

Erros na aquisição da flexão verbal: reflexividade e constituição do paradigma verbal

(Errors in verbal inflection's acquisition: reflexivity and constitution of verbal paradigm)

Irani Rodrigues Maldonade

Instituto de Estudos da Linguagem – Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)

iranirm@uol.com.br

Abstract: This article aims at analyzing the alternation between *tive/teve* in the constitution of verbal paradigm of a 3 years old Brazilian child (M). Firstly, the primitive relational system exhibits only *tive*, which has its origin in the other's speech. After, *teve* begins to compete with *tive* in the paradigm's construction. Then, it receives *tinha*, the form that keeps a relation with *tinho*. This relation promotes the emergence of *tevo* and *tivo*. Benveniste and Jakobson's considerations about the verb person show the child as a divided subject in language acquisition process. But, in Saussure's theory, the movement of the verbal errors is explained by the notion of analogy (as a creative phenomenon, unconscious, related with the linguistic act).

Keywords: language acquisition; reflexivity; error; verbal inflection; verbal paradigm.

Resumo: O artigo tem como objetivo analisar a alternância entre *tive/teve* na constituição do paradigma verbal na fala de uma criança brasileira (M) aos 3 anos. Inicialmente, a rede relacional primitiva conta apenas com *tive*, que tem sua origem na fala do outro. Depois, *teve* passa a concorrer com *tive* na construção do paradigma. Em seguida, este acolhe *tinha*, forma que guarda uma relação com *tinho*. Tal relação promove o aparecimento de *tevo* e *tivo*. As considerações de Benveniste e Jakobson sobre a pessoa verbal mostram a criança como um sujeito já dividido no processo de aquisição da linguagem. Porém, é no quadro teórico de Saussure, através da noção de analogia (enquanto fenômeno criativo, inconsciente, relacionado ao ato linguístico), que o movimento dos erros verbais na constituição do paradigma é explicado.

Palavras-chave: aquisição da linguagem; reflexividade, erro; flexão verbal; paradigma verbal.

Introdução

O erro, na fala da criança – muitas vezes motivo de riso –, pode ser identificado por leigos, até como uma realização imperfeita da língua adulta, que tende por vezes ser corrigido, visando a um melhor desempenho linguístico futuro da criança. Na área de Aquisição da Linguagem, cada vez mais, vem despertando o interesse de parcela significativa de pesquisadores. Observa-se que os erros na aquisição verbal sempre ocuparam lugar de destaque nas discussões, uma vez que passaram a constituir argumentos, ao longo da história da área, a favor e/ou contra diferentes posições teóricas: inatistas, construtivistas, conexionistas e interacionistas.

Se hoje o erro é tido como constitutivo do processo de aquisição da linguagem, ou para alguns indica um movimento em direção ao desenvolvimento linguístico, isso nem sempre foi assim. No início, havia uma espécie de “pasteurização” dos dados, que acabava por excluí-lo da análise, por ser incapaz de revelar o conhecimento da criança sobre a língua. Um exemplo emblemático é o trabalho de Brown (1973), que examinava a emergência dos 14 morfemas gramaticais do inglês. Só os acertos eram considerados como dados em sua análise. Não só descartou os erros como também as imitações da fala do outro, feitas pelas crianças. Imitações estas que vieram mostrar-se cruciais, na

teorização desenvolvida por De Lemos (1982, 2002) na medida em que revelam a dependência da fala da criança à fala do outro, o viés interacional que se impõe em todo tipo de discurso. Dos processos dialógicos descritos por De Lemos, a especularidade ocupou lugar central na teorização porque não opera com a exclusão nem do sujeito e nem da língua. Partindo-se do compromisso com essa relação (pois o sujeito se constitui na e pela linguagem, assim como é por ela atravessado), tomada como **desafio** constante, a teorização desenvolvida por De Lemos (1992, 1999, 2000, 2002) vem sendo construída. Tal relação fundamenta, sustenta e integra a descrição e/ou explicação do processo de aquisição da linguagem pela criança.

Nesta proposta teórica, o erro é definido como produto do movimento da língua na fala da criança ou, ainda, como resultado do estabelecimento de relações produzidas na fala dela, num dado momento de seu percurso na aquisição da linguagem. Ele proporciona ao investigador uma instância de maior visibilidade dessa relação, que será fundamental aqui, quando se buscar investigar a constituição do paradigma verbal na fala da criança.

Houve, nesta proposta teórica, a tendência de se especificar alguns tipos de erros como: *reorganizacionais*, quando se tratava de ocorrências que indicavam “uma sistematização ou alinhamento de formas e estruturas”, conforme apontado por Figueira (1996); *enigmáticos*, quando convocavam uma interpretação, como assinalado por M. T. De Lemos (2002); ou ainda, *previsíveis e interpretáveis*, que não causavam tanta estranheza aos interlocutores, a não ser pelo fato de não serem aceitos como ocorrências da língua adulta. Os últimos são, justamente, os erros enfocados neste artigo: a alternância entre *tive/teve*¹ existente na fala de M,² que se tem como objetivo aqui analisar.

No *corpus* estudado, três classes de erros com verbos foram delimitadas: a) a de verbos com alternância vocálica (envolvendo erros como *dómo* e *tóssso*), b) a de verbos com alteração de classe de conjugação (em que se apresentavam erros como *machuqui*, *tomeu* e c) a de regularizações (envolvendo erros como *fazi* e *di*). No mestrado, um subconjunto de dados mostrou-se saliente na etapa final da redação da dissertação, embora não tenha sido imediatamente relacionado à classe de erros de verbos com alternância vocálica, que, na ocasião, analisava. Trata-se, essencialmente, do mesmo fenômeno de alternância vocálica, só que entre /i/ e /e/. A marcação de pessoa em *tive/teve*, ao contrário do que se tinha nos verbos descritos como sendo de alternância vocálica, se apoia exclusivamente sobre essa alternância. Não há marca desinencial, como o /o/ final em *dómo* e *tóssso*, por exemplo, que permite identificar a primeira pessoa no diálogo. Além disso, a vogal do radical não pode ser considerada como um morfema cumulativo, uma vez que no par *tive/teve* não há desinência.

