

Os pronomes “eu”/“você”/“ele” no discurso infantil: um jogo de identidade/alteridade

(The pronouns “I/you/him” in child speech: a game of identity/alterity)

Alessandra Del Ré¹

¹ Faculdade de Ciências e Letras - Universidade Estadual Paulista (UNESP - FCLAr)

aledelre@fclar.unesp.br

Abstract: In this paper, we intend to bring up the topic concerning the Brazilian-speaking children’s acquisition process of personal pronouns “I/you/him”. Even if this research is still being developed, we want to unmask the way that the infantile speech discloses a game of identity/alterity at the moment when she uses (or not) these pronouns. We believe that, because it’s about an alterity under construction, the child, even when she contemplates the existence of this one, with whom she interacts, she does not always see herself in the image that this one gives of herself. Thus, observing the shunting lines that she makes related to these pronouns and everything that is around them, gives us a better notion of the subject and its rank in speaking functioning.

Keywords: pronouns; identity; alterity; child.

Resumo: O presente trabalho pretende trazer à tona uma discussão acerca do processo de aquisição, por crianças brasileiras, dos pronomes pessoais “eu/você/ele”. Embora ainda de uma forma inicial, nossa intenção é desvendar de que forma o discurso infantil revela um jogo de identidade/alteridade no momento em que lança mão (ou não) desses pronomes. Acreditamos que, por se tratar de uma alteridade em construção, a criança, ainda que contemple a existência de um outro com quem ela interage, nem sempre se enxerga na imagem que este outro lhe dá de si mesma. Desse modo, observar os desvios que a criança faz com relação a esses pronomes nos leva a conhecer melhor a noção de sujeito e sua colocação em funcionamento na fala.

Palavras-chave: pronomes; identidade; alteridade; criança.

Desde o momento em que nasce, mesmo sem ainda saber falar, a criança recebe um nome. Mas como ela vai se (auto)designar? Por seu nome, como ela é chamada pelos outros, ou como “eu”, forma como esses adultos se designam quando se referem a eles próprios?

Até constituir uma linguagem “adulta”, por assim dizer, a criança passa por processos de transformação, “passeando” pelo sistema de sua língua, fazendo uso dela ao seu modo. Antes de se (auto)designar, quando ainda é um bebê, a criança é incentivada a balbuciar, a participar de situações dialógicas em trocas com o adulto, em geral, sua mãe e/ou seu pai, que vão, aos poucos, dando a ela seu estatuto de interlocutor, com um lugar reservado nesses diálogos. Surgem então as primeiras palavras e, quase como “num passe de mágica”, vemos uma explosão vocabular, aliada a um trabalho de manipulação dos sons, das sílabas. Os enunciados de uma só palavra (holófrases) vão aos poucos se estendendo, aproximando-se cada vez mais do sistema adulto, de suas normas, exigências, refinamento, possibilidades de expressão. De uma linguagem ancorada no real, na referência aos objetos, às pessoas e aos acontecimentos que estão à volta da criança, ela passa à expressão do pensamento (no futuro, no passado), de seus desejos, de seu imaginário.

Considerando que por volta dos 3 anos a criança já adquiriu boa parte da

“gramática” de sua língua, os pronomes aparecem tarde, mais ou menos nessa mesma fase, pois demandam um trabalho cognitivo, de mecanismos lingüísticos e de elaboração psíquica e, por essa razão, estão de alguma forma ligados à “instalação” da identidade da criança. A utilização dos pronomes exige da criança, portanto, uma maior familiaridade com a língua, uma capacidade de abstração, de representação, de (auto)designação. Trata-se de um sistema complexo para a criança já que os pronomes mudam de sentido em função da enunciação. A designação (de si, dos outros e dos objetos) é gradual, daí o fato de aparecerem e delinear-se diferentes formas lingüísticas na linguagem da criança (MORGENSTERN, 2006).

