

EM TORNO DA ANALOGIA: A CONTRIBUIÇÃO DE SAUSSURE PARA A ANÁLISE DA FALA DA CRIANÇA

Rosa Attié Figueira¹

RESUMO: A trajetória de *infans* a falante coloca-nos diante de um cenário complexo, recheado de produções que conduzem o investigador a considerar a analogia - fenômeno comum à história das línguas e à fala da criança, como assinala Saussure na Segunda Conferência de Genebra. Enquanto “documento irrecusável” da atividade da língua (*Écrits de Linguistique Générale*, p. 184), as formações por analogia exibem produtos singulares, numa variação surpreendente ao longo do percurso de cada criança com a língua materna. Tal variação, afetando nomes e verbos (ou unidades de maior extensão), conhece também a perda (ou esquecimento) - fenômeno que importa descrever como fato estrutural no processo de captura do sujeito pela língua (sobre a noção de captura, De Lemos, 2002, entre outras publicações; sobre esquecimento, Pereira de Castro, 2010). Neste trabalho focalizamos o domínio das falas divergentes, resultantes de relações (*mise en rapport*), aí incluindo-se tanto ocorrências com certo grau de previsibilidade quanto ocorrências imprevisíveis, insólitas. Muitas delas chegam a tocar em limites consolidados da língua. A base empírica deste estudo é formada pelos dados de dois sujeitos principais (crianças brasileiras, de 3 a 7 anos de idade) e de outros, episodicamente acrescentados ao exemplário. Buscaremos expor o entretecer das formações que afetam a sua fala, material apto a avaliar a contribuição do pensamento saussuriano para a análise da singularidade da linguagem na infância.

PALAVRAS-CHAVE: analogia; inovações; singularidade; Saussure.

RÉSUMÉ: La trajectoire de *infans* à parleur exhibe un scénario complexe, plein de productions qui mènent le chercheur à considérer l’analogie – phénomène commun à l’histoire des langues et aussi au langage des enfants, comme nous montre Saussure dans la Deuxième Conférence de Genève. En tant que “document irrécusable” de l’activité de la langue (*Écrits de Linguistique Générale*, p. 184), les formations d’analogie présentent au long du parcours de chaque enfant avec la langue maternelle, des produits singuliers, uniques, dans une variation surprenante. Cette variation, affectant les noms et les verbes (ou des unités d’extension plus grande), connaît la chute (ou l’oubli) – phénomène qui devrait être décrit comme un fait structural conséquent au processus de la capture du sujet para la langue (sur la notion de capture, De Lemos, 2002, entre autres publications; sur la notion d’oubli, Pereira de Castro, 2010). Dans ce travail, nous nous concentrons sur le domaine des productions divergentes, tout en cherchant les relations (c’est-à-dire, la mise en rapport), y compris tantôt les événements prédictibles tantôt les événements imprévisibles, voire insolites. Beaucoup d’entre eux touchent les limites consolidées de la langue. La base empirique de notre étude est formée par les données de deux sujets principaux (enfants brésiliens âgés de 3 à 7 ans) et par des occurrences d’autres sujets, épisodiquement ajoutées aux *corpora*. Nous cherchons à exposer le tissu des formations qui affecte leur production, matériau apte à évaluer la contribution de la pensée saussurienne à l’analyse de la singularité du langage pendant l’enfance.

¹ Professora titular do Departamento de Linguística da UNICAMP, membro do GPAL, Grupo de Pesquisa em Aquisição da Linguagem. Contato: rosattie@yahoo.com.br. Este trabalho integrou a mesa redonda coordenada por Glória Carvalho no XIII ENAL, e representa o início de nossas indagações no interior da pesquisa (de mesmo título) apoiada pelo CNPq (pr. 311696/2013-9), ao qual endereçamos nossos agradecimentos. Deve-se acrescentar que o presente trabalho encerra pontos de discussão sobre alguns dados que são comuns a outra publicação: “A analogia: seu lugar na trajetória linguística de cada criança”, referente a nossa participação no XVII Congresso da ALFAL.

MOTS-CLES: analogie; innovations; singularité; Saussure.

1. Breve introdução: dois dados sugestivos

Quando se trata de explorar certos universos, em especial o da linguagem, é difícil contestar o papel da analogia, a qual se presta a aproximar elementos por identificação de semelhanças.

Conhecida desde a antiguidade, ocupou a cena numa disputa, referida como analogistas vs anomalistas. Como nos esclarece Robins (1977), os gramáticos da antiguidade voltaram-se para “duas características contrastantes de regularidade e irregularidade nas formas de palavras das línguas em que estavam interessados (latim e grego antigo, principalmente)” (ROBINS, 1977, p. 326). Valorizando uma ou outra destas características, os estudos direcionavam-se para o que foi chamado de analogia e anomalia².

No caso presente, em que dispomos de um material – a fala da criança – cuja característica maior é a sua heterogeneidade e instabilidade, não é interessante adotar rótulos que façam uma discriminação *a priori* entre o regular e o irregular, até porque – conforme acreditamos – estes traços se fundem em relações que sinalizam mudanças estruturais no percurso do sujeito com a língua, mudanças para as quais desejamos evitar os termos erro e acerto. Neste cenário empírico complexo que é a linguagem na infância, interessa-nos ter em conta questões (como está expresso no título deste artigo) *em torno da analogia*, partindo do legado de Saussure: tanto o que se lê Curso de Linguística Geral quanto nos Escritos de Linguística Geral, no sentido de avaliar seu potencial para explicar o funcionamento da língua em constituição na fala da criança.

Ao colocar nosso foco de atenção sobre o fenômeno analógico, não seria fora de propósito começarmos por reconhecer o uso corrente deste termo na linguagem ordinária. Tal como nos informa o dicionário: “é analógico tudo aquilo que coloca em relação duas coisas aproximadas pela semelhança”. Passando sem demora ao universo infantil vamos encontrar ocorrências que nos tocam pela singularidade da relação que encerram. Seleccionamos duas delas, aqui expostas a título de introdução.

A primeira remonta ao contexto daqueles estudiosos que, movidos pela curiosidade intelectual sobre a linguagem na infância, legaram-nos, bem antes do nascimento oficial da área, preciosos registros de diário. Assim, é de Sully o achado:

(1) *un rideau d’oeil* (port. *uma cortina do olho*) (apud DELEFOSSE, 2010, p. 99)

pelo qual uma criança designava a sua pálpebra! Nesta nomeação temos uma descrição metafórica, exibindo um efeito de comparação: entre a cortina (*rideau*) e a parte do olho que o recobre. Achado de indiscutível efeito poético.

A segunda é um episódio de V, registrado por Pereira de Castro (1992). Analisado por nós em outro lugar (Figueira 2001, p. 130-131), é aqui retomado pela sua pertinência em relação ao tema em pauta nesta mesa. V (4 anos de idade) está com a mãe no carro, quando inesperadamente são fechadas por um ônibus, o que leva a mãe a buzinar. Avaliando o risco de mais uma reação, a criança adverte a mãe.

