

Intuições do falante nativo e habilidades metalinguísticas: o que têm em comum do ponto de vista da aquisição da linguagem?

Claudia Thereza Guimarães DE LEMOS*
IEL/UNICAMP

Tradução¹: Maria Francisca LIER-DE VITTO**
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP)

Luciana Branco CARNEVALE***
Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro)

RESUMO: Neste artigo, De Lemos discute o pressuposto epistemológico comum a teorias sobre a aquisição da linguagem como sendo um processo que prevê um organismo humano em controle da linguagem, como objeto a ser adquirido. Embora a mudança da criança de *infans* a falante de uma língua seja o aspecto fenomênico mais importante deste processo, ela não adquiriu estatuto teórico nesse campo. Julgamentos de gramaticalidade e habilidades metalinguísticas de vertentes construtivistas e comportamentalistas são contrapostos na argumentação. O objetivo da autora é discutir o problema e delinear sua posição teórica, em que mudança é assumida como efeito da linguagem na criança. Trata-se de uma reflexão alternativa à identificação de sujeito a organismo, tendo em vista que o efeito do funcionamento da língua na criança decorre da interação com já falantes. Esta é admitida como relação estrutural e estruturante e não como atividade de linguagem em situações de comunicação.

* Cláudia Thereza Guimarães De Lemos, Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP. ctglemos@uol.com.br

** Maria Francisca Lier-DeVitto, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PPG em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, São Paulo, SP. mf.devitto@gmail.com

***Luciana Branco Carnevale, Universidade Estadual do Centro Oeste, Departamento de Fonoaudiologia, Irati, PR. lucicarnevale@unicentro.com.br

¹ Notas das tradutoras (NT). Este artigo de Cláudia Lemos, não publicado até o momento, foi apresentado na V International Pragmatics Conference, ocorrida na Cidade do México, em 1996. Nele a autora desenvolve uma discussão forte e criteriosa que situa, de forma precisa, sua proposta teórica, o Interacionismo em Aquisição de Linguagem, em oposição nítida frente ao Inatismo, ao Construtivismo e ao Comportamentalismo. O valor e a densidade do texto motivaram a decisão de traduzi-lo e publicá-lo tendo em vista, acima de tudo, o peso teórico que ele sustenta. As tradutoras consideraram importante disponibilizar “Native speaker’s intuitions and metalinguistic abilities: what do they have in common from the point of view of language acquisition?” por escrito e em português, na revista MOARA. Uma palavra sobre a tradução: optamos por manter, no corpo do texto, as citações em língua estrangeira, conforme comparecem no artigo da autora, com traduções em rodapé. Inserimos algumas informações, também em rodapé, consideradas por nós relevantes para o leitor. Estas são precedidas por (NT).

PALAVRAS-CHAVE: Aquisição da Linguagem. Interacionismo em Aquisição da Linguagem. Intuições do falante nativo. Habilidades metalinguísticas.

ABSTRACT: In this paper, De Lemos sustains that the epistemological assumption common to language acquisition theories is that it departs from the relationship between a human organism, taken as the subject of that process, and language, taken as the object to be acquired. De Lemos states that although the child's change, from *infans* to a speaker of a particular language, is the most important phenomenon of the field, it has not acquired a theoretical status. She brings about Chomsky's judgments of grammaticality and the empiricist metalinguistic skills, posed either in both constructivist or behaviorist tendencies to raise and discuss "change" in theoretical terms. De Lemos defines change as the effect of language on the child. This alternative theoretical framework refutes the accepted identification between subject and organism since the effect of the functioning of language stems from the adult-child interaction which is assumed as a structural and structuring relationship, as opposed to current approaches which views interaction as language activity in communicative situations.

KEYWORDS: Language Acquisition. Interactionism in Language Acquisition. Native speaker's intuitions. Metalinguistic abilities.

O pressuposto epistemológico comum à maioria das teorias sobre a aquisição da linguagem é que tal processo decorre de relações entre um organismo humano, concebido como sujeito do processo, e a linguagem, concebida como objeto a ser adquirido. Divergências entre elas emergem em considerações sobre as habilidades atribuídas ao organismo, de forma a garantir que a linguagem, como objeto, lhe seja acessível. Ou, inversamente, em considerações sobre propriedades da linguagem com base nas quais julgamentos referentes à sua acessibilidade são realizados.

