros fatores que lhe são associados”.**

É esse não poder mais não reconhecer que a linguagem tem uma materialidade diversa que se deve a Saussure e a nenhum outro, reconhecimento este que foi atingido, por exemplo, com a noção de língua como sistema de valor. Não se trata, portanto, da primeira teoria lingüística mas de sua condição *sine qua non*, cujo estatuto é simbólico, na medida em que escreve uma pura diferença. A expressão **corte saussureano** é, pois, precisa, porque o que é fundante para a lingüística não é o corpo de conhecimentos que a obra de Saussure adiciona ao saber produzido sobre a linguagem, mas essa diferença radical que ela escreveu: “há um real da língua”. Por isso é um equívoco pensar que Saussure é o passado da lingüística, pois nisso se julga sua obra pelos mesmos critérios com que se avalia as teorias construídas na lingüística. Esse apagamento (de uma diferença de lugar e de função) remete à distinção ideologia/ciência trabalhada acima e mostra os mecanismos pelos quais se “escorrega” de um a outro, sem que nenhum sinal visível dessa passagem se destaque.

Essa distinção permite entender porque dissemos que a posição de Pêcheux é uma posição ética. O que tanto Benveniste quanto Pêcheux parecem dizer é que não há esquecimento possível de Saussure para a lingüística. Mas se, num certo nível, ele não é “esquecível” – porque esse ponto vive, de um modo que escapa à cronologia do presente/passado da lingüística, nem por isso a “insensibilidade” desse ponto é fácil de compreender. Afinal, por que seria necessário um “coup d’aiguille” para despertar um reconhecimento de algo que não se poderia contestar? Aqui é que uma questão ética vai se colocar, a de um **compromisso com esse real**.

Queremos também observar que chamar de ética essa questão significa que é também nesse nível que queremos pensar a distinção ciência/ideologia. No entanto, é

importante dizer ainda que entendemos ética aqui no sentido construído por Lacan, ou seja, a partir da Ética da psicanálise. Diferentemente da moral, a ética assim definida não constitui algo que possa ser seguido, à risca ou não, na medida em que existe aí um impossível. A Ética da psicanálise é uma ética do desejo e não é possível habitar de modo permanente uma posição desejante, pois o fato de haver Outro, de haver alteridade, é algo que comporta sempre tanto a dimensão da alienação quanto a da separação. É nesse sentido que falar em um compromisso com esse real não é da ordem de uma vontade ou de uma escolha possível e, como bem mostra o texto de Pêcheux, nem mesmo é algo que se realize sem impasses, pois há um limite a partir do qual esse compromisso se esquia, se desloca, se transforma, e onde a ideologia poderá impor suas soluções.

É por via da referência a essa ética que podemos também apontar uma diferença entre a perspectiva de Pêcheux e a de Benveniste. Benveniste (o texto citado por Pêcheux é uma conferência de comemoração do cinquentenário da morte de Saussure, intitulado “Saussure après un demi-siècle”, 1966) refere-se ao comentário de Meillet (“Saussure, de son vivant, n’aurait pas rempli toute sa destinée”) para dizer que, na verdade,

“embrassant du regard ce demi-siècle écoulé, nous pouvons dire que Saussure a bien accompli sa destinée. Par delà sa vie terrestre, ses idées rayonnent plus loin qu’il n’aurait pu l’imaginer, et cette destinée posthume est devenir comme une seconde vie, qui se confond désormais avec la nôtre” (Benveniste, citado por Pêcheux, *op. cit.*, pag. 2).

Quando Benveniste afirma, neste contexto, a dívida que todo lingüista tem para com Saussure, ele não vê essa dívida como problemática e parece supor que o reconhecimento dela é suficiente para que o lingüista possa construir o seu lugar legítimo. Pêcheux, porém, não apenas resgata essa dívida; sua posição ética (se estamos corretos em interpretá-la assim) não é cobrá-la, mas **explicitar de que modo se está implicado com ela, quer se queira quer não**. Mesmo porque Pêcheux está numa outra posição para julgar a relação da lingüística com seu “ponto inaugural”. Primeiro porque pôde assistir, no desenrolar dessa história, a repetição sintomática dessa não-realização do destino das idéias de Saussure, mas sobretudo porque sua **própria experiência do discurso não o fará ignorar um jogo de forças entre essas idéias e uma tendência que lhe é contrária e que, como dissemos, mostra seu ponto de atração na relação da lingüística com seu “exterior epistemológico”**:

“Or ce qui manifeste l’état de la linguistique, c’est que ce point inaugural demeure **évanescant**, et que la rupture qu’il suppose n’est **jamais effectué**: contre la proclamation triomphante de Benveniste, assurant que la linguistique est désormais constituée dans sons identification théorique à son bienheureux fondateur et qu’elle n’a plus qu’a reconnaître et explorer son domaine propre (le propre de la langue, son réel au sens que J.C.Milner donne à ce terme), il s’avère que la destinée de la linguistique saussurienne **ne s’est pas accomplie** (encore “un destin si funeste”?) (...) Le gros des forces de la linguistique pense en ce moment “contre Saussure” (assimilé à la légifération d’un maître-d’école-derrière-son-bureau), et louche vers la sociologie, la logique, l’esthétique, la pragmatique ou la psychologie...” (*op. cit.*, pag. 3).

Pêcheux parece indicar que há razões – razões estruturais – para que essa dívida não seja reconhecida, ou melhor, que no lugar desse reconhecimento tenhamos a formação de um núcleo insensível. Entendemos que para Pêcheux a dificuldade desse reconhecimento está no nível de uma verdadeira **resistência à lingüística**<sup>6</sup>.

Essa resistência não seria apenas uma resistência de fora (dos outros discursos que sistematicamente desconhecem o real da língua e tomam a ordem humana como uma ordem estritamente bio-social <sup>7</sup>), mas **uma resistência da própria lingüística**<sup>8</sup>, que se revela nos movimentos de diáspora e unificação (em relação a esse efeito-Saussure) que Pêcheux localiza nessa história. São esses os pontos indicados depois de (Saussure), no trecho transcrito acima, e que não estão entre parênteses.

A análise de Pêcheux apresenta a história da lingüística em duas “fases”. Na primeira parte ele apresenta essa história – na ordem indicada acima – apontando os fatos significativos desses movimentos de diáspora e dispersão dentro do campo da lingüística; na segunda parte ele anuncia sua intenção de articular esses fatos com um “processus plus

<sup>6</sup> Evidentemente “linguística” aqui não significa a teoria linguística mas a linguística enquanto instância simbólica, isto é, o que autoriza a escrever o real da língua.

<sup>7</sup> No próximo capítulo, veremos que é essa resistência à “linguística” que está na origem da psicolinguística enquanto projeto de “unir” psicologia e linguagem num objeto intitulado “language behaviour” (interdisciplinaridade).

<sup>8</sup> Considerando a nota 6 acima, que sentido pode ter “linguística” aqui? Essa ambigüidade é própria da situação que apontamos acima.

vaste”, que ultrapassa “la scène des purs événements scientifiques” (*op. cit.*, pag. 8) e repete a história agora focalizando de modo privilegiado, como dissemos, as “trocas” da lingüística com os outros discursos. O termo “troca” não é inadequado porque se observará que, nessa relação, **contrariamente àquilo que foi o gesto de Saussure, trata-se mais de fazer aliança do que diferença.**

Na primeira parte, Pêcheux reúne os pontos fundamentais do seguinte modo:

**anos 20:** uma primeira diáspora, em que a lingüística saussureana vai errar de Moscou a Praga, de Viena a Copenhagem. Pêcheux atribui a essa errância um efeito de “difração epistemológica”, já que nela se produzirá interpretações diferentes das “intuições saussureanas”: interpretações sociologistas (Moscou), psicologistas (Praga) e logicistas (Copenhagem);

**anos 50:** uma aparente unificação, onde a referência a Saussure é sensível e central: “la ‘seconde vie’ de Saussure semble se confondre avec celle de la linguistique en tant que discipline au-dessus de tout soupçon” (pag. 4). Agrupa aqui o funcionalismo de Martinet, teorias behaviouristas da comunicação e o estruturalismo americano (de Bloomfield à Harris, e dos primeiros escritos de Chomsky);

**anos 60-75:** nova diáspora, ou melhor, momento de “éclatement” da unidade anterior devido, segundo Pêcheux, a dois processos que seriam independentes, pelo menos *a priori*. São eles:

— o desenvolvimento de um hegemonia teórica da Gramática Gerativa Transformacional (E.U.A.);

— o aparecimento do “materialismo estrutural” na França. Trata-se de um conjunto de diferentes obras como as de Lévi-Strauss, Lacan, Althusser, Foucault, Derrida, que, apesar das muitas e marcantes diferenças, tem em comum a referência a três nomes próprios fundadores: Marx, Freud e Saussure. Este último terá, de fato, um lugar destacado nessa corrente: a releitura de Saussure fornecerá os **instrumentos** (as noções de significante, estrutura combinatória, sistema sincrônico de diferenças etc..) de um novo dispositivo teórico.

Pêcheux registra, ao lado desses dois processos, as aplicações psicolingüísticas da teoria gerativa e os diferentes funcionalismos sócio-psicologistas, dentro da linha “sociologias da linguagem”, que conservam suas posições bastante sólidas (nos E.U.A. e Europa), opondo-se tanto à Chomsky quanto ao estruturalismo e “n’hésitant pas à associer le structuralismo, Saussure e Chomsky dans le même haine théorique” (*op. cit.*, pag. 7);

**começo dos anos 80:** Fim do estruturalismo e do chomskismo (pelo menos daquele que se concebia quinze anos antes). Nova unificação, graças a um consenso anti-saussureano e anti-chomskiano, que repousa sobre uma recusa do formalismo.

Vale lembrar a diferenciação que Pêcheux estabelece no campo das teorias lingüísticas já nessa primeira parte do texto e sublinhar que o eixo que opera essa diferenciação é apenas a questão ética e não um critério propriamente epistemológico. Contrariamente ao imaginário corrente na lingüística, ele alinha Chomsky e Saussure. Do outro lado, ou melhor, por todos os lados, o sociologismo, o funcionalismo, o psicologismo...

“Sans interroger plus avant le rapport réel entre Saussure et Chomsky – ce rapport demeure un impensé fondamentale de la linguistique – on ne peut manquer de souligner qu'ils ont au moins partagé la même préoccupation obsédante de déterminer où est le propre de la langue”, alors que cette obsession semble aujourd'hui embarrasser plus d'un linguiste.”(*op. cit.*, pag. 7).

Na segunda parte, Pêcheux inicia a retomada desses pontos na sua relação com o chamado “exterior epistemológico” da lingüística.

A apresentação em duas fases merece, entretanto, que nos perguntemos qual seu sentido no texto. Por que não colocar, já de início, as articulações que são elaboradas nessa segunda parte? A ordem do texto tem, a nosso ver, uma função mais que argumentativa: ela introduz o tempo. E o tempo que a estrutura do texto atualiza é marcado por uma divisão interna: um momento dominado pela significação e um momento de retorno, no qual a repetição traz a **sobredeterminação**, desvelando uma série de ligações que escapam à compreensão imediata, desfazendo, assim, os vínculos de causalidade que caracterizam esta, e deslocando a determinação de seu centro suposto para... para onde?

Entre o “primeiro” e o “segundo” momento do texto há a indicação, feita por Pêcheux, da necessidade de nodulação entre a lingüística e seu exterior epistemológico. A relação entre o tempo do texto, que destaca a **sobredeterminação**, e a análise, que procede num movimento em espiral, da história para a estrutura, da estrutura para a história, tem como efeito que essa nodulação pensada por Pêcheux resista a que a tomemos por um vínculo causalidade-efeito, e que verdadeiramente não possamos encontrar um novo ponto de ancoramento para uma determinação que não mais se centraliza. Nisso há a indicação de algo que é específico da lingüística, e que tem a ver com o real da língua.

Na passagem da primeira para a segunda parte, Pêcheux também pergunta se pensar a lingüística “hors d’elle même” não é correr o risco de perder de vista o real que lhe é próprio. A resposta que dá a isso é a hipótese que ele quer defender: a questão do “próprio da língua” é indissociável “de celle des choix d’etayage à travers lesquels se constitue et se transforme le réseau de ses alliances”. Hipótese que caminha nessa mesma direção de **sobredeterminação**, na medida em que a história das idéias lingüísticas revela uma determinação que está para além do seu próprio domínio.

Na segunda parte, Pêcheux “pula” a diáspora dos anos 20 e vai direto à unificação dos anos 50. Neste momento, diz, o funcionalismo na lingüística coincide com a retomada do desenvolvimento industrial pós-guerra e com sua necessidade de difundir novos procedimentos tecnológicos na produção, na formação profissional, na educação e na saúde. O centro da unificação é a **Comunicação** e ela irradia sua influência em várias novidades científicas e tecnológicas: o desenvolvimento da telefonia por engenheiros inspirados pela teoria da informação de Shannon e Weaver, os trabalhos de von Neumann e Morgenstein sobre a teoria dos jogos, a cibernética tentando construir mecanismos auto-reguláveis, a matemática criando modelos estatísticos e probabilísticos para medir as mensagens como fluxo de informação, as teorias formais autorizando a programação de cálculos lógicos, as primeiras tentativas de simulação de inteligência. A noção de **homeostase** é a categoria interdisciplinar que explica as regulações entre os circuitos de informação, qualquer que seja o sistema envolvido: uma máquina, um animal, um grupo social...

Pêcheux alinha a intensa interdisciplinaridade (cf. nota 7) que marca a conjuntura dos anos 50 a:

“une visée utopique de “maîtrise du monde” associé à cet humanisme politique des bonnes intentions que par exemple l’UNESCO, dès sa création en 1946, s’employa à diffuser: l’idée d’une régulation psycho-bio-cybernetique des comportements humains, individuels et sociaux, à travers l’ergonomie, la médecine et – surtout – l’éducation, apparaît comme la repercussion ultime du **schema fonctionnel de la communication linguistique**” (*op. cit.*, pag. 10).

Não é a utopia humanista que liga a indústria, a lingüística e a Unesco num mesmo esforço pedagógico de regulação da ordem humana, nem é o desenvolvimento industrial que levará à dominância do funcionalismo nas idéias lingüísticas. Ele fala em

“coincidência” e “repercussão” e não estabelece relações de causalidade. Estabelece, no entanto, uma relação de equivalência de lugares: a comunicação equivalerá a essa utopia humanista no sentido em que estão estruturalmente no mesmo lugar, no mesmo ponto. Pêcheux localizará, nesse ponto, um “fantasma interdisciplinar da comunicação”<sup>9</sup>.

Mas, novamente, a **Comunicação** não é um reflexo – na teorização sobre a linguagem – de um fenômeno maior que seria um ideal de regulação em geral, pois – **e aqui há uma articulação essencial no texto** – essa regulação não visa outra coisa senão mesmo a linguagem, ou melhor, seu real, a falta, colocada em lugar de causa. Essa diferença é fundamental e vai indicar aquilo que podemos chamar de o **ponto de atração** que une/separa a lingüística aos outros discursos. **Esse ponto de atração é o real da língua**. Desse modo, é inútil tentar buscar a origem desse fantasma na lingüística ou fora dela, satisfazendo aí um desejo de causalidade histórica. De certo modo, é indiferente que esse fantasma opere sobre a produção lingüística ou sobre a matemática, o discurso político, o discurso amoroso... o real da língua é um ponto de atração porque nenhum discurso deixa de ser afetado por ele. Veremos que Pêcheux vai se valer do conceito de **castração simbólica** para designar essa afetação, o fato de que algo desse real escapa à regulação psico-biológica e revela o seu assujeitamento a uma alteridade – outra forma de falar da sobredeterminação, que se opõe a “articulation **duelle** du biologique avec le social, d’où le symbolique est forclos” (*op. cit.*, pag. 11).

Se compararmos os anos 50 da primeira parte com os da segunda, não poderemos deixar de notar que naquela Pêcheux falava (como Benveniste) de uma unificação em torno de Saussure, mas aqui Saussure não chega a ser mencionado e a unificação revela seu verdadeiro estatuto: ela não se dá por uma referência simbólica ao nome de Saussure, mas pela dominância de um imaginário da **Comunicação**.

**Anos 60-75:** Pêcheux não retoma o termo “dispersão” usado na primeira parte; fala agora de uma “reestruturação global” da rede de afinidades **em torno** da lingüística. É o “episódio” estruturalista que, de modo abrupto, como assinala Pêcheux, redistribuirá as relações entre as ciências e as letras. Pode-se dizer que, nesse momento, instituem-se novas alianças que, no entanto, não constituirão novos projetos interdisciplinares. Diferente disso, a lingüística servirá de instrumento para operar a crítica e reconstrução de espaços teóricos que manterão sua alteridade: a antropologia, a psicanálise, o marxismo, a literatura.

---

<sup>9</sup> Fantasma é um termo da psicanálise, mais especificamente de Lacan, que designa uma montagem destinada a realizar o desejo, apagando dessa forma a castração do Outro, isto é, a falta.

A substituição de “dispersão” (na primeira “fase” do texto) por “reestruturação” tem implicações reveladoras: nela encontra-se mais uma vez espelhada a situação paradoxal da lingüística no campo da ciência, na medida em que é na dispersão, espalhada nesses outros campos de saber ( **em torno da lingüística**), que encontraremos a fidelidade a um nome, o de Saussure, e a um conceito, o de **estrutura**, que são, entretanto, as marcas que inscreveram a lingüística na ciência. Paradoxo ainda mais interessante se pensarmos que a lingüística propriamente dita não foi afetada pelo que este estruturalismo produziu: os lingüistas, por exemplo, afirmam não compreender o “uso” que Lacan fez de Saussure.

Pêcheux destaca o caráter “político” do estruturalismo como empreendimento teórico (“l’effet subversif de ce défi intellectuel”), mas é ao real da lingüística que cabe o papel de operador dessa “revolução”:

“Restituer quelque chose du travail spécifique de la lettre, du symbole, du trace, c’était commencer d’ouvrir une faille dans le bloc compact des pédagogies, des technologies (industrielles et bio-médicales), des humanismes moralisants ou religieux: c’était mettre en question ce bloc, cette **articulation duelle du biologique avec le sociale**, d’où le symbolique est forclos, et ce fameux “sujet psychologique”, sourd au significatif, qui fonde la dite articulation” (*op. cit.*, pag. 11)

O começo dos anos 80 é marcado por uma inversão geográfica dos movimentos teóricos: os países anglo-saxões (E.U.A., Alemanha e Inglaterra) começam a se interessar pelos trabalhos de Lacan, Derrida, Barthes e Foucault, enquanto na França o estruturalismo dá os sinais de seu fim e é acusado de ter levado, no campo político, a um privilégio da teoria, que teria “falado em nome das massas”.

Pêcheux destaca aqui uma noção que, de modo semelhante à **Comunicação** nos anos 50, é atraída ao lugar do real da língua para, nesse ponto, fazer barreira à emergência dos efeitos de castração que ali irrompem. É a “linguagem da urgência”, ligada aos mecanismos da sobrevivência. Que isto funcione como justificativa “democrática” para o fantasma da mestria bio-social é bastante evidente se pensarmos que há uma suposição de que o registro do “sentido ordinário” é um fato de natureza psico-biológica, independente da ordem simbólica e de seus efeitos.

Muito embora o argumento da “urgência” não venha da ciência — e sim do discurso político, do fascínio que nele exerce a massa, o “homem comum” — não deixará de encontrar nela um lugar de repercussão, pois é a idéia do **corpo biológico** que é convocada

aqui. Não se pode deixar de lembrar, com isso, a presença no texto de Pêcheux da metáfora do corpo. Mas o corpo evocado por Pêcheux não é o corpo **instintual**, sistema de funções biológicas. É, antes, o corpo pulsional, superfície de pontos sensíveis, lugar de gozo e de recalque<sup>10</sup> (“un point vif sous son insensibilité”). A figura desse corpo pulsional alinha-se às noções de fantasma e de castração simbólica, como lugares de presença da psicanálise e, por consequência, do sexo e do desejo enquanto dimensão dessa “incongruência interna”, dessa “máquina paradoxal”, constituindo um empréstimo que resta a ser pensado pela Análise do Discurso.

A diferença entre corpo-biológico da urgência e corpo-pulsional se dá precisamente pelo fato de que num caso há a suposição de algo independente da linguagem e que constitui uma realidade última do homem (a qual a linguagem se refere, nomeia, negocia) enquanto que no outro o real do corpo está articulado na e pela linguagem. Veremos, logo a seguir, o que disse o inconsciente freudiano revelou.

Pêcheux mostra que, nesse contexto (do início dos anos 80), o corpo biológico será o mais novo reduto do sujeito psicológico na pesquisa lingüística, encontrando inclusive apoio em Chomsky que fala abertamente da linguagem como “**órgão mental**”. A **comunicação**, o corpo-biológico: pontos de tamponamento do real da lingüística, produzidos sempre no lugar de “troca” com os outros discursos. Como mostra Pêcheux, esse momento parece repetir a configuração epistemológica de 1950, pelo fato de que novamente relações complexas ligam a lingüística ao espaço da tecnologia. Há, porém, uma diferença significativa, pois este espaço tinha, em 1950, um desenvolvimento ainda embrionário enquanto agora encontra-se mais coerentemente organizado, fazendo com que o ideal de trabalhar com os modelos cognitivo-cibernéticos ultrapasse o nível de projeto utópico. O avanço desse espaço não servirá para colocar questões para a teoria lingüística (como seria no caso da incorporação de um instrumento), mas, antes vem fortalecer o desconhecimento que caracteriza a relação da lingüística com os outros campos, e seu efeito será a dissociação institucional entre uma **lingüística do cérebro** e uma **lingüística social**.

A primeira se funda nas conexões entre a biologia, a psicologia experimental (neurobiologia, neurofisiologia, psicofisiologia, etologia etc), a inteligência artificial e as ciências da informação, onde se concebe o sistema nervoso humano como o *hardware*,

---

<sup>10</sup> Freud descreve o recalque nos seguintes termos: “A sua essência consiste apenas no fato de afastar e manter afastado do consciente [um material psíquico]” (Freud, 1915). O que não significa, entretanto, que eles fiquem inoperantes, ao contrário. Freud mostrou que os elementos recalcados insistem em retornar e, pela via do que ele chamou de processo primário (condensação e deslocamento), produzem efeitos.

base material de um sistema multifuncional no qual a língua natural é um conjunto lógico, entre outros. A segunda reuniria as socio-lingüísticas e as sociologias da linguagem numa posição inferior e marginal. Vários “cenários” epistemológicos se tornam possíveis e a pesquisa lingüística escolherá entre a dissociação e a integração, dependendo da relação suposta entre o biológico e o social. Além disso, a idéia de uma integração da **lingüística social** à **lingüística do cérebro**, numa teoria bio-social de funções de comunicação, também circula e seduz. No entanto, o que Pêcheux destaca disso é que:

“...quel que soit le rapport entre la linguistique du cerveau et la linguistique sociale – l’idée même de s’interroger sur le statut de l’ordre symbolique et de la castration comme fait structural y apparaît strictement incongrue. Cette incongruité marque la place laissée dans une telle perspective à une réflexion prétendant continuer à faire valoir, dans le espace de la recherche linguistique, le jeu mallarméen des signifiants, l’incidence inconsciente du Witz et de tout ce qui, de la langue, échappe au sujet parlant: la place d’un entr’acte amusant dans le sérieux de la science, celle d’une sorte de **dimanche poetique de la pensée**” (*op. cit.*, pag. 18).

Desse modo, o real da língua corre o risco de se tornar um objeto residual para a lingüística – noção que vai nos interessar muito diretamente mais adiante, quando iremos tratar das relações entre a aquisição de linguagem e a lingüística, pois a fala da criança, se tomada como objeto de análise lingüística, costuma ter o mesmo destino.

Para Pêcheux, a “pressão lógica da urgência” é um efeito da série de universos discursivos logicamente estabilizados, inscritos em espaços como o das matemáticas, das ciências da natureza, das tecnologias industriais e bio-médicas e outros, onde a manipulação de “**metalinguas**” garantiria uma representação não-ambígua dos objetos desses universos (de onde, inclusive, a lingüística “importa” seus conceitos lógicos, semânticos e pragmáticos). Ele nos diz, no entanto, que – a não ser que considerássemos a funcionalidade bio-social um fato plenamente realizado – teríamos que reconhecer que a língua natural é a condição de existência de universos não-estabilizados logicamente (o espaço socio-histórico dos rituais ideológicos, do discurso filosófico, dos enunciados políticos, da expressão estética e cultural), onde a ambigüidade e o equívoco são um fato estrutural.

Mas pode a metalingua ser independente da língua natural?

Pêcheux cita Jean Claude Milner (“rien de la poésie n’est étranger à la langue e aucune langue ne peut-être pensée complètement, si on n’y intègre pas la possibilité de sa poésie”), para afirmar que a lingüística não pode escapar ao equívoco como fato estrutural implicado pela ordem simbólica e que, por isso, seu objeto é necessariamente atravessado por esses dois universos, e de tal modo que **não se pode determinar *a priori* os limites entre um e outro.**

Nesta parte final do texto ele retoma mais uma vez Benveniste, para atualizar o “objeto duplo” (complexo) que este reconheceu como fundado por Saussure e indica qual é a falta de que se trata no simbólico, essa que vai configurar um real próprio da língua. Como já dissemos, não é a falta de um sentido conclusivo, mas uma falta que, sendo material, não é, entretanto, a falta de um elemento, mas uma falta que se materializa na emergência de um cruzamento imprevisível entre o estável e o não-estável, o simétrico e o não-simetrizável. Não é falta de um elemento, pois não se pode negar que um conjunto de elementos compõem a língua, mas a falta está em que na língua a dimensão do equívoco é fundante porque um elemento pode, por um jogo que escapa ao sujeito, vir a se transformar em outro:

“Entre la **symétrie** (à travers laquelle l’autre apparaît comme le reflet du même, via une règle de conversion) et l’**equivoque** (dans laquelle l’identité du même se dérègle, s’altère de l’intérieur), le paradoxe de la langue touche deux fois à l’ordre de la règle: par le jeu dans les règles, et par le jeu sur les règles” (*op. cit.*, pag. 23).

Desse modo, a lingüística não pode ser uma metalinguagem (mesmo que não possa deixar de construir alguma). É isso, mas não apenas isso, que nos indica Pêcheux. É que diante desse real não há solução teórica desvinculada de uma “solução” ética porque o real da língua se esquia e resiste à construção de um sistema que o inclua totalmente, que o simbolize de uma vez por todas, desconstruindo sistematicamente as regras que num momento imediatamente anterior autorizava a construir.

Lembremos que a ética comporta a dimensão do impossível, o que não é a mesma coisa que o fracasso. O fracasso, nesse caso, é aquele que aguarda uma teorização quando esta desconhece o real que funda seu campo, obrigando-se a aceitar no lugar desse real um objeto lógico, social ou biológico:

“Penser la langue comme simple **jeu dans les règles** risque toujours de recouvrir l’espace propre de ce qui régle le réel de la langue, en lui substituant des règles **(bio-)logiques** d’engedrement des arborescences syntaxiques, contraintes par la sémantique de “systèmes” de connaissances” (discursivement stabilisés en relations thématiques et en formes logiques), où des **règles de jeux de langage translinguistique** à partir desquelles le registre social du pragmatique et de l’énonciatif serait censé échapper au ‘propre de la langue’, démasquant ainsi le statut fictif de ce dernier”. (*op. cit.*, pag. 23).

Mas é no último parágrafo do texto que esta posição ética é mais fortemente expressa por Pêcheux:

“Plutôt que célébrer ou de pleurer la volatisation du réel de la langue, il s’agirait alors de le penser comme un corps traversé de failles, c’est-à-dire soumis à l’irruption interne du manque” (*op. cit.*, pag. 23).

Com isso, Pêcheux desfaz duas posições através das quais tenta-se justificar um descomprometimento com esse real: idealizar a falta, segundo a qual seria mesmo impossível construir qualquer corpo teórico sobre a linguagem sem traí-la (portanto não seria preciso dizer nada desse real), ou lamentá-la, odiando-a para acreditar que é ela que faz fracassar uma teorização que, no entanto, partia da sua exclusão. É a metáfora do corpo (mais uma vez) que esclarece a complexidade da posição ética destacada por Pêcheux: um corpo submetido, sujeito à irrupção da falta. Não se trata, para o linguista, de se comprometer, se submeter a esse real, porque ele já o está, mesmo que o desconheça. No entanto, não se pode saber de antemão que provas desse assujeitamento ele poderá oferecer à linguística.

# 1.3

## Introdução d'alíngua

Entraremos agora nos fundamentos que a psicanálise aporta à essa discussão. Eles foram introduzidos pela análise do texto de Pêcheux, mas já vimos que, se por um lado os elementos da psicanálise estão presentes, o lugar desse corpo, **isto é, da sexualidade**, permanece obscuro, e esse é o elemento essencial para nos mantermos na direção necessária: a da relação entre o real da língua e uma questão ética que o reconhecimento desse real traz, à revelia dos sujeitos que dele se ocupam. É necessário indicar o lugar da hipótese do inconsciente – em que linguagem e sexualidade se nodulam – para lhe dar prosseguimento.

Para isso, escolhemos partir da análise de um sintoma histérico para tentar esclarecer a afirmação de que “o inconsciente é estruturado como linguagem”, proposição que marcou o início do ensino de Lacan e que se alinha ao movimento de retorno ao texto de Freud que ele propôs naquele momento.

A importância dessa proposição foi bem formulada por Miller (1987), ao mostrar que quando propôs o retorno a Freud, Lacan não tinha o objetivo de reinventar a psicanálise, mas de formular a seu propósito uma pergunta fundamentalmente crítica: quais são as suas condições de possibilidade? É como resposta a essa pergunta que a asserção de Lacan pode ser melhor situada: “a psicanálise só é possível se, e somente se, o inconsciente está estruturado como linguagem” (Miller, 1987, pag. 12). A relação **instrumento-teoria** proposta por Bachelard pode ser evocada aqui mais uma vez, pois o dispositivo analítico colocado em cena pela primeira vez na cura da histeria constitui o instrumento que realiza uma teoria e, como a psicanálise é possível, isto é, como há uma eficácia própria desse dispositivo, é necessário teorizar dentro dessa especificidade. A proposição de Lacan, se compreendida desse modo e não como uma teoria do inconsciente, não permite que a discussão se faça no sentido de uma comparação entre lingüística e psicanálise, já que mostra que há uma complexidade que deve ser levada em consideração e que não basta apenas afirmar a diferença entre as duas.

O sintoma que discutiremos aqui é um dos apresentados por Dora, caso relatado por Freud sob o título de “Fragmento da análise de um caso de histeria” (1905 [1911]). Entre uma série de outros sintomas histéricos como afonia, tosse nervosa e enxaqueca, Dora apresenta uma dificuldade para caminhar. Durante a análise, todos seus sintomas se

mostram interligados a uma espécie de drama familiar, que não nos interessará abordar aqui. Apenas é importante dizer que, num certo momento dessa estória, Dora é assediada por um amigo de seu pai, o Sr. K.. Em resposta à sua insinuação, ele recebe uma bofetada de Dora, que foge em seguida.

A apresentação do caso é centrada em dois sonhos, sendo que a elucidação do sintoma “mancar” ocorre durante a análise do segundo. Depois de contar o sonho a Freud, Dora lembra-se ainda de uma parte que havia esquecido: lia calmamente em seu quarto um grande livro. Freud acerta ao supor que trata-se de uma enciclopédia, fonte em que as crianças da época buscavam informações sobre a sexualidade<sup>11</sup>. De imediato, Dora não se lembra. Logo depois, porém, admite ter consultado uma enciclopédia quando um primo seu teve apendicite e lembra-se de ler sobre a localização característica das dores abdominais.

Freud então se recorda de Dora mencionar, em outro momento, ter tido um ataque que os médicos, na época, haviam julgado como sendo de apendicite, e que ele até então não havia desconfiado que fosse um sintoma histérico. Ela lhe conta agora que, após um dia de febre e fortes dores abdominais, supostamente causadas pela apendicite, menstrua com cólicas violentas. A febre faz com que Freud pense ter-se enganado em achar que o sintoma fosse histérico. A trilha mostra-se correta, no entanto, pois Dora produz mais um elemento. Lembra-se de um último fragmento esquecido do sonho: via-se subindo as escadas. Quando questionada sobre isso, afirma que depois de sua apendicite, não podia caminhar normalmente – puxava a perna direita – e por isso evitava subir escadas. Muitas vezes mancava assim ainda agora.

Esse mancar não fazia sentido algum, não poderia ser um efeito retardado da apendicite e, sendo assim, Freud admitiu considerá-la como “um verdadeiro sintoma histérico”. Nesse momento – em que o sintoma não faz signo – é que ele diz algo a Freud, que busca então elementos para interpretá-lo:

“Eu procurava um método para abordar o enigma. Haviam sido mencionados no sonho períodos de tempo; e o tempo, certamente, sempre tem alguma importância em qualquer fato biológico. Assim sendo perguntei a Dora quando se dera este ataque de apendicite; se ocorrera antes ou após a cena junto ao lago (cena em que foi abordada por Herr

---

<sup>11</sup>. O fato de estar lendo “calmamente”, e não como leria uma criança curiosa, justificava-se aqui pelo fato de que, no seu sonho, o pai havia morrido e toda a família estava no cemitério. Freud depreende a mensagem: “Se seu pai estivesse morto, ela poderia ler ou amar a vontade”.

K.). Todas as dificuldades foram de uma vez solucionadas com sua pronta resposta: “Nove meses depois” (*op. cit.*, pag. 100).

A “apendicite” de Dora realizava, então, uma fantasia de parto. Vem ligar-se a esse elemento um outro fato relatado por Dora durante a análise: quando numa visita a Dresden permanece duas horas absorta na contemplação da Madonna Sistina (uma mãe virgem, como ela).

A ligação entre apendicite-parto (por deslocamento) abre caminho, então, para a interpretação do “mancar”:

“Dora conhecia naturalmente o sentido deste período de tempo e não podia discutir a probabilidade de, quanto à situação em debate, ter lido sobre gravidez e parto na enciclopédia. Mas como se explicaria o arrastar de sua perna? Agora eu imaginava uma hipótese. É assim que andam as pessoas que torceram o pé. Desse modo, ela dera passo em falso<sup>12</sup>, o que seria correto se desse a luz a uma criança após a cena do lago” (*op. cit.*, pag. 100).

Finalmente é preciso juntar aqui um outro elemento que se liga a esse conjunto. Trata-se da estória contada a Dora pela governanta dos K., estória essa de um autêntico “mau passo”: a moça, seduzida e abandonado por Herr K., é ainda repudiada pela própria família depois disso.

Vamos parar aqui, pois o que nos interessará são os mecanismos do sintoma e o que eles revelam da relação língua e inconsciente.

Quando Lacan inicia seu ensino, ele tem em mente reorientar a prática analítica da época, que havia se desviado do inconsciente para dirigir-se cada vez mais à psicologia. Para isso, seu movimento teórico é o de distinguir o imaginário do simbólico, valendo-se de ciências como a lingüística e a etnologia para marcar uma diferença entre esses dois “registros” (ver **Função e campo da fala e da linguagem em psicanálise** [1953]). Lacan

---

<sup>12</sup> A expressão alemã “Fehltritt” (literalmente “andar falho”) foi traduzida para o português como “passo em falso” seguindo a tradução inglesa, onde figura como “false step”. Preferimos, entretanto, adotar o termo “mau passo” (definido no Aurélio como “deixar-se seduzir, ser deflorada (mulher solteira), perder-se”) que corresponde mais ao sentido da expressão idiomática “fehltritt” empregada por Freud, pois esta tem uma conotação de ordem sexual, e “passo em falso” pode ser usada para um erro de modo geral.

denuncia a relação entre o autoritarismo dominante na formação do psicanalista e a deteriorização da prática e da teoria. Essa deteriorização se manifestava, entre outras coisas, por um privilégio da fantasia. À esta se chegava apenas por uma interpretação das intenções imaginárias do discurso, ignorando o que Freud havia indicado da rede simbólica que está para além da relação do sujeito com seu objeto. Segundo Lacan, para reencontrar o sentido da experiência analítica é preciso retornar à obra de Freud:

“Pois se para admitir um sintoma na psicopatologia psicanalítica, quer seja neurótico ou não, Freud exige o mínimo de sobredeterminação que constitui um duplo sentido, símbolo de um conflito defunto mais além de sua função num conflito não menos simbólico, se ele nos ensinou a seguir no texto das associações livres a ramificação ascendente dessa linhagem simbólica, para aí referenciar, nos pontos onde as formas verbais se inter cruzam, os nós de sua estrutura –, já está de todo claro que o sintoma se resolve inteiramente numa análise da linguagem, porque ele próprio é estruturado como linguagem, que ele é linguagem cuja fala deve ser libertada” (*op. cit.*, pag. 133).

... O pequeno fragmento do texto do Caso Dora que vimos aqui não permite ignorar que o mecanismo destacado por Freud não poderia ser reduzido a um mecanismo psicológico. Embora não fosse impossível falar de uma “motivação” para o sintoma – e Freud sempre insistiu em que ele é determinado – essa não poderia ser uma motivação psicológica no sentido usual do termo, pois há uma rede de ligações das quais o mínimo que se pode dizer é que ela inclui a ordem da língua, onde não há escolha para o sujeito. O mecanismo do sintoma é também um jogo, um trabalho com elementos da língua.

Dizer que “o inconsciente é estruturado como linguagem” coloca, entretanto, muitas questões. O que se entende por linguagem aqui? Por que dizer que o inconsciente é “estruturado”? Existe relação (e, se existe, qual) dessa “linguagem” com a linguagem da lingüística?

Vejamos como podemos começar a responder, a partir dos elementos que já temos. Há o “mau passo”, no qual parecem cruzar todas as associações. Mas como classificar esse termo? Há duas significações para ele: o “mau passo” que significa “ter pisado mal, ter torcido o pé” e o “mau passo” que significa “ter se entregado sexualmente”. É um equívoco dizer que o primeiro sentido seria consciente, ou pré-consciente, enquanto o segundo seria recalcado, inconsciente.

Segundo essa leitura, teríamos dois “mau passo”, um sentido consciente substituindo um outro recalçado e, portanto, expressando-o, ainda que desfiguradamente:

$$\frac{\text{"mau passo"} 1}{\text{"mau passo"} 2} \text{ recalque}$$

Essa leitura é equivocada porque passa por cima daquilo que o texto de Freud deixa claro, ou seja, **o efeito produzido pela interpretação**, que nada mais é que uma leitura “ao pé da letra” do sintoma. Este efeito não é o de recobrir um significado por outro. A revelação não se dá pela substituição de um significado pelo outro mas sim pelo fato de que, **quando a relação entre 1 e 2 se articula na fala** – o mancar é “lido” como “mau passo” –, ela “libera” a homonímia, separando o sujeito do significante no qual ele se alienava, deixando um terceiro elemento, um X, que aponta para o desejo inconsciente.

É nesse momento que o Desejo entra em cena. Mas que desejo é esse?

Ao final dessa sessão, Freud afirma a Dora que, apesar de uma recusa manifesta, inconscientemente ela havia cedido às palavras de Herr K., e que, portanto, ela o amava. Não é irrelevante o fato de que Dora tenha interrompido a análise na sessão seguinte. O próprio Freud admitiu ter-se enganado ao supor que a questão de Dora fosse um amor recalçado pelo Sr. K. Ora, tal “amor” nada mais é que sua identificação à governanta infeliz. Essa é apenas uma vertente imaginária, que só levaria a circunscrever o modo pelo qual Dora vê representada a castração imaginária da qual acredita ser objeto como mulher. Segundo Lacan, é a Sra. K., amante de seu pai, que constitui para Dora o mistério de sua própria feminilidade e era apenas como modo de sustentar essa questão sobre “A Mulher” que Dora se identifica – mais do que ama propriamente – ao homem (ao pai, ao Sr. K. e ao próprio Freud). A interpretação permitiria que Dora se desalienasse da identificação a um outro, caso pudesse aceitar ser portadora de uma questão sobre o desejo, de uma falta de saber, ou seja, de sua castração simbólica.