(2) (Mãe buzina porque acaba de ser fechada por um ônibus)
V. Não biga com o ônibus não, mãe. Sabe por que? *Porque o ônibus é o pai dos carros e a ônibus é a avó.* (e continua estabelecendo relações que não foram mais anotadas) (4;0.21) (PEREIRA DE CASTRO, 1992, p. 183)

² Para esta controvérsia, ver também Lyons (1979), cuja contribuição será explorada em outro lugar.

Sua advertência (*Não biga com o ônibus não, mãe*) é espontaneamente seguida de um comentário conceitualmente interessante para a entidade em foco – o ônibus. A predicação “o ônibus é o pai dos carros” é uma quase-definição, e definição por comparação. Apta a mostrar que V atribui àquela entidade, um veículo, qualidades que são próprias do ser humano. E isto se confirma na sequência: *e a ônibus é a avó (dos carros)*, em que acrescenta outra predicação, exibindo uma extensão do raciocínio analógico anterior, cuja simetria com o primeiro se dá às custas da palavra *ônibus*, “flexionada” no feminino, para efeito de completar a linha de raciocínio iniciada.

O que faz deste um dado privilegiado dentro de nosso recorte empírico é primeiramente o fato de que a formulação de V exhibe um pensamento original. Assentado – conforme parece – sobre o tamanho/poder dos objetos do mundo físico (*ônibus vs carro*), alvo de comparação que os correlaciona às entidades *pai / avó vs filho* (esta última implícita). Fato tanto mais interessante porque põe a nu que relações entre seres humanos são tomadas como modelo para uma apreciação sobre o mundo.

Mas isto não é tudo que o dado pede como análise. Conforme já apontamos, “para a criança, neste momento de sua relação com a língua, marcas de gênero-sexo tornam-se explícitas: o nome da entidade promovida a animado-humano (*ônibus*) sofre alteração no final, lugar em que se instala um morfema de gênero” (FIGUEIRA, 2001, p. 130-131). O -a (em *ônibus*) vira uma marca de feminino, numa palavra que designa a entidade concebida como a *avó* dos carros, em item lexical, *ônibus*, apto a se emparelhar com aquela palavra que designa a entidade concebida como o *pai* dos carros (*ônibus*). Falta dizer que tal rede de relações no significado manifesta-se abertamente no significante; significante em que ressoam outras formas da língua (*filho-filha, menino-menina, ...*).

Comparável a este dado, pela marca de gênero-sexo, temos outro que procede da fala de J (4;6.28), retomado de Figueira (op. cit., p. 122). Num contexto de faz-de-conta, a menina decide que quer ser um carro. Reagindo ao semblante de surpresa da mãe, retifica em seguida: *Quer dizer: eu sou carra. Sou carrinha*³. Como em *ônibus*, marcas – insólitas – de gênero (*carr-a* e *carrinh-a*) se perfilam a outras da língua. Tal como *menina-menininha, carra-carrinha*.

Aquilo que alguns taxariam de anômalo (irregular), em falas de V (*a ônibus*) e de J (*carra, carrinha*) reveste-se de regularidade. Ainda que soem insólitas, *ônibus* e *carra, carrinha* refletem o comportamento daqueles elementos que, nesta língua, lhes são aproximáveis. Poderiam tais produtos ser chamados de erros⁴? Na trajetória de um sujeito que passa de *infans* a falante, melhor situada seria uma terminologia que acolhesse o ineditismo de suas formações. Assim, surge a possibilidade de adotar os termos *criações* ou *inovações*, de resto aqueles que encontramos em Saussure, ao discorrer sobre a analogia. Seu produto são *inovações*; no caso da criança na sua relação com a língua, aquelas que surgem aos 3, 4, 5 anos (ou mais...), quando se encontra em vias de se constituir como falante. Neste percurso, elas são de tal forma exuberantes que exibem *um estado de língua* (o termo é também emprestado a Saussure) altamente variável, heterogêneo – repetimos.

A algumas dessas inovações não ficou indiferente o mestre que, na segunda conferência de Genebra (Escritos de Linguística Geral) convida-nos a escutar uma criança de 3 a 4 anos, assinalando que sua fala é “um verdadeiro tecido de formações analógicas”, acrescentando ainda, em comentário sobre o efeito produzido sobre o adulto, que “elas nos fazem sorrir” (SAUSSURE, 2004, p. 139-140). Abaixo, seguem alguns exemplos de formações analógicas extraídos do Curso de Linguística Geral e dos Escritos de Linguística

³ Para a ocorrência completa, ver Figueira, 2001, p. 122.

⁴ Sob o crivo deste recorte empírico, circulamos, ao longo de nossa produção na área, entre as designações: “desvios”, depois “erros”, chegando por fim, a renomeá-los como “ocorrências divergentes” (Figueira 1995a, 1995b, 2001, 2010a, 2010b).

Geral (CLG e ELG, daqui em diante, nas citações a Saussure). Só o último deles (*venirai* por *viendrai*) é atribuído à criança, preparando-nos para enxergar a forma verbal como um *locus* privilegiado dessas formações por analogia⁵:

$$\begin{aligned} \textit{pardonner} : \textit{impardonnable} &= \textit{décorer} : x \\ x &= \textit{indécorable} \quad (\text{CLG, p. 194}) \end{aligned}$$

$$\begin{aligned} \textit{éteindrai} : \textit{éteindre} &= \textit{viendrai} : x \\ x &= \textit{viendre} \quad (\text{CLG, p. 196}) \end{aligned}$$

$$\textit{punir} : \textit{punirai} = \textit{venir} : \textit{venirai} \quad (\text{ELG, p. 140})$$

Presente na própria história das línguas e no processo de aquisição da linguagem, o que haveria de propriamente criativo ou inédito no fenômeno analógico? De onde vem o *je venirai?* – pergunta o linguista e, com muito mais razão, o investigador da área de aquisição da linguagem. Acompanhemos então o que diz Saussure sobre *venirai*, em lugar de *viendrai*. O fenômeno é representado formalmente pelo cálculo proporcional⁶: *punir* : *punirai* = *venir* : *venirai*, pelo qual *venirai* torna-se simétrico a *punirai* (*choisirai* ou outra forma fornecida pela memória). Sem a presença dos elementos: *punir*, *punirai* – afirma Saussure – *venirai* seria impossível. Não se tem uma criação *ex nihilo*. Cada inovação – continua – não será senão “uma nova aplicação de elementos fornecidos pelo estado anterior da linguagem” (ELG, 2004, p. 140).

O quarto termo da proporção é uma então criação, mas uma criação que convoca matéria velha, ou dito de outro modo, as forças atuantes do sistema em que se inscreve. Em sintonia com tal ideia, recolhe-se no CLG uma definição de língua em que o processo analógico ressurgiu na bela metáfora: “A língua é um traje coberto de remendos de seu próprio tecido” (CLG, 1916/[1971], p. 200).

