
A INTERPRETAÇÃO:
A FALA DO OUTRO E A HETEROGENEIDADE DA FALA DA CRIANÇA

Maria Fausta Pereira de CASTRO
IEL/UNICAMP

Na aquisição de linguagem uma questão ronda as teorias: qual o papel da fala do adulto nesse processo? A pergunta faz todo sentido, uma vez que nenhuma teoria nega que é a partir da fala de um outro que uma determinada língua se impõe à criança. Por exemplo, ao discutir as relações entre língua e fala, Saussure (1968), mesmo determinando que o estudo da primeira é essencial e o da segunda "secundário", não deixa de afirmar que língua e fala estão "estritamente ligadas e supõem uma à outra..." e que é "...escutando os outros que aprendemos nossa língua materna; ela só se deposita no nosso cérebro depois de inúmeras experiências" (Saussure op.cit.:37, minha tradução).

Mas a unanimidade em torno dessa premissa maior deve ser tomada com toda cautela, já que são bastante distintas suas repercussões nas teorias. No inatismo chomskiano, por exemplo, este papel reduz-se a um *input* acionador de uma faculdade pronta e inata que desencadeia, por assim dizer, um processo instantâneo de aquisição. Trata-se de um modelo lógico que exclui da teoria, *ipso facto*, a experi-

ência da criança com os dados lingüísticos primários, nas diversas situações de sua vida. (ver entre tantos outros trabalhos, Chomsky 1965; 1986). O próprio termo *input* congela qualquer consideração sobre a fala do outro, já que, para a teoria, a relação da criança com os dados lingüísticos primários não se deixa afetar pela natureza degenerada dos mesmos. Para de Lemos (em preparação), o termo *input* aparece na teoria para eliminar dos dados lingüísticos primários tanto seu estatuto de objeto de conhecimento como de causa do que se conhece ou se virá a conhecer da linguagem.

As hipóteses sócio-construtivistas e as interacionistas, por outro lado, detiveram-se e detêm-se na indagação sobre o papel da fala do outro-adulto na aquisição de linguagem. Mas também aí não se pode falar de unanimidade, uma vez que o trabalho teórico que sustenta os diferentes conceitos de interação em aquisição de linguagem tem raízes tão distintas quanto, por exemplo, o cognitivismo piagetiano, a psicologia da interlocução sustentada pela noção de comunicação, até o conceito de interação definido em termos das relações materiais e estruturais entre os enunciados do adulto e aqueles da criança. A fala de um outro é chamada a ocupar, em cada uma dessas hipóteses, estatutos teóricos muito distintos, que o menor rigor já impede que se lhes abrigue sob o teto de um só conceito.

Não trago aqui uma discussão minuciosa sobre os rumos do interacionismo em aquisição de linguagem, nem sobre as reformulações por que passou o meu trabalho no interior desta teoria. Já me ocupei dessa questão em outros artigos recentes a que me permito remeter o leitor (Pereira de Castro 1995; 1996).

Mas é ainda a hipótese sobre a relação entre a fala do adulto e a fala da criança que ilumina este trabalho. Relação material, estrutural, que se deixa observar na medida em que o diálogo é recortado pela teoria como unidade de análise. É nesse sentido que adoto o termo "interacionismo".

O que mostra então a estrutura do diálogo?

Para que se depreenda o estatuto teórico-metodológico do diálogo na teoria interacionista, é preciso considerar que é por ele que se chega a um construto que qualifica as relações do sujeito com a língua na interação mãe-criança. O adulto, nessa perspectiva, é definido como lugar de funcionamento de processos lingüístico-discursivos (de Lemos 1992, entre outros trabalhos), inseparável da linguagem, da língua em que está inserido.

Pela interpretação da mãe, a criança é submetida a este funcionamento e por ele significada como falante de uma língua materna. Ela não tem outra possibilidade constituinte senão enquadrar-se na fala do outro. Do efeito estruturante dessa identificação fundamental e sujeição à imagem do outro, depende, para o interacionismo, o processo de aquisição de linguagem.

