

SIBYLLA JOCKYMANN DO CANTO SERAFINI

**O PAPEL DA MÃE NO PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA
LINGUAGEM: UM ESTUDO LINGUÍSTICO SOBRE A
IMPORTÂNCIA DA RELAÇÃO CRIANÇA-OUTRO PARA A
CONSTITUIÇÃO DO BEBÊ COMO SUJEITO FALANTE**

**PORTO ALEGRE
2011**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
ÁREA: ESTUDOS DA LINGUAGEM
ESPECIALIDADE: TEORIAS DO TEXTO E DO DISCURSO
LINHA DE PESQUISA: ANÁLISES TEXTUAIS E DISCURSIVAS**

**O PAPEL DA MÃE NO PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM: UM
ESTUDO LINGUÍSTICO SOBRE A IMPORTÂNCIA DA RELAÇÃO CRIANÇA-
OUTRO PARA A CONSTITUIÇÃO DO BEBÊ COMO SUJEITO FALANTE**

SIBYLLA JOCKYMANN DO CANTO SERAFINI

ORIENTAÇÃO: PROF^a. DR^a. CARMEM LUCI DA COSTA SILVA

Dissertação de Mestrado em Teorias do Texto e do Discurso, apresentada como requisito para a obtenção do título de Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

**PORTO ALEGRE
2011**

ANTES DE SER MÃE

*Antes de ser mãe, eu fazia e comia
os alimentos ainda quentes.*

*Eu não tinha roupas manchadas,
tinha calmas conversas ao telefone.*

*Antes de ser mãe, eu dormia o quanto eu queria,
Nunca me preocupava com a hora de ir para a cama.
Eu não me esquecia de escovar os cabelos e os dentes*

*Antes de ser mãe,
eu limpava minha casa todo dia.
Eu não tropeçava em brinquedos e
nem pensava em canções de ninar.
Antes de ser mãe, eu não me preocupava:
Se minhas plantas eram venenosas ou não.
Imunizações e vacinas então,
eram coisas em que eu não pensava.*

*Antes de ser mãe, eu nunca tive que
segurar uma criança chorando,
para que médicos pudessem fazer testes
ou aplicar injeções.
Eu nunca chorei olhando pequeninos
olhos que choravam.
Nunca fiquei gloriosamente feliz
com uma simples risadinha.
Nem fiquei sentada horas e horas
olhando um bebê dormindo.*

*Antes de ser mãe, eu nunca segurei uma criança,
só por não querer afastar meu corpo do dela.
Eu nunca senti meu coração se despedaçar,
quando não pude estancar uma dor.
Nunca imaginei que uma coisinha tão pequenina,
pudesse mudar tanto a minha vida e
que pudesse amar alguém tanto assim.
E não sabia que eu adoraria ser mãe.*

*Antes de ser mãe, eu não conhecia a sensação,
de ter meu coração fora do meu próprio corpo.
Não conhecia a felicidade de
alimentar um bebê faminto.
Não conhecia esse laço que existe
entre a mãe e a sua criança.
E não imaginava que algo tão pequenino,
pudesse fazer-me sentir tão importante.*

Silvia Schmidt



Aos meus pais e minha filha que me ensinaram a melhor maneira de aprender sobre linguagem: banhada em amor.

AGRADECIMENTOS

O período de escrita desta dissertação foi especialmente difícil para mim porque passei pela hospitalização e perda do meu pai, que era meu grande amigo e companheiro de caminhada em setembro de 2010. Logo em seguida, em fevereiro de 2011, perdi meu avô, que também era uma figura importante na minha vida.

Foi duro e muitas vezes achei que não fosse conseguir. Apesar de ser o fluxo natural da vida, só quem perdeu alguém que amava muito pode entender como esse processo é avassalador na vida de quem fica e como nos parece que o chão some por debaixo dos pés.

Sendo assim, eu não teria conseguido chegar até aqui se não fossem várias pessoas que me apoiaram e foram meu alicerce em muitos momentos difíceis e dolorosos. Quero, portanto, agradecê-los de todo o meu coração pelo carinho, compreensão e motivação para seguir adiante:

À professora Dr^a. Carmem Luci da Costa Silva, pela generosidade em me guiar por novos caminhos de conhecimento, numa orientação criteriosa, dedicada e pela compreensão nesse período difícil da escrita.

À Sophia, por me ensinar todas as delícias que existem na maternidade e por dar sentido a tudo na minha vida. Nada se compara ao amor que recebo dela e como ser sua mãe me preenche e me realiza.

Ao Daniel, por estar sempre ao meu lado, dividir as risadas e as lágrimas e por ser o grande amor da minha vida. Agradeço todos os dias por ter um companheiro capaz de tudo para me ver sorrir e que há quase dez anos compartilha os mesmos sonhos e ideais, nesse nosso projeto chamado *família*.

Aos meus pais, Mário Otávio Ledur do Canto (In memoriam) e Iria Jockymann do Canto, que me quiseram tanto, por tudo que me ensinaram e continuam me ensinando. Agradeço a maior lição de todas: o amor é sempre a resposta.

Ao meu irmão Mário Otávio Jockymann do Canto que, pacientemente, me auxilia na parte tecnológica do meu trabalho, dando brilho e beleza para minhas aulas. Agradeço nossas conversas, a parceria sempre tão amorosa e pela torcida em minhas batalhas. Com ele e sua esposa Camila tive o primeiro contato diário com um bebê: o doce David.

À Nilza Dorneles, que cuidou do meu tesouro todos os dias para que a mamãe pudesse trabalhar e escrever esta dissertação. Agradeço o carinho e a benção de tê-la como parceira na criação da minha filha.

Aos meus alunos, porque fazem todo o trabalho valer a pena. Cada um deles sabe o quanto sou apaixonada pela minha profissão e como lecionar me faz feliz.

Ao meu colega de faculdade, hoje meu colega de trabalho, Rômulo Torres, pela torcida e trabalho conjunto. Com ele aprendi que podemos discutir e divergir sobre práticas, teorias e continuarmos amigos e parceiros. Que grande lição!

À professora Ananda Hilgert, também minha colega de faculdade e agora colega de trabalho, pelo carinho, risadas e parceria em tentar mudar o mundo por meio da educação.

Ao professor Ms. Juliano César Lazari, não só meu colega de escola, mas amigo e companheiro na busca do conhecimento. Agradeço a torcida constante e a generosidade em me ajudar nas leituras. Meus *Almoços com o Filósofo* (como eu chamava nosso pequeno intervalo entre dois turnos de aula), sempre tão frutíferos, me ajudaram a refletir sobre o alcance de nosso trabalho e geraram sementes para trabalhos futuros.

À Verônica Patrícia Miranda Sobrinho, pelos momentos de escuta, acolhida, descontração e por ser uma luz na minha vida. O laço que nos une é algo que me enche do mais doce e puro sentimento de que existem amizades eternas.

À Patrícia Ezequiel e seus filhotes Igor e Micaela, por estarem na minha vida e serem parte da minha história de forma tão profunda e especial.

Aos amigos queridos que fazem a vida ser mais proveitosa: Allan César Pfützenreuter e Camila Delavy Wildner, padrinhos maravilhosos da minha filha, amigos de longa data, sempre disponíveis para rir e chorar.

À Susana Gueths, Marli Carvalho e Régis Machado, presentes que ganhei através do meu marido e que hoje são tão especiais pra mim. Agradeço a torcida e a amizade tão solidamente abençoada.

À professora Dr^a. Rita de Cássia Sobreira Lopes, pelo auxílio no meu aprendizado, na abertura de novas janelas de saberes e pelo carinho em sugerir novos caminhos e possibilidades de leitura de Winnicott.

Aos meus colegas da disciplina Desenvolvimento Emocional do Bebê, Jeanine, Livia, Fernanda, Luciane, Marília, Sheila, Raffael e Gabriela pela interlocução e oportunidade de dividir dúvidas e descobertas.

Ao CNPq, que possibilitou a dedicação necessária para pesquisa através da concessão da bolsa.

Ao Programa de Pós-Graduação em Letras da UFRGS, que possibilita ao estudante uma variedade de possibilidades de crescimento em sua trajetória de trabalho.

..

RESUMO

O objetivo deste trabalho é responder qual o estatuto da mãe nos estudos de aquisição da linguagem e como a relação criança-outro é tratada quando o bebê está na condição daquele que ainda não fala.

O estudo inicia investigando um campo exterior à Linguística, a Psicanálise proposta por D. W. Winnicott como possibilidade de interlocução, uma vez que o autor enfatiza a absoluta dependência do bebê a sua mãe, vendo-os como uma unidade relacionada.

Em seguida, o estudo apresenta investigações de pesquisadores que consideram a relação da criança com o outro como necessária para a aquisição da linguagem, com enfoque inicial nos estudos interacionistas, que partem da constatação de que a fala do bebê está vinculada à fala do outro nas interações, mais especificamente à fala da mãe. Das abordagens interacionistas, o trabalho destaca os estudos desenvolvidos por Claudia de Lemos, pois sua proposta assume o compromisso com o dizer do outro e acredita que a fala da criança é indeterminada do ponto de vista categorial, mas dialogicamente determinada na relação com o outro.

Após a abordagem interacionista, o estudo traz a vertente enunciativa de estudos da linguagem de Émile Benveniste, que considera a intersubjetividade como constitutiva da linguagem para mostrar, com o trabalho de Silva (2007/2009), uma nova concepção teórica e metodológica de abordagem da aquisição da linguagem. Ao trazer a vertente enunciativa de aquisição da linguagem, este trabalho procura explicitar os mecanismos enunciativos implicados na relação criança-outro como primordiais para a criança se constituir como pessoa na enunciação e, conseqüentemente, como sujeito falante, pois o modo como o outro constitui a criança em suas enunciações é importante para que ela também possa assumir-se como locutor e mobilizar a língua.

A reflexão teórica realizada finaliza com uma síntese dos estudos e com o questionamento acerca do modo como os estudos de aquisição da linguagem com um enfoque somente linguístico poderão sustentar as relações da criança com a mãe em um período inicial de aquisição da linguagem do infante.

Palavras-chave: aquisição da linguagem; diálogo mãe-bebê; relação criança-outro.

RESUMEN

El objetivo de este trabajo es responder cuál el estatuto de la madre en los estudios de adquisición de lenguaje y cómo la relación niño-otro es tratada cuando el bebé está en la condición de aquel que aún no habla.

Empezamos nuestro trabajo en un campo exterior a la Lingüística, porque en la propuesta psicoanalítica de D. W. Winnicott hay una posibilidad de interlocución, una vez que, en sus estudios, fue enfatizada la absoluta dependencia del bebé con su madre, entendiéndoles como una unidad relacionada.

Enseguida, pasamos a los estudios de investigadores que consideran la relación del niño con el otro, empezando por los interaccionistas, que parten de la constatación de que la habla del bebé es formalmente dependiente de la habla del otro, mas específicamente de su madre. De los estudios interaccionistas, el trabajo destaca los desarrollados por Claudia de Lemos, pues su propuesta posee un compromiso con lo decir del otro y cree que la habla del niño es indeterminada del punto de vista categorial, pero dialógicamente determinada en la relación con el otro.

Seguimos con la vertiente enunciativa de estudios de lenguaje de Émile Benveniste, que consideran la intersubjetividad como constitutiva de la lenguaje para mostrar, con el trabajo de Silva (2007/2009), que problematizó una nueva concepción teórica y metodológica de adquisición de lenguaje. Al traer esta vertiente enunciativa, este trabajo procura explicitar los mecanismos enunciativos presentes en la relación niño-otro como primordiales para que el niño se constituya como persona en la enunciación y, consecuentemente, como sujeto hablante. El modo como el otro constituye el niño en sus enunciaciones es importante para que él pueda asumirse como locutor y movilizar la lengua.

La reflexión teórica finaliza con una síntesis de los estudios y con el cuestionamiento sobre el modo como los estudios de adquisición de lenguaje con foco solamente lingüístico podrán mantener las relaciones del niño con su madre en un período inicial de lenguaje del infante.

Palabras clave: adquisición de lenguaje; diálogo madre-bebé; relación niño-otro.

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	12
1. A RELAÇÃO MÃE E BEBÊ: REFLEXÕES DE D. W. WINNICOTT.....	16
1.1. Winnicott e o paradigma freudiano.....	18
1.2. A Teoria do amadurecimento pessoal.....	22
1.2.1. <i>Amadurecimento e ambiente facilitador: o papel da mãe.....</i>	<i>24</i>
1.3. A importância da relação mãe e bebê para a comunicação.....	27
1.4. A relação mãe-bebê: algumas considerações sobre a reflexão Winnicott.....	31
2. A RELAÇÃO CRIANÇA-OUTRO: ESTUDOS INTERACIONISTAS.....	33
2.1. Interacionismo: um esforço de teorização.....	34
2.2. As posições da criança, do outro e da língua na estrutura: o estudo de Claudia de Lemos.....	41
2.3. A relação criança-outro: algumas considerações a partir dos estudos interacionistas.....	47
3. A RELAÇÃO EU-TU: ESTUDOS ENUNCIATIVOS.....	50
3.1. A tematização sobre Aquisição da linguagem na obra de Émile Benveniste.....	52
3.2. A intersubjetividade na Teoria enunciativa de Émile Benveniste.....	55
3.3. Os estudos enunciativos em aquisição da linguagem e a explicação de Silva dos movimentos da criança na estrutura enunciativa.....	67
3.4. A relação eu-tu: algumas considerações sobre a relação criança-outro a partir da perspectiva enunciativa.....	78
4. O LUGAR DA MÃE NOS ESTUDOS DE AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM.....	82
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	93
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	95

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

As mães compreendem até o que os filhos não podem dizer.

Ditado judaico.

É realmente incrível que um adulto, além de assistir ao nascimento de outro ser humano através dele, possa torná-lo apto, através da fala, a expressar seus sentimentos e seus desejos mais primordiais. Esse pequeno milagre acontece todos os dias em todas as partes do mundo, sem distinção de cor, credo ou condição econômica, num acontecimento natural, rotineiro, cuja dimensão, muitas vezes, nos passa despercebida.

As mulheres parecem ser condicionadas à maternidade desde muito pequenas. Sejam brincadeiras com bonecas sejam os cuidados com irmãos, por exemplo, parece que à mulher cabe o papel diligente, que acaba sendo reforçado, no decorrer de sua vida, mesmo que ela nunca chegue a ser mãe.

Percebemos, portanto, que a construção do papel materno passa por caminhos como o biológico e o social, sendo a figura da mãe vista e revista por diversos vieses, das quais a Linguística também faz parte.

Meu interesse pelo tema surgiu também através da maternidade, papel que assumi há três anos e que hoje é central em minha vida. Nada me realiza tanto, nem se compara em recompensas.

Não pretendo aqui discorrer sobre a psicologia envolvida na questão. A mim, como interessada nos estudos da linguagem, me cabe a materialidade discursiva desse processo e o que está implicada por e através dela. Porém, acreditando em um sujeito enunciador, inserido em um contexto e tempo específicos, não pude ignorar sua humanidade e vê-lo apenas como um amontoado de orações; quis entender um pouco além, sem, contudo, tomar para mim a tarefa de explicar o nascimento psíquico da mãe.

Meus questionamentos de pesquisa centraram-se em três pontos:

1. Considerando a relação criança-outro, qual o estatuto da fala da mãe nos estudos que tratam da constituição da criança como sujeito de linguagem?
2. Como os estudos de aquisição da linguagem tratam a relação criança-outro quando o infante está na condição daquele que ainda não fala e quando está em processo de constituição de sua língua materna?
3. Como promover uma interlocução com um campo exterior à Linguística, a Psicanálise Winnicottiana, para tratar da relação criança-mãe, centrando-se no aspecto dessa relação que interessa a este estudo, a aquisição da linguagem?

Em meu percurso de pesquisa, encontrei na teoria psicanalítica de D. W. Winnicott um bom começo para pensar no papel da mãe e sua importância na aquisição da língua pelo bebê. Através de sua prática clínica, o pediatra e psicanalista inglês notou a profunda relação da mãe e seu filho, especialmente nos primeiros meses de vida. Winnicott observou que essa estreita interação entre ambos é capaz de identificá-los como uma unidade interdependente, e a mãe tem por tarefa criar um ambiente sustentável que respeite e se adapte ao ritmo da criança. (...) *o bebê necessita exatamente daquilo que a mãe faz perfeitamente, se for natural, se estiver à vontade, e entregue à sua missão.* (WINNICOTT, 1982, p.29)

Então, na primeira parte desta escrita, veremos a relação de Winnicott com o paradigma freudiano, já que ele centra seus estudos em crianças na faixa etária anterior ao Complexo de Édipo, obrigando-o a mudar a etiologia dos distúrbios que estudava. Veremos como sua teoria do amadurecimento pessoal nos possibilita ver o bebê numa relação dual: o filho no colo da mãe. Assim, seu foco volta-se ao bebê que precisa crescer, constituir uma base para poder existir e integrar-se a uma unidade. Finalizaremos vendo a importância da mãe para o desenvolvimento da comunicação, na qual entenderemos que a linguagem é a materialidade física de um processo de mutualidade vivido entre a mãe e seu bebê.

Seguiremos nosso estudo analisando os pesquisadores que consideram a relação da criança com o outro, por entendermos que são os que acreditam na linguagem como fundante a partir do diálogo.

Começaremos nossa segunda parte pelos estudos interacionistas, vertente que reúne diferentes classes de pesquisas. Veremos o esforço de teorização no campo, que partiu da constatação de que a fala do bebê está atrelada à fala do outro, concebido como o provedor de

input para a criança. A aquisição é concebida como aprendizagem e cabe ao outro facilitar esse processo, por meio de uma fala adaptada à fase/estágio que a criança se encontra. A aprendizagem da língua materna se realiza na relação com o outro, num processo de troca. No capítulo 2, apresentaremos diferentes estudos interacionistas, mas enfatizaremos a pesquisa de Cláudia de Lemos, cujo trabalho pioneiro abriu caminho para o reconhecimento do valor da fala do outro e de seus efeitos na da criança. A linguista concebe a aquisição da linguagem como um processo de subjetivação, ou seja, não é a criança que se põe frente à língua, mas é esta que a captura, que a submete ao seu funcionamento; a criança está em uma estrutura em que comparece juntamente com o outro e com a língua.

Na terceira parte, veremos estudos enunciativos inspirados na obra de Émile Benveniste, mais especificamente o trabalho de Silva (2007/2009), que procurou problematizar uma nova concepção teórica e metodológica da linguagem da criança.

A Teoria Enunciativa benvenistiana foi escolhida por ser uma das poucas que tematiza a aquisição da linguagem e por contemplar explicações no Brasil da aquisição por esse viés teórico. Procuraremos explicitar os mecanismos enunciativos utilizados pelo interlocutor da criança para convocá-la a se enunciar. O modo como o outro constitui a criança em suas enunciações é importante para que ela também possa assumir-se como locutor e mobilizar a língua. Inserido nessa concepção, Benveniste defende que a linguagem se constitui como o lugar das relações intersubjetivas, já que o pensamento, segundo o autor, é configurado pela estrutura da língua, que revela, dentro de um sistema de categorias, a sua função mediadora, propiciando a cada locutor propor-se como sujeito e implicar o outro. O capítulo encerra abordando como a intersubjetividade é concebida nos estudos enunciativos e qual é o estatuto do outro em uma abordagem enunciativa de aquisição da linguagem. As respostas a essas questões serão trazidas no item a partir da abordagem enunciativa de aquisição proposta por Silva (2007/2009).

Na quarta parte, faremos um apanhado das teorias que vimos até aqui, perguntando-nos qual a importância dessa relação – mãe-criança – para o processo de aquisição da linguagem, já que muitos estudos concebem a fala do infante isolada da do seu interlocutor, vendo o outro da alocação como um domínio separado. Ponderaremos sobre os três pontos que nortearam esse estudo, apresentando os deslocamentos necessários à reflexão teórica a qual nos propomos. Veremos como o estudo das relações entre mãe e bebê traz a

oportunidade de vivenciar um trabalho transdisciplinar que engloba não somente as ciências biomédicas como também a Linguística, visto que a linguagem é parte constitutiva do sujeito.

Acredito que esse trabalho contribui aos estudos aquisicionistas, na medida em que vemos mãe e filho conjuntamente, sem protagonismos. Será um percurso teórico e, a meu ver, não poderia ser diferente. Apesar do papel da mãe ser tema recorrente em se tratando da linguagem dos bebês, o foco parece sempre ficar ou em um ou em outro, e o mais comum envolvendo estudos da linguagem da criança é vê-la de forma isolada, trabalhando somente com o seu discurso, separado do ambiente e de seu interlocutor. A mãe, quando aparece, é vista mais quando falha como ambiente, como, por exemplo, no caso de crianças que demoram a adquirir linguagem verbal. Recorrentemente encontramos pesquisas com números expressivos de informantes que buscam uma homogeneização dos fenômenos de aquisição, o que parece não só ambicioso como perigoso do meu ponto de vista. E não é nem necessário falarmos em distúrbios de linguagem para percebermos que se a língua é heterogênea, em se tratando de sujeito, também temos muitas diferenças de criança para criança.

À mãe não cabe nem o papel de protagonista tampouco de coadjuvante no desenvolvimento da comunicação de seu bebê. Ela está tão identificada com seu filho que sabe exatamente o que ele precisa, sem perder, contudo sua identidade. Dessa forma, há uma comunicação silenciosa, de profunda confiabilidade, que protege o bebê das intrusões externas e serve de ambiente confortável para ele.

É um convite para reflexão; fruto de uma inquietude sobre linguagem e na linguagem mesmo.

Sobre mãe, por uma mãe.

CAPÍTULO 1

A RELAÇÃO MÃE E BEBÊ: REFLEXÕES DE D. W. WINNICOTT

O que o bebê vê quando olha o rosto da mãe? Sugiro que, normalmente, o que o bebê vê é ele mesmo.

D. W. WINNICOTT, em uma reunião da
Sociedade Britânica de Psicanálise.

Ao estudo do desenvolvimento da linguagem, é associado o desenvolvimento cognitivo, psíquico, emocional e social da criança, o que nos leva a crer que esses aspectos estão implicados na constituição da criança como sujeito na linguagem. Por isso, cada modo de conceber a passagem da criança de *infans* (daquele que ainda não fala) para sujeito falante enfatiza um desses aspectos.

Nos estudos em Aquisição de Linguagem, percebemos a existência de uma heterogeneidade teórica. As diferentes perspectivas muitas vezes tratam a aquisição desconsiderando o período em que a criança arrulha, balbucia... Qual a importância para a aquisição da linguagem desse momento em que a criança é bebê? Como ocorre a relação de mutualidade com o outro? Por considerarmos fundamental para a aquisição da linguagem essa fase *infans* da criança é que buscamos, em um campo exterior à Linguística, especialmente na Psicanálise pensada por Winnicott, reflexões sobre a relação mãe-bebê.

Por isso, neste primeiro capítulo, pretendemos responder às seguintes questões: 1) como a relação mãe-criança é concebida por um campo exterior à Linguística, a Psicanálise de vertente Winnicottiana; 2) que contribuições para o estudo de aquisição da linguagem traz Donald W. Winnicott?

Muitos estudos da linguagem da criança concebem a fala do infante isolada da do seu interlocutor, considerando a situação e o discurso do outro como domínios separados. A mãe, quando aparece, é vista somente como um *input* e a intersubjetividade funciona como um acordo entre os sujeitos falantes: o par mãe-bebê está em um lugar intercambiável e simétrico entre si. Assim, a criança está apta a incorporar a língua fornecida pelo outro passando a assumir os papéis dialógicos antes assumidos pelo adulto, instaurando o diálogo e o adulto como interlocutor.

O estudo das relações entre mãe-bebê traz a oportunidade de vivenciar um trabalho transdisciplinar que engloba não somente as Ciências Humanas e Biomédicas como também a Linguística, visto que a linguagem é parte constitutiva do sujeito, uma vez que entendemos sua apropriação pela criança como ocorrida pelo uso e, sobretudo, pela relação com o outro, lugar em que se constitui como sujeito da linguagem e é constituída pela estrutura linguística.

Dessa forma, se pensarmos que no início o bebê ainda não é um sujeito, visto sua profunda ligação com a mãe, estudá-los de forma separada não seria sequer produtivo no que tange os estudos de aquisição da linguagem. E mais, se pensarmos em todas as questões subjetivas envolvidas no processo, nada mais natural que procurar entendê-la inserida não somente em termos físicos, motores, mas sustentada juntamente com seu ambiente de facilitação, ou seja, com a consideração dos cuidados maternos tão estudados por Donald W. Winnicott (1896-1971).

Assim sendo, neste primeiro capítulo, veremos como a teoria de Winnicott fez grandes contribuições ao pensamento psicanalítico, tendo como ponto de partida os momentos formativos do indivíduo. Ele enfatizou a absoluta importância da dependência do bebê à sua mãe, ressaltando que o crescimento físico e emocional depende do ambiente de facilitação que se adapta às necessidades da criança. Dessa forma, ele entende a díade mãe-bebê como uma unidade relacionada, já que afirmava que, se alguém mostrasse um bebê, mostraria também alguém cuidado dele.

Levando-se em conta o começo da comunicação entre duas pessoas, Winnicott (1969) afirma que assistimos concretamente a uma relação de *mutualidade*. À mãe cabe tornar real aquilo que o bebê está pronto para descobrir, criar. Ela está tão identificada com seu filho que sabe exatamente o que ele precisa, sem perder, contudo sua identidade. Dessa forma, há uma comunicação silenciosa, galgada em profunda confiabilidade, que protege o bebê das

intrusões externas e serve de ambiente confortável para ele. Porém, essa comunicação confiável deve ser efetiva, pois faz parte das experiências adquiridas pelo bebê. E é justamente aqui que percebemos a linguagem na mutualidade da experiência mãe-bebê.

Inicialmente, veremos como Winnicott insere-se nos estudos psicanalíticos, já que suas pesquisas dialogam com o paradigma freudiano ao propor questões vindas de sua prática clínica, especialmente relacionada às manifestações de tendência antissocial e à psicose infantil, que não eram respondidas pela perspectiva freudiana.

Em seguida, após apontarmos algumas reflexões sobre a perspectiva proposta por Winnicott “bebê no colo da mãe”, passaremos pela teoria-guia do amadurecimento pessoal para entendermos a relação dual mãe-bebê e como *a mãe suficientemente boa*, conceito que denomina o ambiente favorável oferecido ao bebê pela mãe que reconhece a dependência de seu filho, adapta-se às suas necessidades e cria um *setting* propício para que ele viva a experiência da onipotência e progrida em seu desenvolvimento, integrando-se e crescendo emocionalmente ao acumular vivências.