Teorias como a Gramática Gerativa atribuem à linguagem propriedades estruturais que, por definição, não são passíveis de observação. Coerentemente, nesta teorização, o organismo é concebido como biologicamente dotado de tais propriedades, ou seja, de princípios e parâmetros (P&P), concebidos para abranger o leque de línguas possíveis.² Por outro lado, nas teorias de aquisição, comportamentalistas ou construtivistas, em que propriedades da linguagem não são especificadas, ela, a linguagem é assumida, implícita ou explicitamente, como objeto de aprendizagem como qualquer outro – isso explica porque elas se sentem livres do peso teórico de formular

² Até onde sei, em desenvolvimentos recentes da gramática gerativa, apresentados no Programa Minimalista (Chomsky 1995), as questões diretamente ligadas à aquisição da linguagem não foram enunciadas. É por este motivo que, neste artigo, faço referência apenas à Teoria de Princípios e Parâmetros (P&P).

condições específicas necessárias para que o processo de aquisição da linguagem ocorra. De qualquer forma, não se pode ignorar o compromisso teórico de reconhecer que tal processo leva tempo e que, ao longo dele, mudanças qualitativas acontecem.

O objetivo deste artigo é, em primeiro lugar, mostrar que a mudança não adquiriu estatuto teórico no campo de Aquisição da Linguagem, ao ponto de ter sido possível substituir explicações teoricamente sólidas por descrições, apesar de ser ela, a mudança, o aspecto fenomênico mais importante da aquisição da linguagem. É, também, meu objetivo discutir a mudança como efeito da linguagem na criança. Esta linha de reflexão se apresenta como alternativa à suposição de que a criança é sujeito que precede o processo de aquisição da linguagem. Ela é alternativa igualmente à identificação de sujeito a organismo. Tendo em vista que o efeito do funcionamento da língua na criança decorre da interação com já falantes, a interação adulto-criança é admitida como relação estrutural e estruturante, em oposição às interpretações atuais, que tomam a interação como atividade de linguagem em situações de comunicação.

A dificuldade em contabilizar mudanças na fala de crianças é comum a ambas as linhas de investigação mencionadas acima. No que diz respeito ao que tenho chamado de “teorias de aprendizagem da aquisição da linguagem”, as mudanças qualitativas são inferidas com base no comportamento linguístico. Tais inferências são extraídas de descrições gramaticais de enunciados de crianças em diferentes recortes no eixo do tempo. Em outras palavras, a especificação do que muda na fala – ou do que se desenvolve - resulta da atribuição, por uma dada teoria linguística, de estatuto categorial aos enunciados e/ou aos seus elementos constituintes. Embora consequências teóricas decorrentes de tal passo metodológico sejam geralmente negligenciadas, as considerações oferecidas mostram tanto a fragilidade dessas propostas, quanto o papel controverso da descrição na contabilização da mudança.

Dado que o objeto de teorias linguísticas é a própria linguagem, abstraída da sua atualização na fala, categorias linguísticas são incapazes de representar o enunciado particular de uma criança particular num ponto determinado do processo.³ Ainda mais importante é o fato de categorias linguísticas não poderem representar a mudança tendo em vista que “mudança” implica transição de um estado para outro, partindo de um estado zero de conhecimento para um estado idealizado de pleno conhecimento de uma

³ Argumentos fortes contra procedimentos descritivos em estudos de linguagem infantil podem ser encontrados em Chomsky, desde 1964.

língua. Os estados intermediários inerentes a tal noção de mudança teriam de ser contabilizados, logicamente, em termos de conhecimentos parciais. Acontece que categorias e estruturas linguísticas não podem ser utilizadas para lidar com este problema.⁴ Explicações descritivas da mudança refletem uma espécie de concepção Bloomfieldiana da linguagem. Em outras palavras, o ponto final de tal processo teleológico seria o domínio de uma língua particular como a totalidade de enunciados ou tipos de enunciados de uma determinada comunidade linguística.

Estas questões ou problemas tornam-se mais claros quando nos voltamos para a gramática gerativa, em que não há lugar seja para procedimentos descritivos, seja para a noção de mudança. O estado zero do organismo é, aliás, definido no gerativismo como conhecimento de qualquer língua humana possível, ou seja, como Gramática Universal (GU). O papel da experiência da criança com uma língua envolve a ideia de sua exposição à fala da comunidade linguística e reduz-se ao efeito tanto de desencadear a GU, quanto de restringi-la às exigências daquela língua específica. A transição do estado zero (S0) para o estado de conhecimento de uma determinada língua, nomeadamente, para o estado estável (Ss), é visto como processo de seleção e **não** de desenvolvimento.

Duas questões emergem de tais definições: (1) qual é a natureza da mudança implicada na ativação/desencadeamento e na fixação de parâmetros? e (2) Que tipo de evidência daria suporte a tal ideia de mudança?

Respostas a estas questões não são fáceis de serem encontradas seja na literatura da Gramática Gerativa, seja em trabalhos da Teoria da Aprendibilidade⁵, sabidamente inspirados na primeira. Isto é, elas podem derivar do núcleo conceitual da Teoria

⁴ Discussões mais aprofundadas sobre questões relacionadas a este tópico podem ser encontradas em Atkinson 1982 e de Lemos 1982.