Desse modo, a interpretação traz a presença de Desejo, mas dar a esse desejo um objeto é transformá-lo já em demanda. O desejo inconsciente não se reduz a isto, pois ele não tem objeto e é puro movimento de alteridade, dirige-se sempre à Outra coisa. Sua emergência tem a forma de uma interrogação que, por isso, faz o sujeito falar, tentar dizer daquilo que o habita. Nesse sentido, quando Freud não se limita a interpretar o sintoma (dele destacando o significante), mas precipita-se em nomear o desejo, ele não deixa de silenciar Dora, servindo, assim, à resistência.

O que nos interessa destacar aqui é que a revelação só se produz – e pode-se dizer que o que se produz é o sujeito do inconsciente – quando esse encontro entre 1 e 2 eleva o “mau passo” a categoria de **significante**.

Vejam os como. Tanto 1 quanto 2 são signos, pois constituem uma unidade de sentido e, como tais, são plenamente conhecidas por Dora, que sabe que “dar um mau passo” pode significar tanto “torcer o pé”<sup>13</sup>, quanto “se entregar”, assim como sabe qualquer outro falante. **É fundamental dizer que, nesse plano, não há significante, assim como não há sujeito (do inconsciente).**

Mas, e o plano do sintoma, é outro? Se entendermos esse plano como sendo o simbólico, a resposta seria não, pois o sintoma é um discurso mudo, mas plenamente articulado. Não há dois planos, um do sintoma, individual, inconsciente e particular, e outro da fala ou do discurso, pois, como vimos, tudo é articulado na e pela linguagem.

O que queremos dizer, entretanto, é que no plano dos signos, **a que se reduz normalmente a fala**, não há significante e não há sujeito. Isto é, a palavra não pode fundar o significante o que também implica que o significante seja algo que não “está aí”, ou seja, não está entre os objetos que estão significados e que podem ser contados, reconhecidos naquilo que chamamos de realidade. No entanto, e por isso mesmo, ele é real, isto é, tem uma materialidade própria, que se impõe e produz seus efeitos.

É do senso comum que o efeito da linguagem seja a comunicação, e até mesmo a lingüística participa desse preconceito. O inconsciente freudiano, entretanto, revela outra coisa. Que haja efeitos do significante é um aspecto que não deve ser esquecido, caso contrário esqueceríamos que **Isso toca um real**, e não é uma categoria abstrata, derivada de uma necessidade na teoria. Que efeitos são esses? A cura do sintoma, o primeiro reconhecido e relatado por Freud, e não sem uma certa vergonha: há nisso uma aparência mágica, não apropriada ao caráter científico que ele quer ver reconhecido na sua descoberta, já que o sintoma literalmente se desfaz quando sua cifra é entregue ao analista. E outros: o riso no chiste, a surpresa no lapso e, finalmente, a mudança de discurso, isto é, a mudança na posição subjetiva pela qual o sujeito faz liame social, como efeito da interpretação.

---

<sup>13</sup> Vale adicionar aqui uma outra linha que se associa ao mancar: Dora se lembra, durante a sessão, que aos oito anos de idade havia realmente torcido o pé direito quando escorregou ao descer as escadas. O pé havia inchado e ela tivera que ficar de cama por várias semanas. Freud comenta nesse ponto que “estava convencido de que um sintoma dessa espécie só aparece quando tem um protótipo infantil” e que esta lembrança vinha de encontro a hipótese.

Pode-se concluir que, se “o inconsciente é estruturado como linguagem”, isso significa que o inconsciente é a presença do significante. Daí também ser necessário dizer que é apenas da psicanálise que se possa falar de **significante** porque haver significante é haver sujeito do inconsciente. Se é verdade que a lingüística, para manter seu objeto, a língua, não pode se permitir incluir o sujeito, então na lingüística pode haver uma série de coisas que muitas vezes são confundidas com o significante, como **forma acústica, imagem sonora, fonema...** mas nela o significante não tem lugar legítimo, porque vimos que ele supõe o sujeito.

Voltaremos à questão da lingüística, mas antes disso seria interessante abordar a relação entre inconsciente e língua ainda por uma outra via, que é a noção de **sobredeterminação** (ver citação pag. 32 acima). Esta nos interessa especialmente pois terá um papel fundamental quando tratarmos da análise lingüística da fala da criança nos estudos de aquisição de linguagem e suas conseqüências para a lingüística (nos capítulos 3 e 4).

Já nos referimos, na leitura que apresentamos do texto de Michel Pêcheux, à **sobredeterminação**, opondo-a à noção de **determinação**, entendendo esta última como a suposição de uma causalidade linear e de estrutura dual. Afirmamos que o tempo do texto destacava a **sobredeterminação**, desviando assim para uma **determinação** que não mais se centralizava e que isto tinha relação com o real da língua. Só agora, no entanto, poderemos abordar a relação entre **sobredeterminação** e língua, para a qual se faz necessário considerar o inconsciente.

O conceito de inconsciente supõe a **sobredeterminação** e vice-versa. Segundo Laplanche e Pontalis (1983), a **sobredeterminação** aparece em dois sentidos na obra de Freud. O primeiro deles é o de que uma formação psíquica é determinada por diferentes fatores: não há uma causa. O segundo sentido de **sobredeterminação** é o de que cada formação remete a uma pluralidade de elementos inconscientes (como pudemos mostrar no sintoma de Dora):

“Nos **Estudos Sobre Histeria** (Studien Uber Hysterie, 1985) encontramos-las (as duas acepções) lado a lado. Às vezes o sintoma histerico é chamado **superdeterminado**, na medida em que resulta ao mesmo tempo de uma predisposição constitucional e de uma pluralidade de acontecimentos traumáticos: um só destes fatores não basta para produzir ou alimentar o sintoma (...). Outra passagem de Freud na mesma obra aproxima-se mais da segunda acepção: as cadeias de associações que

ligam o sintoma ao “núcleo patogênico” constituem “um sistema de linhas ramificadas e sobretudo convergentes” (Laplanche e Pontalis, 1983, pag. 641/642).

Disso é importante reter que a sobredeterminação implica sempre em, de um lado, uma determinação que vem “de fora”, da qual o sujeito é efeito e de outro, uma rede complexa de elementos.

Em Freud, é o Édipo que estrutura uma ordem psíquica complexa, na qual o lugar do sujeito está colocado anteriormente à sua presença real. Nesse lugar ele só encontrará seu desejo às custas da Castração, introduzida pela lei paterna, que o leva a abrir mão de uma satisfação incestuosa junto à mãe. Na medida em que o pai faz diferença – isto é, que ele conta para a mãe –, ele desloca a criança do lugar de falo que ela ocupa para esta. Para que se possa, então, desejar é preciso não-ser: não ser o objeto que preenche a falta da mãe. A função paterna não se resume na interdição (na proibição da mãe), mas inclui o fato de que o pai goza dela. Interdição e gozo são as duas faces dessa função: é ela que garante para o sujeito que sua falta não é em vão (cf. Laurent *in* Forbes, 1992).

A posição do sujeito no drama edipiano não pode ser pensada, então, senão como articulada a outros elementos, também articulados entre si. O Édipo, nesse sentido, seria uma estrutura sem centro, a não ser que tomássemos o Falo como um centro, pois é a falta (na mãe) que vai deslocar o sujeito para a falta de lugar própria do seu desejo. Assim, o Édipo poderia ser pensado como uma estrutura cujo centro é uma falta.

Lacan mostrou que o Édipo é a própria condição do ser falante, que não tem como não “renunciar” ao incesto na medida em que fala: na linguagem é sempre sob o fundo da ausência que uma presença se dá. Na linguagem a sobredeterminação – enquanto multiplicidade irreduzível – é a lei, pois um significante sempre remete a outro. Esse movimento metonímico exclui a possibilidade de um lugar de gozo pleno, por isso o incesto seria impossível. Pode-se ainda perguntar porque isso teria alguma relação com a sexualidade, cujo funcionamento se crê independente do fato do homem ser falante, por não se duvidar que esta seja uma função biológica, questão essa que participa do argumento da urgência denunciado por Pêcheux. Ora, o fato de haver inconsciente – isto é, inconsciente estruturado como linguagem – obriga a pensar a sexualidade humana de uma outra forma, diferente daquela suposta pelo instinto, onde um “mancar” não pode ser suporte de um gozo perdido e impossível. Se o “inconsciente é estruturado como linguagem”, ele não pode ser pensado como a sede dos instintos, como uma função vital e por isso mesmo Freud teve que formular um conceito tão paradoxal como o de pulsão de

morte, dimensionando na repetição (de uma impossibilidade, a do gozo pleno) a mola da sexualidade humana.

Do ponto de vista da língua, falar em sobredeterminação não é apenas supor que os elementos lingüísticos são articulados, pois até aí não haveria diferença alguma com a lingüística. A análise do sintoma de Dora mostra que o que é sobredeterminado não é um conjunto mas um nó de significantes e que os elementos assim articulados são mobilizados, são ativados, o que é o mesmo que dizer que há sujeito na estrutura.

A sobredeterminação faz da equívocidade uma característica positiva da linguagem, enquanto que aqueles que pensam que os efeitos da linguagem se reduzem a comunicação só podem considerar o equívoco como um erro de percurso atribuível a um sujeito que lhe fosse exterior. Por isso, pode-se também dizer que a sobredeterminação impede que a língua seja um código ou mesmo um sistema, impede que a língua seja Uma. Daí ela apontar para um real da língua, sob a forma de uma revelação imprevisível das suas combinações.

Foi para nomear esse não-todo da língua – que as formações do inconsciente revelam pela exposição em aberto dessa potência em ato da sobredeterminação, de sua poética – que Lacan forjou o conceito de alíngua. Isto se dá na última fase do seu ensino, em que não era tanto o simbólico e o imaginário que lhe interessavam, mas o real. É também nesse momento, em seu Seminário 20, que propõe o termo lingüisteria, que nomearia uma certa abordagem da linguagem que inclui o inconsciente:

“Um dia percebi que era difícil não entrar na lingüística a partir do momento em que o inconsciente estava descoberto.

Daí fiz algo que me parece, para dizer a verdade, a única objeção que eu pudesse formular ao que vocês possam ter ouvido outro dia da boca de Jakobson, isto é, que tudo que é da linguagem dependeria da lingüística (...). Mas se considerarmos tudo que, pela definição da linguagem, se segue quanto à fundação do sujeito, tão renovada, tão subvertida por Freud, que é lá que se garante tudo que de sua boca se afirmou sobre o inconsciente, então será preciso, para deixar a Jakobson seu domínio reservado, forjar alguma outra palavra. Chamarei a isto de lingüisteria” (Lacan, 1985, pag.25).

Como entender essa condensação de lingüística e histeria? Como uma subversão do discurso científico pelo discurso histórico, onde se fala “bestamente”, onde a fala está a

deriva e onde a dimensão do significante está mais plenamente em exercício? Talvez, mas certamente a lingüística comporta a subversão desse discurso pelo fato de haver inconsciente, pois se a ciência visa o domínio sobre o real, a língua faz limite a esse domínio, por sua inconsistência fundamental que o inconsciente testemunha.

Assim, a lingüística seria o “domínio” em que é possível formular que “o inconsciente é estruturado como linguagem” e daí avançar para o conceito de **alíngua**, ou seja, **a amarração fundamental entre desejo e língua, sujeito e significante**. Com ela Lacan se distingue dos estruturalistas que, segundo ele, integrariam a linguagem à semiologia, na referência a uma estrutura que, ao contrário da sua, seria completa e coerente.

Lacan trabalha com a proposição de que “a linguagem é uma elocubração de saber sobre alíngua”:

“Se eu disse que a linguagem é aquilo com que o inconsciente é estruturado, é mesmo porque, a linguagem, de começo, ela não existe. A linguagem é o que se tenta saber concernente à função da alíngua.

Certamente é assim que o próprio discurso científico a aborda, exceto que lhe é difícil realizá-la plenamente, pois ele não leva em consideração o inconsciente. O inconsciente é o testemunho de um saber, no que em grande parte ele escapa ao ser falante. Este ser dá oportunidade de perceber até onde vão os efeitos da alíngua, pelo seguinte, que ele apresenta toda sorte de afetos que resultam enigmáticos. Esses afetos são o que resulta da presença de alíngua no que, de saber, ela articula coisas que vão muito mais longe do que aquilo que o ser falante suporta de saber enunciado.

A linguagem, sem dúvida, é feita de alíngua. É uma elocubração de saber sobre alíngua. Mas o inconsciente é um saber, um saber-fazer com alíngua. **E o que se sabe fazer com alíngua ultrapassa de muito o de que podemos dar conta a título de linguagem (...).**

É nisto que o inconsciente, no que aqui eu o suporto com sua cifração, só pode estruturar-se como uma linguagem, uma linguagem sempre hipotética com relação ao que a sustenta, isto é, alíngua” (*op. cit.*, pag. 190, grifo meu).

Desse modo, a lingüística não constitui alternativa para a lingüística: ela não poderia tratar daquilo que a lingüística supostamente deixa de fora, nem formular uma outra teoria de linguagem, pois ela parte de que **a linguagem não é alíngua**. No entanto, se aceitarmos o que diz Lacan, ou seja que a alíngua é o fundamento tanto do inconsciente quanto da linguagem, então quais seriam as implicações disso para a questão da lingüística que formulamos a partir do texto de Pêcheux?

Voltamos assim à condição da lingüística, que é complexa, pois **a alíngua é, ao mesmo tempo, sua condição e obstáculo**. É condição porque assim como a física e a matemática, a lingüística reconhece que há um saber que funciona no real e isso a distingue de uma ideologia (cf. Miller 1987, pag. 47). Obstáculo porque é a alíngua que faz barreira a que se possa sustentar uma proposição universalizável sobre a língua.

Quem discutiu essa questão de modo mais conseqüente foi, a nosso ver, Jean Claude Milner, em sua obra “O Amor da Língua” (Milner, 1987). Seu objetivo é “a lingüística enquanto afetada pela possibilidade da psicanálise” (*op. cit.*, pag. 17). A posição de Milner nos interessa de modo especial pois ele também chega ao ponto que estamos querendo desenvolver aqui: de que há uma implicação ética para o lingüista que lhe é colocada pelo real da língua.

A lingüística visa a um real, então, diferentemente da história, da sociologia e de outras disciplinas hermenêuticas, que podem introduzir, num certo fluxo, cortes que não tenham nenhuma necessidade de serem tomados como reais; a lingüística encontra no real o Um, o discernível da língua. Ao contrário da física, esse um é não-físico, não pertence a natureza, mas nem por isso é uma entidade mística, divina, acessível apenas pela fé, pois pode ser capturado por uma escrita científica, tanto quanto a física, o que de certo modo foi realizado tanto pelo estruturalismo quanto pelo gerativismo.

Mas, como mostra Milner, para a lingüística a questão se coloca de uma forma complexa, pois o Um da língua não implica na formação de um Todo – pois justamente o que lhe faz barreira é a alíngua. Como é necessário, porém, que a lingüística torne o seu objeto representável, isto é, regular, nesta opera uma “vontade de não-saber” em relação ao não-todo (*op. cit.*, pag. 41):

“Pois a língua, como dissemos, suporta o não-todo da alíngua, mas para que este se faça objeto da ciência, é preciso que ele seja apreendido como uma completude: a língua é a rede pela qual a alíngua falta, mas em si mesma a rede não comporta nenhuma falta (...) para chegar aí, a lingüística deve propriamente ignorar a falta e sustentar: 1)

que da alíngua, ele não tem nada a saber e 2) que a rede de impossível que a marca é consistente e completa” (*op. cit.*, pag. 26).

Nada garante, no entanto, que a lingüística possa manter-se nesse desconhecimento, na medida em que ela não pode deixar de se submeter ao que deste real se impõe à sua escrita:

“Além disso, não é seguro que a lingüística tenha o poder de ignorar o que é exorbitante à sua própria escrita, qualquer que seja sua necessidade em fazê-lo. Nós sabemos que para ela o exorbitante concentra-se em um ponto, que ela sutura: o sujeito da enunciação. Suponhamos, então, que na rede do real apareçam segmentos que não se saberia descrever sem que precisamente o sujeito intervenha. Neste caso, a escrita lingüística seria dividida entre dois imperativos absolutos e contraditórios: o da completude, segundo o qual é necessário que tais segmentos recebam uma representação, e o da consistência, segundo o qual toda representação deve obedecer às mesmas leis da escrita” (*op. cit.*, pag. 29).

Esses casos existem e são abordados por via de alguns subterfúgios, sem que, afirma Milner, se possa apagar o efeito de subversão que eles invariavelmente têm. Abrindo, dessa forma, o impasse a que o lingüista encontra-se assujeitado, Milner resolve agora os termos últimos a que se reduzem essa situação paradoxal, levando-nos a reconhecer que há uma posição ética para o lingüista:

“Desde então, as redes do real às quais a lingüística está ligada revelam traçar caminhos que não levam a lugar nenhum, ou se perdem na floresta da alíngua. Só há duas vias: ou bem tomamos o partido da ética da ciência, e a partir do ponto onde o caminho se perde, nada mais queremos saber: é o partido da gramática ou, então, tomamos o partido da ética da verdade: é preciso, enquanto lingüista, e na própria escrita a que nos submetemos, articular o ponto, não como indistinguível, mas como localizável pela via da falha que ele impõe a todas as referências” (*op. cit.*, pag. 30).

Mas como entender essa via?

Dissemos, anteriormente, que nos referíamos à ética da psicanálise, e podemos agora justificar melhor essa afirmação. Se a psicanálise tem uma ética, é porque o fato de haver inconsciente, isto é, haver significante, é o que faz com que a ética tenha que ser pensada de uma outra forma, não mais como o âmbito de uma escolha (moral ou não), mas como as implicações que podemos ou não sustentar, do nosso assujeitamento.

Lembremos que Lacan leu a famosa frase de Freud “Wo es war, soll ich werden”<sup>14</sup>, como um mandamento ético, já que ele nos indica a única possibilidade de não termos que vigorar na ignorância daquilo que nos causa: nos tornarmos sujeitos daquilo ao que estávamos alienados. E aquilo ao que estávamos alienados é o significante, pelo menos é o que nos mostra a análise do sintoma de Dora: que a verdade aparece enquanto ligada ao significante.

Finalmente, talvez uma outra maneira de entender a lingüística seja por essa via da ética, pois foi a histeria que revelou a sujeição ao significante, e nesse sentido temos na análise de Dora o seu paradigma: Ou bem nos tornamos sujeitos (do inconsciente, portanto, divididos) ou bem mantemos nossos sintomas.

A lingüística tem a ver com isso na medida em que a ética advém de uma relação com o inconsciente e, como ela está afetada por sua possibilidade, não tem outra saída senão a de abordar, por meio de sua escrita, os pontos de assujeitamento. É claro que isso não se faz sem um preço, pois algo daquilo que lhe é exigido enquanto ciência ficará em falta. No entanto, nesse momento, o lingüista pode reconhecer que esta falta não se deve a uma insuficiência sua nem de seu modelo teórico, mas que ela é a condição para a descoberta da qual pode ser o sujeito:

“Neste instante singular, não é mais o lingüista que sabe, mas a alíngua sabe por ele; pois é tal a verdade de sua competência: não a mestria, mas a sujeição e a descoberta de que a alíngua sabe. Pouco importa, então, que ele tenha imediatamente de soletrar esse saber numa escrita de ciência; o tempo de um relâmpago, nada distingue o que em breve terá forma de regra, do menor jogo de palavras – Witz ou lapso –: trata-se do mesmo modo de uma costura do sentido ao longo dos caminhos do significante” (*op. cit.* pag. 79).

---

<sup>14</sup> Traduzido como “Lá onde Isso estava eu devo advir”. O *Isso* é, na segunda tópica freudiana, a sede das pulsões, o núcleo do inconsciente.

Entraremos, a partir de agora, na discussão da relação entre os chamados estudos de aquisição de linguagem com a lingüística, onde pretendemos mostrar que é apenas incluindo nela a implicação ética que tratamos aqui que se poderá dimensionar o lugar desses estudos no campo da ciência.

## 2

**A**  
**Psicolinguística**

---

O objetivo desse trabalho é, pelo menos em parte, o de se perguntar qual a relação dos estudos de aquisição de linguagem com a lingüística. Sabe-se que essa relação pode ser abordada tanto do ponto de vista da história que lhe é própria – isto é, de uma série de acontecimentos – quanto de um ponto de vista teórico ou meta-teórico, que implica na consideração dos princípios que organizam e delimitam esses campos. Esses pontos de vista não são separados, mas o trabalho que fizemos em uma e em outra direção nos mostrou que não se deveria esperar qualquer tipo de relação direta de causa e efeito entre um e outro e que, para alcançar uma dimensão maior do que aquela que se tem tido até hoje dos estudos de aquisição de linguagem, é necessário adiar qualquer tipo de conclusão nesse sentido até que se tenha feito um levantamento dos elementos fundamentais dessa história e desses princípios teóricos.

Pode-se perguntar então: qual o critério que permitiria isolar os elementos fundamentais, sem se partir de alguma hipótese previamente formulada? Não há uma resposta unívoca para isso porque se, por um lado, não temos condição de formular a hipótese que nos permitiria ir sem desvio ao que realmente interessa, por outro lado também não estamos começando de um ponto absolutamente nulo, pois algumas questões já se impuseram de início. Tentaremos apresentar a seguir quais seriam.

Os estudos em aquisição de linguagem pertencem a um campo interdisciplinar que é a psicolinguística. Essa inclusão, no entanto, pode ser interrogada. Num texto típico de introdução à área, **Psychology and Language** de Herbert e Eve Clark (1977), encontraremos a seguinte definição: “One of the principles that gives the field coherence is

that psycholinguistics is fundamentally the study of three mental processes – the study of listening, speaking and of acquisition of these two skills by children”<sup>15</sup>.

Mas seria realmente evidente que a aquisição compareça lado a lado com esses “aspectos” psicológicos da linguagem?

Qual o estatuto da aquisição de linguagem aqui, se ela tem, em relação ao “falar” e ao “escutar”, uma diferença bastante evidente, que é o fato de introduzir o problema de uma origem ou de uma constituição? Não se trata apenas de pensar que ela introduz a diacronia – isso está colocado também nos outros registros –, a diferença é que ela exige pensar uma espécie de nascimento, de um ponto a partir do qual um ser se torna falante. Se “falar” e “escutar” supõe um funcionamento que a psicolinguística pode vir a descrever ou a explicar, no caso dos estudos em aquisição isso é insuficiente. Essa diferença talvez não seja irrelevante já que a própria história da área mostra que os estudos de aquisição tiveram um desenrolar próprio e, em larga medida, independente daquilo que ocorria nesses outros setores da psicolinguística. Quando abordarmos, num segundo momento do trabalho, a hipótese sócio-interacionista, veremos que a própria formulação dessa hipótese só foi possível porque, nesse percurso, os estudos de aquisição de linguagem foram levados a fazer uma relação com a linguística diferente da que ocorreu ao nível da psicolinguística como um todo.

Se, por um lado, a relação dos estudos em aquisição de linguagem com a área que supostamente os abrange pode ser interrogada, por outro lado também vemos surgir, numa relação íntima com essa discussão, a questão da relação da psicolinguística com a linguística. Os livros que dão uma visão geral da área, como o de Clark citado acima, não deixam nunca de indicar os problemas que se têm ao tentar justificar uma existência autônoma para a área, os problemas da dependência para com os campos que lhe são afins etc. Na maioria dos casos não se vai além desse reconhecimento, sem que se aborde de fato o problema. Apesar disso, existem algumas tentativas de analisar essa relação de modo conseqüente, como em Lemos (1982) e em Maia (1985)<sup>16</sup>.

O que queremos dizer é que a aparente naturalidade nas relações estudos de aquisição de linguagem/ psicolinguística/ linguística não se sustenta: a relação de inclusão

---

<sup>15</sup> Este não é o único modo pelo qual se define a área, no entanto, pode-se dizer que é geral o fato de se considerar homogêneo o conjunto pelo qual, na psicolinguística, se agrupa uma série de objetos que recebem nomes diversos: “comportamento linguístico”, “processos psicológicos da linguagem” etc. e aquisição de linguagem.

<sup>16</sup> O texto de Maia será discutido mais adiante, nesse mesmo capítulo; o de Lemos será comentado no terceiro capítulo, quando tratarmos do sócio-interacionismo.

da primeira na segunda deve ser interrogada e, quanto à relação de troca ou partilha entre a segunda e a terceira, o mínimo que se pode dizer é que nunca se realizou nos termos em que foi idealizada.

Nesse capítulo abordaremos alguns aspectos que consideramos importantes na história das relações entre lingüística, psicolingüística e aquisição de linguagem. **Este não pretende ser um histórico da área, mas sim um histórico dessas relações.** Esse histórico, como se verá, não é completo ou exaustivo e está construído sobre elementos que foram escolhidos, em detrimento de outros, evidenciando assim uma posição.

## 2.1

**“Um  
primeiro  
passo...  
na  
direção  
errada”**

Sabe-se que a psicolingüística nasceu quando, no Summer Seminar promovido pelo Social Science Research Council, na Universidade de Indiana, em 1954, um grupo de psicólogos e lingüistas se reuniram para traçar os contornos de uma nova disciplina, que reunisse num “common conceptual framework” (Osgood, Sebeok, cf. pag. iv) três diferentes abordagens do processo da linguagem: a lingüística estrutural, a teoria da aprendizagem e a nova e promissora teoria da comunicação. Segundo um dos participantes, parecia fundamental a todos eles “that someone undertake the difficult pioneering task of bringing together these vital lines of research” (cf. pag. v). Era esse o espírito do empreendimento.

É interessante observar que esse fato, apesar de sabido, não parece ter sido destacado senão por Motta Maia, em “O psicolingüista ressurreto” (Maia 85), onde a autora comenta que “ser inaugurada em torno das mesas de um congresso já torna uma disciplina particularmente digna de nota” (*op. cit.*, pag. 13). Ora, colocado nesses termos – isto é, de ser inaugurada numa mesa de seminário – o modo pelo qual a psicolingüística foi criada não deixa de provocar um estranhamento e até um efeito de humor.

O que chama a atenção dessa maneira não é o fato de um grupo de pessoas se reunirem para dar início a um projeto científico, mas sim o fato de uma disciplina científica ser criada, isto é, que se **decida** criar uma disciplina. Não se está habituado ao fato de uma disciplina ser criada por alguém – podem haver inventores, descobridores, antecessores, mas nesses casos não se trata de alguém (ou mais de alguém, é indiferente) que venha fundar uma nova disciplina por “iniciativa própria”. Diz-se por exemplo que Saussure fundou a lingüística moderna, no entanto, ele o fez no sentido em que, por uma descoberta ou hipótese sua, abriu-se um campo que até então não existia. A partir disso pode-se até enunciar que está fundado um novo campo, mas sempre de modo retroativo. Nesse sentido, aquele do qual se diz que é fundador de uma disciplina é alguém que não sabe o que está fazendo; é só-depois que, pelos efeitos de sua descoberta, ele e outros poderão fundar ou reconhecer como fundado algo de novo. No caso da psicolingüística temos então uma situação totalmente diferente, porque não se trata do reconhecimento de algo que abrisse um novo campo. Além disso vale notar que esse grupo de “fundadores” (lingüistas e psicólogos) é um grupo anônimo, diferentemente de quando falamos de Saussure ou Galileu, onde há sempre uma paternidade, retroativamente nomeada. Mas mesmo o fato de se saber quem foram esses sujeitos, na realidade, nada significaria: poderiam ter sido outros, qualquer um que assumisse essa “difícil tarefa pioneira”. Desse modo, o comentário de Motta Maia problematiza essa “fundação” e nos faz pensar se a psicolingüística foi mesmo criada – pelo menos no sentido em que podemos dizer que a lingüística ou a física o foram.

Se é correto dizer que a criação de um novo campo consiste na criação de uma nova série de questões (e não numa nova forma de responder, o que poderia ser simplesmente uma outra teoria), então a psicolingüística foi antes uma resposta que propriamente uma abertura desse gênero, já que, como o texto do seminário deixa claro, **a psicolingüística foi a resposta a uma demanda.**

Cabe, então, perguntar: De onde vinha essa demanda? A quem se dirigia?

Os textos indicam que ela vinha da psicologia. Dissemos, no início, que a psicolingüística é uma área interdisciplinar; trata-se de algo considerado banal e pouco discutível hoje em dia, mas é fácil constatar que nos textos dessa primeira “fase” a psicolingüística é muitas vezes definida como um ramo da psicologia ou mesmo uma “subdisciplina da psicologia”. Isso não surpreende, porque a criação da psicolingüística tem uma origem inequívoca: foi um projeto da psicologia da aprendizagem americana, e em nada se fazia independente desta, pelo menos nesse momento inicial.

Como essa demanda era formulada? A introdução ao texto do seminário mostra que ela está ligada a uma preocupação com um rigor científico do qual a psicologia parece ter se visto defasada:

“The revolutions in modern physics has forced us to re-examine fundamental assumptions both in science and in our everyday thinking. No man can predict the consequences of this re-examination, but nothing seems more certain than that it will lead to a more intensive study of the psychology of perception and the psychology of language. For one of the most significant yields of the recent developments in physics has been a renewed awareness of the role of the observer (...) The recent work in physics has simply pointed out explicitly and with considerable poignancy certain possible **limitations on man’s capacity to perceive and conceptualize.**”( Osgood, Sebeok 54, pag. iii, grifo meu).

O texto acima dá testemunho de que a psicologia estava, nesse momento, sendo afetada por algo que incidia diretamente sobre o caráter empirista dos seus fundamentos. É significativo que tenha vindo da física – a referência máxima de uma ciência exata, que realiza de modo exemplar as exigências de um campo científico – essa impossibilidade de pensar de modo separado sujeito e objeto. A “objetividade” da psicologia, se assim entendemos o seu empirismo, é colocada em cheque pelo fato de que nossa percepção do espaço e do tempo depende de “necessities incident to the use of language” (*op. cit.*, pag. iii). Ou seja, entre o sujeito psicológico e seu objeto, introduz-se uma dimensão outra (“necessidades dependentes da linguagem”), que se mostra determinante e não mais meramente expressiva na relação do homem com o seu chamado meio.

Desse modo, parece que o esforço de criar a psicolinguística teve origem num ponto de ruptura do discurso da psicologia, na medida em que ele parecia não poder mais fazer frente às exigências de cientificidade sem modificar uma posição empirista. No entanto, não é preciso pensar que esta ruptura se mostrasse de modo tão aparente como formulamos aqui. Ao contrário, o comentário (acima transcrito) que abre o texto, parece ser esquecido logo em seguida; essa posição empirista parece não ser mais seriamente abalada, e é a própria psicolinguística que será convocada a salvar essa posição.

Na continuação da introdução temos o seguinte:

“The seminar first set itself the task of examining three differing approaches to the language process (...). These various point of view were explored in order to to appraise their utility for handling different problems and to discover in what respect they could be brought into a **common conceptual framework**” (*op. cit.*, pag. iv, grifo meu).

As abordagens das quais o texto fala são de um lado a lingüística estrutural e de outro a teoria da comunicação. O texto afirma que não foram apenas as “perplexidades da ciência moderna” que intensificaram o interesse na psicologia da linguagem, mas principalmente o fato de que essas áreas, a lingüística e a teoria da comunicação, tiveram um grande desenvolvimento, o que despertou o interesse de outros cientistas. O autor enumera desse modo as causas para o interesse numa psicolingüística, mas entre elas, resta uma relação que, embora evidente, não é nomeada: a psicologia não tem apenas interesse naquilo que a lingüística e a teoria da comunicação poderiam ter a oferecer, é na medida em que ela se vê necessitada que esse esforço realmente encontra sua razão de ser.

Estamos colocando aqui as “causas” da origem da psicolingüística num nível que pode parecer pouco apreensível. Essa necessidade, entretanto, se dava a ver num ponto bem específico e de modo evidente. O behaviourismo, pretendendo provar o valor explanatório de suas hipóteses, estendeu sua investigação à linguagem – que era evidentemente um território ideal para isso, já que, na tradição anterior ao estruturalismo, ela havia sido explicada sempre por modelos mentalistas –, mas logo se deu conta de que seu método não descrevia adequadamente o *output* dos usuários da linguagem. Os psicólogos, que tinham partido de unidades “psicológicas”, como letras, palavras, sentenças, descobriram, através da análise estrutural, unidades lingüísticas tais como fonemas, morfemas e frases. As unidades “psicológicas” são aquelas que tem um grau de consciência para o falante, enquanto que as unidades lingüísticas são descobertas apenas pela análise e não é necessário supor que o falante se vale delas com um “conhecimento consciente”. Vê-se aí que, mesmo sendo uma teoria empírica, o behaviourismo não escapou de uma concepção mentalista-subjetiva da linguagem, desconhecendo que as categorias lingüísticas apontavam para uma materialidade própria, nem psicológica, nem meramente física.

Afirmou-se (ver por exemplo Greene, 1980) que a lingüística estrutural coexistia sem atritos com a teoria da comunicação e com a teoria da aprendizagem na tarefa de descrever o comportamento lingüístico, mas não podemos deixar de notar que o encontro com a lingüística introduziu uma novidade que guardava em si um conflito com o realismo psicológico em questão.

Num texto bem posterior a essa época, Roger Brown (*in* Brown e Bellugi, 1971) comentou, olhando retrospectivamente para o percurso da psicolingüística, que esta tinha significado, desde o começo, a importação da lingüística na psicologia e nunca o contrário. Entende-se melhor isso, no entanto, ao se perceber, no momento mesmo em que estava sendo criada a psicolingüística, que o sujeito psicológico havia sido colocado em questão quando se admitiu que este era atravessado por uma ordem “não-psicológica”, que tinha suas próprias necessidades (derivadas de uma materialidade diversa da materialidade do mundo físico “alcançado” por sua percepção). A psicologia “optou” por manter o seu sujeito intacto e convocar um saber sobre essa ordem lingüística de modo a fazer uma nova unidade. Essa nova unidade, “joint product” (ver pag. viii) seria o “language behaviour”.

De qualquer modo, a criação da psicolingüística não foi, assim, o efeito de um re-exame, como poderia ter sugerido a introdução ao texto do seminário.

Num texto dessa época (1961), Sol Saporta afirma que há duas grandes abordagens sobre a linguagem: a lingüística estrutural e o behaviourismo, sendo que seria necessário relacionar a visão abstrata da linguagem (empreendida pela lingüística) com aquela que toma a linguagem em seu aspecto físico (o behaviorismo). Saporta justifica a necessidade dessa relação pelo fato de os psicólogos terem invariavelmente fracassado em descrever a gramaticalidade e outros “most obvious facts of language” em termos de hábito, reforço, generalização, freqüência etc. No entanto, do ponto de vista do que ele chama o aspecto físico da linguagem (um *corpus* finito de enunciados produzidos durante um certo período de tempo),

“the production of noise (or marks on paper) which we call language is **one of a variety of human behaviours**, like lever-pushing, door opening, and so on” (Saporta, 1961, pag.v, grifo meu).

O fundamental aqui é que o termo **language behaviour** – e trata-se do objeto eleito da psicolingüística – é produzido pelo apagamento da ordem lingüística cuja alteridade se reconheceu num momento imediatamente anterior, para fazer então da linguagem um comportamento entre outros. O compromisso com esse desconhecimento – trata-se de um mecanismo de denegação – não poderá deixar de fazer uma barreira a qualquer desenvolvimento real na disciplina, apesar do entusiasmo inicial, destinando-a a dar voltas em torno dessa falsa unidade.

Interessa-nos concluir que a psicolingüística, ou pelo menos **essa** psicolingüística (já que, como veremos, num outro momento o termo vai servir para designar um projeto

bastante diferente deste), foi uma resposta a uma questão que nunca encontrou uma possibilidade de ser colocada enquanto tal. Essa questão foi, sem dúvida, a dos efeitos produzidos sobre a noção de sujeito a partir do reconhecimento da incidência da ordem lingüística sobre os fenômenos subjetivos.

É preciso ainda voltar a algo que apontamos apenas de passagem: qual o interesse dos lingüistas nesse projeto? Sabe-se que a lingüística estrutural americana, longe de recusar o behaviorismo, chegou mesmo a adotá-lo para a solução de alguns problemas importantes, como por exemplo a questão do significado. Basta lembrar o texto fundamental da lingüística estrutural americana, “A Set of Postulates for the Science of Language”, de Bloomfield, para ver que houve inclusive uma referência explícita ao behaviorismo nesse momento. Havia, então, uma demanda do lado da lingüística?

Seria difícil justificar uma afirmação desse tipo, já que o projeto da lingüística estrutural excluía radicalmente a subjetividade da linguagem (para poder sustentar uma ordem verdadeiramente lingüística). **O sujeito psicológico era apenas o usuário da linguagem e, portanto, estava fora de seu campo.** De qualquer modo, não se pode deixar de registrar aqui, quando notamos uma justaposição dessas exclusões – de um lado o sujeito, de outro a linguagem – que os psicolingüistas (psicólogos ou lingüistas) acreditaram na possibilidade de realizar um encontro entre eles na teoria, talvez ingenuamente já que, em ambos os casos, a exclusão não era algo secundário, mas uma consequência direta dos próprios princípios teóricos (do empirismo, do estruturalismo). Ou, mais simplesmente, a incompatibilidade que queremos apontar está no fato do estruturalismo (qualquer que seja ele, americano ou europeu) opor-se radicalmente a um empirismo no nível mesmo desses princípios teóricos que sustentam um campo científico, já que, como disse Wahl (1971), “não se classificará como estruturalista (...) um empenho que se haja diretamente com o objeto: aqui cuida-se somente de representantes e do que traz consigo a representação” (*op. cit.*, pag. 16). Desse modo, o mínimo que se pode dizer é que a participação dos lingüistas nesse projeto não se explica tão facilmente.

Para nós é interessante avaliar que lugar ocupa, nesse momento, a aquisição de linguagem. Como vimos, essa “primeira” psicolingüística foi o projeto de tratar a linguagem pelos princípios de uma **learning theory** e isso, à primeira vista, poderia fazer pensar que houvesse um interesse especial pelos problemas da aquisição. No entanto, a julgar pelos textos da época, não foi isso que ocorreu; neles a aquisição de linguagem é apenas um capítulo entre outros e certamente tem menos importância que questões como a realidade psicológica da gramática, comportamento gramatical, repertório lingüístico etc. Na verdade, parece que os estudos em aquisição de linguagem não sofreram uma modificação essencial e seguiram na orientação que já existia anteriormente – que consistia

numa espécie de quadro de desenvolvimento, onde o principal era registrar uma série de “standpoints” no desenvolvimento lingüístico –, embora com uma diferença não-negligenciável, que foi a preocupação com as unidades lingüísticas de análise, como o fonema e o morfema, antes ignoradas.

É exemplar, nesse sentido, a comparação entre os textos de Dorothea McCarthy e de John Carroll, para a **Encyclopedia of Educational Research**; o primeiro é da edição de 1950, o segundo da de 1960 (cf. Bar-Adon, 1971). Entre um e outro está o advento da psicolingüística, e a introdução da lingüística como uma referência necessária. Sente-se os efeitos disso na presença de uma referência (reafirmada inúmeras vezes) à ordem lingüística em sua especificidade, ao mesmo tempo em que se aborda o processo de aquisição como o de uma aprendizagem de hábitos.