Fechando o capítulo, veremos a questão da linguagem e sua aquisição, uma vez que Winnicott afirma que a intercomunicação entre o bebê e sua mãe é sutil e deve ser observada do ponto de vista de ambos, já que a mãe é sentida pelo lactente como parte dele, ou seja, como objeto subjetivo. Assim, se no princípio a linguagem entre ambos é predominantemente não verbal, esse objeto passará a ser percebido objetivamente, enquanto a criança deixa para trás a área da onipotência como uma experiência de vida e a linguagem e o nascimento do sujeito separado de sua mãe pode ser visto linguisticamente, quando a criança enuncia o *eu*.

1.1. Winnicott e o paradigma freudiano

Em diversas oportunidades, Winnicott afirmou a grande importância de sua formação médica no exercício de seu pensamento. Por ser pediatra, ele podia diferenciar, em seu diagnóstico, as causas físicas dos sintomas psicológicos envolvidos, uma vez que não acreditava que estar saudável resumia-se a um bom funcionamento dos órgãos.

Ainda estudante de medicina, deparou-se com os estudos de Freud e entusiasmou-se pela possibilidade aberta pela Psicanálise de abordar os distúrbios somáticos de um ponto de vista psicológico. Mais tarde, durante sua prática clínica, isso se mostraria cada vez mais

pertinente, já que pôde observar que bebês fisicamente saudáveis podiam ficar emocionalmente doentes já nas primeiras semanas de vida.

Porém, Winnicott não encontra respostas na obra de Freud às suas inquietações. Com o acúmulo de casos observados de distúrbios psíquicos em bebês, percebeu que era impossível analisá-los à luz da teoria do Complexo de Édipo. Assim, era preciso mudar a etiologia desses distúrbios, substituindo os conceitos de pulsão e conflito interno para compreensão em termos de necessidade pessoal de asseguramento e de perda de confiança no ambiente¹.

Em uma palestra no ano 1967, Winnicott relata a colegas analistas um pouco de suas descobertas durante sua formação em Psicanálise:

Quando tentei aprender o que havia para ser aprendido sobre psicanálise, descobri que, naquela época, tudo nos era ensinado em função do Complexo de Édipo, aos 2, 3 e 4 anos, e da regressão com respeito ao Édipo. Foi muito aflitivo, para mim, que havia estado examinando bebês – e as mães com os bebês – por um longo tempo (já estava nisso há uns dez ou quinze anos), comprovar que isso era assim, pois eu sabia que havia visto uma porção de bebês já começarem doentes e, muitos deles, tornarem-se doentes muito cedo. (1989f, p. 437).

Winnicott precisava entender o que se passava com os bebês e como funcionava seu relacionamento com a mãe nesse primeiro momento. É preciso que se diga que o paradigma edípico freudiano não estava errado para o pediatra inglês, apenas não respondia às suas inquietações.

Em busca de um novo paradigma que o guiasse, ele ficou sabendo do trabalho de Melanie Klein, que também estava buscando uma prática psicanalítica de crianças pequenas. Ele lhe levou um texto que apresentava uma análise “pré-kleiniana” de uma criança para que ela pudesse de alguma forma guiar-lhe e instruir-lhe. “Foi um momento difícil pra mim, porque na noite para o dia deixei de ser um pioneiro e passei a ser aluno de uma professora pioneira” (1965b, p.173).

Porém, logo essa tentativa mostrou-se frustrada, uma vez que Klein lhe afirmou que o material clínico relevante deveria referir-se ou ao relacionamento objetal da criança, ou aos mecanismos de projeção e introjeção². Mesmo assim, Winnicott considerou o estudo de

¹ Sobre esse ponto, ver Winnicott 1989a, p. 578.

² Um elemento fundamental no pensamento kleiniano foi à importância dada às relações objetais que reforçaram a ênfase ao fenômeno transferencial, pilar básico do relacionamento analítico. A teoria kleiniana lançou uma iluminação especial na compreensão das relações objetais internas trazidas à tona através do brincar das crianças

Melanie Klein de maior importância e sempre afirmou que aprendeu muito com ela. No entanto, suas diferenças teóricas que foram ficando cada vez mais evidentes e profundas, acabando por tornar suas teorias incompatíveis já no fundamento.

É no final dos anos 30 que outra experiência veio para influenciar determinantemente os estudos de Winnicott: a Segunda Guerra Mundial. Ele foi nomeado psiquiatra consultor do plano de evacuação governamental de uma área de recepção da Inglaterra e pôde observar de perto a desintegração maciça de lares e seus efeitos em crianças e jovens que tinham que lidar com a separação e perda de seus familiares. Essa experiência serviu de base para que Winnicott formulasse sua teoria de delinquência e distúrbios de caráter, manifestações denominadas por ele de *tendência antissocial*. Também surgiu daí as primeiras ideias do que seria a base de sua teoria de amadurecimento pessoal, pois as manifestações estudadas apresentavam a importância do ambiente na etiologia dos transtornos psíquicos.

Em 1945, após quatro anos depois de ter deixado a supervisão com Melanie Klein, Winnicott escreve o artigo “Desenvolvimento emocional primitivo”, no qual ele deixa clara a opção de seguir seu próprio caminho e faz dele um ponto de partida para pensar em novos caminhos para o campo da Psicanálise.

Dessa forma, convencido de que a saúde psíquica se estabelece logo que nascemos, Winnicott procura entender o trabalho daqueles que lidam com bebês e que podem facilitar ou atrapalhar seu processo de amadurecimento. E por começar a estudar o ambiente em que o lactente está inserido é que o psicanalista inglês se afasta mais uma vez do pensamento tradicional e da psicologia acadêmica de então.

e das fantasias de pacientes psicóticos. Como resultado, houve uma revisão do conceito de transferência e do seu uso na psicanálise. Para Klein o termo projeção foi empregado tendo muitos significados: projeção do objeto interno, desvio da pulsão de morte, externalização de um conflito interno e projeção das partes do self. Para ela, a identificação projetiva constitui uma visão mais tradicional da projeção, na qual parte do self é atribuída a um objeto. Assim, parte do ego – um estado mental, por exemplo, tal como uma raiva indesejada, o ódio ou outro sentimento mau – é vista em outra pessoa e completamente repudiada (negada). O desenvolvimento do ego dá-se, em grande parte, mediante a introjeção de objetos, no que vem a ser uma integração, mais ou menos estável, de objetos, no que vem a ser uma integração, mais ou menos estável, de objetos introjetados assimilados dentro do ego e sentidos como pertencentes a ele, que é em grande parte estruturado por eles. Ao mesmo tempo, os objetos externos são construídos mediante projeções, no mundo externo, de objetos derivados parcialmente da fantasia inconsciente e, em parte, de experiências anteriores de objetos. Estes objetos no mundo externo são assim construídos, em parte, a partir de aspectos inerentes do ego (fantasia inconsciente), juntamente com características reais dos objetos presentes e passados. Este amálgama, quando introjetado, pode então ser assimilado como parte do ego (assimilação) ou permanecer sendo um objeto interno aparentemente separado do ego ou até mesmo estranho a ele.

Para um melhor entendimento, ver HINSHELWOOD, R. D. Dicionário do Pensamento Kleiniano. Artes Médicas. Porto Alegre. 1992 e KLEIN, M. “Relato del psicoanálisis de un niño”. Buenos Aires: Paidós, 1961.

Dias (2002) afirma que o maior problema, ao tentar explicitar o papel do ambiente na estruturação da personalidade da criança, é que a psicologia acadêmica distorceu todo o fenômeno, atendo-se à descrição de situações brutais, de abandono efetivo e crueldade, configurando traumas que seriam por excelência, as causas dos distúrbios mentais. Segundo a psicanalista, foi exatamente contra esse tipo de concepção redutora e simplista que torna o ser humano um produto do meio, que a Psicanálise se insurgiu e por esse motivo os psicanalistas relutavam tanto em considerar o fator ambiental.

Estremeço ante o perigo de que meu trabalho seja tomado como uma tentativa de fazer a balança da argumentação pender para o lado ambiental, embora eu realmente seja da opinião que a psicanálise tem agora condições de dar importância plena aos fatores externos, tanto bons quanto maus e, especialmente à parte desempenhada pela mãe no estágio bem inicial, quando o bebê ainda não separou o “eu” do “não-eu”. (WINNICOTT, 1987b, p 122)

Para Winnicott, a Psicanálise proposta por Freud operou uma superação das hipóteses organicistas da psiquiatria e das posições ambientalistas dos psicólogos acadêmicos. A Psicanálise chamou a atenção para o conflito interno que está na base da psicose e a metodologia de Freud se constituiu como um método de estudo e tratamento orientado por um grande espírito científico, que possibilitava práticas sempre sujeitas a revisões. Porém, a Psicanálise tradicional não dava conta das dificuldades que surgem da relação mãe-bebê, nos primórdios dessa relação. Para Winnicott, aplicar a teoria do Complexo de Édipo em estágios anteriores não era pertinente, visto que a relação inicial é entre duas pessoas.

A meu ver, algo se perde no termo “Complexo de Édipo”. Se o aplicarmos a estágios anteriores, em que existem apenas duas pessoas envolvidas na relação a terceira pessoa é um objeto internalizado. (...) Não posso atribuir qualquer valor ao uso desse termo “Complexo de Édipo” (e agora se trata de uma questão semântica) em que um ou mais dentre os componentes do trio são objetos parciais. No Complexo de Édipo, ao menos para mim, cada uma das partes do triângulo é uma pessoa inteira, não apenas do ponto de vista do observador, mas também, e especialmente do ponto de vista da criança. (1988, p.49)

Assim ele propõe uma relação dual, *o bebê no colo da mãe*, que precisa crescer e desenvolver-se até integrar-se a uma unidade. A generalização-guia é a teoria do amadurecimento pessoal, da qual a teoria da sexualidade é apenas uma parte.

Loparic (2006) afirma que Winnicott opera várias mudanças importantes no componente metodológico da matriz disciplinar da Psicanálise. Ele recusava a teorização metapsicológica que trabalha com conceitos especulativos, não testáveis no domínio de dados

clínicos, optando pela teorização de tipo empírico, que procede pela observação dos fatos, construção da teoria, testes e modificação da teoria de acordo com as descobertas feitas.

Winnicott introduziu de maneira sistemática um modo de teorização diferente, que corresponde a uma atitude participativa e não-objetificante do analista, empregando uma linguagem de comunicação direta, também não-objetificante. Essa linguagem é usada para trazer a palavra aos fatos pertencentes aos mundos próximos da origem, isto é, para descrever os ambientes nos quais se constitui o ser dos bebês humanos no período inicial do processo de amadurecimento. (LOPARIC, 2006, p.24).

Segundo Loparic (Ibidem), Winnicott também modificou radicalmente o vocabulário da Psicanálise. Termos como “solidão essencial”, “continuidade do ser”, “ambiente”, “confiabilidade”, “colo da mãe”, “objeto subjetivo”, “objeto transicional”, “holding”, “manejo”, “experiência cultural”, “ambiente de facilitação” e muitos outros criados ou não por ele, tem significado próprio e não devem ser entendidos fora de sua teoria sob a pena de se confundir.

Pela ótica de sua teoria do desenvolvimento emocional, Winnicott distancia-se de Freud e introduz um modo de teorizar diferente, através de uma atitude participativa, tratando da linguagem de comunicação direta constituída nas situações em que a relação criança-mãe ocorre. Assim, é possível descrever os ambientes nos quais se constituem o ser dos bebês no período inicial do processo de organização psíquica. Mas é preciso lembrar que sua teoria do amadurecimento pessoal não apresenta fundamentação biológica, mas está relacionada com a natureza humana e a capacidade de existir, como veremos a seguir.

1.2. A Teoria do amadurecimento pessoal

A *teoria do amadurecimento* de Winnicott é a espinha dorsal de seu trabalho e está fundamentada sobre duas concepções fundamentais: a tendência inata ao amadurecimento e a existência de um ambiente facilitador para tal processo.

Primeiramente, buscaremos esclarecer o fato de que a teoria do amadurecimento pessoal não se vincula a uma perspectiva biológica, mas a uma postura existencialista. Isso porque Winnicott se preocupa com a natureza humana e com a capacidade de existir. No texto *A Preocupação Materna Primária*, Winnicott propõe-se a estudar o que ele considera o ambiente facilitador do amadurecimento do bebê- mãe- fora da ótica puramente biológica e,

apesar de usar termos como simbiose, equilíbrio homeostático, por exemplo, o faz ressignificando-os, de modo a aproximar seu interlocutor dando-lhe a chance de compreender o processo de forma mais geral até chegar ao específico. O que lhe interessa é o aspecto psicológico envolvido na relação mãe-bebê versus a dependência física inextrincavelmente associada a esse período de desenvolvimento do ser humano.

A questão do amadurecimento pessoal é bastante desenvolvida por Dias (2003). Em seu estudo, a autora procura amarrar todos os conceitos relacionados ao processo de amadurecimento pessoal. Em sua tese, a psicanalista detalha o percurso elaborado por Winnicott desde os estágios primitivos, nos quais a dependência é absoluta, até aqueles em que a dependência passa a relativizar-se.

Como mencionado na sessão anterior, a teoria do amadurecimento pessoal é a generalização-guia da proposta de Winnicott que, abandonado o paradigma edípico de pensamento, passa a ver o bebê numa relação dual: o bebê no colo da mãe. Dessa forma, seu foco volta-se ao bebê que precisa crescer, constituir uma base para poder existir e integrar-se a uma unidade. Loparic (2000b) afirma que Winnicott introduz um novo modelo ontológico de objeto de estudo da Psicanálise, centrado na ideia de que o ser humano possui uma tendência à integração. O filósofo sugere chamar o novo paradigma winnicottiano de *maturacional*, sem, contudo, reduzi-lo à fisiologia, uma vez que o desenvolvimento humano não se restringe somente a fatores biológicos. Ele afirma:

[...] Winnicott entende que “a natureza humana evoluiu, assim como os corpos humanos e os seres humanos evoluíram no curso de centenas de milhares de anos”. Ele não contesta a filogênese da espécie humana, ou seja, a própria tendência à integração, ainda que não tenha nada a dizer sobre esse assunto. Mas ao mesmo tempo, Winnicott observa que “há muito pouca evidência que a natureza humana se alterou no curto espaço registrado pela história”. [...] O conceito winnicottiano da natureza humana pode, portanto, ser entendido como designado à estrutura fixa de nossa ontogênese ou, na linguagem menos biologizante e mais característica de Winnicott, do nosso amadurecimento emocional e pessoal, governado pela tendência inata à integração. (LOPARIC, 2000b, p.355)³.

E nessa tendência do ser humano integrar-se é que Winnicott afirma o quão importante é o papel da mãe e da família no desenvolvimento infantil. Assim, desde o início, o ambiente

³ Os trechos citados por Loparic de Winnicott referem-se a Winnicott 1965a, p.88.

tem papel vital no amadurecimento do bebê, pois são inseparáveis do ponto de vista do lactente. O papel da mãe torna-se fundamental e merece ser visto mais detalhadamente.

1.2.1. *Amadurecimento e ambiente facilitador: o papel da mãe*

Em seu artigo de 1956 *A Preocupação Materna Primária*, Winnicott afirma a importância de estudar o papel da mãe como ambiente suficientemente bom, pois oferece um suporte para a criança integrar, em cada etapa, capacidades para satisfazer-se e resolver suas ansiedades e conflitos. Assim, a mãe é a que permite ao bebê fazer a passagem de um conjunto desorganizado para uma imagem unificada de si, do outro e do mundo externo.

Essa reflexão de Winnicott chega em momento oportuno, uma vez que o autor, ao retomar a literatura especializada, percebeu que esta não dava a devida atenção ao papel desempenhado pela mãe, a não ser quando de uma condição de distúrbio ou doença. Por isso, passou a aprofundar o estudo da função materna nas fases mais primitivas, de modo a entender a unidade mãe-bebê.

Sua tese é a de que, no início da vida da criança, estamos lidando com um estado muito especial da mãe, que ele nomeia *Preocupação Materna Primária*. Ele afirma:

A mãe que desenvolve esse estado ao qual chamei “preocupação materna primária” fornece um contexto para que a constituição da criança comece a se manifestar, para que as tendências ao desenvolvimento comecem a desdobrar-se, e para que o bebê comece a experimentar movimentos espontâneos e se torne dono das sensações correspondentes a essa etapa inicial da vida. A vida instintiva não precisa ser mencionada aqui porque o que eu estou descrevendo tem início antes do estabelecimento de padrões instintivos. (*op.cit.* p. 403)

A mãe precisa estar sensível ao bebê, sentir-se integrada a ele para que possa corresponder às suas necessidades, que no início são mais corporais, mas que vão envolvendo outros fatores relativos a *uma elaboração imaginativa das experiências físicas*. (*op. cit.* p. 403).

Winnicott afirma que, ao reconstruirmos o desenvolvimento inicial do bebê, não se pode falar em instintos, exceto em termos de desenvolvimento do ego. É preciso fazer a ressalva que ego aqui é entendido como um somatório de experiências. Dessa forma, um ambiente suficientemente bom capacita o bebê a começar a existir e constituir seu ego pessoal, separado da mãe. O reconhecimento da mãe como alguém separado dele é positivo,

desde que feito gradativamente, de acordo com o ritmo do bebê e de seu meio ambiente. Winnicott afirma que *a mãe suficientemente boa* é a que responde ao lactante, dá-lhe sentido. Assim, o ego da criança passa a existir a partir da força que a mãe lhe confere. Já *a mãe que não é suficientemente boa* apresenta incapacidade para interpretar as necessidades da criança, colocando-a submetida aos seus próprios atos (da mãe).

A função ambiental, segundo Winnicott, envolve três fatores: segurar; manejar e apresentar objetos. O bebê que reage a eles tem como resultado uma maturação pessoal máxima. Porém, é preciso lembrar que a tendência à integração que mencionamos anteriormente é uma tendência, não algo determinado. O bebê necessita desse ambiente facilitador proporcionado pela mãe que lhe fornece os cuidados necessários ao seu desenvolvimento. E por seu um estágio de dependência absoluta, fica evidente que estudar mãe e bebê de formas separadas não é sequer produtivo, uma vez que estão em uma unidade em que cada um se constitui pelo outro.

O que o bebê vê quando olha o rosto da mãe? Sugiro que, normalmente, o que ele vê é ele mesmo. Em outros termos, a mãe está olhando para o bebê e aquilo com o que ela se parece se acha relacionado com o que ela vê ali. [...] Posso demonstrar minha proposição referindo ao caso de um bebê cuja mãe reflete o próprio humor dela ou, pior ainda, a rigidez de suas próprias defesas. Em tal caso, o que é que o bebê vê? (WINNICOTT, 1975, p.154).

Dias (2003) afirma que, numa apreensão global, o amadurecimento pode ser descrito como uma jornada, que parte da dependência absoluta, passa por um período de dependência relativa, chega às etapas que rumam para a independência, até chegar à independência relativa, estado em que um indivíduo saudável mantém-se no decorrer da vida. E é nesse ponto que ela nos chama a atenção para um ponto muito importante:

Note-se que os termos são relacionais, implicando sempre a existência de outro ser humano. No início do processo, contudo, a “relação” tem um caráter *sui generis*, devido ao fato de o bebê não ser ainda uma unidade. A unidade é a dupla mãe-bebê, sendo que a mãe é sentida pelo lactante como parte dele, ou seja, como objeto subjetivo. (*op. cit.*, p. 98).

Em uma palestra intitulada *A Mãe Dedicada Comum*⁴, Winnicott afirma que o apoio do ego materno facilita a organização do ego do bebê. Assim, com o progresso do amadurecimento, o bebê torna-se capaz de afirmar sua própria individualidade, e até mesmo

⁴ The Ordinary Devoted Mother”. Palestra proferida para a Nursey School Association da Grã-Bretanha e da Irlanda do Norte em fevereiro de 1966.

de experimentar o sentimento de identidade pessoal. Porém, no início, do ponto de vista do bebê, nada existe além dele, portanto, a mãe é parte dele.

Dessa forma, Winnicott afasta-se da questão do *existir* e passa a ponderar sobre o *ser*, passando pela questão do *eu sou*. Mas é categórico ao dizer que [...] *eu não sou não significa nada, a não ser que eu, inicialmente, seja juntamente com outro ser humano que ainda não foi diferenciado*. (WINNICOTT, 1988/2006, p. 9).

Dessa forma, a saúde mental do indivíduo está sendo construída desde o início pela mãe que oferece o que Winnicott chama de *ambiente de facilitação*. E uma das bases de sua teoria do amadurecimento pessoal é que para poder apropriar-se de todas as suas potencialidades herdadas e congênitas o indivíduo precisa experimentar todos os estados do ser. Para Winnicott :

[...] a experiência é um tráfego constante na ilusão, uma repetida procura da integração entre a criatividade e aquilo que o mundo tem a oferecer. A experiência é uma conquista da maturidade do ego, para qual o ambiente fornece um ingrediente indispensável. (1987b, p.38).

Dias (2003) lembra que é o ambiente que, no início da vida, propicia o ingrediente indispensável para o estabelecimento da capacidade para a experiência. Esse ingrediente consiste na possibilidade do bebê habitar, num mundo subjetivo, regido pela “ilusão da onipotência”, sendo essa a única base sólida para a crença que irá gradualmente se estabelecer, na realidade do si mesmo e do mundo. Assim, para Winnicott, o bebê já é um ser humano desde a vida intrauterina, porque possui a capacidade inata de viver as experiências necessárias para desenvolver-se. Porém, isso só se realizará se ele for amparado por cuidados facilitadores, uma vez que sua dependência no início da vida é um fato irrefutável. Essa dependência por parte do bebê também só é possível graças à adaptação absoluta da mãe também. Dessa forma, não há como desprezarmos uma criança pequena sem incluirmos os cuidados para com ela e, por conseguinte, a mãe responsável por eles⁵.

Nesse ponto, podemos recordar de uma expressão cunhada por Winnicott que vai ao encontro de tudo que temos dito até aqui: *a mãe suficientemente boa*. Essa mãe é aquela capaz

⁵ Gostaria aqui de fazer uma ressalva: quando falo em cuidados maternos ou a mãe responsável pelo bebê, não estou excluindo outros cuidadores que, por ventura, exercem a função materna. Acredito que devemos nos ater não tanto com a nomenclatura de mãe propriamente dita, mas a função relativa à maternagem, para entendê-la como suficiente ou insuficiente para a criança. Assim, um bebê criado pela avó, pai, mãe adotiva ou mesmo uma babá responsável por ela pode ser contemplado pelas ideias em questão.

de reconhecer as necessidades de seu bebê, uma vez que se identifica com ele, e consegue adaptar-se de modo a facilitar o processo de amadurecimento de seu filho. Winnicott sempre ressaltou, ao falar desse tema, que se trata de adaptação às necessidades e não satisfação dos desejos, uma vez que o bebê é um ser imaturo dependente de cuidados, não um indivíduo com desejos. Ele afirma:

É a palavra necessidade que tem importância, assim como a palavra moção na área da satisfação do instinto. A palavra desejo está fora do lugar, já que corresponde a um grau de sofisticação que não pode ser presumido nesse estágio que estamos considerando. (1994, p.199, nota 7).

A questão do instinto para Winnicott é mais abrangente dentro da linha do amadurecimento pessoal, uma vez que é a partir da necessidade de ser que surgem todas as outras necessidades.

Assim, à medida que o bebê vai amadurecendo, a dependência com sua mãe vai diminuindo. A mãe saudável vai favorecendo o despego e instrumentaliza seu filho para caminhar rumo à independência. Dessa forma, a mãe, o pai, a família e a escola, por exemplo, vão surgindo para preencher as necessidades de cada nova fase do indivíduo.

E pensando numa maternidade satisfatória, na medida em que ela vai ao encontro daquilo que o bebê necessita em cada etapa de seu desenvolvimento, nos deparamos com a questão da comunicação entre mãe e filho. Aqui, há uma dicotomia fundamental segundo Winnicott: a mãe pode retroceder a formas de experiência infantil, mas para o bebê é impossível apresentar a sofisticação característica de um adulto. Dessa forma, a mãe deve servir de ambiente facilitador para que a linguagem verbal surja entre ambos, como veremos a seguir.

1.3. A importância da relação mãe e bebê para a comunicação

Levando-se em conta o começo da comunicação entre duas pessoas, Winnicott (1969) afirma que assistimos concretamente a uma relação de *mutualidade*. À mãe cabe tornar real aquilo que o bebê está pronto para descobrir, criar. Ela está tão identificada com seu filho que sabe exatamente o que ele precisa, sem perder, contudo sua identidade. Dessa forma, há uma comunicação silenciosa, galgada em profunda confiabilidade, que protege o bebê das intrusões externas e serve de ambiente confortável para ele. Porém, essa comunicação confiável deve ser efetiva, pois faz parte das experiências adquiridas pelo bebê. E é

justamente aqui que a comunicação ocorre em termos físicos: a linguagem é a mutualidade na experiência.

A mãe *suficientemente boa* reconhece a dependência de seu filho, se adapta às suas necessidades e cria um *setting*⁶ propício para que ele viva a experiência da onipotência e progrida em seu desenvolvimento, integrando-se e crescendo emocionalmente ao acumular vivências. Mas é preciso que se diga que o ambiente não faz com que o bebê cresça em determinado sentido, mas sim, possibilita o processo de amadurecimento, de evolução do ego e desenvolvimento do *self*. A linguagem, que no início é predominantemente não verbal, desenvolve-se e pode ser entendida como a materialidade física desse processo.

Sabemos o papel fundamental que a mãe desempenha no processo de aquisição da linguagem. Porém, os estudos acabam enfatizando muito mais quando ela falha como ambiente, como, por exemplo, no caso de crianças que demoram a adquirir linguagem verbal, não por problemas motores, mas porque a mãe fala por essa criança, sem proporcionar que ela se aproprie de sua língua. Temos ainda o caso do *maternês* ou *manhês* prolongado na vida da criança, acarretando usos inadequados à sua faixa etária. Nesse sentido, acreditamos que o ambiente precisa também sofrer modificações necessárias para que a criança também apresente modificações na sua relação com a linguagem para se constituir como sujeito falante. Nesse caso, é fundamental o interlocutor da criança constituí-la como locutor, considerando-a capaz de apropriar-se da língua.

O psicanalista inglês escreveu sobre linguagem em *Comunicação e falta de comunicação levando ao estudo de certos opostos* (1963/1965j). Nesse artigo, ele afirma que a intercomunicação entre o bebê e sua mãe é sutil e deve ser observada do ponto de vista de ambos, já que a mãe é sentida pelo lactente como parte dele, ou seja, como objeto subjetivo. Assim, se no princípio a linguagem entre ambos é predominantemente não verbal, esse objeto passará a ser percebido objetivamente, enquanto a criança deixa pra trás a área da onipotência como uma experiência de vida e a linguagem e o nascimento do sujeito separado de sua mãe pode ser visto linguisticamente, quando a criança enuncia o *eu*.