⁵ Nota das Tradutoras (NT). Teorias sobre aprendibilidade não se confundem com teorias de aprendizagem. O termo “aprendibilidade” faz referência à capacidade humana de aprender uma língua e não ao modo como crianças adquirem linguagem. Estudos voltados à “aprendibilidade da linguagem” focalizam questões relacionadas à natureza dos dados de entrada (*input*) e de procedimentos internos que levam ao domínio de sistemas linguísticos específicos. Os trabalhos têm caráter lógico-matemático e afastam-se, portanto, de abordagens empiristas sobre a aquisição da linguagem. Não é por acaso que menções constantes são feitas à Gramática Gerativa. Pesquisadores reconhecem a contribuição de Chomsky (1965) para a reflexão sobre o problema da aprendibilidade. Ver Wexler & Culicover (1980), Gibson & Wexler (1994) e, ainda, Berwick & Niyogi (1996), que são autores fundamentais na Teoria da Apendibilidade.

Gerativa ou, então de declarações de Chomsky sobre a faculdade da linguagem e a aquisição da linguagem.

Atenção deve ser dirigida, primeiramente, à posição de Chomsky quanto à base empírica da aquisição da linguagem, que é coerente com a noção de **língua possível** e não menos com sua definição de gramática como um aparato formal que gera apenas sentenças possíveis*. Neste enquadre teórico, Chomsky faz das **intuições do falante nativo** a fonte de julgamentos sobre a gramaticalidade das sentenças, sendo eles as únicas manifestações do conhecimento tácito a serem levadas em conta em visões **não** empiristas da linguagem. Afirmar isto é dizer que a produção/desempenho do falante nativo é logicamente rejeitada como dado e admitir, além disso, que a função dos julgamentos sobre gramaticalidade **não** é fornecer listas de sentenças a serem descritas. Os julgamentos de gramaticalidade são chamados para responder à condição metodológica da falseabilidade de hipóteses*(cf. Milner 1989, entre outros). Não se deve ignorar que os julgamentos de gramaticalidade permanecem relevantes na Teoria de Princípios e Parâmetros, já que eles “*provide relevant evidence for the study of language*”⁶ (Chomsky 1986: 37).

Fica claro, neste ponto, que a transição de S0 para Ss **não** pode ser apreendida pela via da descrição dos enunciados das crianças em momentos diferentes no eixo do tempo. Tais recortes no tempo são, em propostas empiristas, usualmente considerados representativos de diferentes estados de conhecimento de uma língua particular. O que permanece sem resposta é a natureza das mudanças que ocorrem entre S0 e Ss e em que ordem acontecem, já que a formulação do problema da mudança depende tanto das interrelações entre parâmetros, quanto das relações entre um estado de conhecimento e a classe de *inputs* possíveis num determinado momento. Vale a pena assinalar que um dos passos iniciais das teorias de aprendibilidade foi a busca de um caminho para remover a impossibilidade de sustentar a coincidência sistemática no *input* capaz de falsear uma dada hipótese, assim como o estado de conhecimento que lhe deu origem.⁷ Problemas semelhantes reaparecem na teoria Princípios e Parâmetros, discutidos por Meisel (1995):

⁶ “fornecem evidências relevantes para o estudo da linguagem”

⁷ Discussões adicionais sobre este tópico podem ser encontradas em Wexler & Culicover 1980, Atkinson 1982, Valian 1989, 1990, Meisel 1995 e de Lemos (em preparação).

The triggering of parameter setting is perhaps the most difficult issue to be dealt with here, for it requires the assessment of the role of the input - a delicate problem for a theory of language acquisition which holds as one of his fundamental hypotheses that much of the relevant information is not contained in the primary linguistic data. (op. cit.: 18)⁸

Resumindo o que poderia ser uma discussão bastante longa, a contabilização da mudança nas abordagens gerativistas de aquisição da linguagem dependeria da demonstração do efeito específico do *input* num determinado estado de conhecimento definido como um subconjunto específico de parâmetros já selecionados. Isto levanta também a questão sobre se os parâmetros permitem ou não seleções parciais e podem ser ordenados.

Deve-se notar que, ao traçar o Programa de Princípios e Parâmetros, Chomsky (1995) reconhece tanto a mudança quanto a “série de estados” da faculdade da linguagem:

The language faculty has an initial state, genetically determined; in the course of normal development it passes through a series of states in early childhood, reaching a relatively stable steady state that undergoes little subsequent change, apart from the lexicon. (op. cit.: 14, *itálicos meus*)⁹

No entanto, tal reconhecimento parece não ter aberto a possibilidade de definir o que muda de um estado para outro. Já em 1976, Chomsky parecia ciente dos obstáculos teóricos colocados seja pelo problema da mudança de S0 a Ss, seja por sua contrapartida empírica.