Esse subconjunto de dados concede-me agora a oportunidade de surpreender, de modo notável, o princípio do que mais tarde constituirá uma organização paradigmática. Ao mesmo tempo, o desenvolvimento do tema permite lançar um olhar sobre a reflexividade envolvida nesse processo, uma vez que se focaliza, mais atentamente, a relação da criança com a língua no momento em que ela se mostra capturada pelo

¹ De acordo com a língua do adulto, *tive* é a forma verbal esperada para a primeira pessoa do singular e *teve* é a esperada para a segunda (você) e para a terceira pessoa do singular (ele/ela), do pretérito perfeito do indicativo.

² M é a abreviatura do nome da criança por mim gravada desde um ano e seis meses de idade (1;6) até 4;6, cujos dados foram transcritos, analisados e já subsidiaram trabalhos anteriores, como a dissertação de mestrado e a tese de doutorado (MALDONADE, 1995, 2003).

funcionamento de sua língua materna, presa ao movimento dela a caminho de constituir-se como falante.

Referencial teórico

A classificação inicial que identifica as três classes de erros verbais na fala de M baseia-se na descrição do português. E não há como discordar que a ideia de conjugação é da gramática normativa/descritiva, do senso-comum.³ Considerando-se que é a fala da criança, o que nos interessa e, nela, o que se mostra é a língua em construção, em seu movimento: o processo (e não o produto), o interesse por tais descrições é apenas limitado. Quando desprovidas de uma fundamentação teórica elas assumem caráter semelhante ao de um sistema do tipo notacional.

No quadro teórico ao qual se faz adesão – a teorização desenvolvida por De Lemos e colaboradoras (FIGUEIRA, 1998, 2000, 2003; MALDONADE, 1995, 2003) –, que sempre rejeitou a análise da fala da criança como instanciações de categorias dadas pela descrição linguística, foi preciso explicar como as categorias podiam derivar-se dos processos dialógicos. Ou seja, foi preciso transpor esse limite. A solução para o investigador descrever as mudanças linguísticas na fala da criança, sem excluir o sujeito nem a língua, tem sido encontrada no estruturalismo enquanto programa teórico, pois tanto em Saussure (1972, 2002) quanto em Jakobson (1974) o sujeito está implicado na descrição de um estado de língua. E, num estado de língua, tudo se baseia em relações. Tanto é que, para Jakobson, o verbo é uma categoria em que código e mensagem figuram relacionados. Dessa forma, a pessoa verbal é definida por ele como a categoria que caracteriza os participantes do *procès de l'énoncé* com referência aos participantes do *procès de l'énonciation*. A primeira pessoa então marca a identidade de um participante do *procès de l'énoncé* com o agente⁴ do *procès de l'énonciation*, e a segunda pessoa, a identidade com o protagonista passivo, atualizado ou em potencial, do *procès de l'énonciation*. Ao contrário dos gramáticos normativos, que se referem às categorias verbais como se elas existissem por si mesmas, Jakobson (1974) mostra que elas têm origem no discurso. Estaria aí uma pista para analisar a alternância *tive/teve* na fala de M?

A questão torna-se mais relevante, na medida em que se verifica que os erros de flexão verbal identificados nas três classes, delimitadas na fala de M, dizem respeito às posições eu-tu no diálogo. Não foi sem razão que iniciei a análise pela classe dos erros que envolvem verbos de alternância vocálica. Neles, a abertura da vogal do radical quase que denunciava a presença da fala do outro na fala da criança, como *esquévo*, *tósso*, *dómo* e outras mais. Era bastante visível a dependência da fala da criança à fala do outro. Nas outras “classes” o mesmo fenômeno não era tão visível. A proposta de análise abre-se para o que nelas foi encontrado em comum, justificado ainda pela

³ O português herdou do latim uma morfologia verbal bastante rica, que os gramáticos têm descrito recorrendo a conceitos de conjugação (primeira, segunda e terceira), modo, tempo, pessoa e número. Segundo Basso e Ilari (2007), todos os verbos que vão sendo criados na língua entram para uma ou outra das três conjugações ditas regulares, e isso tem aumentado, historicamente, o peso desses paradigmas. Por outro lado, a irregularidade verbal é tratada pelas gramáticas normativas, por conta de um procedimento comparativo, quase que como uma infração a uma lei. Irregularidade é um termo que circula nas gramáticas normativas, que concebem a língua como um objeto constituído, de contornos nítidos, considerado apenas a partir do seu lado supostamente estável; o que não deixa de corresponder a uma idealização sobre esse objeto.

⁴ Na tradução espanhola encontra-se o termo “executor”.

afirmação central da teorização desenvolvida por De Lemos, de que o processo de aquisição da linguagem é um processo de subjetivação.

Neste artigo, a contribuição de Saussure para a análise dos erros na fala de M será ainda maior. Normalmente, destaca-se sua concepção de língua como um sistema heterogêneo (o que equivale dizer que a diversidade dela é constitutiva) e dinâmico (que está em constante movimento). Tal reconhecimento leva Saussure (1972, 2002) a tomar o princípio da transformação como absoluto. Segundo o autor, uma das razões que levam à transformação é a analogia, que é definida como um fenômeno inteligente. Para explicar o que é analogia, ele recorre à fala da criança, estabelecendo assim, nosso ponto de interesse comum. Suas considerações sobre o tema serão particularmente importantes na interpretação dos erros na fala de M, como poderá ser visto, mais adiante, na análise de dados.

Tendo em vista que o objetivo deste trabalho é analisar a alternância *tive/teve* na fala de M, que diz respeito às posições eu-tu no diálogo, não há como ignorar as reflexões de Benveniste (1995), para quem “o verbo é, com o pronome, a única espécie de palavra submetida à categoria de pessoa”. Para ele, o “eu” designa aquele que fala e implica ao mesmo tempo um enunciado sobre o “eu”, enquanto que “tu” é necessariamente designado por “eu” e não pode ser pensado fora de uma situação proposta a partir do “eu”. “Ele”, no entanto, está fora da relação pela qual “eu” e “tu” se especificam. O autor aponta que a primeira característica das pessoas “eu” e “tu” é sua unicidade específica. A segunda característica é que “eu” e “tu” são inversíveis.