⁶ Winnicott considera o manuseio do setting um recurso importante para a efetividade do processo analítico, pois busca alcançar o clima de aconchego do cuidado materno, sendo um poderoso instrumento que inclui desde a habilidade do analista para se relacionar com o paciente até o espaço físico compartilhado por ambos. Para melhores esclarecimentos ver HISADA, S. Clínica do setting em Winnicott. Rio de Janeiro: Revinter, 2002.

No texto *A Comunicação entre o Bebê a Mãe e entre a Mãe e o Bebê: Convergências e Divergências* (1968/2006), Winnicott afirma que a descrição da comunicação entre mãe e bebê contém uma dicotomia fundamental: a mãe pode retroceder a formas de experiência infantil, mas o bebê não possui essa sofisticação. Por isso cabe à mãe adaptar-se ao seu bebê criando um ambiente confiável que permite o desenvolvimento de seu filho em todos os sentidos.

Isso porque no início há uma comunicação silenciosa que permeia a relação que passa pela respiração da mãe, calor de seu hálito, seu cheiro, as batidas do coração e toda uma série de comunicações físicas que vão permanecer mesmo quando a linguagem verbal entre ambos estiver presente. Como afirma Winnicott:

A partir daqui, e a partir dessas comunicações silenciosas, podemos passar para as formas pelas quais a mãe concretiza exatamente aquilo que o bebê está pronto para procurar, de tal forma que ela lhe dá uma ideia das coisas que ele está pronto para procurar. O bebê diz (sem palavras, é claro): “Estou precisando de...”, e nesse momento a mãe vira o bebê de lado ou se aproxima com as coisas necessárias para alimentá-lo e o bebê pode completar sua frase: “... uma mudança de posição, um peito, um mamilo, leite etc.” (*op. cit.* p. 89)

A comunicação entre mãe e bebê só existe se a mãe é ou não capaz de se identificar com seu filho e de saber o que significa cada necessidade dele, antes mesmo de qualquer gesto expresso. A partir disso surgem todos os tipos de comunicação deliberada, não apenas de necessidades, mas de desejos. Percebemos que a intercomunicação entre ambos é muitas vezes sutil e por isso Winnicott acreditava que estudar a linguagem do bebê exigiria o estudo da relação mútua da mãe com ele, uma vez que não há separação entre ambos no período inicial .

Assim, quando a mãe se torna percebida pelo bebê, ele se torna um mestre de várias técnicas de comunicação indireta, a mais perceptível é o uso da linguagem (WINNICOTT, 1963/2006). Esse é um período que muito interessou o psicanalista inglês, uma vez que os objetos e fenômenos transitórios têm lugar e começam a surgir o uso símbolos pelo bebê.

Nas melhores circunstâncias possíveis o crescimento tem lugar e a criança agora possui três linhas de comunicação: a comunicação que é para sempre silenciosa, a comunicação que é explícita, indireta e agradável, e esta terceira e intermediária forma de comunicação que se desvia do brinquedo no sentido cultural de vários tipos. (*op. cit.*, p. 171).

Cabe aqui lembrar que a questão da mãe e a cultura tem fundamental importância segundo Winnicott, porque, do ponto de vista da saúde mental da criança, ele acreditava que,

se a mãe agisse de forma adequada, oferecendo o que chamou de ambiente de facilitação, ela estaria criando os fundamentos de uma base positiva na formação do indivíduo, que poderia lançar-se no mundo de uma forma criativa e assim desfrutar aquilo que o mundo oferece, inclusive o legado cultural.

A comunicação do bebê é uma conquista do seu desenvolvimento, que, segundo Winnicott, depende dos processos herdados que conduzem seu crescimento emocional, da mãe e de sua atitude, porque torna real aquilo que o bebê busca e descobre. E como já foi mencionado anteriormente, ele acreditava que dessa forma assistimos uma relação de *mutualidade* entre a mãe e seu bebê. Mas é preciso que se diga que eles chegam a esse ponto na relação por caminhos diferentes, já que a mãe já foi um bebê, brincou de mamãe com suas bonecas, pode ter ajudado na criação de irmãos mais novos e quem sabe lido muito a respeito de ter filhos no período de sua gestação. Para o bebê tudo é novo e sua única “bagagem” é suas características herdadas e tendências inatas para o crescimento.

Mais uma vez entramos no campo da importância do ambiente favorável ao desenvolvimento. A mãe, tão identificada com seu bebê, pode prever suas necessidades e criar essa comunicação silenciosa com seu filho. Para Winnicott, a sustentação confiável de um bebê precisa ser sempre comunicada, pois faz parte das experiências necessárias ao seu desenvolvimento. E é aqui que temos a comunicação em termos físicos e a mutualidade na experiência.

É preciso, porém, ressaltar que existe de fato uma dependência, que é real e necessária. No início, o bebê ainda não estabeleceu uma divisão entre eu e não-eu, de modo que fica claro que o comportamento do meio ambiente faz parte do bebê, de modo que a dependência é absoluta. A independência almejada significa autonomia, quando o indivíduo se torna uma unidade independente, viável fisicamente e como pessoa.

A fala materna é outro ponto que deve ser considerado. A voz da mãe remete a afeto, independente do que é dito. Winnicott, com um pouco de humor, faz menção a essa dissociação entre voz e sentido:

Ela pode sentir prazer em dizer: “Dane-se, seu idiotinha” de um jeito agradável, de modo que se sintam melhor, e o bebê, encantado, lhe retribua com um sorriso. Ou, mais sutilmente ainda, que tal: “Boi, boi, boi, boi da cara preta, pega este menino...”, que verbalmente não é lá muito agradável, embora seja muito doce como canção de ninar. (1987a/2006, p. 85).

A melodia da voz materna envolve o bebê e estabelece uma relação de confiança. Dessa forma, se pensarmos que no início o bebê ainda não é um sujeito, visto sua profunda ligação com a mãe, estudá-los de forma separada não seria suficiente no que tange os estudos de aquisição da linguagem. E mais, se pensarmos em todas as questões subjetivas envolvidas no processo, uma vez que estamos lidando com pessoas e qualquer aquisição do ponto de vista humano não pode ser vista sem afeto, nada mais natural que procurar entendê-la inserida não somente em termos físicos, motores, mas sustentada juntamente com seu ambiente de facilitação, ou seja, com a consideração dos cuidados maternos tão estudados Winnicott.

1.4. A relação mãe-bebê: algumas considerações sobre a reflexão de Winnicott

A reflexão de Winnicott sobre a relação mãe-criança permite-nos pensar que devemos considerar os dados de aquisição num quadro que leve em conta a relação da criança com outro, pois a relação intersubjetiva efetivada via linguagem é fundamental para a criança passar de *infans* a sujeito falante.

Essa escrita pretende enfatizar o papel linguístico desse processo, mas fica evidente que, em se tratando de aquisição de linguagem, há outros fatores psíquicos envolvidos que devem ser avaliados conjuntamente. Por isso, consideramos que os estudos winnicottianos podem fornecer subsídios aos estudos aquisicionistas ao dialogar com tais estudos, que têm a Linguística como base de explicação para constituição da criança como sujeito falante. Outra contribuição está na oportunidade de investigar os primórdios da comunicação, quando a verbalização ainda não está presente, visto não podermos negar a presença efetiva de uma linguagem entre o bebê e seu cuidador. Além disso, a importância da relação dialógica envolvida no processo de aquisição da linguagem, e não somente nos processos cognitivos envolvidos, valoriza o ambiente em que surge a comunicação e os cuidados maternos que tanto influenciam nesse processo.

As teorias de aquisição de linguagem, de modo geral, concordam que a criança aprende a falar por estar exposta à fala de outro. A questão é qual é o lugar desse outro no processo.

Apresentar o papel dialógico nas diferentes correntes teóricas que estudam aquisição da linguagem seria exaustivo e ambicioso para os limites deste trabalho. Dessa forma,

limitaremos esta pesquisa aos estudos que consideram a relação do bebê com seu cuidador direto, uma vez que entendemos a apropriação da linguagem pela criança como ocorrida pelo uso e, sobretudo, pela relação com o outro, lugar em que se constitui e é constituída pela estrutura linguística.

Para fins deste trabalho, veremos o estudo de pesquisadores brasileiros que considerem a relação da criança com o outro, por entendermos que são os que acreditam na linguagem como fundante a partir do diálogo.

Começaremos pelos estudos interacionistas de aquisição de linguagem, com foco na pesquisa de Cláudia de Lemos, cujo trabalho pioneiro abriu caminho para o reconhecimento do valor da fala do outro e de seus efeitos na da criança.

CAPÍTULO 2

A RELAÇÃO CRIANÇA-OUTRO: ESTUDOS INTERACIONISTAS

O que fazes sem pensar,

Aprendeste do olhar

E das palavras que guardei pra ti.

Renato Russo, 1º de Julho.

No capítulo anterior, vimos como o trabalho de D. W. Winnicott pode contribuir com os estudos de aquisição da linguagem, pois enfatiza o papel dialógico entre mãe e bebê no processo de amadurecimento da criança.

Também mencionamos que as teorias aquisicionistas concordam, de uma maneira geral, que o cuidador do bebê tem uma grande importância no processo de aquisição da língua materna. No entanto, a questão central que permanece é a seguinte: “qual o lugar desse outro no processo de aquisição da linguagem?”.

Nessa linha de raciocínio, focalizamos nosso olhar nos estudos linguísticos que consideram a relação da criança com o outro, acreditando na linguagem como fundante a partir do diálogo. Assim, começaremos pelo enfoque Interacionista, que parte da constatação de que a fala do bebê é formalmente dependente da fala do outro, mais especificamente da fala materna.

Assim, iniciamos este capítulo com o esforço de teorização feito no campo, não somente em Psicologia como também nos estudos da linguagem, para que entendamos as diferentes abordagens interacionistas e o contexto onde surge o trabalho da maior representante no Brasil dos estudos interacionistas de Aquisição da Linguagem, Claudia de Lemos, com seus questionamentos de pesquisa e os motivos que a levaram a alterar sua abordagem no campo de aquisição de linguagem. Em seguida, veremos mais detalhadamente como ela conduziu seu estudo, suas reflexões acerca do processo de subjetivação e como através da análise de episódios dialógicos entre criança e seu principal interlocutor, a pesquisadora verifica o funcionamento na estrutura de cada um dos envolvidos no processo.

2.1. Interacionismo: um esforço de teorização

O termo *Interacionismo* tem sido usado para designar uma postura epistemológica distinta do racionalismo e do empirismo, no momento em que assume a interação entre o organismo humano e seu ambiente como uma matriz de transformações qualitativas desse organismo, capaz, por isso, de explicar a gênese das atividades mentais superiores e do conhecimento. (De LEMOS, 1986a⁷). Por isso, devemos ter certa cautela ao usar o termo “Interacionismo”, porque, por trás dele, há vertentes muito diversas entre si.

Esse termo, como ressalta De Lemos (*op. cit.*), mesmo que abrigue posturas muito diversas, apresenta um aspecto comum entre as diferentes vertentes: a ênfase à situação comunicativa “natural” em que a linguagem se apresenta para a criança. Por isso, a autora agrupa as perspectivas interacionistas em três grandes classes, conforme a unidade de análise adotada. A primeira é conhecida como hipótese do “manhês”. Interessante observar que Eliot (1982, p. 148) nomeia o termo também como “maternalês”, caracterizando as modificações da fala do adulto dirigida à criança do seguinte modo: (a) Traços paralinguísticos: (i) Tom (pitch) alto; (ii) entonação exagerada. (b) Traços sintáticos: (i) menor comprimento médio do enunciado (CME); (ii) menor número de formas e modificadores verbais; (iii) menor número de orações subordinadas/intercaladas por enunciado; (iv) mais enunciados sem verbo; (v) mais palavras de conteúdo, menos palavras funcionais. (c) Traços do discurso: (i) mais frases interrogativas e imperativas; (ii) fala mais fluente e inteligível; (iii) mais repetições, sejam

⁷ Utilizaremos *De Lemos* para referir os trabalhos de Claudia de Lemos produzidos até 1990. Após essa data, passaremos a referir a autora como Lemos.

completas, sejam parciais, sejam semânticas. As peculiaridades dessa fala dirigida à criança também é designada por muitos estudiosos como *baby talk*.

Conforme Elliot (1982), o *baby talk* seria um dos componentes do *manhês* e se destaca particularmente pelo seu vocabulário distinto. Envolve fenômenos como redução de grupo consonantal em início de palavras (“pato” para “prato”), reduplicação silábica (“au-au”, “pi-pi”) e terminação com diminutivos (“balinha”, “casinha”).

Cavacalte (1999) define o *baby talk* como a fala dirigida à criança pequena, apresentando modificações em relação à fala utilizada em circunstâncias normais. Tipicamente consistem de pequenas sentenças gramaticais, muitas repetições, simplicidade sintática, elevação de altura, entonação exagerada e grande número de perguntas e imperativos. [...]. Outra característica dessa fala é o uso de itens lexicais com diminutivo como “gatinho”- para gato; reduplicações de sílabas como “dodói” – para fermento etc., bem como onomatopeias como au-au – para cachorro, piu-piu – para pintinho, miau – para gato. Para a autora, esses recursos são utilizados devido à palavra original ser julgada “difícil de pronunciar” ou para reproduzir processos fonológicos correntes na fala inicial da criança.

Essa perspectiva de estudo, a da fala dirigida à criança, citada por Winnicott conforme vimos anteriormente, é representada, nos estudos de aquisição da linguagem, principalmente pelos trabalhos de Snow & Ferguson. Os autores centram-se na fala das mães dirigida às crianças. Nessa visão, a fala a que a criança está exposta (*input*) é vista como um fator importante na aquisição da língua, fato revelado pela pesquisa de Snow (1978,1986). Essa autora se dedica a estudar a fala endereçada à criança, observando as alterações ocorridas conforme o nível em que a criança se encontra, através da verificação de modificações fonológicas (Ex.: entonação exagerada, reduplicação de sílabas), sintáticas (Ex.: frases curtas, expansão sintática a partir da suposta palavra dita pela criança), semânticas (Ex.: palavras do cotidiano da criança e referências situadas no momento da enunciação) e pragmáticas (Ex.: paráfrases, repetições ou retomada do dizer da criança).

Mas embora apareça como interacionista, a perspectiva do “*manhês*” está longe de cumprir seu papel, como afirma De Lemos (1986a):

Note-se que, a despeito das diferenças que os separam, eles convergem quanto à unidade de análise: o enunciado da mãe na primeira coleta ou no primeiro período de coleta (T1) e o enunciado da criança em segundo (T2). Essa decisão metodológica torna evidente que o que está em questão não é nem a interação

adulto-criança, nem a atividade comunicativa que nela se dá através da linguagem, mas apenas a relação do aprendiz com o *input* linguístico. (De LEMOS, *Op. cit.*).

Convém ressaltar que, em estudo posterior ao trazido por De Lemos, Snow (1989), ao considerar a interação social como relevante para a aquisição da linguagem, salienta a importância de facilitadores sociais para a criança desenvolver a sua língua materna, focalizando quatro facilitadores para o desenvolvimento da linguagem: “Joint Attention” (atenção conjunta); “Fine Tuning” (sintonia fina); “Feedback” (realimentação) e “Recasting” (re-arranjo). A atenção conjunta é definida como o reconhecimento mútuo de que ambos interlocutores estão atentos para o mesmo objeto, cena ou tema. A sintonia fina refere-se ao ajuste no nível de complexidade da fala dirigida à criança. A realimentação relaciona-se à retomada e correção da fala da criança feita pelo adulto. O re-arranjo está vinculado à reorganização feita pelo adulto da fala da criança.

Além dessa primeira classe de estudos interacionistas, De Lemos (*op.cit.*) inclui mais duas, que se opõem à primeira justamente por se afastarem de uma visão facilitativa em favor de uma relação explicativa entre interação social e o processo de aquisição da linguagem. Nessa segunda classe, a autora inclui os trabalhos que tratam do período pré-linguístico, em que os pesquisadores, influenciados por Searle, caracterizam os comportamentos dessa fase como realizações não-linguísticas de intenções comunicativas da criança, ou seja, como atos de fala. Essa postura, para De Lemos, contribuiu por ter ampliado o universo empírico de investigação, através da análise de comportamentos não-verbais, mas não possibilitou, novamente, o entendimento da relação entre a interação social e o desenvolvimento linguístico. Essa segunda classe, para a autora, representada por estudiosos como Bates et. al. , Dore (obras publicadas em 1975) e Carter (obra publicada em 1974), ao tratar da categorização do comportamento comunicativo, enfatiza as realizações não-linguísticas de intenções comunicativas da criança. Em Bates, os atos de fala são chamados proto-performativos; para Dore, atos de fala primitivos e Carter lhes atribui estatuto gramatical, denominando-os sensório-motores.

Conforme a autora, Bates e Carter remetem a explicação para o nível cognitivo, num modelo piagetiano. Essa solução é buscada na inserção dos atos ilocucionais, instanciados por esses comportamentos utilizados para obter atenção do adulto. A solução de Dore é um apelo a uma peculiar forma de inatismo: as expressões referenciais que, na fase de um vocábulo, ocupam um dos nós da estrutura proposicional governada por um ato de fala primitivo, são

controladas pela maturação do organismo, não sendo explicáveis a partir da experiência. Como vemos, os autores recorrem ora ao cognitivismo, ora ao inatismo para explicarem os usos linguísticos da criança, colocando contexto e interlocutores como instâncias secundárias.

Pode ser incluído, nessa segunda classe, o trabalho de Halliday (1975) sobre os períodos iniciais de aquisição do inglês de seu filho Nigel, embora haja diferença de seu trabalho com outros dessa segunda classe em dois aspectos. Para De Lemos (1986a), o que justifica a inclusão de Halliday nessa segunda classe está no fato de ele argumentar enfaticamente acerca do papel determinante da interação social e da estrutura social mais ampla no desenvolvimento linguístico. Nessa proposta, conforme Lemos, o que está em jogo novamente é a relação da criança com o *input*, sendo que agora o linguístico passa a ser incluído no social.

De fato, concebendo a linguagem como parte do sistema social, Halliday (1975) defende que o processo de aquisição está integrado e é integrante da socialização da criança, pois apreende um sistema de significados a partir de processos interacionais. O autor postula que o desenvolvimento da língua na criança acontece com a passagem de um uso unifuncional (uma forma = uma função) para um uso plurifuncional (uma forma = diferentes funções). A tese do autor é a de que aprender a língua materna é aprender os seus usos e o potencial significativo associado a esses usos. Essa aprendizagem se constitui a partir de três fases: primeira fase – sistema linguístico- funcional próprio da criança (unifuncional); segunda fase – transição do sistema inicial para o sistema adulto e terceira fase – sistema do adulto.

Na terceira classe, inserem-se os trabalhos que têm como unidade de análise as sequências interacionais de que participam a criança e seu interlocutor familiar mais próximo, geralmente a mãe, concebendo que Bruner (1975) foi pioneiro na adoção de esquemas interacionais como unidade de análise no estudo de aquisição da linguagem. O pressuposto teórico do autor estava na crença de que as estruturas linguísticas refletem as estruturas da ação e atenção humanas. Por isso, o autor defende que o domínio gradual pela criança das estruturas de ação e atenção conjugada nos esquemas interacionais dos quais participa com o adulto é um pré-requisito para a aquisição da linguagem. A hipótese de continuidade estrutural de Bruner, segundo de Lemos (*op. cit.*), é a seguinte: a construção das categorias de tópico e comentário, agentivo e benefactivo etc. ocorre, primeiro, no nível não-verbal, através

dos papéis instaurados nos esquemas de interação, tais como conjugar a atenção ao do parceiro, dar/receber um objeto etc.

Bruner, ao defender que as estruturas linguísticas refletem as estruturas de ação e atenção humanas, constitui a hipótese de que há uma continuidade estrutural entre comunicação pré-linguística e a linguagem que segue; assim, a criança vai dominando esquemas interacionais mais ou menos ritualizados com participação de um adulto, sendo esse esquema pré-requisito para a aquisição da linguagem.

Os aspectos estruturais da linguagem que Bruner tinha em mente ao propor os isomorfismos que informam sua hipótese eram a estrutura tópico-comentário, enquanto determinante da ordenação sujeito-predicado, e a estrutura semântica da Gramática de Casos fillmoriana. Sua hipótese de continuidade estrutural equivaleria, portanto, à afirmação de que a construção das categorias de Tópico e Comentário, Agentivo e Benefactivo etc., se dá, primeiro, no nível não-verbal, através da assunção dos papéis intercambiáveis instaurados pelos esquemas de interação: conjugar sua atenção à do parceiro, dar-receber um objeto. (De LEMOS, *Ibidem*, p. 241).

Nessa terceira classe estão os estudos cujo foco de análise é a própria interação. Nela temos as sequências interacionais em que participam a criança e outro interlocutor, em geral, a mãe. De Lemos (*op. cit.* p. 240) explica que daí surge a tendência, na literatura em geral, de restringir a pesquisa interacionista a apenas esses trabalhos: “Ainda que justificável, tal restrição favorece o obscurecimento de suas diferenças teóricas e metodológicas e os graus de compreensão do fenômeno atingidos”, afirma a pesquisadora.

Nesses estudos, interação e linguagem são representados como domínios separados para a criança, que teria a construção do conhecimento linguístico dependente de outro domínio. Assim, a relação da criança com o social seria o de aprendiz, que precisa estar exposto para que analise e organize os dois tipos de *input*. Todavia, as hipóteses de continuidade funcional ou estrutural não dão lugar a uma reflexão sobre como a interação modifica e amplia os recursos da criança ou suas capacidades inatas. Por esse motivo, Bruner abandonou a hipótese interacionista em favor de uma visão facilitativa da interação na aprendizagem do uso da linguagem.

Temos ainda os investigadores que detiveram seus estudos no diálogo entre a criança e adulto como unidade de análise. Entre tais estudos, De Lemos destaca os de Ochs (obra publicada em 1979), de Scollon (obra publicada em 1979) e sua própria investigação publicada em 1981 no Brasil.

Como já tematizado, o mesmo termo, “Interacionismo”, abriga grande diversidade teórica e metodológica. A vertente interacionista no campo de Aquisição da Linguagem, que privilegia a interação social, especialmente a interação da criança com o adulto, é também conhecida como *sociointeracionismo*, termo que abrigou as pesquisas de Claudia de Lemos no Brasil na década de 1980. Neste momento de nosso estudo, vale a indagação: a expressão sociointeracionismo abriga uma concepção de aquisição da linguagem semelhante às correntes interacionistas antes descritas? A resposta a essa questão será produzida a partir da apresentação da concepção de aquisição da linguagem sociointeracionista e as alterações produzidas nesse campo de estudos que se constituem com as reflexões de Claudia de Lemos.

De fato, essa pesquisadora, com trabalho pioneiro em aquisição da linguagem no nosso país, abriu caminho para o reconhecimento do valor da fala do outro no processo de aquisição da linguagem e dos efeitos desse outro na fala da criança. A partir de Scollon (1979), a autora defende que a “sintaxe vertical” ou dialógica tem precedência sobre a sintaxe “horizontal” ou a combinação de vocábulos em um mesmo enunciado.

São representativos dessa corrente no Brasil os estudos de De Lemos (1981, 1982, 1986a, 1986b), que toma como objeto de estudo a linguagem enquanto atividade do sujeito. O diálogo, tomado como unidade de análise, é investigado pela autora (De LEMOS, 1982) a partir de dois processos: *especularidade* e *complementaridade*, que pode ser inter-turnos e intra-turnos. O processo de specularidade ocorre quando a criança incorpora parte ou todo enunciado adulto; o de complementaridade inter-turnos ocorre quando, na resposta da criança, aparecem lugares “semântico”, “sintático” e “pragmático” instaurados pelo enunciado precedente do adulto e o de complementaridade intra-turnos ocorre com a incorporação de parte do enunciado do adulto e, ainda, com complementação com outro. Em estudo posterior, a autora (De LEMOS, 1986b) introduz um terceiro processo, denominado *reciprocidade*, que responde pela própria instanciação do diálogo, na medida em que a criança assume o papel de outro e institui o outro como interlocutor. O exemplo a seguir, retirado do texto a *Sintaxe no espelho* (De LEMOS, 1986b), ilustra esses processos:

Episódio: A criança está brincando no chão e a mãe, em adiantado estado de gravidez, está sentada no sofá.
Cr: ivanta (choramingando)
M: Levanta do sofá?
Cr: livanta do sofá
M: E o que é que eu vou fazer? O que é que eu vou fazer?

Cr: Ai!

M: O que é que eu vou fazer? Fala pra mim o que que eu vou fazer que aí eu levanto. Fala pra mim o que é que é pra fazer.

Cr: É pra fazê levantá

M: É pra fazê levantá?

(F – 1; 9.28)

(De LEMOS, *op. cit.*, p. 10)

Na análise, De Lemos (*op. cit.*) mostra que há processos constitutivos nesse diálogo que são fundamentais na aquisição da linguagem. Pelo processo de especularidade, evidencia o fato de a criança incorporar parte ou todo enunciado do adulto (Ex.: levanta do sofá). Já pelo processo de complementaridade, a criança incorpora o enunciado do outro, mas preenche um lugar semântico, sintático e pragmático (Ex.: do enunciado da mãe “Fala pra mim o que é que é pra fazer”, a criança incorpora e complementa: “É pra fazê levantá”). Quanto à reciprocidade, é o processo que garante a instanciação do diálogo, papel que a criança assume ao colocar a mãe na posição que antes lhe era exclusiva: “a de produzir algo interpretável como resposta segundo uma perspectiva instaurada pelo Outro”. (De LEMOS, 1986b, p. 11)

Para Scarpa (2001), o “sociointeracionismo” abriga ainda as propostas de pesquisadores como Perroni (1992) e Pereira de Castro (1996). Tais investigadoras, inseridas na concepção sociointerativa, defendem a tese de que a linguagem é uma atividade entre sujeitos e, por isso, constitutiva do mundo pela criança. Em Perroni (1992), temos o estudo de aquisição de narrativas através da atividade comunicativa, pois defende que é na relação com o outro que a criança constrói o conceito de narrativa e passa a produzi-la com um arcabouço de estrutura narrativa. Pereira de Castro (1996) também defende a mesma posição, ao estudar a construção da argumentação nas crianças, visto que, para a autora, o papel dos processos dialógicos é determinante do desenvolvimento linguístico, uma vez que é a partir do que a criança faz argumentado que nasce essa noção.