Nesta altura é importante notar que implicados no conceito de analogia estão todos os demais que fundam o edifício teórico saussuriano: a noção de língua e fala, as relações sintagmáticas e associativas, a noção de sistema e valor. Aparato teórico que será aqui convocado na análise dos dados (seção seguinte).

Entre os dados recolhidos há aqueles que são únicos, no sentido de irrepetíveis (como parece ser o de V acima analisado); ou há ainda outros, que formam um contingente numericamente mais representativo, como por exemplo, o caso (já analisado em publicações anteriores) das novas formações com des-⁷: *desfecha*, *desabre*, *desmuda*, *desmurcha*, etc, para a expressão de ações de volta-atrás (*undoing actions* - como são chamadas por Clark, 1993). Para estas ocorrências, atestadas no processo de aquisição do português, existem semelhantes em língua inglesa, nas criações de Christy e Eva: ex. *uncome* (*desvir*) (BOWERMAN, 1982, p. 326); assim como em língua francesa: ex. *déchauffer* (por *refroidir*; port. *desesquentar*, = *esfriar*) (CLARK, 1993, p. 235).

Estes domínios há muito figuram no nosso horizonte empírico, desde que recortamos o “erro” como dado de eleição, sendo que a contribuição do pensamento saussuriano foi se tornando cada vez mais importante na análise do material. É útil recordar que a descoberta de

⁵ A flexão verbal, já bastante explorada por nós em outros escritos, cederá lugar no presente trabalho para outros domínios.

⁶ A analogia tem em Saussure sua definição formal, apreensível sob a forma do cálculo matemático da quarta proporcional, sua exemplificação, tanto no CLG quanto nos ELG, recaindo predominantemente sobre estruturas morfológicas (verbos, adjetivos, nomes). Ao invocar o mecanismo do cálculo das proporções para explicar as formações analógicas, pode-se dizer que tal instrumento formal satisfaz o critério de *literalização*, correspondente ao que se espera da ciência galileana (ver para tal Bouquet (2000), que retoma Milner (1989).

⁷ Figueira 1995a, 2010b.

flexões destoantes (*aprendei* por *aprendi*; *lembri* por *lembrei*; *esquecei* por *esqueci*; *entendi* por *entendeu*; *fali* por *falei*; *tossava* por *tossia*; etc) sobre os bem comportados verbos regulares cedo nos preparou para tomar distância de uma explicação pautada em regras (ou em substituição de regras) no estudo da constituição do paradigma verbal. A multidirecionalidade de erros mostrou-se incompatível com uma hipótese de aplicação de regras escalonadas em estágios sucessivos de dominância (Figueira 2000, 2003, 2010a).

Conforme mostramos, os estados de língua na infância não são sujeitos a um movimento totalizante que “varre” uniformemente todos os objetos assimiláveis à representação de uma regra. Existem produtos resistentes que obrigam-nos enquanto estudiosos a dispor de outra teorização a explicá-los. Neste e noutros domínios, caberia a noção de analogia? Ou, o que dela se retém como operação de *mise en rapport*? São indagações a serem submetidas ao teste empírico, ponto de partida para uma investigação em curso⁸; investigação em harmonia com o tema escolhido nesta mesa redonda, que se volta para aspectos singulares da relação da criança com a língua⁹. Para tal usaremos material de dois sujeitos principais (A e J, dados de Diário e gravações semanais) e através de ocorrências esporádicas de outros sujeitos¹⁰.

2. Análise e discussão

Um domínio bastante explorado na literatura geral da área é o que focaliza a produtividade lexical, exibida através de material procedente da cunhagem espontânea de novas palavras pela criança. Representativo da relevância deste cenário é o capítulo 14 do volume *Compêndio da Linguagem da Criança*, escrito por Eve Clark, pesquisadora que se atém à exploração da formação de palavras pelas crianças, “sua análise em partes (radicais e afixos) e sua criação de novas palavras para objetos, ações e propriedades” (CLARK, 1997, p. 323).

O capítulo reúne uma extensa lista de termos novos registrados no léxico de crianças aprendendo o inglês (língua materna), sendo que o aproveitamento deste material pela autora se orienta para uma exploração da ordem em que emergem os primeiros afixos, sua natureza e sua crescente produtividade. O material exposto é muito rico e dele fazemos um recorte, apresentando abaixo alguns achados entre as dezenas de dados com que a importante coleção de Clark nos brinda.

Assim, para agentivos, eis o que nos informa a autora: “o primeiro sufixo nominal utilizado em inglês é normalmente o -er agentivo, como em *sworder* (para alguém que usa uma espada [*sword*, em inglês] ou *hanger* para alguém que pendura [*hang* em inglês] quadros)” (id., ib., p. 330)¹¹. Tais exemplos encontram seus pares em dados de diaristas como no livro de Sully, *Studies of Childhood*, onde há registros da aquisição do francês e do inglês: *poubellier* para aquele que recolhe lixo (fr. *poubelle*) e *rainer* para aquele que faz chover – para ficar apenas em dois exemplos.

⁸ Ver nota 1.

⁹ A mesa recebeu o título “Sobre a presença da teoria linguística no interacionismo e a singularidade da fala de crianças”.

¹⁰ Na transcrição dos dados, as informações sobre o contexto estão entre parênteses. Em cada ocorrência, a idade do sujeito é indicada no final. Notações: M para mãe; A, J, V e G, para as crianças.

¹¹ Ao lado da metodologia que recolhe os ditos espontâneos (entre eles, registros de Diário), Clark refere e endossa os trabalhos que colocam a criança sob teste, avaliando seu desempenho linguístico. Veja-se o que afirma a autora na continuação ao parágrafo acima (CLARK, 1997, p. 330): “Aos quatro anos, as crianças cunham prontamente novos substantivos agentivos com -er quando se pergunta a elas como elas chamariam alguém que X, onde X é o termo referente a alguma atividade (Clark e Hecht, 1982)”.

Para verbos inéditos, voltemos a Clark e aos dados de sua coleção, exposta na publicação de 1997. Para estes, afirma a autora que “em inglês, elas [as crianças] utilizam a derivação zero para isto, e transformam espontaneamente, substantivos em verbos, a partir dos dois anos de idade” (id, p. 330). Continua: “Esta forma de formar novos verbos é particularmente produtiva em inglês, sendo adquirida muito cedo (Bowerman, 1982a; Clark, 1982; Clark e Clark, 1979)”. São exemplos:

FR (3;3, de uma boneca que desapareceu) *I guess she magicked* (Eu acho que ela magicou)

AG (3;7, da comida em seu prato). *I’ m gonna fork this* (Eu vou garfar isto)

KA (5;5) *Will you chocolate my milk?* (Você vai chocolatear meu leite?) (id., ib., p. 331)

No último dado, no pedido da criança para fazer o leite ficar achocolatado, temos um item promovido a verbo causativo. Neste domínio o estudo de Bowerman sobre construções causativas oferece-nos amplo material, de que é um exemplo a inovação de Eva, no pedido à mãe: *Why did you unclothes her?* (Por que você desroupou ela?) (BOWERMAN, 1982, p. 326). Dado duplamente interessante: pela construção causativa e pela formação neológica em *un-*.