Mas seria mesmo correto supor que uma “**learning theory**” promoveria os estudos de aquisição? O sentido de “**learning**” aqui significa essencialmente que, ao tratar o uso da linguagem através das noções de **estímulo e resposta**, a linguagem se tornava acessível ao tipo de investigação psicológica que se utilizava não da introspecção, mas do chamado “comportamento observável”. A aquisição só entra aqui na medida em que oferece a oportunidade para essa investigação; não se trata da questão da aquisição – termo que tem sua diferença com aprendizagem – porque nesse momento esta não se diferencia do “**learning**” no adulto. Pode-se dizer que, para essa psicolingüística, não há a necessidade de hipotetizar uma criança, um funcionamento “infantil”, o que num momento posterior, vem mostrar-se um aspecto determinante da área, como é de fato até hoje. Não se pode deixar de estabelecer aqui uma relação entre essa ausência e o empirismo dessa psicologia. No empirismo, o despreparo é apenas a medida quantitativa da falta de hábitos e respostas no repertório de um sujeito e, desse modo, dispensa-se a idéia de uma falta constitutiva que a criança muitas vezes vem representar.

Esse projeto, no entanto, teve uma vida extremamente curta e é difícil saber até que ponto isso se deve a uma fragilidade interna ou à circunstâncias externas, já que essas circunstâncias foram a transformação radical da cena lingüística pela teoria chomskiana. O fato é que essa psicolingüística não durou uma década.

No mesmo ano de 1957 foram publicados **Verbal Behaviour**, onde Skinner fez a mais abrangente tentativa de abordar a linguagem pelos meios da teoria behaviourista, e **Syntactic Structures**, tese de doutorado de Chomsky, que deu início à gramática

transformacional<sup>17</sup>. Os dois livros faziam elaborações decisivas dentro das perspectivas que eram próprias a cada autor: o empirismo de Skinner, o racionalismo de Chomsky. No entanto, mesmo considerando que a competição não fosse desigual nesse sentido, não se assistiu a uma divisão entre os psicolingüistas. Alguns investigadores continuaram na linha de trabalho que havia se estabelecido com o behaviourismo, mas isso não é suficiente para dizer que o projeto se manteve, porque a partir do começo dos 60 constata-se uma verdadeira debandada em direção à Chomsky. Os textos falam em “conversão” e, mais significativo ainda, “conversão imediata”.

Essa conversão foi mesmo radical, substituindo de modo quase absoluto o discurso behaviourista pelo do racionalismo na psicolingüística. Seria bastante razoável esperar que a recusa ao empirismo tivesse sido, por isso mesmo, tão absoluta quanto. A fala de Fodor, em um conferência sobre aquisição de linguagem, em 1965 (cf, *The Genesis of Language*, 1966), evento que representa bem esse período inicial, parece indicar que este seria o caso. Afirmava que não haveria nenhum avanço possível no estudo da aquisição da linguagem pela criança enquanto não se trabalhasse com a distinção fundamental entre estrutura de base (base structure) e sentença, já que só essa diferença poderia explicar o fato de que as crianças podem falar e compreender sentenças nunca ouvidas antes. O que interessava realmente era saber como essa estrutura de base era induzida, já que como:

“base forms are not uttered by children either in operate babbling or at any other stage of verbalization, **the desired behaviour is not available** for selective reinforcement” (in Smith, Miller, pag.112, grifo meu).

É em função dessa recusa mesma que ele se autoriza a qualificar a primeira psicolingüística nos seguintes termos:

“If it be said that the learning-theoretic accounts of reference psycholinguistics have proposed have only been intended as a first step, it must be replied that **they are quite certainly a first step in the wrong direction.**” (op. cit., pag. 110, grifo meu).

---

<sup>17</sup> Usamos aqui o termo “gramática transformacional”, mesmo sabendo que as mudanças na obra de Chomsky levaram a um abandono desse termo, já que é esta a referência nos textos da época.

Deve-se, entretanto, ter em mente qual era a função de Fodor nesta reunião. Sabe-se que este era um dos maiores, senão o maior, aliado de Chomsky, e chama a atenção que, de todos os 22 conferencistas presentes, fosse o único representante do M.I.T.<sup>18</sup>. Embora psicólogo, Fodor nunca foi psicolingüista, e foi em nome da teoria lingüística, e não dos estudos em aquisição que ele se pronunciou. Sua presença nessa primeira conferência, que pretendia discutir e avaliar os resultados das primeiras pesquisas guiadas pela gramática transformacional, significava duplamente a presença e a ausência do próprio Chomsky (pois era sem dúvida ele que Fodor representava ou substituíra ali), revelando apenas a ambigüidade que Chomsky sempre mostrou em relação à psicolingüística.

Mas o que nos interessa aqui é menos a posição de Chomsky do que mostrar que a adesão a sua teoria pode, apesar de tudo, não ter acabado de vez com o empirismo porque, se do ponto de vista da gramática transformacional é bastante óbvio que o primeiro projeto não havia sido mais que um erro, é preciso reconhecer que o ponto de vista da psicolingüística não era necessariamente o mesmo, a não ser que essa “adesão” tivesse conseguido apagar até o modo como a própria disciplina havia se constituído. Se, por outro lado, os psicolingüistas não se transformaram em lingüistas, em que é que eles mantinham sua diferença?

Enfim, ainda é necessário verificar em que medida realmente se abandonou aquilo que havia sido a marca própria desse projeto, para avaliar de fato as consequências dessa “conversão”.

---

<sup>18</sup> Massachusetts Institute of Technology, onde Chomsky trabalha e leciona até hoje.

## 2.2

### **Adão e Eva, genesis, pecado original: A psicolingüística com Chomsky.**

Por que se abandonou tão facilmente o projeto inicial? Estariam os psicolingüistas tão pouco convencidos da viabilidade do estudo do **language behaviour** para se entregarem sem hesitação a uma novidade da lingüística? Basta a leitura desses primeiros textos, onde o entusiasmo e a certeza são dominantes (ao contrário do que acontece nos textos posteriores, assim como nos atuais) para perceber que essa conversão imediata não é facilmente compreensível, principalmente quando se dimensiona o quanto essa mudança foi radical. Considerando a passagem de um pensamento behaviourista para o racionalismo biológico de Chomsky, seríamos levados a falar em termos de uma **descontinuidade**, já que a partir desse momento o termo psicolingüística passa a nomear algo diferente do estudo do **language behaviour**, como veremos. A isso deve-se também ligar o fato, ao qual não se tem dado a devida atenção, de que essa “primeira psicolingüística” acabou caindo no esquecimento, a ponto de a maioria dos textos de introdução à área praticamente não se referirem a ela (ver, por exemplo, Slobin, 1971, onde tem-se a impressão de que a psicolingüística começou com Chomsky).

Segundo Judith Greene (1980) a teoria chomskiana forçou os psicolingüistas a reexaminarem sua abordagem do estudo da linguagem quando, ao serem apresentados a essa teoria em 1960, pelo livro “Plans and Structures” de Miller, Gallanter e Pribram (alguns dos “immediate converts”) viram a análise lingüística baseada em probabilidade e condicionamento ser nocauteada pelo argumento maior de Chomsky, o da criatividade lingüística. A criatividade de Chomsky – o argumento bastante simples de que um falante pode produzir e compreender frases que nunca ouviu antes – coloca, de fato, a ordem lingüística num nível (latente, inconsciente) em que não há possibilidade de acesso pela via do empirismo, barrando assim qualquer solução de compromisso entre os princípios da lingüística e os da psicologia e, vale dizer, resgatando, por essa mesma via, a **especificidade da ordem da linguagem, que para Chomsky estava na sintaxe**.

Greene atribui, desse modo, a debandada geral a uma causa teórica. A nosso ver trata-se de uma explicação justa, no entanto, se não se faz disso uma relação com a

posição da psicolingüística (que era, como vimos, a de não poder formular a sua própria questão), essa causa fica reduzida a uma superioridade teórica... e quais seriam os critérios para uma avaliação desse gênero?

Os argumentos de Greene vêm de encontro a um ponto levantado acima, que é o de que a própria psicolingüística estava cerceada pelo duplo compromisso de ter que reconhecer/não poder reconhecer essa especificidade da linguagem. Podemos então dizer que a força da argumentação de Chomsky esteve precisamente em que ele pôde operar nesse ponto que, para a psicolingüística, era um ponto cego. A lingüística podia ter sido, antes disso, um conhecimento cobiçado pelo psicólogo interessado no **language behaviour**, mas não mais que isso, ou seja, ela aparentemente não alterava os princípios com os quais ele trabalhava. A partir dessa intervenção, no entanto, a lingüística estará em condições de mestria, de distribuir sobre a área as suas próprias hipóteses, na medida em que ela parece ter respondido uma questão que era central à psicolingüística, ainda que não tivesse sido formulada por esta.

A essa pergunta – por que foi tão fácil abandonar esse projeto? – podemos agora ajuntar uma outra: O que aconteceu à demanda que teria dado origem à psicolingüística?

Slobin explica o impacto de Chomsky na psicolingüística dizendo que “linguistics have provided us with one of the most detailed and provocative available descriptions of a segment of human **knowledge**” (Slobin, 1971, grifo meu). Percebe-se que a linguagem passou, por via do inatismo dessa teoria, de comportamento a saber, e essa substituição torna obsoleta a demanda de um instrumental analítico descritivo, capaz de fundamentar a análise do comportamento verbal, na medida em que este passa a ser apenas a manifestação desse saber. O que ocorreu foi que, graças ao lugar de mestria “conquistado” pela lingüística, houve uma espécie de inversão na relação entre lingüística e psicologia: a demanda da psicologia para a lingüística perdeu sua razão de ser, e é possível dizer que o psicolingüista conseguiu manter sua posição (de desconhecimento) supondo que, se havia uma demanda, esta vinha do outro, era Chomsky que a fazia. Essa demanda seria a de escrever a gramática da criança.

Mas havia mesmo uma demanda desse tipo? De qualquer modo, é importante reconhecer que uma das conseqüências dessa inversão é que o **language behaviour** emprestou sua unidade ao aparato biológico que garante ao sujeito uma mestria da língua.

Se é o fundamento biológico que ata essa aliança, isto vai se dar por uma razão que seria facilmente ignorada, pois contraria a necessidade de opor radicalmente empirismo e racionalismo: é que há um ponto em que uma e outra posição se harmonizam. O sujeito empírico (que a psicolingüística deveria manter intacto) e o sujeito-preparado-biologicamente-para-a-linguagem de Chomsky se equivalem no sentido em que, para um,

tanto quanto para outro, a relação entre subjetividade e ordem lingüística é direta e sem embaraço. Ou seja, a **relação sujeito/linguagem é garantida**, a linguagem é uma possibilidade expressiva para uma subjetividade que lhe é exterior. Este é um ponto importante, para o qual voltaremos no quarto capítulo que tratará do sócio-interacionismo. Este mostrou, pela análise da linguagem infantil, que há um **uso sem conhecimento**, deslocando assim o debate empirismo/racionalismo para o ponto onde se deve verificar a possibilidade de incluir, numa concepção científica de linguagem, o que nela há de não-uno.

Dissemos acima que se deveria tomar a conversão ao inatismo como uma descontinuidade em relação ao que tínhamos visto até então. No entanto, acabamos de concluir que é antes a compatibilidade em relação ao sujeito mais que alguma excelência teórica, como quer Greene, que realmente nos permite entender o modo pelo qual se passou de uma teoria a outra. Se esse percurso mantém uma aparência de continuidade, de evolução, fazendo ignorar inclusive o que houve de abandono de uma posição teórica (pelo esquecimento da “primeira” psicolingüística), é porque houve mesmo uma continuidade, **pelo menos nesse ponto**.

Como foi, então, a psicolingüística convertida?

O que se observa é que a cena da psicolingüística vai ser tomada por uma série de trabalhos que visam a confirmação empírica daquilo que era previsto no nível das formulações teóricas, respondendo dessa forma à suposta demanda de Chomsky. Os investigadores se dedicam nesse momento ao problema da realidade psicológica das operações gramaticais, à linguagem animal, às patologias de linguagem e, de modo especial, à aquisição de linguagem. Em pouco tempo os estudos em aquisição ganham um destaque que não se observava na primeira fase da psicolingüística. Prova disso é que o mesmo seminário patrocinado pelo Social Science Research Council, que em 1954 reuniu os pioneiros da área, teve como tema exclusivo, em 1961, a aquisição de linguagem.

Por que o interesse na aquisição de linguagem?

Deve-se dizer que uma das razões do investimento nessa área foi uma formulação contida na obra do próprio Chomsky. Em **Aspects of The Theory of Syntax** (1965), encontramos uma longa discussão meta-teórica que introduz referências pelas quais a teoria lingüística poderia medir ou avaliar a adequação das gramáticas que ela é capaz de gerar, distinguindo dois níveis de adequação: adequação descritiva e adequação explanatória.

A primeira se refere à capacidade de descrever adequadamente uma língua x ou y, isto é, ser capaz de oferecer uma gramática que descreva corretamente essas línguas. No entanto, como para Chomsky à lingüística não cabe apenas descrever uma língua (como faziam os estruturalistas), mas atingir os limites da linguagem humana naquilo que ela teria

de universal, é preciso também atingir o nível mais elevado da adequação explanatória, isto é, segundo Chomsky, oferecer:

“an explanation for the intuition of the native speaker on the basis of an empirical hypothesis concerning the innate predisposition of the child to develop a certain kind of theory to deal with the evidence presented to him” (*op. cit.*, pag. 26).

Tomando a gramática como sendo uma “teoria de linguagem”, Chomsky afirma que seria possível construir um modelo de aquisição de linguagem, ou seja, definir a teoria lingüística que especifica a forma de uma possível língua humana e que permite à criança “formular” a teoria específica de sua língua particular. Alcançar o nível dessa teoria lingüística universal que habilita a criança a seu “aprendizado” da língua materna equivaleria para Chomsky ao nível de uma adequação explanatória.

Essas formulações, no que elas faziam menção à aquisição de linguagem e a situavam numa função tão elevada na teoria, pareciam incentivar uma incursão intensiva na pesquisa da aquisição (um exemplo é Mac Neil, *in* Lyons, 1966). Aparentemente esses estudos constituíam o lugar privilegiado para a comprovação das hipóteses da gramática transformacional. É nesse sentido que nos referimos à suposição de uma demanda, que a psicolingüística teria assumido como dirigida a ela. Dissemos que isso “aparentemente” era assim porque não se pode deixar de notar que essa foi uma leitura ingênua do texto chomskiano, pois nele a criança tinha um estatuto simbólico (isto é, valia enquanto lugar na lógica interna da teoria) e nada tinha a ver com a criança real cujas produções os psicolingüistas analisavam. O próprio Chomsky fez algumas ressalvas (ver Chomsky, 1954), afirmando que considerava muito difícil chegar a uma formulação razoável da gramática da criança partindo da análise de um *corpus* lingüístico <sup>19</sup>, insinuando que os psicolingüistas ainda não teriam entendido que o limite entre competência e performance era intransponível.

O fato da criança receber explicitamente, dentro da obra de Chomsky, um lugar de destaque foi sem dúvida algo de decisivo. Acreditamos, no entanto, que é num aspecto de outra ordem que está a verdadeira causa desse interesse na aquisição: mais importante que

---

<sup>19</sup> Chomsky, no entanto, não descartava os experimentos. Isso é bastante relevante porque a questão metodológica é que vai abrir uma via possível para a psicolinguística, ou melhor, para a aquisição de linguagem.

o estímulo explícito dado a esse tema, o fato é que o inatismo parecia privilegiar por si mesmo uma perspectiva genética. Veremos como.

O texto de Fodor que citamos acima (pag. 52 ) faz parte do livro **The Genesis of Language** (Frank e Miller), que compilava os textos da conferência que reuniu em 1965 um grande número de investigadores “convertidos”. Os textos valem como testemunho do momento inicial desse novo projeto mas é o título que revela algo fundamental.

São pelo menos três os elementos que se associam a esse título.

Em primeiro lugar, a conferência na verdade se intitulava “Language Development in Children”. Registra-se desse modo, nesse intervalo da conferência ao livro, um salto de **desenvolvimento** a **genesis**. É uma diferença tão flagrante que é difícil não notar pelo menos um dos efeitos de sentido desse “salto”: contrariamente ao caráter banal do título da conferência, o **The Genesis of Language** tem um relevo, um apelo que o projeta inclusive para além do referencial estritamente acadêmico. Um outro efeito dessa substituição que merece mais atenção é o de produzir uma equivalência dos termos, uma superposição da questão das origens e da questão do desenvolvimento.

Em segundo lugar, o termo “Genesis” é também uma referência bíblica. Àqueles que considerariam essa associação forçada, lembraremos que as duas crianças cujo desenvolvimento lingüístico foi observado e analisado por Roger Brown e seu grupo, em um dos projetos pioneiros mais famosos na área, receberam os nomes “fictícios” de Adam e Eve, e uma outra, que foi incluída posteriormente no mesmo projeto, de Sarah (Brown, 1973). Vale lembrar, também, que a mesma referência está presente no título de uma importante avaliação retrospectiva da área (“Aquisição de Linguagem e seu dilema (pecado) original”, de Lemos, 1982) – mais uma prova de que essa referência dificilmente pode ser considerada como casual. Como entender a repetição dessa presença nos estudos de aquisição? Ou, em outros termos, por que esses elementos, que pertencem a um outro tipo de discurso, vem comparecer em um discurso científico?

Finalmente, há um outro ponto que se destaca facilmente para um lingüista. É que esse título seria impensável para um publicação lingüística séria uma década antes. Como lembra Paul Henry em “Sentido, sujeito, origem” (1988), a própria Société Linguistique de Paris chegou a proibir o tema das origens em seus trabalhos e publicações, dimensionando por esse fato o caráter explícito e mesmo oficial da recusa das origens na lingüística estruturalista. Isso parece vir de encontro ao que afirmamos acima, pois o fato da palavra “genesis” figurar no próprio título do livro sugere que o inatismo reabriu uma via que a tradição anterior parecia ter encerrado de modo definitivo.

Foi Saussure quem barrou as questões sobre as “origens” na lingüística ao mostrar a necessidade de fazer um corte sincrônico para revelar a verdadeira natureza das unidades lingüísticas<sup>20</sup>. Não queremos entrar aqui na história da lingüística e na sua constituição como campo científico, mas é importante nesse momento lembrar que essa foi a condição que deu à lingüística um estatuto científico, pois permitiu isolar um objeto, instituindo-o na ordem de valores diferenciais. Com isso a linguagem se separava definitivamente da ordem das coisas, assim como da ordem do pensamento. Independentemente das considerações que possam ser feitas sobre a adequação da divisão língua/fala e o modo como essa divisão foi significada dentro da lingüística, não é possível desconhecer que a separação dessa ordem é o que funda verdadeiramente um novo campo, independente da filosofia, da psicologia, da sociologia etc.<sup>21</sup>

Ora, a teoria de Chomsky não abalou o estatuto científico da lingüística, alguns diriam que é mesmo o contrário. Então teria Chomsky criado uma outra lingüística, um outro campo, ou teria ele mantido (ainda que com transformações) o corte inaugurado por Saussure? E se, de fato, algo se mantém, como entender que em Chomsky uma perspectiva genética esteja autorizada?

Vimos que, naquilo que é propriamente o nosso tema aqui, ou seja, a constituição da psicolingüística, o que sempre esteve em questão é o reconhecimento dessa ordem enquanto tal. Também já pudemos mostrar que foi a adesão a Chomsky que colocou para

---

<sup>20</sup> Não apenas no que se refere à origem da linguagem ou das línguas mas também à origem da linguagem na criança. Quanto a isso ele é bastante explícito neste trecho do “Curso”: “Seria a questão [do objeto da lingüística] mais simples se se considerasse o fenômeno linguístico em suas origens; se, por exemplo, começássemos por estudar a linguagem das crianças? Não, pois é uma idéia bastante falsa crer que em matéria de linguagem o problema das origens difira do das condições permanentes; não se sairá mais do ciclo vicioso, então” (1989, pag. 16).

<sup>21</sup> O título, tomado como significante, remete a pelo menos três elementos

- substituição de **desenvolvimento**,
- referências bíblicas, e
- oposição ao estruturalismo.

Vê-se que, desses elementos, “The Genesis of Language” é a condensação (no sentido freudiano do termo). O desmembramento das conexões permitido pelo trabalho de associação (que como vimos não é subjetivo, no sentido de “pessoal”) mostra que não se trata de atribuir-lhe carácter de signo, mas de reconhecer neste elemento uma estrutura composta, sobredeterminada e resistente a uma tentativa de unificação num único sentido. O fato de não se fechar num único sentido não significa, como vimos, que ele não nos ofereça a indicação sobre o que está em questão.

dentro da psicolinguística essa mesma ordem, dissolvendo a ambigüidade que a área sustentava anteriormente ao manter, através de um mesmo objeto – o **language behaviour** –, duas posições antinômicas: a de que “a linguagem é apenas um comportamento entre outros” e a de que a “linguagem tem suas próprias necessidades”. Com Chomsky, então, essa especificidade parece assegurada na psicolinguística<sup>22</sup>. No entanto, o que vemos agora é que a adesão a Chomsky parece ter trazido – para a psicolinguística – um privilégio da questão genética, questão essa que não se alinha com uma perspectiva sincrônica da língua.

A resposta é que, na essência Chomsky, manteve o corte de Saussure, pois ele também responde pelo que é especificamente lingüístico em termos de um sincronia, já que a língua se mantém como um sistema que só se define em relação à suas próprias determinações. Na verdade, em Chomsky, tanto quanto em Saussure, não há uma perspectiva genética da linguagem **a não ser se considerarmos como tal o fato de que os universais lingüísticos de Chomsky tinham no seu horizonte a filogenia**. Consequência disso é que o tema “genético” na psicolinguística “convertida” não incluía apenas a aquisição de linguagem, mas também os estudos da linguagem nas deficiências, os fundamentos biológicos da linguagem e os famosos experimentos de desenvolvimento de linguagem em primatas.

Dissemos que na “primeira” psicolinguística a criança não representava um sujeito diferente do sujeito adulto, mas apenas um sujeito quantitativamente menos preparado. Vemos agora que na segunda fase da psicolinguística a criança tem, junto com o primata e o deficiente, um lugar diferenciado<sup>23</sup>. **Não está aqui a questão das origens nem a idéia de desenvolvimento, mas a de evolução: o processo individual vale como indício das características essenciais da espécie** (características que, no entanto, teriam caráter sistemático, sincrônico). Desse modo, do ponto de vista dos princípios teóricos supostamente adotados, a questão das origens e a perspectiva desenvolvimentista estariam fora do âmbito da investigação.

---

<sup>22</sup> Não sem um preço, que era o de trabalhar para o outro, a fim de desconhecer sua questão.

<sup>23</sup> Segundo Smith e Miller:

“That children can acquire language so readily can only mean that they have some innate pre-disposition for this kind of learning, and this in turn can mean only that evolution has prepared mankind in some very special way for this unique human accomplishment. **Thus, consideration of the child’s ontogenetic accomplishments leads us directly back to a consideration of man’s phylogenetic accomplishments.** Both topics – the signalling behaviours of animals and the development of human speech by children stand to profit from the conceptual advances that have been taking place in the field of descriptive linguistics.” (*in* “The Genesis of Language”, pag. 3, grifo meu).

É necessário que tracemos melhor a diferença entre essas três perspectivas que vão nos interessar de modo especial: a da evolução-filogenia, a desenvolvimentista e a questão das origens.

A perspectiva evolutiva atrela lógica e hierarquicamente a lingüística à biologia, sem no entanto impedir que ela mantenha as condições de sua autonomia. O argumento biológico de Chomsky não constrange de modo algum o trabalho do lingüista: sua análise de estruturas lingüísticas não precisa considerar nenhuma informação do campo da biologia (sobre este ponto, cf. Milner, 1989).

Da perspectiva desenvolvimentista, pode-se dizer que ela é própria da psicologia ou de qualquer outro campo que tome como objeto as relações entre um sujeito e o meio, **sendo que o sujeito é necessariamente concebido como uma entidade consistente em si mesma (ainda que primária, básica ou rudimentar), e não um efeito dessa relação com uma alteridade.** Nesse sentido, a perspectiva desenvolvimentista implica sempre numa idéia de acréscimo; há uma direção que vai sempre do primário para o mais complexo. Não se deve confundir o uso do termo evolução dentro dessa perspectiva com o que ele tem na que apresentamos acima, pois naquela a evolução é a evolução da espécie da qual o sujeito individual é apenas efeito, enquanto que na desenvolvimentista o sujeito é agente e causa.

O tema das origens, como se vê, não configura propriamente uma perspectiva, já que é sob a forma de questão que ele se coloca. Isso porque existe sempre uma impossibilidade, um branco, um ponto vazio, quando se tematiza a origem, seja da linguagem, seja da vida. Não apenas na lingüística essa questão se tornou um tabu, na biologia o problema da origem da vida também é cercado pelos mesmos impasses. Essas questões levam invariavelmente a soluções esdrúxulas como foram na lingüística a idéia de uma língua mãe, original e única, e na biologia a teoria da geração espontânea. Essas soluções parecem risíveis hoje porque elas saem do discurso científico e se aproximam por demais de um discurso mítico. Já vimos que não faltam elementos desse discurso na aquisição de linguagem.

Dissemos que a posição de Chomsky parecia introduzir por si só uma perspectiva genética, mas agora podemos precisar melhor essa afirmação, já que pudemos ver que sob este termo aglutinam-se diferentes questões e que, estritamente falando, a teoria chomskiana não autoriza uma perspectiva desenvolvimentista nem uma perspectiva genética (origens). A consequência disso é verificarmos que a verdadeira questão não é a de saber porque a adesão à Chomsky levou ao estudo da aquisição da linguagem, mas a de explicar essa sobreposição de desenvolvimento e genesis, já que ela não se justifica tão simplesmente pela adesão à gramática transformacional.

Vamos retomar aqui o texto de Motta Maia (1985), onde a “questão da gênese” é abordada e tratada como sendo um dos pólos dominantes na investigação psicolinguística, em oposição a um outro pólo que seria o da perspectiva sincrônica da língua. É um texto importante por duas razões. Primeiro porque são raras as tentativas, como essas, de fazer uma reflexão meta-teórica sobre a área. Segundo porque, na proposta de pensar sobre a função dessa dicotomia na psicolinguística, a autora não evita levar essa problematização ao ponto em que a própria possibilidade da autonomia da área é colocada em cheque. Nosso interesse aqui é menos a dicotomia do que os elementos que diferenciamos acima: evolução-filogenia, desenvolvimento e gênese-origens. Queremos mostrar que reconhecer a função que cada um desses elementos tem nesse aglutinado chamado de “questão da gênese” é o que realmente poderá dar uma dimensão mais verdadeira da relação da psicolinguística com a lingüística a partir dessa conversão a Chomsky.

Motta Maia, no texto intitulado “A dialética da gênese e do empréstimo na constituição da psicolinguística”, constata a repetição de dois temas que se alternam na investigação: o da gênese (segundo ela “a insistência com que questões relativas à aquisição de linguagem surgem, mesmo quando não constituem o objeto principal de preocupação”, *op. cit.*, pag. 95) e o do empréstimo (“a recorrência com que modelos de análise lingüística são adotados na íntegra ou adaptados para incorporação ao modelo do usuário”, *op. cit.*, pag. 95). Estas manifestações devem ser entendidas, segundo a autora, como uma consequência do modo de constituição do campo (indicaremos mais adiante como a autora justifica isso).

Esses temas serão articulados, no texto, a um problema mais central: a especificidade da indagação psicolinguística em oposição à lingüística e à psicológica. Motta Maia afirma que “a psicolinguística está em vias de se constituir como interdisciplina autônoma” (*op. cit.*, pag. 96) e que “se ela o conseguirá [dar um cunho próprio a sua investigação] é ainda uma incógnita” (pag. 103), não tomando essa constituição como algo garantido, contrariamente ao discurso que circula predominantemente na área.

A autora, no entanto, aposta nessa constituição, e justifica sua posição com argumentos baseados numa análise dos objetos da lingüística e da psicologia. Em relação à lingüística, a diferença se daria pelo fato de que esta, tendo como objeto a língua, não pode tratar de questões relativas ao seu usuário. O lingüista teria como pergunta “o quê”, enquanto que a psicolinguística teria que dar conta do “como” e do “para quê”, para produzir um “modelo do usuário”. Por outro lado, em relação à psicologia a diferença estaria em que, para esta, interessam os comportamentos humanos de um modo geral, e a linguagem, como mostra a autora, mesmo quando considerada como um comportamento,

não pode ser incluída aí porque “é um comportamento muito peculiar”, diferente até do comportamento simbólico (que não é exclusivo do homem), pois

“se a simbolização contribui para a especificidade da linguagem natural, não é simplesmente por manifestar-se nela, mas por fazê-la de modo perturbadoramente flexível. O que se entende por flexibilidade é justamente a capacidade de variar certos parâmetros que, em outros sistemas semiológicos, têm valores mais ou menos fixos” (*op. cit.*, pag. 98).

Além disso, aponta como outras particularidades o fato da linguagem ser duplamente um procedimento taxonômico e um sistema que supõe uma taxonomia interna e o fato de que os outros sistemas semiológicos “penetram a vida do indivíduo pela via da instrução formal” (*op. cit.*, pag. 99). Com isso a autora pode, então, distinguir um objeto para a psicolingüística afirmando que:

“diante de tanta complexidade e especificidade, é sensato encarar o estudo do comportamento lingüístico humano como um campo de investigação à parte (...). Assim a psicolingüística se caracterizaria por investigar não só **como** mas também **para que** o usuário enquanto indivíduo utiliza a linguagem. Note-se que, diferentemente do que ocorre em outros domínios do comportamento, as questões do como e do por quê estão, aqui, indissociavelmente ligadas” (*op. cit.*, pag. 99).

Até aqui o texto caminhou progressivamente no sentido de afirmar uma autorização para a autonomia da área, o que parece ter se estabelecido sem problemas com essa definição. No entanto, veremos que logo em seguida a autora fará uma afirmação fundamental que vai problematizar o que vinha sendo construído até então.

Motta Maia introduz agora uma “terceira questão”, que ela considera partilhada por toda disciplina que se ocupa da linguagem, ou seja, “a indagação mesma sobre o que a linguagem é” e seguirá dizendo que:

“uma tomada de posição relativa a essa questão é um pré-requisito para qualquer investigação séria das duas outras. E é

precisamente o compromisso que o psicolingüista tem com ela que vai determinar sua preferência pelo tema da gênese ou pelo tema do empréstimo” (*op. cit.*, pag. 99).

Diante disso, somos levados a perceber que, mesmo sendo terceira na ordem de apresentação, essa questão é, na verdade, colocada pela própria autora em um lugar logicamente anterior às outras duas no que se refere à estrutura epistemológica da disciplina. Desse modo, a distinção estabelecida anteriormente fica abalada, porque é re-introduzido “o que é”, cuja oposição com o “como” e o “para quê” havia justamente permitido a separação com a lingüística.

Seria talvez possível colocar uma objeção a essa nossa observação fazendo ver que perguntar “o que é a linguagem” não é a mesma coisa que perguntar “o que é a língua”, e que nesse sentido apenas essa última questão seria exclusiva da lingüística. Certamente essas perguntas não se equivalem. Mas, por outro lado, a ordem lingüística não se reduz a um desses conceitos, seja ele a língua, seja ele a linguagem, e eles sim dependem dela para consistir enquanto conceito possível na teoria, por isso qualquer uma delas só pode ser formulada cientificamente dentro da lingüística: não dentro dessa ou daquela teoria lingüística, mas sim dentro da lingüística enquanto lugar onde, em um discurso científico, pode-se sustentar os limites dentro dos quais uma ordem lingüística deve ser pensada sem confundir-se com qualquer outra. Se as teorias lingüísticas existentes têm mais ou menos sucesso em responder à questão do “o que é” (a língua ou a linguagem) nada disso muda o fato de que, em princípio, é desse lugar que ela pode se colocar.

O que na verdade retorna através desse “o que é” é a dívida com a lingüística, que sempre resta a pagar, na medida em que a psicolingüística é impelida a fazer uma relação de fato entre sujeito e ordem lingüística mas disso fica impedida por não poder fazê-la senão por via do empirismo, no qual a linguagem nunca será mais que um instrumento de comunicação e expressão.

Vejamos agora como o texto prossegue articulando os dois temas da gênese e do empréstimo ao compromisso com essa pergunta “lingüística”:

“Se esse compromisso se avoluma a tal ponto de se tornar o centro de suas preocupações, ele (o psicolingüista) se voltará para a Lingüística tão ansiosamente que acabará recorrendo aos modelos sincrônicos dessa disciplina até para resolver problemas genéticos (e.g., Mc Neil (1970), Brown (1973)). Se, por outro lado, tal compromisso

resume-se ao de adotar pressupostos gerais acerca da natureza da linguagem, ele tentará suprir a falta de uma resposta mais específica àquela questão buscando encontrá-la na investigação mesma da gênese da linguagem” (*op. cit.*, pag. 99).

Com essa observação sobre o que acontece de fato na área, parece confirmar-se o que dissemos acima: o psicolinguísta não pode deixar de fazer uma relação problemática com a lingüística. Numa posição ele perderá sua autonomia quando aderir a uma teoria lingüística. Na outra ele ignorará a especificidade dessa ordem, apenas “adotando pressupostos gerais” que anulariam do mesmo modo, sua possibilidade de autonomia – porque levariam, como vimos, a esse ponto onde se arrisca abandonar o discurso científico, ou seja, onde se quer explicar as características da linguagem na investigação da sua gênese.

O mais importante dessa observação, porém, é que ela mostra que o psicolinguísta, ao tentar fazer um modelo do usuário, vai sempre, independentemente de sua escolha ou preferência, se deparar com essas duas questões: gênese e linguagem. Talvez por isso a autora afirme haver uma relação dialética entre os temas. Mas por que isso? Já vimos porque a questão do que é a linguagem aparece aqui, mas e a questão da gênese?

No texto o tema da gênese é apresentado como “a insistência com que questões relativas à aquisição de linguagem surgem mesmo quando não constituem o objeto principal de preocupação” (*op. cit.*, pag. 95) – o que parece indicar que trata-se de uma perspectiva desenvolvimentista, se estamos corretos em interpretar o termo “aquisição de linguagem” nesse sentido. No trecho citado acima, no entanto, têm-se a impressão de que é a questão das origens que é mencionada, pois fala-se em buscar as características da linguagem na “gênese mesma da linguagem”, indicando com isso que o que está menos em questão é um processo individual pelo qual esta é **adquirida** pelo sujeito do que o processo de **criação** do qual a linguagem seria o resultado.

Constatamos mais uma vez a presença do tema da criação da linguagem na psicolingüística, presença essa que nem uma tendência de sobreposição com o tema do desenvolvimento herdado da psicologia poderia apagar. Seria a gênese menos impossível para a psicolingüística do que é para a lingüística? Ora, a questão da gênese aparece pela mesma razão que o tema do empréstimo. É justamente porque ela é um impossível para a lingüística que a psicolingüística não vai poder deixar de se apoiar ali em algum momento, pois é a lingüística que, positiva ou negativamente, constitui a referência. A autora afirma

que esses temas não são desconexos e tem razão, pois mostrou que o verdadeiro caráter da relação com a lingüística é **de empréstimo, portanto, de dívida**. É por não reconhecer essa dívida que a psicolingüística acaba por ter de se colocar nos lugares que ela crê vazios na lingüística, onde ela pensa encontrar alguma alteridade. Na verdade, esses não são lugares vazios, mas sim impossíveis.

Agora podemos ver porque se dá uma sobreposição entre gênese e desenvolvimento na psicolingüística: é que nesse lugar de impossível a psicolingüística coloca um possível seu, o sujeito psicológico. Não é que haja uma falta de conhecimento sobre a lingüística, é que esse é o modo pelo qual se mantém uma recusa de pagar a dívida com a lingüística: negar esse impossível é negar a própria lingüística e não admitir sua alteridade. A psicolingüística tenta acreditar que a relação entre sujeito e língua é uma relação de somatória, quando o campo da lingüística na realidade existe pela exclusão do sujeito. Daí que pagar a dívida seria dar provas da inclusão do sujeito nessa ordem. Mas como se, para a psicolingüística, o sujeito lhe é exterior?

Fazer do impossível da lingüística uma meta poderia parecer uma tentativa de encontrar uma autonomia, uma diferença, mas é apenas uma via “fácil” na qual a lingüística nunca será problematizada ou deslocada, a não ser de modo acessório: é permanecendo no lugar de referência ideal que ela sustenta o desconhecimento que indicamos acima.

A análise final de Motta Máia parece-nos caminhar na direção desse reconhecimento. Para ela o tema genético é tão sintomático quanto o do empréstimo e aposta numa outra via:

“essa psicolingüística cosmopolita e debruçada sobre si ainda está às voltas, nos dias de hoje, com os temas do empréstimo e da gênese. Progresso houve, sim, mas ele reside no fato de a contradição entre eles estar muito mais próxima de resolver-se. É que a ponte que poderá uni-los surgiu, finalmente, do interesse sempre renovado dessa disciplina pelos processos em oposição ao produtos lingüísticos: na medida em que todo processo tem uma dimensão temporal intrínseca, passou-se, ainda que tardiamente, a levar a sério a possibilidade de se usar o tempo como parâmetro de descrição do comportamento lingüístico” (*op. cit.*, pag. 102).

As indicações sobre o que exatamente poderia vir a ser a inclusão do tempo dentro da psicolinguística são poucas no texto, mas o que nos interessa ressaltar aqui é que **incluir o tempo significa incluir o sujeito**, porque a temporalidade só existe enquanto referida a uma experiência. A autora mostra que o que está em questão é mesmo uma inclusão e não a soma de mais um elemento:

“Hoje, porém, a preocupação com o tempo não se manifesta mais pela recodificação temporal arbitrária de processos espaciais, mas por um reiterado retorno ao tema da gênese, acompanhado de uma versão inteiramente nova do tema do empréstimo, a saber: o recurso a disciplinas que se ocupem mais diretamente dos aspectos temporais do comportamento....” (*op. cit.*, pag. 102).

Mas essa inclusão é possível? Seria o tempo a “ponte que poderá unir” ou, ao contrário, um elemento de separação mais radical desses temas? Depois disso continuaria havendo psicolinguística se, como vimos, ela não tem condições de dar provas dessa inclusão sem abandonar seus fundamentos?

Entretanto, perguntar se a psicolinguística pode ou não existir como campo autônomo, ou mesmo perguntar o que a psicolinguística é ou pode vir a ser, não é mais uma pergunta possível para nós, porque já concluímos o que a psicolinguística é: a resposta a uma questão que nunca foi colocada. Trata-se, portanto, de uma pergunta que só se faz da posição do psicolinguísta, enquanto que para nós o que vai realmente interessar é saber para onde isso levou.

Lembremos que nosso objeto aqui é a psicolinguística convertida e, mais especificamente, o interesse que nela se desenvolveu pelo tema da aquisição de linguagem. Vimos que esse interesse não se sustenta simplesmente pelo fato de que o texto chomskiano faça referências à aquisição de linguagem de modo diferencial, nem tampouco pela perspectiva evolucionista que a teoria mantém em seus postulados mais gerais, mas que deve ser entendida ainda dentro das características que marcaram a constituição dessa área dita interdisciplinar. Vimos também que a primeira psicolinguística, ao contrário do que os historiadores oficiais querem crer, como Greene, não foi ultrapassada mas apenas “esquecida”, o que significa que a mesma posição era mantida através desse recalque. Tudo isso serve também para mostrar que a suposta harmonia entre a lingüística e psicolinguística era um equívoco, marcado por uma precipitação cuja causa já

mencionamos, e que não se esperaria muito tempo para ver surgir uma diferença mais radical.