É, portanto, a partir dessa visão de interação que se pode depreender o papel da fala do adulto na fala da criança, a heterogeneidade desta e o valor heurístico do próprio conceito de língua materna na teoria (Pereira de Castro, 1995, 1996 e no prelo).

É no interior dessas relações que se define também a interpretação, tomada como efeito da fala do adulto na fala da criança e reciprocamente. Nos artigos citados acima detenho-me na consideração

da estrutura do diálogo: a fala da mãe refletida, pela presença de seus significantes, de fragmentos de seus enunciados, na fala da criança. Por outro lado, pela interpretação, os significantes incorporados, voltam para a fala do adulto sendo postos em novas relações e resignificados. Minha hipótese é de que o movimento interpretativo da mãe faz-se em tensão entre uma identificação ou reconhecimento de uma língua, de um determinado universo discursivo, do que lhe soa como familiar, e um estranhamento provocado pelos deslocamentos causados pelos movimentos da língua e que dão lugar a enunciados insólitos, arranjos desconcertantes entre os significantes incorporados.

Essa heterogeneidade visível na fala da criança, que difere da homogeneidade idealizada como presente na fala do adulto, provoca neste último um efeito de semelhança e dessemelhança, que comecei a explorar fazendo intervir a relação estabelecida por Milner (1983) - a partir de Lacan - entre os registros do Real, do Simbólico e do Imaginário. O lugar da mãe é, a um certo ponto, o da identificação imaginária. Mas, ao mesmo tempo, há um movimento da criança na linguagem, há um deslocamento que a mãe persegue na interpretação. A tensão mencionada é provocada por um terceiro termo, o simbólico, que não deixa fechar a identificação imaginária.

A língua, no seu funcionamento, entra no processo de incorporação desfazendo o já dito, provocando rupturas e deslocamentos ou - parafraseando muito livremente Pêcheux (1990) - abrindo pontos de deriva, criando espaço para a interpretação. Assim, os significantes da fala do adulto, presentes na fala da criança dão, por um lado, visibilidade ao processo de incorporação, à fala cristalizada pela qual a criança se

faz semelhante ao outro. De outro lado, mostra a ruptura do que vem pela fala do adulto, o trabalho de desestruturação e reestruturação pela ação da língua - espaço do Outro - que provoca deslocamentos imprevisíveis e marca de modo singular a estruturação da criança como falante.

Da hipótese brevemente exposta acima decorre necessariamente uma questão. Pode-se falar de efeitos de reconhecimento e estranhamento na criança? Em outras palavras, como ela interpreta seus próprios enunciados e o do outro?

Para tratar do problema, ainda que muito parcialmente, pretendo apresentar e analisar aqui alguns episódios da fala de crianças, para discutir a hipótese de que a tensão entre reconhecimento e estranhamento é decorrente das mudanças na relação da criança com a sua língua materna, do próprio processo de aquisição de linguagem. Quando a criança vai da posição de interpretada pelo outro, a interpretada pela língua, para assumir a posição que marca o funcionamento do sujeito no simbólico, isto é, sua divisão entre ser autor de seu enunciado - intérprete da sua própria fala (e da fala do outro) - e ser interpretado/ falado pela língua. Divisão que não está mais na superfície da fala, mas que se deixa ver sempre que um ponto de subjetivação irrompe na cadeia, sempre que a homogeneidade é suspensa, mostrando as relações entre as cadeias manifestas e as cadeias latentes. (Milner, 1978:104; de Lemos, 1992; 1997; Pereira de Castro, op.cit.).

Desta hipótese decorre outra questão: como então descrever e explicar tais mudanças na constituição da criança como falante?

São os processos metafóricos e metonímicos, tomados como mecanismos de mudança que, segundo de Lemos (1992; 1997), explicam o percurso da criança na aquisição da sua língua materna. Pelo exposto acima vê-se que estes processos não devem ser tomados como mecanismos que provocam mudanças na direção de uma estabilização crescente, nos moldes de um desenvolvimento lingüístico. Senão, como explicar o que acabamos de dizer sobre a divisão do sujeito falante?