Diante disso, nosso objetivo, neste trabalho, apresentado no 56o Seminário do GEL e cujo projeto está sendo desenvolvido em uma pesquisa de pós-doutorado (atualmente desenvolvido na França), é trazer à tona uma discussão acerca da questão do processo de aquisição dos pronomes pessoais “eu/você/ele” – que refletem, concomitantemente, a consciência de si –, considerando o sujeito/criança como um ser social que, desde o momento em que nasce, é educado para integrar um grupo, o da sua família, o dos amigos etc.

Para tanto, partimos de uma abordagem sócio-interacionista que considera as trocas com o outro (BRUNER, 1998; VYGOSTKY, 1985), envolvendo a relação entre os interlocutores, a situação de comunicação, a articulação do discurso (BAKHTIN, 1988), e focalizando o papel da socialização familiar nesse processo de construção da identidade.

Vale dizer que este projeto insere-se em um trabalho de pesquisa mais amplo¹, que pretende estudar, a partir de diferentes pontos de vista (prosódico, morfossintático etc.), o posicionamento enunciativo na criança pequena. Na verdade, o presente estudo dá continuidade a reflexões iniciadas em trabalhos anteriores (FERNANDES ET AL., 2005; DEL RÉ E FERNANDES, 2008) a partir dos quais, pouco a pouco, foi-se delineando um percurso que nos levaria à colocação de questões acerca da verbalização da consciência de si (MORGENSTERN, 2006). Diante dessas investigações² e do registro de quatro crianças³, em interação com seus pais, constatamos, em um primeiro momento, o papel fundamental da socialização da criança, no caso, da introdução dela na sociedade, por meio dos pais e seus discursos e, em seguida, a relação entre esse processo, a explicação e a busca da autonomia linguageira infantil. Sobretudo nos dados de André, observamos que, no momento em que ele participa de situações de interação que suscitam um posicionamento frente ao outro, há uma oscilação no uso de pronomes pessoais (às vezes, 1a pessoa do singular ou 3a pessoa do singular), fato que aponta, em última análise, para uma criança ainda

¹ Trata-se do projeto “Abordagens multimodais do processo de aquisição de linguagem em corpus longitudinal”, que começou a ser desenvolvido em dezembro de 2007 em colaboração com o Grupo COLAJE (França).

² De agosto de 2004 até janeiro de 2007 desenvolvi, em conjunto com as Profas. Dras. Sílvia Dinucci Fernandes (Unesp-Araraquara), Marie-Thérèse Vasseur (Université du Maine) e Christiane Préneron (MoDyCo-CNRS) uma pesquisa intitulada *Diversité de la socialisation langagière selon les cultures: place et rôle de l'explication*.

³ Os dados dessas crianças foram coletados longitudinalmente, uma vez por mês, totalizando 10 gravações, em situações comunicativas rotineiras (banho, refeições, brincadeiras etc.) com os pais. Ambas pertencem a famílias biparentais, de classe média alta e dispõem do auxílio de uma babá em parte do dia. As filmagens das crianças iniciaram quando elas tinham 20 meses, mas, devido aos imprevistos (doença das crianças, viagem dos pais, nascimento de irmãos etc.), não foi possível realizar a coleta rigorosamente nos mesmos dias, a cada mês.

em processo de construção de sua identidade.

Mas no que se refere inicialmente à questão da socialização, de acordo com Ochs e Schieffelin (1984), o processo pelo qual a criança aprende a falar não pode ser analisado somente em termos de aquisição da linguagem, mas como um processo de *socialização da linguagem* por meio do qual a criança, ao aprender como falar, torna-se um competente membro – socializado – de sua comunidade. Mas a socialização não é uma mera modelagem e a criança participa ativamente desse processo (OCHS, s/d) .

Assim, se considerarmos que os elementos constitutivos do desenvolvimento afetivo, social, cognitivo, lingüístico de qualquer indivíduo são as experiências precoces e as interações entre mãe-criança e pai-criança, a socialização tem um papel fundamental na vida da criança. Nesse sentido, destacamos o papel do pai (DEL RÉ, 2008) “contemporâneo” no processo de aquisição da linguagem pela criança, considerando que ele, assim como a mãe, além de ajudar a criança a se tornar membro de uma sociedade e a internalizar seus valores, agora também divide com ela a responsabilidade de cuidar do(s) filho(s) ou assume sozinho essa atribuição (no caso de desemprego do pai e, com menos frequência, de separação do casal em que o pai tem a guarda da criança).