Para Benveniste (1995), as oposições entre “eu-tu” e a terceira pessoa são definidas por meio da correlação de personalidade, em que “eu-tu” apresentam a marca de pessoa e “ele” não. Além disso, “eu” e “tu” também se opõem. A oposição que se estabelece entre “pessoa-eu” e “pessoa não-eu” é definida como correlação de subjetividade. Benveniste afirma que os pronomes constituem realmente uma espécie diferente de classes de palavras.⁵ Uns pertencem à sintaxe e outros às instâncias de discursos. Mas seria tal divisão útil para analisar os erros na fala de M?

Antes de se apresentar a análise dos dados deste artigo, é oportuno que alguns resultados obtidos anteriormente sejam informados, para que a proposta de investigação atual seja convenientemente situada.

Algumas palavras sobre os resultados anteriores

O recorte para a análise dos dados nos trabalhos anteriores foi oferecido pela teorização desenvolvida por De Lemos, em que as mudanças que a fala da criança dá a ver não podem ser consideradas como construção de conhecimento gradativo sobre a língua. Tais mudanças são tratadas como decorrentes da captura da criança pelo funcionamento linguístico, que têm como efeito colocá-la em uma estrutura. Portanto, as mudanças que caracterizam a trajetória da criança, desde seu início até que venha a se constituir como sujeito falante, são mudanças de posição na estrutura em relação à fala do outro, à língua e à sua própria fala.

Buscou-se, naquela ocasião, verificar como a proposta das três posições da criança no processo de aquisição da linguagem se articularia no caso dos erros de flexão verbal na fala de M. Os resultados mostraram que as formas verbais iniciais na fala de M indicavam o processo de dependência dialógica, o que veio a ser definido, mais tarde,

⁵ São os *shifters* para Jakobson (1974).

como sendo a primeira posição estrutural da criança no processo de aquisição da linguagem. Levando-se em consideração a definição de Jakobson em que a pessoa verbal caracteriza os participantes no *procès de l'énoncé* com referência ao *procès de l'énonciation*, pode-se dizer que as formas verbais que compareciam na fala de M indicavam que, embora o enunciador do processo de enunciação fosse ela própria, a marca flexional, que a identificava na sua posição enunciativa, no verbo, se mostrava (ou resistia) em segunda pessoa. Isso foi interpretado como próprio de sua posição subjetiva.

Foi possível também registrar que a emergência do erro na fala de M relacionava-se ao deslocamento do sujeito da primeira para a segunda posição, quando a dependência da fala do outro cedia lugar para a dependência ao movimento da língua. A impermeabilidade da criança à correção foi tomada como característica da segunda posição da criança no processo de aquisição da linguagem, relacionada à impossibilidade de a criança escutar sua própria fala. A pergunta que se faz agora é: que outros fatos poderiam ainda ser iluminados a partir da análise dos erros *tive/teve* na fala de M?

Análise de dados

A primeira ocorrência observada aparece num tipo de discurso, bastante explorado nas sessões subseqüentes, cujo tópico discursivo girava em torno de um surto de catapora que atingiu M, suas irmãs e também seus primos.

- (1) 3;02.22⁶
I: E a Amandinha, Marcelinha, como que tá?
M: Ela ta/ ela já/ é esquecê de falá pá/ pá ela se ela ti/ se **ela tive** catapora.
I: Que que é?
M: **Cê** já **tive** catapora?
I: Eu? Se eu já te/ se eu já tive?
M: É.
I: Eu já.
M: Ah, que você/
I: Eu não sei se eu tive. Eu tenho medo de ir na sua casa e pegá.
(As irmãs estavam no período de contágio)

Comparece, na fala de M, em resposta à indagação de I, o fragmento “se **ela tive** catapora”, em que a criança parece ter-se dado conta de ter esquecido de perguntar à sua prima (Amandinha) se esta teria pego a doença. No fragmento, a marcação de pessoa apresenta-se apenas parcialmente: no pronome *ela*, mas não no verbo, que é atualizado em primeira pessoa do singular. Na sequência dialógica, I pergunta: “Que que é?”. Uma parte do enunciado anterior de M é reformulada e a pergunta “**Cê já tive** catapora?” é dirigida à I. Nela, novamente, a marcação de pessoa apresenta-se parcialmente: no pronome (*cê*, ou seja, a segunda pessoa no diálogo), mas não no verbo (*tive*, que é a forma esperada para a primeira pessoa). Se, conforme Benveniste (1995) aponta, a segunda pessoa pode ser definida como a pessoa não-eu a quem aquele que fala se dirige no diálogo e implica, ao mesmo tempo, um enunciado sobre essa pessoa, então,

⁶ Os números separados por ponto e vírgula, e depois por ponto, representam a idade de M na ocorrência em questão. Assim, 3;02.22 significa: três anos, dois meses e 22 dias. Se depois dos números ainda aparecer a letra D, entre parênteses, indica que o dado foi registrado no diário (a segunda fonte de dados existente). Caso contrário, ele é de gravação. As outras abreviaturas referem-se: à investigadora (I), à mãe de M (S), ao pai de M (L), à irmã mais velha de M (Dani), à outra irmã, também mais velha do que M (Mari) e à prima de M (A).

em “**Cê** já **tive** catapora?”, tem-se que: aquele a quem se dirige a questão e, implica, ao mesmo tempo, um enunciado sobre o “você”, no verbo, não se observa a marca de segunda pessoa.

Veja, na ocorrência 2, o retorno de *tive*, mais adiante, na mesma sessão na fala de M.

- (2) 3;02.22
S: O único lugar que dá pra você ir é na Amandinha.
M: É?
S: Por que?
M: Agora?
S: Hoje não, porque o pai tá trabalhando. Mas esses dias que você tava com catapora, era o único lugar que você ia.
M: Onde?
S: Na casa da Amandinha.
M: **Mandinha** não **tive** catapora?
S: Então, a Amandinha já teve catapora por isso que você pode ir lá.
I: E o Chico e a Ana Cláudia?
M: Não **tive** catapora, né?
S: Nem ele, nem a Ana Cláudia.