De fato, a autora parte destes processos inicialmente propostos por Jakobson (1963), para retomá-los - a partir da sua leitura por Lacan (1966; 1992) - como modos de emergência do sujeito na cadeia significante.

Desse modo, a estabilização não é interpretável "como um ponto final na atuação desses processos, já que uma certa homogeneidade na fala dos adultos não os homogeneiza enquanto falantes, não elimina a singularidade e a diferença, nem detém a mudança lingüística" (de Lemos, 1997:12-13).

Se no artigo de 1992 a autora reconhece que a discussão sobre os processos metafóricos e metonímicos está mais voltada para as mudanças cuja direção é a estabilização da língua na fala da criança, no trabalho de 1997 ela vai justamente demarcar os limites do primeiro, enfatizando que um dos efeitos desses processos é justamente a ruptura dos enunciados não - analisados da criança e do já consolidado. Ao citar Lacan dá ênfase à faísca criativa da metáfora que brota entre

... dois significantes dos quais um vem em substituição ao outro, tomando seu lugar na cadeia significante, o significante oculto permanecendo presente por sua conexão (metonímica) com o resto da cadeia. (Lacan 1966:506, citado em de Lemos, op.cit., minha tradução).

Uma vez considerada a mudança na constituição da criança como falante, pelos processos metafóricos e metonímicos, volto às questões levantadas sobre a interpretação, pela criança, dos seus próprios enunciados ou dos enunciados do outro.

Para isso apresento e discuto abaixo, alguns episódios da fala de crianças brasileiras provenientes de um estudo sobre justificativas e inferências na aquisição de linguagem (Pereira de Castro, 1985a; (1985b)/92/96¹).

Tomem-se algumas das justificativas.

No episódio (1), em um momento em que Daniela recorre com frequência a justificativas de ordens e advertências típicas da fala materna, como “faça ou não faça x, senão y”, “não pode x, senão y”, ao ver sua mãe pôr leite no cafezinho que lhe preparava, diz:

(1) D. O meu fica de leite, senão que tá quente.

(D. 2:7.22 - diário)

Na época, a agramaticalidade deste enunciado foi analisada como um cruzamento de fragmentos não analisados, resultante de um movimento de “recontextualização” (cf 1996:108) e comparado a outros

¹O artigo de 1985a foi publicado com o antigo sobrenome da autora: De Castro Campos. A data 1985b corresponde ao ano em que defendi minha tese de doutoramento, que foi publicada em primeira edição em 1992 e em segunda edição em 1996. Sempre que fizer aqui citações deste texto usarei a edição de 1996.

episódios em que ocorrem cruzamentos, caracterizados, por exemplo, pela substituição de conectivos como *senão/ porque/ para/ se/ então*.

A expressão "recontextualização" pretendia dar conta do movimento da criança na língua ou de sua inserção na cadeia significante. Na medida em que "senão" se desloca dos enunciados incorporados, dos textos maternos em que foi inicialmente significado e passa a circular na fala de D, promovendo deslocamentos, aproximando fragmentos ("fica de", "senão que"). Por outro lado, as unidades substituídas no eixo metafórico, os "significantes ocultos" continuam, neste enunciado, presente na conexão metonímica, deslocando o sentido. Mas é importante notar que a sua agramaticalidade não chega a impedir totalmente o reconhecimento da relação do enunciado da criança com as cadeias em que *senão* e outros conectivos ligados às justificativas podem comparecer: "põe leite *senão* fica quente"/ "põe leite para não ficar quente"/ "põe leite porque está quente", etc. É também este tipo de cruzamento que explica a presença de "fica de" no enunciado de D: "fica de (roupa, sapato, calcinha)"/ "fica com (a roupa, o sapato, a calcinha)"/ "(é) com ("meu leite é com café/ meu café é com açúcar/ café com leite/ leite com açúcar)".