“We might proceed, in principle, to explore the physical realizations of the initial and final state and the processes involved in the change of state that take place.

In these domains, much is unknown. In this sense there many misteries here. But we have a certain grasp of the problem and can make some progress by posing and sometimes answering questions.” (Chomsky 1976: 138)¹⁰

⁸ “O desencadeamento da configuração de parâmetros é talvez a questão mais difícil a ser tratada aqui, pois ela requer a avaliação do papel do *input* - um problema delicado para uma teoria da aquisição da linguagem que mantém como uma de suas hipóteses fundamentais a de que grande parte das informações relevantes não estão contidas nos dados linguísticos primários”.

⁹ “A faculdade da linguagem tem um estado inicial que é geneticamente determinado; no curso do desenvolvimento normal, ele atravessa, na primeira infância, uma série de estados, atingindo um estado relativamente estável, que sofre, além do léxico, poucas mudanças subsequentes”.

¹⁰ “Poderíamos, em princípio, prosseguir explorando as realizações físicas dos estados inicial e final e os processos que acontecem na mudança de estado. // Nestes domínios, muito é desconhecido. Sendo assim, há ainda mistérios. Mas já temos certa compreensão do problema e podemos avançar levantando e, por vezes, respondendo questões”.

Parece-me que uma saída para o problema está representada pelas idealizações impostas ao processo como necessárias a “*any serious approach of complex phenomena*”¹¹ (Chomsky 1986: 19). Uma dessas idealizações remete precisamente à questão dos estados intermediários:

...irrespective of maturation, order of presentation, or selective availability of evidence, the result of language acquisition is as if it were instantaneous. In particular, intermediate stages attained do not change the principles available for the interpretation of data in a way that affects the state attained. (op.cit. 54).¹²

Por outro lado, definições de Ss permitem inferir o que se supõe válido em estados intermediários. Com base na caracterização de Ss como aquele “*that undergoes little subsequent change*”¹³ (1995: 14), é, sem dúvida, possível apenas supor que há mudanças significativas em estados intermediários. Mas, a partir da recente retomada por Chomsky da noção de criatividade, proposta em 1965, como “*a salient property of the steady state*”¹⁴ no sentido de que “*it permits infinite use of finite means*”¹⁵ (1995: 15), seria plausível caracterizar estados intermediários por algum grau de tal propriedade?

Neste ponto, pode-se argumentar que a aquisição da linguagem, vista como um processo seletivo, não pode ser assumida como uma série de estados ordenados de conhecimento. A seleção de parâmetros enquanto um processo desencadeado pelo *input* pode, em vez disso, ser relacionada ao reconhecimento de uma língua particular, semelhante ao reconhecimento que está envolvido nos julgamentos de gramaticalidade por parte do falante nativo. Na mesma linha de argumentação, pode-se dizer que as intuições do falante, em relação à sua língua nativa, equivalem a um estado de reconhecimento que funcionaria como uma definição de Ss, compatível com o reconhecimento envolvido na seleção de parâmetros. Se for este o caso, a mudança na aquisição da linguagem seria melhor tratada como uma mudança na posição do falante em relação a uma língua particular.

¹¹ “qualquer abordagem séria de fenômenos complexos”.

¹² “...independentemente da maturação, ordem de apresentação ou disponibilidade seletiva de evidências, o resultado da aquisição da linguagem é como se fosse instantâneo. Em particular, os estágios intermediários alcançados não alteram os princípios disponíveis de interpretação dos dados de modo a afetar o estado alcançado”.

¹³ “que sofre poucas mudanças subsequentes”

¹⁴ “uma propriedade saliente do estado estável”

¹⁵ “permite o uso infinito de meios finitos”

Entretanto, tal interpretação demanda a explicitação da posição da criança anterior ao estado estável, nomeadamente, de um estado intermediário em que o conhecimento gerado pela seleção de parâmetros não permita julgamentos de gramaticalidade qualificáveis seja como corretos ou estáveis. Daí o problema de distinguir o reconhecimento envolvido no processo de seleção de parâmetros daquele implícito nos julgamentos de gramaticalidade.