Quanto a Clark, seu interesse, na publicação de 1997, concentra-se, em linhas gerais, em captar os padrões produtivos nos tipos de cunhagem das crianças em diferentes idades. O tema, bem como o cuidadoso e extenso material coligido, nos interessam, porém nossa visão teórica se distancia da posição da autora, na medida em que para nós o que está em causa é um sujeito capturado pelas relações que se entrecruzam na sua fala, relações cujo resultado - um painel de inovações - reflete uma língua em movimento com produtos ora previsíveis ora insólitos e até bizarros. Neste processo, a criança não é - como se diria - um sujeito “à cata de regularidades”, consciente do que se processa em sua fala. É, antes, um sujeito sob o efeito de captura (para a noção de captura ver De Lemos 2002, entre outras publicações).

Clark, ao contrário, coloca a criança como tendo o domínio do que acontece em suas produções. É bem o que se conclui da seguinte passagem: “Em sua construção de novas palavras, as crianças observam a transparência e a simplicidade. Elas constroem com elementos já conhecidos - radicais e afixos - quando cunham palavras. E fazem o mínimo possível de alteração em quaisquer radicais que já estejam sendo utilizados” (id., ib., p. 332).

No capítulo do qual extraímos os exemplos acima, a autora adota uma visão tributária da regra, já que, em suas análises, a palavra é dada como já segmentada em partes (radicais e afixos) pela criança. Melhor situada, a nosso ver, seria uma proposta em que palavras são tomadas como um todo, como sede de um mecanismo capaz de encerrar relações, tal como seria possível pensar no quadro de uma proposta que assumisse a analogia, como ponto de partida¹². Aliás, é preciso mencionar que Clark não ignora a analogia. Em outra de suas publicações (Clark 1982), a autora deixa sob interrogação: analogia ou regra?, arrolando autores cujos estudos assumem abertamente uma das duas posições e outros que admitem a coexistência das duas. Considerando não existir razão para separá-las, a pesquisadora se inclina para a afirmação de que há entre analogia e regra um *continuum*¹³. Mas o que chama a

¹² Note o leitor que uma palavra nova via analogia depende de um esquema - não é demais repetir - que toma a palavra como um todo e não decompõe-a em unidades menores, como na formulação de regra.

¹³ Posição que consideramos mais adequada. Basílio (1997) também oferece pontos importantes para a discussão desta questão: analogia ou regra? Indagação cujo aprofundamento está reservado para um momento posterior da pesquisa, considerando alguns dos estudos elencados por Clark na seção: *The process of innovation: analogy or rule?*, do supracitado artigo (CLARK 1982: 396-398).

atenção é a ausência de menção a Saussure, considerando-se a relevância de seu pensamento num domínio em que alcança efetiva contribuição¹⁴.

Para nós a noção de analogia, ou melhor, o que dela se retém como operação de *mise en rapport*, oferece a possibilidade de uma abordagem mais flexível, sem dúvida mais adequada para a posição do investigador que deseja se resguardar de analisar o processo com as categorias oferecidas (pela teoria linguística) para o produto – uma cautela que vigora para os interacionistas, a partir do texto inaugural de De Lemos (1982). Partindo de palavras alinhadas ou postas em relação no eixo associativo (*in absentia*) ou *in praesentia*, e não de elementos menores (raízes e afixos), enquanto unidades previamente delimitadas, conta-se com um mecanismo de maior flexibilidade, apto a acolher tanto formações neológicas com certo grau de previsibilidade quanto aquelas que, para nossos ouvidos, soariam menos aceitáveis, por tomarem o caminho de aproximações/alinhamentos fora dos padrões esperados.

Para estender um pouco mais esta discussão (que evidentemente nem de longe se encerra nos limites deste escrito), deixemos aqui indicado o que afirma uma autora, cuja pesquisa se volta para as estruturas lexicais (embora seu objeto não seja a fala da criança). Em artigo de 1997, intitulado “O princípio da analogia na constituição do léxico. Regras são clichês gramaticais”, Margarida Basílio contrapõe os dois procedimentos: regra de formação de palavra (RFP) e processo (ou melhor, princípio analógico) (PA), sustentando que o segundo alcança aquilo que as regras podem capturar e outros fatos que as RFP não dão conta de recobrir. Neste ponto - quer-nos parecer - é a fala da criança, com seu material heterogêneo, variável, instável, que vem se apresentar como um lugar de teste para a proposta de PA.

A observação dos processos implicados no entretecer de formações – ora previsíveis, ora insólitas, nunca antes ouvidas – têm nos feito, desde o princípio, buscar uma via de explicação que atenda ao compromisso de explicar regularizações “esperadas” (de que são exemplos formas verbais *overextended*: port. *fazi*; ing. *goed*), mas também e principalmente àquilo que escapa ao previsível, requerendo uma explicação mais detida, afetando produções que atingem não só verbos mas nomes morfológicamente complexos (Figueira 1995a, Figueirab). A investigação deste amplo espectro acrescenta à posição interacionista elementos interessantes quanto às mudanças estruturais que afetam o processo de captura do sujeito pela língua.

Tomando emprestado de Clark a designação “the young word-maker”, título de outro de seus artigos, vamos apresentar do repertório de J, algumas novidades languageiras que brotaram em sua fala ao redor dos 3, 4, 5 anos. Reproduzimos quatro delas, já expostas em publicação recente (Figueira 2012), acrescentando-se alguns elementos à análise lá esboçada.

Em cada um dos episódios, abaixo transcritos, somos surpreendidos por uma designação original. Empregamos aqui o termo original para recobrir o fato de que a criança não repete o que ouviu do adulto. A partir do mecanismo linguístico a que já se encontra submetida, chega a formas ou expressões que são novas, para recobrir situações em que nomeia alguém (pelo que faz) ou alguma coisa (pela função a que se presta)¹⁵. Certamente pode ser que algumas soem mais familiares do que outras aos ouvidos dos adultos.

(3) (Observando um quadro na parede da casa, J diz ao pai)

¹⁴ Na teorização de De Lemos há um constante diálogo com a obra de Saussure, como o demonstram as publicações sucessivas da década de 90 (De Lemos 1992, 1995), e outras que se seguiram.

¹⁵ Quando se trata de se autoneamar, como em (5), é de se pensar num ato *performativo* de predicação original, ideia que defenderemos em outra publicação. Consideraremos também, num alargamento do trabalho, a especificidade semântica de *ladrão* e *roubador*, itens próximos quanto ao significado, mas com empregos próprios.