Como vemos, Claudia de Lemos, cujos trabalhos pioneiros em aquisição da linguagem no Brasil abriram espaço para reconhecer o valor da fala do outro e de seus efeitos na criança, será nosso foco neste capítulo. Sua proposta Interacionista assume compromisso com o dizer do outro e acredita que a fala da criança é indeterminada do ponto de vista categorial, mas dialogicamente determinada na relação com o outro. Essa concepção sociointeracionista de aquisição da linguagem passou a ser tema de reflexão para a autora a partir das interrogações que a Psicanálise Lacaniana lhe possibilitou formular ao campo Aquisição da Linguagem, percurso de que trataremos no item seguinte.

2.2. As posições da criança, do outro e da língua na estrutura: o estudo de Claudia de Lemos

Durante a década de 1980, como já tratado, Claudia de Lemos direcionou sua pesquisa para a relação dialógica constituída entre adulto e criança. Nessa época, Bruner conduzia seu trabalho já conhecido como interacionista, uma vez que privilegiava a interação e seus *formats*, detendo seu foco nas regularidades da relação comunicativa entre mãe e criança.

Lemos sabia que a Linguística não conferia estatuto aos sujeitos da interação, assim, sua saída foi buscar na Psicologia e em trabalhos de aquisição de linguagem inspirados em teorias psicológicas de desenvolvimento, um lugar para o adulto que apresenta a língua para a criança e o efeito dessa interação no processo de conhecimento da linguagem por parte do bebê. Porém, é preciso lembrar que a preocupação primordial da autora, mesmo inserida nos estudos interacionistas da década de 1980, foi a de tratar a linguagem presente nessa interação.

De Lemos (1981, 1982, 1986a, 1986b), como já evidenciado, foca sua pesquisa em entender como o diálogo é constituído por meio de processos ligados à interdependência de turnos de cada integrante. A esses processos, a autora dá o nome de *especularidade, complementaridade e reciprocidade*. Conforme Silva (2009, p. 115):

Inserida nessa concepção de desenvolvimento, Lemos (1986b, p.12) defende a “substituição da metáfora da aquisição para a metáfora da construção”. No cenário dessa reflexão, vemos que autora, vinculada a essa noção, argumenta que, em determinado momento, o conhecimento da língua permitiria à criança passar da interpretado a intérprete, da incorporação da fala do outro à assunção de sua própria fala, tornando um falante com controle de sua atividade linguística.

Foi nesse momento de seu trabalho que a palavra *Interacionismo* ficou vinculada à sua pesquisa. Ainda que a autora tenha focado seus estudos na questão linguística implicada no processo de aquisição de linguagem e que a comunicação tenha sido questionada por ela (questão essa embutida nas pesquisas chamadas interacionistas), ela manteve a ideia de que a criança ao falar, na verdade, é falada pelo outro presente em seu diálogo e que pode ser diferenciada dele, na medida em que apresenta “erros” que a afastam de seu interlocutor. A reflexão sobre o modo como a criança incorporava a fala do outro; sobre a natureza dos erros presentes nos enunciados da criança e a surpreendente heterogeneidades e flutuação entre

erros e acertos da criança, levam a autora a questionar a ideia de desenvolvimento, em que está em jogo apreensões parciais e ordenadas da língua, considerada como objeto. Essa reflexão conduz a autora a se afastar do sociointeracionismo, pois tanto os erros quanto a heterogeneidade da fala da criança indiciam, respectivamente, o não reconhecimento da diferença entre sua fala e a do interlocutor e das oscilações em sua própria fala. Como aponta Andrade (*op. cit.* p. 74)

Questões relativas ao outro, à alienação, aos erros, à instabilidade e à recusa do desenvolvimento, levam Lemos à noção de **captura**, o que a aproxima da Psicanálise, ou melhor, da possibilidade de responder à questão da compatibilidade entre uma concepção de sujeito e de língua. Isso significa dizer que não é a criança que se apropria da linguagem via capacidades perceptuais e cognitivas, mas, diferentemente, ela é capturada numa estrutura que implica três polos: o do sujeito, o da língua e o do outro. Vê-se que essa estrutura dá reconhecimento tanto à língua como ao outro – outro não como *socius* e, sim, “*como instância do funcionamento da língua constituída*” (De LEMOS, 1992 e outros)

Para Lemos (2004), ficava a dúvida sobre que nome dar a essa nova diretriz que sua pesquisa apontava. Observando as teorias do desenvolvimento presentes na Psicologia, percebeu que nesse campo, a análise era subordinada à sucessão cronológica de estágios de aquisição linguística, o que negava o conceito de língua advinda da Teoria Linguística, que, priorizando a sincronia, não admite a ideia de estágios ou ordenações cronológicas ordenadas em termos de complexidade crescente. Assim, sua pesquisa abandona, na década de 1990, a noção desenvolvimentista para tratar aquisição de linguagem como um processo de subjetivação.

Conforme a autora, qualquer teoria de aquisição da linguagem tem o compromisso de dar conta da trajetória da criança, desde o período de *infans* até o período que se torna falante da língua. Por esse motivo é que vê como inevitável questionar a noção de desenvolvimentista, que coloca a criança como um sujeito diante da língua vista como objeto. Lemos (1995, p.27) defende que na aquisição o que está em jogo é a relação da criança com a linguagem. As mudanças que ocorrem são de outra ordem, devido ao fato da criança sair da posição de interpretada pela fala do outro, atuante em sua própria fala, para uma posição que é a língua, enquanto Outro⁸ que a desloca e a ressignifica.

⁸ Como menciona Silva (2009, p.117), Lemos contesta as visões que explicam as mudanças operadas na fala da criança como acúmulo ou construção de conhecimento e considera, portanto, que a criança é capturada – no conceito metodológico elaborado por Milner (1989), que trata de uma função abreviada de processos de

O processo de aquisição da linguagem vem sendo entendido como construção ou maturação de um conhecimento sobre a língua do qual decorre, portanto, seu uso ou instanciação. Essa relação entre conhecimento e uso me parece, contudo, ser posta em risco por certos fenômenos empíricos apontados por alguns investigadores e, em particular, pelos que, como eu, se têm debruçado sobre dados longitudinais de aquisição de primeira língua. (...)

Recentemente tenho-me dado conta de forma mais aguda que essa questão se vincula à da conversão do discurso do outro em discurso próprio. (LE MOS, 1994/2003, p.37, 38)

Foi, a partir de dessa reflexão, que Claudia de Lemos pôde sustentar a tese de que o percurso feito pela criança desde o período de *infans* até tornar-se sujeito falante está ligado às mudanças de posição em uma estrutura em que comparecem a língua e o outro. Analisando os episódios dialógicos, que giravam em torno de rotinas de cuidado com os bebês e atividades lúdicas envolvendo crianças e seus cuidadores, a autora verificou como funcionava a estrutura em cada uma das posições de interlocução.

O momento de pesquisa de Claudia de Lemos do final da década de 1980 e início da década de 1990 foi marcado pela riqueza de questões. Foi nesse período que a autora passou a considerar o “erro” na fala da criança como um sintoma de relação da criança com a língua. Porém, devido à imprevisibilidade dos dados não era possível visualizar uma reorganização do conhecimento linguístico; era preciso buscar novas interpretações.

Entre 1992 e 1998, inspirada nas reflexões de Roman Jakobson (1954/1960) e na releitura dele feita por Lacan, Lemos volta-se para os estudos de Saussure e de Jakobson para tratar do funcionamento da língua. Os processos metafóricos e metonímicos são, portanto, mobilizados para interpretar as mudanças na fala da criança.

Abordar a mudança de um ponto de vista da estrutura, mas não da gramática gerou impasses. Por esse motivo, recorre a Saussure, uma vez que ele oferece uma visão de linguagem compatível do ponto de vista epistemológico, sem fazer uma descrição categorial da fala da criança.

E é na leitura de Jakobson (1956/1963) feita por Lacan que Cláudia de Lemos propõe três posições da criança na estrutura como explicativas das mudanças ocorridas na linguagem pela criança: *na primeira*, há um domínio da fala do outro; *na segunda*, o domínio do funcionamento da língua faz emergir erros de diversos tipos e a criança é impermeável à

subjetivação por efeito da língua – pelo funcionamento da língua. Isso a distancia do sujeito epistêmico e defende, a partir da Psicanálise Lacaniana, que a língua é a causa de haver sujeito.

correção e *na terceira*, há um domínio da relação da criança com sua própria fala e aqui aparecem as autocorreções e reformulações; a criança sabe diferenciar bem sua fala da do outro.

Foi a partir da observação de muitos dados de crianças durante muito tempo que a autora deparou-se com duas questões: a aquisição da linguagem envolve a repetição, sob a forma de mudanças na relação da criança com a língua, e traz a singularidade de um sujeito falante que emerge desse processo. Para a autora (LEMOS, 2004), que dialoga com a Psicanálise Lacaniana, falar em processo de subjetivação em oposição a desenvolvimento significa colocar a anterioridade lógica da linguagem relativamente a um corpo pulsional que é por ela capturado e significado. A grande questão formulada pela autora é a seguinte: se, de um lado, a heterogeneidade e a imprevisibilidade dessa fala não permite uma descrição em termos de categorias linguísticas e se, de outro, as mudanças que nela se fazem mostram sua relação com a fala do outro e com a escuta da própria fala pela criança, o que está realmente em jogo quando se fala em mudança?

Uma constatação ligada a esse questionamento é a de que o tratamento da fala da criança como evidência empírica de conhecimento resulta na eliminação do fenômeno revelado pela fala da criança: que nela a *língua*, o *outro* e o próprio *sujeito* que emerge dessas relações estão estruturalmente vinculados, não podendo ser tomados como instâncias independentes, unidirecionalmente ordenáveis.

Desse modo, constando que, no processo de aquisição, há mudanças que não indicam um desenvolvimento em estágios ordenáveis, a autora vincula-se à concepção de mudança no processo de aquisição de linguagem como ligada a um movimento dos três pólos em uma mesma estrutura. Segundo a autora, não se trata de desenvolvimento, mas de mudança de posição em uma estrutura cujos polos dominantes são o *outro*, a *língua* e a criança. Como a noção de estrutura repele a ideia de ordenação em estágios, desloca a noção desenvolvimento em fases para a de mudança, em que há dominância de um dos pólos em uma determinada posição.

A dominância do pólo do outro ocorre no episódio abaixo:

Episódio 1 (Criança traz para Mãe uma revista tipo *Veja*.)

C.: é nenê/ o auau

M.: Auau? Vamos achar o auau?

Ó a moça **tomando banho**.

C.: **ava? eva?**

M.: É, tá **lavando** o cabelo.

Acho que esta revista não tem auau nenhum.

C.: auau

M. Só tem moça, carro, **telefone**.

C. **Alô?**

M.: Alô, quem fala, é a Mariana?

(Mariana 1;2.15)

(LEMOS, 2004, p. 4,5)

No episódio, o enunciado *nenê/ou auau* não tem como referência uma ilustração da revista, mas, como se infere de situações anteriormente registradas, representa um retorno na fala da criança de enunciados da mãe, que mostra revistas para a criança. Depreende-se, com efeito, dos enunciados subsequentes da mãe que não há nem *nenê* nem *auau* na revista e que, nesse sentido, o que retorna da fala da mãe na fala da criança deve ser interrogado. Ainda que se possa interpretá-lo como um indício de pedido para a mãe "ler revista", sua relevância reside no fato de a coincidência entre os significantes da mãe e os da criança não acarretarem uma coincidência de significação. Além disso, A relação entre *tomando banho* na fala da mãe e *ava/eva* na fala da criança, a relação entre *telefone* na fala da mãe e *alô* na fala da criança mostram que os significantes da mãe evocam na criança textos ausentes. Ou melhor, que o enunciado da criança e a progressão do diálogo dependem da presença efetiva do outro, de seu corpo e de sua voz. Nessa primeira posição, a criança está alienada à fala do outro.

O episódio a seguir ilustra a primazia do pólo da língua:

Episódio 2: (Quando C. faz muito barulho, M. a repreende dizendo que ela vai acordar a vizinha, Flávia, que está dormindo. Durante este episódio, C. brinca com uma bola.)

M. Esta bola faz muito **barulho**.

Ma.:A Fávia é **nananda**.

M. : É, a Flávia **está nanando** e você fica fazendo barulho.

(Mariana: 1;9.15)

(LEMOS, 2004, p. 5)

A primazia do funcionamento da língua sobre a relação da criança com a fala do outro se dá a ver nesse episódio, assim como em muitos outros, a partir do erro, que aí se dá como diferença em relação aos significantes do adulto. Mais ainda, pelo fato de que, como se observa nesse episódio, a criança é, nesse momento, impermeável à reação do adulto diante de seu erro, não reconhecendo/escutando no enunciado do outro a diferença que o opõe a seu próprio enunciado. Nessa posição, a autora questiona "Em que medida o erro pode ser tomado como indício da primazia do funcionamento da língua nessa segunda posição?" (LEMOS,

2004). A autora chama a atenção para o fato de que o erro traz à tona redes de relações entre cadeias, relações estas não mais desencadeadas apenas por estados de coisas no mundo ou por significantes do outro, mas por significantes que circulam na própria fala da criança. No enunciado comentado acima, a presença de *é* no lugar que caberia *está/tá* não é uma mera substituição de uma palavra por outra. A forma *é* e o gerúndio flexionado *nananda* marcam, na superfície do enunciado, sua relação com uma rede de cadeias latentes, do tipo *é bonita/está bonita, é bonito/está bonito*. São marcas da ação da língua enquanto funcionamento simbólico.

Para a autora, na verdade, o erro, ao mostrar quer sua face insólita por onde se espreita o intervalo em que o sujeito intervém, quer sua face paradigmática, submetida a restrições e leis, aponta para uma dinâmica interna à língua, à qual está subordinada a possibilidade de a fala ter uma referência externa ao outro e à situação de enunciação.

O episódio abaixo ilustra a terceira posição de que trata Lemos (*op. cit.*):

Episódio 3: (Uma amiga de M. riscou no chão quadros para C. e ela brincarem de amarelinha, mas está faltando um dos quadros.)

C.: **Quase que** você não fez a amarelinha .

T.: O que, Verrô?

C.: **Faz tempo que** você não fez a amarelinha sua

T.: O que, Verrô? Eu não entendi.

C.: **Está faltando** quadro na amarelinha sua.

(Verônica 4;0.18)

(LEMOS, 2004, p. 7)

No episódio (3), por exemplo, o erro comparece, mas a reação do interlocutor a ele é não só reconhecida pela criança como desencadeia tentativas de correção/reformulação. Essas tentativas mostram algo mais do que a possibilidade de a criança escutar na fala do outro uma interrogação sobre sua fala, sobre uma diferença que produz estranhamento. Nesse caso, ocorre a mudança de posição da *criança* enquanto sujeito falante, relativamente ao outro e à língua.

Com o trabalho de Claudia de Lemos, ganha destaque o lugar que a Linguística saussuriana passou a ocupar no campo de Aquisição de Linguagem, bem como as interrogações que a Psicanálise Lacaniana pôde oferecer aos estudos da linguagem da criança. Além disso, é relevante na abordagem de aquisição da linguagem da autora o lugar da relação criança-outro, questão central de nossa investigação.

2.3. A relação criança-outro: algumas considerações a partir dos estudos interacionistas

O campo de estudo que abrange a relação criança-outro é marcado pela vertente interacionista. Essa vertente reúne, conforme apontado, diferentes classes de estudos. Cabe, no final deste capítulo, procurar responder às seguintes questões: quem é o outro nos diferentes enfoques interacionistas? Qual o estatuto desse outro na relação com a criança? Como, na sua abordagem, que concebe a criança como inserida em uma estrutura com o outro e com a língua, Lemos constitui o “outro” em suas análises? Essas são questões que procuraremos responder neste final de capítulo.

O enfoque Interacionista partiu da constatação de que a fala do bebê está totalmente atrelada à fala do outro, que é concebido como o provedor de *input* para a criança. Nesse caso, a aquisição é concebida como aprendizagem e cabe ao outro facilitar esse processo para a criança, por meio de uma fala adaptada à fase/estágio que a criança se encontra. A aprendizagem da língua materna se realiza na relação com o outro, por meio da internalização pela criança das estruturas realizadas no processo de troca. Por isso, essa concepção de aquisição da linguagem é concebida como facilitativa e cabe ao outro o papel de facilitador.

Além dessa primeira classe de estudos interacionistas, há outras que se afastam de uma visão facilitativa e incluem em suas explicações o período pré-linguístico da criança. O papel do outro, nesse caso, é o de atribuir uma intenção às ações não-verbais da criança. Tais intenções são retomadas pelos pesquisadores dessa fase, os quais, influenciados pelas Teorias dos Atos de Fala, ressaltam as intenções comunicativas da criança mesmo nas suas realizações não-linguísticas.

Na terceira classe, inserem-se os trabalhos que têm como unidade de análise as sequências interacionais de que participam a criança e seu interlocutor familiar mais próximo. E nessa fase ganha relevo o diálogo como unidade de análise. No Brasil, essa classe, representada por Claudia de Lemos, principalmente na década de 1980, recebe a etiqueta de sociointeracionismo. O diálogo é constituído por meio de processos ligados à interdependência de turnos de cada integrante. A esses processos, a autora dá o nome de *especularidade, complementaridade e reciprocidade*. Nesses estudos, a fala do outro e da criança estão em relação e a criança é concebida como ativa no processo de construção da linguagem. Por isso, a aquisição é concebida como um processo de construção. Nesse caso, o

outro está no diálogo com a criança constituindo-a nesse lugar de quem constrói sua própria linguagem.

Ainda que continue a investigar a aquisição a partir do diálogo como unidade de análise, os estudos de Cláudia de Lemos passam, na década de 1990, a conter alterações decorrentes das interrogações que a Linguística Saussuriana e a Psicanálise Lacaniana possibilitam à autora formular ao campo Aquisição da Linguagem e ao seu próprio percurso de pesquisas no campo.

Sua perspectiva de aquisição de linguagem, que se consolida a partir de tais reflexões, concebe o outro que dialoga com a criança não como um par que troca turnos de fala e interage com a criança, mas outro que é tomado como o lugar do funcionamento da língua constituída.

O interacionismo que Cláudia de Lemos passa a defender concebe a aquisição da linguagem como um processo de subjetivação. Isso significa que não é a criança que se põe frente à língua, mas é esta que a captura, que a submete ao seu funcionamento. Nessa concepção, a criança está em uma estrutura em que comparece juntamente com o outro e com a língua. O processo de aquisição é visto como ligado às mudanças de posição da criança nessa estrutura, em que há pólos dominantes: do outro, da língua e da criança. Nesse caso, o pesquisador em aquisição precisa ver, no diálogo da criança com outro, como essas posições se configuram e quais os efeitos da relação com o outro e com a língua no processo de constituição da criança como sujeito falante. A noção de estágio aqui é deixada de lado porque, afinal, o adulto, que também está sob o efeito do funcionamento da língua, atribui à criança o estatuto de falante muito antes de ela falar e também vai se modificando na estrutura em que comparece com a criança.

De fato, os episódios de interação mãe-criança (LEMOS, 2001, entre outros) mostram que, muito antes de falar, a criança inicia o seu percurso pela linguagem. Com efeito, a mãe reconhece o bebê como um ser de linguagem. Conforme a linguista, a mãe, ao interpretar e significar a criança, concebe-a como sujeito falante.

A relação da criança com a linguagem supõe sempre a presença do outro e da língua. O outro como aquele que interpreta a criança; a língua como o que permite essa interpretação. Assim, para dar conta da mudança da fala infantil é preciso considerar não somente a fala da criança, mas ver como essa fala se relaciona com a fala do adulto e com a própria língua. São

os efeitos da fala do adulto sobre a fala da criança que a levam adiante na linguagem e fazem com que o seu percurso nesta seja único. (Cf. PEREIRA DE CASTRO, 1998).

Para essa vertente do interacionismo, há uma mudança na relação da criança com a língua. Porém, ela não se explica em termos de superação de fases – como é o caso para as propostas teóricas desenvolvimentistas, mas de predominância de um dos três elementos da estrutura: da criança, da língua e do outro. O sujeito movimenta-se pela relação com outros elementos da estrutura.

Como mencionado anteriormente, Lemos defende que, na aquisição, o que está em jogo é a relação da criança com a linguagem, logo, as mudanças que ocorrem são de outra ordem, uma vez que a criança sai da posição de interpretada pela fala do outro, atuante em sua própria fala, para uma posição que é a língua, enquanto Outro que a desloca e lhe confere novo significado. Esse Outro, para Lacan, não é uma pessoa, mas um lugar simbólico: a lei, a linguagem, o inconsciente, lugar onde o sujeito se constitui. O outro (com letra minúscula) é o do diálogo, lugar da alteridade que se constitui na relação.

Seguindo com o objetivo deste trabalho, que é explicitar como a relação criança-outro é concebida nos estudos linguísticos que consideram a dimensão dialógica da linguagem, veremos como os estudos enunciativos abordam a temática da Aquisição da Linguagem.

Assim, na Teoria Enunciativa de Émile Benveniste, estudar a linguagem inclui o sujeito, pois enunciar implica a apropriação da língua por um locutor, que insere no mundo o ato de enunciação concebido sempre como único e irrepetível. Isso implica considerar os dados de aquisição num quadro de singularidade, no qual esteja implicada a relação do sujeito com o “outro” e com a língua em cada ato enunciativo, como veremos a seguir.

CAPÍTULO 3

A RELAÇÃO EU-TU: ESTUDOS ENUNCIATIVOS

Não atingimos jamais o homem reduzido a si mesmo e procurando conceber a existência do outro. É um homem falando que encontramos no mundo, um homem falando com outro homem, e a linguagem ensina a própria definição do homem.

BENVENISTE, em PLG I (1966/2005, p.285)

No capítulo anterior, vimos como os estudos interacionistas de Claudia de Lemos abriram caminho para se discutir o papel do outro no processo de aquisição da linguagem por um viés linguístico de pesquisa.

Neste capítulo, temos como objetivo responder aos seguintes questionamentos: 1) considerando a existência de distintas perspectivas enunciativas, há abordagem do tema aquisição da linguagem nessas perspectivas?; 2) concebendo que as pesquisas enunciativas concedem, pela noção de intersubjetividade um lugar ao outro no processo de enunciação do locutor, que estatuto tem esse outro nesse processo na teoria eleita por este estudo? e 3) levando em conta a intersubjetividade enunciativa, como esta é considerada no processo de aquisição da linguagem?

As teorias enunciativas são múltiplas e bastante heterogêneas entre si, representadas pelos trabalhos, totais ou parciais, de Charles Bally, Roman Jakobson, Émile Benveniste, Oswald Ducrot, Jacqueline Authier-Revuz, Antoine Culioli, Kerbrat-Orecchioni, entre outros. Elas são pensadas a partir de um traço comum, o que leva a um objeto próprio de uma teoria linguística específica.

Como ressaltam Flores e Teixeira (2005), a diferença entre os teóricos é de ordem epistemológica. A teoria enunciativa baseada em Benveniste, por exemplo, não é mais do que o conjunto de vinte artigos publicados em *Problemas de Linguística Geral I e II*, escrito ao longo de 40 anos. Em cada texto, o autor faz teoria e análise ao mesmo tempo em que procura refletir sobre a análise da linguagem e das línguas. Essa é uma atitude completamente oposta a de Ducrot, autor que, em mais de três décadas, tem revisado seu pensamento visando uma melhor explicitação de sua proposta, reformulando modelos, mas mantendo a tese central de suas pesquisas de que “A argumentação está na língua”. É preciso que se diga que, no amplo campo da enunciação, cabem teorias distintas, mas que não são complementares e possuem objetivos diferentes.

Estudar a linguagem do ponto de vista enunciativo é estudá-la de um prisma semântico: o núcleo é sempre o sentido (FLORES e TEIXEIRA, 2005). Assim, todos os níveis de análise linguística (fonologia, morfologia, sintaxe etc.) estão submetidos à significação que elas despertam. Aqui temos um fator unificador, mas é preciso cuidado: não podemos tomá-lo como bloco, uma vez que a análise semântica que cada autor utiliza difere consideravelmente. A descrição semântica de Ducrot, por exemplo, é completamente diversa da de Authier-Revuz, desde a concepção de sujeito, língua, linguagem e até mesmo o próprio conceito do que é enunciação.

Podemos destacar, contudo, um aspecto fundamental e muito característico da Linguística da Enunciação: o fato de todas as teorias apresentarem formas de abordagem dos mecanismos de produção de sentido da enunciação, isto é, na língua em uso. Tais mecanismos são de diferentes naturezas e adquirem relevância no escopo da teoria em que foram concebidos.

Por um longo tempo, foram considerados mecanismos de produção de sentido apenas algumas marcas linguísticas, aquelas estudadas pelos fundadores do campo: os indicadores de subjetividade de Benveniste (pronomes, tempos verbais, verbos de fala, advérbios de tempo e de lugar, funções sintáticas de interrogação etc); os *shifters* em Jakobson e os fenômenos de estilística citados por Bally (*dictum e modus*, tema e rema), por exemplo.

Em tempos mais recentes, é possível encontrar uma ampla lista de problemas linguísticos que passam a integrar a abordagem enunciativa. Conforme Flores e Teixeira (*op. cit.*), qualquer fenômeno linguístico de qualquer nível (sintático, morfológico, fonológico etc.)

pode ser abordado do ponto de vista enunciativo. Mas é importante que fique bem claro que a Linguística da Enunciação trabalha com as marcas, os indicadores que existem no produto da enunciação e que remetem ao processo.

Para fins deste trabalho, elegeremos a Teoria da Enunciação proposta por Émile Benveniste como perspectiva teórica porque é um dos poucos estudiosos da Enunciação que tematiza Aquisição da Linguagem (cf. SILVA, 2009)⁹ e por contemplar explicações no Brasil da aquisição da linguagem por esse viés teórico (SILVA, 2007/2009).

A seguir, passaremos a: 1) mostrar como Émile Benveniste tematiza aquisição da linguagem, 2) pontuar sua concepção de enunciação relacionada a de intersubjetividade e 3) apresentar reflexões sobre o modo de considerar a intersubjetividade enunciativa, relacionada ao papel do outro no processo de aquisição .

3.1. A tematização sobre aquisição da linguagem na obra de Émile Benveniste

Como Émile Benveniste apresenta a problemática da aquisição da linguagem? Essa é a pergunta que norteará a reflexão que apresentaremos neste item. Para Silva (2007/ 2009), a tematização da aquisição da linguagem pela criança em Benveniste, por contemplar as relações intersubjetivas, encaminhou a autora a mudar sua concepção acerca do fenômeno de aquisição da linguagem. Esse é um indício importante para este estudo, que se centra na verificação do estatuto do outro, nas diferentes vertentes de aquisição da linguagem principalmente ligadas à aquisição do português no Brasil.