De acordo com Provost (1990), a socialização implica a interiorização das normas sociais que levam a criança a se comportar de uma maneira socialmente desejada. Essa interiorização inibiria, na criança, os comportamentos ‘anti-sociais’ e perturbadores e favoreceria o aparecimento de ações socialmente aceitas. Assim, uma criança “mal socializada” corre grandes riscos de encontrar dificuldades para se integrar na sociedade, ou ainda como o diz Tomasello (2003, p. 109): *Os seres humanos estão designados para viver num certo tipo de ambiente social, e sem ele os jovens não se desenvolveriam normalmente – supondo que pudessem sobreviver – nem social nem cognitivamente. Esse tipo de ambiente social é o que chamamos de cultura.*

Diante disso, visto que temos os pronomes, inicialmente, como foco principal de nossa investigação, não há como tratar deles sem levar em consideração o contexto de socialização em que eles se produzem, i.e., se se trata do momento das refeições, por exemplo, propício para aprendizagens específicas com a passagem da refeição individual (amamentação, mamadeira) à refeição/integração no seio familiar (regras, comportamento, utilização dos talheres etc.), ou se se está diante de uma situação em meio escolar. Em cada um deles teremos movimentos discursivos diferentes, assim, pode-se estudar o posicionamento co-enunciativo no seio familiar, observando a influência da escolarização, ou vice-versa. Aqui, nosso olhar estará voltado para a família - mas observar o ambiente escolar já faz parte de projetos futuros.

Assim, a criança, imersa nesse contexto sócio-cultural, por assim dizer, a partir de um ano de idade, inicia um processo de autonomização (DEL RÉ, no prelo) na medida em que tenta fazer sozinha alguma coisa ou se lança à verbalização realizando, aos olhos do adulto, uma verdadeira proeza. Aos poucos, também, ela vai aprendendo a controlar seu corpo, o que lhe permite começar a criar bases para sua identidade. É claro que o fato de ela pronunciar “eu”, ou seu próprio nome, representa uma marca de que há consciência de si, mas dizer “não” ao adulto pode também representar uma pista, pois indica um não desejar (em oposição a um desejar). É o início do

posicionamento na argumentação, o momento em que a criança começa a se situar em relação ao outro, expressar seu ponto de vista, construir e assumir seu enunciado, seus argumentos, suas explicações, suas justificações no diálogo.

Temos, assim, a criança que começa a demonstrar vontade de “fazer sozinha” – interagindo com o outro – e, ao mesmo tempo, que tenta compreender seu meio-ambiente, as regras comportamentais aceitas na sua sociedade, e afirmar seu lugar na interação.

De acordo com Bruner (2004, p. 14), aprender a realizar uma ação, ou incorporar um conceito, não se resume simplesmente a aprender a linguagem, ou mesmo os atos de linguagem. Trata-se de aprender a cultura e a maneira de “fazer as coisas com palavras”, ou seja, de utilizar a linguagem em uma determinada cultura. Diante disso, seria possível então vislumbrar uma relação entre a busca pela autonomização, a marcação do “eu” e a emergência da explicação e/ou da argumentação?

Para responder a essa questão – e deixando de lado, aqui, a tentativa de definir e distinguir tais conceitos, dada a dificuldade amplamente exposta pelos autores que se debruçaram sobre o assunto (GRIZE, 1982; JISA E MARIOTTE, 1990 etc.) –, poder-se-ia dizer, no que se refere à argumentação, que o enunciado conduz o interlocutor em direção a uma ou mais conclusões possíveis, isto quer dizer que, se o enunciado não leva a uma conclusão, então, não se trata de um argumento.