J. Quem pintou este quadro, pai? Deve ser uns *pinteiros*, né? (3;11.10)

(4) (Vendo um tipo suspeito, um ladrão, em cena de novela, J se dirige a ele)

J (em tom teatral). Quem é você, *roubador de anéis*? (4;5.17)

(5) (J sente cheiro de algo saboroso; começa a aspirar o ar, tentando saber de onde vem; depois se autodenomina)

J. Eu sou *seguidor de cheiro*. (4;6.20)

(6) J passeia com a mãe pela calçada; em certa altura pega um galho seco e aponta para a mãe, que vai na frente

J. O *seguidor de mãe*. Esse daqui. (4;6.16)

(retomados de FIGUEIRA, 2012, p. 85)

Em (3) e (4), dois nomes de agente: no primeiro, uma formação em *-eiro*, no lugar em que o adulto acolhe *-or*, para falar daquele que pinta quadros. No segundo, surge *-or*, no lugar em que teríamos *ladrão*, palavra que não é desconhecida de J, mas naquele episódio emerge não esta, mas uma que lhe é concorrente, sob o padrão de um signo – *dir-se-ia* – relativamente motivado (aproveitando a distinção feita por Saussure entre arbitrário absoluto e arbitrário relativo). Assim, ao modelo de *comprar* : *comprador* (ou qualquer outro que lhe seja comparável (por ex.: *vender*: *vendedor*; *entregar* : *entregador*), explica-se, pela ação da analogia, *roubar* : *roubador*.

Em (5), uma autodenominação original: *seguidor (de cheiro)*, para nomear o que J está a fazer naquele momento, ou seja: seguindo o cheiro de algo saboroso. Aqui não podemos deixar passar a oportunidade de uma observação: para quem sabe que J é uma menina e que é a autora da fala *Eu sou carra, sou carrinha* (ver Introdução), nesta ocorrência é de se notar a ausência da marca de gênero-sexo em *Eu sou seguidor (de cheiro)*.

Se o leitor acompanha os episódios por idade, pode constatar que *seguidor* já tinha registro anterior [veja-se (6) acima], mas não como expressão do autor de uma ação.

No enunciado *o seguidor de mãe*, o item integra um sintagma que descreve um objeto (um graveto). Investido naquela situação de uma função providencial, aquele pedaço de galho fora nomeado por J sob a perspectiva de sua utilidade eventual (*dir-se-ia* que está mais para instrumento...). Na caminhada, era usado para marcar a distância entre a mãe, que seguia na frente, e a criança, que, com sua passada miúda, seguia atrás. Como afirmamos (op. cit., p. 85), "seguia atrás apenas na distância, fatalidade de sua condição de criança, pois em matéria de língua, irrepreensível é a criação *o seguidor de mãe*!"

O conjunto destas ocorrências leva o investigador, de qualquer vertente teórica, a se interrogar: de onde vieram tais palavras ou expressões? A resposta, para nós, convoca Saussure.

De outras, que estão na língua, e pelas quais passou a nova formação, nomes alinhados no eixo *in absentia*. É a analogia que, convocando relações no eixo associativo, via relação latente com outros, que lhes são aproximáveis, faz aparecer: *seguidor (de cheiro)*, *roubador (de anéis)*, para falar de pessoas, a partir do que fazem; ou: *o seguidor (de mãe)*, para falar de coisa, a partir de sua utilidade.

E quanto a *pinteiro*? Detenhamo-nos nesta ocorrência, que cai nos ouvidos como estranha, porque o esperado seria *pintor*. Um gramático diria que aqui a fala da criança afastar-se-ia daquilo que é esperado por uma regra de formação de palavra¹⁶.

¹⁶ *Pinteiro* surge como um deverbal que apanha um sufixo restrito à classe dos denominais – acrescentaria o gramático.

– Um caminho diferente, um descaminho? Até certo ponto sim; contudo, alinhando-se com os nomes em -eiro que dão nome a ocupações profissionais (vejam-se algumas: *padeiro*, *lixeiro*, *sapateiro*, *verdureiro*... , comuns no universo da criança), o produto da criança só pode ser recebido como efeito de um mecanismo que, aproximando formas onde existe motivação *semântica*, procede da própria organização da língua; e a ela, de algum modo se conforma e se sustenta enquanto signo. Com efeito, palavras relacionáveis pelo sentido (como são os nomes de profissão) se enlaçam alheias às propriedades que as definem categorialmente enquanto objeto já constituído.

Partindo da palavra como um todo e não de seus constituintes menores (radicais e afixos, categorialmente pré-definidos, especificados, como pediria a regra)¹⁷, a analogia, ou melhor, o que dela se retém enquanto operação de *mise en rapport* (atuante no processo de captura da língua), tem maiores chances de se aplicar a esta empiria de produtos inesperados. Produtos como *pinteiro*, que “afrontam” – diríamos assim – a bem comportada gramática, ao tocar em limites consolidados da língua.

Assim, contemplando o conjunto acima, nenhum dos itens ficaria sem explicação, dentro de um funcionamento que convoca relações latentes, processo que faz parte do mecanismo da *língua*, refletido na *fala*, nos anos da infância¹⁸.

Sob a égide dessa afirmação sobre a ordem da língua, sua organização inconsciente, podemos seguir agora para um lugar de exemplificação em que se acumulam exemplos na fala das crianças: improvisações para fazer referência a ações do cotidiano; no âmbito, portanto, dos verbos. Transcrevemos abaixo apenas três episódios, dois de A e um de J (para uma ampliação dos exemplos, ver nossa tese de doutorado, Figueira, 1985 e Figueira, 2015).

(7) (contando para a mãe que a cachorra tinha lhe passado a língua)

A. Mãe, a Quiqui me *linguou*. (3;2) (FIGUEIRA, 1985, p. 153)

(8) (A brinca com sua irmãzinha J; a segunda passa a língua na primeira; a mãe intervém)

A. Deixa ela *linguar*. (3;7.19) (id., ib.)

(9) (No banheiro do hotel, J vê pela primeira vez uma descarga de cordinha)

J. Como é que faz para *descargar*? (*descargar* = dar a descarga) (5;1.10)

Linguar conta no *corpus* da criança com duas ocorrências: uma, para fazer referência ao que lhe fez a cachorra e outra, ao que lhe fez sua irmãzinha, um bebê. Nos dois casos, é de uma lambida que se fala, procedente de um ato, que no léxico corrente (do adulto) é nomeado como *lamber*; mas não na fala de A, onde recebe um novo nome: *linguar*. Neste item está envolvida a *língua*! Destacamos em itálico a palavra língua, para que o leitor aprecie a oportunidade de, diante do feito de A, transitar pelos dois sentidos de *língua* que o dado nos inspira a ter em conta. Com efeito, é a *língua*, sistema simbólico posto em movimento, que faz emergir novo verbo, criado a partir de *língua* (órgão interno à boca)! Da inovação, A não se dá conta – acrescenta-se.

¹⁷ Neste ponto retornamos com Basílio que afirma: “ (...) para operarmos com o PA [princípio analógico] não precisamos de elementos delimitados e categorizados nos moldes estabelecidos pelas RFPs” (BASÍLIO, 1997, p. 11; grifo nosso). “A quarta proporcional pode operar com quaisquer elementos que se conformem à estrutura básica” - continua a autora (id. ib.). Sem a necessidade de itens tão bem especificados (categorial ou subcategorialmente), disto se conclui que é possível, a partir desta abordagem, acomodar dados que passam ao largo da expectativa da “gramática bem comportada”. Englobam-se por esta expressão (já duas vezes aqui repetida), dados que escapam a formações previsíveis, justificando nossa inclinação pela analogia antes que pela regra. Ver nota 13.