Se é verdade que os teóricos gerativistas nunca dirigiram a sua atenção para a necessidade de tal distinção, o mesmo não se aplica à sua contrapartida empírica. É, de fato, sabido que Chomsky (1959) começa por atribuir aos julgamentos de gramaticalidade, fornecidos pela “comunidade verbal”, sob a forma de correções, a base para o reconhecimento, pela criança, de sentenças e não-sentenças da língua a qual ela/ele é exposta(o):

The child who learns a language has in some sense constructed a grammar for himself on the basis of the observation of sentences and non-sentences (i.e. corrections of the verbal community). (op. cit.: 57, *itálicos meus*)¹⁶

Tal visão foi logo descartada em favor de “*a method for selecting one of the [...] hypotheses that are allowed [...] and are compatible with the given primary linguistic data.*” (1965: 30)¹⁷. Este método faz parte do Language Acquisition Device (LAD), ou seja, parte da dotação biológica. Para além das suas razões teóricas, este movimento do autor explica o fato empírico dos adultos não costumarem corrigir os enunciados das crianças pequenas e, além disso, o fato das crianças parecerem refratárias a correções.¹⁸

O aspecto empírico mais importante do problema está subjacente a ambas as abordagens da questão: o fato de crianças não serem falantes nativos, quer dizer, de não serem capazes de emitir julgamentos de gramaticalidade¹⁹, aspecto este, que é também reconhecido na crítica de Chomsky às gramáticas infantis baseadas em descrições de enunciados. É nesse contexto que ele afirma:

[...] only experimentation of a fairly indirect and ingenious sort may provide evidence that is at all critical for formulating a true account of child's grammar[...] Thus, for example, the child's ability to repeat sentences and non-sentences, phonologically possible sequences and phonologically

¹⁶ “A criança que aprende uma língua construiu, de certa forma, para ela mesma, uma gramática, com base na observação de *sentenças e não-sentenças (isto é, em correções da comunidade verbal)*”.

¹⁷ “um método para selecionar uma das [...] hipóteses permitidas [...] e compatíveis com os dados linguísticos primários específicos.”

¹⁸ Cf. Pinker 1989.

¹⁹ Para uma discussão mais aprofundada, ver de Lemos (no prelo).

impossible ones, etc., might provide some evidence as to the underlying system he is using. (Chomsky 1964: 343)²⁰

Desnecessário dizer que a exigência de experiências “bastante indiretas e engenhosas” aponta para o reconhecimento de um obstáculo empírico que, no entanto, não afeta a teoria como poderia ser o caso.

A mudança na aquisição como mudança de posição da criança em relação à linguagem também é um pressuposto implícito nas propostas construtivistas que tomam as habilidades metalinguísticas ora como uma conquista final no processo de aquisição da linguagem, ora como habilidades que requerem conhecimentos de natureza diferente daqueles atualizados na fala comum.

A diferença entre essas duas direções tende a ser definida como a atividade do sujeito na linguagem enquanto objeto, apoiada, assim, na distinção entre metalinguagem e linguagem-objeto formulada na Lógica e presente na Semântica Formal (cf. Lyons 1977: 14). Este deslocamento é em si um assunto controverso. Além disso, traz à tona a questão sobre a natureza da relação do falante com a linguagem em situações de fala admitidas como não metalinguísticas, mas de fala ordinárias. Ora, como, na maioria das propostas construtivistas, a aquisição supõe a linguagem como linguagem-objeto a ser aprendida ou (re)construída pela criança: sua atividade na linguagem-objeto teria, então, que ser vista desde sempre como metalinguística – o que torna impossível sustentar a distinção entre habilidades linguísticas e metalinguísticas.

Aparentemente menos obscuro do ponto de vista do falante é representar tal diferença pela via da oposição entre atividade ou conhecimento consciente *versus* inconsciente. Isto explicaria porque a habilidade metalinguística é também usualmente referida pela expressão inglesa “*language awareness*” (cf. E. Clark 1978) e pela expressão francesa “*conscience metalinguistique*” (cf. Bonnet et Tamine-Gardes 1984). No entanto, ambas as expressões parecem ambíguas, no sentido de poderem ser lidas tanto como atividade consciente sobre a linguagem, assumida como objeto de atenção e/ou reflexão, quanto como objeto de conhecimento linguístico acessível ao falante e que pode, portanto, ser explicitado.

²⁰ “[...] apenas a experimentação de um tipo bastante indireto e engenhoso pode fornecer evidências que sejam suficientemente críticas para a formulação de uma abordagem eficiente da gramática da criança [...]. Assim, por exemplo, a habilidade da criança para repetir sentenças e não-sentenças, sequências fonologicamente possíveis e fonologicamente impossíveis etc., poderiam oferecer alguma evidência quanto ao sistema subjacente que ela usa”.