De acordo com Brandt (1988), os argumentos são as razões explícitas, uma espécie de prova dada pelas pessoas (inclusive pelas crianças) para convencer e justificar as decisões tomadas, a escolha efetuada, explicitando aquilo que as impulsionaram a optar por uma coisa em detrimento de outra. Essa necessidade de justificar está ligada ao fato de que a decisão se toma diante de outras pessoas que precisam ser convencidas, como os pais, um amigo e/ou o pesquisador etc.

Essa idéia retoma, de certo modo, a proposta de Perelman (1987) segundo a qual se está no campo da argumentação quando se indicam razões em favor da aceitação ou da recusa de uma prova demonstrativa (tese). Para o autor, trata-se de falar (bem) com o objetivo de persuadir e convencer - obter a adesão - um auditório que esteja disposto a escutar.

Partindo dessa noção, Borel et al. (1983) afirmam que existem situações nas quais o interlocutor se vê "coagido" a entrar no jogo proposto pelo orador, a argumentar, a se explicar pois, mesmo sabendo que ele está certo e que o outro está sendo injusto, é o que lhe resta a fazer. Mas essa intervenção « forçada » é só uma etapa de uma interação que não tem necessariamente como objetivo a concordância ou a adesão do outro.

Leitão (2008), para tratar da argumentação na fala da criança, faz uma distinção entre argumentatividade e argumentação. O primeiro conceito estaria ligado a uma dimensão inerente à enunciação, enquanto o segundo retrataria uma atividade cognitivo-discursiva, em que os interlocutores envolvidos justificam pontos de vista, adotam posturas contrárias com o objetivo de que sua opinião seja aceita. Trata-se, portanto, de um processo de negociação entre duas partes, que podem ou não estar disponíveis a negociarem suas divergências e cujos papéis enunciativos se opõem em

relações dialógicas abertas.

Para Brandt (1988), os argumentos em favor de uma escolha é que compõem a justificação. Na verdade, tanto a justificação quanto a argumentação podem ser considerados procedimentos semelhantes, considerando-se que a primeira se apresenta como um enunciado que se destina a fazer admitir uma outra coisa, um outro enunciado, e a segunda pressupõe a competência do locutor para fornecer um argumento em favor de uma posição (GAUTHIER, 1998).

É esse movimento dialógico de justificar um ponto de vista, característico da argumentação, que exercerá um efeito regulador no funcionamento cognitivo-discursivo do indivíduo. A partir dessa concepção, Leitão (2008) focaliza em seu trabalho a emergência do que ela chamou de auto-argumentação, na fala da criança pequena, i.e., o momento em que a criança, na atividade discursiva, age como aquele que propõe e critica o próprio argumento. O reconhecimento da possibilidade de tal operação revelaria, de acordo com a autora, um momento significativo da gênese do pensamento reflexivo e, para nós, também revelam a precocidade da criança para uma atividade tão complexa. Tais constatações vêm justamente ao encontro de nossos objetivos na medida em que reforçam nossa observação de uma construção de alteridade que seria expressa na oposição enunciativa ao outro.

Observemos o fragmento a seguir : nesse episódio, é hora do almoço e o pai tenta fazer a criança (A, 24 meses) comer enquanto ela conta o que aconteceu na festa de sua amiga:

- (01) (...)
A – () um balão
P – então mastiga e engole tó
A – () da Catalina tinha um balão
P – tinha um balão que que aconteceu no balão na festa da Catarina?
A – itoou
P – estourou!... e o André que que fez?
A – ficou choando
P – ficou chorando mas depois ficou tudo bem né? né?
A – o André () o balão
P – é? você quer voar no balão?
A – sim
P – mas esse balão é pequenininho você não cabe dentro
A – () balão
P – você não cabe aí dentro filhê... o balão é pequenininho esse aí
A – não é de voar
P – não é de voar esse aí
A – não é de voar esse
P – esse aí também não esse aí é um cachorrinho... né?
(...)
A – pou! pum! pum! ((brinca com um balão)
P – não vai estourar não... não tá bem cheio esse aí
A – () da Catalina itoou o balão
P – na festa da Catarina estourou o balão foi isso mesmo
A – André ficou choando
P – o André ficou chorando?
A – ()
P – mas depois ficou tudo bem né?
A – papai?
P – oi?