¹⁸ A ideia de que o processo de comparação é inconsciente constitui um aspecto a ser realçado no que toca aos fatos de aquisição da linguagem.

E quanto a *descargar*? Trata-se de uma ocorrência única, improvisada por J quando se vê, aos 5 anos, num banheiro, diante de uma peça cujo funcionamento lhe é desconhecido. Nesta situação, como evidência cabal de um processo de captura pelo mecanismo linguístico de que é inconscientemente tomada, vemos surgir em sua fala uma novidade vocabular (sem que disto ela se dê conta): *Como é que faz para descargar?*

Prossigamos na análise, assinalando que os novos verbos em (7), (8) e (9) convergem para o cálculo previsível, ou seja, não desviam daquilo que outros signos fariam esperar: *língua-linguar*, tal como *selo-selar*, *esmalte-esmaltar*; *carimbo-carimbar*,... *Descarga-descargar*, como *martelo-martelar*. Reconheceríamos assim neste segmento o território das formas possíveis, disponíveis. Trata-se de bem-comportadas inovações, palavras que já existem “em potência na língua”, sua realização na fala – sigamos transpondo para os casos examinados a famosa passagem de Saussure – sendo “um fato insignificante em comparação com a possibilidade de formá-la” (CLG, 1916 [1971], p. 193).

Pode acontecer, porém, que nos deparemos com algo menos comum, que escapa a qualquer predição, neste estado cambiante de língua que é a fala da criança aos 3, 4, 5 anos (ou mais) de idade. Tal é o caso do episódio (10) abaixo, em que se ouve inesperadamente, na fala de A: *gravaçar* para nomear o ato de gravar. Este acontecimento subverte momentaneamente a relação derivante-derivado (supostamente bem estabelecida no léxico da criança). Para contextualizar o episódio em que surge esta insólita forma, é útil recordar que na rotina das sessões de *audiotape* de A, era sempre a mãe-investigadora quem interagia com a criança, enunciando o protocolar: “gravação de A”, seguida da data. Aos 4;10 de A, uma novidade: uma convidada (Silma), a quem a criança se dirige com a pergunta *Pu que hoje cê vinha gravaçar?*

(10) (A pergunta a Silma)

A. Pu que hoje cê vinha... Pu que hoje cê vinha *gravaçar*? Pu que? Hoje?

M. Por que hoje? Porque hoje é domingo! (4;10.1)

Seria este um dado isolado? Um sobrevoos no *corpus* de A mostra ocorrências assemelhadas: *risar* (por *rir*), *confusar* (por *confundir*), *geladar* (por *gelar*); *mentirar* (por *mentir*). Esta última uma formação idiossincrática não apenas de A, mas também – registre-se – de R¹⁹. Não vamos transcrever os episódios completos onde foram registradas, a de R pertence a um longo trecho de narrativa²⁰; as de A serão conhecidas na íntegra no desenvolvimento da pesquisa junto ao CNPq. Apenas para dar conhecimento ao leitor, seguem abaixo as falas das crianças:

Pu que hoje cê vinha *gravaçar*? (A - 4;10.1)

Não *risa* prá mim não que eu não gosto. (A -3;4.29)

Por que ele *tá risando*? Por que ele *tá risando*? (A - 5;5.6)

Não *vai confusá* com o meu! Não *vai confusá*! (A - 5;11.10)

Eu *confusei*. (A - 6;3.22)

Vou pô na geladeira prá *geladá* um pouco. (A - 5;1.28)

Disse que o robô mentiroso (inspiração) ele *mentira* muito, então os céus num vai vim prá ele. (R - 4;4,10)

A lista acima nos estimula a prosseguir na análise. Ao percorrer tal conjunto de dados torna-se difícil sustentar a afirmação de que exista *estabilidade* nos produtos que

¹⁹ Arquivo R, Projeto de Aquisição da Linguagem Oral, Plataforma de Documentos Sonoros, CEDAE-UNICAMP.

²⁰ Narrativa do robô mentiroso, analisada em detalhe por De Lemos (2001, p. 56 e ss).

perpassam as realizações morfológicas das crianças. Os dados elencados (alguns de ocorrência tardia, ultrapassando os 5 anos de idade) levam a considerar a possibilidade de um movimento que subverte a “base” de formação de uma palavra, conduzindo a por em questão um trajeto sem produções divergentes ou sem falhas.

Levanta-se assim uma questão para a teoria. Em discussão a natureza cambiante dos processos de que resultam palavras morfológicamente complexas. Questiona-se que haja caminhos transparentes, trilhados sem surpresas, ou seguidos de maneira homogênea por todas as crianças neste processo que se estende pela infância, processo a que chamamos aquisição da língua materna²¹. Podendo conhecer “desvios” ou idas e vindas, tal fato impõe cautela na afirmação de que a constituição do léxico reflete evidência pronta e acabada da existência de regras, regidas por elementos previamente dominados – radicais e afixos²².

Nesta altura, não resistimos à tentação de exibir um dado que vem lançar mais elementos à discussão acerca da flutuação que reina na fala das crianças, aí incluindo a possibilidade de considerar não apenas a produção, mas a escuta, refletida na “correção” de forma divergente. Eis o que nos chegou da coleta de uma aluna²³, ao observar a conversa entre crianças de mesma idade.

(11) (G e A estão aprendendo a apontar lápis de cor)

G. O meu lápis é mais *apontoso*.

A. *Não é apontoso. É apontado.* (3)

O episódio coloca em tela a atribuição de uma qualidade a um objeto (o lápis), num diálogo em que temos não uma, mas duas crianças (3 anos de idade), uma fazendo reparo à fala da outra. No enunciado replicante da segunda criança (A): *Não é apontoso. É apontado*²⁴ não é o estado do lápis que é questionado, mas a forma como G fala dele. Entre as produções de G e A, a língua se movimenta assumindo caminhos distintos na fala de coetâneos. Na breve cena, duas palavras morfológicamente complexas, nenhuma delas coincidindo com a esperada no vocabulário do adulto.

Voltemos agora às formas verbais, trazendo um episódio por nós selecionado para ser examinado à luz do que afirma Saussure sobre a natureza “caprichosa” do fenômeno analógico²⁵.

(12) (A mãe mede J, a filha mais nova; A, que está observando, acusa a irmã de estar erguendo os pés para ficar mais alta)

A. A Ju *tá altando!* (7;5.10)

Para dar a devida atenção ao capítulo sobre a analogia do CLG, comecemos por recortar a passagem em que, após afirmar que “a analogia se exerce em favor da regularidade”, acrescenta o autor: há formas que, “por uma razão ou outra”, resistem à analogia. Afirmação acompanhada de outra: “(...) não se pode dizer de antemão até onde irá a imitação de um modelo, nem quais são os tipos destinados a provocá-la” (CLG, 1916/[1971], p.188).