Em capítulos nos quais visita e revisita a Linguística, Émile Benveniste discute a aquisição da linguagem, ao buscar distinções entre língua e realidade, linguagem animal e linguagem humana, sinal e símbolo e língua e sociedade. Como o homem inventa e compreende símbolos, diferentemente do animal, defende que a linguagem organiza o pensamento, tornando a experiência vivida por um sujeito acessível a outro em uma representação articulada. Assim, a realidade é produzida novamente por intermédio da

⁹ Lembramos que Jakobson, também considerado um linguista enunciativo pela sua abordagem acerca dos *embrayeurs*, dedica-se também à aquisição da linguagem assim como trata de diferentes temas, por isso é considerado por Dosse (1993) o *homem-orquestra*. No entanto, as reflexões sobre aquisição da linguagem no Brasil que se valem de Jakobson não poderiam ser consideradas enunciativas, motivo pelo qual nos centramos na abordagem Émile Benveniste.

linguagem: aquele que ouve apreende primeiro o discurso e, através dele, o acontecimento em questão.

Se a linguagem se realiza dentro de uma estrutura linguística definida, é possível afirmar que é constituída socialmente. Ambas são apreendidas pelo ser humano, não são inatas. Nessa perspectiva social e cultural de linguagem que segue o mestre Ferdinand de Saussure, é que Benveniste mostra sua concepção de aquisição da linguagem:

A ideia de que o estudo linguístico revelaria a linguagem enquanto produto da natureza não pode mais ser sustentada hoje. Vemos sempre a linguagem no seio da sociedade, no seio da cultura. E se digo que o homem não nasce na natureza, mas na cultura, é que toda a criança em todas as épocas, na pré-história a mais recuada como hoje, aprende necessariamente com a língua os rudimentos de uma cultura (...). A linguagem tem sempre sido inculcada nas crianças pequenas, e sempre em relação ao que se tem chamado as realidades que são realidades definidas como elementos de cultura. (BENVENISTE, 1974/2006, pp. 23-24).

Segundo o linguista, o homem assimila a cultura, perpetuando-a e transformando-a. Dessa forma, o caráter geral da linguagem é enfatizado por Benveniste ao considerar que a linguagem se realiza numa língua, que é aprendida e coextensiva à apreensão que o homem faz do mundo. Essa reflexão, apresentada na obra *Problemas de Linguística Geral II (PLG II)*¹⁰ em entrevista a Pierre Daix no texto *Estruturalismo e Linguística*, já havia sido apresentada anteriormente por Benveniste em 1963 no texto *Vista d'olhos sobre o desenvolvimento da Linguística*, publicado na obra *Problemas de Linguística Geral I (PLG I)*, quando trata da relação indivíduo e sociedade:

A sociedade não é possível a não ser pela língua; e, pela língua, também o indivíduo. O despertar da consciência na criança coincide sempre com a aprendizagem da linguagem, que a introduz pouco a pouco como indivíduo na sociedade. Qual é então a fonte desse poder misterioso que reside na língua? Por que o indivíduo e a sociedade, juntos e por igual necessidade se fundam na língua? Porque a linguagem representa a mais alta forma de uma faculdade que é inerente à condição humana, a faculdade de *simbolizar*. (PLG I, p. 27)

É relacionando homem, língua, cultura e sociedade que Benveniste insere sua reflexão sobre o processo de aquisição da linguagem:

A linguagem se realiza sempre dentro de uma *língua* particular, de uma estrutura linguística definida e particular, inseparável de uma sociedade definida e particular. Língua e sociedade não se concebem uma sem a outra. Uma e outra são *dadas*. Mas também uma e outra são aprendidas pelo ser humano, que não lhes possui o conhecimento inato. A criança nasce e desenvolve-se na sociedade dos homens. São homens adultos, seus pais, que lhe inculcam o uso da palavra. A aquisição da

¹⁰ Passaremos a referir as obras de Benveniste do seguinte modo: *Problemas de Linguística Geral I* como *PLG I* e *Problemas de Linguística Geral II* como *PLG II*.

língua é uma experiência que vai a par, na criança, com a formação do símbolo e a construção do objeto. Ela aprende as coisas pelo seu nome; descobre que tudo tem um nome e que aprender os nomes lhe dá a disposição das coisas. Mas descobre também que ela tem um nome e que por meio dele se comunica com os que a cercam. Assim desperta nela a consciência do meio social onde está mergulhada e que moldará pouco a pouco o seu espírito por intermédio da linguagem. (*PLGI*, p. 31)

Nessa longa citação de Benveniste, destacamos a importância concedida ao outro, principalmente aos pais, no processo de aquisição da linguagem e a relação indivíduo/cultura, o que faz com que o termo “inculcada” ganhe destaque na reflexão do autor, pois língua e sociedade são *dadas* para a criança que nasce em um mundo já falante. Esse termo se repete no texto *Estruturalismo e Linguística (PLG II, p. 24)*: “A linguagem tem sempre sido inculcada nas crianças pequenas, e sempre em relação ao que se tem chamado realidades que são realidades definidas como elementos de cultura”.

É no texto *Níveis da análise linguística* que o pensamento de Benveniste sobre aquisição da linguagem parece encaminhar-se para uma reflexão linguística particular já vinculada ao esboço de um quadro enunciativo que vai se delineando, como vemos na passagem que destacamos abaixo:

Os que se comunicam têm justamente isto em comum, uma certa referência de situação, sem a qual a comunicação como tal não se opera, sendo inteligível o “sentido” mas permanecendo desconhecida a “referência”.

Vemos nessa dupla propriedade da frase a condição que a torna analisável para o próprio locutor, a começar pela aprendizagem que ele faz do discurso quando aprende a falar e pelo exercício incessante da sua atividade de linguagem em todas as situações. O que se toma mais ou menos sensível para ele é a diversidade infinita dos conteúdos transmitidos, em contraste com o pequeno número de elementos empregados.

Daí, destacará ele inconscientemente, à medida que o sistema se lhe tornar familiar, uma noção totalmente empírica do signo, que assim se poderia definir no seio da frase: o signo é a unidade mínima da frase susceptível de ser reconhecida como idêntica num meio diferente, ou de ser substituída por uma unidade diferente num meio idêntico.

O locutor pode não ir mais longe; tomou consciência do signo sob a espécie da “palavra”. Fez um início de análise linguística a partir da frase e no exercício do discurso. Quando o linguista, por sua vez, tenta reconhecer os níveis da análise, é levado por uma operação inversa - partindo das unidades elementares - a fixar na frase o nível último. É no discurso atualizado em frases que a língua se forma e se configura. Aí começa a linguagem. (*PLG I, p. 140*)

Do exposto, concebemos com Silva (2007/2009) que alguns pontos caracterizam a posição de Benveniste quanto à linguagem e à sua aquisição. O primeiro diz respeito ao fato de que, ao conceber uma relação de reciprocidade entre homem e sociedade, vê a língua com

suas formas específicas como uma espécie de herança (são *dadas*) que se constitui em uma cultura particular e, por isso, *apreendida* pela criança na relação com o outro, embora, conceba a *linguagem* como constitutiva da condição humana. O segundo relaciona-se à questão de que a linguagem é sempre *mediação*, seja homem/sociedade, seja homem/cultura, seja homem/homem, enfatizando-se que as *relações intersubjetivas* são necessárias para o uso da língua. Por isso, concebe a *intersubjetividade* como necessária para a criança apreender a estrutura linguística e sociocultural, aspecto que destacamos neste estudo.

3.2. A intersubjetividade na Teoria Enunciativa de Émile Benveniste

A obra de Émile Benveniste é conhecida como fundadora do que se convencionou chamar *Teoria da Enunciação*, constituída por um conjunto de textos que simultaneamente teorizam e analisam o ato enunciativo. Neste item, temos como objetivo mostrar como o conceito de *intersubjetividade* apresenta-se na obra de Émile Benveniste e como se relaciona com a noção de *enunciação* que é apresentada no texto *O aparelho formal da enunciação*. Para tanto, estruturaremos o item em torno de cinco capítulos de *Problemas de Linguística Geral I (1966/2006)* e *Problemas de Linguística Geral II (1974/2006)*: a) Estrutura das relações de pessoa no verbo (1946); b) A natureza dos pronomes (1956); c) Da subjetividade da linguagem (1958); d) Estrutura da língua e estrutura da sociedade (1968) e e) O aparelho formal da enunciação (1970).

Os textos de Benveniste, atribuídos *a posteriori* por leitores de sua obra à chamada *Teoria da Enunciação*, não formam um conjunto homogêneo, porque cada um apresenta uma reflexão singular no conjunto da obra (Cf. FLORES, 2010). Silva (*no prelo*), levando em conta a proposta de Flores (*op. cit.*) de que cada texto de Émile Benveniste carrega uma proposta teórico-metodológica singular, destaca pontos que considera fundamentais ao conjunto da obra, quais sejam: reflexão sobre a natureza articulada da linguagem, discussão sobre a significação, tratamento da (inter)subjetividade, consideração da relação forma/sentido e preocupação com o emprego da língua e com as noções aí implicadas, como as de enunciação, de frase e de discurso. Para a autora, há princípios enunciativos transversais à obra do autor, dentre tais princípios destaca o de intersubjetividade, problemática apresentada pelo autor nos textos que elegemos abordar neste item.

Percebemos que a enunciação promove a existência de dois seres linguísticos, que têm em comum a instância do discurso. No texto *Aparelho formal da enunciação*, publicado em 1970 e que consta na obra *PLG II*, Benveniste argumenta que, enquanto realização individual, a enunciação pode se definir, em relação à língua, como um processo de *apropriação*. Para ele, o locutor, ao se apropriar do aparelho formal da língua e enunciar a sua posição de locutor, assume a língua e implanta o *outro* diante de si, qualquer que seja o grau de presença que ele atribua a esse outro.

Como nosso interesse na pesquisa é o outro do processo de aquisição pela criança, consideramos a reflexão benvenistiana um lugar privilegiado para pensar tal relação, que é bastante tematizada por Benveniste nos textos a serem tratados neste item. Essa relação locutor/alocutário é concebida pelo autor a partir de dois grandes eixos: o da personalidade e o da subjetividade. Reuniremos os textos elencados cronologicamente para mostrar como a noção de intersubjetividade constitui-se na obra do autor, considerando-a como constitutiva da noção de enunciação formalizada no texto de 1970.

A língua é expressão de sentido que é atribuído pelos sujeitos, que se apropriam de todo o sistema e moldam a ideia que referem, determinando quais as unidades necessárias à constituição do discurso. A língua é, portanto, intersubjetiva, materializada no discurso através de índices específicos e de procedimentos acessórios.

Para se fazer um estudo da *intersubjetividade* em Émile Benveniste é necessário trazermos a discussão que o autor faz sobre as relações presentes no sistema pronominal vinculada às pessoas verbais. São essas relações opositivas que o autor delinea no texto “Estrutura das relações de pessoa no verbo”, que passaremos a esboçar a seguir.

O que interessa a Benveniste neste texto é explicar que uma pessoa verbal só pode se constituir e se estruturar nas oposições que diferenciam a primeira, a segunda e a terceira pessoas. Destacam-se, aqui, implicitamente, como as três pessoas se relacionam, inclusive como se apresenta a diferença entre a terceira (ausente) e as duas primeiras (em necessário e permanente diálogo). É este ponto que o autor salienta: *não há homogeneidade entre as duas primeiras pessoas e a terceira*.

De fato, Benveniste analisa a enunciação a partir da diferença de natureza no paradigma linguístico dos pronomes pessoais *eu/tu/ele*. Para o autor, apenas *eu/tu* indicam as pessoas do discurso. Essa diferença marca uma ruptura interna à língua, separando de um lado

o modo subjetivo de significar através da indicação de pessoa do discurso, representado pelo par *eu/tu* e, de outro lado, um modo objetivo de significar, através da indicação de não-pessoa, representado pelo pronome *ele*. Para o autor, “Nas duas primeiras pessoas, há ao mesmo tempo uma pessoa implicada e um discurso sobre essa pessoa.” (PLG I, p. 250). O *eu* fala e fala de si, e não pode ser de outra maneira. O *tu* passa a existir somente depois que o *eu* enuncia sua existência e o predica como *tu*. Na terceira pessoa, esta função de ser predicada não acontece da mesma forma que “eu-tu”, pois esta está fora da relação entre as duas primeiras pessoas que necessariamente se completam, pois a primeira fala e a outra é aquela a qual a primeira está se dirigindo. Benveniste considera questionável a terceira pessoa ser classificada como “pessoa”.

Para mostrar como as relações entre as pessoas se organizam, Benveniste salienta duas correlações: a *correlação de pessoalidade* e a *correlação de subjetividade*.

Pela *correlação de pessoalidade*, o teórico mostra que “eu e tu” possuem marca de pessoa, enquanto o “ele” é privado dessa característica. A terceira pessoa representa a “não-pessoa” e nada mais. Essa relação tem, pela temporalidade, a possibilidade de *inversibilidade* constante, já que *tu* pode inverter-se em *eu* e *eu* pode tornar-se *tu*. De fato, nas pessoas *eu* e *tu*, existe uma unicidade demarcada: o *eu* que enuncia e o *tu* ao qual o *eu* se dirige são, a cada vez, únicos. O *ele*, não obstante, pode ser uma infinidade de sujeitos (ou até mesmo nenhum). Além disso, *eu* e *tu* são *inversíveis*: o que o *eu* define como *tu* pode se inverter em *eu*, convertendo assim o *eu* à posição de *tu*. Nenhuma relação similar a essa *inversibilidade* pode ser pensada entre uma dessas pessoas (*eu* ou *tu*) e *ele*, já que, conforme proposto, *ele* não designa especificamente nada nem ninguém. Nesse jogo de *inversibilidade*, *eu* e *tu* são *únicos*, instituindo-se como *pessoas no discurso e não predicando* qualquer coisa fora da alocação. Por isso, essas duas pessoas, juntas, farão oposição à forma de “não-pessoa”, o “ele”

Já, pela *correlação de subjetividade*, Benveniste mostra que o *eu* se opõe ao *tu*, já que o *eu* é interior ao enunciado, e exterior a *tu*, embora não extinga a possibilidade de diálogo entre as duas pessoas. É uma qualidade de interioridade que pertence particularmente ao *eu* e se inverte em *tu*, classificando o *tu* como a pessoa não subjetiva, em face da força subjetiva maior que tem o *eu*. Assim, o que diferencia *eu* de *tu* é, em primeiro lugar, o fato de *eu* ser *interior* ao enunciado e *exterior* a *tu*. Além disso, *eu* é sempre *transcendente* em relação a *tu*,

por ser o responsável pela constituição do *tu* na alocação. Essas características de *interioridade* e de *transcendência* pertencem ao *eu*, invertendo-se ao *tu*, quanto este toma a palavra. Neste caso, o *tu* é caracterizado como pessoa não- subjetiva em face da pessoa subjetiva que o *eu* representa.

Benveniste reitera no texto que *eu* designa aquele que fala e implica, ao mesmo tempo, um enunciado sobre o *eu*; o *tu* é sempre designado pelo *eu* e não pode ser pensado fora dessa relação, essa situação proposta pelo *eu* que se enuncia. O caso da terceira pessoa, o *ele*, é diferente, pois o predicado é enunciado fora da relação *eu-tu*, assim, podemos questionar a legitimidade dessa forma como “pessoa”, como diz Benveniste: “Estamos aqui no centro do problema. A forma dita de terceira pessoa comporta realmente uma indicação de enunciado sobre alguém ou alguma coisa, mas não referida a uma pessoa específica” (PLG I, p. 247). A terceira pessoa não é uma “pessoa”, já que sua função é exprimir a “não-pessoa”, a ausência que permite ao sujeito falar, qualificando, segundo Benveniste, especificamente o *eu* e o *tu*. Dessa forma, a terceira pessoa é a forma não pessoal da flexão verbal.

A pessoa verbal só se constitui em um sistema de oposições que diferencia as pessoas. Assim, o *eu* designa aquele que fala e carrega um enunciado sobre *eu* (ao dizer *eu*, falo necessariamente de *mim*). O *tu*, por sua vez, aparece designado pelo *eu* e não pode ser pensado fora dessa relação. A terceira pessoa, todavia, é pensada como uma não-pessoa, uma vez que o elemento variável e pessoal que se observa no *eu* e no *tu* não está presente. Ainda que ela comporte uma indicação de enunciado sobre alguém ou alguma coisa, não faz referência a uma pessoa específica – podendo tomar qualquer sujeito ou não comportar nenhum. Assim, a terceira pessoa é pensada como não-pessoa ou pessoa ausente.

Por ser um dos aspectos da Teoria da Enunciação de Benveniste, buscamos observar como o autor, no texto “Estrutura das relações de pessoa no verbo” (1946), trata dessa questão, que aparece como ligada à noção de pessoa, oposta a de não-pessoa. A estrutura das relações entre as pessoas está circunscrita à singularidade de cada uma no sistema de oposições que representam, conforme quadro que segue:

Eu	Tu	Ele
Pessoa do discurso.	Pessoa do discurso.	Não-pessoa do discurso.
Pode inverter-se em <i>tu</i> .	Pode inverter-se em <i>eu</i> .	Não pode se inverter.
É única em relação ao <i>tu</i> ao	É única em relação ao <i>eu</i> que	Não é única, porque pode ser

qual se dirige.	a constitui.	uma infinidade de sujeitos ou nenhum.
Ausência de predicação verbal: <i>eu</i> não predica coisas.	Ausência de predicação verbal: <i>tu</i> não predica coisas.	Coisa pode ser predicada verbalmente: <i>ele</i> pode predicar indivíduo e coisa.
<i>Eu</i> é interior ao enunciado e exterior ao <i>tu</i> .	<i>Tu</i> é exterior ao <i>eu</i> e interior ao enunciado de <i>eu</i> .	
<i>Eu</i> é transcendente em relação a <i>tu</i> , porque é quem instancia o <i>tu</i> na relação.	Não é transcendente, porque pertence ao discurso do <i>eu</i> .	
<i>Pessoa subjetiva</i>	<i>Pessoa não-subjetiva</i>	Não-pessoa

Quadro 1: Estrutura das relações de pessoa no verbo

No texto “A natureza dos pronomes” (1956), publicado na obra *PLG I*, Émile Benveniste volta a discutir a oposição entre as duas primeiras pessoas e a terceira. Nesse texto, o autor se pergunta qual é a realidade a que se refere o *eu* ou o *tu*. Ele afirma que essa realidade só pode ser a do discurso, pois *eu* só pode ser definido em termos de locução, não em termos de objeto, não tendo valor a não ser na instância em que é produzido. Daí obtém-se a definição simétrica para *tu* como o “indivíduo alocutado na presente instância de discurso” (*PLG I*, p. 279). Isso ocorre porque *eu* e *tu* existem na medida em que são atualizados no discurso. Nesse texto, a diferença recai no fato de que há elementos na língua que instanciam a intersubjetividade e os que pertencem à sua sintaxe. As pessoas *eu-tu*, em necessário e permanente diálogo, estão vinculadas à instância do discurso e ao nível pragmático; Já o *ele* pertence ao nível sintático. Para se constituir na *comunicação intersubjetiva*, o homem se apropria da língua toda, preenche os signos “vazios”, que se tornam plenos de referência, constituindo o *tu* ao converter a língua em discurso. Para o autor, a reflexão sobre os pronomes indica que “Uns pertencem à sintaxe da língua, outros são característicos daquilo a que chamaremos as “instâncias do discurso”, isto é, os atos discretos e cada vez únicos pelos quais a língua é atualizada em palavras por um locutor” (*PLG I*, p. 277).

Desse modo, o autor argumenta que, na organização referencial da língua, cada nome tem algo que pode representá-lo e possui uma constância no emprego, para que seja compreendido e usado no sistema de cada língua. Já o *eu* é um signo sem algo ou alguém que o possa definir, porque cada *eu* tem uma identidade diferente em cada instância de discurso. Portanto, possui referência própria e única. O *tu* é alocutado no discurso do *eu* e adquire existência linguística neste momento, experimentando a mesma posição do *eu*. O essencial aqui é que o ato sempre original e irrepetível traz os indicadores de pessoa, tempo, lugar e objeto referido, com as instâncias do discurso que fazem dele um ato *presente* (*eu-tu, aqui, agora*). Para o autor, a realidade a qual se refere *eu* e *tu* é unicamente uma *realidade de discurso*.

Com isso, o autor mostra que *eu, tu*, os índices espaciais e os temporais ligados ao *eu* são signos “vazios”, porque não referenciais em relação à realidade, mas estão sempre disponíveis e se tornam “plenos” assim que um locutor os assume em cada instância de discurso. Isso porque tais signos estão ligados ao *exercício* da linguagem e declaram o locutor como tal. (BENVENISTE, *PLG I*, p. 281). O autor finaliza o capítulo reiterando que as formas pronominais têm natureza totalmente diferente: “de um lado, a língua como repertório de signos e sistema de suas combinações e, de outro, a língua como atividade manifestada nas instâncias de discurso caracterizadas como tais por índices próprios” (*PLG I*, p. 283).

Na verdade, o texto mostra que, em sua natureza, os índices de pessoa não servem senão para resolver a *comunicação intersubjetiva*, já que proporcionam a conversão da língua em discurso, em que alternadamente cada um dos locutores se propõe como “sujeito”. Está colocada a questão da *intersubjetividade/subjetividade na linguagem*, questão central do texto que abordaremos a seguir.

No texto “Da Subjetividade da Linguagem”, Benveniste dá continuidade às discussões de “A Natureza dos Pronomes” e propõe a noção de sujeito. Nesse texto, traz para o centro da reflexão a relação do homem com a linguagem, colocando um como fazendo parte do outro tanto quanto a relação do homem com a natureza a que pertence. Por isso, opõe-se à noção de linguagem vinculada a de instrumento, por considerar o seu simbolismo, sua natureza articulada e o fato de ter um conteúdo. Além disso, salienta que não há um período de invenção da linguagem, pois:

Não atingimos nunca o homem separado da linguagem e não o vemos nunca inventando-a. Não atingimos jamais o homem reduzido a si mesmo e procurando

conceber a existência do outro. É um homem falando que encontramos no mundo, um homem falando com outro homem. e a linguagem ensina a própria definição do homem. (PLG I, p. 285)

O que o autor nos traz é que o homem está na língua e a subjetividade é a capacidade do locutor em se propor como sujeito. Assim, Benveniste suspende o que era então aceito como tradicional: a língua não é um *a priori*, já que supõe um locutor para convertê-la em discurso e dar-lhe existência. Isso porque “é na linguagem e pela linguagem que o homem se constitui como sujeito; porque só a linguagem fundamenta na realidade, na sua realidade que é a do ser, o conceito de ‘ego’” (PLG I, p. 285).

Um locutor, ao colocar em funcionamento a língua, marca-se como um *eu*, constituindo-se como sujeito e instaurando o seu alocutário, seu *tu*. Nesse caso, locutor e alocutário inscrevem-se como pessoas do discurso - o *eu* e o *tu* - e instanciam o diálogo constitutivo da enunciação. Daí decorre a produção de referência, própria da subjetividade constituída a cada ato enunciativo. *Indivíduos lingüísticos* é um termo usado por Benveniste para diferenciar os pronomes dos termos nominais, que remetem sempre a conceitos. Esses indivíduos, como pronomes pessoais e demonstrativos, são formas que remetem a pessoas, momentos, lugares e são engendrados de novo cada vez que uma enunciação é proferida, e cada vez eles designam algo novo.

O que Benveniste entende por subjetividade é, justamente, a capacidade do locutor de se propor como sujeito – ou seja, algo que somente pode ser determinado pelo status lingüístico da pessoa. Essa subjetividade, que só é possível através do que Benveniste denomina como uma consciência de si mesmo depende, impreterivelmente, do contraste. Só se emprega o *eu* dirigindo-se a um outro, que será o *tu*. A reciprocidade e a condição de diálogo são constitutivas da pessoa. Essa polaridade e essa reversibilidade das pessoas, *eu* e *tu*, conferem ao homem uma condição absolutamente única na linguagem. A intersubjetividade, portanto, é condição indispensável para a comunicação.

Caem assim as velhas antinomias do “eu” e do “outro”, do indivíduo e da sociedade. Dualidade que é ilegítimo e errôneo reduzir a um só termo original quer esse termo único seja o *eu*, que deveria estar instalado em sua própria consciência para abrir-se então à do “próximo” (...) É numa realidade dialética que englobe os dois termos e os defina pela relação mútua que se descobre o fundamento lingüístico da subjetividade. (PLG I, p.285)

Para o autor, “os pronomes pessoais são o primeiro ponto de apoio para essa

revelação da subjetividade na linguagem. Desses pronomes dependem por sua vez outras classes de pronomes, que participam do mesmo *status*”. (PLG I, p. 288).

Nesse texto, o autor traz os indicadores espaciais e temporais em torno do sujeito, tomado como ponto de referência (demonstrativos, advérbios e adjetivos). O semanticista chama a atenção neste ponto da reflexão que esses elementos “têm em comum o traço de se definirem somente com relação à instância de discurso na qual são produzidos, isto é, sob a dependência do eu que aí se enuncia” (PLG I, p. 288). Vemos aqui que Benveniste aproxima-se da noção da enunciação, concebendo-a como marcada pela subjetividade, porque na dependência daquele que converte a língua (virtualidade) em discurso. Nessa conversão, ocorre o preenchimento dos signos que estão “vazios”, instanciando locutor (o *eu*) e o alocutário (o *tu*) juntamente com os demais índices que remetem à instância de discurso. Por isso, ressalta que “o fundamento da subjetividade está no exercício da língua” (PLG I, p. 288), o que confirma o sujeito se afirmando como tal somente quando atualiza a língua em um discurso. E, ao identificar-se como locutor, está se apropriando da língua toda para se constituir como *eu*.

Nesse texto, é importante apontar que, para o autor, mesmo as formas desprovidas do status de pessoa, como ele, recebem um valor subjetivo quando enunciadas por *eu*. De fato, a forma *ele* tira o seu valor do fato de que faz necessariamente parte de um discurso enunciado por “eu”. (PLG I, p. 292).

Percebemos Benveniste já trazendo uma noção de enunciação - em passagens como “exercício da língua”, “discurso enunciado por *eu*” - próxima a desenvolvida no texto “Aparelho Formal da Enunciação”, em que as oposições anteriores pessoa/não-pessoa; nível sintático/nível pragmático; referência objetiva/referência subjetiva começam a se diluir na constituição de uma estrutura *eu-tu* (intersubjetividade) juntamente com o *ele*, que é também constitutivo do discurso de *eu*.