Alguns psicolingüístas não foram ingênuos e perceberam que essa compatibilidade era frágil, como foi o caso de Jenkins (*in* Frank e Miller, 1966). Jenkins, em “Reflections on the Conference” (que deveria ser um balanço da conferência “Language Development in Children”), fez uma análise epistemológica do empreendimento e apontou a diferença entre os “modelos de ciência” da psicologia e da lingüística. Foi, no entanto, uma exceção. Como se sabe, o que dominou a prática do psicolingüísta nesse momento foi a pesquisa da fala da criança, na procura de regularidades sintáticas.

Na próxima parte continuaremos a partir desse ponto, para analisar como se deu um fracasso dessa busca e, principalmente, que consequências ele teve. Queremos poder mostrar que, apesar dessa sobreposição gênese/desenvolvimento, houve um outro aspecto ligado aos estudos de aquisição que trouxe um imprevisto, introduzindo uma problemática diferente daquela que havia sido característica dessa direção que se estabeleceu no movimento que deu origem à área e abrindo com isso uma possibilidade de uma outra relação com a lingüística.

# 3

## A Aquisição de Linguagem

---

“Há, de início, uma linguagem já toda formada, de que nos servimos como de um mau instrumento” (Lacan).

O impacto da gramática transformacional sobre a psicolinguística teve, como vimos, a característica peculiar de ter gerado uma série de pesquisas a partir de dados empíricos de aquisição, isto é, do registro da produção linguística infantil, sem que de fato isso interessasse de algum modo à teoria em questão, que não precisava destes dados para formular o que constituía a competência da criança. Este fato não era desconhecido dos investigadores, pelo menos não de todos; exemplo disso é que Melissa Bowerman o reconheceu explicitamente na introdução de seu livro **Early Sintatic Development**:

“It follows from this view of the nature of children’s language learning capacity that hypotheses about universals of language acquisition can be formulated directly from what is known or becomes known about language universals, even in the absence of empirical evidence from language acquisition studies” (Bowerman, 1973, pag. 5).

Mas Bowerman não viu nisso uma questão a ser tratada (pelo menos não nesse texto) e apenas considerou a pesquisa empírica em aquisição como mais uma forma de verificar hipóteses sobre os universais lingüísticos.

No entanto, a relação entre o dado empírico de aquisição de linguagem e as teorias lingüísticas logo tornou-se o ponto nevralgico dos estudos em aquisição de linguagem, e mesmo hoje não se pode dizer que se tenha chegado a algum tipo de solução para harmonizar as exigências teóricas do modelo lingüístico com uma Outra exigência, a de descrever adequadamente o dado “infantil”. **Isso leva a seguinte questão: se a adesão à teoria de Chomsky era tão maciça nesse primeiro momento, de onde é que vinha a exigência de buscar o dado empírico?** Já vimos que a psicolingüística não renunciou totalmente às suas origens empiristas, mas isso bastaria para explicar o porquê dessa insistência em tomar a fala da criança como dado empírico?

Esse terceiro capítulo tem como título “A Aquisição de Linguagem” porque queremos discutir a condição que é específica dessa área (e que pode ser considerada como Outra em relação à psicolingüística) e que está dada justamente por esse submetimento à fala da criança.

O que será desenvolvido aqui aborda a área de aquisição de linguagem enquanto um discurso científico que, como tal, visa a produção de um saber sobre o real. Mas que real é esse? O que é que vai convocar um esforço de trabalho, de simbolização?

Isso não é a mesma coisa que perguntar pelo objeto de estudo, pois o objeto em si mesmo já é uma elaboração sobre um real. É por isso que não se define sempre de modo idêntico o objeto de uma disciplina; a própria definição do objeto já evidencia uma posição teórica. Essa diferença entre um ponto de real e o objeto de uma disciplina (que deve fazer a nodulação entre o real e a rede simbólica da teoria) é importante pois nos permite ultrapassar um certo nível de questionamento em relação à área de aquisição de linguagem. Esse questionamento é o que se limita a discutir os impasses que uma área interdisciplinar encontra para definir seu objeto e para justificar sua singularidade. Queremos mostrar que o que é determinante na área de aquisição de linguagem, talvez diferentemente da psicolingüística de um modo geral, tem menos a ver com a sua suposta dependência de outras disciplinas do que com esse outro submetimento.

É difícil falar da aquisição de linguagem de um modo “geral”, na medida em que esta área reúne hoje pesquisas muito diferentes entre si. Pode-se até perguntar, no estado atual das coisas, se seria legítimo supor que existe algo que seja realmente partilhado por todos os projetos. De qualquer modo, ao menos uma coisa pode-se afirmar: não é o objeto que é compartilhado. O objeto da pesquisa alinhada à gramática gerativa não pode ser o mesmo da construtivista, que por outro lado é diferente de uma orientação mais behaviorista, e assim por diante. Mas, reconhecida essa diferença (entre real e objeto), não é necessário supor que, por não haver um objeto partilhado, não haja mais nada em comum. Ao contrário, esse algo existe, é bastante simples e até bem sabido: é que todos

tem um compromisso com a fala da criança. Seja para dizer por quais estruturas fala, quando é que fala o quê, de que modo passa a uma Outra fala... o fato é que a posição teórica do investigador não o liberta de um submetimento à essa fala. **Isso poderia parecer banal, pois é tão evidente que nem chega a ser mencionado. Esse submetimento, no entanto, não encontra paralelo nem na lingüística nem na psicologia, áreas das quais supostamente os estudos de aquisição de linguagem dependeriam.**

Esse submetimento – e não se pode esquecer que não é um submetimento à fala em geral, mas a uma fala de características singulares – não é um compromisso com a diacronia em oposição à sincronia da lingüística, pois sincronia e diacronia não são departamentos da linguagem. Esse submetimento é apenas, e nada mais que o fato de **ter que dar a essa fala o valor de dado empírico**, o que não ocorre na lingüística, já que o empírico da lingüística é definido como podendo pertencer à língua. O lingüista não é obrigado a considerar a fala como via de acesso à língua, pois a língua decidirá se um enunciado lhe pertence ou não. O submetimento à fala da criança não tem nada a ver com uma tendência do pesquisador, nem de uma teoria particular: é preciso reconhecer que não é no nível individual que isso se determina e que, portanto, não se trata de uma escolha. Trata-se de uma condição constitutiva da área e seu caráter é simbólico.

Quando dizemos que esse caráter é simbólico estamos nos referindo ao conceito forjado por Lacan. Um dos três registros nodulados na estrutura: simbólico, imaginário e real. Eles nos permitem distinguir, na relação com a fala da criança, o que esta relação suporta de efeito simbólico e imaginário e o que porta de real. O compromisso que queremos destacar não é imaginário – pois não se trata de um compromisso com uma imagem, supostamente ideal, como seria por exemplo, fazer da fala da criança um espelho das categorias definidas na lingüística (o que, sabemos, é um prática possível e até comum). Também não é real porque não se impõe como pura repetição de um impossível, embora essa vertente também exista, já que o impossível que se repete é o de escrever **Uma** gramática da criança (é o que veremos na parte 3.2). É simbólico, inscrição de um elemento que impõe se como referência que ordena diferenças no discurso. Sendo simbólico, sua “validade” não depende nem das pessoalidades nem do “gosto” da teoria, das quais é logicamente anterior. Sua consistência está no fato de ser o moto último de toda descoberta na área. Voltemos agora à questão levantada acima: de onde vem esse compromisso com a fala? Será suficiente falar em herança empirista?

Não basta falar em herança empirista porque esse compromisso tem uma incidência contrária aos princípios que regem o empirismo, que supõem uma relação garantida com o real. Ao contrário, depois de reconhecido esse compromisso com a fala da criança, o que realmente interessa é **saber de que maneira o investigador transforma essa**

**fala em dado empírico.** Nesse ponto já não podemos mais reduzir a questão a uma tendência empiricista, pois essa exigência barra uma abordagem “direta” à fala da criança.

Vale, então, ressaltar a importância de fazer operar as categorias de simbólico, imaginário e real sobre esse “fato óbvio e conhecido”, pois isso permite distinguir, dentre uma série de efeitos produzidos nessa relação com o dado, aqueles que derivam da identificação com a lingüística (por razões que já vimos no capítulo anterior) daqueles que abrem uma perspectiva de alteridade para a área. Enquanto simbólico, esse submetimento nada mais é do que o compromisso “nu e cru”: ele não determina em que sentido essa relação vai ser feita, distinguindo-se assim de uma potencialização imaginária. Esse é um ponto fundamental porque, ao desconhecimento desse submetimento enquanto pura exigência de fazer dessa fala um dado empírico (e assim passível de uma sistematização científica), ao desconhecimento dessa injunção, corresponde uma posição bastante típica que é uma tendência empiricista da qual não escapam os investigadores adeptos do racionalismo chomskiano nem os construtivistas que assumem explicitamente uma noção de mediação (sobre isso, Lemos, 1992). Tal posição consiste em tomar essa fala diretamente como dado empírico, isto é, atribuir a ela uma consistência *a priori*, seja num nível comunicativo, semântico, sintático ou fonológico. O tratamento empiricista da fala promove o apagamento dessa injunção em seu caráter simbólico e, com isso, o que impera é uma alienação ao saber da lingüística. Esse “desconhecimento” entrega, portanto, a teoria aos efeitos ideológicos, impedindo que uma abordagem verdadeiramente científica dignifique as descobertas da área.

É necessário, a nosso ver, retomar as questões relacionadas a esse plano, isto é, **o plano em que esse eixo simbólico cria uma via de abordagem ao real da língua de uma Outra forma que não a da lingüística.** Que questões são essas? Em primeiro lugar, a que mencionamos acima: de onde vem essa insistência? Em segundo lugar também é importante saber que real é esse que convoca uma outra teorização. Qual a relação desse submetimento como o real da língua?

Assim como no capítulo anterior, vamos tomar alguns pontos da história dos estudos em aquisição para indicar os elementos de sobredeterminação que são reveladores do conflito instaurado pela questão do dado empírico.

## 3.1

**"A  
no  
boy  
with  
no  
watch"**

A literatura da área afirma que o fracasso nas pesquisas geradas pela conversão à Chomsky se devem a uma inadequação empírica, por não conseguirem encontrar universais sintáticos na análise dos *corpora* lingüísticos de crianças. Também se afirma que os universais encontrados tinham características semânticas e que isso teria levado a uma reorientação na direção de teorias cognitivistas. Veremos ainda nesse capítulo o trabalho de Melissa Bowerman, que foi um dos mais significativos para essa "virada".

No intervalo entre as primeiras pesquisas (como a da gramática pivô) e um trabalho como o de Bowerman, entretanto, algo modificou a cena dos estudos de aquisição de uma maneira talvez sutil mas mesmo assim definitiva. Desta vez não se tratava de uma teoria, como foi o caso da psicolingüística convertida, mas de um personagem. Esse personagem, que deslocou as bases até então centradas na mestria de Chomsky, foi Roger Brown.

Roger Brown foi o responsável pelo primeiro grande projeto de aquisição de linguagem, instituindo um modelo que é bastante comum até hoje<sup>24</sup>. Esse modelo, que Brown emprestou das ciências experimentais, consiste em:

- uma extensa quantidade de material empírico comum (dados longitudinais que não poderiam ser colhidos por um investigador isolado);
- um grupo mais ou menos grande e fixo de pesquisadores, cada um trabalhando mais ou menos independentemente um aspecto ou questão do material empírico comum;
- um coordenador responsável pelo projeto.

<sup>24</sup> Lembremos que o Projeto de Aquisição do IEL, onde se desenvolveu a hipótese sócio-interacionista, segue a mesma linha de organização.

Entretanto, não foi propriamente a criação desse projeto que modificou os moldes pelos quais se praticava a pesquisa da aquisição. O essencial dessa mudança também não foi a criação de uma nova teoria, que tivesse substituído a gramática transformacional, pois Roger Brown nunca a abandonou de modo definitivo.

O que Brown instituiu como novidade na coordenação desse projeto foi uma posição completamente diferente da que prevalecia entre os convertidos. Como vimos, a psicolinguística supunha na linguística um saber ideal e sem falhas, na justa proporção do desconhecimento que mantinha sobre a falta em seu próprio campo. Nesse sentido, o encontro dos psicolinguistas com a linguística de Chomsky foi um encontro de cartas marcadas, sem lugar para a descoberta. O encontro de Brown com a linguística, no entanto, foi de outra natureza.

Esse homem alto, atlético e delicado (segundo as palavras de uma de suas alunas, Ursula Bellugi), que alimentou na juventude o sonho de tornar-se um “escritor de protesto como Upton Sinclair”, conheceu a psicologia experimental em leituras quando servia a marinha no final da Segunda Guerra Mundial. Depois de terminada a guerra, seu navio ainda servia às Nações Unidas, entregando suprimentos às populações arrasadas. Numa dessas viagens, em que o navio descarregava mantimentos nas margens do Rio Yantze, perto de Shangai, Brown lia Watson e começava a sonhar com a psicologia<sup>25</sup>.

Na Universidade de Michigan, torna-se psicólogo experimentalista enquanto, paralelamente, frequenta seminários em literatura. Ao fim de seu doutorado, encontra-se entediado com os problemas da psicologia, mas também, segundo ele, incerto quanto a seus talentos literários, que lhe pareciam insuficientes para ser um escritor.

O encontro com a linguística se dá em seu ano de pós-doutorado quando assiste a uma palestra sobre o fonema, ministrada pelo linguista Charles Fries. Sobre esse encontro, comenta em sua “autobiografia em terceira pessoa”:

“Brown remembers the very evening and talk that made the difference to him. Professor Fries introduced linguistics with a lecture on the phoneme. Brown was enthralled; he had not even known there was a discipline of general linguistics and, as some linguists may have suspected, never had a course in the subject. But the psychology of

---

<sup>25</sup> Os dados biográficos foram colhidos de seu texto “Roger Brown, An Autobiography in The Third Person”, publicado no volume *The Development of Language and Language Reseachers: Essays in Honor of Roger Brown* (Kessel, 1988)

language became the research interest that dominated his life (...) and that is what became of the Upton Sinclair identification..." (Brown *in* Kessel, pag. 396, 1982).

A paixão despertada é da ordem da transferência, isto é, trata-se do encontro com um Outro que o sujeito reconhece como capaz de nomear aquilo que até então era irreconhecível ou disperso para ele. Seria uma transferência com a lingüística? O fato é que esse encontro "fez a diferença", libertando uma linguagem até então encapsulada na imagem de um Outro Ideal. Seu efeito será a queda de uma posição anterior: Brown põe-se a escrever um artigo intitulado "A Stimulus-Response Analysis of Language and Meaning", durante o qual se dá conta de não haver pensado em um único experimento, concluindo que "whereas thinking in terms of S and R obviously enabled some people to be creative, it did not do so for him" (*op. cit.*, pag. 396).

Em 1953, junta-se ao projeto de Jerome Bruner, em Harvard (Cognition Research Project) e passa a lecionar psicologia da linguagem em cursos de graduação. Em 1957 escreve **Words and Things: an introduction to language**, espécie de manual de psicologia da linguagem, em que trata de tópicos como "história da escrita", "referência e sentido", "simbolismo fonético e metáfora", "persuasão e propaganda", e até a "interpretação freudiana"! Sua abordagem aos problemas da psicologia da linguagem não era muito diferente do que se fazia na época, ou seja, uma psicologia positivista influenciada pela lingüística estrutural americana. **Mas Brown recusou o título de psicolingüista** (cf. Brown, 1958), no qual reconheceu uma perspectiva destinada a privilegiar os objetivos da lingüística. Afirmou que o estudo empírico do comportamento lingüístico não deveria se limitar às contribuições da lingüística, mas também incluir as da "psicologia geral e social, antropologia, sociologia, acústica, crítica literária, matemática e filosofia"... Esse ecletismo, como veremos, será a marca repetida de seu protesto. Seria isso, no entanto, capaz de fundar uma diferença?

No mesmo ano de **Words and Things**, Brown é indicado para o M.I.T., onde encontra Chomsky e Halle e, como todos, estuda a gramática gerativa. Esta não será objeto da mesma paixão que o fonema de Chaflès Fries. Talvez não fosse irrelevante, nesse caso, o fato de que a gramática de Chomsky, de caráter puramente formal, exige o submetimento a uma rede de princípios, na qual a linguagem não tem a menor necessidade do psicológico ou do social, pouco restando para o sujeito livre-pensante de Brown. Mas o impacto da gramática gerativa é inegável, pois é nesse momento que Brown vai criar o seu projeto de aquisição de linguagem:

“Although always interested in taking a flyer on pronouns of address or questions of literary style (...), Brown’s research increasingly became concentrated on the child’s acquisition of it’s first language. Having done a number of experiments on very limited aspects of this process, he conceived a desire to study the whole process, naturalistically, on a level of detail that meant working with just a very few children” (*op. cit.*, pag. 397).

O projeto começa em 1962, na sua volta a Harvard, quando não estava mais “ao lado” de Chomsky. Das atividades do projeto fazia parte uma seminário semanal, coordenado por Brown, em que eram discutidos os protocolos das criança. Participavam diretamente desse projeto: Ursula Bellugi, Colin Fraser, Courteney Cazden, Jean Berko Gleason, David MacNeill, Dan Slobin, Sam Anderson, Richard Cromer, Gordon Finley, Melissa Bowerman.

Muitas dessas pessoas escreveram depoimentos no livro **The Development of Language and Language Researchers** (Kessel, 1982), dedicado a Brown, entre elas Slobin, Bellugi e Bowerman. Os relatos desses pesquisadores, que tomaram direções diferentes no estudo da aquisição de linguagem, convergem em apontar algumas características da influência de Brown:

“An interest in linguistics does not necessarily mean adherence to a particular theory of grammar, and it is perhaps significant that most of the psycholinguists who have worked in proximity to Roger have not comitted themselves to a particular theoretical framework” (Bowerman, *in Kessel, op. cit.*, pag. 27).

Dissemos anteriormente que a posição de Brown era diferente da posição dos convertidos. O depoimento de Melissa Bowerman é ilustrativo dessa diferença. Enquanto a psicolingüística servia a Chomsky, Brown não deixou de ser fiel à sua transferência ao fonema, que lhe permitiu ser sujeito de um desejo: escutar a linguagem. Não por acaso, uma das novidades de seu projeto foi a utilização de uma tecnologia capaz de modificar a qualidade da escuta que se fazia até então, fato que foi salientado por Slobin:

"We had not listened to extensive tape recordings of child speech before, but read diary studies. **New dimensions were raised by the addition of full, unedited auditory records**" (Slobin, *in* Kessel, *op. cit.*, pag. 11).

O depoimento de Bowerman indica, além disso, um outro ponto importante: **diferentemente da psicolinguística convertida, que se dissolveu, o projeto de Brown chegou a formar pessoas**, isto é, foi capaz de uma transmissão. Mas o que teria sido transmitido? A marca deixada teria a ver com um certo tipo de relação com a linguística?

Ora, em relação à linguística, a posição de Brown poderia ser resumida assim: **supor o saber na criança, mais que em Chomsky**. É nesse sentido, também, o depoimento de Slobin:

"It was already necessary to think of the growth of grammar in the child's terms, rather than to read backward from the adult grammar. And already, at that point, it was evident to us that transformacional grammar could not help us to describe the ways in which a child constructs a grammar" (Slobin *in* Kessel, *op. cit.*, pag. 11).

Essa posição, entretanto, não era sem ambigüidade.

Como se sabe, Brown foi um daqueles que direcionou os estudos de aquisição à semântica e aos fundamentos "cognitivos" que esta teria. Atribuiu a ordem em que as estruturas linguísticas eram apreendidas, não à complexidade formal dessas estruturas (como foi uma tendência inicial nesses estudos), mas a um conhecimento anterior, de natureza cognitiva (cf. Brown, 1973). A regularidade encontrada nos dados, não sendo aquela sugerida pela teoria linguística, foi aproximada por ele das categorias da Semântica Gerativa e essa descrição era, pelo menos em parte, compatível com as categorias do período sensório-motor de Piaget (sobre isso ver Lemos e Castro Campos, 1978). Atribuir a regularidade a uma ordem não-linguística revelou-se uma saída mais intuitiva do que propriamente científica (sobre isso, Bowerman, *in* Kessel, 1988). Nesse sentido, ao mesmo tempo em que Brown criou uma possibilidade de escuta, manteve na criança (enquanto sujeito do sentido) o seu ponto de "insubordinação", ou seja, de alienação a uma significação não-questionada.

Brown publicou em 1973 o livro que se tornaria um clássico da área, **A First Language** (Brown, 1973), em que apresentava uma tentativa de escrever a gramática do

primeiro estágio de desenvolvimento lingüístico de três crianças americanas – as bíblicas Adam, Eve e Sarah. Na abertura do livro, confessa um “rather embarrassing debt” com Chomsky, pois, apesar de se valer da gramática transformacional, considerava errada a sua posição frente a análise dos dados de desempenho. A abordagem, que ele mesmo nomeou de “rich interpretation”, associava gramática e semântica num esforço mais uma vez “ecclético” de explicar a ordem de aquisição das estruturas lingüísticas.

A este livro deveria se seguir **The Later Stages**, que nunca chegou a ser concluído:

“The planned second volume of **A First Language** that was to cover **The Later Stages** was never written. People used to ask about it but after several years that became embarrassing and developmental psycholinguists came to assume that it would never appear. Why has it not? Data Collection had been complete in 1973 and so had data description in the form of unpublished grammars. Brown had a unhappy sabbatical year in which he worked hard on **The Later Stages** but finally had to admit defeat. The detailed analysis of presumptive Stages III, IV and V did not yield up to Brown, then, any strong generalizations comparable to those of the early stages, and he could no value in publishing the possible quite idiosyncratic details available in the unpublished grammars” (Brown, *in* Kessel, *op. cit.*, pag. 398, grifo meu).

Essas palavras significam algo além do fracasso pessoal que parecem expressar a princípio, pois a dificuldade atestada por Brown aponta para aquilo que a fala da criança traz de impossível para a descrição lingüística, na medida em que esta se encontra regida por uma exigência de unidade e completude. Seu embaraço é o testemunho de uma falta que nem o recurso ao sujeito psicológico pôde suturar. As estruturas mais tarde produzidas pela criança tem uma complexidade que reflete as regras da língua, isto é, de uma língua (são “language specific”) e não poderiam ser, desse modo, atribuídas a algum tipo de conhecimento pré-lingüístico<sup>26</sup>.

Mas seu “fracasso” – o fato de que o saldo dessa experiência tenha sido o silenciamento – é também consequência da ambigüidade de sua posição: a não-suposição

---

<sup>26</sup> Na próxima parte (3.2) trataremos dessa “complexidade”. com mais detalhe.

de saber na lingüística, se por um lado permitia que suas categorias não fossem aplicadas cegamente sobre os dados, abrindo os ouvidos a essa fala, por outro lado também tinha o caráter de uma recusa. Recusa de submeter essa fala a uma dessubjetivação<sup>27</sup>, pois era isso que, em última análise, a descrição lingüística dos dados exigia. A consequência disto é que, onde abandonava a descrição lingüística, entrava a análise intuitiva, produzida a partir de uma interpretação semântica cujas bases eram pouco consistentes (sobre isso, Lemos e Castro Campos, 1978).

A não-suposição de saber acaba, assim, configurando mais uma desautorização da lingüística do que propriamente um questionamento a seu respeito. O saber que Brown não pôde reconhecer na **alíngua** da criança, ele o atribuiu à criança, isto é, ao sujeito. **Desse modo, língua e sujeito permanecem não-ligadas e, com isso, não-marcadas por uma falta.** A lingüística, ao contrário do que se poderia supor, permanece, por isso, intocada. E assim, Brown não se desvencilhou de uma rebeldia destinada a patinar entre a paixão por uma verdade mais além daquilo que estava constituído dogmaticamente e a recusa em se deixar assujeitar a uma instância simbólica, fosse esta o nome de um Mestre, fosse a rede lógica de uma teoria.

Abandonada a criança, Brown volta à psicologia da linguagem e escreve, junto com Richard Herrnstein, um outro manual (Psychology), que será motivo de mais um desapontamento: poucos professores o adotam, poucos alunos o lêem... Em 1980 faz pesquisas em diferentes temas, entre as quais destaca a de "emotional meanings in music"... a escuta, mais uma vez... e com ela a recusa de se fazer escutar para além do sujeito do sentido que acredita ser... mais um vez ainda...

Nada disso, entretanto, nos impedirá de reconhecer, como reconhecem aqueles que escreveram seus depoimentos em homenagem à Roger Brown, que, para além de seu sucesso ou de seu fracasso, sua aposta resta como exemplo. É que essa aposta não foi sem fundamento, pois a mola última desse projeto apaixonado não era um desejo abstrato de saber, mas um enigma real, efetivo, pelo qual foi interrogado. É o que Ursula Bellugi nos dá a ver, ao comentar sua experiência com Adam:

"It seemed to me that the three children [Adam, Eve e Sarah] were far ahead of us, making progress at a rate that greatly exceeded our ability to catalogue and analyse (...)

---

<sup>27</sup> "Dessubjetivação" refere-se, evidentemente, ao sujeito psicológico.

In the middle of a session, Adam would open his eyes wide and provide me with special dialogues. In one case, Adam had just claimed that he had a watch, but he never in fact had one, and what's more, couldn't tell time:

Me: 'I thought you said you had a watch'

Adam: 'I do have one', (with offended dignity), 'What d'you think I am, a no boy with no watch?'

Me: 'What kind of a boy?'

Adam: (Enunciating very clearly) 'A no boy with no watch'

Examples like this gave us the sense of being in the beginnings of a wonderful discovery" (Bellugi, *in* Kessel, *op. cit.*, pag. 1955).

Pretendemos mostrar, no que se segue, qual a natureza desse enigma e porque seria impossível, sem considerá-lo, compreender o verdadeiro alcance do compromisso com a fala da criança que afirmamos ser próprio dos estudos em aquisição de linguagem.

## 3.2

### **Alingua da criança?**

Lembremos que nossa pergunta inicial era: de onde vinha a insistência de descrever a fala infantil?

Ela ainda não foi respondida, pois se o que vimos até agora é que houve uma mudança de posição, isto, no entanto, não é suficiente para explicar o fato dessa insistência se inscrever (caráter simbólico) como um compromisso. A nova posição pode estar ligada a um velho compromisso, até mesmo ser uma forma de recusá-lo sem que, no entanto, seja capaz de fundar uma diferença, pois para isso é necessário que aquilo que a distinga seja nomeado.

Ora, não se pode dizer que esse projeto tenha chegado a formular sua questão de um modo diferente da psicolinguística convertida, já que para um tanto quanto para outro,

a questão era escrever uma gramática da criança. No entanto, queremos mostrar que, embora o ponto de partida pudesse parecer o mesmo, o que verdadeiramente vai qualificar essa posição é seu ponto de chegada e, para chegar lá, vamos no valer do trabalho de uma das alunas de Brown, Melissa Bowerman. A escolha desse trabalho deve-se ao fato de que ele exemplifica um tipo de percurso que – longe de ser o mais comum na área – determina efeitos que, direta ou indiretamente, afetam sua direção.

Filha de um antropólogo, Bowerman passou a infância no México e na Espanha<sup>28</sup>. Já estudante de antropologia em Harvard, interessou-se pelo problema da aquisição de linguagem numa conversa com uma terapeuta, que lhe contou o caso de uma criança de inteligência normal que não havia, entretanto, avançado além de uma sintaxe mínima. Percebeu que até então nunca havia pensado sobre como as crianças aprendiam a falar e, de repente, pareceu-lhe surpreendente o simples fato de que elas o fizessem. Ao longo de sua graduação e mestrado a questão se mantém viva, mas – o que é interessante – não tinha certeza de que esse tipo de estudo pertencia de fato ao mundo acadêmico. Pensa depois em estudá-lo na própria antropologia.

É nesse momento que um conhecido lhe fala do projeto de Roger Brown – que entretanto, funcionava ali mesmo em Harvard, no departamento ao lado! Teria encontrado um lugar? Ela se apresenta então a Brown, que lhe oferece a descrição fonética de Sarah... Melissa, que tinha apenas algumas noções de fonética e fonologia, aceita e, assim, sua carreira como antropóloga acaba sem ter durado mais que um semestre.

Em sua tese de doutorado, orientada por Roger Brown, Melissa Bowerman, fez um estudo da aquisição da linguagem de crianças “falantes” do inglês, do finlandês, samoano e iúto (Bowerman, 1973). Este foi um dos primeiros “cross-linguistics studies”, trabalhos que tiveram para a área uma importância particular, pois incluindo a alteridade, deslocaram o olhar do inglês, língua nativa dos investigadores, destacando, com isso, a materialidade da língua e as dificuldades que ela traz para o desejo de universalização (cf. Bowerman, *in* Kessel, 1988).

A tese de Bowerman foi produzida dentro do mesmo espírito da época (início dos 70), ou seja, o de encontrar “universals of language acquisition”, escrevendo uma gramática da criança. A abordagem à linguagem da criança era frequentemente comparada a uma língua exótica, desconhecida (cf. Bowerman, *in* Kessel, *op. cit.*, pag. 25). Neste aspecto torna-se evidente a relação com o estruturalismo americano, cujo objeto era a descrição das línguas indígenas. O método também era o mesmo: a análise distribucional, o

---

<sup>28</sup> Aqui, novamente, os dados foram colhidos no livro organizado por Kessel.

que mais uma vez revela a ambigüidade da relação com Chomsky. O gerativismo não começa por ser uma superação do empirismo distribucionista?

A abordagem de Bowerman teve, contudo, uma direção diferenciada:

**"To the extent that languages differ structurally, similarities in the linguistic behaviour of children learning them may be attributed to the operation of general principles of language acquisition rather than exposure to similar structures. Thus, the description of cross-linguistic similarities and differences presented here provide material for evaluating those hypotheses about universals of language acquisition which have already been suggested, and for generating new proposals"** (*op. cit.*, ag. pag. 2, grifo meu).

Desse modo, **mais que escrever uma gramática da criança, Bowerman pretendia avaliar as hipóteses já construídas sobre isso.** Essa relação não-convertida com a teoria é o traço da posição transmitida no projeto de Brown. Mas Bowerman teve vantagem de condições em relação a Brown, pelo que seu trabalho parece mostrar: não precisava combater a mestria da lingüística. Nele, a teoria lingüística é a referência, a diretriz, o lugar de onde uma hipótese sobre a língua pode ser formulada e que, por isso, pode ser questionada mas não abandonada. Nesse sentido, sua posição revela um comprometimento maior com o real da lingüística (cf. capítulo 1), cujo lugar ela não cede tão facilmente quanto Brown ao funcionalismo "cognitivo".

As hipóteses interrogadas por Bowerman são: a gramática pivô, a gramática transformacional e a gramática de caso de Fillmore:

**"According to the conception of generative grammar outlined above, the form of a particular grammar is adequate only to the extent to which it accurately represents the knowledge of sentence structure available to a speaker of the language. In the presente study, three different theoretical frameworks for writing generative grammars are evaluated with regard to how well they appear to satisfy this requirement for child speakers. They are pivot grammar, transformacional grammar and case grammar"** (*op. cit.*, pag. 10).

O critério a que Bowerman se referia é o de adequação descritiva, um dos apresentados por Chomsky em *Aspects of The Theory of Syntax* (1965). Essa exigência de adequação descritiva poderia ser confundida com o que estamos chamando aqui de submetimento a fala, pois também tem uma incidência simbólica: está inscrito como uma condição anterior a qualquer categoria ou regra que venha dar conta dele. **Sua incidência para Chomsky, no entanto, é determinada e limitada por outros princípios que formam a rede da teoria**, princípios esses que não são compatíveis com a análise da fala da criança. Por exemplo: a exigência de adequação descritiva está na dependência da adequação explanatória, que limita as descrições possíveis àquelas compatíveis com a forma de uma língua humana possível. Nesse sentido, a adequação descritiva está ligada à distinção competência/desempenho – a descrição é limitada pela competência – e, assim, a exigência não se aplica a dados de desempenho.

Mas o empírico não é limitado apenas de dentro (pela adequação explanatória), ele é limitado também de fora, pela **intuição do falante**, que tem o poder de falsificar ou não uma proposição, a partir de um julgamento de gramaticalidade. Ora, na criança (pelo menos durante boa parte do processo de aquisição) tal julgamento não existe!

Tais princípios determinam que o empírico – este que a gramática deve descrever adequadamente – seja, não a fala, mas o exemplo, pois é o exemplo que pode ser submetido a intuição do falante (cf. Milner, 1989).

Esse critério, devidamente fundamentado no caso da gramática gerativa, não tem sustentação, **pelo menos a princípio**, para os estudos em aquisição – e é nisso que ele não se equivale ao tipo de compromisso que apontamos aqui. Mas o que nos interessa em relação ao trabalho de Bowerman não é apontar esse engodo – do qual já falamos – mas sim que, através da fidelidade (equivocada ou não) a esse critério, Bowerman mantém a lingüística como **instrumento necessário, pelo qual deve fazer passar a fala**.

Bowerman avalia em primeiro lugar a adequação da gramática pivô, depois a gramática transformacional e, finalmente, a gramática de caso. Essa ordem, ao que parece, não é apenas cronológica (a gramática pivô foi a primeira gramática da criança, escrita a partir da inspiração da gramática transformacional), mas de grau de adequação crescente.

No entanto, essa distinção, entre gramática pivô de um lado e gramática transformacional de outro, também pode ser lida através de um outro prisma, ele mesmo não privilegiado por Bowerman: o da relação entre a linguagem da criança e a língua dita “adulta”. O ponto para o qual queremos chamar atenção, nesse sentido, é que a gramática pivô, como sublinha aliás Bowerman, é o caso mais exemplar daquela visão de que era necessário tratar a linguagem da criança como uma língua desconhecida, **uma Outra língua**. O *corpus* era analisado por critérios puramente formais (sem considerações

semânticas), através do método distribucional. O mesmo não ocorre nas outras duas gramáticas, nas quais a construção da gramática da criança é mais fortemente determinada pelas categorias da chamada língua adulta. Isso coloca uma questão sobre o sentido do termo “gramática da criança”. Essa questão é a seguinte: a língua da criança é uma outra língua? O fato de que se pretenda escrever uma gramática **da criança** não supõe isso?

Esse ponto nos parece importante porque dizer que a criança fala uma outra língua – ainda que essa língua seja uma espécie de sub-sistema da chamada língua adulta – é o mesmo que dizer que a criança está para essa língua do mesmo modo que o adulto estaria para uma língua sua, ou seja, que a criança é sujeito dessa língua. Entenda-se aqui “sujeito” como sujeito da enunciação, no sentido, de que a criança estaria, em relação a essa língua, na posição de se fazer enunciar (ainda que em um grau menor). Mas será que é isso mesmo que a linguagem infantil dá a ver? Estranhamente, o fato da criança não poder fornecer um julgamento de gramaticalidade de uma sentença parece não ter sido motivo de nenhuma reflexão<sup>29</sup>.

Vejamos, então, os resultados de Bowerman, e se há elementos que nos permitem verificar a alcance dessa questão.

A gramática pivô é o nome pelo qual ficou conhecido um conjunto de pesquisas, não exatamente homogêneas entre si, em que diferentes pesquisadores chegaram a formular de modo bastante aproximado algumas características de organização sintática nas primeiras produções da criança (Braine, Brown & Fraser, Miller & Ervin), afirmando que estas consistiam num autêntico sistema gramatical.

A gramática pivô distinguiu dois tipos de classes de palavras, com diferentes privilégios de ocorrência: a classe pivô e a classe aberta. A pivô era uma classe reduzida e composta por termos que ocorriam com maior frequência, em posição fixa e associados com palavras da classe aberta. A classe aberta era composta de **todas as outras palavras**,

---

<sup>29</sup> Poucos são os comentários sobre a falta de intuição da criança e, quando estes ocorrem servem apenas para justificar a análise da fala:

“We would like also to obtain grammatical judgement from children, as these would tap their linguistic intuitions if such exists; but usually this is impossible, for a reason that can be seen in the following dialogue (Brown and Bellugi, 1964):

Interviewer: Now Adam, listen to what I say. Tell me which is the better... some water or a water?

Adam: Pop go weasel.

The two-year-old boy is recalcitrant, and we cannot expect to obtain grammatical judgements from him. Lacking such judgements, however, we must write grammars on a child's observed speech” (MacNeill, in Smith & Miller, 1966, pag. 18)

que ou poderiam ocorrer sozinhas ou em combinação com uma outra palavra de classe aberta ou pivô.

“According to these descriptions, a distributional analysis done on a *corpus* of utterances from the earliest stage of word combination reveals that all the words used in construction can be divided into two or three syntactic classes. These include one or two pivot classes (depending on whether the child has only a first or a last position pivot or both) and an open class. (...)

From these characterization of the pivot and open class, it follows that the early syntactic knowledge of children can be represented by a grammar which generates their utterances with rules concatenating pivot and open classes according to their distinct privileges of occurrence. Following these rules results in the following “permissible” sequences (Mac Neill, 1970):

- PI + O
- O + P2
- O + O
- O (*op. cit.*, pag. 30).

Interessa, então, saber se esse sistema é capaz de dar conta exaustiva ou quase exaustivamente dos enunciados encontrados nos *corpora*. Bowerman analisa tanto os dados originais dos pesquisadores, quanto os dados “cross-linguistic” que ela mesmo recolheu. Trata-se de verificar:

1. se os pivôs têm posição fixa;
2. se os pivôs ocorrem sozinhos;
3. se os pivôs ocorrem juntos;
4. as características da classe aberta, isto é, se ela é indiferenciada ou não.

Uma das mais importantes propriedades que definiam um pivô era o fato de ter uma posição fixa (1). No entanto, muitas palavras que eram facilmente identificáveis como pivô em relação a outras propriedades, não tinham, entretanto, posição fixa. Algumas destas, como “bye bye” e “allgone”, ocorriam com maior frequência do que as

consideradas pivô. Segundo Bowerman, mais que posição fixa essas palavras tinham “position preferences of different strenghts”, o que a gramática não tinha como prever.

Em relação à propriedade de não ocorrerem sozinhas (2), Bowerman também encontra exemplos de termos que não se encaixam bem na categoria pivô, muito embora não possam ser definidos como open. É o caso de “more”, que ocorria tanto como pivô, junto com a palavra open, quanto sozinho. Bowerman observa que certas estruturas são ignoradas quando se opera apenas com essas duas categorias. Por exemplo, os modificadores, nos dados de Adam e Eve, foram considerados na literatura como pivôs, por nunca ocorrerem sozinhos. Entretanto, estes não poderiam ser considerados como pivôs, porque não foram isolados a partir de uma análise distribucional. Segundo Bowerman, se de fato fosse feita uma análise distribucional, esta revelaria não uma classe de pivôs (composta por modificadores) e uma classe indiferenciada, mas sim as classes de nome, verbo e modificador, cada uma com características distribucionais próprias. **Essas distinções, “operantes” na fala das crianças, seriam obscurecidas num gramática tipo pivô.** O comentário final de Bowerman é interessante porque parece indicar que a relação da fala da criança com a língua do “adulto” é mais próxima do que aquela postulada pela gramática pivô:

“The fact that Adam’s and Eve’s modifiers did not occur in isolation or with other modifiers (without a final noun) is perhaps no more surprising than that an adult’s modifier do not so either, and does not constitute evidence that legitimately identified pivots lack these privileges of occurence” (*op. cit.*, pag. 34).