Importa notar ainda que, no episódio acima e em outros a ele comparáveis, a criança não parece tocada pelo "erro". Não há pausas, não há hesitações, não se notam tentativas de substituição de fragmentos/ expressões ou palavras. Se identificação/ reconhecimento e estranhamento estão na base da interpretação, pode-se dizer que D não estranha no enunciado "o meu fica de leite *senão* que tá quente", a diferença entre este último e aqueles em que a relação "x *senão* y" foi

significada. Há um fechamento imaginário sobre o todo; uma ligação que se dá no eixo da semelhança, sem brecha para a diferença e a heterogeneidade instaladas pela ação da língua.

Nesse sentido, (1) deve ser comparado às hesitações, interrupções e substituições contidas no episódio (2), provenientes do *corpus* de uma outra criança estudada no mesmo trabalho: Veronica.

Através deste episódio pode-se notar como fragmentos originários de justificativas diversas, ligadas à vida cotidiana de Veronica, à sua história com os textos familiares pelos quais se interpretam tanto a sua fala, seus gestos e os seus movimentos, começam a circular. Pelo movimento da língua, aproximam-se fragmentos que provocam efeitos de hesitação, substituições, marcando de modo singular a inserção da criança na linguagem.

(2) (V. arrumando-se para dormir.)

V. Pentear os/ pentear o cabelo, tirar a "barrette" ... né, mãe?

M. É.

V. Senão fico atassada aí né, mãe?

A peruca da minha escola chega aí, daí/ porque minha escola vira pi-que.

Mãe, eu vou de peruca, né?

(V. 3;11.10 - audiotape)

De fato, como se pode notar, "pentear o cabelo", "tirar a barrette" (palavra que era usada em família, no lugar de "fivela"), tornam presente, no momento da enunciação, quando a criança se prepara para dormir, um outro arranjo textual em que "pentear o cabelo" e "por/ tirar

barrette" configuram o momento em que Veronica se arruma para ir à escola, em que não é possível atrasar-se porque a "perua" passa a uma certa hora etc... O deslocamento faz cruzar argumentação e narrativa, que se marca na fala da criança pela justificativa "senão fico atrasada...".

As substituições ("aí, daí/ porque") e hesitações, que levam o enunciado de V. à deriva, "minha escola vira pique", são, nesse sentido, lugares de um efeito de subjetivação. São o indício de um reconhecimento de semelhanças e diferenças entre enunciados provenientes do outro e os seus próprios, já sob o efeito dos movimentos da língua. Note-se ainda que na seqüência "aí,daí/ porque" a relação entre esses termos não é a de um termo manifesto sobre um outro latente; o substituído permanece em contigüidade com o que vem substituí-lo marcando, na tensão das relações entre os eixos metafóricos e metonímicos, a dominância deste último e o efeito de subjetivação.

O deslocamento a que me referi acima, põe a criança, na sua relação com a língua, entre identificação/ reconhecimento, que faz Um entre os dois textos e o estranhamento. Este último surge como efeito da própria alteridade da língua, que exhibe a diferença entre "pentear o cabelo, tirar a barrette" e "pentear o cabelo, tirar a barrette", isto é, entre o que parecia o mesmo.

No final do episódio, é possível notar, V. sai da narrativa e retoma o diálogo com a mãe: "mãe, eu vou de perua, né?"

Considere-se agora o episódio (3). É ainda a interpretação do próprio enunciado da criança que está em jogo. A substituição e a interrupção ou hesitação iniciais marcam o cruzamento de fragmentos

de duas respostas diferentes. Por isso a presença em contigüidade de "porque prá...". Mas quando se compara (3) a (2) vê-se que o estranhamento em (3) não provoca deriva como em (2) e se distingue de (1) tanto pelo reconhecimento do erro, como pelo movimento de autocorreção.

(3) M. Por que você jogou a tua bala na janela?

V. Porque prá eu chupar/ tava duro pra eu chupar. Daí eu joguei fora.

(V. 4;6.20 - diário)

No caso de (3), a resignificação do enunciado da criança aponta na direção de uma homogeneização, por um movimento interpretativo que estranha o erro e convoca a autocorreção. Isto é, uma identificação ao outro que começa a incluir o reconhecimento da diferença.