²¹ Cenário empírico apto a oferecer material a outro tema da área: diferenças individuais.

²² Relendo a afirmação de Clark atrás transcrita, vê-se que a autora não nega a flutuação nos radicais, mas pontua como sendo “mínima” a alteração observada “em quaisquer radicais que já estejam sendo utilizados”. Dados de aquisição do português, como os de A, nos fariam duvidar desta afirmação.

²³ Este dado é uma colaboração de Diana Boccato, aluna da graduação, a quem agradeço.

²⁴ Para uma análise da retomada sob a forma de réplica, ver Figueira 2001.

²⁵ A partir deste ponto reproduzimos de maneira mais ou menos fiel o que escrevemos sobre este dado, em publicação referente à nossa participação na XVII ALFAL, sobre o tema diferenças individuais. Ver nota 1.

Ora, esse lado “caprichoso” da analogia é exatamente aquilo que cabe reconhecer quando contemplamos, pela via do dado (12), duas coisas.

A primeira diz respeito ao estado de língua ao qual tem acesso a criança: a fala do adulto. Neste, *abaixar*, derivado de *baixo*, é largamente empregado em contextos transitivos-causativos: ex. *Eu abaixei a barra do vestido* e também em intransitivos-incoativos: ex. *a água abaixou*, mas este mesmo léxico não adota para o contrário de *baixo* (*alto*) o correspondente verbal que expressaria a ação de ficar ou fazer ficar alto. Arriscamos a dizer que neste ponto a analogia caprichosamente se deteve. Vigente neste estado sincrônico está outro termo: *levantar* (ou *erguer*, ou *subir*), sem base morfológica comum com *abaixar*²⁶.

Feita esta observação, passemos ao segundo ponto. A fala de A nos leva a enxergar um fato nada desprezível: à criança coube por em marcha uma formação analógica esquecida (ou, se melhor, adormecida...).

Com efeito, a sentença *A Ju tá altando!* contem o verbo *altar* (com o sentido de “causar ficar mais alta”), e nela pode-se entrever o *abaixar*, sob o modelo do qual *altar* teria se formado. É dentro desta rede de relações que *altar* como verbo se legitima, fazendo ver (ao observador) que se trata de uma potencialidade não-atualizada no léxico do adulto. *baixo* : *abaixar* :: *alto* : *altar* – se quisermos aqui dispor da formalização que apanha o fato de língua *stricto sensu*. Já do ponto de vista de seu estatuto discursivo, interessa dizer que a fala de A se reveste de certo ar de “denúncia” sobre o que a irmãzinha de A está a fazer naquele momento: uma manobra para aparentar ser mais alta do que é.

Investigadores da área receberiam o *tá altando* de A sem constrangimento, como evidência de forma possível, apta a tornar simetrizável um segmento do léxico (a preencher o que alguns chamariam de lacuna lexical). Quanto a nós, diremos: ela procede de um falante que já se encontra na ordem da língua, por ela capturado. Da inovação, “documento irrecusável” do mecanismo da língua²⁷, A não se dá conta, o que fala a favor do processo inconsciente do qual procede.

Da passagem por este dado fica um importante comentário: a analogia, previsível por um lado, é por outro, imprevisível. Para entender isto que parece ser uma ambivalência interna à noção, basta recolocar o que dissemos acima sobre o léxico manifesto da criança e o do adulto. Salta à vista que na língua do adulto aquele é um ponto em que a derivação morfológica caprichosamente se deteve, a realização improvisada da criança vindo a acenar – na esteira da analogia – com a possibilidade expansionista do processo. Forma disponível, apta a ser cultivada; ou não...

Muitas das formas ouvidas na infância não passam – como é sabido – da esfera individual, onde afloram inesperada e singularmente (criativamente, num certo sentido) para a esfera coletiva; seu destino sendo cair no esquecimento, a caminho de se conformar com a língua de coletividade. Exemplo cabal disto são as flexões destoantes por classe de conjugação, encontradas em abundância na fala de A e de J (algumas delas mencionadas na Introdução deste artigo). Na transição do “erro” para o “acerto”, cairão no esquecimento formas como *eu ouçava*, *eu bebei*, *eu tomi*, só voltando no lapso²⁸. Neste ponto forçoso é reconhecer que o caminho para se tornar falante é feito de inovação e de esquecimento.

Em tela a noção de esquecimento, tão importante na teorização da aquisição da linguagem quanto a do “erro”, noção que vem sendo trabalhada por M. Fausta P. de Castro (ver por exemplo, Pereira de Castro 2010, p. 98 e ss). Em De Lemos, tal processo é referido como “obliteração”. “Dizer que relações estruturais estão submetidas a um processo de obliteração não quer dizer que elas tenham sido apagadas” – afirma a autora (DE LEMOS, 2007, p. 31). Estariam eclipsadas; “como a

²⁶ Segmento em que vigora o arbitrário absoluto. Ou, numa outra teorização, formas supletivas.

²⁷ A expressão entre aspas procede dos Escritos de Linguística Geral (SAUSSURE, 2004, p. 159).

²⁸ Ver Figueira 2010a.

lua permanece visível mesmo sob a sombra da terra” (id., p. 31)²⁹. Adotamos aqui o termo *esquecimento* seguido do necessário adjetivo *estrutural*, para os fins de caracterizar o fenômeno como procedente um sistema de relações que, autônomo, impõe a sua ordem própria.

Neste ponto o pensamento de Saussure nos oferece a teorização necessária. Um ponto de partida interessante está no capítulo Analogia e Evolução do CLG, onde vamos encontrar uma linha de raciocínio que começa pela afirmação: “Nada entra na língua sem ter sido antes experimentado na fala” (CLG, 1916/[1971], p. 196). À mesma página, afirma o mestre que nem todas as inovações analógicas conhecem a “boa fortuna”, isto é, a da permanência; algumas delas desaparecerão³⁰. No que toca à aquisição da língua materna, tal afirmação convida o investigador da área a se indagar acerca do que advirá ao estado transbordante de língua (estado tão claramente atestado em alguns domínios privilegiados, como o da morfologia flexional). Indagação que tomamos para nós, já que este é um ponto a receber aprofundamento futuro, na continuação da pesquisa.

Por ora, e retomando a atenção para o ponto central desta mesa: as falas singulares de crianças, gostaríamos de encerrar a seção, pontuando que algumas destas falas, ao trazerem consigo certa desestabilização, são acompanhadas de um efeito de poesia. Nesta altura, deslocaremos nosso foco da morfologia para a sintaxe, para incluir uma ocorrência que, de nosso ponto de vista, alcança efeito poético. Ela procede de A, ao redor dos 6 anos de idade.