A – vou voar no balão!
 P - cê quer voar no balão?
 A – sim
 P – mas esse balão é pequeno filho
 A – não é de voar
 P – não é de voar esse aí
 A – vo itoar
 P – não estoura não
 A – pequenininho
 P – hum?
 A – pequenininho
 P – é não tá muito cheio tá só a metade
 B – vai comendo e vai brincando com o balão tá bom?
 A – () balão não é de voar
 P – não é de voar esse aí mas é de/ ó a comida é de comer ó come a comida come
 (...)

É por meio da linguagem que os pais manifestam os padrões de comportamento, revelam a cultura de sua sociedade e também é por meio dela que podemos inferir se a criança apreendeu ou não, internalizou ou não esses conhecimentos. Mas no que se refere especificamente à questão da construção de uma identidade, parece que estamos diante de um momento de oscilação desse processo que se revela pelo uso alternado, por parte da criança, ora do próprio nome para se auto-designar (*André ficou choando*), ora do morfema de 1ª pessoa do singular no verbo (*vou voar no balão* e *vo itoar*). Obviamente, o pai tem um papel importante na alternância da criança na medida em que ele próprio oscila em como se dirigir à criança (“você”, “filho”, “André”). Outro elemento importante também é a expressão que marca o desejo da criança (*o André () o balão*), revelando - apesar de ele se auto-designar pelo próprio nome - sua identidade no desejo expresso. Com relação à argumentação, o pai fornece uma série de argumentos na tentativa de explicar/justificar o fato de o André não poder estourar o balão ou voar nele (*você não cabe aí dentro filhê... o balão é pequenininho esse aí, // não vai estourar não... não tá bem cheio esse aí* etc.). Tais enunciados servem de referência para a criança que, a partir deles, parece tentar construir uma relação entre os acontecimentos.

E o que dizer então a respeito da explicação nesse processo e sua fronteira com a justificação?

No que se refere à oposição justificação/explicação, Adam (1992) diz que justificar é responder à questão "por que afirmar isso?" - justificam-se então as palavras - e explicar é responder a "por que ser/ tornar-se isso ou fazer aquilo?" - explicam-se os fatos.

Para Borel (1981), a dificuldade em se delimitar aquilo que pertence ao campo da explicação ou da argumentação reside no fato de que, para validar posições, sustentar julgamentos, é preciso da razão, enquanto que o desenvolvimento de um procedimento explicativo requer provas, debate de princípios. Por esse motivo, o discurso explicativo, sobretudo, não pode existir isoladamente, fora de seu contexto, de suas relações com outros discursos, da situação que o determina e onde ele tem efeitos. Mas afinal qual a ligação que existe entre a construção da identidade, do uso do “eu” e do “por que/porque”? Haverá, sem dúvida, contextos que favorecerão o aparecimento delas, como no caso das refeições em que será necessário explicar a

razão de se dar uma colher e não um garfo para a criança – e mais uma vez voltamos à questão da socialização. Teremos, talvez, nesse momento, um cruzamento entre gênero discursivo (explicação) e os marcadores privilegiados nesse gênero que fazem emergir sua identidade.

Observemos este outro exemplo :

- (2) André (20 meses) joga agora a colher no chão
P- Ê, laia...Ê laia...Ê laIA... ((o pai levanta para pegar a colher na chão)) Pode ficar jogando a colher no chão assim?! Pode?
A - nã:ao
P - Não, né?Então porquê você joga?Tó tó ((dá a colher para André))... ((o pai devolve a colher a André)) tó tó...senta direitinho, senta direitinho, senta ó senta direitinho, ó ((coloca André sentado, ele escorrega na cadeira)).
A – mamãe u gafu...
M- Garfo só para comer a pizza.
P- O garfo é pra gente grande. Pra menininho igual você É colher, né? ((A. brinca com a colher na boca e fica balançando a cabeça)) Que é isso? Abilolô?
M- Acho que ele tá fazendo gracinha ((falando de André que continua brincando com a colher e joga o copo de plástico no chão)) qué ((dá pizza na boca do André)) ?
A – ((fica batendo os objetos incessantemente, coloca a colher na boca e fica mexendo a cabeça)) /abioio abioio/ ↑
P – abilolô é? ((André continua batendo e derruba novamente a colher))
M- André:é ((reprovando a atitude de André))
(...)