No texto “Estrutura da língua e estrutura da sociedade” (1968), publicado no livro *Problemas de Linguística Geral II (PLG II)*, Benveniste volta a tematizar as relações homem/sociedade/linguagem, enfatizando as relações intersubjetivas presentes no exercício da língua e na prática social. Por isso, inicia o texto argumentando que a “A linguagem é para o homem um meio, na verdade, o único meio de atingir outro homem...” (PLG II, p. 93). A sociedade é dada para o homem com a linguagem. Por isso, compara a base da estrutura

linguística com a estrutura da sociedade. A primeira é composta de unidades distintivas, e estas unidades se definem por quatro características: são discretas, são finitas, são combináveis e são hierarquizadas. Já a segunda, a sociedade, não pode ser reduzida a este esquema. É preciso, portanto, constatar, segundo o autor, que não existe correspondência nem de natureza nem de estrutura entre os elementos constitutivos da língua e os elementos constitutivos da sociedade.

Língua e sociedade são para o homem realidades inconscientes, uma e outra são sempre herdadas, e não se imagina no exercício da língua e na prática da sociedade, que tenha podido existir um começo tanto em uma como em outra. Nem uma nem outra pode ser mudada pela vontade do homem. A partir disso, Benveniste defende que língua e sociedade não têm uma correlação estrutural, mas uma relação semiológica: a relação de interpretante e interpretado. Disso conclui: 1) a língua é o interpretante da sociedade e 2) a língua contém a sociedade.

Assim, a língua é entendida como mediadora entre o individual e o social.

Agora, o que é que atribui à língua esta posição de interpretante? É que a língua é – como é sabido –... comum a todos os membros da sociedade. (...) A língua permite a produção indefinida de mensagens em variedades ilimitadas. (*PGL II*, p. 99)

Quais são as propriedades da língua para ocupar essa posição de interpretante da sociedade? É formada por unidades significantes e é constitutiva de seu emprego poder arranjar estes signos de maneira significante. Nada pode ser compreendido que não tenha sido reduzido à língua porque ela fornece ao falante a estrutura formal de base que permite o exercício da fala, assegurando o duplo funcionamento subjetivo e referencial do discurso. Aqui Benveniste volta às oposições pronominais:

É a distinção indispensável, sempre presente em não importa qual língua, em não importa qual sociedade ou época entre o eu e o não-eu, operada por índices especiais que são constantes na língua e que só servem a este uso, as formas chamadas em gramática de pronomes, que realizam uma dupla oposição, a oposição do "eu" ao "tu" e a oposição do sistema "eu/tu" ao "ele". (*PLG II*, p. 101)

A primeira, a oposição *eu/tu*, é uma estrutura de alocação pessoal que é exclusivamente inter-humana. A segunda oposição a do "eu-tu"/"ele", opondo a pessoa à não-pessoa, efetua a operação da referência e fundamenta a possibilidade de discurso sobre alguma coisa, sobre o mundo, sobre o que não é alocação. Temos aí o funcionamento sobre o

qual repousa o duplo sistema relacional da língua. Aqui aparece uma nova configuração da língua que se acrescenta: “é a inclusão do falante em seu discurso” (*PLG II*, p. 101). Benveniste acentua que a inclusão do falante em seu discurso é o que o coloca como pessoa na sociedade e que desdobra uma rede complexa de relações espaço-temporais que determinam os modos de enunciação. Por isso, fecha o texto com a seguinte passagem:

É na prática social, comum no exercício da língua, nesta relação de comunicação inter-humana que os traços comuns de seu funcionamento deverão ser descobertos, pois o homem é ainda e cada vez mais um objeto para ser descoberto, na dupla natureza que a linguagem fundamenta e instaura nele. (*PLG II*, p. 104)

Vemos Benveniste neste texto delineando uma estrutura enunciativa, ligada ao exercício de fala, exercício assegurado por um duplo funcionamento: intersubjetivo (*eu-tu*) e referencial (formas de não-pessoa ou *ele*). A constituição dessa estrutura enunciativa é o que trataremos no texto seguinte, “O Aparelho Formal da Enunciação”.

E se o próprio linguista acredita que não podemos reduzir o homem a si mesmo, uma vez que ele está imerso em uma relação com outro na sociedade não podemos entender o processo de aquisição da linguagem sem entendê-lo em uma relação também, mas em uma relação entre criança-outro via discurso, lugar em que a criança é constituída como pessoa e como sujeito de linguagem. A língua é, portanto, intersubjetiva, materializada em discursos através de um sistema de signos referenciais. E a sociedade só se sustenta pelo uso comum de signos de comunicação intersubjetiva e o sujeito se constitui na sua relação com o outro via linguagem. É por esse motivo que Benveniste afirma que linguagem e sociedade se implicam mutuamente.

No texto “O aparelho formal da enunciação” (*PLG II*), Benveniste trata da capacidade humana de se apropriar da língua para, imediatamente, transformá-la em discurso. Afirma que a enunciação é o “colocar a língua em funcionamento por um ato individual de utilização” (*op. cit.* p. 82). A partir dessa definição, defende que antes da enunciação a língua é senão uma possibilidade da língua, pois é o ato de se apropriar dela que a transforma em instância de discurso. A língua é mobilizada pelo locutor que se instaura como sujeito ao dizer um “eu”, que se dirige a um “tu”, em um “aqui e agora”. O aparelho formal da enunciação é, portanto, o dispositivo que permite ao sujeito, através da língua, produzir referências no discurso.

Assim, a teoria proposta por Benveniste permite pensar a linguagem de um lugar único: da capacidade do locutor de propor-se como tal, na instância desse ato. Tudo isso marcado no tempo da fala, que é o tempo em que se está, sendo a língua a possibilidade de subjetividade porque contém indicadores que podem ser mobilizados pelo sujeito e remetidos a ele em seu discurso. A linguagem, que é troca, é diálogo, confere ao discurso dupla função: para o locutor, apresenta a realidade; para o ouvinte, recria a realidade.

Da relação estabelecida entre o locutor e o seu próprio ato de utilizar a língua, são escolhidos os caracteres linguísticos e os procedimentos acessórios da enunciação, os quais marcam o próprio fenômeno.

O processo de enunciação é tratado, neste texto, sob três aspectos: a realização vocal da língua, pois um mesmo sujeito jamais reproduz com exatidão os mesmos sons utilizados, a semelhança é vista por aproximação; a conversão individual da língua em discurso, que coloca em relevo a semantização da língua (como o “sentido” se forma em palavras) e como terceiro aspecto, a enunciação no quadro formal do ato de utilização – foco do texto.

Para Benveniste (*PLG II*, p, 83), “Na enunciação consideraremos, sucessivamente, o próprio ato, as situações em que ele se realiza, os instrumentos de sua realização.” Com relação ao *ato*, considera a figura do *locutor* como elemento necessário da enunciação, o qual, ao produzir referências no discurso, instaura um *alocutário*, seja explícito, seja implícito. Com relação à *situação*, concebe que a enunciação expressa certa relação com o mundo. É, a partir dessa relação, “que o locutor constitui a referência no discurso para instaurar o outro e instanciar a intersubjetividade enunciativa.” (SILVA, 2009) Essa relação do locutor com o mundo e com o outro está na dependência da apropriação que aquele faz da língua devido a sua necessidade de referir pelo discurso para possibilitar ao outro co-referir.¹¹ Com relação aos *instrumentos* de realização da enunciação, têm-se os caracteres formais da língua que situam aquele que fala em sua própria fala: marcas de pessoa, de tempo e de espaço. Cabe destacar que todo elemento da língua, no momento em que é atualizado em discurso, está na dependência de quem se enuncia (FLORES e TEIXEIRA, 2005) e, por isso, apresenta um valor subjetivo. De fato, ao fazer escolhas linguísticas para referir no discurso, o locutor opera

¹¹ Lembramos que a referência, em uma perspectiva enunciativa, não está atrelada ao contexto externo do discurso produzido, mas ao contexto do discurso daquele que se enuncia. Devido à filiação ao quadro Saussuriano, as perspectivas enunciativas excluem qualquer possibilidade de referência objetiva.

uma conversão do geral para o específico, pois atualiza as formas de uso geral em formas que têm sentido na particularidade de seu discurso.

Émile Benveniste dedica-se a tratar da enunciação a partir da relação do locutor com a língua e com o outro. Como realização individual, a enunciação pode se definir como um processo de *apropriação*. O locutor se apropria do aparelho formal da língua e se enuncia através de índices específicos (de pessoa, de ostensão, de tempo) e de procedimentos acessórios. Ele se declara como tal, assume a língua e introduz o *outro*, que é o alocutário. A língua é utilizada para expressar certa relação com o mundo. Da necessidade de referir pelo discurso é que encaminha o locutor a se apropriar da língua para possibilitar ao outro co-referir também através do discurso, pelo jogo de inversibilidade tratado em textos anteriores. Com isso, chama a atenção para o fato de que cada locutor constitui-se em co-locutor.

Por isso, o locutor, no ato individual de apropriação da língua, insere-se no seu próprio discurso, constituindo a enunciação e um centro de referência interno a ele relacionado. Além de se enunciar, o locutor é parte integrante de cada instância do seu discurso, ou seja, ele está em constante e necessária relação com sua enunciação por ser o que enuncia e por ser referência, em cada instância do discurso.

Percebemos, neste último texto, a síntese de todos os fenômenos revelados nos quatro primeiros textos abordados neste item. Esse aparelho de que trata Benveniste traz, simultaneamente, a instância da língua e a do discurso; situa aquele que fala no seu discurso e instancia o outro (a intersubjetividade) e a referência. Nesse momento, a enunciação constitui o espaço de constituição dos sujeitos e da referência.

Depois de certo tempo de reflexão, o teórico da enunciação formaliza o eixo temático de sua obra, que é a noção de enunciação, definindo-a, principalmente, como ato individual de utilização da língua. Associada a essa noção, está a de intersubjetividade como um dos aspectos centrais da enunciação porque há sempre uma relação entre dois pólos: locutor e o alocutário; referência e co-referência; os índices de pessoa *eu* e *tu*. Na enunciação, a língua se acha empregada para a expressão de certa relação com o mundo, que é a condição de apropriação da língua: o locutor necessita referir pelo discurso através dos índices específicos e acessórios, e o “outro” tem a possibilidade de co-referir.

Como o outro da criança, ao se constituir como locutor, refere em seu discurso? Esse outro constitui a criança como pessoa de discurso na enunciação? Esse outro ao referir no

discurso possibilita à criança co-referir? Essas são questões que buscamos refletir no próximo item e, principalmente, no último capítulo deste estudo.

3.3. Os estudos enunciativos de aquisição da linguagem e a explicação de Silva dos movimentos da criança na estrutura enunciativa

Neste item, pretendemos responder às seguintes questões: como a intersubjetividade é concebida nos estudos enunciativos de aquisição da linguagem? Qual o estatuto do outro em uma abordagem enunciativa de aquisição da linguagem? As respostas a essas questões serão trazidas no item a partir da abordagem de aquisição de Issler (1997; 1998), que faz remissão à perspectiva enunciativa de Émile Benveniste, e do estudo de Silva (2007; 2009) que explica a aquisição da linguagem, considerada ato de enunciação, a partir da perspectiva enunciativa de Émile Benveniste.

Issler (1997) propõe uma intersecção entre Linguística e Psicologia procurando dar conta de questões de intersubjetividade ao abordar as formas de tratamento constituídas na relação mãe-criança. Nesse sentido, a autora procura mostrar como aspectos da linguagem, tanto da mãe quanto da criança em fase inicial de aquisição – três primeiros anos de vida -, podem dar indícios do funcionamento psíquico e, também, como aspectos do desenvolvimento psíquico podem oferecer explicações para a aquisição da linguagem, especialmente no que diz respeito à aquisição pronominal. Tendo em vista esse propósito, investiga não somente “eu” e “tu”, mas outras formas linguísticas empregadas para referir a dupla mãe-criança, tais como as expressões nominais. Issler (*op. cit.*) aponta conclusões interessantes em sua investigação, condensando as diferentes formas referenciais produzidas pela mãe na relação de interação com a criança em dois pólos: ser eu/ ser não-eu (outro) e estar junto/estar separado. Essas formas são descritas pela autora da seguinte maneira:

- a) A mãe pode identificar-se com seu bebê, assumir o lugar dele e falar como sua porta-voz, criando um espaço virtual no qual diz “eu” pelo falante virtual - o bebê (Ex.: mãe, *tu* não entende que *eu* tenho fome - mãe falando com Paula – 0;1);
- b) A mãe pode indiferenciar-se do seu bebê e dizer “nós” (Ex.: *Vamo* naná um pouquinho – mãe embalando e falando com Roberto – 0; 3);

- c) A mãe pode tratar seu bebê como um interlocutor capaz de interagir plenamente com ela, dirigir-se a ele por “tu” e se assumir como *eu* (Ex.: *Tu tá com gripe?* – mãe falando com Carolina – 0; 3);
- d) A mãe pode colocar-se a certa distância do seu bebê e tratá-lo por “ele”, criando uma situação e um espaço para um terceiro interlocutor potencial (O *Guilherme* não gosta de mel, *ele* gosta bolo mamãe, gosta geleia – mãe falando com Guilherme – 2; 1);
- e) A mãe pode se nomear na relação (Ex.: *A mãe* apertou a fralda? – mãe falando com Carolina – 0; 1. “como é que a mamãe diz quando a mãe tá braba? Hum?” Tatiana, 1;8);
- f) A mãe pode ressaltar a individualidade do bebê, tratando-o pelo nome próprio. (Ai, ai, ai! Paula não tá a fim de mamá. Mas que milagre! (Paula, 0;3)

Issler (1997,1998) defende que o uso dos pronomes pela mãe está ligado ao processo de separação-individuação do bebê, já que à medida que o bebê passa a ter mais individualidade, ela vai suprimindo algumas formas referenciais em sua fala. Próximo a um ano, a mãe já não se coloca mais no lugar do bebê e não usa “nós” de forma indiferenciada.

No que diz respeito à fala da criança, a autora mostra que a maioria das crianças emprega a princípio seu nome próprio para autorreferência e, à medida que se desenrola o processo de separação-individuação, passa a se autorreferir por “eu”. O outro-mãe, embora seja o primeiro a ser referido por formas nominais, é o último a ser reconhecido em sua individualidade como “tu”. A autora observa ainda que o uso do pronome “eu” pela criança atrela-se ao contexto “aqui-e-agora”, já que, em ocorrências de relato passado, utiliza o nome próprio e não o “eu”. Por isso, argumenta que o uso dos pronomes está vinculado à estruturação psíquica do sujeito, concebendo que a aquisição de “eu” e de “tu” e as consequentes relações com o desenvolvimento psíquico é uma conquista da díade mãe-filho. A criança de 1;6 a 3;0 vai cada vez mais assumindo seu lugar como indivíduo na relação com a mãe e a fala da mãe, conforme Issler (Ibidem), reflete adequações a essas mudanças, visto a criança deixar, aos seus olhos, de ser um “ele”, de ser um “nome” para chegar aos 3 anos como um “tu”.

O estudo de Issler, conforme Silva (2007; 2009), traz uma questão interessante, que é o fato de a referência das formas de tratamento dos interlocutores envolvidos na relação dialógica ser produzida na própria relação. No caso da aquisição da linguagem, Issler

evidencia que adquirir os pronomes “eu” e “tu” como formas da língua é uma conquista da idade mãe-criança.

Cabe observar que a autora se centra nos sujeitos da interação que estão em relação de reversibilidade em um contexto de enunciação, em que seus dizeres são analisados separadamente. Na abordagem seguinte, Silva (2007; 2009) afirma que a noção de intersubjetividade é constituída no discurso e não fora dele e que, além disso, não se ancora apenas nas formas nominais e pronominais que indicam a categoria de pessoa. Essa noção de intersubjetividade será tratada na perspectiva de aquisição esboçada a seguir.

Silva (*op. cit.*), ao buscar uma explicação para aquisição por um viés enunciativo, inaugura as bases teóricas e metodológicas para mostrar o ato de inscrição da criança como sujeito na linguagem. Essas bases, inspiradas no trabalho de Émile Benveniste, apresentam o dispositivo enunciativo (*eu-tu/ele*)-*ELE* como constitutivo do ato de enunciação e do ato de aquisição da linguagem. Esse dispositivo é considerado como comportando os sujeitos, *eu* (criança), *tu* (interlocutor), *ele* (língua) e *ELE* (cultura). Tal dispositivo é o que possibilita a autora mostrar as relações e mecanismos enunciativos implicados no ato singular de instauração da criança na linguagem.

O ato de instauração da criança na linguagem é evidenciado pela análise de dados longitudinais de uma criança dos onze meses aos três anos e quatro meses. A singularidade e os modos de enunciação característicos do ato de aquisição da linguagem da criança sob análise são explicados por meio de três *operações enunciativas*: a de preenchimento de lugar enunciativo, a de referência e a de inscrição enunciativa da criança na língua-discurso. Na primeira, a autora mostra a passagem do preenchimento de lugar enunciativo a partir do “outro” para o reconhecimento que esse lugar preenchido provoca no “outro”; na segunda, a passagem da atualização de uma referência mostrada para uma referência constituída na língua-discurso e, na terceira, a passagem de um uso discursivo de instanciação subjetiva por meio de formas e funções para um uso discursivo em que a enunciação constitui outra enunciação.

Considerando a intersubjetividade nessa abordagem enunciativa de aquisição da linguagem, Silva (2007; 2009)¹² propõe três instâncias simultâneas de subjetividade/intersubjetividade: uma *relação homem/homem* imersos na cultura, na qual considera a presença de uma intersubjetividade de ordem *cultural*; uma relação *locutor/alocutário*, na qual aparece uma intersubjetividade da *alocução* e uma *relação eu-tu*, expressa pelas formas de pessoa no discurso, constituindo a intersubjetividade *linguístico-enunciativa*.

Silva (2007; 2009) defende que o sujeito da aquisição da linguagem é, ao mesmo tempo, *cultural*, porque está imerso na sociedade que o cerca e é anterior a ele; *da alocução ou dialógico*, porque constitui e é constituído através do diálogo e é *linguístico enunciativo*, porque é produtor de referências e de sentido.

Como já tratado, Benveniste reflete sobre a relação homem/cultura, enfatizando que o homem não nasce na natureza, mas na cultura. Isso porque toda a criança em todas as épocas apreende necessariamente com a língua os rudimentos de uma cultura. Nenhuma língua, segundo o teórico, é separável de uma função cultural. A linguagem tem sempre sido inculcada nas crianças pequenas e sempre em relação ao que se tem chamado realidades definidas como elementos de cultura. Inserido nessa concepção, defende que a linguagem se constitui como o lugar das relações intersubjetivas, já que o pensamento, segundo o autor, é configurado pela estrutura da língua, que revela, dentro de um sistema de categorias, a sua função mediadora, propiciando cada locutor propor-se como sujeito e implicar o outro. É a partir dessa concepção que Silva (2007; 2009) reflete sobre a aquisição da linguagem como uma instância de funcionamento intersubjetivo *cultural*, considerando a relação criança/adulto dependente da cultura, uma vez que a criança já nasce num mundo simbolicamente organizado.

Quando a criança começa a utilizar a linguagem, o mundo que a rodeia já está nomeado, mas ela precisa recriá-lo para instituir-se como sujeito, mostrando com o seu dizer a sua posição de sujeito num dado espaço e num dado tempo. Com a palavra, marca a presença de algo que está ausente, (re) constituindo, a cada ato enunciativo, referências para um mundo já construído. (SILVA, 2009, p. 144).

¹² É preciso ressaltar que Émile Benveniste não propõe um modelo teórico metodológico, mas princípios que nortearam uma concepção enunciativa de linguagem. Por isso, oportuniza, como lembra Silva (2007; 2009), a realização de deslocamentos de elementos teóricos vinculados ao ato de enunciação para o ato de aquisição.

Há, portanto, um “outro” que produz referências para a criança, geralmente a mãe, ou quem for que desempenhe esse papel. Esse “outro” representa o lugar da língua enquanto instituição social, permitindo à criança o acesso ao simbólico.

Assim, aqui estamos diante de um sujeito de aquisição da linguagem que é constituído e, ao mesmo tempo, constitui uma relação humana com a cultura. Por isso, estamos considerando-a como uma instância de sujeito da aquisição da linguagem cultural (*op. cit.* p.164)

O sujeito cultural é instaurado na relação de diálogo com o outro. A mãe fala com seu filho no sentido de formar uma alocação, tomando as produções da criança como dizeres, sejam balbucios, sejam risadas etc. De fato, a noção de ato enunciativo insere-se, no quadro da enunciação, o locutor como aquele que se apropria da língua para enunciar a um alocutário.

O ato individual pelo qual se utiliza a língua introduz em primeiro lugar o locutor como parâmetro nas condições necessárias da enunciação (BENVENISTE, *PLG II*, p. 83). Desde que ele se declara *locutor* e assume a língua, ele implanta o outro diante de si, qualquer que seja o grau de presença que ele atribua a esse outro. Por isso, toda enunciação é, explícita ou implicitamente, uma alocação, ela postula um *alocutário*. A condição dessa mobilização é, para o locutor, a necessidade de referir pelo discurso, e, para o outro, a possibilidade de co-referir identicamente, já que, “como forma de discurso, a enunciação coloca duas ‘figuras’ igualmente necessárias, uma, origem, a outra, fim da enunciação. É a estrutura do *diálogo*” (BENVENISTE, *op. cit.* p. 87). Essa concepção de Benveniste das duas figuras na posição de parceiros e, alternativamente, protagonistas da enunciação, permite Silva (2007; 2009) considerar outra instância de intersubjetividade na aquisição: a *da alocação* ou *dialógica*.

A presença do *locutor* em sua enunciação faz com que cada instância de discurso constitua um centro de referência interno, manifestando-se num jogo de formas específicas cuja função está em colocar o *locutor* em relação constante e necessária com sua enunciação e com o outro. É a emergência dos índices de pessoa (a relação *eu-tu*) que não se produz senão *na e pela* enunciação: o termo *eu* denotando o indivíduo que profere a enunciação, e o termo *tu*, o indivíduo que está presente aí como *alocutário*. Essa proposição de Benveniste permite Silva (2007; 2009) tratar da instância de intersubjetividade *linguístico-enunciativa*.

Concebendo a enunciação como o *colocar em funcionamento a língua por um ato individual de utilização* (Cf. *PGL II*, p.82), Benveniste propõe que devemos observar na estrutura enunciativa três aspectos: a) o ato; b) as situações em que ele se realiza e c) os

instrumentos de sua realização. Por esse motivo é que Silva (2007; 2009), em sua concepção enunciativa de aquisição da linguagem, não considera apenas o enunciado da criança, mas o diálogo em que “eu” e “tu” são olhados não como papéis reversíveis na interação, mas como instâncias de funcionamento linguístico-discursivo. Dessa forma, o sujeito é elemento delimitador nessa abordagem de aquisição da linguagem, uma vez que estuda-se o uso da língua a partir da consideração do sujeito que se enuncia.

Na Linguística da Enunciação, a abordagem do objeto com o sujeito nele incluído, não permite falar de repetição e de homogeneização de dizeres, já que cada enunciação é sempre única e irrepitível: cada vez que a língua é enunciada o tempo é o *agora*, o espaço é o *aqui* e as pessoas são o *eu* e o *tu* sempre únicos. (SILVA, 2009, p.154).

Em seu estudo, Silva (*op. cit*) defende que cada locutor possui uma história de enunciações, a partir da qual constitui sua língua materna e o sistema de representações de sua cultura, tornando-se sujeito de linguagem. Dessa forma, a língua deve ser vista como uma instância intersubjetiva – como afirma Benveniste – tornando possível a língua-discurso e a constituição da criança como sujeito falante de sua língua. A criança adquire linguagem com a presença de um outro que a torna sujeito dessa aquisição. A condição de diálogo, assim como em Benveniste, constitui a categoria de pessoa, pois implica a reciprocidade.

Com isso, estamos defendendo que o sujeito da aquisição da linguagem é, ao mesmo tempo, cultural, porque imerso na cultura, da alocação ou dialógico, porque constitui e é constituído na esfera do diálogo e é linguístico-enunciativo, porque é um sujeito produtor de referências de sentido pelo/no discurso. É, nessa perspectiva, que concebemos a subjetividade e a intersubjetividade da/na Aquisição da Linguagem. (SILVA, 2009, p.165)

A língua, com suas formas e mecanismos, constitui-se como uma engrenagem que possibilita *eu* e *tu* se enunciarem. Tanto o locutor (a criança) quanto seu alocutário estão em uma estrutura de enunciação em que ambos se modificam. A criança apreende o todo a cada ato para produzir sentidos novos à enunciação e cada ato enunciativo carrega marcas de atos anteriores. Isso porque a criança se inscreve na linguagem a partir de sua história de enunciações, já que, a cada ato enunciativo, constitui sua língua e é por ela constituída.

Pensando na possibilidade de tratar o sujeito da aquisição marcado no discurso e anunciar a possibilidade de ser considerado o sujeito que se enuncia é que Silva (Ibidem.) desenvolve um dispositivo enunciativo que permite explicar a instauração da criança no

funcionamento intersubjetivo (*eu* e *tu*) e referencial da linguagem (*ele*) como vinculados ao sistema cultural (*ELE*).

Pela temporalidade, a intersubjetividade *eu-tu* instancia a língua (*ele*), enquanto não-pessoa, porque *eu* e *tu* têm a possibilidade de inverterem-se constantemente no tempo e instanciam pelo discurso a não pessoa (*ele*). Ainda, nessa estrutura intersubjetiva, o *eu* institui o *tu* com outro de sua alocação, produzindo referências (*ele*) e instaurando pelas relações *eu-tu*, *eu/tu*, (*eu-tu*)/*ele* um terceiro, o outro, que estamos nomeando como *ELE*, elemento que comporta a instância cultural. (SILVA, 2009, p.186)

A operação de semiotização, em que a criança configura a relação língua-discurso, constitui a faculdade simbolizante da linguagem e o fundamento da abstração. Para que isso ocorra, ela se vale de diferentes mecanismos da língua, como integrante da cultura, para enunciar sua posição de locutor na enunciação e produzir referências no discurso.

A aquisição concebida como um ato de enunciação, portanto, é explicada pela autora por meio de macro-operações constituídas a partir das relações inerentes ao dispositivo enunciativo (*eu-tu/ele*)/*ELE*. A instauração da criança na linguagem acontece através do movimento de enunciação-língua e língua-enunciação, quando se instaura no funcionamento referencial e intersubjetivo da linguagem.

Para verificar o estatuto do outro nessas instâncias de intersubjetividade na aquisição da linguagem, passaremos a verificar a análise das três operações destacadas por Silva (*op. cit.*) para mostrar que, em todas as operações, a relação criança-outro é necessária para o ato de aquisição da linguagem.