Quanto a saber se os pivôs ocorrem juntos (3), Bowerman mostra que há uma série de estruturas produtivas, como “this on”, “this off”, “want do”, “want get”, em que ambos os termos são pivôs – problema que já havia sido notado pelos autores, que chegaram a tentar algumas soluções. Braine propôs que palavras como “get” e “more” fossem classificadas tanto como pivô quanto “aberta” e classificadas apenas como “aberta” em construções com pivô. MacNeill, por sua vez, sugeriu que elas fossem simplesmente consideradas de classe aberta em todos os contextos. Tais soluções foram prontamente recusadas por Bowerman, em nome do compromisso com a adequação descritiva:

“No matter how they are classified, the fact remains that words which have so many characteristics of pivot in some contexts do occur together” (*op. cit.*, pag. 34)

Finalmente, a característica da classe aberta (4) também será colocada em cheque. Ela é definida na gramática pivô de modo puramente residual: consiste em todo o vocabulário, com exceção das pivôs. Bowerman comenta: “It is thus made up of a group of words which belongs to different grammatical classes in the adult model” (*op. cit.*, pag. 34). De fato, a questão principal aí é saber se todas as palavras consideradas não-pivôs são realmente gramaticalmente indiferenciadas. Para Bowerman a classe O contém, na verdade, várias classes de palavras: os dados mostram alguns padrões que sugerem que pelo menos nomes, verbos e possivelmente adjetivos devessem ser distinguidos<sup>30</sup>.

Bowerman conclui que **“the facts of early child speech are more complex than the pivot-open model indicates”** (*op. cit.*, pag. 36). A gramática pivô é linear e não consegue dar conta das relações hierárquicas entre os constituintes. Para que isso fosse possível, continua, seria necessário levar em consideração o conteúdo semântico dos enunciados.

Cita a crítica de Bloom à gramática pivô:

“Bloom also objected to the pivot grammar because it has no relationship to the grammar of the language spoken by adults, and it is difficult to account for a child’s transition from one to the other” (*op. cit.*, pag. 44).

Essa crítica é congruente com o fato, observado por Bowerman, de que as crianças demonstraram “seguir” a ordem usada nas suas respectivas línguas, por uma colocação bastante consistente das palavras em posição inicial ou final dependendo de sua função sintática ou semântica.

Todas essas críticas são pertinentes mas não queremos deixar de observar que os achados da gramática pivô não são, ainda assim, sem importância, pois algo foi encontrado:

---

<sup>30</sup> Exemplos: No corpus de Gregory, sujeito de Braine, a classe O merecia ser subdividida, pois alguns pivôs (como “it”) só seguiam verbos. No corpus de Andrew e Steven alguns pivôs só ocorriam com nomes, como “hi”, “other”, “off”, “by” e “come”. Bowerman afirma que a maioria das crianças estudadas distinguíam pelo menos entre nomes e não-nomes em alguns contextos.

uma combinatória em operação. É o fato de não se ter chegado a realizar uma escrita dessa combinatória não desmerece a sua descoberta. Além disso, não é difícil perceber que a crítica à gramática pivô foi particularmente severa pelo seu caráter formal que, como vimos, encontrava pouca receptividade entre os que seguiam o psicologismo de Bruner.

De qualquer modo, o que queremos destacar aqui é que a análise de Bowerman indica que **o defeito maior da gramática pivô é que ela é pobre demais em relação ao que a fala da criança parece mostrar como sistematicidade** e que essa pobreza tem a ver com as categorias, que nesse caso seriam insuficientes:

“It [pivot grammar] is fundamentally incapable of expressing as much information about sentence structure as children appear to possess, **even very early in their syntactic development**” (*op. cit.*, pag. 218).

As dificuldades da gramática pivô servirão de argumento para a mudança de direção, abandonando a utilização exclusiva do método distribucional e incluindo considerações semânticas sobre os enunciados. Bowerman não é, no entanto, ingênua em relação a esse novo “approach” e reconhece seus riscos:

“An approach to writing grammars for children which takes meaning into account cannot be undertaken without some justification, or at least recognition that a problem of justification exists. Grammars which do not stay close to linguistic data, as does the pivot grammar, but which rely heavily on the listener’s semantic interpretation of the child’s intentions risk attributing more knowledge to the child than he actually possesses...” (*op. cit.*, pag. 70).

Mas é fato também que, em relação a isso, há um limite dentro do qual Bowerman trabalha: apenas considera aquilo que dentro de uma teoria linguística é formulado como semântico. Sua abordagem, por isso mesmo, embora fique restrita ao modo como essas teorias tratam a significação, fica também protegida de um desvio maior. Aquele em que incorreram hipóteses que tiveram que utilizar a noção de mapeamento para explicar a emergência de categorias linguísticas a partir de categorias cognitivas pré-verbais. O que faz diferença é que Bowerman não trabalha com categorias “independentes” da ordem linguística, o que a mantém dentro de seu compromisso – mesmo que as teorias em questão

sejam questionáveis. Se damos destaque a isso é porque o que está em jogo nesse compromisso é a relação com a ordem da língua, única possibilidade ética nesse momento de sustentar uma posição não-convertida na pesquisa.

Passemos agora para a avaliação da gramática transformacional. Bowerman tinha como referência *Aspects of The Theory of Syntax*, valendo-se dos princípios formulados nessa obra para escrever uma gramática para seus sujeitos. Apresentaremos a seguir um resumo apenas parcial do quadro teórico que ela utilizou.

A gramática transformacional referida por Bowerman, diferentemente da pivô, trabalha com dois níveis de representação: estrutura superficial e estrutura profunda. Elas estão relacionadas por regras de transformação: a estrutura profunda – em que estariam representadas as características sintáticas essenciais – é transformada, por essas regras, numa estrutura superficial.

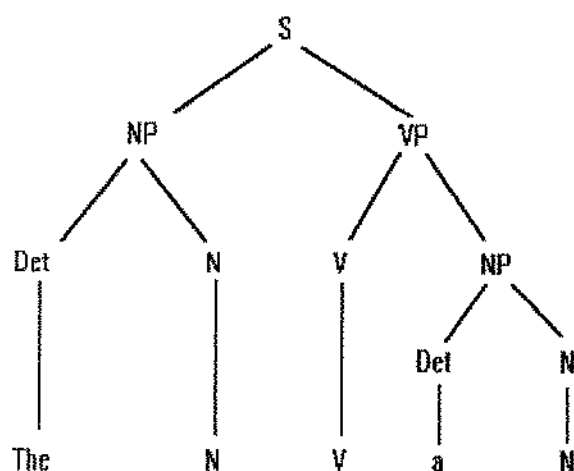
Dos três componentes da gramática – o sintático, o semântico e o fonológico – o sintático é o central e também o único que interessará a Bowerman. Compõe-se de duas partes: o componente de base e o componente transformacional. As regras do componente de base geram as estruturas profundas das sentenças e indicam como os itens lexicais são inseridos nessa estrutura.

As estruturas profundas são parcialmente geradas pelas chamadas regras de estrutura de frase, que especificam a estrutura constituinte – ou a organização hierárquica dos elementos na sentença. Trata-se de uma seqüência de regras de re-escritura do tipo  $X \rightarrow Y$  (X é reescrito como Y). Na gramática do inglês teríamos então:

1.  $S \rightarrow NP + VP$
2.  $VP \rightarrow V (NP)$
3.  $NP \rightarrow Det + N$
4.  $Det \rightarrow \begin{Bmatrix} a \\ the \end{Bmatrix}$

(S = sentença, NP = sintagma nominal, VP = sintagma verbal, V = categoria lexical de Verbo, N = categoria lexical de Nome, Det = determinante)

A estrutura imposta sobre os elementos *seqüenciais* pelas regras de estrutura de frase pode ser representada também por um diagrama de árvore, que evidencia o caráter hierárquico da gramática:



As funções gramaticais como “sujeito da sentença”, “objeto direto” e “predicado” não são diretamente indicados no diagrama mas estão implícitas como relações entre categorias na sentença: o sujeito é definido como o NP dominado diretamente por S, o predicado como o VP dominado diretamente por S e o objeto como o NP dominado pelo VP.

Alguns autores (MacNeill, Brown, Cazden & Bellugi) haviam levantado a hipótese de que a fala da criança – por sua aparência telegráfica – seria gerada apenas pelo componente de base da gramática. MacNeill – este senhor que exemplifica sempre tão bem o espírito obtuso dos “convertidos imediatos” – chegou a afirmar que “it is not too unreasonable to think of children ‘talking’ base strings directly” (*in* Frank & Miller, 1966). Isso evidencia o tipo de leitura a que foi submetido o texto chomskiano: a estrutura profunda, que representava um nível não observável de análise, foi interpretada – segundo uma perspectiva desenvolvimentista – como algo mais simples, mais primitivo que o nível das transformações!

Bowerman não encontrou em seus dados indícios de transformações nas sentenças iniciais, no entanto, mostrou que mesmo assim não era o caso de confirmar a opinião de MacNeill. A posição de Bowerman fica esclarecida a partir da discussão sobre a negação na fala da criança. Alguns dados mostravam o uso de um operador como “no” ou “not” antes ou depois de uma sentença afirmativa (como em “no the sun shining” ou “no I see truck” de Adam). MacNeill – baseado em Bellugi, que primeiro observou esse fenômeno – sugeriu que essa negação “externa” seria a estrutura profunda de negação em todas as línguas e que por isso as crianças começariam por ela e depois aprenderiam a estrutura da negação em sua própria língua. A observação de Bellugi, no entanto, limitava-se a alguns poucos dados de Adam e Eve... tal era o desejo de universalização! Notava-se ainda a ocorrência de outras construções negativas em que o marcador aparecia antes ou depois de

um nome, verbo ou sintagma verbal e não frente a uma sentença afirmativa completa. Segundo Bowerman os dados do finlandês mostraram que, no início do uso da negação, como teria indicado também Bloom, a inclusão do operador negativo implicava na omissão do sujeito e, depois disso, quando o sujeito era incluído, a negação era colocada depois deste sujeito e antes do verbo, de modo semelhante à estrutura superficial adulta. Portanto, não haveria evidência de que as construções negativas das crianças corresponderiam a uma suposta estrutura profunda.

Bowerman conclui que:

“(...) the fact that most of children’s utterances can be generated by the base structure rules of a transformacional grammar without the intervention of transformacional rules does not constitute evidence that children have innate linguistic knowledge corresponding to the abstract and unobservable base structure representations of sentences. **It appears instead that almost all the rules needed for generating children’s constructions could be derived directly from the surface strings modeled by parents.** Whenever a large discrepancy exists between the underlying and surface structure representations of utterances, children usually follow the model provided by the surface structure” (*op. cit.*, pag. universais lingüísticos, para Bow175, grifo meu).

Se para MacNeill escrever a gramática da criança aproximava-se de escrever os universais lingüísticos para Bowerman isto não é mais tão simples, pois a gramática da criança não deixa de refletir a gramática “adulta” (e não os universais lingüísticos) de um modo que escapa ao que se tem como recurso na teoria.

Apesar disso, Bowerman não deixa de afirmar a superioridade da gramática transformacional sobre a gramática pivô, pois ela dava conta de uma complexidade que esta última obscurecia. Mesmo assim resta uma série de problemas em relação à sua adequação aos dados das crianças.

Como vimos, o componente sintático da gramática transformacional dá uma representação formal (por meio das subcategorizações dos constituintes dos indicadores sintagmáticos) a algumas relações gramaticais como “sujeito”, “predicado” e “objeto”. O que Bowerman coloca em questão, a partir de seus dados, é o quanto se justificaria atribuir tais categorias à fala da criança:

“If children’s early competence indeed includes an understanding of the basic grammatical relations, representing their utterances with phrase markers which by their configurations implicitly indicates is desirable. However, it is not clear whether children’s utterances conform to certain patterns because they express the basic grammatical relations or whether the apparent presence of the relations can be interpreted in some other way” (*op. cit.*, pag. 177).

Um dos casos discutido por Bowerman é o da categoria de “predicado”. Numa tentativa de verificar se essa categoria funcionava de fato na criança, Brown propôs o levantamento dos privilégios de ocorrência de V e de V + N. O objetivo era saber se a distribuição de V era igual a de V + N, o que poderia sugerir que V + N fosse considerado como um único constituinte. O resultado foi positivo: tanto um quanto o outro podiam ocorrer depois de nomes e pronomes. Mas Bowerman adverte que tal resultado não era necessariamente uma evidência porque N + V (ou sujeito + verbo) também tinham a mesma distribuição de V isolado: ambos podiam preceder nomes e locativos. Com base nisso, tanto V + N quanto N + V poderiam ser considerados constituintes que substituíram V isolado. Nessas bases, portanto, nada de conclusivo havia sido obtido.

Ela discute em seguida uma outra maneira de abordar o problema:

“No one has yet to my knowledge succeeded in demonstrating on purely linguistic grounds that the verb ‘belongs with’ the direct object or the locative in child speech rather than, for example, with the subject (...) Arguments for a verb phrase constituent in children’s utterances have been based on another sort of evidence – weaker linguistically but of just as great interest for us – evidence which bears on the question of whether the verb plus the direct object or the locative element has a psychological unity for the child which the subject plus the verb lacks” (*op. cit.*, pag. 179).

Esse outro argumento agora analisado por Bowerman baseia-se no fato de que estruturas “analisáveis” como [verbo + objeto direto] são mais comuns na fala da criança nesse estágio, o que havia sido observado em Adam, Eve e Sarah. MacNeill havia levantado a hipótese de que [verbo + objeto] seria, assim, o primeiro constituinte, ao qual se juntaria depois o sujeito. Seria necessário, então, verificar se essa estrutura ocorria de

fato com maior frequência. Bowerman discute ainda a hipótese de que, se fosse encontrado, ao contrário, uma maior frequência de [sujeito + verbo], ou mesmo [sujeito + verbo + objeto], isto poderia significar – seguindo o mesmo raciocínio – que [sujeito + verbo] seria a unidade inicial, a qual se juntaria depois o objeto. Seus dados do finlandês e de uma criança americana revelam justamente esse tipo de distribuição: essas crianças produziam com maior frequência cadeias de [sujeito + verbo] e a frequência de [verbo + objeto] era equivalente a de [sujeito + verbo + objeto].

Isso só vem demonstrar que os argumentos baseados em frequência não eram conclusivos, pois levariam a fazer a seguinte previsão sobre a estrutura dos enunciados da criança: [sujeito + verbo] seriam um constituinte e [verbo + objeto, ou locativo] um outro constituinte, o que seria insustentável do ponto de vista da gramática. **Assim, o constituinte VP, dominando [N + V], seria, segundo ela, essencialmente gratuito na gramática escrita para a criança.**

Quanto à categoria de sujeito, também os resultados são inconclusivos. Como assinala Bowerman, a categoria de sujeito não está associada consistentemente com nenhum papel semântico em especial, pois como sujeito podemos ter diversos argumentos nominais, tais como o agente, o objeto que sofre a ação, o locativo etc. Segundo ela, a gramática necessita dessa noção, porque existem transformações – incluindo a que forma sentenças passivas – que tratam esses diferentes argumentos nominais do mesmo modo, constituindo assim a função sujeito.

Ora, a linguagem da criança, como vimos, não parece operar com essas transformações:

“Thus, no transformations need to be specified which requires reference to a sentence constituent with the abstract syntactic function which characterizes subjects in adult speech” (*op. cit.*, pag. 185).

Vale dizer que seu argumento parece se basear na idéia de que a categoria sujeito é um artifício da teoria para dar conta de uma regularidade lingüística, mas que não tem “realidade psicológica”. Tal concepção não escapa facilmente à crítica. Primeiro porque é questionável o estatuto dessa “realidade psicológica”: o que pode ser a “realidade psicológica” de um fato de língua? Sua unidade para o sujeito falante? É difícil dizer que o fonema seja uma unidade para o falante e, no entanto, não resta dúvida de que esse conceito toca um real. Além disso, não é evidente que a categoria de sujeito se sustentasse apenas no fato de existirem transformações.

De qualquer forma, seu argumento coloca em questão mais uma categoria. Vejamos, então, o que a discussão sobre a categoria de sujeito traz como resultado. Uma forma de saber se essa categoria existe na gramática da criança é verificar a concordância, pois na sentença ativa-declarativa do inglês o argumento nominal que funciona como sujeito superficial governa a concordância de pessoa e número no verbo. Além disso, no inglês como no finlandês o sujeito tem uma posição característica e no finlandês o argumento nessa função vai para o nominativo. Eis o que Bowerman encontra:

“In early child speech subjects cannot be identified on the basis of either verbal concord or case. In the Finnish children’s speech, for example, almost all nouns were nominative, not just those which would be subjects in equivalent adult utterances. Verbal agreement was automatic, since all verbs were in the third person singular form, no personal pronouns were used, and nouns were never marked for plural. **On ground’s of case and verbal agreement, then, any noun in one of Seppo’s or Rina’s utterances could be considered a subject**” (*op. cit.*, pag. 186).

Resta, assim, apenas uma via para verificar se há sujeito na fala da criança: a posição. Em inglês e finlandês o sujeito da sentença ativa-declarativa ocorre tipicamente em posição pré-verbal (em finlandês outras ordens são possíveis). Essa ordem é geralmente observada nas construções das crianças. No entanto, afirma Bowerman, em sentenças como “ball hit” ou “apple eat”, simplesmente concluímos que houve uma inversão da ordem e não consideramos a possibilidade de que a criança tenha errado o argumento nominal de um verbo, fazendo analogia com alguns verbos como “open” que, quando ocorrem numa sentença em que nenhum agente é expresso, admitem a possibilidade do objeto aparecer na estrutura profunda como agente (como em “the door opened”). É possível que a criança não reconhecesse essa distinção entre verbos e tivesse como regra que todo objeto que sofre a ação poderia ser sujeito. Com isso, Bowerman pretende mostrar que normalmente não se utiliza a posição para identificar o sujeito, embora esta seja a única pista que se tem, pois a tendência do investigador é a de se apoiar no conhecimento que tem sobre o sujeito na língua “adulta”.

Além disso, ela lembra que a posição não garante a identificação de uma função gramatical, pois em sentenças como “John eats cake” e “John goes home”, “cake” e “home” não tem a mesma função:

"To summarize, the structural phenomena which require the concept of subject in adult speech are evidently missing in child speech. To credit children with an understanding of the concept is an act of faith based only on our knowledge of the adult language. On the other hand, there is no proof that children do not have the concept" (*op. cit.*, pag. 187).

Em resumo, a utilização da gramática transformacional como base para a escrita de uma gramática para a criança é inadequada porque, contrariamente à gramática pivô, **ela é rica demais** e, mais uma vez, isso tem a ver com a questão das categorias.

Bowerman parte para a discussão de uma outra proposta: a interpretação semântica dos significados estruturais (*structural meanings*) das sentenças iniciais das crianças. Isto com base na observação de dados que apontam o seguinte: os sujeitos das sentenças aparentemente tendiam inicialmente a se restringirem à função semântica de agente, com algumas exceções:

"As the child matures linguistically, the semantic functions of his subjects become increasingly diverse. This developmental trend provides some support for a semantic interpretation of children's early utterances. It suggests that children initially are not searching for the means provided by their language for expressing the relations between grammatical concepts like subject and predicate, as in MacNeill's view, but rather for the way to express the relations between a limited number of semantic concepts" (*op. cit.*, apg. 190).

A gramática de casos de Fillmore vem, então, a seguir. Trata-se justamente de uma abordagem semântica da gramática.

Fillmore também trabalha com as noções de estrutura profunda, estrutura superficial e transformações. A estrutura profunda de Fillmore, entretanto, é diferente da de Chomsky, pois não contém uma estrutura constituinte nem a subcategorização dos elementos sentenciais, que definem as relações gramaticais básicas. Para Fillmore, relações gramaticais como "sujeito de", "predicado de" são fenômenos da estrutura superficial que ocorrem apenas em algumas línguas. Os elementos de sua estrutura profunda são outros, isto é: "relações semânticas sintaticamente relevantes" nomeadas de "case relations" (relações de caso). São marcadas na estrutura superficial através de elementos

morfológicos (casos ou flexão do sistema nominal, preposição, posposição) e marcadores configuracionais, dependentes de ordem.

Os casos que, segundo Bowerman, interessam para a descrição dos enunciados da criança são os seguintes:

“Agentive (A), the case of the typically animate perceived instigator of the action identified by the verb.

Instrumental (I), the case of the inanimate force or object causally involved in the action or state identified by the verb.

Dative (D), the case of the animate being effected by the state or action identified by the verb.

Factive (F), the case of the object or being resulting from the action or state identified by the verb.

Objective (O), the semantically most neutral case, the case of anything representable by a noun whose role in the action or state identified by the verb is identified by semantic interpretation of the verb itself; conceivably the concept should be limited to things which are affected by the action or state identified by the verb. The term is not to be confused with the notion of direct object, nor with the name of the surface case synonymous with accusative” (*op. cit.*, pag. 198)<sup>31</sup>.

O nível mais básico da estrutura profunda é composto de uma proposição e de uma modalidade ( $S \rightarrow M + P$ ). O constituinte proposição consiste em um verbo e um ou mais nomes **associados ao verbo segundo uma relação de caso** e todos os nomes tem o mesmo *status* em relação ao verbo (diferentemente do sintagma verbal de Chomsky). A relação de caso e o verbo com a qual está associada é não-ordenada. O constituinte modalidade contém marcadores para modalidade que operam sobre a sentença como um todo, como negação, tempo, modo, aspecto, interrogação e alguns advérbios.

Os símbolos de caso como A, O, D e L são reescritos como [K + NP]. K (Kasus) é reescrito como o marcador fonológico de caso: preposição, posposição, afixo ou zero (por exemplo, para O, no inglês,  $K = \emptyset$ ).

---

<sup>31</sup> Existem outros casos, apenas mencionados por Bowerman, como Essive (para predicados nominativos), Benefactivo e Comitativo, que não nos interessarão aqui.

As estruturas superficiais são derivadas por transformações: “selection of the overt morphological markers (if any) for cases, subjectivalization, and objectivalization, sequential ordering, nominalization and registration of elements in the verb” (*op. cit.*, pag. 198). Vale ressaltar que, diferentemente da gramática transformacional, a ordem seqüencial dos elementos não é definida na estrutura profunda, mas apenas na superficial.

Para Bowerman a gramática de casos apresenta inúmera vantagens. Ela dá conta de exatamente o mesmo conjunto de dados que a gramática transformacional, havendo uma correspondência quase total entre as estruturas profundas analisadas por uma e outra gramática (por exemplo [V + A], da gramática de caso, correspondia a [sujeito + verbo], da transformacional, [V + O] a [verbo + objeto], e assim por diante). Mas, ainda que as duas pudessem ser “intertranslatable”, como afirma Bowerman, a gramática de caso seria mais adequada pois nela as categoria de sujeito e predicado não precisam ser assumidas como funcionais desde o início do processo de aquisição.

Outro aspecto ressaltado por Bowerman é que essa gramática também dá conta dos elementos que faltam de modo sistemático na fala precoce da criança: funtores como preposições, posposições e flexão de caso). Na fala da criança parecem operar uma série de casos (especialmente agentivo, instrumental, dativo e objetivo), mas a natureza desses casos não é marcada morfologicamente, como no discurso adulto. A gramática de Fillmore permite “escrever” essa característica como [K = O] (o caso seria escrito simplesmente como nome [N]), o que descreve sentenças como “chick shoe” e “Kendall water”.

O mesmo pode ser dito do constituinte modalidade (tempo, aspecto, negação e interrogação estão ausentes), que poderia ser representado na gramática como [M = Ø].

No entanto, apesar de sua evidente simpatia pela gramática de caso, as críticas que Bowerman faz seguir às vantagens que Fillmore lhe oferece configurarão um tipo de inadequação semelhante àquelas que foram apontadas com relação à gramática gerativa.

Assim, um dos pontos mais críticos da utilização dessa gramática é que algumas categorias que ela postula também parecem abstratas demais. Por exemplo, no inglês e no finlandês os nomes no caso dativo (isto é, no caso tal como ele é concebido por Fillmore) podem ter função de sujeito, objeto direto, objeto indireto ou (através da transformação) modificador nominal possessivo. Na fala da criança, entretanto, a quase totalidade deles tem a função de possessivos:

“Therefore, the dative case, defined as ‘the animate being affected by the state or action identified by the verb’ is a more abstract

concept than is needed to represent the characteristics of children's utterances" (*op. cit.*, pag. 212).

Algo semelhante ocorre com o caso objetivo, pois este seria supostamente, como vimos, o caso "semanticamente mais neutro". No entanto, na fala da criança ele não é tão neutro assim: parece estar limitado a certas semânticas. Na gramática de Seppo, por exemplo, [O] é inanimado quando é objeto direto, mas pode ser tanto inanimado quanto animado quando é objeto alocado por um nome no caso locativo. Outro problema são os modificadores de nomes (genitivo e adjetival). Segundo Fillmore os modificadores são derivados de S, uma sentença embutida no NP. No entanto, não parece haver evidência de que no estágio I as combinações [genitivo-nome] e [adjetivo-nome] sejam estruturadas como sintagma nominal, pois elas aparecem primeiro como expressões independentes e não têm privilégios de ocorrência com substantivos simples. As estruturas [genitivo-nome] e [adjetivo + nome] ("father clock" e "little fish") são primitivas na fala da criança e aparecem muito antes de sentenças como "father has a clock" e "fish is little". Além disso, algumas relações de caso não eram nunca modificadas. Mesmo que se escrevessem regras individuais, para cada caso, algumas regularidades não teriam como ser escritas, como por exemplo no caso de Rina, em que [O] era modificado quando funcionava como objeto direto mas não quando funcionava como sujeito. Assim, conclui Bowerman, "how to represent the information that nouns in certain cases can be modified only in certain cases is unclear" (*op. cit.*, pag. 214).

Do mesmo modo, o constituinte modalidade também é problemático, pois trata de operações sobre a sentença como um todo e já vimos – na discussão da negação em relação a gramática transformacional, assim como no "no boy" de Adam – que alguns marcadores estão articulados apenas a substantivos simples ou verbos. Sentenças mais complexas, com sujeito e mais de três morfemas, ocorriam, mas estas nunca sob forma negativa. Assim:

"Case grammar rules such as

$$S \rightarrow M + P$$

$$M \rightarrow \text{Neg}$$

would be an inaccurate representation of children's competence, since children are capable of constructing many propositions (P) which they cannot yet negate. In writing grammars for children, it would be necessary to specify that the modality Neg could apply only to certain one-or two-term propositions, the nouns of which are often in unknown

case relations (What, for example, is the case of 'fire engine' in Seppo's 'any more fire engine', or of 'tail' in Sarah's 'no tail?'). **How this limitation can be specified is unclear**" (*op. cit.*, pag. 215, grifo meu).

Esses problemas parecem indicar que os constituintes proposição e modalidade são, no mínimo, tão impróprios quanto os de sujeito e predicado. A gramática da criança exigiria um tipo de articulação (e não de separação) entre esses constituintes na estrutura profunda, não admitindo que um constituinte como o de modalidade operasse sobre a sentença como um todo.

É bom esclarecer que a apresentação feita aqui dessas teorias e do uso que delas fez Bowerman é parcial e não pretende ser uma avaliação das teorias, avaliação essa que propositadamente evitamos, seja em relação ao seu valor no campo da lingüística, seja no próprio campo da aquisição de linguagem. Saber, por exemplo, se a gramática de caso de Fillmore é mais ou menos válida ou se Bowerman a utiliza correta ou incorretamente, parece-nos aqui menos relevante do que reconhecer o que elas permitiram a a Bowerman em sua elaboração. É esta que nos interessa mais, não por razões que tenham a ver com sua capacidade como pesquisadora, mas sim enquanto uma elaboração determinada, ou melhor, sobredeterminada pelos elementos específicos e constitutivos que destacamos na história da área. **Mais especificamente, sua elaboração nos interessa naquilo que ela pode avançar dentro de uma posição ética em relação à língua.**

Vejamos, então, o que essas gramáticas permitem alcançar.

A gramática de caso de Fillmore revela-se, do mesmo modo que a transformacional, uma gramática rica demais para a criança. A suposição de saber que elas fazem é gratuita, segundo Bowerman. Mas há diferença. Do ponto de vista da adequação pretendida, não podemos deixar de notar que a gramática de Fillmore é, ao mesmo tempo, a mais adequada, por tocar mais de perto a sistematicidade que existe nesses dados, e a mais problemática, pois toca também em pontos onde **a questão não é mais "ser descrito ou não pela gramática" mas sim "como poderia uma gramática descrever tal regularidade?"**. Como vimos, há pontos dos quais não se saberia nem mesmo dizer se trata-se de regularidade ou irregularidade.

Com isso a gramática de Fillmore não estará fazendo mais do que colocar em evidência o que esteve em questão o tempo todo através do problema das categorias. Justamente por ser um instrumento mais sensível, ela vai tocar nos limites de categorização para a fala da criança, **evidenciando a problemática que ronda o texto de Bowerman: quais são as unidades lingüísticas com as quais se pode contar na fala da criança?**

O problema, tantas vezes mencionado por Bowerman da “realidade psicológica” das categorias linguísticas, ainda que questionável do ponto de vista que mencionamos acima, é também um modo de formular essa pergunta. Desse modo, perguntar se [V + P] ou [V + N] é Um constituinte para a criança, significa perguntar: onde está a unidade? O mesmo pode ser dito de todos os problemas destacados por Bowerman: existe mesmo sujeito? existe predicado? etc...

A conclusão final do livro dá relevo ao fracasso da categorização para tirar disso uma nova direção na escrita de gramática para a criança.

“In summary, the representation of children’s early competence which are provided by the formulations of the pivot grammar, transformational generative grammar, and case grammar are all unsatisfactory, each in different aspects. The pivot grammar was found to be the most inadequate (...)

The points at which the formulations and basic assumptions of both transformational generative grammar and case grammar apparently fail to provide an appropriate model of children’s developing linguistic competence suggest other features which a optimal grammar for child language should incorporate. It should be completely flexible in assigning constituent structure. Hierarchical relationships should be postulated only when there is evidence in the data that children understand the elements of their utterances to be hierarchically organized, rather than because a certain hierarchy of sentence constituents must be specified in a adequate adult grammar for the language. The optimal grammar should also be flexible with regard to the kind of concepts and categories it postulates as functional in the child’s competence (...). It must also be flexible enough to represent shifts over time to new levels of abstraction, so that, for example, a sentence constituent which at one time might be represented as an agent would be at a later time represented as sentence-subject” (*op. cit.*, pag. 228)<sup>32</sup>.

---

<sup>32</sup> É interessante observar que, nesse momento, bem posterior à sua tese, em que descreve seu percurso como pesquisadora no conjunto de depoimentos colhidos por Kessel, Bowerman revê esse seu trabalho

Vê-se que Bowerman aposta todas as suas cartas na “flexibilidade”: só esta poderia dar conta da “regularidade movediça” que encontrou. Não faz considerações sobre como tal gramática seria construída. Nós podemos, evidentemente, perguntar se uma gramática (que supõe um sistema que faz Todo) é compatível com essa “completa flexibilidade, ou seja, o fato de que uma categoria possa – de repente – ser Outra. Nada indica essa possibilidade e é significativo que depois do anos 70, como a própria Melissa Bowerman comentou posteriormente, o projeto de escrever gramáticas para a criança caiu e foi substituído por outros tipos de investigação.

Num certo nível – no nível mais estritamente imaginário das relações entre lingüística e aquisição de linguagem – não seria incorreto dizer que a flexibilidade sugerida sem mais indicações por Bowerman é a resposta a uma demanda, aquela mesma (escrever a gramática da criança), pois ela enquanto tal não subverte essa demanda e até, de certo modo, a mantém, respondendo-lhe com uma esperança: “há possibilidade ainda... de fazer complemento à lingüística”. Mas, ainda assim, não deixa de ser uma resposta equivocante – **o que pode ser uma gramática capaz de se dobrar (à particularidade, ao não-todo)?** – quebrando, assim, a especularidade reinante nessas relações, em que um e outro se entendiam apenas pelo olhar, pois a “flexibilidade” traz a diferença, o elemento de ruptura e desordem.

Esse elemento de ruptura, que a flexibilidade de Bowerman evoca mas, ao mesmo tempo, não separa radicalmente da lingüística é o que, só-depois, vai nomear como **indeterminação**:

“For the investigator who tries to infer a grammar from speech samples, the problem of psychological reality is driven home at innumerable points by the indeterminacy of the data, i. e., its

privilegiando um prisma que está mais próximo da gramática pivô do que da gramática de caso de Fillmore. Falando a respeito da abordagem semântica à gramática, afirma:

“For example, in testing the hypothesis that children's early word combination are based on rules like “agent precedes action” against postdissertation data that I had collected from my two daughters, I could find little evidence for psychological reality of categories like “agent”. Instead it looked as if quite a lot of initial sentence construction was based on children's learning about the **combinatorial potential of individual predicates** (verbs and adjectives)”(Bowerman *in* Kessel, 1988, pag. 32, grifo meu).

compatibility with more than one description" (*op. cit.*, Bowerman in Kessel, 1988, pag. 27).

Pode a "indeterminação" nomear o que foi tocado na sua análise?

Essa pergunta tem uma relação bastante direta com a questão, aparentemente paralela a essa discussão, sobre a concepção de "gramática da criança". Já vimos que os estudos em aquisição, "**convertidos ou não**", partiam da idéia de uma gramática que seria **da criança**, diferentemente da gramática do adulto.

Queremos mostrar, entretanto, que o próprio trabalho de Bowerman coloca isso em cheque. Lembremos que, na seqüência das gramáticas analisadas por ela, há uma oposição significativa entre, de um lado, uma gramática muito pobre e, de outro, duas gramáticas muito ricas. Essa oposição é complementar? Isto é, a gramática da criança estaria num meio termo? Ora, tal oposição não serve para esclarecer, mas sim para problematizar a noção de gramática da criança. Isso porque se, por um lado, a gramática pivô não dá conta daquilo que assemelha a linguagem da criança à do adulto<sup>33</sup>, as outras duas, por sua vez, não dão conta daquilo que a diferencia. **Para onde pode convergir essa dicotomia, então, a não ser para o reconhecimento de uma relação mais complexa entre a fala da criança e a língua?**

É por isso que o termo "indeterminação" – mesmo nomeando uma diferença – não deixa de obscurecer o fenômeno lingüístico descoberto na fala da criança. "Indeterminação" remete a algo não-ordenado, arbitrário, indiferenciado, sentido pouco compatível com a "flexibilidade" de Bowerman. De qualquer modo, esse movimento que faz destacar uma nova questão para, em seguida, fazê-la submergir no já-sabido da lingüística ou da psicologia não é, entretanto, um traço pessoal mas, como vimos, um sintoma estrutural da área. No termo "indeterminação" o apagamento da questão levantada reflete uma noção ideológica de criança, a que lhe confere o lugar de ser inacabado. Assim quanto mais se pensa que a língua da criança é uma língua própria, mais se habita a ideologia e menos a ciência<sup>34</sup>.

Mas vimos, com Dora, que o sintoma é também o lugar da verdade e, com Freud, que não se deve eliminá-lo e sim analisá-lo. Por isso seguiremos a trilha da "indeterminação".

---

<sup>33</sup> Por exemplo: "Virtually all the children had learned the dominant or only word order used by adult speakers of the language" (*op. cit.*, pag. 221).

<sup>34</sup> Lembremos que é essa noção que sustenta a perspectiva desenvolvimentista (cf. capítulo 2).

O trabalho posterior de Bowerman, como se sabe, caminhou para o estudo dos “erros tardios”. Mas esses só fizeram retornar, de uma outra forma, o problema da unidade e da categoria. É sob a forma de uma descoberta “negativa” que este primeiro foi formulado na tese: “as gramáticas não permitem descrever as regularidades dessa fala”. Os estudos do “erro” vão significá-lo de modo “positivo”, por uma característica própria dessa fala.

Ao registrar elementos da fala de suas duas filhas, Bowerman encontra, além dos erros mais comuns e já esperados, como a supergeneralização, outros que, a princípio, considerou como particularidades isoladas. Logo reconheceu, entretanto, que eles tinham uma natureza mais enigmática:

“Many of the errors I was recording posed a more of a puzzle, however. It was not obvious that the child was responding to a structural pattern of English, and, even when this seemed likely, it was not necessarily clear how to characterize this regularity (...). Patterns like these pose particular difficulties for the construction of comprehensive models of grammar. They are not fish ou fowl. On the other hand they display regularities of a kind that has often been associated with syntatic rules (...). On the other hand, however patterns like those in Table 2.2 are riddled with lexical and semantic idiosyncracies that confound straightforward solutions through syntatic rules” (Bowerman *in* Kessel, 1988, pag. 41).

Um exemplo desse tipo de erro enigmático:

— Eva: Pour. Pour. Pour. Mommy I poured you.  
 Mother: You poured me?  
 Eva: Yeah, with water.

[Eva: Despeja. Despeja. Despeja. Mamãe eu despejei você.  
 Mãe: Você me despejou?  
 Eva: É, com água.]

Bowerman lembra que esse uso de “pour” não é estranho à língua, pois existem verbos – da mesma categoria, como “drain” e “empty” que o admitem<sup>35</sup>. Mas a questão aqui não é apenas, como pode parecer, a de encontrar a estrutura análoga e produtiva na língua. Isso poderia até mesmo justificar esse uso, mas não explicar o efeito de enigma que ele produz, **pois sua emergência é imprevisível pela gramática**. O que ela não explica é a característica paradoxal da língua, a que Pêcheux se referiu como “le jeu dans le règle et le jeu sur le règles”.

O enigma que o “I poured you” coloca, mostra da língua uma possibilidade até então “desconhecida” e, ao se abrir o tecido da língua, a sobredeterminação é revelada. Quando nos perguntamos, como Bowerman, se essa estrutura pertence ou não ao inglês – e isso independe de poder ou não atribuir significado a essa fala – é porque ela nos convoca, como falantes, para um lugar de não-saber, de falta. Falta que não tem a ver com a que poderíamos experimentar diante da fala de uma língua desconhecida, que não nos convoca, apenas nos exclui. A experiência com a fala da criança deixa como saldo um real: o real da língua, a presença irredutível da matéria significante na sobredeterminação, a impossibilidade do significante ser idêntico a si mesmo.

**A novidade aqui é o fato de Bowerman ligar essa “partial regularity” (termo seu) à língua “suposta” do adulto, isto é, ao Inglês.** Depois disso, a indeterminação não poderia mais se confundir com “uma fala que não está submetida à determinação” porque o que fica indeterminado, ou melhor indeterminável de modo definitivo, é a relação entre essa regularidade e a língua.

Assim, a sistematicidade na fala da criança não é outra que a do Inglês, mas em relação a este, ela é “estranhamente familiar”<sup>36</sup>. A estranheza do “no boy” de Adam não é causada pelo erro ou agramaticalidade que comporta, mas pela sua natureza familiar, pois esse uso da negação é uma possibilidade da língua (ainda que recalcada). Possibilidade que só nos é revelada na poesia, no chiste, no sintoma – ou seja – nas dobras da língua. O estranho, como mostrou Freud, não é o novo, nem o desconhecido mas o retorno de algo conhecido que havia sido esquecido, isto é, submetido a recalque. É por isso que o “no boy” de Adam nos atinge em cheio, como testemunha o espanto de Bellugi, já que ele nos remete à condição de sujeito dividido que somos pela linguagem, ao fazer retornar o jogo combinatório e imprevisível da língua materna. A fala da criança tem, nesse sentido,

<sup>35</sup> Isto é, podem ser usados nos dois sentidos:

“Drain/empty the water from the bucket”

“Drain/empty the bucket of (its) water”

<sup>36</sup> Em “O Estranho”, (Freud, 1919).

relação com a ordem do inconsciente, pois nela o recalque da sobredeterminação parece ser mais precário, deixando à tona os processos de associação metafórica e metonímica que são a lei do significante.

Assim, pode-se dizer que a fala da criança é determinada, mas não-toda. Dela é impossível fazer **Uma** gramática, não porque a lingüística – como talvez supusesse Brown – seja uma abstração que não toca nenhum real mas porque, rica ou pobre, toda gramática é, em si mesma, completa e seu limite é o não-todo, a **alíngua**.