Está longe de ficar claro o que se quer dizer quando se qualifica o uso ordinário da linguagem, como “inconsciente” na produção e/ou na compreensão de enunciados. A mesma observação se aplica ao processo de aquisição da linguagem, já que ele se liga à compreensão e produção da linguagem em uso. Neste ambiente, uma leitura possível do termo “inconsciente” seria “implícito”. Mais precisamente, trata-se do conhecimento que o investigador pode inferir do uso da linguagem pela criança, que ainda não é acessível para ela naquele estágio particular. Em outras palavras, o que a criança sabe sem saber que sabe o que sabe. O problema neste momento é como a criança descobre que sabe o que sabe.²¹

A discussão acima toma outro rumo se nos voltarmos para os fenômenos que deram origem a questões sobre a capacidade metalinguística, i.e. consciência sobre a linguagem, acesso consciente a ela, etc. Como já apontado neste artigo, admite-se que a criança (ou o pré-escolar?) não pode emitir julgamentos de gramaticalidade. Em contrapartida, uma gama significativa de fenômenos tem sido tomada como evidência da crescente preocupação da criança com sua própria fala tanto no que diz respeito à eficácia comunicativa, quanto a aspectos formais da linguagem: reinícios, ajustes, correções induzidas e autocorreções têm sido analisados e classificados como comportamentos de monitoramento (cf. Levelt et al. 1978). Também, brincar com sons e palavras, tem sido relacionado a “exercício linguístico de aprendizagem da linguagem”²². Outros, ainda, como a compreensão de trocadilhos e charadas, apontados como evidências da capacidade adquirida, por crianças, de operar com homonímia e com recategorização de palavras e estruturas (cf. E. Clark, op.cit.: 31).

A discussão acima mostra bem que há discordância sobre quais fenômenos seriam evidências de habilidades metalinguísticas ou ainda sobre quais seriam realmente metalinguísticas. Fato é que o monitoramento da fala é amplamente aceito, dado que envolve sua avaliação, quer dizer, envolve uma espécie de julgamento implícito de

²¹ Para Karmiloff-Smith (1996, 1992 e outros trabalhos) as representações internas do conhecimento tornam-se acessíveis ao sujeito quando recebem forma abstrata, ao serem reescritas sucessivamente por metaprocedimentos internos. Como a posição da autora sobre o problema do acesso consciente difere radicalmente das abordagens atuais, por falta de espaço, não será possível incluí-la na discussão deste artigo.

²² (NT) Ruth Weir (1962), em *Language in the crib*, pode ser tomada como exemplar a este respeito. Ela vê, nos monólogos de Anthony, nas repetições estruturais com substituições locais, uma criança que “pratica para aprender”, que “realiza exercícios com a linguagem”. Para uma discussão mais aprofundada do trabalho de Weir, ver Lier-DeVitto (1998, 2024).

aceitabilidade. É, sem dúvida, o monitoramento da fala que traz à tona a noção de controle e, juntamente com ela, o problema de relacioná-lo com o processo de aquisição da linguagem, tanto do ponto de vista temporal, quanto funcional.

Levelt *et al.* (op. cit.: 12) tratam este problema como um paradoxo. Segundo eles, a atenção consciente ao desempenho seria necessária apenas durante a aquisição de uma habilidade complexa, ou seja, anterior à automatização da fala. Contudo, o inverso parece ocorrer na aquisição da linguagem: quanto mais madura a criança é do ponto de vista linguístico, mais consciente sobre e menos fluente na linguagem ela é.²³ A conclusão dos autores corrobora a crítica feita acima: se sujeito e objeto são dados de antemão, como evitar a atribuição de conhecimento prévio ou de habilidades metalinguísticas e/ou de atenção consciente desde o início?

Bonnet e Tamine-Gardes (op. cit.) assumem posição diferente no que diz respeito às relações temporais e funcionais entre aquisição da linguagem e competências metalinguísticas. Com base em Lyons (op.cit.), eles procuram associar “*conscience metalinguistique*” à natureza reflexiva da linguagem para defender a hipótese de que “*des formes élémentaires de connaissance et de conscience metalinguistique apparaissent dès les premier niveaux de son acquisition et sont solidaires de son évolution.*”²⁴ (op. cit.:8). No entanto, tal associação não leva em conta a posição diferente, assumida pela criança/falante, ao avaliar a própria fala, como se fosse outra pessoa. Não me parece suficiente associar a natureza reflexiva da linguagem ao fato dela poder ser utilizada para falar da própria linguagem. Deve-se considerar que a condição para um falante falar sobre a linguagem exige deslocamento para o lugar desde onde possa escutar seu próprio enunciado.

Neste ponto, parece plausível reafirmar que as teorias de aquisição da linguagem fazem suposições implícitas sobre a mudança de posição da criança como falante durante o processo de aquisição. Apesar da atenção dada à posição a partir da qual a linguagem é “objetivada”, as outras posições são reconhecidas, em propostas construtivistas, como “inconscientes” ou, em abordagens gerativistas, como impossíveis de serem tratadas teoricamente. No que diz respeito a propostas gerativistas, outro

²³ Uma discussão mais aprofundada sobre a fluência na fala infantil pode ser encontrada em Scarpa (1996).