De forma semelhante à ocorrência 1, a marcação de pessoa é mostrada apenas pelo nome (Mandinha) em “**Mandinha** não **tive** catapora?”, mas não pelo verbo, que aí permanece em primeira pessoa. Na sequência do diálogo, em “Não **tive** catapora, né?”, observa-se, outra vez, que o verbo apresenta-se em primeira. Além disso, ele não concorda com as pessoas (Chico e Ana Cláudia) sobre as quais incide a pergunta anterior de I, se forem tomadas como referentes da sentença da fala de M.

Sendo assim, pode-se dizer que na origem do processo de estabelecimento de uma rede relacional primitiva – ou na configuração paradigmática inicial – só *tive* (forma de primeira pessoa) se apresenta. Não há formas concorrentes, nesse momento na fala de M, candidatas à ocupação desse lugar sintático no paradigma em constituição, nem qualquer indício de ação reflexiva consciente sobre a língua por parte da criança. A marcação de pessoa se dá apenas parcialmente: pelo nome ou pronome, mas não no verbo. Mais do que isso, observa-se que *tive* guarda uma relação com o texto em que foi produzido na fala do outro. Outros exemplos existem relacionados ao mesmo tópico discursivo sobre doenças, nas estruturas: “eu, você, ela/ele não tive (doença)” e “eu, você, ela/ele tive (doença)”. Há uma espécie de fixação ou congelamento de *tive* nesse lugar discursivo. O relato da mãe, transcrito a seguir, confirma essa interpretação:

- (3) 3;02.22
S: O problema dela tá sendo o "ter".
I: Por que?
S: Porque todo mundo, ela pergunta: "cê já teve catapora?" Tá direto.
I: Eu sei, é.
S: Isso ela pergunta o dia inteiro.
I: Na outra gravação apareceu.

Veja, em 4, como o *teve* entra em cena na constituição do paradigma.

- (4) 3;03.01 (M chupa uva com I e S na cozinha) M: Marcelinha!
M: Hum.
I: Eu não tive catapora.
M: Por que não?
I: Porque eu não peguei quando eu era pequena. A Simone, acho que também não teve não.

M: Eu já.
 S: Cê já teve.
 M: Eu vô pegá ma/ ma/ mais uma uva.
 I: Simone, eu acho que não teve não.
 M: **Teve.**
 I: Não teve!
 M: **Você tive**, mãe?
 S: Não, não tive não.
 I: E o Luís?
 M: **Tive.**
 S: Não também.

Teve se manifesta na fala de M com aparência de “acerto”, porém o que se mostra é a dependência da fala de M à fala do outro. O fato importante a assinalar é que *teve* passa a ser concorrente de *tive* na organização paradigmática em construção, ou seja, na possibilidade de ocupação de um mesmo lugar sintático da cadeia linguística. *Tive* e *teve* passam a estabelecer relação entre formas e discursos. Realmente, o aparecimento de *teve* não indica a estabilidade da forma na fala da criança, pois *tive* volta a ocupar esse mesmo lugar no paradigma em constituição, o que é notado tanto pelo fragmento “**Você tive**, mãe?” quanto “**Tive**” (quer se interprete como referente L ou S), na ocorrência 4. Outra vez, a marcação de pessoa se apresenta, como na ocorrência 1, parcialmente. Levando-se em consideração a definição de Jakobson, em que a pessoa verbal caracteriza os participantes no *procès de l'énoncé* com referência ao *procès de l'énonciation*, pode-se dizer que em “**Você tive**, mãe?”, embora a segunda pessoa marque uma identidade de um participante do *procès de l'énoncé* com o protagonista atualizado do *procès de l'énonciation* (a mãe), o verbo resiste em primeira pessoa. Sem perder de vista que “acerto” e “erro” na fala da criança têm origem na fala do outro, verifica-se que a rede relacional primitiva ou a organização paradigmática inicial na fala de M amplia-se, passando agora acolher também “*teve*”.

Até aqui, as análises realizadas já colaboram para indicar que, tanto as considerações feitas por Benveniste (1995) quanto as feitas por Jakobson (1974) com relação à pessoa verbal, mostram alguns “obstáculos” para a análise da fala de M. Se, como afirma Benveniste, o pronome e o verbo estão submetidos à categoria de pessoa, então o que dizer da correlação de personalidade, que opõe as pessoas “eu-tu” do “ele”, quando a marcação de pessoa é mostrada, na fala de M, pelo nome (Mandinha) ou pronome (ela), mas não pelo verbo, que se apresenta em primeira pessoa (*tive*)? Como deveria ser pensada a correlação de subjetividade que opõe a “pessoa-eu” da “pessoa não-eu”, quando a marcação de pessoa se manifesta pelo pronome (*cê*), mas não pelo verbo que resiste em primeira pessoa? De forma semelhante, viu-se, em 4, que a segunda pessoa marca a identidade de um participante do *procès de l'énoncé* com o protagonista atualizado do *procès de l'énonciation* (a mãe), mas o verbo se apresenta em primeira pessoa. Na verdade, as análises oferecidas pelos dois autores apontam para posição da criança no processo de aquisição da linguagem, nesse momento, que é a de um sujeito já dividido entre a sua fala e a fala do outro. De certa forma, isso contraria a afirmação de Benveniste que propõe a unicidade específica das pessoas “eu” e “tu”. Inversamente, o que se mostra é a divisão do sujeito. Tais considerações são suficientes para que se busque outra solução teórica para explicar os acontecimentos na fala de M.

A seguir, veja em 5, mais outro passo rumo à organização paradigmática na fala de M.

- (5) 3;03.23 (M e I estão na sala brincando com super-massa)
 I: A Simone já teve catapora? Ela já teve, né?
 I: E a Ana Cláudia?
 M: Não.
 I: Eu já tive.
 M: Teve. Teve?
 I: Eu tive? ã?
 M: Teve.
 I: Será que eu tive, Marcelinha?
 M: **Tinha**.
 I: ã?
 (mais adiante no diálogo)
 I: E você? Já teve?
 M: Já.
 I: A Amandinha.
 M: Teve.
 I: ã?
 M: Tamém.
 I: Tamém o que?
 M: Tamém **tive** catapora, ué!