Vê-se nesse exemplo, além das tentativas de explicação dos pais para o fato de André não poder usar um garfo e ter de trocá-lo por uma colher, que o pai utiliza a 2ª pessoa do singular para se referir à criança (« abilolô ? »). Diante disso, a criança, inicialmente, incorporará fragmentos dessa fala, designando-se igualmente na 2ª pessoa: trata-se da percepção que ela tem da linguagem, nesse momento. Por meio de um processo psíquico, ela “imita” e é por meio dessa “imitação” que, mais tarde, a criança começa a utilizar o *eu* na primeira pessoa. Vale dizer que, nessa gravação, a criança não fez uso do pronome « eu » e, segundo os pais, aos 20 meses, ela ainda não o estava utilizando.

Para Piaget (1926), a criança antes de usar o *eu* não compreende a representação que existe dela mesma. Dessa forma, ela utiliza o nome, que é a designação utilizada pelos adultos para se referir a ela.

Romanes (apud. MORGENSTERN, 2006, p. 18) explica que o uso de pronomes pela criança demonstra que ela, neste ponto, possui uma consciência *introspectiva*: não presta atenção às suas fases psíquicas não se colocando *en opposition avec tous les objets extérieurs (...)* mais se considere *comme un d’entre plusieurs objets*.⁴ Quando a criança utiliza o nome para falar de si, ela atinge uma visão objetiva baseada na imagem exterior e a perspectiva do outro; ela se enxerga como um indivíduo dentre os outros. Após um determinado período, a criança passa a lançar mão do *eu*, alcançando uma visão subjetiva de si, de sua personalidade, se colocando como sujeito da oração. Mas, segundo a autora, as designações que a criança utiliza para falar de si aparecem em épocas muito próximas e seriam

⁴ “em oposição a todos os objetos exteriores (...) mas se considera como um dentre muitos objetos” (tradução nossa).

empregadas, simultaneamente, pela criança em contextos diferentes.

Para Cooley (1908), a utilização simultânea do *eu* e *nenê* (*I* e *baby*) designa duas escolhas diferentes: *eu* (*I*) é ligado à vontade própria, à sensação ou uma apropriação; já *nenê* (*baby*) designa uma entidade psíquica, i.e., ela o utiliza da mesma maneira que nomeia os objetos. Sendo assim, o autor define o *eu* (*I*) como mais social e o *bebê* (*baby*) como corporal, daí decorre o fato de a criança aprender a conhecer e a nomear os outros antes de se conhecer.

Morgenstern (2006) trabalha, também, com a utilização do pronome *tu* ou *ele/ela* no lugar de *eu*, o que ela chama de inversão pronominal. De acordo com a autora, há duas principais razões para explicar o fenômeno: a complexidade pronominal e sua difícil assimilação pela criança, e também, o fato de a criança, até certa idade, possuir uma estrutura psíquica particular, semelhante à dos autistas.

Assim, alguns fatores podem explicar o fenômeno da inversão pronominal como, por exemplo, a falta de percepção sobre a utilização dos pronomes, a incorporação da fala de outros, o que torna difícil o uso dos pronomes em frases como “eu me amo” (pois há dois pronomes com funções diferentes), e também a dificuldade de manipular os pronomes de segunda e terceira pessoas, mostrando a complexidade de se tomar a perspectiva do outro.

Ao fazer uso do *você* para referir-se a si mesma, a criança se apóia sobre a memória auditiva e é como se trouxesse para sua fala a linguagem a ela dirigida. Os empregos de *você* por *eu* se inscrevem, então, em uma sucessão de repetições. A partir de um determinado momento, a criança, que fez uso dessa inversão, abandona a segunda pessoa para, enfim, se “auto-designar”.