Se, como dissemos, o sintoma é o lugar da verdade, sua análise poderia bem revelar que a verdade da indeterminação é a sobredeterminação... Mas nessa estória é antes a criança que está no lugar do Analista, pois é a sua fala que tem estrutura de interpretação, isto é, que nos divide ao destacar um significante e, assim, nós é que ficamos na posição de sujeito e que dela temos que produzir a significação.

O enigma, é Adam quem o porta quando lança seu “no boy” a Bellugi. Decifra-me ou te devoro. A história dos estudos em aquisição de linguagem, com seus repetidos fracassos e abandonos, não deixa de mostrar que, como Brown, muitos foram impiedosamente devorados.

O trabalho de Bowerman nos permitiu fazer a passagem da criança enquanto sujeito no qual se supõe o saber, lugar de completude, para a criança enquanto portadora de um enigma sobre a língua, momento que marca a possibilidade de descoberta para os estudos em aquisição de linguagem. Vimos que a posição de Roger Brown, ainda que ambígua, tem uma importância fundamental nessa passagem, pois este soube deixar vago o lugar de Mestre. Aqueles que foram marcados pelo seu desejo puderam, assim, levar mais adiante sua aposta, pois o caminho não estava totalmente barrado. Quisemos mostrar que, para isso, entretanto, a única via era a que o próprio Roger Brown havia recalcado, isto é, a de poder se alienar nos significantes da lingüística. Não se deve confundir isso com a posição da psicolingüística convertida que permaneceu numa **identificação** alienante. Era preciso mais que isso, era preciso que a lingüística contasse como alteridade. Quando dissemos que, para os que seguiram Brown, era necessário que se alienassem aos significantes da lingüística isso tem uma aparência de redundância porque é evidente que eles já o estavam – afinal quem não estava? No entanto, o sentido desse “dever” é o de destacar uma posição ética: é que **sem se deixar submeter a esses significantes** não haveria possibilidade de agilizar uma instrumentalização de análise, capaz de ordenar uma análise não-intuitiva dessa fala.

O submetimento à fala da criança, do qual falamos na primeira parte desse capítulo, entretanto, não é instituído por essa condição, mas pelo efeito dela: a análise

lingüística, que permite circunscrever uma sistematicidade (sem sistema) característica dessa fala. A partir daí, a suposição de saber na língua da criança não é mais gratuita.

Dissemos que, para que essa insistência tivesse um caráter simbólico, era necessário que uma diferença se inscrevesse. Seria a “indeterminação” capaz de nomeá-la?

De qualquer modo, só podemos falar do submetimento à fala da criança enquanto aquilo que vai constituir o verdadeiro compromisso da área dos estudos de aquisição de linguagem a partir desse terceiro momento<sup>37</sup>, depois do fracasso de fazer complemento à lingüística. Esse terceiro momento não é necessariamente o momento cronológico que se seguiu ao fracasso da psicolingüística convertida, mas esse em que a fala da criança passa a ter função de enigma.

Isso nos permite dizer que, no momento anterior, a aquisição de linguagem não poderia ser definida como um discurso científico, pelo menos no sentido de um discurso que visa a produção de um saber, pois esse saber ela o supunha na lingüística ou na criança e apenas visava sua confirmação. É apenas nesse terceiro momento que esse discurso pode mudar, quando essa fala porta um real que vem convocar uma produção de saber. Isso implicará, evidentemente, numa separação (e não numa rejeição) do saber da lingüística, pois se a teoria deve abordar o real, será apenas por dispositivos paradoxais que isso poderá se realizar. Só poderá, desse real, semi-dizê-lo.

---

<sup>37</sup> Terceiro momento da psicolingüística. Lembremos que o primeiro compreendeu o período desde a fase de sua criação até a conversão a Chomsky, que constitui o segundo.

# 4

## O

### **Sócio-Interacionismo**

---

“(...) by seeking some function for imitation, we may have allowed children to deceive us” (MacNeill, *in* Smith & Miller, 1966, pag. 72).

## 4.1

### **Uma questão ética.**

Dissemos que a fala da criança, ao colocar um enigma sobre a língua, teve um efeito de **interpretação**, no sentido psicanalítico do termo. Gostaríamos de precisar melhor essa afirmação.

O fato de haver linguagem impõe a interpretação como necessidade: as mensagens, quaisquer que sejam o seu grau de coesão ou ambigüidade, exigem uma leitura, uma decisão sobre o seu sentido. Evidentemente, muitas questões podem ser levantadas sobre essa “decisão”, até mesmo sobre quem é que decide, mas isso não nos interessará aqui. Queremos apenas mostrar em que a interpretação psicanalítica se distingue de uma “decisão sobre o sentido”.

A interpretação psicanalítica se define de um modo específico, e essa especificidade advém de sua dependência do campo instituído pelo inconsciente freudiano: da materialidade do significante, isto é, do fato de que “o inconsciente é estruturado como linguagem”. Mas que dependência é essa? Basta dizer que a interpretação não é uma leitura do signo, mas sim uma operação do significante?

Sabe-se que uma leitura – parcial, sem dúvida – da proposição de Lacan consiste em tomá-la por uma afirmação de que “tudo é significante”. Trata-se de uma leitura redutora (ainda que baseada num primeiro momento de seu ensino), pois apenas privilegia o simbólico, ou melhor, sua distinção do imaginário, ignorando que, na estrutura de Lacan, contam-se necessariamente quatro elementos: simbólico, imaginário, real e, o quarto, a sua união.

Dessa leitura poderia resultar, por exemplo, uma prática selvagem que reduz a interpretação a um destacamento de significantes na fala do analisando. A interpretação, operando com a equivocidade, faz furo no saber, abala as significações e indica que, daquilo que se fala, trata-se ainda de outra coisa. Se esse abalo das certezas não deixa de ser um aspecto importante, na medida em que relança o sujeito na via do dizer, ele não é, entretanto, o fim último da análise, pois esta não visa revelar uma impotência do saber. Essa postura é o que, de certo modo, Pêcheux denuncia no desconstrutivismo.

Uma prática que se guiasse apenas por essa vertente da interpretação poderia estar fazendo apenas uma apologia do ceticismo e – o que é pior – sem com isso nada modificar da posição do sujeito na sua relação com o Desejo. Ora, se a ética da psicanálise é uma ética do desejo, não teríamos que questionar uma direção da cura que levaria, em última instância, a acreditar que desejamos em vão? A ética da psicanálise, no entanto, não é ainda, como se poderia supor, o compromisso com a satisfação do desejo, mas sim com sua realização – no sentido que o termo tem no inglês, de reconhecimento-, o que implica em dele se fazer sujeito. Por isso a ética da psicanálise é também, para Lacan, a ética do bem-dizer. A interpretação é uma modalidade do discurso analítico e, como tal, ela visa essa ética.

A eficácia da interpretação na cura analítica depende do seu alcance em tocar a relação com o Desejo, que inclui a dimensão do real e não apenas o simbólico e o imaginário. Pode-se dizer que o real em jogo é o objeto: não exatamente a “outra coisa” (que advém da estrutura metonímica da cadeia), mas o objeto enquanto faltante, enquanto causa (de desejo).

Se, então, não podemos nos satisfazer em definir a interpretação ao nível de um jogo com a equivocidade da língua, mesmo que isso não seja inteiramente falso, como abordá-la?

Em 1969, em seu seminário “O avesso da psicanálise”, Lacan afirmou que o tipo de enunciado que corresponderia à interpretação psicanalítica se situaria “entre o enigma e a citação” (Lacan, 1992). Segundo Colette Soler, isso implicaria em considerar o seguinte:

“O enigma consiste em formular uma enunciação, que não é de ninguém, e que não corresponde a nenhum enunciado de saber. Em outras palavras, o enigma é verdade sem saber. Ou, se assim preferem, é a verdade cujo saber é latente. Édipo, por exemplo. Vê-se claramente o convite latente no enigma a produzir (o quê? ainda está por precisar-se), o que se pode esperar de uma interpretação. No que se refere à citação, poderia surpreender-nos encontrá-la aqui. A citação é quase o inverso. É mais um enunciado de saber afirmado, salvo que se refere a um nome de autor. A citação por ser referida a um nome de autor, introduz a dimensão da enunciação, uma enunciação latente que é preciso fazer surgir (...).

Assim vocês podem fazer surgir algo que é mais do que o dito, introduzem um mais” (Soler, 1990, pag. 98).

“Verdade sem saber” é algo pouco compatível com o ponto de vista do sujeito psicológico, porque supõe uma divisão: por exemplo, que se possa reconhecer como verdadeiro algo do qual não se tenha ou não se possa formular nenhum saber. Mas essa não é uma via mística, que levaria ao “indizível”, pois o enigma é articulado, é um **nó de significantes que mobiliza o saber**. Vimos, com Dora, que o “mau passo” é enigma na justa medida em que ele aponta para uma verdade do sujeito, sem dizê-la, convocando mais um dizer, mais um significante. Nesse sentido, a interpretação, por sua estrutura mesma, obriga: ela não permite que o saber permaneça em repouso.

O comentário de Soler ilumina a frase de Lacan ao ressaltar o “entre”. A interpretação permite abordar o real, isto é, aquilo que está para além (ou aquém) do significante, na medida em que ela o cerca por dois lados: convocando um saber (através do enigma) e convocando o sujeito (através da citação). Com isso ela aproxima, **no mesmo momento e sem recobrir um com o outro**, os dois termos que não aparecem senão em dois momentos distintos: o sujeito (Desejo) e saber. Ela faz barreira ao recobrimento total da enunciação pelo enunciado, ao mesmo tempo em que desvela em parte o sujeito submerso sob o significante.

Em que sentido se poderia afirmar que a fala da criança tem estrutura de interpretação? Já vimos em que ela constitui um enigma, mas e a citação? Esse capítulo vai

discutir as abordagens que partem justamente da constatação de que a fala da criança, pelo menos nas primeiras fases do desenvolvimento, é tanto material quanto formalmente dependente da fala do adulto, – mais especificamente do Outro Materno. Essas abordagens, pois, tiram proveito de algo que, até então, não havia merecido nenhum destaque na pesquisa em aquisição de linguagem: o fato de que a criança “cita” o outro.

Pode-se objetar que isso não se dá apenas na fala da criança, pois trata-se de uma característica da enunciação (cf. Authier, 1981). Entretanto, é preciso lembrar que, quando falamos em fala da criança, não nos estamos referindo ao discurso da criança, mas sim a um certo tipo de estrutura “estranha” **do ponto de vista da análise lingüística**. O termo “fala da criança” também não é tomado aqui como uma realidade em si mesma, **mas como um objeto produzido, ou melhor, “reproduzido metodicamente” pela análise lingüística**. E, nesse sentido, o que há de singular nessa fala é que o outro é citado mas, tal como na interpretação, o investigador/adulto recebe sua mensagem como “estranha”, pois não pode nela se reconhecer e, **ao mesmo tempo (o que é fundamental)**, reconhece a “matéria” da língua, sob a forma de enigma, de onde é convocado como sujeito a advir. É o caso de “no boy”, onde um recurso da língua é revelado, destacado da significação em que era aguardado, invertendo a posição de quem escuta, despossuindo-o de saber.

“Dito de outro modo, [a interpretação] acentua a separação, a distância, a oposição entre a posição do sujeito e a posição do saber. A interpretação – operando a partir da sobredeterminação que surpreende – não leva o sujeito a alcançar o saber mas a medir sua separação do saber. **Mas inversamente, designa, mobiliza a falha do saber na medida em que deixa ao sujeito a parte que lhe corresponde na elaboração do saber**” (Soler, *op. cit.*, pag. 100, grifo meu).

De que modo isso esclarece o efeito produzido pela fala da criança?

Ao contrário do que se supunha – isto é, de que essa fala fosse marcada por algo a menos –, ela produz algo a mais. Produz mais que o dito, como diz Soler, ao tocar uma positividade, uma presença até então “desconhecida”, dispersa – e é por isso que ela divide o “psicolingüista”, **separando seu desejo (o real que o causa) de uma demanda de saber**. Não se deve pensar que o saber ou a demanda de saber não sejam autênticos ou válidos; a interpretação não invalida ou falsifica o saber, **ela o separa**, como mostra Soler. Assim, não é apenas que essa fala impeça o recobrimento do real com o saber da lingüística –

embora isso seja importante – mas também o fato de que esse real se faz presente onde antes podia permanecer ignorado.

Pode-se dizer que este é o verdadeiro ponto nevralgico da relação dos estudos de aquisição de linguagem com a lingüística: não é apenas o psicolingüista que fica dividido pela fala da criança, mas também o próprio lingüista, que já não lhe pode mais ser indiferente. Independentemente de se considerar a “qualidade” do uso que se faz da teoria lingüística nesses estudos – existe uma razão maior para a marginalidade em que fica colocada a área (cf. Lemos, 1994, a sair): é que esse objeto causa do desejo do lingüista (o saber da alíngua) retorna aqui, assim como na poesia, no lapso, no chiste... fenômenos marginais cuja inconsistência ou criatividade acaba ficando, por razões que já vimos no primeiro capítulo, por conta do sujeito (psicológico).

Isso de modo algum significa que os estudos de aquisição saberiam abordar o real da língua, nem mesmo que eles o reconheçam mais que a lingüística, mas sim que a relação entre aquisição de linguagem e lingüística é um lugar de problematização da questão ética, essa que foi abordada na análise do texto de Pêcheux. É isso, ainda, que justifica a nossa afirmação, feita no primeiro capítulo, de que a psicanálise está incluída nessa discussão.

Lembremos que a posição que destacamos no texto de Pêcheux tinha a ver, de um lado, com a filiação à Saussure e, de outro, com o submetimento ao real da língua através do uso de instrumentos paradoxais de análise. Quisemos mostrar que é através da psicanálise que pode-se qualificar essa posição como ética, pois **o submetimento ao real através de uma referência simbólica (Saussure) é a estrutura (pode-se dizer edípica) que faz aceder ao desejo.**

Voltemos mais uma vez ao texto de Milner, que pode esclarecer porque a questão do desejo é evocada aqui:

“Quanto à língua, ela apresenta também efeito de deriva: preservando sua identidade, ela não confere à alíngua o que lhe é necessário para que uma coleção qualquer de seres falantes subsista? A saber, o mínimo de permanência que todo contrato exige e do qual a escrita se faz de bom grado o suporte. Com isto, equivale dizer que é preciso atribuir a língua inteira ao imaginário? É o que muitos sustentam. Mas será preciso admitir que gramáticas e dicionários, e que a escrita como tal, não atestam mais que o pavoneamento ao qual efetivamente eles se prestam muitas vezes? Dito ainda de outra forma, a língua é apenas uma máscara arbitrariamente construída sem tocar nenhum real?

Tal é na verdade a inquietude que incomoda o lingüista, por pouco que a efetividade da psicanálise não lhe seja desconhecida: pouco lhe importa que a linguagem seja apenas deriva, pois somente a língua conta a seus olhos. Mas chega ao ponto de que ela é tudo para ele. Pois se fosse absolutamente verdade que a língua não tocava nenhum real, seria o desejo do lingüista que se encontraria condenado à caricatura; em contrapartida, se os rumores no tocante à língua são infundados eles concorrem a um único fim: fazer o lingüista se submeter ao seu desejo.

Iluminar a relação da alíngua à língua implica, por conseguinte, a ética” (Milner, 1987, pag. 16).

O que interessa destacar do que foi desenvolvido por Milner é a relação entre o real da língua e o desejo do lingüista, pois é isso que qualifica como ético o seu submetimento. **Se se trata de não ceder em relação a esse desejo é porque trata-se de não ceder em relação ao real que o causa.** Não seria pelo fato de reconhecer no projeto chomskiano uma insistência dessa ordem – de não recobrir o que é próprio da língua – que Pêcheux não o desqualifique, mesmo estando numa posição teórica oposta?<sup>38</sup> Mas o desejo do lingüista não poderia ser confundido com um “amor da língua”, no sentido de uma pesquisa apaixonada (por um objeto Ideal); ele se refere antes a uma via que submete a escrita da ciência a esse real faltoso do desejo.

É preciso, entretanto, considerar os efeitos da interpretação operada pela fala da criança de maneira diferente para o lingüista e para o investigador em aquisição de linguagem. Para tanto é necessário ter em mente que só existe interpretação sob transferência:

“O equívoco, durante um tempo – tempo de suspensão, mesmo se pontual-, faz vacilar o indecيدido, que só se precipitará em certeza pela resposta que o sujeito produzirá, e que decidirá sobre o dito da interpretação. Isso supõe, evidentemente, a transferência. Não há interpretação válida sem transferência. A interpretação não opera sem o saber suposto. Acontece que analistas ou analisandos tentam levar a interpretação para um campo onde não há saber suposto; então,

---

<sup>38</sup> Estou me referindo aqui ao texto analisado no primeiro capítulo: “Sur la (-dé)construction...” (Pêcheux, 1982).

evidentemente, ela falha em todos os lances e cai no ridículo” (Soler, *op. cit.*, pag. 77).

Do ponto de vista da lingüística pode-se dizer que o seu objeto (causa de desejo), e, portanto, o seu desejo é o que está sob recalque – recalque esse que, se mantém pela posição da língua, no lugar de ideal. Pode a fala da criança funcionar aí como interpretação? Ora, ela evoca o real, mas pode estar mais próxima de um retorno do recalcado do que de uma interpretação. A estranheza do retorno do recalcado, como mostrou Freud em seu estudo sobre o “Estranho”, faz o sujeito fugir. Assim, ainda que o lingüista não possa mais lhe ser indiferente, ele pode recusá-la ou suturar essa falta de sentido com noções de outros discursos (como indica o texto de Pêcheux). Desse modo, encontraremos toda uma série de mecanismos destinados a manter distância dessa interrogação causada pela fala da criança. De qualquer jeito, vale lembrar que, mesmo podendo ignorar aquilo que é desvelado nessa fala, este não é o único lugar onde ele encontrará um real capaz de mobilizar seu desejo inconsciente. No entanto, e pelas mesmas razões, a fala da criança pode ser um lugar de descoberta para a lingüística, e essa talvez seja a razão para uma posição como a de Chomsky em relação a esses estudos: nunca os desautorizou de modo definitivo e radical (embora, como vimos, tivesse razões para isso).

Fica, entretanto, uma questão: que transferência permitiria que essa fala não falhasse em seu valor de interpretação? A que Outro poderia o lingüista oferecer sua falta, sua divisão, para sustentar sua aposta nesse tempo que ele permanece no não-saber, até que um novo significante venha se juntar ao indecيدido?

Do ponto de vista do psicolingüista, há que se considerar que o fato da fala da criança se impor como objeto de análise já é, em si mesmo, efeito de uma transferência, de uma suposição de saber numa alteridade, encarnada pela própria criança. É o que permite uma certa dispersão, uma busca menos ordenada, em outras palavras, uma histerização<sup>39</sup> do discurso. Isso, no entanto, não significa que haja mais condições de produzir uma teorização, e o que vimos até aqui não deixa de mostrar a presença da mesma tendência de recobrimento que encontramos na lingüística.

---

<sup>39</sup> A “histerização” não deve ser confundida com a neurose histérica. Pode ser entendida a partir dos quatro discursos isolados por Lacan: do Mestre, universitário, histérico e psicanalítico. O discurso histérico é aquele no qual o agente do discurso é o sujeito barrado, isto é, dividido, que dirige sua fala a um Outro, (suposto não ser barrado), do qual espera uma verdade sobre o que lhe falta.

À posição histórica corresponde, como mostrou Freud<sup>40</sup>, uma certa facilidade ou propensão a identificação. É o que se observa na área: a facilidade com que se adere a teorias, a facilidade com que são abandonadas. Essa “facilidade” tem como correlato a ausência de uma filiação simbólica, que pudesse fazer submeter essas teorias a uma prova “metódica” (cf. primeiro capítulo). Seria a transferência com a criança capaz de levar esse discurso a decidir algo sobre o dito da interpretação? Ou, em outros termos, de impedir que esse tempo de suspensão, do qual fala Soler, se prolongue eternamente, na espera de uma última palavra, verdadeira e definitiva? Certamente que não, porque o que caracteriza essa transferência, sendo a da posição histórica, é que ela demanda a completude para manter o seu desejo sob recalque. Na falta de uma instância simbólica que possa interditar esse desejo de completude, seu destino será, como mostrou Lacan, o de manter o desejo insatisfeito como meio de salvaguardá-lo de um encontro com a falta de resposta.

A transferência com a criança não poderá fazer superar essa vacilação porque a verdade dessa transferência é o que vimos em Brown: a criança está no lugar do Outro, mas esse outro é não-barrado. O termo “não-barrado”, utilizado por Lacan, deriva da barra que ele faz atravessar o S de sujeito, indicando sua divisão ( $\$$ ). Nesse sentido, não-barrado é não-faltoso. Vale dizer que o desejo de completude dos estudos de aquisição de linguagem está mais “assegurado” pelo fato deles se alinharem a uma concepção de desenvolvimento do que propriamente a sua alienação às teorias lingüísticas, cujo formalismo sempre fez limite à completude do sentido. Isso na medida em que a perspectiva desenvolvimentista – isto é, a pergunta sobre como se alcança o estágio “adulto” – subentende uma certa demanda: como se alcança o saber que permitiria evitar os impasses, os tropeços do desejo?

Esses pontos fazem figurar os obstáculos que a pesquisa em aquisição de linguagem encontra para poder responder ao enigma que a fala da criança colocou.

É preciso dizer que, apesar disso, essa interpretação produziu seus efeitos. Veremos, a seguir, quais foram eles.

---

<sup>40</sup> Em “Psicologia de Grupo e Análise do Ego” (Freud, 1921).

## 4.2

**A  
outra,  
face  
d'alíngua.**

Um desses efeitos foi o levantamento de um recalque.

Sabe-se que as primeiras pesquisas ligadas a gramática transformacional excluíam sistematicamente dos *corpora* a serem analisados os dados considerados “não-produtivos”: só se analisava aquilo que poderia ser considerado como **sentença**. Isso fazia com que uma série de fenômenos observados fossem considerados irrelevantes para a análise, como era o caso da “imitação” (isto é, a reprodução pela criança do enunciado ou parte do enunciado do adulto). A “imitação” estava na base da teoria de aprendizagem da abordagem behaviourista que antecedeu a psicolinguística convertida e, como vimos, foi duramente criticada e supostamente derrubada, junto com a noção de **reforçamento**, pela idéia da criatividade linguística. Entretanto, não foi só a imitação que foi excluída, mas tudo aquilo que aparentemente não podia ser atribuído a um conhecimento **da criança**, como a repetição, a relação com o “contexto” em que a fala era produzida, a relação com a fala do adulto e a própria fala do adulto dirigida à criança, com suas características particulares<sup>41</sup>.

O levantamento de um recalque em relação a esses “dados” pode ser constatado pelo surgimento, a partir da metade da década de 70, de uma série de estudos que passaram a abordar esses fenômenos. Esses estudos, que podem ser agrupados sob o nome de “interacionistas”, tinham em comum, como colocou Lemos (cf. Lemos, 1986), a importância atribuída a interação da criança com o outro:

“É justamente essa vertente do interacionismo em psicologia que privilegia a interação social – e, mais particularmente, a interação da criança com o adulto ou membro mais experiente da espécie – que está representada nos estudos sobre aquisição da linguagem sob o nome de interacionismo ou sócio-interacionismo” (*op. cit.*, pag. 2)

---

<sup>41</sup>É bom lembrar que Brown e Bellugi já haviam identificado e nomeado (em 1964) os processos de “imitação e expansão” na fala da mãe.

Não se pode justificar a emergência dessas novas abordagens pelo fracasso das tentativas de escrever uma gramática para a criança, já que isso não é suficiente para explicar porque alguns pesquisadores tomaram essa direção e não outra. Aliás, a questão poderia ser colocada de modo ainda mais radical: porque ao invés de tomarem essa direção, não simplesmente abandonaram a fala da criança? Pelo que vimos, entretanto, seria mais fácil compreender que a lingüística fosse abandonada. Mas o fato de que a fala da criança produziu uma interrogação sobre a língua, abrindo assim uma possibilidade de alteridade para a área, tampouco pode explicar o desenvolvimento das hipóteses sócio-interacionistas, já que esse novo tipo de abordagem se caracterizou justamente por um afastamento das questões sobre a língua. Aliás, é importante dizer que houve, nesse sentido, uma substituição, bastante significativa, de língua por linguagem no discurso interacionista.

De qualquer maneira, essa guinada tinha a ver com uma dimensão até então ignorada pelos psicolingüistas: a “dependência” da criança a um outro. Ninguém pensaria em duvidar dessa dependência, pelo menos em relação a outros “compartimentos” do desenvolvimento, no entanto, do ponto de vista da língua, a relação com o outro não era considerada a não ser como fonte de **input** lingüístico para a criança (cf. Lemos, 1992). Isto tem relação com a noção de criatividade lingüística, que implica em que a língua, ou a gramática, seja considerada uma realidade interna, individual. Diferentemente de Saussure, que se perguntava que tipo de realidade era a língua – onde ela estava –, para Chomsky essa questão não se coloca, pois já está resolvida pela vertente biológica de sua teoria. A linguagem, como chegou a afirmar, é um órgão.

Mas o interacionismo partia de uma outra posição epistemológica, como afirma Lemos:

“Na literatura psicológica o termo interacionismo tem servido há já muitas décadas para designar uma posição epistemológica distinta quer do racionalismo, quer do empirismo, na medida em que assume a interação entre o organismo humano e o ambiente, concebido como externo a ele, como matriz de transformações qualitativas desse organismo capaz, por isso, de explicar a gênese das atividades mentais superiores e do conhecimento” (*op. cit.*, pag. 1).

Nessa nova posição, os psicolingüistas se aliaram, de um lado, à psicologia (a autores como Piaget, Vygotsky e Wallon) e, de outro, à pragmática, a partir de teorias da Filosofia da Linguagem como a dos Atos de Fala de Searle. **Ela marcava assim, e de modo**

**explícito, uma oposição à gramática gerativa mas também, embora menos explicitamente, à própria lingüística.** Veremos que há um duplo movimento nesse novo projeto: ao mesmo tempo em que se introduz o outro, a questão da língua submerge.

Como entender essa situação paradoxal? E por que o enigma aberto faria retornar esses elementos, que tão pouca relação parecem ter com o real em jogo na análise da fala da criança?

Para tentar responder a essas perguntas vamos verificar, em primeiro lugar, que tipo de elaboração foi produzida nesses novos estudos.

O texto mais importante e significativo desse novo movimento foi “The ontogenesis of Speech Acts”, de Jerome Bruner, publicado em 1975. No início deste texto, Bruner assim se posiciona em relação ao que, para ele, seria uma tradição dominante no estudo da linguagem:

“It has become increasingly customary in the past several decades to consider language as a code, a set of rules by which grammatical utterances are produced and in terms of which they are comprehended in order to extract their meaning. This tradition, ancient in origin, was greatly reinforced by the brilliant insights of de Saussure (1959) and Jakobson (1972), amplified by Chomsky (1965). It has resulted in stunning perception of the formal nature of language and has permitted the application of powerful mathematical techniques to the fields of linguistics. But all advances in knowledge have attendant costs. Depth of insight must often be earned at the cost of breadth of perspective. So, whilst we have in the past decades learned much about the STRUCTURE of language, we have perhaps overlooked important considerations about its FUNCTIONS” (*op. cit.*, pag. 1).

Tão belos modos só podem mesmo ser para acusar a lingüística de, no final das contas, nada ter apreendido da “verdadeira” essência da linguagem... não é difícil reconhecer aí o mesmo e repetido ódio ao formalismo. Bruner avança contra a lingüística para dizer que, com seu tratamento formal, havia deixado de fora um “outro” aspecto da linguagem: o fato de ela ser uma atividade.

Que atividade seria essa? Não se trata de uma atividade qualquer, mas do exercício de uma função, e é interessante observar que, para ele, a função da linguagem

não é tão simplesmente a comunicação, mas a “regulação de atividade conjunta”, noção inspirada por Vygotsky::

“But language is acquired as an instrument for regulating joint activity and joint attention” (*op. cit.*, pag. 2).

O que se introduz desse modo é a **intersubjetividade** e, assim, sua abordagem vai se distinguir também da abordagem cognitivista praticada por muitos pesquisadores – seguindo uma linha iniciada por Brown –, que se valiam da obra de Piaget, na qual a atividade tinha um lugar de destaque, mas era compreendida apenas como interação com o “meio” e não com o outro.

A intersubjetividade é qualificada de dois modos no texto de Bruner: pelo termo “**joint**” – “**joint activity**”, “**joint attention**”-, e também pela noção de “**intenção**”:

“The one thing that is special about the kinds of concepts the child is said to be operating with is that they are based on the presumption that the child grasps the ‘idea’ of intersubjectivity: that others have intentions” (*op. cit.*, pag. 8).

A intersubjetividade de Bruner é, assim, uma função de “acordo” entre os sujeitos falantes. O modo como a intersubjetividade é qualificada nos interessa porque é ela que mostra o que aí está subentendido como relação com o outro na linguagem. O outro de Bruner é um **outro sujeito, isto é, um outro sujeito como eu**. Pelo menos até aqui, os termos pelos quais ele se refere à intersubjetividade, dimensionam o outro e o sujeito como semelhantes, daí ser possível a identificação do outro por suas intenções. Isso supõe que a dupla mãe-criança seja constituída por dois lugares intercambiáveis e simétricos. Veremos que seus resultados, no entanto, não são facilmente interpretados no mesmo sentido.

A hipótese central de Bruner é a de que, do ponto de vista psicológico, a estrutura da linguagem não é totalmente “arbitrária”: as estruturas lingüísticas refletiriam, pelo menos até certo ponto, estruturas de atividade conjunta – o que significa evidentemente o apagamento da língua. Uma das funções pré-lingüísticas cuja estrutura, segundo Bruner, será refletida posteriormente na estrutura lingüística é a da **atenção**.

Este será um tema privilegiado no estudo de Bruner, tanto como questão teórica, quanto objeto de análise. Ele faz referência a uma série de estudos psicológicos, baseados

em registros do movimento ocular, que teriam mostrado que a atenção é uma “figure-extracting routine in which there is a steady movement back and forth between selected features and wholes” (*op. cit.*, pag. 4). Esse procedimento de análise e síntese, no qual se relacionaria o todo com suas partes ou propriedades, seria, segundo Bruner, expresso na linguagem pela estrutura tópico-comentário, que teria uma estrutura análoga:

“The predication rules of natural language are surely a well adapted vehicle for expressing the results of such attencional processing: topic-comment structure in language permits an easy passage from feature to its context and back, while topicalization provides a ready means for regrouping new sets of features into hypothesized wholes to be used as topics on which to comment” (*op. cit.*, pag. 5).

Bruner analisa as atividades de **joint attention** entre mãe e criança, para compreender de que modo essas funções pré-lingüísticas são estabelecidas. Afirma que, no início, a atenção é garantida por um procedimento inato, instintivo, o contato olho-a-olho, que tem um papel crucial na instalação da intersubjetividade. Bruner adverte, entretanto, que isso não poderia ser considerado já como presença de intersubjetividade, e considera bem mais relevante o que vem a seguir nesse desenvolvimento: **a rapidez com que mãe e criança fazem convergir seus olhares para um mesmo objeto**. A isso adiciona uma série de observações feitas por outros pesquisadores: a tendência da mãe a seguir o olhar da criança e comentar sobre os objetos supostamente visados por esta, o fato de que com apenas quatro meses a criança já segue o olhar da mãe e, o que é mais interessante, o segue ainda mais prontamente quando a fala da mãe o acompanha com uma entoação típica para demonstrativos como “Oh! Olhe!”...

O que Bruner percebe, então, é que existe um “trabalho” sistemático de construção dessa **atenção conjunta** e que dele faz parte uma série de “jogos” ritualizados, comandados a princípio pela mãe. Para estudar essa atividade, Bruner, tal como Brown, criou um projeto que trabalhava sobre dados longitudinais colhidos em situação espontânea (sem experimentação). No entanto, diferentemente de Brown, as crianças não eram gravadas mas filmadas em interação com a mãe. Bruner pôde contar, naquele momento, com uma inovação tecnológica: o video-tape. Esse **instrumento** não deixa de fazer ecoar, mais uma vez, a presença do Olhar, sua dominância mesmo, na perspectiva de Bruner.

O primeiro aspecto a ser comentado por Bruner sobre os resultados do projeto, que estava ainda em curso, diz respeito ao papel da mãe nessa atividade:

“The first and most evident thing to be observed was the ubiquitousness of the mother’s interpretations of the child’s actions, almost inevitably taking the form of **inferring the baby’s intention or other directive states**” (*op. cit.*, pag. 12, grifo meu).

O segundo aspecto se refere ao modo como a atividade interpretativa da mãe é altamente estruturada, “estandardizada”, nos seus termos.

“We early observed that mothers seek themselves to ‘standardize’ certain forms of joint action with the child – mostly in play but also in earnest. This usually consists of setting up standard action **formats** by which the child can be helped to interpret the mother’s signals, her gestures, her intentions. They are recurrent occasions that provide the child an opportunity not only of predicting the mother’s intentions but, so to speak, of calibrating his actions with hers” (*op. cit.*, pag. 12).

E como a linguagem entra aqui?

Segundo Bruner, nesses episódios a criança aprende modos de “sinalizar” suas intenções através dos “sinais” estandardizados introduzidos pela mãe. Num primeiro momento as ações da criança são segmentadas pela palavra da mãe que, por exemplo, usa um **completivo**, como “There!” ou “Good boy” a cada final ou a conclusão de uma ação. Embora de início seja a mãe quem agencia o “jogo”, a criança logo começa a participar “ativamente”, isto é, assumindo o lugar que cabia a mãe. Assim, os segmentos das ações seriam posições a serem ocupadas numa seqüência já estabelecida pelo **format**.

**Não se pode deixar de notar que a concepção de format aqui coincide com a de estrutura**, mais especificamente a do estruturalismo americano. É o que transparece claramente no trecho seguinte:

“Segments of action are, in effect, positions occupied in a sequence by varying or substitutable acts. It is in this sense that we conceive of them as representing privileges of occurrence for classes of acts and, consequently, a particularly important form of psycholinguistic learning” (*op. cit.*, pag. 13).

Não chega a ser surpreendente que, ao final dessa análise, o **format** não revele outra coisa que a própria estrutura articulada da língua, sempre rebelde às categorias da significação? Como poderia uma estrutura desse tipo **refletir** relações como tópico-comentário, agente-objeto-recipient, se é feita de lugares vazios, se é puro movimento de substituição? O que está em ação aqui, a mãe e a criança ou o **format**? Isso poderia nos levar bem longe... no entanto, para Bruner essa estrutura é outra, é pré-lingüística. Os elementos que se substituem aí não são da língua – isto é, não tem caráter significativo ou signico –, mas são “papéis”, instâncias psicológicas ou sociais anteriores a linguagem e representadas por ela.

Não é apenas a língua que seu Olhar não vê, porém, pois mesmo em relação ao plano intersubjetivo, cuja construção ele se propõe mostrar, resta um ponto cego na sua argumentação.

Para Bruner pode não haver intersubjetividade desde o início, mas a subjetividade sem dúvida alguma estaria lá desde sempre, na intenção. É que, mesmo tendo reconhecido a “onipresença” da interpretação da mãe, na atribuição de intenção comunicativa à criança, ele não coloca em dúvida o estatuto desta intenção<sup>42</sup> e não hesita em interpretar como tal todo “apelo” da criança ao outro materno. Isto é, **como a mãe, ele o interpreta já como demanda**.

Essa demanda seria, assim, “pré-lingüística”, mas como supor demanda sem linguagem? Ora, a ubiqüidade da interpretação da mãe mostra que a linguagem já está em cheio aí. É porque o simbólico já está dado que a fala da criança não poderia deixar de ser interpretada pela mãe como demanda, pois, havendo linguagem, um sujeito é ali suposto e isto, como mostrou Lacan, antes mesmo dele nascer.

Mas este não é um ponto cego apenas porque Bruner não conhece Lacan... a atribuição de intenção à criança é problemática porque a própria existência dos **formats**, assim como a função explicativa que eles têm na sua teoria, dá a ver uma assimetria e indica que, antes de mais nada, é necessário que a mãe faça “entrar” a criança num lugar de sujeito do sentido, lugar vazio como ele mesmo mostra. Estranhamente essa assimetria não chega a ser totalmente desconhecida por Bruner, que, no final do artigo comenta *en passant*:

---

<sup>42</sup>“We may infer intention by the usual criteria of direction, terminal requirements, substitution of means, persistence, etc. And, we shall see, there is sufficient systematic behaviour for inferring that the child can distinguish his own agency from that of the other – surely implied by negativism before even negation is realized linguistically” (*op. cit.*, pag. 8).

“The process is, of course, made possible by the presence of an interpreting adult who operates not so much as a corrector or reinforcer but rather as a **provider, an expander and idealizer of utterances** while interacting with the child” (*op. cit.*, pag. 17, grifo meu).

Voltemos, então, à questão que colocamos ainda há pouco – como a linguagem entra aqui? – para mostrar em que este ponto cego não só afeta como acaba por anular a importância que ele pretendia atribuir à intersubjetividade na aquisição da linguagem pela criança.

Para Bruner a linguagem “entra” por analogia:

“It is not imitation that is going on, but an extension of rules learned in action to the semiotic sphere. **Grammatical rules are learned by analogy with rules of action and attention**” (*op. cit.*, pag. 18, grifo meu).

A relação de analogia entre o plano da intersubjetividade e o plano da linguagem – esse espelhamento –, obriga-o a tomá-los como ordens paralelas e, assim, independentes. Como indicou Lemos, com isso há um problema insuperável para a sua hipótese:

“Independentemente das questões sobre que tipo de dado constituiria evidência empírica para tal [para a hipótese de continuidade estrutural do pré-lingüístico para o lingüístico], essa hipótese, como toda hipótese de continuidade funcional ou estrutural, contém em si mesma a negação de seu pressuposto. Isto é, de que a interação social é constitutiva do processo de aquisição de linguagem” (Lemos, 1986, pag. 11).

Se considerarmos o que havia sido alcançado, por caminhos sem dúvida tortuosos, a partir da análise lingüística da fala da criança, pode-se pensar que trabalhos como o de Bruner seriam um retrocesso em relação a questões essenciais para os estudos em aquisição de linguagem. Queremos mostrar, entretanto, que, além de equivocado, esse tipo de avaliação obscurece um aspecto tão essencial quanto aquele que havia se manifestado anteriormente.

É verdade que supor um isomorfismo entre a linguagem e funções consideradas pré-lingüísticas é o que se poderia encontrar de mais radicalmente oposto a um reconhecimento do real da língua tocado pela análise lingüística anterior. No entanto, Bruner trouxe à cena da psicolingüística uma outra presença que ele mesmo não articulou – e que talvez tenha mesmo feito questão de não articular –, à língua, mas que toca o real por uma outra via, que poderíamos chamar de topológica: fez dessubjetivar a língua, deslocando-a de dentro do sujeito para sua exterioridade. Exterioridade pouco definível, ainda que supostamente “exercida” pelo outro materno. O que interessa, entretanto, é que foi Bruner quem encontrou os termos necessários para realmente subverter a demanda, ainda em vigor, de escrever uma gramática da criança: nada mais podia alimentá-la depois de reconhecido que a língua, afinal, é do Outro.

A hipótese de Bruner tem, no entanto, todos os elementos necessários para apagar sua própria descoberta e, assim, não realizar esse reconhecimento. E isso não apenas por causa da analogia, pois se esta reduz a linguagem a um espelho, a língua ressurgue, triunfante, em outro lugar, no **format**. O problema maior é que o **format** de Bruner não poderia revelar a alteridade da ordem da língua, pois ele é dominado por essa convergência, essa afinação dos sujeitos na intersubjetividade. Na sua identificação com o Outro materno, Bruner se deixou fascinar pela complementaridade do olhar e não pôde nomear o que, no entanto, percebeu brilhantemente: que mãe e criança não fazem dois mas Um (através de um Outro, o **format**). Nesse sentido, ele foi “favorecido” pelo tipo de dado que escolheu analisar, pois seus sujeitos estavam ainda no chamado período pré-lingüístico em que a “estranheza”, a diferença da fala da criança ainda estava por aparecer.