Neste diálogo, a primeira coisa a ser apontada é que em torno do episódio da catapora criou-se um verdadeiro jogo de dizer. A palavra jogo já é revestida de um sentido próprio em aquisição da linguagem, conferida por Figueira (2008), quem assinala dois empregos distintos para ela, mas convergentes: o jogo como brincadeira e o jogo como deslizamentos na estrutura linguística. Dessa forma, a reflexividade pode ser contemplada de duas formas diferentes. No primeiro caso, sem sair do jogo (pois, uma vez capturado, não é mais possível deixá-lo) o sujeito pode experimentar a condição derivada da escuta de uma diferença, que lhe permite captar uma novidade em que se compraz como falante que joga ou brinca, com o que da língua lhe é dado fazer. No segundo sentido, o sujeito está preso a uma estrutura e joga com suas possibilidades de combinações.

Na etapa do *jogo* mostrada pela ocorrência 5, *teve* aparece na fala de M, logo após a fala de I, que contém *tive*, mostrando um distanciamento da fala do outro. No *jogo* de dizer em torno da catapora, M, após ter respondido “Teve” à pergunta de I, desencadeia uma espécie de dúvida (ou brincadeira) que afetará outras partes do diálogo em questão. A criança lança a pergunta a I: “Teve”? I, em vez de responder afirmativamente, parece aceitar o jogo e responde perguntando: “Eu tive? ã?”. Como resposta, “Teve” aparece na fala de M, que faz a conversão esperada na forma verbal no diálogo para as posições enunciativas “eu” e “tu”. Tomado pela brincadeira, o enunciado de I faz permanecer a dúvida manifesta em “Será que eu tive, Marcelinha?”. O jogo, na produção de seus efeitos, faz surgir **tinha** (forma invariável na 1ª, 2ª e 3ª pessoas do singular) – ou seja, introduz uma mudança na fala de M –, que parece ter sido afetada pela incerteza instaurada na fala do interlocutor.

Neste ponto, torna-se importante remarcar que *tinha* guarda uma relação fônica com “Marcelinha”, da fala imediatamente anterior de I. O efeito lúdico do som alcança objetos linguísticos que se deixam deslizar no jogo, guiados por sua qualidade sonora. Só que *tinha*, por sua vez, nesse momento na fala de M, concorre com *tinho*, como, por exemplo, em “vô perguntá pra minha mãe se eu tinha outro quebra-cabeça igual esse”,⁷

⁷ Outras ocorrências que levam o /o/ desinencial podem ser consultadas na dissertação e que deu origem a este artigo. Os próprios erros com verbos de alternância vocálica, tais como: dómo, tósso, esquévo, conségo, entre outros são indicativos da extensão do fenômeno neste momento na fala de M.

que ocorre na mesma sessão de gravação. A relação que *tinha* guarda com *tinho* é tal que permite que, por analogia, se abram potencialmente outras possibilidades de combinação, com as formas que levam o /o/ desinencial, na construção do paradigma na fala de M, como poderá ser visto, mais adiante pelas próximas ocorrências. Em outras palavras, isso trará consequências na organização do paradigma em curso na fala de M.

Encontra-se assim, a solução teórica para a análise da fala de M. Saussure (2002) afirma que a analogia é um fenômeno de transformação inteligente. Acrescenta o autor que a melhor maneira de compreendê-la é observar a fala de uma criança de 3 a 4 anos, quando a linguagem é um “verdadeiro tecido de formações analógicas, que nos fazem sorrir, mas que oferecem a possibilidade de se surpreender o princípio que não para de agir na história das línguas – a analogia” (SAUSSURE, 2002, p. 139-140). Nas línguas, assim como também na fala da criança,⁸ não se pode prever, de antemão, onde se deterá a imitação de um modelo, nem quais serão as formas afetadas pela analogia.

Saussure (1972, 2002) esclarece que não são sempre as formas mais numerosas as que desencadeiam a analogia. Ela é uma criação que pertence inicialmente à fala, portanto concentra-se na esfera do individual (do subjetivo) onde o fenômeno deve ser surpreendido. Ao afirmar que “toda criação deve ser precedida de uma comparação inconsciente dos materiais depositados no tesouro da língua, onde as formas geradoras se alinham de acordo com suas relações sintagmáticas e associativas”, Saussure (1972) acaba revelando sua posição sobre a reflexividade envolvida nesse processo. Estão na atividade da língua todas as potencialidades de combinações. A analogia é tratada por Saussure como um processo criativo, que tem sua origem no ato linguístico, de forma que, se não for acolhido pela coletividade de falantes, não se torna fato de língua. O que parece bem refletir a situação dos erros na fala da criança durante o processo de aquisição da linguagem. Saussure reconhece que existem, de um lado, atos linguísticos (ou acontecimentos), cuja relação se dá entre língua/fala e indivíduo e, de outro lado, fatos linguísticos, cuja relação se dá entre língua e um conjunto de indivíduos. Ressalta Saussure que o ato linguístico tem a característica de ser o menos refletido.

No final da ocorrência 5, observa-se a recorrência da marcação parcial da pessoa em “também **tive** catapora, ué!”, na fala de M, se for considerado “Amandinha” como o sujeito da sentença em questão. *Tive*, que guarda relação com o discurso em que foi originalmente produzido, é recolocado na fala da criança, depois do “Ã?” da fala de I, em resposta ao “Teve”, que é a forma esperada neste lugar enunciativo na fala de M. O enunciados “Ã?” e “Também o que?” da fala de I parecem ter colaborado para que M modificasse sua fala, fazendo aparecer o “erro”.