No primeiro mecanismo, temos como configuração as relações de conjunção *eu-tu* e de disjunção *eu/tu*. No caso da conjunção, há a constituição mútua de caráter de pessoa em *eu* e *tu*; na disjunção, *eu* institui o *tu*, quebrando a unidade da relação entre a primeira e segunda pessoa, tornando-se *eu* a pessoa subjetiva e seu oposto *tu* como pessoa não-subjetiva. Através desse mecanismo, vemos os movimentos da criança na estrutura enunciativa, quando aparecem o locutor (criança) e alocutário (outro) como unidade constitutiva partir da relação de pessoa. Nessa operação, ocorre o preenchimento de lugar enunciativo pela criança, lugar concedido pelo outro de sua alocação, como vemos no recorte enunciativo a seguir:

Recorte enunciativo 1¹³

Com: FRA (11 meses) pega um brinquedo e larga. Depois olha para sua MÃE, que está ao telefone.

FRA: oi

FRA: [=risos]

CAR: ai que linda!

MÃE: nana o nenê então Francisca.

FRA: ah, ah, ah, ah.

Com: FRA pronuncia o som de embalar o nenê, olhando para MÃE e rindo.

CAR: [=risos]

MÃE: nana o nenê ah, ah@@@ pega o nenezinho para naná então.

Com: a MÃE alcança um urso de pelúcia para FRA ninar.

MÃE: nana esse nenê aqui nana

FRA: ah, ah, ah

(SILVA, Ibidem, p. 227)

Nesse primeiro mecanismo, a criança depende do dizer do outro: o adulto fala pela criança, propõe seu lugar. A criança é tomada como ponto de referência. Vale destacar que, mesmo alienada ao outro, a criança ocupa um lugar na estrutura enunciativa. É do *tu* que parte a convocação para a criança preencher um lugar na estrutura de enunciação, evidenciando a conjunção criança-outro. Já no recorte seguinte, vemos o movimento de disjunção na estrutura enunciativa criança-outro:

Recorte enunciativo 2

Com: FRA, com 1 ano, 1 mês e 24 dias, tenta colocar a mamadeira no armário. Depois tira do armário e volta-se para o PAI.

FRA: dê, ah dá [= entregando a mamadeira ao PAI]

Com: o PAI entrega a mamadeira a FRA, que volta a entregá-la ao PAI, o qual, por sua vez, a devolve a FRA.

FRA: dá, ah dá, ah dá [= entregando novamente a mamadeira ao PAI]

CAR: [= risos]

Com: o PAI volta a entregar a mamadeira a FRA.

FRA: ah, ah [= devolve a mamadeira ao PAI]

Com: o PAI volta a entregar a FRA.

FRA: ah, AH [= entrega ao PAI a mamadeira]

Com: o PAI volta a entregar a mamadeira a FRA.

FRA: dá @ ah uh [= volta a entregar a mamadeira ao PAI]

(SILVA, 2009, p. 229)

¹³ Na transcrição, Silva (2007; 2009) adota a seguinte convenção: um cabeçalho contendo os participantes da situação de enunciação, indicados pelas três letras iniciais do nome. Os turnos de diálogo são indicados pelas três primeiras letras do nome de cada participante. FRA indica as iniciais da criança estudada (Francisca). Os comentários do transcritor sobre aspectos da situação da enunciação são indicados com a expressão “com”. Entre colchetes [], são indicadas ações paralelas à fala e eventos não-linguísticos, como risos. A interrogação indica dúvida do transcritor, a marca @ indica pausa breve e a indicação XXX refere-se a segmentos não compreendidos pelo transcritor.

Vemos nesse episódio que a criança, de convocada pelo outro, passa a convocar o outro. Esse deslocamento, que parece ser de caráter geral, abarca os movimentos particulares dela na estrutura enunciativa. Nessa primeira operação de preenchimento de lugar enunciativo está em jogo, na relação criança-outro, os mecanismos de conjunção/disjunção que, conforme vimos nas investigações de Silva (2007; 2009), percorre todo o ato de aquisição da linguagem.

Essa primeira operação para a autora deve ser pensada em uma dupla configuração: 1) como a dominância da temporalidade e 2) como um mecanismo constitutivo de outros. No primeiro caso, refere-se ao fato da criança “testar” os mecanismos de separação, uma vez que *eu-tu* tem, pela temporalidade, a possibilidade de inversibilidade constante (*eu* pode-se tornar um *tu* e vice-versa). Por essa inversibilidade, mesmo unidos pela marca de pessoa, *eu* e *tu* opõe-se, constituindo a disjunção *eu/tu*. As diferenças ficam por conta das características de interioridade (*eu* é interior ao enunciado e exterior a *tu*) e de transcendência (*eu* é sempre responsável por *tu* na alocação). No segundo caso, percebemos que essa operação é responsável pelas demais, uma vez que a criança deve ocupar um lugar na estrutura para se enunciar e esse lugar é atribuído pelo outro. Nos recortes destacados, vimos que a criança, de convocada, passa a convocar o outro, mas de maneira singular em sua estrutura enunciativa. Por isso, Silva (2009) salienta que, apesar de fazer parte de uma operação geral, é sempre feita de modo muito particular em cada estrutura enunciativa.

Uma teoria enunciativa da aquisição da linguagem, como bem destaca a autora (Silva, 2007; 2009), coloca como primeiro ponto a observar os complexos mecanismos de conjunção e de disjunção entre *eu* e *tu*, em que as figuras enunciativas inversíveis da alocação têm como característica maior estruturarem-se a partir das operações de antecipação de um lugar para a criança na estrutura da enunciação. Tal antecipação contém respostas possíveis a ela. Se nenhuma palavra lhe é dirigida, se sentidos não são atribuídos a suas vocalizações verbais e a seus gestos, é dificultado acesso da criança a um lugar na estrutura da enunciação. Por isso, nosso estudo chama a atenção para importância da relação criança-outro, principalmente para o modo como a mãe, geralmente quem está mais presente nas interlocuções com a criança, relaciona-se com ela para que esta se constitua como sujeito falante.

A segunda operação enunciativa refere-se à semantização da língua e à construção da referência pela díade (*eu-tu*)/*ele*. Aqui ocorre a relação pessoa/não-pessoa, com a

instanciação da referência (*ele*). A criança marca a entrada no mundo simbólico da língua ao apresentar os referentes do mundo por palavras no discurso. O *ele* (não-pessoa) aparece através de referências dêiticas do locutor (criança) e das co-referências no discurso de seu alocutário (adulto). Dessa forma, os sentidos produzidos pelo locutor (criança) ancoram-se na situação enunciativa e nos sentidos atribuídos no discurso por seu alocutário. Isso marca a semantização da língua na sintagmatização do discurso, já que a criança produz formas enunciativas no seu dizer, que são ressignificadas pelo alocutário através de formas da língua. (Silva, *op. cit.* p.234).

Vejamos o recorte a seguir:

Recorte enunciativo 3:

Com: FRA, com 1 ano, 6 meses e 12 dias, está na casa da AVÓ.

FRA: **gado** @ ah [= gemendo]

AVÓ: dá pra vovó aqui dá pra vovó **tá pesadu**

FRA: não

AVÓ: dá pra vovó [= batendo palmas] @ ah

(...)

FRA: ãi ui ui @ **gadu** [= carrega os recipientes e geme]

AVÓ: **pesadu** ui ui [= repetindo o dizer de FRA]

(SILVA, *Ibidem*, p. 236)

Na segunda operação enunciativa, Silva (*op. cit.*) aponta sete movimentos de produção de referência (*ele*), na estrutura da enunciação, que ocorrem: 1) nomeação dêitica do *eu*, produzida na proximidade com um referente; 2) comentários e pedidos dêiticos, constituídos pela relação de referência do *eu* e de co-referência do *tu* face a presença de um referente; 3) por marcação da posição do *eu* no discurso sobre o *ele* para o *tu* de modo dêitico e discursivo; 4) repetição do *eu* do dizer do *tu*; 5) reformulação do *eu* da referência produzida pelo *tu*, em que aparece a reflexividade enunciativa; 6) pela combinação de palavras no discurso do *eu* e 7) ajustes de *sentido* e *forma* das referências produzidas na relação enunciativa constituída por *eu* e por *tu*. (SILVA, 2009, p. 244-245).

O que está em jogo aqui é o processo de semantização da língua, por meio da qual a criança atribui referência e sintagmatiza formas no discurso. Esse mecanismo coloca em evidência a língua e seu uso. No caso da aquisição da linguagem, temos a passagem de uma *referência mostrada* para a uma *referência constituída na língua-discurso*. A criança depara-se com questões fundamentais da estrutura de sua língua: *a arbitrariedade do signo, a relação*

forma-sentido e a *integração de unidades no discurso*, isto é, a sintagmatização em si. Nessa operação, realçamos novamente a importância do outro na estrutura enunciativa, pois é quem co-refere as enunciações da criança, possibilitando repetições pela criança e inscrevendo a criança na língua via discurso por meio de ajustes de formas e reformulações. O outro tem importância fundamental para a criança efetuar a operação de referência.

Finalmente, na terceira operação enunciativa, temos a instauração do sujeito na língua-discurso. Aqui temos o *aparelho formal da enunciação* proposto por Benveniste como sistema de inscrição do sujeito no sistema linguístico. O destaque fica para o conjunto de funções e formas propriamente linguísticas que a criança utiliza para marcar o processo de enunciação no enunciado.

A utilização da língua por aquele que fala introduz, primeiramente, o locutor em sua fala através de um jogo de formas específicas, inserindo-o em relação constante e necessária com um alocutário. Tal fato aplica-se a alguns fenômenos linguísticos como a emergência dos índices de pessoa (relação *eu-tu*) que não se produzem senão *na* e *pela* enunciação, os marcadores situacionais e as marcas temporais. (SILVA, 2009, p.249)

Na terceira operação, verificamos a presença do sujeito enunciativo no discurso sendo marcado pelas formas de autorreferência, ressaltando, na trajetória daquele que ainda não fala para falante, a inscrição no discurso das marcas de pessoa e de subjetividade.

Vejamos, no próximo recorte, a passagem da criança de uma fala em terceira pessoa para primeira pessoa no verbo:

Recorte enunciativo 3

Com: FRA (1 ano, 10 meses e 17 dias) conversa com CAR.

FRA: tá dadandu [= arrumando os brinquedos]

CAR: tá guardandu?

FRA: tá

CAR: pur quê?

FRA: XXX tá?

CAR: hum?

FRA: vamu bicá?

CAR: hum?

FRA: vamu bicá?

CAR: vamu brincá?

FRA: vamu

CAR: ah, a tia já vai brincá cuntigu @ de que qui nós vamu brincá? @ De quê?

FRA: **não vai bicá**

CAR: hum?

FRA: **não vô bicá.**

CAR: não vai mais brincá?

FRA: não, vamu bicá.

(SILVA, 2009, p. 253)

Na terceira operação, os movimentos discursivos de instanciação do *eu* se constituem pela marcação do sujeito na enunciação. Segundo Silva (*op. cit.*), temos as seguintes micro-operações: *intimação* (ordens e pedidos) e *interrogações* (perguntas diretas ao alocutário). Assim, o sujeito se marca através da inclusão do *tu* (marcação da primeira pessoa do plural); com a oscilação da terceira e primeira pessoa na marcação verbal; com a própria marca de *eu* no verbo; com a instanciação do nome; com a mistura de formas de primeira pessoa (“eu”, “minha”); com a forma pronominal *eu* e com a discordância da forma como o alocutário a designa. (SILVA, *Ibidem*, p. 265).

A questão aqui implicada é a inscrição daquele que fala na sua fala por meio das funções sintáticas e formas que o colocam em relação com seu alocutário. Dessa forma, a criança demonstra um *fazer-com* a língua-discurso por meio da exploração intersubjetiva e referencial do discurso, constituindo-se como um *eu* e instituindo o outro (*tu*) na língua. No recorte destacado, percebemos que a criança se inscreve por meio de funções e formas, produzindo discurso e constituindo-se como sujeito enunciativo através de seu alocutário (o adulto que lhe interroga).

A trajetória pelos estudos de Silva (2007; 2009) permite-nos destacar a importância do outro na estrutura enunciativa porque é ele quem possibilita à criança estar nessa estrutura para constituir referência e para se marcar subjetivamente, pois, conforme pontua a autora (SILVA, 2009, p. 287), o lugar de enunciação concedido pelo outro à criança é condição de ela habitar a língua.

3.4. A relação eu-tu: algumas considerações sobre a relação criança-outro a partir da perspectiva enunciativa

Começamos este capítulo com três indagações: se havia uma abordagem sobre aquisição da linguagem na perspectiva enunciativa; o lugar do outro na abordagem enunciativa de aquisição da linguagem e como a intersubjetividade enunciativa é considerada no processo de aquisição de língua materna.

Vimos que estudar linguagem do ponto de vista enunciativo é concebê-la semanticamente. As teorias enunciativas apresentam formas de abordagem dos mecanismos de produção na língua em uso e é preciso lembrar que tais mecanismos são de diferentes naturezas e adquirem relevância no escopo da teoria em que foram concebidos. Em comum, vimos que as teorias enunciativas trabalham com as marcas, os indicadores que existem no produto da enunciação e que remetem ao processo.

Como Émile Benveniste é um dos poucos teóricos enunciativos que tematiza a aquisição da linguagem, pareceu-nos importante situar seu quadro enunciativo. Para o linguista, o uso da língua é sempre único, irrepetível. Isso implica considerar os dados de aquisição num quadro de singularidade, no qual esteja implicada a relação do sujeito com o “outro” e com a língua em cada ato enunciativo.

Benveniste, ao propor um nível de significado que engloba referência aos interlocutores, apresenta um modelo de análise enunciativa em que esses locutores referem e co-referem para constituírem sentido às formas atualizadas no fio do discurso. Isso nos possibilita entender categoria de pessoa, os conceitos de intersubjetividade e de enunciação na relação criança-outro.

Antes da enunciação, a língua é senão possibilidade nos diz Benveniste. Então, a situação em que ela se realiza, o aqui e o agora, é um processo pelo qual o locutor utiliza-se do aparelho formal da língua para se marcar no discurso e constituir o outro em sua enunciação.

Em Benveniste, destacamos a importância concedida ao outro, principalmente aos pais, no processo de aquisição da linguagem e a relação indivíduo/cultura, pois língua e sociedade são *dadas* para a criança que nasce em um mundo já falante.

Vimos que a linguagem se realiza dentro de uma estrutura linguística definida, portanto, é possível afirmar que é constituída socialmente. Ambas são apreendidas pelo ser humano, não são inatas; e é por esse viés que Benveniste mostra sua concepção de aquisição da linguagem. Ele reflete sobre a relação homem/cultura, enfatizando que o homem não nasce na natureza, mas na cultura. Isso porque toda a criança em todas as épocas apreende necessariamente com a língua os rudimentos de uma cultura. Nenhuma língua, segundo o teórico, é separável de uma função cultural. A linguagem tem sempre sido inculcada nas crianças pequenas e sempre em relação ao que se tem chamado realidades definidas como

elementos de cultura. Inserido nessa concepção, defende que a linguagem se constitui como o lugar das relações intersubjetivas, já que o pensamento, segundo o autor, é configurado pela estrutura da língua, que revela, dentro de um sistema de categorias, a sua função mediadora, propiciando cada locutor propor-se como sujeito e implicar o outro.

A enunciação promove a existência de dois seres linguísticos que têm em comum a instância do discurso. A língua é expressão de sentido que é atribuído pelos sujeitos, que se apropriam de todo o sistema e moldam a ideia que referem. A língua é, portanto, intersubjetiva, materializada no discurso através de um sistema de signos referenciais.

A intersubjetividade apresentada por Benveniste é uma experiência da condição humana inerente à linguagem. Ela nos possibilita explicar a inserção da criança como sujeito enunciativo da linguagem, uma vez que se entende a apropriação da linguagem pela criança como a ocorrida pelo uso e, sobretudo, pela relação com o outro, lugar em que se constitui como sujeito e é constituída pela estrutura linguística. A reciprocidade e a condição de diálogo são, portanto, constitutivas da pessoa, sendo a intersubjetividade condição indispensável para se comunicar.

Com o estudo de Issler (1997, 1998) vimos como enunciativamente a mãe vai marcando a criança como o outro da sua alocação em seu discurso e, com isso, possibilita à criança constituir as relações de pessoa também em seu discurso para constituir seu psiquismo.

Com o estudo proposto por Silva (2007/2009), vimos as bases teóricas e metodológicas para mostrar o ato de inscrição da criança como sujeito na linguagem. Seu estudo, inspirado no trabalho de Émile Benveniste, apresenta o dispositivo enunciativo (*eu-tu/ele*)-*ELE* como constitutivo do ato de enunciação e do ato de aquisição da linguagem. Esse dispositivo é considerado como comportando os sujeitos (*eu-tu*), a língua (*ele*) e a cultura (*ELE*) e permite mostrar as relações e mecanismos enunciativos implicados no ato singular de instauração da criança na linguagem.

Silva (*op. cit.*), levando em conta a instância de funcionamento intersubjetivo de um *sujeito cultural*, mostra-nos a importância de considerar relação criança/adulto, uma vez que a criança já nasce num mundo simbolicamente organizado. O “outro” que produz referências para a criança, frequentemente a mãe, representa o lugar da língua enquanto instituição social, permitindo à criança o acesso ao simbólico. Levando em conta a instância de funcionamento

intersubjetivo de um *sujeito cultural*, no caso da aquisição da linguagem, presentifica-se a relação criança/adulto, visto que, culturalmente, há um “outro” que produz as referências para o sujeito da aquisição da linguagem e, nos primeiros encontros com esse outro, geralmente a mãe, já vislumbramos um jogo de *intersubjetividade* constitutivo da língua em ação, ou seja, constitutivo da *linguagem*. Esse outro, como aponta Silva (*op. cit.*) representa para a criança o lugar da língua enquanto instituição social, permitindo-lhe o acesso ao simbólico e quem ocupa o lugar desse outro para a criança acaba por ocupar a função materna.

O sujeito da aquisição da linguagem é, portanto, *cultural*, porque está imerso na sociedade que o cerca e é anterior a ele; *da alocação ou dialógico*, porque constitui e é constituído através do diálogo e é *linguístico enunciativo*, porque é produtor de referências e de sentido. O sujeito cultural é instaurado na relação de diálogo com o outro, sendo que aquele que mais geralmente se presentifica é a mãe.

Como este trabalho procura explicitar como a relação criança-outro é concebida nos estudos linguísticos que consideram a dimensão dialógica da linguagem, os estudos interacionistas e enunciativos, refletiremos, a seguir, em um processo de síntese da trajetória do estudo, como o outro é visto na relação com a criança por meio da linguagem. Após um percurso de estudo que partiu de um campo exterior à Linguística, a perspectiva de Winnicott, que passou por abordagens interativas para chegar na perspectiva linguístico-enunciativa de aquisição da linguagem passamos também a pensar, no próximo item, qual o estatuto da mãe nos estudos de aquisição da linguagem, principalmente quando a criança está na condição daquele que ainda não fala ou ainda não vocaliza formas reconhecidas como pertencentes à sua língua materna.

CAPÍTULO 4

O LUGAR DA MÃE NOS ESTUDOS DE AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM

O primeiro espelho da criatura humana é o rosto da mãe: A sua expressão, o seu olhar, a sua voz. [...] E como se o bebê pensasse: Olho e sou visto, logo, existo!

D. W. Winnicott

No início de nosso trabalho, afirmamos que a linguagem é o lugar das relações intersubjetivas e o que possibilita à criança em sua relação com outro constituir-se como sujeito de falante.

No que tangem os estudos de aquisição de linguagem materna, vimos como o campo é heterogêneo, uma vez que as diferentes perspectivas tratam a aquisição dando pouca relevância ao período em que a criança arrulha, balbucia, ou seja, quando a linguagem verbal não está presente; ou melhor dito: a linguagem verbal não está presente na criança, mas sim no outro de suas relações, já que a mãe, ou seja quem for que faça esse papel, ali está.

Entendemos que esse era um começo fundamental em nossas indagações, porque tínhamos, como questão norteadora de nossa escrita, *qual o estatuto da mãe nos estudos de aquisição de linguagem?* Mas queríamos saber ainda mais: *como os estudos de aquisição da linguagem tratam a relação criança-outro quando ela está, principalmente, na condição daquele que ainda não fala? Seria a Linguística capaz de responder? Como poderíamos promover uma interlocução com um campo exterior à Linguística, a Psicanálise Winnicottiana, para tratar da relação criança-mãe, centrando-se no aspecto dessa relação que interessava ao nosso estudo, a aquisição da linguagem?*

O mais comum envolvendo estudos da linguagem da criança é vê-la de forma isolada, trabalhando somente com o seu discurso, separado do ambiente e de seu interlocutor. A mãe, quando aparece - em muitos estudos- é vista somente como um *input* para a criança e a intersubjetividade funciona como um acordo entre os sujeitos falantes: o par mãe-bebê está em um lugar de reversibilidade no diálogo. Assim, a criança está apta a incorporar a língua fornecida pelo outro passando a assumir os papéis dialógicos antes assumidos pelo adulto, instaurando o diálogo e o adulto como interlocutor.

Começamos nos perguntando qual a importância dessa relação – mãe e bebê – para o processo de aquisição da linguagem, já que muitos estudos, embora considerem o outro, concebem a fala do infante isolada da do seu interlocutor, vendo o outro da alocação como um domínio separado. Por esse motivo, começamos nossa reflexão em um campo externo à Linguística, elegendo os estudos da Psicanálise Winnicottiana como frutíferas para as necessárias ponderações a esse respeito.

Winnicott contribuiu com o pensamento psicanalítico ao enfatizar dois aspectos: 1) a importância da dependência do bebê a sua mãe e 2) o modo como o crescimento físico e emocional depende do ambiente de facilitação que se adapta às necessidades da criança. Assim, a díade mãe/bebê é vista como uma unidade relacionada, já que afirmava que, se alguém mostrasse um bebê, mostraria também seu cuidador automaticamente.

Winnicott percebeu que a literatura a respeito de bebês não percebia a importância do papel materno como deveria; a mãe aparecia em um papel secundário ou vinculado a distúrbios relacionados com seu filho. Havia outro dado importante constatado por ele: os bebês eram mais estudados em fases mais tardias, quando a comunicação verbal deles já estava presente.

Em um estágio inicial de vida do bebê, na qual a dependência é absoluta entre mãe e filho, Winnicott percebeu a improdutividade de estudá-los de forma separada, já que eles estão em uma unidade relacional em que o bebê sente sua mãe como fazendo parte dele.

A mãe, integrada com seu bebê, corresponde as suas necessidades sem, contudo, estar em uma posição intercambiável com ele. Isso ocorre porque, ao contrário do lactente, ela já vivenciou o lugar que agora ocupa seu filho, que está experimentando tudo pela primeira vez. A isso, soma-se o fato de que a mãe, como a maioria das meninas, já brincou com suas bonecas, imaginando-se mãe e pode, ainda, ter se preparado na gestação para viver esse papel,

lendo, conversando com outras mães e médicos. Portanto, para a mãe, nada é tão novo assim, ao contrário do bebê em seu começo de vida.

A *mãe suficientemente boa*, conceito winnicottiano que denomina o ambiente favorável oferecido ao bebê, mostra-nos como a mãe se adapta às necessidades de seu filho e cria um *setting* propício para que ele progrida em seu desenvolvimento, integrando-se e crescendo emocionalmente. Vimos que o ambiente não faz com que o bebê cresça em determinado sentido, mas sim possibilita o processo de amadurecimento, de evolução do ego e desenvolvimento do *self*. A linguagem, que no início é predominantemente não verbal, desenvolve-se e pode ser entendida como a materialidade física desse processo.

O apoio do ego da mãe ajuda na organização do ego do bebê e seu amadurecimento contínuo diminui a dependência dele com ela. Mas reiteramos que tudo isso só acontece por causa da adaptação absoluta por parte da mãe ao exercer seu papel, criando um ambiente confiável que permite o desenvolvimento do infante.

Outro ponto importante que vimos com Winnicott é a questão da mãe e a cultura. Tendo como foco a saúde mental da criança, o psicanalista acreditava que se a mãe agisse de forma adequada, oferecendo o que chamou de ambiente de facilitação, ela estaria criando os alicerces da formação do indivíduo, que poderia lançar-se no mundo de maneira segura, desfrutando aquilo que o mundo oferece, incluindo nisso a cultura contida nele.

A questão da mutualidade foi outro ponto fundamental de nossa reflexão, já que à mãe cabe tornar real aquilo que o bebê está pronto para descobrir. Ela, ao se identificar com seu filho, sabe perceber cada necessidade a ser suprida, antes mesmo de que seu bebê aprenda a expressar verbalmente seus sentimentos e desejos. A intercomunicação entre ambos é tão complexa e recheada de detalhes que Winnicott acreditava que estudar a linguagem do bebê exigiria o estudo da mãe, uma vez que não há separação entre ambos e que a comunicação em si, seja ela qual for, exige pelo menos que haja outro na relação.

Sabemos o papel fundamental que a mãe desempenha no processo de aquisição da linguagem. Porém, os estudos acabam enfatizando muito mais quando ela falha como ambiente, como, por exemplo, no caso de crianças que demoram a adquirir linguagem verbal, não por problemas motores, mas porque a mãe fala por essa criança, sem proporcionar que ela se aproprie de sua língua. Nesse caso, a criança, para usar os termos de Silva (2009), ficaria atrelada ao mecanismo de conjunção, porque a mãe não possibilita o movimento de disjunção.

Fica claro que as pesquisas que tratam a criança isoladamente acabam sendo insuficientes, pois o outro está intrinsecamente ligado ao processo pelo qual a criança está passando.

Evidentemente, estamos enfatizando o papel linguístico desse processo. Nessa relação, há outros fatores psíquicos envolvidos que devem ser avaliados conjuntamente. Por isso, consideramos que os estudos propostos por Winnicott podem fornecer subsídios aos estudos de aquisição da linguagem que consideram a relação com o outro, pois, apesar de não trabalharem com materialidade discursiva, entendem que o objeto inclui o sujeito e isso implica considerar os dados de aquisição num quadro de singularidade, no qual esteja implicada a relação criança com o “outro” e com a língua. Dessa forma, a linguagem constitui-se como o lugar das relações intersubjetivas, já que o pensamento é configurado pela estrutura da língua, com uma função mediadora, propiciando a cada locutor se propor como sujeito e implicar o outro, o que torna impossível analisar separadamente a díade mãe-bebê.

O encontro com a Psicanálise proposta por Winnicott permitiu-nos perceber possibilidades de diálogo da concepção de Winnicott com abordagens de aquisição que consideram a relação criança-outro, pois a materialidade discursiva não está separada dos interlocutores. Além disso, a importância da relação dialógica envolvida no processo de aquisição da linguagem, e não somente nos processos cognitivos envolvidos, valoriza o ambiente em que surge o diálogo e os cuidados maternos que tanto influenciam nesse processo.