Finalmente, vale lembrar que este projeto também foi abandonado – fato comentado por Lemos (1986, pag. 12), que aponta como significativo que, em um livro publicado em 1983, Bruner tenha colocado, ao lado do LAD de Chomsky (“Language Acquisition Device”), o seu LASS (“Language Acquisition Support System”). Mas esta nem foi a primeira vez em que uma aliança com Chomsky servia, paradoxalmente, para permanecer no desconhecimento do Outro...

O texto de Bruner tem, como dissemos, um lugar na discussão a respeito da função de interpretação da fala da criança, assim como de seus efeitos. Voltaremos agora a essas questões.

Lembremos que um dos efeitos da interpretação é a suspensão: ela suspende uma resposta, na qual o sujeito se alienava, para relançá-lo na via do dizer, que ela abre novamente, fazendo surgir outros significantes. O que faz com que uma interpretação

possa ser julgada como válida é o material que se segue a ela. Foi o que Freud afirmou em **Construções em Análise** (1937), mostrando que o fato do analisante aceitar ou não uma interpretação não permite avaliar o seu valor. Aliás, como comenta Soler, quando o sujeito se reconhece prontamente no que lhe é dito, deve-se duvidar dessa interpretação, pois a “verdadeira” interpretação divide: seu efeito pode ser a indignação, o riso, o estupor... e até mesmo a indiferença. Vimos que, quando Freud interpreta o livro no sonho de Dora como “enciclopédia” (onde se busca informações sobre sexo), ela fica indiferente à essa comunicação, mas em seguida produz duas novas associações: a lembrança da apendicite do primo e a da cena (no sonho), em que subia as escadas. Esse material, aparentemente sem conexão com o anterior, quando “justaposto” aos outros significantes, permite decifrar o enigma. Trata-se de um material que existia antes da interpretação, mas que estava “latente”, como diz Freud, porque se encontrava ao mesmo tempo ligado e separado desse outro material: estava ligado /separado pelo recalque e, por isso, só poderia se separar mesmo quando fosse ligado, pela fala, ao que era desconhecido, para daí produzir o efeito de revelação, de verdade.

Essas considerações nos permitem avançar mais um passo na nossa questão, pois iluminam a articulação entre a emergência da relação criança-outro materno e o real que havia desvelado num momento anterior. Ligando-se um a outro, ou melhor, outro e real da língua, o terceiro termo que se delineia é, mais uma vez, a sobredeterminação. A sobredeterminação agora revelada na sua dupla face, pois, como vimos, a sobredeterminação descoberta no inconsciente freudiano tem tanto a ver com a natureza “equivoca” do significante, quanto com a excentricidade da língua, do simbólico, em relação ao sujeito. O outro seria a outra face da sobredeterminação porque a “dependência” do sujeito não se dá apenas devido à insuficiência de seus recursos, mas é a consequência da anterioridade lógica do simbólico, o fato de que a linguagem pré-existe ao sujeito.

Vimos, no primeiro capítulo, que Lacan articulou o simbólico à estrutura edípica, na qual o sujeito vem ocupar um lugar que pré-existe a sua presença real, à ordem simbólica, na medida em que o *infans* faz sua entrada na estrutura através da metáfora paterna. Nesse sentido, a sobredeterminação não é a presença do outro materno, mas isso que a atividade de Bruner circunscreve como ação. Isto é, *ação da estrutura*, que ordena uma série de substituições nas posições que o sujeito ocupa, sem que nisso intervenha uma escolha subjetiva propriamente dita.

O deslocamento do topos da língua, do sujeito para o Outro lugar, é fundamental para que a questão aberta pela interpretação da criança tenha prosseguimento: que tipo de resposta se poderia tentar formular ao enigma colocado sobre a língua, se esta continua sendo um saber **do sujeito**? A descoberta de que a língua é **sempre** do Outro, longe de

desviar do caminho inaugurado pelo “no boy” de Adam, faz avançar de tal modo a diferença da área que o seu próprio nome teria que ser colocado em cheque a partir daí: se – como aliás, não cansa de mostrar o inconsciente – a língua não tem dono, como poderia a criança adquiri-la?

## 4.3

### **Alíngua do Outro?**

Quisemos mostrar que o sócio-interacionismo não foi propriamente uma nova abordagem da aquisição de linguagem, mas que ele deve ser entendido dentro da mesma problemática que estivemos analisando desde o surgimento da psicolinguística, no Summer Seminar da Universidade de Indiana, em 1954 e, mais particularmente, desde o fracasso da psicolinguística convertida. O sócio-interacionismo estava sobredeterminado pelos mesmos elementos, elementos que ele fez deslocar num ponto essencial. Pode-se pensar, com isso, que consideramos o percurso dos estudos em aquisição de linguagem como uma análise, e até como uma análise bem sucedida, porque capaz de promover diferentes movimentos do sujeito em relação à questão que o afeta. Isso, entretanto, seria supor que o dispositivo analítico estava ali em ação e, embora já tenhamos mostrado que há transferência nesse percurso – com a linguística, com a criança... – o fato é que ela só pode ser nomeada retroativamente, pela própria presença da psicanálise aqui. Isto porque, em última instância, toda transferência é transferência com a psicanálise: ela não comporta apenas a suposição de saber, mas também aquilo que se revela no final de uma análise (e que, por sua vez, promove a própria queda do Sujeito Suposto Saber): o objeto causa de desejo no lugar do Analista. A análise não equivale a um manejo da interpretação, ela supõe a presença do Analista, e é esta presença que agencia o objeto em lugar de causa, impedindo o seu recobrimento com as “soluções” sintomáticas que constituem a neurose. Enfim, é preciso que haja Analista.

Dizer que o percurso dos estudos em aquisição seria “como” uma análise faz pensar, por outro lado, numa analogia e indicaria que a psicanálise, neste trabalho, tem uma função de espelhamento e que, por isso, esclareceria a problemática em questão. Mas isto é inadequado, pois os estudos de aquisição de linguagem se inscrevem no discurso

científico, que não é idêntico ao da psicanálise. Tampouco pode-se dizer que a psicanálise esclarece a ciência. No entanto, como disse Milner (1987), há implicações para a ciência do fato de haver inconsciente; ciência e psicanálise não são campos paralelos. Quando dissemos, no início, que a psicanálise estava incluída nessa discussão, assumimos com isso o compromisso de demonstrar de que modo a transferência – sendo sempre, então, transferência com a psicanálise – era convocada a partir de um desejo que, no entanto, apenas essa transferência podia tornar reconhecível.

Se considerarmos o trabalho de Bruner como uma “resposta” à interpretação colocada pela fala da criança, temos também que reconhecer que essa resposta não se articula, por si mesma, ao “material” que a antecede e, assim, permanece isolada. Vimos que, **enquanto os elementos permanecem isolados, eles continuam sob recalque** e, por mais reveladora que essa resposta possa ser para nós – que podemos articulá-la por via da sobre-determinação-, do ponto de vista dos estudos em aquisição de linguagem, enquanto discurso científico, ela não é efetiva e leva a um impasse. E outro abandono.

O que queremos indicar com isso é a questão que mais interessa à área: a de saber como esse discurso poderia realizar sua vocação científica. Para isso, como vimos, ele teria que cumprir as condições que estão colocadas desde seu momento inaugural: “produzir metodicamente” a fala da criança, isto é, produzi-la como objeto empírico. Vimos que todas as abordagens deixaram, de uma maneira ou de outra, escapar o real em causa. Ora esse real é abordado por via do sujeito (ou dos sujeitos), ora por via da língua, do enunciado. O que ocorre é que esses elementos, cada um deles tocando o mesmo real (a língua), restam separados e nada produzem como saber efetivo. Ora reduzida a um objeto da língua, ora indistinguível de um objeto cognitivo ou social, a fala da criança não chegou a ser produzida. Ficou de fora, assumindo várias formas: de impossível (a simbolizar), portanto, objeto de horror, de fuga; de uma provocação eterna à Língua, e, desse modo, utilizada para desqualificar o saber da lingüística; de objeto poético, inefável, motivo de um amor ideal, sem desejo... Embora diferentes, todas essas posições se alinham em manter o recalque.

Nesta parte discutiremos a hipótese sócio-interacionista de Cláudia Lemos e, mais especificamente, o conceito de processo dialógico. Vamos nos referir a essa elaboração como uma **hipótese** por considerar que ela deve ser distinguida do sócio-interacionismo por ter produzido um conceito que, como pretendemos mostrar, articulou – ao mesmo tempo – língua e outro.

A hipótese sócio-interacionista tem afinidade com o trabalho de Bruner, mas também com o de uma série de outros investigadores, que se valeram da análise lingüística mais que este. O único que nos interessará aqui é Ronald Scollon, um autor isolado, isto é,



*kh<sub>a</sub>**kh<sub>a</sub>**kh<sub>a</sub>**kh<sub>a</sub>*

What?

*g<sup>o</sup>**go*

xxx

*bəiʃ**bəiʃ**bəiʃ**bəiʃ**bəiʃ**bəiʃ**bəiʃ**bəiʃ**bəiʃ*

What? Oh, bicycle? Is that what you said?

*naʹ*

No?

*naʹ*

No – I got it wrong.

Ao ouvir a fita, Scollon se dá conta de que, imediatamente antes do primeiro [*kh<sub>a</sub>*] de Brenda, uma carro havia passado na rua em frente. Comenta que, reconhecido o contexto de [*kh<sub>a</sub>*], que poderia agora ser interpretado como [“car”], as outras palavras eram facilmente entendidas. A palavra [*bəiʃ*] (“bus”) nada mais era que uma tentativa de substituição por parte de Brenda. Desse modo, ele estava diante de uma outra sentença: [car go].

Scollon passa a se interessar por esse tipo de “construção”, deixando de lado a fonologia, ou melhor incorporando-a a sua descoberta. Na busca de meios para explicar esses fenômenos, é levado a se confrontar com a literatura da área, em especial, aquela voltada a aquisição da sintaxe. Não encontra aí nenhum registro desse tipo de estrutura, que ele chamou de vertical (em oposição a horizontalidade da sentença), mas sim o que poderia ser resumido “grosseiramente”, segundo ele, nos seguintes termos: “se a criança não produz

sentenças, então ela não fala”. Estava convicto, no entanto, de que, mesmo sem produzir sentenças, Brenda falava, e isto evidentemente não apenas no sentido de que Brenda se exprimia, mas no sentido de que falava de modo articulado, isto é, gramaticalmente.

É interessante observar o papel que a transcrição tem no seu trabalho, pois ela escreve a sintaxe numa outra configuração, rompe os limites pelos quais a sintaxe era representada, não formalmente mas topologicamente:

“At the time of the examples which I have quoted, Brenda did not say any sentences. Several months later she did. I used stress, intonation contour, and the absence of a pause between the elements to decide that they were sentences. In other words, I used my adult intuitions. I also transcribed them on one line. **It was the accident of the layout of the transcriptions that supplied both terminology and conceptual foundation for my thinking about constructions.** I call sentences ‘horizontal constructions’ and I call the other ones, for which the tradition had not given a name, ‘vertical constructions’” (*op. cit.*, pag. 218, grifo meu).

Reconhecida essa verticalidade, Scollon observa quatro tipo de construções nos dados de Brenda:

Tipo A: Duas “one-word utterances” ligadas do ponto de vista semântico e sintático, mas não do ponto de vista intonacional, como nos seguintes exemplos:

finger. [Brenda tenta tocar o microfone com a ponta  
touch. do dedo]

tape. [Brenda finge pisar no gravador]  
step.

Esse tipo de dado aparecia nas últimas sessões gravadas. Scollon comenta que construções desse gênero podem ter sido registradas, em outras pesquisas, como “two-word construction”.

Tipo B: Semelhante a A, mas com repetição e instabilidade fonética. Como no exemplo seguinte:

$t^h \supset$   
 $t^h \partial$   
 $t^h \alpha$   
 $k^h \alpha$   
 $k^h \tilde{\alpha} \tilde{u}$   
 $k^h \tilde{\partial} \tilde{u}$

“... the first word and the last word appear during the same tape independently and can be identified as ‘tall’ and ‘clown’ respectively. When used independently, there is no phonetic variation. The difficulty only arises when Brenda tries to construct ‘tall clown’ “( *op. cit.* pag. 220).

Tipo C: Como A, mas com intervenção do outro. Exemplo:

Kimby.

What about Kimby?

close.

Scollon sugere que este tipo de interação com o outro poderia ser o meio pelo qual a criança aprenderia a construir sentences, num primeiro momento. O tipo D, que vem a seguir, seria, segundo Scollon, mais uma evidência de que essa interação é crucial para o desenvolvimento das construções verticais como A.

Tipo D: Repetição e intervenção do outro. Um exemplo é o diálogo sobre o carro (citado na pag. 127 acima).

Scollon comenta que a tendência nas sessões é de D para C, sendo que há menos repetições. No entanto, parece não haver uma diferença clara entre as construções verticais em que o adulto intervém e as que ele não intervém:

Scollon comenta que a tendência nas sessões é de D para C, sendo que há menos repetições. No entanto, parece não haver uma diferença clara entre as construções verticais em que o adulto intervém e as que ele não intervém:

**"In many cases the intervention is simply an accidental simultaneity and no relation can be established. In many cases there is a clear relation between what the other speaker says after Brenda's topic and what Brenda says in comment. But in some of these cases, at least, it is not clear that she would not have said the same thing anyway. Finally, in other cases, it is clear that Brenda is only waiting for some indication that her first utterance was within some tolerance limits of understanding and she gets on with the construction"** (*op. cit.* , pag. 221).

O que ele observa nesse trecho é interessante, pois acaba colocando em cheque a "intenção comunicativa" da criança como motor último da interação com o outro, na medida em que mostra que o apelo que a criança faz não tem necessariamente a intenção de comunicar: é um apelo de significação. Nesse caso a necessidade que a criança tem do outro não tem a ver com comunicação (no que esta comporta de informação) mas de reconhecimento do que ela mesma produz. Aqui o outro materno não é o outro provedor da linguagem de Bruner (idealizador dos enunciados), mas o senhor do sentido, cujo reconhecimento faz signo.

Outro ponto fundamental da análise de Scollon é mostrar que não há fase holofrástica, assim como Bruner mostrou – mesmo querendo mostrar o contrário – que não há período pré-lingüístico. Mas sua descoberta vai além disso: segundo Scollon, ela não apenas ilumina "the dark ages of the putative holophrastic phase" como também o desenvolvimento de construções mais complexas. Eis alguns exemplos de construções verticais bem mais complexas nos dados mais tardios:

Ron.  
make.  
tape recorder.

rotten.  
 food.  
 dog some.

Assim, a construção vertical não seria um fenômeno restrito ao período que precede as construções horizontais, mas permanece ativo também após essas. Ao lado disso, vale ressaltar um outro aspecto mencionado por Scollon: os quatro tipos de dados aparecem numa mesma gravação de uma hora. Assim, A, B, C e D não são as etapas de uma história de desenvolvimento.

Nas consequências teóricas que Scollon tira de sua descoberta estão a conclusão de que a fase inicial da aquisição da linguagem – tal como ela era concebida, como formação de frases – deveria ser antecipada (“A Real Early Stage”) e também a sugestão de que essa “discourse structure” pode estar presente na estrutura do discurso, isto é, nas construções horizontais.

Para nós, interessa destacar que o quadro apresentado por Scollon parece atingir, **do ponto de vista descritivo**, uma regularidade na fala da criança. Já vimos que foi essa “adequação descritiva” que os investigadores sempre tiveram dificuldade de cumprir. Se ele não o atinge ao modo de uma gramática, como queria Bowerman, isto é, no entanto, coerente com a perspectiva instaurada pela sua própria descoberta, na medida em que ela manda a “sentença” pelos ares. Resta, então a pergunta que Scollon retoma ao final de seu artigo: por que os outros investigadores não tinham nada parecido com isso nos seus dados?

“One answer is that some investigators do. In a number of pregenerative studies, the so called one-word period was recorded in some detail. That automatically included some vertical constructions. In later studies there was also occasion to mention of what I take to be vertical constructions. However, it is always treated as being quite puzzling as well it might be to investigators who have been determined to look at nothing beyond the sentence.

This, of course, is the crux of the matter” (*op. cit.*, pag. 226).

Scollon entende, assim, que é a teoria lingüística que impediu os investigadores de serem sensíveis a essa organização.

Um dos elementos que ele utilizou foi a repetição, que servia como indicador da complexidade da produção (como no exemplo do diálogo sobre o carro). Para Scollon, a

repetição, longe de indicar uma falta de conhecimento, revelaria um esforço de construção por parte da criança. A exclusão da repetição também foi atribuída por Scollon à relação com a teoria lingüística:

“The exclusion of repetitions have been both systematic and an accident of the method. Some of the investigators have simply declared repetitions irrelevant. Others, particularly diary studies, have eliminated repetitions because of the difficulty of recording them. In a on-the-scene transcription very little of the total speech can be recorded even by a very good linguist. Something has to go, and repetitions have been considered to be among the less interesting things happening” (*op. cit.* , pag. 226).

Mesmo considerando as outras conseqüências teóricas de sua descoberta, Scollon destaca como mais importante o reconhecimento desse efeito alienador da teoria lingüística (no caso, a gramática gerativa):

“Perhaps the most important theoretical consideration is methodological. In the case of the first definition of the earliest stage of a child’s language the definition was a result of the method of, first diary studies and, then, the assumption that sentences were the proper units of data for analysis. In studies of this type the data were always selected through a filter of immediate intelligibility and nonrepetition. I arrived at a second definition of the earliest of language by an accident of the method I was using for a study of phonology and intonation. I had enlarged the boundaries of my study to include much that could not be understood on one hearing or perhaps without knowing the developmental history and to include such things as repetitions that are annoying to transcribe or, for that matter, to listen to. However, this second definition of language **uncovered processes that the child uses to learn and improve her ability to speak, that is repetition and vertical construction**” (*op. cit.* , pag. 227, grifo meu).

Desse modo, sua argumentação final parece convergir para a adoção, ou criação, de uma outra teoria lingüística, ou de linguagem, que não impusesse sobre os dados o

mesmo tipo de constrição como a que dominou durante todas essas décadas o estudo da fala da criança:

“In both cases the definition of language was not specified as part of the research design but was, rather, implicit in it. Neither case leads to a final definition of language nor even a method to arrive at one. However, each definition can be seen to be compatible with a particular theoretical approach. In the first case, the framework is that of generative grammar which holds to the primacy of the sentence. This study, by contrast, **calls for a framework in which the study of isolated sentences is meaningless**. This framework depends on explicit establishment of context as a prerequisite for a grammatical analysis” (*op. cit.* , pag. 227, grifo meu).

E assim seu texto termina, sem mais dizer sobre essa teoria além do fato de que ela deve incluir o contexto. Certamente ele não a encontrou, já que depois de seu doutorado abandonou a aquisição de linguagem para fazer estudos de lingüística antropológica junto aos índios Athapaskan, no Alasca... Mais significativo do que sua partida, entretanto, é o fato de que sua descoberta foi praticamente ignorado e não produziu efeitos na área, a não ser de modo muito isolado. Aliás, sua partida não deixa de ter relação com esse fato, que poderia até mesmo justificar: por que permanecer num meio que não é nem capaz de reconhecer uma verdadeira descoberta?

Mas este é apenas um lado da questão.

A descoberta de Scollon é vertiginosa na medida em que realiza o que Bruner havia tocado sem ter condições de reconhecer, pois **a sintaxe vertical vertical não é uma analogia com a sintaxe, ela é a sintaxe no real**. Isto é, ela é a sintaxe não mais operando internamente no sujeito mais vindo de fora, vindo do real. E mais ainda, é vindo do real porque também não é, como poderia parecer, vindo de fora no sentido de vindo do outro, pois o outro aqui intervém mas não é o provedor da gramática, como em Bruner. O que se realiza, desse modo, é a Alteridade da ordem lingüística como real.

No entanto, há algo que faz furo na argumentação de Scollon. Ainda que possa ser verdadeira sua hipótese de que há um engeçecimento que advém da alienação da maioria dos investigadores à teoria lingüística, não podemos deixar de lembrar que Bruner, por exemplo, não tinha o mesmo tipo de compromisso com a lingüística – alias, verdade seja

dita, ele não tinha nenhum! – e ainda assim não percebeu nada daquilo que Scollon, que sim se valia de instrumentos de análise lingüística (fonética e fonologia), pôde perceber!

Nesse sentido, a crítica de Scollon à lingüística, embora verdadeira, leva a um beco sem saída, pois acaba caindo na esperança de uma outra teoria de linguagem – essa que, finalmente, daria conta da fala da criança, posição semelhante a que vimos na “flexibilidade” sugerida por Bowerman. O maior problema dessa posição é que ela impede de reconhecer que foi a lingüística, **não como teoria propriamente dita, mas como instrumento**, que possibilitou uma descoberta como a sua. Entre criar (ou esperar) uma Outra teoria – no fundo, mais completa – e ficar com um mau-instrumento, isto é, entre o impossível e o imprevisível, ele fez o que fizeram muitos: desistiu. Com sua descoberta desconcertante, Scollon abriu o zíper, escancarou e saiu de cena... sem nem dar tempo para ver surgir os seus efeitos...

Pode-se dizer que a hipótese sócio-interacionista de Cláudia Lemos foi contemporânea do trabalho de Scollon. Ela foi produzida, entretanto, em condições totalmente diferentes, a começar pela condição geográfica: foi criada no Brasil, fora do circuito Europa-Estados Unidos. Esta marginalidade foi alinhada, pela autora, à marginalidade dos próprios estudos de aquisição de linguagem em relação a ciência lingüística (cf. Lemos, 1985). O caráter marginal implica mais do que um efeito imaginário de inferioridade ou desprestígio, pois simbolicamente representa um lugar outro, menos vigiado pelos ideais:

“Talvez seja dessa marginalidade [dos estudos em aquisição de linguagem] e da outra – daquela a que nos tem destinado a geografia político-econômica e cuja versão positiva é a ambição de uma certa independência crítica ao que-se-faz-lá-fora – que advém a originalidade dessa pequena coletânea [de artigos]” (*op.cit.*, pag. 1).

Este texto faz parte da apresentação de uma revista, em que artigos de diversos pesquisadores – colaboradores da autora, em sua maioria – foram publicados. Ao se referir a esta série de artigos a autora aponta, na verdade, para o seu próprio projeto teórico.

“A perspectiva crítica imprimida à reflexão presente em cada um dos artigos que a compõe [coletânea], está longe de ser mais uma

'história prematura' da Psicolinguística, para usar a expressão presente no texto de Eleonora da Motta Maia.

O empreendimento é mais ambicioso e, por isso mesmo, original: as questões que, além do tema, unem os autores, dizem respeito à natureza e aos limites do objeto de conhecimento instaurado pela Psicolinguística" (*op. cit.*, pag. 1).

Assim, diferentemente de Scollon, a hipótese sócio-interacionista – além de pertencer ao terceiro mundo e, com isso, gozar de uma certa distância da Mestria de Chomsky – foi um empreendimento ambicioso, de maior investimento. Em torno dessa hipótese foi montado um projeto de pesquisa: o Projeto de Aquisição de Linguagem do Instituto de Estudos da Linguagem (IEL) da Unicamp, do qual participaram desde o início um grupo fixo de colaboradores: Ester Miriam Scarpa, Rosa Attié Figueira, Maria Fausta Pereira de Castro, Maria Cecília Perroni e Célia Carneiro da Cunha.

Este projeto produziu uma série de teses e de artigos e pode-se mesmo falar hoje numa literatura sócio-interacionista. Não analisaremos aqui essa literatura de modo geral: vamos nos centrar apenas na construção do conceito de processo dialógico e suas implicações, nos textos da própria autora.

O trecho da apresentação, citado acima toca em um ponto que a leitura desses textos permite destacar como central para essa hipótese: "os limites da psicolinguística". Vejamos como.

Um primeiro aspecto chama a atenção nessa leitura: os textos sócio-interacionistas só introduzem suas próprias questões, problemas teóricos ou metodológicos, depois de uma mais ou menos longa "historização" dos estudos em aquisição de linguagem. Essa historização chama a atenção por dois motivos<sup>44</sup>.

Primeiro porque esse movimento é incomum na produção da área de aquisição, que não é marcada por uma reflexão histórica. A direção dominante é de um movimento sempre para frente; retorna-se pouco de um modo geral. Isto não quer dizer que não se faça referência ao que já foi realizado por este ou aquele autor, ou que não se faça um histórico do problema que se vai tratar. Ao contrário, esta é uma prática constante. No entanto, sempre que se faz isso é ou para introduzir um novo desenvolvimento ou para rejeitar o que

---

<sup>44</sup> O termo "historização" não se refere a um conceito; ele serve para nomear o processo discursivo que foi destacado por nossa análise desses textos.

foi feito antes. Trata-se de uma história local do problema específico a ser tratado e serve apenas como ponto de partida para o que realmente interessa (cf. Lemos, M.T. G. , 1993).

Em segundo lugar, é importante dizer que essa historização tem uma ênfase sobre a questão da unidade de análise, destacando o mesmo tipo de inadequação no uso da teoria lingüística que foi apontada por Scollon.

Sobre esses dois aspectos existem três textos mais significativos: “Algumas observações sobre a utilização do modelo piagetiano em recentes estudos de aquisição da linguagem”, escrito em parceria com Maria Fausta P. de Castro (1976), “Sobre Aquisição de Linguagem e seu dilema (pecado) original” (Lemos, 1982) e “Interacionismo e Aquisição de Linguagem” (Lemos, 1986). Esses textos consistem em sua quase totalidade nesse esforço de historiar a área. A historização, entretanto, está presente, em menor ou maior grau, em todos os textos.

Poderia se pensar que, sendo o sócio-interacionismo uma “novidade”, uma introdução histórica ao tema seria útil para situá-lo. No entanto, o indício maior de que essa historização não tem uma função acessória, apenas com vistas a criar as condições para introduzir o sócio-interacionismo, é o modo de sua repetição. Dessa repetição pode-se mesmo dizer que ela domina o texto, já que toda questão traz (ou é trazida pelo) retorno de uma problemática que essa “história” introduz, como veremos.

A historização tem sempre uma direção muito específica: a de apontar um fracasso.

“Após o florescimento de abordagens sócio-interacionistas nos anos 70, começam a surgir, já no fim da década, entre os mesmos pesquisadores, antes empenhados em demonstrar o papel central da interação social e/ou do *input* lingüístico na aquisição de linguagem, verdadeiras declarações de seu fracasso e, em alguns casos, de adesão ao neo-inatismo” (*op. cit.* , pag. 2).

Se dissemos que a “historização” é diferente daquilo que comumente se fez é porque nela a história é retomada em nome de uma **necessidade de analisar esse fracasso**: ela tem uma função teórica. Ela não toma esse fracasso como um fracasso qualquer, circunstancial, mas como um fracasso exemplar porque determinado pela própria natureza do projeto que fracassa: a tentativa de fazer da fala da criança um objeto lingüístico.

Em “Sobre aquisição de linguagem e seu dilema (pecado) original”, essa impossibilidade é colocada em termos de uma incompatibilidade entre dois compromissos assumidos pelo psicolinguista:

“Há, a meu ver, na área de aquisição da linguagem, um dilema de base – seu dilema ou pecado original – que, por não ter sido plenamente reconhecido, poucas destas questões ou riquezas têm propiciado. Trata-se da incompatibilidade entre os dois compromissos que o psicolinguista, que se dispõe a investigar como as crianças adquirem sua primeira língua, tem que assumir – ou julga ter que assumir – para dar conta de sua tarefa.

Um desses compromissos é com a diacronia, a saber, com a identificação e explicação das mudanças qualitativas que definiriam o processo de aquisição de linguagem, ou, em outras palavras, seu compromisso com a gênese de estruturas e categorias. O segundo compromisso parece ser o que ele assume com a sincronia e pelo qual se obriga a descrever, em termos de categorias e estruturas definidas no interior das teorias lingüísticas vigentes, os enunciados representativos de cada momento do período que isola como objeto de estudo.

Na prática da pesquisa psicolingüística este dilema se concretiza na impossibilidade do investigador ser fiel a esses dois compromissos” (*op. cit.*, pag. 11).

Lemos afirma, então, que o psicolinguista tem optado pelo segundo compromisso (com as categorias lingüísticas), levado por isso a projetar essas categorias sobre a fala da criança e ficando, assim, impedido de dar conta de seu primeiro compromisso, ou seja, de explicar como essas categorias são adquiridas:

“Isso equivale a dizer que raros são os trabalhos em que o ponto de chegada não se sobreponha ao ponto de partida ou em que não seja dado como pressuposto muito daquilo cuja gênese se está procurando reconstituir” (*op. cit.*, pag. 11).

Desse modo, a incompatibilidade apontada visa a colocar em questão o uso da teoria lingüística nesses estudos. Mas em que sentido? É preciso ver que o lingüístico é sempre referido aqui como um “lingüístico categorial”. Essa referência é importante porque não se trata aqui de convocar uma instância outra, não-lingüística, para dar conta dessa descrição. Ou seja, não é para sugerir que a solução do problema estivesse na adoção de uma perspectiva outra, que não a lingüística (como, por exemplo, a psicológica) que essa história crítica é retomada a cada vez. Ao contrário, ela também aponta o engodo que foi a adoção da epistemologia piagetiana nas teorias em aquisição de linguagem, na medida em que, chamada a suturar a falta da teoria lingüística, essa adoção não deixou menos intacto o compromisso com um lingüístico categorial (cf. “Algumas observações sobre a utilização do modelo piagetiano em recentes estudos de aquisição de linguagem”).

A impossibilidade estaria em que a lingüística só ofereceria para a análise dessa fala as categorias do sistema lingüístico (da língua) barrando assim a possibilidade de dar conta de um efeito de particularidade que se dá a ver não por uma suposta arbitrariedade dessa fala, mas pela sua determinação no diálogo. Sobre essa determinação dialógica trataremos logo mais, quando abordarmos o conceito de processo dialógico. Aqui apenas nos interessa ter em mente que a historização visa mostrar como o fracasso do sócio-interacionismo (como aquele de Bruner) não pode ser avaliado caso não se leve em consideração esse compromisso com o categorial, do qual não se abriu mão. Dessa forma, a historização visa mostrar a viabilidade do projeto sócio-interacionista nos seus pressupostos gerais, ou pelo menos mostrar que ele ainda não tinha sido verdadeiramente posto à prova.

Deve-se reconhecer que o que está em primeiro plano na discussão que se desenvolve nos textos não é a incapacidade de fazer uma teoria de desenvolvimento dentro da lingüística (como se poderia pensar pela presença da palavra “gênese”), **mas o fato, insistentemente retomado, da impossibilidade de descrição dessa fala.** Ou seja, que é do lingüístico que se trata, desse lingüístico que escapa sistematicamente à lingüística, na sua verticalidade (em oposição à horizontalidade da sentença), na sua excentricidade ao sujeito falante (na função do outro) e, finalmente, na sua particularidade (no que toda categorização é ou rica ou pobre demais).

Vimos que essa “história” teria a função de dimensionar um impasse original da área. Mas é para apresentar o sócio-interacionismo como solução que o impasse é colocado? Não, porque trata-se de mostrar que ele é um falso dilema: a historização aqui visa a radicalização do caráter intransponível desse impasse, isto é, de não deixar brecha alguma por onde se poderia esperar uma reparação. **Fazer assim, por essa repetição, por esse esgotamento, a passagem do fracasso ao limite.**

Entendemos, então, que a função da historização não é apenas teórica; ela é meta-teórica, na medida em que o sócio-interacionismo só poderia se apresentar através desse impasse porque, enquanto hipótese ele não vem a seguir, na continuidade dos empreendimentos teóricos anteriores, **mas institui através da colocação em cena desse limite**, o lugar de onde se poderia dar voz ao recalcado da lingüística. Nesse caso, não se colocaria o impasse para o resolver; o que seria de fato, tornar a interditar esse particular que ronda a lingüística (cf. Lemos, M. T. G., 1992). **Ao sócio-interacionismo interessa que esse impasse seja reconhecido**, pois é ele que instaura o lugar de sua enunciação. Nesse sentido, a insistência nessa impossibilidade tem um caráter ético, ao tentar impedir o recobrimento da fala da criança como um objeto da língua.

Desse ponto de vista ético, a hipótese sócio-interacionista tem mais afinidade com Scollon do que com Bruner, pois ao mesmo tempo em que recusa uma relação convertida com a teoria lingüística, não toma a via do recobrimento do lingüístico com um funcionalismo social ou cognitivo. No entanto, vale lembrar que, também como Scollon, Lemos – mesmo tendo produzido esse limite através da historização – não deixa de convocar uma teoria alternativa à lingüística, capaz de dar conta de uma visão processual da linguagem:

“Note-se que o diagnóstico acima se aplica à grande maioria dos investigadores desta área, os quais embora explicitamente rejeitem uma visão inatista da aquisição de linguagem, incorporam-na, implicitamente, a cada passo de sua descrição. Assim é que, na verdade, se tem ocultado a incompatibilidade desses dois compromissos ou o dilema cujo reconhecimento levaria a análises alternativas e à elaboração de uma metalinguagem que permitisse dar conta das mudanças qualitativas que caracterizam o processo de aquisição de linguagem em um nível menos abstrato e menos terminal” (Lemos, 1982, pag. 12).

Passaremos agora para o conceito de processo dialógico e com ele encontraremos uma dimensão que aproximará, desta vez, a hipótese sócio-interacionista de Bruner mais que de Scollon.

Já vimos a análise feita por Scollon da prática metodológica dos investigadores em aquisição – isto é, que eles selecionavam os dados segundo uma série de preconceitos (e também por limites de seu método)-, que mostrou o prejuízo que a exclusão dos dados de repetição impôs ao estudo do desenvolvimento da sintaxe. Scollon nada comentou sobre a

imitação. A exclusão desta, entretanto, poderia ser avaliada do mesmo modo e é provável que ele também tenha sido vítima de um preconceito desse tipo. Como os outros, ele tinha suas razões para ignorar a imitação: ela não podia indicar um esforço de “construção” pela criança (como podia, por exemplo, a repetição).

Na hipótese sócio-interacionista a “imitação” vai ter um lugar através do conceito de especularidade, um dos processos dialógicos. Segundo Cláudia Lemos, a importância desse tipo de dado lhe foi revelada por Ruth Clark (1972), que havia tido a “coragem” de trabalhar sobre dados de imitação numa época (1971 – 1975) em que a mera menção dessa palavra era suficiente para desqualificar qualquer proposta teórica. Mas a imitação, como veremos, vai ser dimensionada de um modo bastante específico pelo conceito de especularidade.

Antes de entrar nessa discussão, gostaríamos de retomar a definição desses processos (que foram citados na nossa apresentação, pag. 4) através de alguns exemplos do texto “Specularity as a constitutive process in dialogue and language acquisition” (cf. Lemos, 1985). Queremos mostrar que tipo de descrição “lingüística” eles permitem realizar da fala da criança. A “fala da criança” deve ser entendida, evidentemente, no sentido que já vimos trabalhando aqui, mas queremos lembrar que para esta hipótese trata-se da fala da criança enquanto essencialmente ligada a fala do outro: ela não é tomada como unidade de análise em si mesma. Nesse sentido, o termo **indeterminação**, também utilizado nessa hipótese, não tem apenas o sentido que tinha para Bowerman (de indeterminação categorial), pois também comporta a idéia de que a fala da criança não é determinada senão no diálogo, ocupando nele, como vimos, um lugar “semântico”, “sintático” ou “pragmático”.

Os termos **especularidade**, **complementaridade** e **reciprocidade** foram emprestados de Luigia Camaioni, que os utilizara na descrição da interação entre adulto-criança e criança-criança (Camaioni, 1978). Nesse empréstimo, entretanto, eles sofreram uma transformação que não se pode deixar de sublinhar: aqui eles não descrevem a interação propriamente dita, **mas sim a relação entre os enunciados**.

Os exemplos de Luciano, analisados por Lemos nesse artigo, não são diferentes daqueles em que Scollon descobriu a sintaxe vertical – **a não ser pela inclusão da “imitação”**. Como no caso desse diálogo, produzido numa primeira fase das sessões de gravação:

(Luciano se agita na cadeira, depois de comer)

Mãe: Qué descer? Descer?

Luciano: Qué ↓.

Mãe: Você quer descer?

Luciano: Decê ↓ Decê ↓

Do ponto de vista segmental, a resposta de Luciano é a mera incorporação de parte do enunciado da mãe.

Dez minutos depois, Luciano volta a se manifestar:

Luciano: Decê ↓ Decê ↓

Mãe: Você quer descer?

Luciano: Qué ↓.

Ao “retomar” um fragmento da fala da mãe, numa especularidade diferida, Luciano agora inicia um outro (mesmo?) diálogo.

Lemos afirma, em seguida a esse exemplo, que o processo de especularidade não descreve apenas o enunciado da criança mas também o da mãe e que, nessa fase, a incorporação mútua é responsável pela progressão e coesão do diálogo. Além disso, mostra que essa incorporação mútua não implica apenas na especularidade, porque a cada um dos turnos (da criança, da mãe) corresponde uma relação funcional estabelecidas em perguntas do tipo sim/não, trazendo evidência de um processo de complementaridade funcionando a nível suprasegmental, basicamente através da entonação.

Essa análise lhe permite avançar uma hipótese sobre o tipo de construção que encontra em dados posteriores:

“Furthermore, it seems plausible to hypothesize that it is from the overlapping of these two processes – specularity at a segmental level, complementarity at an intonational level – that complementarity at a segmental or ‘word’ level arises, yielding an early or primitive syntax, as can be seen in example (3):

(3) (L. [1;9] sits on the floor near his toys)

M: Você vai brincar?

L: Hum ↑  
 M: Hum?  
 L: intá ↓  
 M: Do que você vai brincar?  
 L: Nenê ↓ nenê?  
 M: Nenê? Ahn?  
 L: Nenê intá ↓  
 M: Nenê vai brincar?  
 L: é ↓ nenê bintá ↓  
 (*op. cit.*, pag. 25)

Pode-se dizer, então, que até aqui não existe diferença em relação a aquilo que foi observado por Scollon... a não ser em dois pontos:

1. o registro da especularidade, como processo que se alinha junto com a complementaridade, ao passo que aquilo que foi destacado por Scollon tem apenas a dimensão da complementaridade;

2. o fato de que não apenas a criança, mas também a mãe, “opera” por esses processos;

Mas que diferença faz isso? Ou melhor, que diferença isso faz no que diz respeito ao compromisso com a fala da criança, com a sua produção pelos dispositivos da teoria?

Pode-se dizer que o processo de complementaridade – **se tomado isoladamente** – revela uma estrutura de substituição, que já havia sido tocada por Scollon e, de certo modo, até pelo **format** de Bruner. Estrutura essa que, entretanto, não é incompatível em nada com uma noção de língua enquanto **Um sistema**. A novidade aqui é o processo de especularidade, que não se saberia explicar, **mas isso não mais do ponto de vista da língua – para o qual ele só poderia ser irrelevante –, mas do ponto de vista do sujeito que se supõe existir na origem dessas falas**. Como explicar o “colamento” da criança à palavra do outro? Pode-se ainda dizer, no caso de Luciano, que ele se utiliza do enunciado da mãe – que ele supostamente compreende, já que a compreensão, como repetem todos os manuais de psicolinguística, precede a produção – para exprimir sua intenção de descer... mas não faltam casos mais desconcertantes. O que dizer, por exemplo, de um diálogo como esse:

“Criança brincando com blocos coloridos, contexto em que o adulto lhe faz perguntas sobre cor e quantidade.