Mas dizer *eu* e saber pronunciar o próprio nome não indicam, por si só, que a criança passou a se colocar na posição de sujeito falante. Do mesmo modo, podemos ter esse sujeito manifesto por outras formas discursivas.

No exemplo abaixo, pai e filho (A. 21 meses) falam sobre alguns livros que a criança acaba de ganhar de presente, todos eles sobre animais. Enquanto olha o livro, o pai lhe dá algumas nozes para comer e percebe que a criança não está mastigando e com medo que a criança engasgue, pede que A. jogue fora o que está na boca :

- (3) P. Dá dá o negócio pro papai, dá o negócio pro papai
A. não ↓
P. Não? Então mastiga e engole...Filho, esse aqui você não conhecia...Esse aqui é o tatu, ó. Ele cava embaixo da terra. e/
(...)

Demonstrar seu desejo, suas vontades, dizer não aos adultos, tudo isso representa, também, que a criança está tomando consciência de sua personalidade. Temos assim um marcador – argumentativo – de oposição ao outro, explícito pelo contexto, na enunciação, que inclui também a observação da entonação da criança, no caso, pelo tom descendente que demonstra a firme posição da criança.

Como se vê, para se chegar a essa interpretação é necessário levar em conta outros elementos além da produção de pronomes, mas é evidente que produzir um

enunciado com o pronome *eu* é dizer algo a propósito de um sujeito e marcar uma oposição entre quem fala e a quem se dirige o enunciado. *A linguagem só é possível porque cada locutor se apresenta como sujeito, remetendo a ele mesmo como eu no seu discurso. Por isso, eu propõe outra pessoa, aquela que, sendo embora exterior a “mim”, torna-se o meu eco – ao qual digo tu e que me diz tu.* (Benveniste, 1988, p. 286)

Com essa busca – inconsciente, diríamos – pela alteridade, cria-se na verdade um conflito entre assimilar o outro (discurso), a fim de padronizar e ser igual a ele, e, ao mesmo tempo, excluir esse outro, fazendo uma triagem e eliminação dele a fim de preservar nossa imagem em sua ‘pureza original’.

Nesse sentido, a alteridade estaria subjacente – e em construção/aquisição – na existência de um outro “presente”, mas que na verdade ainda não é efetivamente um “outro interiormente presente”. Acreditamos que, por se tratar de uma alteridade em construção, a criança, ainda que contemple a existência de um outro com quem ela interage, nem sempre se enxerga na imagem que este outro lhe dá de si mesma. Assim, observar os desvios que a criança faz com relação a esses pronomes e tudo o que o cerca nos leva a conhecer melhor a noção de sujeito (que pode ser sujeito do enunciado ou sujeito enunciadador) e sua colocação em funcionamento na fala.

Dessa forma, a observação de todos esses aspectos, aliada ao estudo desenvolvido por Morgenstern (2006), nos levou a levantar outras questões: a questão da aquisição pronominal por crianças tem o mesmo estatuto em francês e em português? O que dizer sobre os verbos e marcadores argumentativos que marcam oposição e instauram a dualidade eu/você (ele)?

Além disso, não será possível tratar dos pronomes de forma isolada de elementos lingüísticos tais como os verbos (de que forma a criança marca o morfema de pessoa), e até mesmo os marcadores argumentativos, pois na medida em que ela se coloca em oposição ao outro, é porque, de certa maneira, ele também está sendo elaborado cognitivamente e psicologicamente.

Como é possível notar, há muito ainda para ser investigado. Ficam, aqui, assim, interrogações para serem respondidas em futuros trabalhos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADAM, J. M. *Le texte : type et prototype*. Récit, description, argumentation, explication

et dialogue. Paris: Nathan Université, 1997.

BAKHTIN, M. (VOLOCHINOV), *Marxismo e filosofia da linguagem*, Trad. de Michel

Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1988.

BENVENISTE, E. (1988). *Problemas de lingüística geral I*. Campinas: Pontes.