²⁴ “formas elementares de conhecimento e de consciência metalinguística surgem desde os primeiros níveis da aquisição e são solidárias à sua evolução”.

conjunto de fenômenos bem conhecidos pode iluminar essa questão, um deles, já mencionado ao longo da discussão, remete à relação da criança com o *input*; a saber, a impermeabilidade da criança à correção, pelo adulto, de um aspecto particular da linguagem, num dado momento da aquisição. A referida impermeabilidade à correção e a correção do adulto são, obviamente, concomitantes à presença de erros na fala da criança e ao fato deles passarem despercebidos para ela.

Tais fenômenos, isolados de outros dados, podem dar sustentação empírica apenas à hipótese de que existe uma posição a partir da qual a criança não é capaz de reconhecer nem os seus próprios erros, nem as tentativas do adulto de corrigi-los. No entanto, se eles forem colocados em relação, (1) com o fato de ocorrerem após um período de fala aparentemente correta e (2) com o fato de serem sucedidos por um período em que a fala, ainda que correta, pode ser submetida à autocorreção, há muito mais a ser dito.

Na verdade, tais ciclos, conhecidos como curva de desenvolvimento em forma de U, na literatura psicológica (cf. Strauss 1982), têm sido apresentados e discutidos por muitos estudiosos de aquisição da linguagem como por Bowerman (1982, entre outros trabalhos), por Figueira (1984, entre outros trabalhos) e por mim mesma (de Lemos 1982, entre outros trabalhos).

A seguir, o ponto a ser destacado, é a primeira parte do ciclo, ou seja, o período em que a fala da criança é considerada apenas aparentemente correta, uma vez que são encontrados erros incidentes no mesmo subsistema da linguagem, no período subsequente. Pergunto: a que posição na linguagem pode se vincular este primeiro período?

É importante notar que não basta definir tal posição como aquela em que a linguagem não é objetivada: o mesmo poderia ser dito da posição correspondente àquela parte do ciclo em que ocorrem erros e impermeabilidade à correção. A hipótese que levantei²⁵ sobre a “aparente correção”, característica deste primeiro período, resulta da incorporação, pela criança, de fragmentos de enunciados do adulto com base nos quais este interpreta suas ações. Nesse sentido, pode-se dizer que a primeira posição da criança como falante está circunscrita à sua relação com a fala do outro.

²⁵ Ver de Lemos 1981, 1982, 1995 e outros e, também, Peters 1983 e outros.

Erros e impermeabilidade à correção, encontrados no segundo período, apontam para a saída da criança da esfera do outro. No entanto, isto não significa, uma posição autônoma: erros, como generalização excessiva, previsíveis do ponto de vista estrutural, assim como expressões bizarras imprevisíveis, estão presentes neste período, e podem ser atribuídos às relações entre os fragmentos anteriormente incorporados da fala do outro. Tais relações dão origem a processos estruturantes, que interpretei como processos metafórico e metonímico (cf. de Lemos 1992), seguindo os passos de Jakobson (1963). Este movimento da linguagem para além das suas próprias fronteiras normativas, dá suporte à hipótese de que a posição da criança, nesta segunda parte do ciclo, é estar submetida ao funcionamento da língua.

Somente na terceira parte do ciclo, uma fala “correta” corresponde à possibilidade de autocorreções ou, em outras palavras, à possibilidade da criança ocupar a posição de intérprete de sua própria fala. Nesta perspectiva, porém, as expressões “habilidade metalinguística” e “consciência metalinguística” tornam-se inadequadas para caracterizar tal posição. Isto porque seu uso não inclui a assunção de que a aquisição da linguagem seja um processo de subjetivação, cujo produto é a divisão do falante nas posições de interpretado e de intérprete. Caso se possa dizer que a criança é primeiro interpretada pelo outro/adulto, depois pela língua, sua divisão como falante mostra que ela permanece na posição de ser interpretada pela língua de que o intérprete (o outro e ela mesma) é um reflexo. É por isso que as posições não podem ser ordenadas. A mudança, por sua vez, só pode ser concebida como resultado da inserção de um organismo humano num funcionamento simbólico, também responsável por seu funcionamento subjetivo. Nesse sentido, mudança de posição e a aparente ordenação das três posições remetem às diferentes relações entre elas, de modo que uma pode estar subordinada a outra em diferentes pontos do processo.