Mas tínhamos um foco em mente: ver como esse processo ocorre por um viés linguístico de pesquisa. Então, seguimos nosso trabalho investigando os estudos linguísticos que consideram a relação da criança com o outro, começando pelos estudos interacionistas, que partem da constatação de que a fala do bebê é formalmente dependente da fala do outro, mais especificamente da fala da mãe ou do cuidador que exerça esse papel. Vimos que esse termo, mesmo abrigando posturas diversas, apresenta um aspecto comum entre as diferentes vertentes: a ênfase à situação comunicativa “natural” em que a linguagem se apresenta para a criança.

Na maioria das abordagens Interacionistas, outro e linguagem são representados como domínios separados para a criança, que está numa situação de dependência para construir seu conhecimento linguístico. Dessa forma, a criança é um aprendiz que precisa estar exposto a

uma dada situação para que analise e organize os dois tipos de *input*. Lembramos que por esse motivo, Bruner abandonou a hipótese interacionista em favor de uma visão facilitativa da interação na aprendizagem do uso da linguagem.

Focamos nossas reflexões na linguista Claudia de Lemos, pois sua proposta interacionista assume compromisso com o dizer do outro. Lemos, inicialmente vinculada a uma proposta construtivista defende, a substituição da metáfora da aquisição pela metáfora da construção da linguagem. Dessa forma, o conhecimento da língua permitiria à criança passar da interpretado a intérprete, da incorporação da fala do outro à construção de sua própria fala. Já, na década de 1990, deparamo-nos com alguns questionamentos formulados pela autora acerca do tratamento da fala da criança como evidência empírica de conhecimento. Para ela, em seus escritos da década de 1990, essa evidência de conhecimento resulta na eliminação do fenômeno revelado pela fala da criança: que nela a *língua*, o *outro* e o próprio *sujeito* que emerge dessas relações estão estruturalmente vinculados, não podendo ser tomados como instâncias independentes.

Em seus estudos, ao dialogar com a Linguística saussuriana, com a perspectiva de Roman Jakobson e a Psicanálise Lacaniana, a autora passa a defender a ideia de que a criança ao falar na verdade é falada pelo outro presente em seu diálogo e que pode ser diferenciada dele, na medida em que apresenta “erros” que a afastam de seu interlocutor. Por isso, defende que a criança está em uma estrutura com o outro e com a língua e que a aquisição ocorre em um movimento nas três posições, em que ora domina o outro, ora a língua ora a criança. Ao invés de desenvolvimento, defende a noção de processo de subjetivação que se constitui nessa estrutura. Na verdade, trata-se de uma relação em que adulto e criança são afetados pela língua, pois ambos se modificam, já que o discurso de um afeta o do outro em um jogo, como pontua, Pereira de Castro (1998, p. 83) de identificação e de estranhamento.

Assim, Claudia de Lemos propõe três posições na estrutura como explicativas das mudanças da criança na linguagem: *na primeira*, há um domínio da fala do outro; *na segunda*, o domínio do funcionamento da língua que faz emergir erros de diversos tipos e a criança é impermeável à correção e *na terceira*, há um domínio da relação da criança com sua própria fala e aqui aparecem as autocorreções e reformulações; a criança sabe diferenciar bem sua fala da do outro.

Uma questão importante da proposta de Claudia de Lemos é a defesa de que qualquer teoria de aquisição da linguagem tem o compromisso de dar conta da trajetória da criança, desde o período de *infans* até o período que se torna falante da língua. Foi por isso que ela questionou a noção desenvolvimentista, defendendo que, na aquisição, o que está em jogo é a relação da criança com a linguagem. Considerando o diálogo como unidade de análise, a autora acredita que a fala da criança é indeterminada do ponto de vista categorial, mas dialogicamente determinada na relação com o outro.

A intersubjetividade, em muitas propostas interacionistas, funciona como um acordo entre os sujeitos falantes, fato que Lemos e seguidores questionam: o par mãe-bebê está em um lugar intercambiável e simétrico entre si. Assim, a criança está apta a incorporar a língua, sendo o “outro” visto como o provedor de *input* para ela: a criança passa a assumir os papéis dialógicos antes assumidos pelo adulto, instaurando o diálogo e o adulto como interlocutor. O que a criança faz com a fala incorporada do outro é ainda reinstaurar uma cena, na medida em que é só nela que a criança, nesse momento, pode designar, ao ser designada.

Vale ainda lembrar que, nas vertentes interacionistas aqui trazidas, exceto a perspectiva de Lemos desenvolvida após década de 1990, a aquisição da língua materna se realiza na relação com o outro, por meio da internalização pela criança das estruturas realizadas no processo de troca, em uma concepção facilitativa do processo de aquisição, cabendo ao outro o papel de facilitador.

Lemos, inicialmente, buscou na Psicologia explicações para o lugar do adulto na interação, já que a Linguística não conferia estatuto aos sujeitos presentes na interlocução. Cabe lembrar, todavia, que a preocupação central da autora sempre esteve na linguagem presente nessa interação e é preciso ressaltar ainda que, no trabalho de Claudia de Lemos, destaca-se o lugar que a Linguística saussuriana e o modo de funcionamento da língua previsto por Roman Jakobson, bem como as interrogações que a Psicanálise Lacaniana pôde oferecer aos estudos da linguagem da criança.

O campo de estudo que abrange aquisição da linguagem foi constituído pelas projeções de diferentes correntes teóricas acerca de como esse objeto de estudo “a aquisição da linguagem” poderia ser concebido em termos de cientificidade, pois, ao considerarem a empiria, a fala da criança, que é constitutivamente heterogênea, o estranhamento acerca dessa fala levou muitos pesquisadores a buscar a manutenção do que consideram ser um fazer

científico, através da busca de regularidades e sistematicidades da língua no dizer da criança e, por isso, muitas abordagens de aquisição procuram supostas interpretações que encapsulam os dizeres imprevisíveis e insólitos da criança em formas regulares previstas pela língua, com a exclusão daqueles que a utilizam para convertê-la em discurso, a criança e seu interlocutor. A língua não é considerada como uma realidade heterogênea e o sujeito tampouco é visto em sua singularidade.

Por esse motivo, buscamos nos estudos enunciativos da linguagem uma preciosa forma de interlocução, uma vez que a abordagem do objeto inclui o sujeito e o uso da língua é concebido como único e irrepetível. Elegemos os trabalhos inspirados na obra de Émile Benveniste, mais especificamente o de Silva (2007/2009), que procurou problematizar o campo aquisição da linguagem para trazer uma nova concepção teórica e metodológica da linguagem da criança. Nossa escolha deveu-se por ser Benveniste um dos poucos teóricos enunciativos que abordam o tema da aquisição da linguagem e por contemplar explicações no Brasil da aquisição da linguagem por esse viés teórico, como vimos no capítulo anterior.

Para Benveniste, o homem assimila a cultura, perpetuando-a e transformando-a. Portanto, o caráter geral da linguagem é enfatizado por ele ao considerar que a linguagem se realiza em uma língua, que é apreendida e coextensiva à apreensão que o homem faz do mundo. O linguista relaciona homem, língua, cultura e sociedade para formular sua concepção acerca de aquisição da linguagem.

Vimos que Benveniste dá importância aos pais no processo de aquisição e na relação indivíduo/cultura, quando mencionamos que a palavra “inculcada” é destaque na reflexão do autor, uma vez que língua e sociedade são *dadas* para a criança que nasce em um mundo já falante, mundo na qual ela, por meio da relação com outro, emerge como sujeito de fala.

Com Silva (2007; 2009), vimos como seu encontro com a tematização da aquisição da linguagem pela criança em Benveniste a encaminhou a mudar sua concepção acerca do fenômeno de aquisição da linguagem. Nessa concepção enunciativa, a linguagem é sempre mediação, seja homem/sociedade, seja homem/cultura, seja homem/homem, com ênfase nas relações intersubjetivas, tão necessárias ao uso da língua. A intersubjetividade é necessária para a criança instanciar-se na estrutura linguística e na sociocultural.

Como nosso foco é o *outro* do processo de aquisição da linguagem, consideramos os estudos de Benveniste singulares, uma vez que a relação locutor/alocutário é tratada pelo

autor a partir da pessoalidade e da subjetividade. Benveniste afirma que *eu* designa aquele que fala e implica, ao mesmo tempo, um enunciado sobre o *eu*; o *tu* é sempre designado pelo *eu* e não pode ser pensado fora dessa relação, essa situação proposta pelo *eu* que se enuncia.

O homem, para constituir a comunicação intersubjetiva, se apropria da língua toda, preenche os signos “vazios”, tornando-os plenos de referência, constituindo o *tu* ao converter a língua em discurso. Um locutor, ao colocar em funcionamento a língua, marca-se como um *eu*, constituindo-se como sujeito e instaurando o seu alocutário, seu *tu*.

Vimos, através de Benveniste, que não podemos reduzir o homem a si mesmo, pois ele está imerso em uma relação com outro na sociedade. Não podemos, portanto, perceber o processo de aquisição da linguagem sem entendê-lo em uma relação: a criança-outro via discurso, que marca cada interlocutor como pessoa e sujeito inscrito na linguagem. A língua é, então, intersubjetiva, materializada em discursos através de signos convertidos em palavras.

O deslocamento da teoria enunciativa benvenistiana para a aquisição permite a Silva (2007; 2009) apresentar o dispositivo enunciativo (eu-tu/ele) como constitutivo da enunciação e do ato de aquisição da linguagem, comportando sujeitos (eu-tu) e a língua (ele). A esse dispositivo acrescenta o ELE, elemento da ordem cultural. É esse dispositivo que permite a autora mostrar as relações implicadas no ato de instauração da linguagem pela criança. Em todas as operações descritas por Silva, a de preenchimento de lugar enunciativo, a de referência e a de constituição subjetiva na língua-discurso, por meio da retomada de alguns recortes do estudo de Silva (*op. cit.*), destacamos a importância do “outro” em uma abordagem enunciativa de aquisição da linguagem, visto ser esse outro que concede um lugar para a criança se enunciar, ser aquele que assegura o funcionamento referencial do discurso e ainda o que se constitui como *tu* quando a criança passa a se marcar como *eu* no discurso, possibilitando que a inversibilidade enunciativa e o jogo intersubjetivo se constitua intradiscursivamente na enunciação da criança.

Na enunciação, a intersubjetividade apresentada por Benveniste é uma experiência da condição humana inerente à linguagem. Silva (*Ibidem*) afirma que, ao trazer um modo de análise da enunciação no qual os interlocutores referem e co-referem para produzir sentidos aos elementos da língua, Benveniste possibilita-nos explicar a inserção da criança como sujeito enunciativo da linguagem, uma vez que se entende a apropriação da linguagem pela

criança como a ocorrida pelo uso e, sobretudo, pela relação com o outro, lugar em que se constitui como sujeito e é constituída pela estrutura linguística.

O uso da língua, ao ser considerado como único e irrepitível, implica considerar os dados de aquisição num quadro de singularidade, no qual esteja implicada a relação do sujeito com o “outro” e com a língua em cada ato enunciativo. O contexto de análise é o discursivo e a linguagem constitui-se como o lugar das relações intersubjetivas, já que o pensamento é configurado pela estrutura da língua, que revela, dentro de um sistema de categorias, a sua função mediadora, propiciando cada locutor propor-se como sujeito e implicar o outro, o que torna impossível analisar separadamente a díade mãe-bebê.

No texto “Da Subjetividade da Linguagem”, Benveniste dá continuidade às discussões de “A Natureza dos Pronomes” e propõe a noção de sujeito. O que ele nos traz é que o homem está na língua e a subjetividade é a capacidade do locutor em se propor como sujeito. Assim, Benveniste suspende o que era então aceito como tradicional: a língua não é um *a priori*, já que ela se atualiza na e pela enunciação, que supõe um sujeito que a utilize.

Benveniste (*PLG II*) ensina-nos que antes de servir para comunicar, a linguagem serve para viver. E os estudos que tratam da linguagem da criança colocam justamente isso em foco “a linguagem servindo para a criança viver”, o que reforça a ideia de “homem na linguagem”, presente no prefácio da obra *Problemas de Linguística Geral I*, que nós podemos parafrasear com um pequeno deslocamento “a criança na linguagem”. Apesar das irregularidades e, mesmo da ausência de verbalizações no *infans*, o outro, principalmente a mãe, dirige-se à criança, concebendo-a como falante de sua língua, conforme apontamos nos diferentes estudos. O reconhecimento do adulto de que a criança, ainda que não fale, se tornará um falante, consideramos como fundamental no processo de aquisição da linguagem. De fato, a criança está imersa na linguagem, mas, para se constituir na sua língua materna, ela necessita de um outro que a enlace em uma relação intersubjetiva via discurso. A interpretação dos movimentos da criança, seus gestos, olhares, choros, sorrisos e balbucios como demanda de significação mostra a criança na linguagem com o outro que dá sentido a sua presença via língua convertida em discurso.

Com Benveniste (*op. cit.*), defendemos que à falta da linguagem não haveria nem a possibilidade de sociedade, nem possibilidade de humanidade, é porque o próprio da linguagem é, antes de tudo, significar. E se o próprio linguista acredita que não podemos

reduzir o homem a si mesmo, uma vez que ele está imerso em uma relação com o outro, não podemos entender a processo de aquisição da linguagem sem entendê-lo como um mecanismo intersubjetivo em que não-verbal e verbal estão em relação.

A questão do papel da mãe no processo de aquisição da linguagem é, sem dúvida, campo rico de reflexões, necessário, mas pouco explorado. De alguma forma, a mãe torna-se um ambiente sustentador, capaz de proporcionar ao seu filho o lugar confortável que ele necessita para tornar-se um sujeito; em todos os sentidos.

Após toda a revisão bibliográfica que propomos, na busca por descobrir o lugar da mãe nos estudos aquisicionistas que se propõe a ver o outro presente na aquisição da língua, encontramos uma lacuna: falta à Linguística a devida atenção aos primórdios da comunicação humana.

Não queremos dizer com isso que a linguagem não verbal presente no início da vida do bebê não é levada em consideração, porque seria, no mínimo, contraditório de nossa parte. Porém, a fase de ações não-verbais e de balbucios é negligenciada em detrimento das fases em que as verbalizações da criança nos permite, ou melhor dito, permite a quem está de fora da relação mãe-bebê estabelecer algum tipo de interpretação ou formulação de acontecimento.

Para a mãe, há demanda de significação em todos os gestos da criança, verbal e não-verbal, no silêncio ou no não-silêncio. A verdade é que às verbalizações parecem incorporarem-se a uma linguagem que a mãe só sente que está sendo refinada com o passar dos meses de seu bebê. Quando uma criança nasce e recebe colo e cuidado, ela já está atribuindo sentidos ao mundo que o cerca.

A teoria enunciativa nos fornece argumentos que sustentam nossa linha de raciocínio e nos possibilitariam investigar como tais questões se apresentam no cotidiano da relação mãe-bebê. A primazia pelo único, irrepetível, amparo da ideia de lugar de sujeito imerso em uma relação dialógica, ancora nossa ideia de que estudar a linguagem de mãe e filho separadamente ou fora de seu contexto é estéril, na medida em que passam de sujeitos a dados descontextualizados. Além disso, a linguagem, seja verbal, seja não-verbal, é profundamente singular.

Quanto à comunicação não-verbalizada, mas seguramente existente entre mãe e filho, e estamos delimitado bem qual linguagem não-verbal estamos nos referindo, ainda é tema

fértil para os estudos linguísticos em aquisição da linguagem, que ainda não lhe deram a importância devida.

Neste ponto, lembramos a fala de Winnicott em uma palestra numa escola de formação de enfermeiros¹⁴:

Portanto, a descrição da comunicação entre o bebê e a mãe contém uma dicotomia fundamental – a mãe pode retroceder a formas de experiência infantil, mas para o bebê é impossível apresentar a sofisticação característica de um adulto. Desta forma, a mãe pode, ou não, falar com seu bebê; a língua não tem importância. (Ibidem, p. 84).

A comunicação entre a mãe seu filho é simples e natural, como a relação em si e a linguagem que permeia essa relação, com ou sem palavras. E por isso tão extraordinária!

¹⁴ C.f. WINNICOTT, D. W. A comunicação entre o bebê e a mãe e entre a mãe e o bebê: convergências e divergências. In: _____ . *Os bebês e suas mães*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Procuramos, ao longo de nossa escrita, refletir sobre o papel da mãe no processo de aquisição da linguagem e como a Linguística poderia pensar os primórdios da comunicação humana, quando a linguagem verbal está presente não através do bebê, mas de seu cuidador direto.

Além disso, não tivemos nenhuma pretensão de pensar de forma psicanalítica, uma vez que não nos cabe esse papel. Porém, a contribuição que a Psicanálise, em suas diferentes vertentes, pode fornecer aos estudos linguísticos é inegável e sempre frutífero, uma vez que, em se tratando de aquisição de linguagem, estudar somente a materialidade discursiva, sem considerar o sujeito que a produziu seria, a nosso ver, insuficiente.

O percurso realizado possibilitou-nos refletir sobre o trabalho de Winnicott sobre as possibilidades de diálogo entre sua abordagem e os estudos do campo de aquisição da linguagem que tratam da relação criança-outro. Poderíamos pensar em como a linguagem surge na vida do bebê que não existe sozinho, prestando atenção nas sutilezas que envolvem a dependência com sua mãe, já que o ambiente tem profunda importância, sendo parte constitutiva da criança. Assim, a Linguística faz limite com a Psicologia e com a Psicanálise sem que nenhuma delas transponha seu lugar, mas trabalhem juntas para entender o nascimento do sujeito.

Outra contribuição deste encontro seria a oportunidade de investigar os primórdios da comunicação, quando a verbalização ainda não está presente, mas não podemos negar a presença efetiva de uma linguagem entre o bebê e sua mãe. Se Winnicott afirma que o lactente se comunica para continuar a existir, podemos entender o que Benveniste quis dizer quando ele afirma que, bem antes de servir para comunicar, a linguagem serve para viver. Se nós colocamos que a falta da linguagem não haveria nem a possibilidade de sociedade, nem possibilidade de humanidade, é precisamente porque o próprio da linguagem é, antes de tudo,

significar. Assim, não devemos entender que a significação está somente nas verbalizações, mas em todo o aparato comunicativo que envolve a criança e sua mãe desde o nascimento.

Além disso, a importância da relação dialógica envolvida no processo de aquisição da linguagem, e não somente nos processos cognitivos envolvidos, valoriza o ambiente em que surgem os discursos e os cuidados maternos que tanto influenciam nesse processo.

Mas tudo isso prova que o nascimento da linguagem não é somente motor, pois passa por processos subjetivos muito profundos e refinados. E se para Benveniste a língua não é um *a priori*, já que ela se atualiza na e pela enunciação, Winnicott nos responde que o ambiente facilitador o é, ajustado às necessidades que surgem do ser e dos processos de maturação.

Gostaríamos de ressaltar, contudo, que a noção do termo *facilitação* usado por Winnicott não pode ser interpretado da mesma maneira em que aparece nos estudos interacionistas. Evidentemente que isso demandaria uma pesquisa mais detalhada, mas foi o que nos pareceu ao interpretar cada um em seu contexto. Isso não é algo novo, pois sabemos que termos idênticos podem conter significação diversa dependendo da vertente teórica que os abriguem.

Nossa passagem pelos estudos interacionistas deveu-se ao fato de que o campo de estudo em aquisição da linguagem é predominantemente marcado pelo Interacionismo. Além disso, não poderíamos negar as contribuições de Claudia de Lemos para pensar na mãe no processo de aquisição da língua pelo bebê.

Nasce o desejo de ver nossas reflexões pensadas na prática, observando a unidade mãe-bebê em dados de pesquisa, para, quem sabe, pensar em uma Linguística que também responda às indagações sobre o princípio da comunicação, quando o bebê está na condição daquele que ainda não fala, mas não podemos afirmar que não haja linguagem presente.

Além disso, fica mais uma vez validada a importância dos estudos enunciativos na área, que permanece incitando pesquisas e consolida-se com a necessária interlocução com o campo da aquisição da linguagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, L. O interacionismo: a fala da criança. In _____. *Ouvir e escutar na constituição da clínica de linguagem*. São Paulo: PUCSP. 2003. Tese de doutoramento.

BENVENISTE, E. (1966). *Problemas de Linguística Geral I*. Campinas: Pontes: 2005.

_____. (1974) *Problemas de Linguística Geral II*. Campinas: Pontes: 2006.

CASTRO, M. F. P. Aprendendo a argumentar: um momento na construção da linguagem. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1996.

_____. Língua materna: palavra e silêncio na aquisição da linguagem. In: Junqueira Filho, L. C. U. (org.). *Silêncios e Luzes: Sobre a experiência psíquica do vazio e da forma*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

CAVALCANTE, M. C. B. *Da voz à língua: a prosódia materna e o deslocamento do sujeito na fala dirigida ao bebê*. 1999. 240 p. Tese (Doutorado) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999.

De LEMOS, C.T.G.de. *Interacionismo e aquisição da linguagem*. D.E.L.T.A., v. 2, nº 2, 1986a.

_____. Interactional Processes in Child's Construction of Language. In: W Deutsch (org.) *The child's Construction of Language*. Londres: Academic Press. 1981.

_____. A sintaxe no espelho. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, nº 10, 1986b.

_____. Sobre a aquisição da linguagem e seu dilema (pecado) original. *Boletim da ABRALIN*, nº 3, 1982.

DIAS, E.O. A teoria do amadurecimento pessoal de D. W. Winnicott. Rio de Janeiro: Imago, 2003.

_____. *A trajetória intelectual de Winnicott*. Natureza Humana: v.4, n °1, 2002.

ELLIOT, A. J. *A linguagem da criança*. Tradução Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1982.

FLORES, V & TEIXEIRA, M. *Introdução à Linguística da Enunciação*. São Paulo: Contexto, 2005.

FLORES, V. do N. A enunciação e os níveis da análise linguística. In: *Anais do Seminário Internacional de Texto, Enunciação e Discurso*. Porto Alegre: PUCRS, 2010.

HALLYDAY, M. K. *Learning how to mean*. Londres: Edward Arnold, 1975.

ISSLER, D. S. A aquisição dos pronomes pessoais “eu” e “tu”: a fala da mãe com a criança nos três primeiros anos de vida. *Letras de Hoje*. Porto Alegre: EDIPUCRS. V. 33, nº 2, dezembro de 1998, p. 183-190.

_____. A aquisição de “eu” e “tu” na relação mãe-criança: intersecções entre a Linguística e a Psicologia. *Letras de Hoje*. Porto Alegre: EDIPUCRS. V. 32, nº 4, dezembro de 1997, p. 80-105.

LEMOS, C. T. G.. Desenvolvimento da linguagem e processo de subjetivação. In: *Linguagem: Cultura e Transformação*. www.comciencia.br/reportagens/linguagem/ling17htm. Acesso em: 15 jan.2004.

_____. (1994). A função e o destino da palavra alheia. In: BARROS, D. & FIORIN, J. L. *Dialogismo, Polifonia, Intertextualidade*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2003.

_____. Língua e discurso na teorização sobre aquisição da linguagem. *Letras de Hoje*, nº 12, 1995.

_____. (1992). Processos metafóricos e metonímicos. *Substratum*, nº 2, 1998.

_____. Sobre o “Interacionismo”. *Letras de Hoje*. Porto Alegre, nº 3, setembro 1999.

_____. (1994) A função e o destino da palavra alheia. In: BARROS, D. & FIORIN, J. L. *Dialogismo, Polifonia e Intertextualidade*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2003.

_____. Língua e discurso na teorização sobre aquisição da linguagem. *Letras de Hoje*, nº 12, 1995.

_____. (1992) Processos metafóricos e metonímicos. *Substractum*, nº2, 1998.

LOPARIC, Z. . *O animal humano*. Natureza Humana, v. 2, nº2, 2000b

_____. De Freud a Winnicott: aspectos de uma mudança paradigmática. Natureza Humana, v. 8, nº1, 2006.

PEREIRA DE CASTRO, M. F. Aprendendo a argumentar: um momento na construção da linguagem. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1996.

_____. Língua materna: palavra e silêncio na aquisição da linguagem. In: Junqueira Filho, L. C. U. (org.). *Silêncios e Luzes: Sobre a experiência psíquica do vazio e da forma*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

PERRONI, M. C. *O desenvolvimento do discurso narrativo*. São Paulo: Ática, 1992.

SCARPA, E. M. Aquisição da Linguagem. In: MUSSALIM, F. & BENTES, A. C. (orgs.) *Introdução à Linguística: domínios e fronteiras*. V.2, São Paulo: Cortez, 2001.

SILVA, C. L. C. A Instauração da Criança na Linguagem: Princípios para uma Teoria Enunciativa em Aquisição da Linguagem. Tese de Doutorado. Porto Alegre: IL/UFRGS, 2007.

_____. *A criança na linguagem: enunciação e aquisição*. Campinas, SP: Pontes, 2009.

_____. Os movimentos enunciativos da criança na linguagem. *Revista da Abralin*. (No prelo)

SNOW, C. E. Conversations with children. In: FLETCHER, P & GARMAN, M. *Language Acquisition: studies in first language development*. Cambridge: University Press, 1986.

_____. *The development of definitional skill*. *Journal Child Language*, nº17, sep. 1989.

WINNICOTT, D.W. *Os bebês e suas mães*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

_____. (1994). A experiência mãe-bebê de mutualidade. In: *D. W. Winnicott: Explorações Psicanalíticas*. Porto Alegre: Artes Médicas. (Original publicado em 1969).

_____. (1993). Preocupação materna primária. In: *Textos selecionados: da pediatria à Psicanálise*. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora S.A. (Original publicado em 1956).

_____. (1988). Comunicação e falta de comunicação levando ao estudo de certos opostos. In: *O ambiente e os processos de maturação*. Porto Alegre: Artes Médicas. (Original publicado em 1963).

_____. (1987b) *The Spontaneous Gesture, Selected Letters*. Ed. F.R.Rodman. Cambridge, Mass.:Harvard University Press 1987.

_____. (1975). O papel do espelho da mãe e da família no desenvolvimento infantil. In: *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago Editora Ltda. (Original publicado em 1967).

_____. (1967/1989f) In: *Psychoanalytic Explorations* (1989a). Cambridge, Mass.: Harvard University Press 1989.

_____. (1963/1965j) Comunicação e falta de comunicação levando ao estudo de certos opostos, In: WINNICOTT (1965b): *O ambiente e os processos de maturação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2006.

_____. (1965b) The Maturation Processes and the Facilitating Environment. London: Hogarth, 1965.

_____. (1956). A preocupação materna primária. In: *Da Pediatria à Psicanálise, obras escolhidas*. Rio de Janeiro: Imago Editora, 2000.

..