BOREL, M. J. L’explication dans l’argumentation : approche sémiologique. *Langue*

Française, Paris : Larousse, no. 50, 1981.

BOREL, M. J.; GRIZE, J.B., MIÉVILLE, D. *Essai de logique naturelle*. Berne: Peter Lang, 1983.

BRANDT, P.-Y. *La justification par la négative dans l'argumentation enfantine*. Paris:

Peter Lang, 1988.

BRUNER, J. *Comment les enfants apprennent à parler*. Paris : Retz, 2004.

COOLEY, C. H. A study of the early use of self words by children. *Psychological Review*, v.15, 1908.

DEL RÉ, A. O papel do pai na socialização linguageira da criança: a questão das condutas explicativas In: DEL RE, A.; FERNANDES, S.D. (orgs.) *A linguagem da criança: sentido, corpo e discurso* Araraquara : Trilhas Lingüísticas – Programa de Pós-

graduação em Lingüística e Língua Portuguesa, 2008.

DEL RÉ, A; FERNANDES, S. D., Le rôle de l'explication dans le développement de l'autonomisation cognitivo-linguistique chez les enfants brésiliens. In PRENERON, C. (org.) *Approches Interactives de l'autonomisation du jeune enfant* Paris : Ed. Peeters-Selaf, (no prelo).

FERNANDES, S.D.; GUEDES, Z. C. F.; DEL RÉ, A., La polysémie du *comment* dans les différentes conduites explicatives chez le jeune enfant en milieu scolaire *Actes du Colloque International en Sciences du Langage* (APLIC-25 e 26 junho de 2004), Université de la Sorbonne Nouvelle – Paris III, 2005. p.35-45.

GAUTHIER, I. Étude pragmatique des justifications et des simulations expressives au sein de la requête. *Psychologie de l'interaction*, n. 1-8, p. 45-64, 1998.

GRIZE, J.-B. Théorie et explication. *De la logique à l'argumentation*. Genève: Droz, 1982. p. 49-65.

JISA, H.; MARIOTTE, D. L'explication dans l'interaction enfant-enfant: co-construction de la cognition sociale. *CALaP*, n.7/8, p. 225-239, 1990.

LEITÃO, S. Auto-argumentação na linguagem da criança: momento crítico na gênese do pensamento reflexivo. In: DEL RE, A.; FERNANDES, S.D. (orgs.) *A linguagem da criança: sentido, corpo e discurso* Araraquara : Trilhas Lingüísticas – Programa de Pós-

graduação em Lingüística e Língua Portuguesa, 2008.

- DE LEMOS, C. Sobre os pronomes pessoais na fala da criança. *Letras de Hoje*. Porto Alegre, v.39, n.3, p.9-25, set. 2004.
- MOLLO-BOUVIER, S. Un itinéraire de socialisation: le parcours institutionnel des enfants. In M. Peyre e P. Tap (eds.) *La socialisation de l'enfance à l'adolescence*. Paris: PUF, 1991. p. 298-308.
- MORGENSTERN, A. *Un je en construction: gênese de l'auto-designation chez le juene enfant*. Paris: Ophrys, 2006.
- OCHS, E. Socialization through language and interaction: a theoretical introduction, *Issues in Applied Linguistics*, 2, p.143-147, s/d.
- OCHS, E. ; SCHIEFFELN, B. Language acquisition and socialization : three developmental stories in R. Schweder and R. LeVine, *Culture theory : essays in mind, self and emotion*, Cambridge : Cambridge University Press, 1984.
- PERELMAN, C. Argumentação. *Enciclopédia Einaudi*. Lisboa: Imprensa Nacional/Casa da moeda, v.11, 1987. p. 234-265.
- PIAGET, J. *A representação do Mundo na criança*. Rio de janeiro: Record, 1926.
- PROVOST, M. A. *Le développement social des enfants*. Ottawa: Editions Agence d'Arc, 1990.
- TOMASELLO, M. *Origens culturais da aquisição do conhecimento humano*. Trad. Cláudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