Assumir uma visão como esta sobre a aquisição e o funcionamento da linguagem, torna impossível considerar a interação adulto-criança como troca comunicativa envolvendo indivíduos homogêneos, cujas intenções e significados são acessíveis e transparentes. Por outro lado, é possível atribuir à interação adulto-criança um papel mais importante na aquisição da linguagem como *locus* de funcionamento linguístico e discursivo em que relações estruturantes ocorrem e em que o bebê inicia sua jornada como falante.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ATKINSON, M. (1982) **Explanations in the study of child language development**. Cambridge: Cambridge University Press.

BERWICK, R.C. & PARTHA N. 1996. Learning from triggers. **Linguistic Inquiry** 27:605–622.

BONNET, C. & TAMINE-GARDES, J. (1984) **Quand l'enfant parle du langage: Connaissance et conscience du langage chez l'enfant**. Bruxelles: Pierre Mardaga.

BOWERMAN, M. (1982) Reorganizational processes in lexical and syntactic development. In E. Wanner and L. Gleitman (Eds.) **Language Acquisition: The state of the art**. Cambridge: CUP (319-345).

CHOMSKY, N. (1959) A review of B.F. Skinner's Verbal Behaviour. **Language** 35 (26-58).

CHOMSKY, N. (1964/1971) Formal discussion. In Bar-Adon & W.F. Leopold (Eds.) **Child Language: A Book of Readings**. Englewood Cliffs, N.J: Prentice Hall (340-343).

CHOMSKY, N. (1965) **Aspects of the Theory of Syntax**. Cambridge.

CHOMSKY, N. (1976) **Reflections on Language**. London: Temple Smith.

CHOMSKY, N. (1986) **Knowledge of Language: its Nature, Origin and Use**. New York: Praeger.

CHOMSKY, N. (1995) **The Minimalist Program**. Cambridge, Mass.: The MIT Press.

CLARK, E.V. (1978) Awareness of Language: Some evidence from what children say and do. In A. Sinclair et al.(Eds.) **The Child's Conception of Language**. Berlin: Springer-Verlag (16-44).

FIGUEIRA, R. A. (1984) On the development of the expression of causativity. a syntactic hypothesis. **Journal of Child Language** 11 (109-127).

GIBSON, E. & KENNETH W. 1994. Triggers. *Linguistic Inquiry* 25:407–454.

JAKOBSON, R. (1963) Deux aspects du langage et deux types d'aphasie. In **Essais de Linguistique Générale**. Paris: Minuit.

KARMILOFF-SMITH, A. (1986) From meta-processes to conscious access; Evidence from children's metalinguistic and repair data. **Cognition** 23 (95-147).

KARMILOFF-SMITH, A. (1992) Auto-organización y cambio cognitivo. **Substratum 1** (19-44)

DE LEMOS, C.T.G. (1981) Interactional processes in the child's construction of language. In W. Deutsch (Ed.) **The Child's Construction of Language**. Cambridge: CUP (57-76).

KARMILOFF-SMITH, A. (1982) Sobre aquisição de linguagem e seu dilema(pecado) original. **Boletim da ABRALIN 3** (96-137).

KARMILOFF-SMITH, A. (1992) Los procesos metafóricos y metonímicos como mecanismos de cambio. **Substratum 1** (121-135).

KARMILOFF-SMITH, A. (1995) Língua e discurso na teorização sobre aquisição de linguagem. **Letras de Hoje 102** (29-44). (forthcoming) Input vs. interpretação. DELTA.

LEVELT, W.J.M., A. SINCLAIR & R.J. JARVELLA (1978) Causes and functions of linguistic awareness in Language Acquisition. In A. Sinclair, R.J. Jarvella & W.J.M.Levelt(Eds.) **The Child's Conception of Language**. Berlin: Springer-Verlag (1-16).

LYONS, J. (1977) **Semantics I**. Cambridge: CUP.

MEISEL, J.M. (1995) Parameters and Acquisition. In P. Fletcher & B. MacWhinney(Eds.) **The Handbook of Child Language**. Oxford: Blackwell (10-35).

MILNER, J.-CL. (1989) **Introduction à une science du langage**. Paris: Seuil.

PETERS, A. (1983) **The units of language acquisition**. New York: CUP.

PINKER, S. (1989) **Learnability and Cognition: the Acquisition of Argument Structure**. Cambridge, Mass.: The MIT Press.

STRAUSS, S. (1982) **U-shaped Behavioural Growth**. New York: Academic Press.

VALIAN, V. (1988) Positive evidence, indirect negative evidence, parameter setting and language learning. Unpublished Manuscript. Apud Meisel(1995).

VALIAN, V. (1990) Logical and psychological constraints on the acquisition of syntax. In L. Frazier & J. de Villiers (Eds.) **Language Processing and Language Acquisition**. Dordrecht: Kluwer (119-145).

WEXLER, K. & CULICOVER P.W. 1980. *Formal principles of language acquisition*. Cambridge, MA: MIT Press.