Com relação à organização paradigmática, observa-se a expansão da rede relacional primitiva. No princípio do processo de construção do paradigma havia só a forma verbal *tive*, sem que houvesse outras formas concorrentes dispostas para a organização paradigmática inicial. Em seguida, o *teve* se apresentou e, posteriormente, o *tinha*, que guarda uma relação com *tinho*. Assim, abre-se, potencialmente, a possibilidade de estabelecimento de relação com outros verbos que levam o /o/ desinencial, nesse momento da fala de M.

Veja como isso interferirá na organização paradigmática, através da ocorrência 6, que mostra mais outra etapa do jogo em questão.

⁸ Em seu artigo de 1998, “Os lineamentos das conjugações verbais na fala da criança: a multidirecionalidade do erro e heterogeneidade linguística”, Figueira mostra que a direção que as formas verbais podem tomar na fala da criança não é única, nem tampouco previsível.

- (6) 3:04.00 (I observa uma marquinha no braço de M)
 I: Que bicho que te mordeu, hein M?
 M: Pinilongo.
 Dani: Eu acho que não foi pernilongo.
 M: Foi, foi, foi!
 I: Eu acho que é catapora! Cê já teve catapora?
 M: Já.
 I: Teve?
 M: **Teve**. Eu acho que você não **teve**, né?
 I: Eu tive. Não, catapora eu não tive. Eu tive só sarampo.
 (mais adiante, no mesmo diálogo)
 M: A Mariana tamém **tinha**. Eu passei pra ela.
 I: Não. Quem passô pra Mari foi a Dani, não foi?
 I: E a sua mãe?
 I: Sua mãe teve catapora?
 M: **Tive**.
 I: E o Chico? O Chico não teve, Marcelinha?
 M: Não.

No diálogo em questão, I pergunta à criança se ela já tinha tido catapora e esta responde afirmativamente. Em seguida, a questão é recolocada para a criança: “Teve?” Em resposta, o “*Teve*” reaparece na fala de M. Observa-se que “*Teve*” designa aquele que fala (no caso M na posição do “eu” no diálogo) e implica um enunciado sobre o “eu”, em que a forma verbal mostra a permanência da pessoa não-eu na fala de M através da dependência da fala anterior do adulto. Na sequência, *tevo* (forma que guarda uma semelhança com *teve*) aparece para se referir à segunda pessoa e não à primeira, como o /o/ desinencial poderia querer indicar. A marcação parcial de pessoa se apresenta no pronome (você) e não no verbo, cuja desinência identifica a primeira pessoa do diálogo. O agrupamento de formas em torno da organização na constituição do paradigma verbal amplia-se para: *tive*, *teve*, *tinha* (*tinho*) e *tevo*. Em seguida, *tinha* aparece na fala de M, num lugar anteriormente apenas ocupado por *tive*, conforme as ocorrências 1, 2 e 4 indicam. Mais adiante, no diálogo em questão, “*Tive*” (forma que guarda sua relação com o discurso em que foi produzido) ressurge na fala de M em resposta à pergunta “Sua mãe teve catapora?” de I. Isso mostra tanto a alternância existente entre *tive* e *teve* enquanto formas concorrentes no paradigma em constituição, quanto indica a mudança de posição da criança com relação à fala do adulto, da qual a criança não é mais tão dependente.

Entretanto, a movimentação da língua na fala da criança na constituição de novas relações na fala de M não para por aí. A última ocorrência reúne o que vem sendo dito até aqui, mostrando ainda novas formas que vêm se oferecer para o eixo das combinações, no verdadeiro jogo de dizer, que se criou em torno do episódio da catapora.

- (7) 3:04.15 (M e I estão na sala da casa de M)
 I: Quando eu tive rubéola,
 M: *Ã*.
 I: tava esse calor assim.
 M: Por que?
 I: Não sei. Porque era época de calor.
 I: Cê teve rubéola, Marcelinha?
 M: Eu não.
 I: Que que cê teve?
 M: Eu não **tinha** nem sarampo, não **tinha** nada. Quando eu era pequena eu **tinha** catapora.
 I: Que “quando era pequena!” Faz pouco tempo que cê teve catapora.
 M: Não, faz tempão.

I: Faz! Mas quem disse?
I: Eu vi você cheia de bolinha de catapora.
M: Mas agora (pausa) não. Que eu não tô cheia.
I: Mas cê já teve.
M: **Ã?**
I: Mas cê já teve catapora.
I: E sua mãe?
M: Minha mãe tamém.
I: Teve?
M: Teve.
I: E a Dani?
M: (segmento inaudível)
I: O que?
M: Ela **tem** uma marquinha que é catapora.
I: A Mari. O Chico teve catapora?
M: Não.
I: Hum?
M: Não.
I: Teve!
M: Não teve! Eu vi. I: Cê teve? Cê teve?⁹
M: **Eu teve.**
I: Mesmo?
M: **Teve.**
I: **Ã?** Teve? Que mais cê teve?
M: Sarampo.
I: Mentira.
M: **Tinha!** Você **tinha** sarampo e catapora?
I: Eu não.
M: Você **tinha** só catapora?
I: Não. Eu só tive sarampo.
M: Por que?
I: Porque eu só tive sarampo, ué!
M: **Cê não tive** catapora?
I: Hum?
M: **Cê não tive** catapora?
I: Eu não tive catapora.
M: Por que?
I: Porque eu só peguei sarampo quando eu era nenezinho.
M: Por que?
I: Porque eu peguei, ué.
M: Eu tamém quando era pequena, eu peguei catapora.
I: Mas não era quando você era pequena. Você teve catapora há pouco tempo, não é?
M: É. Mas só que/eu já era pequena.
I: E a Amandinha?
M: A Mandinha não.
I: A Amandinha teve catapora?
M: Ah, não!
I: Eu acho que teve sim.
M: **Ã?** (segmento ininteligível) ficô sabendo?
I: Eu não vi. A mãe dela me falô.
M: Mas cê telefonô?
I: Não. Outro dia eu tava conversando com a Tereza, ela me falô. Né?
M: **Ela não tive.**
I: **Ã?**
M: Mentirosa! Ela não teve, a Mandinha.
I: **Ã?**
M: A Mandinha não teve catapora.

⁹ Quando as falas são apresentadas na mesma linha significa que elas foram ditas simultaneamente. São falas sobrepostas.