Adulto: De que cor é esse?

Criança: Malélo. (= amarelo).

Adulto: Amarelo?!

Criança: Não. Cinco! (M. 2;6)

(Lemos, 1982, pag. 13).

A criança complementa o turno dialógico com um fragmento incorporado de um outro diálogo. Trata-se ou não de uma especularidade? Ou, mais simplesmente, de quem é esse “cinco”, do outro ou da criança? Ele ainda é, evidentemente, do outro, assim como o amarelo...

Dissemos que é do ponto de vista da noção de sujeito que esse processo coloca uma nova interrogação diferente da dos outros autores porque, mesmo a noção de complementaridade (se tomada isoladamente), é compatível com a suposição de um sujeito psicológico, que estaria na origem, senão dos enunciados, pelo menos da enunciação ou do quer que seja que esteja nesse nível dito pré-lingüístico. Disso nem mesmo Scollon escapou, pois sua “construção” não deixa de ser uma atividade de um sujeito já constituído. A essa observação deve-se, com certeza, relacionar um outro aspecto, que não foi tocado nem pelos espíritos críticos mais penetrantes da área: apesar de tudo, a crítica aos pressupostos da lingüística foi constante (desde Brown), sempre ressaltando seus efeitos de dominação sobre a psicolingüística, mas, curiosamente, nunca nada foi dito sobre os efeitos da psicologia sobre essa produção. E, no entanto, a noção psicológica de sujeito, implícita em todos esses estudos (até mesmo, de certo modo, na própria hipótese sócio-interacionista, como veremos) é um verdadeiro obstáculo epistemológico que faz barreira ao real da fala da criança, obrigando a um desvio, no qual ela se perde.

**A especularidade acaba colocando em causa o sujeito porque revela sua alienação como uma dimensão constitutiva**, que estaria na base de todas as transformações simbólicas que sua fala opera. Isso faz incidir, sobre a teoria, uma série de questões até então paralelas aos problemas da área, obrigando a encontrar recursos para sua simbolização.

Com efeito, a teoria vai ter que distinguir **especularidade** de **imitação**, já que a imitação é um comportamento (do sujeito), enquanto a especularidade – junto com a complementaridade – é um processo da estrutura. Em “On Specularity as a constitutive process in dialogue and language acquisition” (Lemos, 1985), Lemos se vale de Piaget e

Baldwin para explicitar sua concepção de especularidade como processo constitutivo (e não de aprendizagem):

“From what has just been presented and discussed, it is plausible to posit as a preliminary conclusion that what I have called the process of specularity lies at the bases of complementarity and reciprocity as processes governing dialogue, and also has a fundamental role in language acquisition. My proposal has thus something in common with Baldwin’s (1899) view on reciprocal imitation as the essential motor in the development of ‘ego-awareness’. Such an affinity may become clear if one takes Piaget’s rendering of Baldwin’s notion of reciprocal imitation in the former’s ‘*Ecrits Sociologiques*’:

‘[...] l’imitation réciproque, c’est à dire précisément la réflexion (au sens propre) de soi en autrui et d’autrui en soi’ (1928: 168).

I can take this definition as a starting point for justifying the term ‘specularity’ instead of imitation and – what is important in the present context – for making more explicit what I mean by it. Specularity, indeed, is closely related to the notion of reflection – and of mirror – which is crucial in Piaget’s interpretation of Baldwin’s, since it assigns to the phenomena described as reciprocal imitation the status of a constitutive process. It thus excludes various traditional views on imitation and learning, where the focus is on the child’s behaviour towards an adult, seen as a reinforcer or a provider of models. Instead, by taking into account the adult’s imitative behaviour towards the child and thus emphasizing the mutual nature of the phenomenon, it points to the need for reformulating the notion of model and that of model-provider. Finally, looking to at imitative behaviour from this point of view also means to shift the focus of description and explanation from the formal relation of similarity between the child’s and the adult’s behaviours to their function” (Lemos, 1985, 28).

Vale dizer que a especularidade – vista isoladamente, ou seja, sem a complementaridade – não seria mais distinguível da imitação. A especularidade, diferentemente da imitação, é atravessada pelo jogo combinatório da estrutura (que, pela

própria presença da especularidade, não é mais Una, pois supõe o sujeito e o Outro). O privilégio da especularidade, como veremos, constitui um ponto problemático para essa teorização.

Dissemos que o processo de especularidade aproximaria a hipótese sócio-interacionista de Cláudia Lemos mais de Bruner do que de Scollon. Por que isso, então?

É justamente por causa da dimensão da alienação ao outro, que eles colocam em primeiro plano. Bruner tocou nisso ao mostrar a importância do “joint attention”, do trabalho que é realizado pela mãe para produzir a “intersubjetividade”, isto é, para projetar a criança como sujeito de uma ação intencional. Do mesmo modo, a “imitação” pela mãe de um enunciado da criança é um processo através do qual ela o representa sempre como sujeito de um enunciado, de uma fala.

Ora, o gesto da mãe não pode de fato produzir a criança como sujeito: o que ela “produz” é uma representação, e é nessa medida que a criança não pode assumi-la mas sim nela se alienar. O conceito de processo dialógico simbolizou, re-elaborou, desse modo, a onipresença do olhar a qual Bruner ficou submetido, pois introduziu-o na linguagem (lembramos que os conceitos se referem, não aos sujeitos, mas às estruturas lingüísticas). Com isso revelou que o Um da dupla mãe-criança era, na verdade, uma produção não dos sujeitos, mas do Espelho.

Há outros efeitos do conceito de processo de especularidade que devem ser reconhecidos. Em relação à vertente desenvolvimentista dos estudos em aquisição, o conceito de processo dialógico produz um deslocamento, pois leva a relação com o outro da dependência para a alienação.

Outro aspecto fundamental é o que diz respeito a relação da prática de pesquisa com a teoria. Vimos que Scollon fez uma descoberta importante que, no entanto, não teve efeito sobre os estudos em aquisição. Pode-se dizer que a razão disso foi o fato de que Scollon parou numa decisão metodológica (“unidades isoladas não são unidades que convenham ao estudo de aquisição de linguagem”). Ou seja, ele parou no **instrumento** sem voltar a teoria e tentar produzir nela seus efeitos. Não se pode dizer, por exemplo, que a noção de construção seja um **conceito**, pois para isso é preciso uma integração com outros conceitos, com um quadro teórico e, como Scollon mostra no final de seu artigo, essa teoria não há.

Se tomarmos aqui a perspectiva sobre ciência, discutida no primeiro capítulo, teremos que aceitar que esse movimento dialético entre teoria e prática, que Pêcheux chamou de **produção em espiral**, é a única maneira de abordar o real por via da teoria. Sendo assim, é a única maneira de não permanecer na alienação, não à teoria lingüística, como se desejou, mas ao discurso da lingüística funcionando aqui como ideologia. Scollon

ficou ao nível do instrumento e por isso não produziu um objeto teórico a partir de sua descoberta. Mas e o sócio-interacionismo? Ele teria realizado essa produção com o conceito de processo dialógico?

O sócio-interacionismo, como vimos, constitui um avanço porque toca a sobredeterminação por via de um conceito. Ela o consegue na medida em que esse conceito não deixa de fora **nem sujeito, nem a língua**. Ainda assim, é preciso perguntar se os processos dialógicos se realizam enquanto conceitos de uma teoria.

Como quisemos mostrar no primeiro capítulo, o real da língua inclui o sujeito, isto é, o fato de haver inconsciente. Em outros termos, o fato de haver significante implica que haja sujeito na estrutura, daí ela não ser uma estrutura completa, pois o sujeito a descompleta na medida em que não é essência, nem substância, mas dividido, atravessado pelo significante. Pode-se dizer que a sobredeterminação, a que tanto fizemos referência, nada mais é que o modo de operação da estrutura, como a edípica, que porta essa falta. Assim, se a fala da criança trouxe um enigma que toca o real d'alíngua, isto significa que, para abordá-lo teoricamente, é preciso "furar" tanto a língua quanto o sujeito. Isto é, é preciso produzir a falta tanto na lingüística quanto na psicologia, caso contrário nada se produzirá dentro do compromisso com essa fala. Por isso, a questão é saber se a hipótese sócio-interacionista não acabou preenchendo, como as outras abordagens, essa falta, seja do lado da língua (supondo sua completude), seja do lado do sujeito (supondo sua essência fora da linguagem).

Essa questão toca um fato, um mal-estar, que se faz presente: é que hoje a definição de **processo dialógico** é bem mais problemática do que parecia em seu momento inaugural. Mais de uma década depois de ter criado uma diferença em relação aos estudos em aquisição de linguagem, a hipótese sócio-interacionista, para sustentar essa diferença, se vê obrigada a responder mais positivamente por esse "lingüístico", e isso, evidentemente, de um outro modo que não o comandado pela noção de sistema. Esse mal-estar surgiu, como em outros momentos, na análise de dados mais tardios, nos quais a presença "real" do outro não determina do mesmo modo a fala da criança. Nessa análise, o conceito de processo dialógico revela-se insuficiente para responder pela descrição "lingüística" desses dados, isto é, pela sua relação com a ordem da língua.

Aparentemente, o conceito de processo dialógico se define num limite entre uma realidade social ou psicológica e uma realidade lingüística. Resiste, assim, a ser tomado como um processo da Língua ou como processo social ou pragmático, mas, ao mesmo tempo, esse limite traz a necessidade de precisar a que tipo de "realidade" ele corresponde. A relação entre esses processos (que chegaram a ser chamados de "discursivos" por Lemos) com a ordem própria da língua — isto é, sua Alteridade — é que fica por realizar e, nessa

ausência, a porta ficou aberta para os reducionismos que anulam, retroativamente, a própria posição que se instaurara.

A própria hipótese sócio-interacionista não deixa de mostrar pontos em que uma concepção psicológica e meramente imaginária assume o lugar dessa alteridade. É o que revela o conceito de reciprocidade – o terceiro processo dialógico – em sua própria definição, que não é outra coisa que a **intersubjetividade**:

“As for the third process – that of reciprocity – it can be defined as role-reversibility as far as the child-adult dialogue is concerned, since it refers to the child’s gradual assumption of the roles previously assumed by the adult: initiating the interaction, constituting the Other as an interlocutor or as the one who should occupy the next turn, assigning attentions, knowledge and beliefs, imposing, through his or her utterance, a perspective on state of affairs in the world, in the sense that such a perspective would obligatorily imply an organizing or structuring principle of the Other’s utterances” (Lemos, 1985, pag. 26).

Como o fato de iniciar uma interação poderia ser critério para julgar se a criança pode assumir uma perspectiva sua no diálogo? Como afirmar que atribuir ao outro intenções instaura a reciprocidade no diálogo? Não era justamente isso que a mãe fazia no momento “anterior”, supostamente de fusão?

A intersubjetividade – definida, inclusive, nos mesmos termos de Bruner – é a porta por onde o sujeito psicológico entra. Ela é incompatível com o caráter constitutivo da especularidade no diálogo (isto é, na criança e na mãe). Sua presença mostra uma relação evidente com a noção de descentramento de Piaget, para quem a reciprocidade seria o supra-sumo da descentração.

Seguindo essa linha de argumentação, implícita no conceito de reciprocidade, o momento inicial seria um momento egocêntrico – **em que, vale dizer, a incorporação seria reduzida à indiferenciação da criança** – e caminharia para um momento de separação, isto é, de autonomia. Isso significaria a anulação do conceito de processo dialógico na radicalidade com que ele foi introduzido, pois a equivalência entre incorporação (especularidade) e indiferenciação faz perder de vista a relação essencial da especularidade com a complementaridade, que, como vimos, revela seu submetimento à ordem lingüística. Ou seja, semelhança e diferença.

É significativo que o processo de reciprocidade não tenha tido nenhum uso na análise da fala da criança, constando apenas nas definições teóricas... aliás, no trecho do “Sobre aquisição de linguagem e seu dilema pecado (original)” que apresenta os processos dialógicos ele nem mesmo é citado...

Voltando, então, a nossa questão, podemos responder que na hipótese sócio-interacionista existe lugar para o sujeito psicológico, na medida em que ela se alinha a essa noção de intersubjetividade. Mas, além disso, há um outro aspecto que é, do ponto de vista do risco do recobrimento que mencionamos, tão importante quanto: a ausência de elementos que pudessem dar conta da Alteridade da ordem da língua. O que queremos apontar com isso é que, sem integrar os processos dialógicos a um instrumento de análise linguística – que possa fazer presente a sobre-determinação enquanto lei da matéria significante – arrisca-se a tomar o outro interlocutor como esse lugar de Alteridade. E – com isso –, não conseguir explicar, **não a autonomia do sujeito, mas sim a ruptura dessa relação especular, onde um e outro fazem Um, ruptura que equivale a própria emergência do sujeito como desejante.**

Em “A Sintaxe no Espelho” (1986) – o último texto da autora ainda sobre esse conceito<sup>45</sup> – pode-se constatar uma radicalização do ponto de vista instalado pela especularidade. Ele é particularmente importante para as questões que acabamos de discutir porque coloca explicitamente em cheque as noções de língua e do sujeito.

Temos aqui, mais uma vez, a “historização”, que mencionamos, mas esta não vai visar apenas um fracasso mas também ligá-lo a um outro elemento, também sobre-determinado: o termo “aquisição de linguagem” enquanto metáfora que orienta a produção da área. Segundo essa metáfora a criança poderia ser vista como um ser que “privado de algo situado fora de si mesmo, dele se apropria como de um objeto que (lhe) é alheio” (*op. cit.*, pag. 5). Disso resulta uma questão:

“No interior dessa mesma zona metafórica do comércio com suas perdas e ganhos, poder-se-ia ainda perguntar para que serve esse objeto – a linguagem –, ou que acessório é ele dessa subjetividade em que não é integrado, nem para constituí-la, nem para ser por ela constituído” (*op. cit.*, pag. 5).

---

<sup>45</sup> Este pode ser considerado o último texto de Cláudia Lemos sobre os processos dialógicos. Vale dizer que esse conceito, que não foi propriamente abandonado, certamente foi “deixado de lado” nas teorizações que se seguiram, na metade dos oitenta em diante, tanto pela autora quanto por suas colaboradoras.

Lemos comenta, ainda, que se poderia objetar que tal metáfora nada tem a ver com a produção real da área, pois segundo sua história oficial “a literatura tem chamado de desenvolvimento lingüístico à seqüência de mudanças no comportamento lingüístico da própria criança, nada tendo a ver esse percurso com a metáfora que dá nome a área”. (*op. cit.*, pag. 5). Ela adverte, entretanto, que essa objeção é insuficiente, mostrando que a questão insiste:

“Não é difícil responder a essa objeção: basta lembrar as consequências da metáfora, ou da concepção de linguagem que a consagrou, na descrição categorial das mudanças e no estabelecimento de estágios de desenvolvimento lingüístico. Em ambos a mudança qualitativa é obscurecida por uma categorização que impede a formulação de questões como: como se operam essas mudanças? **De que natureza são a criança e a linguagem?**” (*op. cit.*, pag. 6, grifo meu).

Lemos apresenta sua proposta, qualificada agora de uma maneira mais precisa, que delimita simbolicamente o campo de operação da sua hipótese: afirma que não basta recorrer ao diálogo enquanto recorte empírico, nem à comunicação enquanto processo que nele se realizaria. Seria necessário recuperá-lo “enquanto interação e na sua oralidade”. O que isto significa?

“O que entendo por recuperar a oralidade do diálogo tem a ver com o papel da escrita na concepção de linguagem enquanto objeto que pode se dar à percepção ou isolado da atividade que o produz. Como já foi dito, essa concepção transborda da escrita para a oralidade, determinando a percepção das formas que ela assume na atividade dialógica. Recuperar a oralidade seria, então, para o investigador, atender aos aspectos dessa oralidade ocultos pela dominância do objeto-escrita na reflexão sobre a linguagem. A saber, atender ao próprio ato de dar forma ao som em sua materialidade e à tensão entre o ‘*continuum*’ e o discreto que existe nessa materialização” (*op. cit.*, pag. 10, grifo meu).

Independentemente de discutir o tipo de instrumento que seria necessário para a recuperação dessa oralidade, queremos destacar o fato de que ela serve para nomear,

instituir simbolicamente o compromisso com a fala da criança como condição da própria teoria. A assunção desse compromisso com a oralidade, que vimos representar aqui um real da língua (materialidade), é concomitante com um deslocamento em relação à intersubjetividade, como se vê na sequência do texto:

“No diálogo adulto-criança é apenas mais transparente essa atividade inter-subjetiva (ou **trans-subjetiva**?) pela qual é regulada a produção de significação ou as formas sob as quais ela se dá enquanto tensão entre linguagem e mundo” (*op. cit.*, pag. 10, grifo meu).

Assim, a assunção da oralidade vai produzir efeitos na teoria, levando a essa interrogação sobre a intersubjetividade (e, portanto, sobre o sujeito). Veremos que ela também vai produzir efeitos sobre a língua.

Esse texto tem como objetivo tratar da sintaxe e, mais especificamente, da possibilidade de abordar o desenvolvimento sintático mais complexo através dos processos dialógicos. A sugestão de Lemos é que esses processos, que são constitutivos do diálogo, dão origem a “arcabouços ou esquemas sintáticos”, a partir da segmentação de elementos das partes acopladas, que eram utilizadas como “procedimentos não-analisados”.

“Arcabouços como, suponhamos, “É pra fazer X”<sup>46</sup>, não só comparecem desde as primeiras instanciações de complementaridade

---

<sup>46</sup> A estrutura “É pra fazer X” é citada aqui a propósito do seguinte exemplo, em que aparece uma estrutura sintática complexa na fala da criança:

Cr: ivanta (chorando)

M: Levanta do sofá?

Cr: livanta do sofá

M: É o que é que eu vou fazer? O que é que eu vou fazer?

Cr: Ail

M: O que é que eu vou fazer? Fala pra mim o que eu vou fazer que aí eu levanto. Fala pra mim o que é ora fazer.

Cr: É pa fazê levanta

M: É pra fazer levantar? (F 1; 9.28).

intra turnos como permitem a incorporação ou extração, via especularidade, de fragmentos mais extensos da fala adulta.

Ao processo de análise que transforma esses fragmentos em esquemas sintáticos de mais de uma variável, como seria “É pra + x + y”, é solidário um processo de síntese ou de procura de coesão entre constituintes através de recursos que vão se somar à força coesiva da prosódia” (*op. cit.*, pag. 11).

A própria autora comenta que esta sugestão não está isenta de servir como argumento para uma hipótese “associacionista”, em que um sujeito já constituído incorpora e associa os elementos do adulto a seu próprio comportamento. Desse modo, o que Lemos parece reconhecer é que essa abordagem à sintaxe não deixa de supor uma estrutura completa, um sistema de lugares, do qual um sujeito podia se “apropriar”. O interessante é que é justamente o processo de especularidade que vai ser chamado a furar essa “concepção” de estrutura:

“É ainda o processo de especularidade e seu estatuto enquanto fundamento dos outros dois processos que coloca obstáculos a tal interpretação.

Muito antes do momento em que a criança participa efetivamente do diálogo com o adulto, esse é o processo pelo qual a mãe recorta segmentos do fluxo comportamental do bebê. É a esse recorte que ganha visibilidade no espelho que sua atividade constitui que a mãe atribui sentido, um sentido que ela própria necessita para fazer sentido enquanto mãe” (*op. cit.*, pag. 13).

O processo de especularidade é, assim, o fundamento, na teoria, de um sujeito que só se vê através do outro. Um sujeito que depende do outro para fazer sentido, não apenas das palavras, mas de si mesmo enquanto sujeito. Mas que sujeito é esse?

Lemos evoca uma série de autores que teorizaram a indiferenciação inicial da criança, como Baldwin, Piaget e Wallon, e fala, pela primeira vez, em “ruptura”:

“Não é absurdo pensar que a ruptura desse círculo e os primórdios da diferenciação de si e do mundo se dêem através do Outro,

que espelhando o comportamento da criança, a ponha diante de uma outra fonte de atividade motora e de alimento para sua atividade sensorial.

No espelho do Outro, convivem dialeticamente a fusão e a diferenciação, como Wallon fez muita questão de ressaltar. Nele é possível, através do que é percebido como semelhante dar conta do que é, na origem do movimento, diferente. Ou, em outras palavras, subjetivar-se, objetivando-se no Outro” (*op. cit.*, pag. 13).

Esse sujeito, objetificado no espelho do outro, é aquele que descompleta a língua?

Não se pode deixar de fazer referência aqui ao desenvolvimento que Lacan deu a noção de ego valendo-se do comentário de Wallon sobre a “prova do espelho” (em “O Estádio do Espelho como formador da função do Eu tal como nos é revelada na experiência analítica”, Lacan, 1977). O que interessou a Lacan, dessa prova, foi a reação do *infans* humano ao se reconhecer no espelho: efeito de júbilo e fascinação. Fala de uma “mímica iluminativa”: a criança é iluminada, há um “insight”, um reconhecimento. Mas do quê?

“Esse desenvolvimento é vivido como uma dialética temporal que decisivamente projeta na história a formação do indivíduo: o estágio do espelho é um drama cujo impulso interno se precipita da insuficiência à antecipação – e que, para o sujeito, apanhado a armadilha da identificação espacial, maquina os fantasmas que se sucedem, de uma imagem retalhada do corpo a uma forma que podemos chamar ortopédica da sua totalidade – e à armadura enfim assumida de uma identidade alienante, que vai marcar com a sua estrutura rígida todo o desenvolvimento mental. Assim, a ruptura do círculo do *Innenwelt* ao *Umwelt* engendra a inesgotável quadratura das averiguações do eu” (Lacan, 1977, pag. 25).

Neste trecho Lacan mostra que a condição de existir é a alienação e o recalque da falta, que ela implica. O termo “precipitação” é fundamental na sua concepção de Eu e deve ser entendido em dois sentidos:

1. Como precipitação no sentido de acontecer antes da hora: a criança nem procurava “isso” quando, de repente, ela, que não se via em falta, encontra uma imagem que recobre sua falta, apresentando-lhe uma unidade na imagem corporal (por isso a imagem traz a falta como aquilo que ela recalca);

2. O segundo sentido é o de precipitação química: a formação de um sólido no fundo de uma solução química. O sólido que se forma é o Eu. O precipitado é o resultado do encontro entre duas substâncias, mas de um encontro “estranho” porque não resulta numa homogeneidade total: o precipitado é a evidência disso. Do mesmo modo, o Eu não é, como se poderia pensar, uma instância adaptativa ou adaptada pois ele também é um obstáculo, uma pedra, que resiste ao movimento de morte das duas substâncias que se misturam para se fundirem numa só.

A “prova do espelho” em Wallon é um momento, ainda que dialético, do desenvolvimento da criança e, como tal, um momento a ser superado quando a criança finalmente distinguir entre ela e o outro. A alienação, então, em Wallon não é constitutiva. O “estádio do espelho” de Lacan, entretanto, é a própria estrutura. E, como tal, ela tem que ser pensada como incluindo o simbólico, pois para que a criança se reconheça é preciso que haja palavra do outro, pois essa imagem não poderia ser nada se não fosse pela possibilidade de ser nomeada, incluída entre os objetos que existem, isto é, objetos nomeados no discurso. A dialética imaginário-simbólico-real é fundamental aqui, senão pensaremos – como Bruner – que há um olhar primitivo, anterior à palavra e ao lugar simbólico do sujeito. Ora, antes de ser Eu é preciso ser alguém, para um outro, isto é: ter um nome.

Já vimos que a especularidade na hipótese sócio-interacionista está, apesar do problema da reciprocidade, mais próxima dessa dimensão de alienação que é característica do Eu do que de uma visada desenvolvimentista. Mas mesmo assim, a indiferenciação que ela supõe na origem – e que Lacan suporia no “fim”, isto é, como fim pulsional: pulsão de morte – acaba ficando independente do simbólico. Com isso a objetificação impera e é difícil entender porque a criança, por exemplo, sairia desse círculo em que espelha e complementa a mãe, que por sua vez espelha e complementa a criança...

É a função paterna que interdita esse “fim” incestuoso, fazendo valer o lugar do nome, do significante como diferença. Do ponto de vista da hipótese sócio-interacionista, em que lugar estaria incluída uma função de limite, de separação?

Ela deve estar, evidentemente, na própria Alteridade da ordem da língua que, quando se mostra, evidencia – invertendo os termos de Lemos – “como diferente aquilo

que, na origem, parecia semelhante”. É o caso de Adam, mas também de Michel no seguinte exemplo, apresentado no próprio texto “A Sintaxe no Espelho”:

“É também nesse período [por volta dos dois anos e meio] que se pode falar sobre a presença de esquemas abstratos, cujas posições são preenchidas, por assim dizer, com indícios da experiência de tensão entre linguagem e estado de coisas no mundo. De que outra maneira se poderia interpretar o enunciado:

(3) A Cuca fez a Ana Renata.

produzido por Michel aos dois anos e meio?

Para que se possa vislumbrar a complexidade dessa tentativa da criança dar forma a uma situação vivida e a uma possível alteração de seu sistema de expectativas sobre suas pessoas e relações, é preciso que eu relate os episódios sucessivos que estão encapsulados em (3).

Michel vê entrar em casa um rapazinho que não conhece. Pergunta a mim, sua madrinha, a quem chama de Cuca: “Quem é ?” Respondo, levando em conta o seu conhecimento das pessoas amigas da família: “É o irmão da Renata”. Sua reação imediata é dizer ao irmão da Renata: “A Titita num tá”.

Sendo a Renata uma amiga da Titita, as expectativas de Michel sobre essa relação se estendem ao rapaz, fazendo-o supor que a visita só poderia ser para a Titita.

Conhecendo o motivo que trouxe o rapaz a minha casa, digo para Michel: “Ele não veio para ver a Titita. Ele veio para ter aula com a Ana”.

Bem mais tarde, quando a Titita chega em casa, Michel corre para ela, ansioso por contar a grande surpresa do dia: “A Cuca fez a Ana Renata”. (Lemos, 1986, pag. 12).

A hipótese sócio-interacionista re-encontrará, assim, na análise das estruturas sintáticas mais complexas, o mesmo enigma que Adam havia trazido num momento anterior. A fala de Michel, “insólita” como descreve Lemos, pode ser interpretada de

inúmeras formas, como se queira: denúncia, surpresa, provocação... Nenhuma delas, entretanto, satisfaz, pois sua verdade resta sempre mais além de qualquer tipo de intencionalidade que a ela se possa atribuir... Novamente sob a estrutura de uma interpretação, ela produz uma interrogação maior, que faz aquele que escuta se ver dela incumbido...

A fala de Michel – não na sua intencionalidade mas na sua condição de significante – traz a diferença para o espelho, fazendo com que o adulto, conhecedor e em posição de ensinar a criança sobre o estado de coisas no mundo, venha a se confrontar com a verdade que ele falava sem saber (que sabia): que agora havia um outro entre a Titita e a Renata... A interpretação de Michel faz, assim, a separação daquilo que antes era como Um no imaginário... e com ela abre-se, mais um vez, a possibilidade de renovar a aposta...

Essa discussão nos permite colocar, então, uma questão relativa ao modo como o conceito de processo dialógico deve ser entendido se, de fato, a hipótese sócio-interacionista assume aquilo que está na base de sua descoberta: a ligação entre outro e ordem da língua. Se os processos dialógicos são constitutivos – como indica Lemos – então não se trata mais de falar de criança e adulto tão simplesmente – mas de uma topologia que inclui a ordem da língua. Isso significa assumir, a nosso ver, uma interpretação que chamaríamos estrutural do processo dialógico, em oposição a uma interpretação dinâmica ou mesmo funcional, que acreditamos ter sido a dominante na literatura sócio-interacionista. Apenas desse modo se poderia sair de um impasse, e não repetir mais uma vez o sintoma da área dos estudos em aquisição de linguagem, pois essa interpretação estrutural possibilita ir mais além dos efeitos imaginários da relação com o outro, ao incluir a ordem da língua como elemento assimetrizável na dupla. Isso significa, evidentemente, a queda da intersubjetividade na teoria.

Acreditamos ter mostrado que, sem isso, não há como superar uma circularidade na teoria: dialógico = lingüístico = dialógico, e assim por diante.

Essa interpretação “estrutural” não significa uma teoria alternativa de linguagem. Aliás, supor que a fala da criança necessita de uma teoria lingüística outra não deixa de dar a entender que existe uma teoria que dê conta da linguagem adulta... aliás, supõe que a fala adulta existe... A interpretação estrutural exige, entretanto, uma instrumentalização capaz de produzir a fala da criança enquanto produção da língua (ou d’alíngua?). Isso coloca, evidentemente, uma série de questões sobre o instrumento, mas coloca também uma outra questão, talvez mais surpreendente: uma teoria que se mantivesse fiel ao enigma da fala da

criança seria uma teoria lingüística? O sócio-interacionismo participa do campo da lingüística?

Com efeito, nos perguntamos várias vezes ao longo desse trabalho se o sócio-interacionismo não teria projetado um campo outro em relação à lingüística. Talvez a única resposta para essas questões seja de que o sócio-interacionismo não está fora da lingüística, mas está onde a lingüística está fora de si. Só assim se poderia qualificar a diferença do sócio-interacionismo sem ter que, mais uma vez, recalcar a dimensão de uma alteridade, nesse caso, a lingüística, o que levaria a repetir o destino dos estudos em aquisição, em que a luta por uma autonomia sempre significou a anulação de sua própria possibilidade de enunciação.

É preciso produzir a fala da criança como objeto empírico e para isso a lingüística é fundamental... desde que não suposta como lugar de saber sem falta: é preciso não deixar o objeto da lingüística preencher o lugar do objeto. Lembremos, mais uma vez que essa é a posição ética que permite que não tenhamos que desistir do desejo:

“Pode-se dizer que em relação a esse desejo como *x*, a interpretação, que certamente visa a solução, opera contudo por um efeito de suspensão. Suspensão do quê? Da solução: e isso o tempo que fôr preciso, e repetidamente, para que o analisando elabore a última resposta. Ela se inscreve em falso contra tudo o que deveria preencher o lugar de objeto causa, bem longe de nomeá-lo ou dizer o que ele é. Mas como eu disse no início, isso não é tudo que o analista tem a fazer” (Soler, 1990, pag. 81).

Se a relação com a lingüística é essencial, ela é entretanto, sempre problemática... e, vale dizer, é melhor que permaneça assim.... pois é preciso deixar que a transferência encontre o seu verdadeiro lugar.

Finalmente, quanto a questão do instrumento necessário para incluir de fato a alteridade da língua na hipótese sócio-interacionismo remetemos o leitor ao texto “Los procesos metafóricos y metonímicos como mecanismos de cambio”, de Cláudia Lemos (Lemos, 1992). Este texto mostra as elaborações da autora a partir da inclusão de uma referência estruturalista em sua obra, principalmente de Saussure e Jakobson, a partir da leitura que destes foi feita por Jacques Lacan. É um trabalho em curso.

## **Bibliografia**

---

- Authier, J. (1982) "Hétérogénéité(s) montrée(s), Hétérogénéité(s) constitutive(s)". **DRLAV**, 26.
- Bowerman, M. (1973) **Early Sintatic Development**. Cambridge: Cambridge University Press.
- Brown, R. (1958) **Words and Things**. Toronto: Collier-MacMillan, Ltd.
- Brown, R. (1973) **A First language**. London: George Allen & Unwin Ltd.
- Brown, R. (1970) **Psycholinguistics**. New York: Free Press.
- Bruner, J. (1975) "The Ontogenesis of Speech Acts". *in* **Journal of Child language**. Vol. 2. N. 1. Cambridge: Cambridge University Press.
- Camaioni, L. (1979) "Child-adult and child-child conversations: An interactional approach". *in* E. Ochs & B.B. Schieffelin (eds.) **Developmental Pragmatics**. Nova Iorque: Academic Press (325-327).
- Carrol, J. B. (1960) "Language Development". Bar-Adon, A & Leopold, W. F. (ed.) **Child Language: a book of readings**. (200-212). New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Chomsky, N. (1965) **Aspects of the Theory of Syntax**. Cambridge. Massachusetts: The M.I.T. Press.

- Chomsky, N. (1964) "Formal Discussion of Miller and Ervin's 'The Development of grammar in child language'". Bar-Adon, A. & Leopold, W. F. (ed.) **Child Language: a book of readings** (340-343). 1971. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Clark, H. & Clark, E. (1977) **Psychology and Language: An Introduction to Psycholinguistics**. New York: Harcourt Brace Jovanovich, Inc.
- Clark, R. (1972) "Performing without competence". Seminário apresentado no Departamento de Linguística da Universidade de Edinburgo.
- Fodor, J. A. (1966) "How to learn to talk: some simple ways". Smith F. & Miller, G. A. (ed.) **The Genesis of Language**. Massachusetts: M.I.T. Press.
- Freud, S. [1972 (1905)] "Fragmento da análise de um caso de histeria". in **Obras Completas**. Rio de Janeiro: Editora Imago Ltda.
- Freud, S. [1972 (1919)] "O Estranho". in **Obras Completas**. Rio de Janeiro: Editora Imago Ltda.
- Freud, S. [1972 (1921)] "Psicologia de Grupo de Análise do Ego" in **Obras Completas**. Rio de Janeiro: Editora Imago Ltda.
- Freud, S. [1972 (1925)] "A Negativa". in **Obras Completas**. Rio de Janeiro: Editora Imago Ltda.
- Freud, S. [1972 (1937)] "Construções em Análise" in **Obras Completas**. Rio de Janeiro: Editora Imago Ltda.
- Greene, J. (1980) **Psicolinguística: Chomsky e a psicologia**. Rio de Janeiro: Zahar Editores.

- Horman, H. (1971) **Psycholinguistics: An Introduction to Research and Theory**. New York: Springer-Verlag.
- Henry, P. (1969) **Os fundamentos teóricos da “Análise Automática do Discurso” de Michel Pêcheux**, em **Por Uma Análise Automática do Discurso**. Gadet, F. & Hak, T. (orgs.) (1990) Campinas: Ed. da Unicamp.
- Henry, P. (1988) “Sens, Sujet, Origine”. in **Linx**. Paris.
- Jenkins, J. J. (1965) “Reflections on the Conference”. Smith, F. & Miller, G. A. (ed.) **The Genesis of Language**. Massachusetts: The M.I.T. Press.
- Kessel, T. (org.) (1982) **The Development of Language and Language Researchers: Essays in the Honor of Roger Brown**. London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Lacan, J. (1977) “O estádio do espelho como formador da função do eu tal como nos é revelada na experiência analítica”. in **O sujeito, o corpo e a letra**. Lisboa: Editora Arcádia.
- Lacan, J. (1985) **Seminário 20: Mais, ainda**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- Lacan, J. (1988) “A Instância da Letra no Inconsciente ou a Razão desde Freud”. **Escritos**. São Paulo: Editora Perspectiva.
- Lacan, J. (1988) “Função e Campo da Fala e da Linguagem em Psicanálise”. **Escritos**. São Paulo: Editora Perspectiva.
- Lacan, J. (1993) **Televisão**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- Lacan, J. (1992) **Seminário 17: O Averso da Psicanálise**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.

Laplanche, J. & Pontalis, J.-B. (1983) **Vocabulário da Psicanálise**. São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora Ltda.

Laurent, E. (1992) "Passe e Garantia na Escola". *in* Forbes (org.) **A Escola de Lacan**. Campinas: Editora Papirus.

Lemos, C. T. G. de & Castro Campos, M. F. de (1978) "Algumas observações sobre a utilização do modelo piagetiano em recentes estudos de aquisição da linguagem". *in* **Cadernos de Estudos Lingüísticos**, 1.

Lemos, C. T. G. de (1981) "Interactional Processes in The Child's Construction of Language". *in* W. Deutsch (org.) **The Child's Construction of Language**. Londres: Academic Press.

Lemos, C. T. G. de (1982) "Sobre Aquisição de Linguagem e seu Dilema (Pecado) Original". **Boletim da Abralin**, 3. Recife: Editora Universitária da Universidade Estadual de Pernambuco.

Lemos, C. T. G. de & Camaioni, L. & Castro Campos, M. F. (1984) "On the failure of the interactionist paradigm in language acquisition: a re-evaluation". *in* W. Doise & A. Palmonari (eds) **Social interaction in individual development**. Cambridge: Cambridge University Press.

Lemos, C. T. G. de (1985) "Aquisição de Linguagem: Gênese e Descoberta" (apresentação). **Série Estudos** 11.

Lemos, C. T. G. de (1985) "On speculativity as a constitutive process in dialogue and language acquisition". *in* Camaioni, L. & Lemos, C. T. G. de (org.) **Questions os Social Explanation: Piagetian Themes Reconsidered**. Amsterdã: John Benjamins.

Lemos, C. T. G. de (1986) "Interacionismo e Aquisição de Linguagem". **Revista D.E.L.T.A.** Vol. 2. São Paulo: Editora da PUC-SP.

- Lemos, C. T. G. de (1986) "A Sintaxe no Espelho". *in Cadernos de Estudos Lingüísticos* 10. Publicação do Instituto de Estudos da Linguagem da UNICAMP.
- Lemos, C. T. G. de (1992) "Los procesos metafóricos y metonímicos como mecanismos de cambio". *Substratum*. Vol.1, No. 1. (121-135)
- Lemos, M. T. G. de (1991) "Sobre o que faz texto". *Revista D.E.L.T.A.* Vol 8, Nº 1: 21-42. São Paulo. Editora da PUC-SP.
- Lemos, M. T. G. de (1993) Apresentação no Seminário do Projeto de Aquisição de Linguagem do IEL (a sair).
- Mac Carthy, D. (1950) "Language Development". Bar-Adon, A. & Leopold W. F. (ed.) *Child Language: a book of readings*. (104-115). 1971. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Mac Neil, D. (1966) "The Creation of Language by Children". Lyons, J. & Wales, R. J. (ed.) *Psycholinguistics Papers*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Maia, E. A. da Motta (1985) "O psicolingüísta ressureto". *Publicação do Curso de Letras do Centro de Ciências Humanas e Letras das Faculdades Integradas de Uberaba*. Uberaba.
- Maia, E. A. da Motta (1985) "A dialética da gênese e do empréstimo na constituição da psicolingüística". *D.E.L.T.A.* 1: 95:106. São Paulo.
- Miller, J.-A. (1987) *Percursos de Lacan*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- Miller, J.-A. (1987) *Matemas*. Buenos Aires: Manatíal.

- Milner, J. C. (1987) **O Amor da Lingua**. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas.
- Milner, J. C. (1989) **Introduction à une science du langage**. Paris: Éditions du Seuil.
- Osgood, C. E. & Sebeok, T. A. (1954) **Psycholinguistics: A Survey of Theory and Research Problems**. Baltimore: Waverly Press, Inc.
- Pêcheux, M. (1982) "Sur la (dé-)construction des theories linguistique". **DRLAV** n. 27. pag. 1-24.
- Pêcheux, M. (1983) "A Análise do Discurso: Três Épocas". in **Por Uma Análise Automática do Discurso**. Gadet, F. & Hak, T. (orgs.) (1990) Campinas: Ed. da Unicamp.
- Saporta, S. (1961) **Psycholinguistics: a book of readings**. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Saussure, F. de (1989) **Curso de Lingüística Geral**. São Paulo: Editora Cultrix.
- Scollon, R. (1973) "A Real Early Stage: An Unzippered Condensation of a Dissertation on Child Language". in **Working Papers in Linguistics** 5(6).
- Slobin, D. I. (1971) **Psycholinguistics**. Illinois: Scott, Foresman and Company.
- Smith, F. & Miller, G. A. (ed.) (1966) **The Genesis of Language**. Massachusetts: The M.I.T. Press.
- Soler, C. (1990) **Artigos Clínicos**. Salvador: Editora Fator.