Os episódios acima trazem a meu ver evidências de que não é possível descartar da estruturação da criança como falante de uma língua materna, nem a fala do outro e seus efeitos, nem os movimentos da língua que promovem tanto a estabilização quanto a ruptura, a instabilidade com relação ao todo. Se toda fala é "atravessada pelo já dito e já escutado" (Henry 1992:170), o funcionamento da língua marca a possibilidade de uma desestruturação, mais radicalmente, a impossibilidade da simples repetição, que anularia de certo modo a interpretação, tornando-a simples antecipadora de um previsível. Na estrutura, o Simbólico pode sempre tornar-se outro, pela ação do Real que mostra o lugar da contingência.

Foi dito que a interpretação do adulto move-se entre identificação ou reconhecimento e estranhamento, mas que a criança é inicialmente marcada pela identificação imaginária que desconhece o estranhamento. É justamente a interpretação do primeiro que põe a criança no registro do simbólico, no equívoco, no contingente, próprio ao funcionamento da língua.

Neste trabalho procurei cernir as mudanças no movimento interpretativo da criança, a partir das mudanças da sua relação com a sua língua materna. Tais mudanças, quer consideremos a aquisição da linguagem em geral, quer a questão da interpretação em particular, não devem ser interpretadas como uma ordenação de estágios nos moldes de uma teleologia própria às hipóteses de desenvolvimento.

Vimos que a homogeneidade, idealizada como presente na fala do adulto, não exclui a heterogeneidade. Entretanto, a visibilidade desta última na fala da criança favorece à idealização de um processo que vai da heterogeneidade à homogeneidade e culmina com a estabilização, que exclui a primeira. É, a meu ver, através de uma reflexão sobre o próprio conceito de língua materna que se pode pensar ou desfazer esse equívoco.²

² O tema da *língua materna* é objeto de um outro artigo já mencionado neste (Pereira de Castro, no prelo) e é também o tema de um projeto de pesquisa em andamento.

Referências Bibliográficas

- Chomsky, N. (1986) *Knowledge of language: its nature, origin and use*. New York: Praeger.
- Chomsky, N. (1965) *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge, Mass: The MIT Press.
- De Castro Campos, M. F. (1985a) "On conditionals as dialogue constructs" em Dascal, M. (ed.) *Dialogue: an interdisciplinary approach* (101-114).
- De Lemos, C. T. G. (1997) "Processos metafóricos e metonímicos: seu estatuto descritivo e explicativo na aquisição da língua materna". Trabalho apresentado na *The Trento Lectures and Workshop on Metaphor and Analogy* organizada pelo Instituto per la Ricerca Scientifica e Tecnologica Italiano em Povo.
- De Lemos, C. T. G. (em preparação) "Input vs. interpretação". A sair em *D.E.L.T.A.*
- De Lemos, C. T. G. (1992) "Los procesos metafóricos y metonímicos como mecanismos de cambio". *Substratum* nº 1. Vol 1 (121-136).
- Henry, P. (1992) *A Ferramenta Imperfeita. Língua, Sujeito, Discurso*. Campinas: EDUCAMP.
- Lacan, J. (1966) *Écrits*. Paris:Points.
- Milner, J. C. (1978) *L'amour de la Langue*. Paris:Seuil.
- Milner, J. C. (1983) *Les noms indistincts*. Paris:Seuil.
- Pêcheux, M. (1990) *Estrutura ou acontecimento*. Campinas: Pontes.

-
- Pereira de Castro (1996) "Interpretation and the acquisition of the mother tongue". Trabalho apresentado na *International Pragmatics Conference*. Cidade do México, 3-9 de julho de 1996.
- Pereira de Castro (no prelo) "Língua materna: palavra e silêncio na aquisição de linguagem". A sair em Junqueira Filho, L.C. (org.). São Paulo.
- Pereira de Castro M. F. (1985b/ 1992/ 1996) *Aprendendo a argumentar. Um momento no processo de construção da linguagem*. Campinas: EDUCAMP.
- Pereira de Castro, M. F. (1995) "Ainda a negação: questões sobre a interpretação". *Cadernos de Estudos Lingüísticos*. Nº 29 (27-38).
- Saussure, F. (1968) *Cours de Linguistique Générale*. Paris: Payot.