I: Teve sim. A mãe dela me falô.
M: Não falô.
I: E o Chico?
M: **Tive**.
I: **Ã?**
M: O chico **tinha**.
I: Não entendi.
M: O Chico **ti-ve** (silabado).
I: Mesmo? Eu acho que não. O Chico teve Simone, alguma doença assim?
S: Não, o Chico não. Nem o Chico e nem a Ana Cláudia. Só as meninas da Ana Cláudia que tiveram.
I: Tá vendo! A Amandinha teve sim!
M: Não **teve**.
I: Teve.
M: A minha mãe fa/ a minha mãe falô que não **tive**.
I: **Ã?**
M: Minha mãe falô que não **tive**.
I: Acabô de falá que teve.
M: Não falei.
I: A Ilka, hein?
M: A Ilka não. Ela é minha tia.
I: E a catapora?
M: **Ã?**
I: E a catapora?
M: Ela não **tinha**.

Em resposta à questão “Que que cê teve?” de I, “tinha” aparece na fala de M, onde se esperaria *tive* em “Eu não **tinha** nem sarampo, não **tinha** nada. Quando eu era pequena eu **tinha** catapora”. Mais adiante no diálogo, em resposta a questão “E a Dani?” de I, a criança responde algo ininteligível, levando I novamente a indagar: “O que?”. Na resposta de M surge *tem*, no segmento “Ela **tem** uma marquinha que é catapora”.

Depois disso, em resposta às questões “Cê teve? Cê teve?” de I, o segmento “**eu teve**” comparece na fala da criança, ou seja, “*teve*” aparece no lugar em que se esperaria “*tive*”. E, em resposta a pergunta “Mesmo?” da fala de I, o **teve** é recolocado na fala de M. Mais adiante, “tinha” se manifesta na fala da criança, imediatamente após “Mentira” da fala de I, de forma que um jogo fônico entre as terminações dessas palavras é estabelecido. Posteriormente, as seguintes combinações aparecem na fala de M: “**Tinha!** Você **tinha** sarampo e catapora?”, “Você **tinha** só catapora?”, “Ela não **tinha**.” e “O Chico **tinha**.”.

Na sequência do diálogo, “Cê não **tive** catapora?” se manifesta na fala de M, imediatamente após o segmento “Porque eu só tive sarampo, ué!” da fala de I. Após o “Hum?” de I, a pergunta é reformulada na fala de M em “Cê não **tivo** catapora?”

Um pouco mais adiante, I pergunta se Amandinha teria tido catapora e M responde negativamente. I afirma ter conversado com a mãe de Amandinha (Tereza), que teria dito o contrário. Na resposta, “**Ela não tive**.” comparece na fala de M, que insiste no seu ponto de vista sobre a questão. Abandonando a disputa, I continua o jogo ao perguntar “E o Chico?”. Na fala de M “**Tive**.” aparece. Em resposta ao “**Ã?**” de I, o *tinha* se manifesta em “O chico **tinha**.”, na fala de M. Depois de “Não entendi.” da fala de I, o *tive* aparece na fala de M em “O Chico **ti-ve**.”; ocasião em que a forma verbal é dita silabadamente, enfaticamente. Depois de ter esclarecido a questão com S, na fala de I aparece “A Amandinha teve sim!”. No entanto, M mantém sua posição ao dizer “Não **teve**”. Na sequência, “A minha mãe fa/ a minha mãe falô que não **tive**.” comparece na fala de M, em resposta ao “Teve” de I. Em resposta ao “**Ã?**” da fala de I, aparece “Minha mãe falô que não **tive**.” na fala de M.

Dessa forma, o paradigma chega à seguinte configuração: *tive*, *tivo*, *teve*, *tevo*, *tinha* (*tinho*) e *tem*.

Considerações finais

Os dados aqui reunidos permitiram refletir, um pouco mais de perto, sobre o movimento da língua na fala de M. Apesar da complexidade do tema, a exposição realizada possibilita tecer algumas considerações. Inicialmente, foi possível identificar a origem discursiva de *tive*, na fala do outro, como ligado ao episódio de doença (a catapora) que atingiu várias pessoas da família, assunto que recorreu em várias sessões de gravação. Em seguida, *tive* aparece na fala de M em combinações com nomes e pronomes, de forma não previsível, produzindo erros, tais como: **cê tive**, **Mandinha tive** e **ela tive**. Assim, no início da organização paradigmática, apenas *tive* se apresentava para a ocupação do lugar sintático em questão. A ocorrência 4 registra a entrada de *teve* no jogo, com aparência de “acerto” na fala de M. Porém, isso apenas indicia o processo de dependência dialógica, no qual se observa a retomada da fala do outro na da criança. Tanto *teve* não representa um “acerto”, que *tive* retorna, na fala de M, como por exemplo, em “Amandinha tive”, na ocorrência 5. Porém, *teve* passa a concorrer com *tive* na constituição do paradigma verbal na fala de M. Depois disso, outra expansão na organização paradigmática é observada com a entrada de *tinha* (que estabelece uma relação fônica com Marcelinha, da fala anterior de I, em 5. Mas, *tinha* guarda uma relação com *tinho* na fala de M, de modo que, por analogia, essa relação acaba provocando a combinação com outras formas que apresentam o /o/ desinencial. A prova disso está no fato de que *teve* e *tivo* aparecem, em seguida, na fala de M. Desse modo, o paradigma em constituição se expande e passa a abrigar as seguintes formas: *tive*, *tivo*, *teve*, *tevo*, *tinha* (*tinho*) e *tem*.

Cabe dizer que, para interpretar a alternância *tive/teve* na fala de M, foi feita, inicialmente, uma aproximação dos quadros de Jakobson (1974) e Benveniste (1995), que se mostrou conveniente para salientar a posição da criança no processo de aquisição da linguagem, como um sujeito já dividido entre sua fala e a do outro. Porém, os dois autores exploram a definição da pessoa verbal com relação ao problema da referência na linguagem. Dessa forma, a definição de analogia em Saussure (defendida como fenômeno criativo, inconsciente, relacionado ao ato linguístico, que é individual) permitiu que se acomodasse melhor a explicação sobre a constituição paradigmática na fala de M. Aliás, é a partir da observação do que ocorre na fala da criança que o autor tece suas conclusões sobre as formações analógicas:

não são fatos excepcionais e anedóticos, não são curiosidades ou anomalias, mas a substância mais clara da linguagem, em qualquer parte e em qualquer época, a sua história de todos os dias e de todos os tempos: *je treuve, nos trouvons, como je meurs, nous mourons*. Por quê? Há uma razão excelente, mas [fr. mod. *je trouve*]. Dizia-se *je leve, nous lavons*, e nós dizemos *je lave, nous lavons*. (SAUSSURE, 2002, p. 141)

Antes de finalizar, é necessário reconhecer que a reação da fala de M frente aos estranhamentos dos interlocutores é que promove as mudanças em sua própria fala, como foi visto em 1, 5, 6 e 7. De acordo com os dados apresentados, verificou-se que é inegável o papel que a fala do outro tem nas reformulações da fala de M, que se reflete na movimentação da língua na fala da criança, ou seja, no interior da organização do paradigma verbal. Isso indica que as reformulações têm um efeito na fala da criança, quando esta ainda está presa ao movimento da língua, portanto, na segunda posição da criança no processo de aquisição da linguagem, proposta por De Lemos. A análise de dados aqui realizada indica que

estamos longe de nos pormos de acordo com a idéia de que, ao longo dos primeiros anos de infância, seja dada, àquele que passa de *infans* para falante, a cada passo de seu caminhar na constituição dos subsistemas gramaticais, a possibilidade de exibir, correspondentemente ao uso, a habilidade (ou o conjunto de habilidades) que o apresentem como um sujeito que detém o saber – explícito e consciente – das regras das quais procede tal uso. Não se credita ao sujeito, enquanto este *aprende* a falar, a capacidade de explicitar, passo a passo, o conhecimento em vias de constituição ou até já constituído (conhecimento que se supõe fazendo parte dos subsistemas lingüísticos subjacente à fala). De fato, o domínio da língua é largamente não-consciente e não-refletido. (FIGUEIRA, 2008, p.1)

De fato, os erros convivem com acertos por um tempo ainda nas falas de M, agora vistas como acontecimentos. É certo que os erros marcam um momento do processo de aquisição da linguagem que não durará para sempre. O erro na fala da criança registra sua passagem singular pelo processo de aquisição da linguagem. Sabe-se que o resultado final desse processo é o desaparecimento das diferenças rotuladas como erros, ou a perda de visibilidade das relações estabelecidas na fala da criança, ainda que continuem fazendo parte do funcionamento da língua, que fica como que “adormecido”, por assim dizer, estando prontas para emergir, “entrar em cena”; num momento em que, por alguma razão, afrouxa-se o controle do falante sobre sua fala.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BASSO, R.; ILARI, R. *O português da gente: a língua que estudamos a língua que falamos*. São Paulo: Contexto, 2007.

BENVENISTE, E. *Problemas de Lingüística Geral*. Campinas: Pontes, 1995. 387 p.

BROWN, R. *A first language: the early stages*. Londres: G. Allen & Umwin Ltd., 1973.

DE LEMOS, C. T. G. Sobre a aquisição da linguagem e seu dilema (pecado) original. *Boletim da Abralin*, Curitiba, n. 3, p. 97-126, 1982.

_____. Das vicissitudes da fala da criança e de sua investigação. *Cadernos de Estudos Lingüísticos*, Campinas, n. 42, p. 41-69, 2002.

FIGUEIRA, R. A. O erro como dado de eleição nos estudos de aquisição da linguagem. In: CASTRO, M. F. P. *O método e o dado no estudo da linguagem*. Campinas: Editora da Unicamp, 1996. p. 55 -77.

_____. Quando reflexividade e aquisição da linguagem se encontram: jogos, réplicas e reformulações. *Anais da ALFAL*, Montevidéu, 2008. CD do evento.

JAKOBSON, R. *Ensayos de Lingüística General*. Barcelona: Seix Barral, 1974.

MALDONADE, I. R. *Erros na aquisição de verbos com alternância vocálica: uma análise interacionista*. 1995. 211 f. Dissertação (Mestrado em Linguística. Área de Concentração: Aquisição da Linguagem) – Instituto de Estudos de Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1995.

_____. *Erros na aquisição da flexão verbal: uma análise interacionista*. 2003. 167 f. Tese (Doutorado em Linguística. Área de Concentração: Aquisição da Linguagem) – Instituto de Estudos de Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

SAUSSURE, F. *Escritos de Lingüística Geral*. São Paulo: Editora Pensamento-Cultrix, 2002. 296 p.

BIBLIOGRAFIA NÃO CITADA

DE LEMOS, C. T. G . Los procesos metafóricos y metonímicos como mecanismo de cambio. *Substratum*, Barcelona, n.1, p. 121-135, 1992.

_____. Sobre o interacionismo. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 34, n. 3, p. 11-16, 1999.

_____. Questioning the notion of development: the case of language acquisition. *Culture & Psychology*, New Delli, n. 6, v.2, p. 197-207, 2000.

_____. *A Língua que me falta: uma análise dos estudos em aquisição da linguagem*. Campinas: Mercado de Letras. 2002. 216p.

FIGUEIRA, R. A . Os lineamentos das conjugações verbais na fala da criança: multidirecionalidade do erro e heterogeneidade linguística. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 33, n. 2, p. 73-80, 1998.

_____. L'acquisition du paradigme verbal du portugais. Les multiples directions des fautes. *CALAP*, Paris, v. 20, p. 45-64, 2000.

_____. La Propriété réflexive du langage: quelques manifestations du fait autonymique dans l'acquisition du langage. In: AUTHIER-REVUZ, J. et al. (Orgs.). *Parler des Mots. Le Fait Autonymique en Discours*. Paris: Presses de la Sorbonne Nouvelle, 2003. p. 193-204.

SAUSSURE, F. *Curso de Linguística Geral*. São Paulo: Cultrix, 1972. 279 p.