- (13) (durante a redecoração do quarto de A, há 3 retratos a dependurar na parede: o de J, o de Andréia e o seu próprio; A dá a sua opinião sobre a colocação dos retratos, apontando cada parede)

A. Eu queria que colocasse a fotografia minha *nesta parede*, a da Andréia *naquela parede* e a da Ju *na dela parede*.

(6;5.21)

Ao dar sua opinião sobre onde (em qual parede) gostaria de dispor cada fotografia, expressões de posse e de mostração se juntam na longa enunciação de A. O esperado para o último segmento seria: *e a (foto) da Ju na parede dela*, com posposição da palavra que marca posse. Ocorre, porém, na enumeração em curso, a pré-posição: *e a da Ju na dela parede*. Tem lugar o alinhamento paralelístico com as construções anteriores: *nesta parede, naquela parede*.

Dir-se-ia que é a função poética, de que nos fala Jakobson (1970), que se manifesta na fala da criança, numa grade estruturalmente simétrica:

nesta parede,
naquela parede,
na dela parede.

²⁹ Em publicação recente a autora opta pelo conceito freudiano de recalque, proposta a ser considerada em momento futuro da pesquisa.

³⁰ Retornando aos exemplos originais do CLG (ver Introdução), não custa assinalar que **viendre*, assim como **venirai* - os dois exemplos de formações analógicas sobre o verbo *venir*, disponíveis na exemplificação do mestre (o segundo deles atribuído à criança) - ambos mostraram-se sem futuro na língua (*sans lendemain*, expressão do original). Segundo consta, continuam correntes no francês atual as formas *venir* e *viendrai*.

Com direito a uma rima interna³¹, na assonância entre: *naquela parede e na dela parede*, efeito da harmonização entre significantes na cadeia (sintagmática) pela qual a fala da criança é tomada.

Se há rompimento com as regras da gramática, o que se ganha pelo alinhamento formal mantido na estruturação sintática simétrica (analógica?) revela-se, do ponto de vista do arranjo, em produto que nos toca pela surpreendente qualidade sonora do conjunto. Efeito da subversão momentânea de um padrão sintático de colocação: *na dela parede* (em vez de *na parede dela*). E disto nem suspeita a criança que apenas se move como sujeito dentro deste espaço que chamamos língua, feito de restrições, mas aberto a liberdades (violações), de que bem se aproveita a poesia. Neste ponto, apropriado seria citar Manoel de Barros: “a criança erra na gramática, mas acerta na poesia”.

3. À guisa de encerramento

Nas seções precedentes procuramos investir na contribuição do pensamento saussuriano para a análise da fala de crianças na faixa de 3 a 6-7 anos, colocando o foco sobre questões em torno da analogia, as quais nos ajudam a explicar fenômenos afeitos a inovações.

Ao concluir nossa participação na mesa redonda que versa sobre singularidade, é justo trazer uma última citação de Saussure. Sendo óbvio e declarado o privilégio concedido desde nossas primeiras publicações a esta empiria recheada de ocorrências divergentes - singulares a cada percurso da criança com a língua - a passagem abaixo transcrita poderá prescindir de maiores comentários. É perfeitamente adequada para expressar a inclinação que sempre orientou nossa prática junto a nosso objeto de estudo.

“(...) não são fatos excepcionais e anedóticos, não são *curiosidades* ou anomalias, mas a substância mais clara da linguagem, em qualquer parte em qualquer época, a sua história de todos os dias e de todos os tempos.”
(SAUSSURE, 2004:141; grifo do autor)

REFERÊNCIAS

- BARROS, M. de. Entrevista a Curta!, canal aberto de televisão.
- BASILIO, M. O princípio da analogia na constituição do léxico: regras são clichês lexicais. Veredas, Revista de Estudos Linguísticos, Juiz de Fora, v. 1, n. 1, p. 9-21, 1997.
- BOUQUET, S. Introdução à Leitura de Saussure. São Paulo: Cultrix. 2000. 317 p.
- BOWERMAN, M. Reorganizational processes in lexical and syntactic development. In: WANNER, E.; GLEITMAN, L. R. (Eds.): Language Acquisition: the State of the Art. Cambridge: Cambridge University Press. 1982. p. 320-346.
- CLARK, E. The Young word-maker: a case study of innovation in the child's lexicon. In: WANNER, E.; GLEITMAN, L. R. (Eds.): Language Acquisition: the State of the Art. Cambridge: Cambridge University Press. 1982. p. 390-425.

³¹ Devo à prof.^a Leonor Scliar, durante a exposição deste dado em João Pessoa, a observação sobre a rima interna. Sou grata a ela pelo comentário.

- _____, E. *The Lexicon in Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press. 1993. 305 p.
- _____. E. Desenvolvimento lexical tardio e formação de palavras. In FLETCHER, P.; MACWHINNEY, B. (Eds.). *Compêndio da Linguagem da Criança*. Porto Alegre: Artes Médicas. 1997, p. 323-340.
- DE LEMOS, C.T.G. Sobre aquisição de linguagem e seu dilema (pecado) original”. *Boletim da Abralín*, v 3, p. 97-136. 1982.
- _____, C. T. G. *Los Procesos metafóricos y metonímicos como mecanismos de cambio*. *Substratum*, Barcelona, v. 1, n. 1, p. 121-135. 1992.
- _____, C. T. G. Língua e discurso na teorização sobre aquisição de linguagem. *Letras de Hoje* 102, PUC-RS, v. 30, n° 4, p. 9-28. 1995.
- _____, C. T. G. Sobre o estatuto linguístico e discursivo na narrativa da fala da criança. *Linguística*, v. 13, p. 23-60. 2001.
- _____, C. T. G. *Das Vicissitudes da fala da criança e de sua investigação*. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, Campinas: IEL-UNICAMP, v. 42, p. 41-69. 2002.
- _____, C. T. G. Uma crítica (radical) à noção de desenvolvimento na Aquisição da Linguagem. In: LIER DE-VITTO, M.F.; ARANTES, L. (org.). *Aquisição, Patologias e Clínica de Linguagem*. São Paulo: Editora PUC-SP/FAPESP. 2007, p. 21-32.
- DELEFOSSE, O. J. M. *Sur le Langage de l'enfant. Choix de Textes de 1876 à 1962*. Paris: Éditions l'Harmattan. 2010. 413p.
- FIGUEIRA, R. A. *Causatividade: um estudo longitudinal de suas principais manifestações no processo de aquisição da linguagem por uma criança*. Tese de doutorado (inédita). IEL-UNICAMP. 1985. 342 p.
- _____, R. A. Erro e enigma na aquisição da linguagem. *Letras de Hoje* 102, PUC-RS, v. 30, n. 4, p. 145-162. 1995a.
- _____, R. A. A Palavra divergente. Previsibilidade e imprevisibilidade nas criações lexicais da fala de duas crianças. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas-SP, v. 26, p. 49-80. 1995b.
- _____, R. A. Marcas insólitas na aquisição do gênero. Evidência do fato autonímico na língua e no discurso. *Linguística*, v. 13, p. 97-144. 2001.
- _____, R. A. A Aquisição do paradigma verbal do português: as múltiplas direções dos erros, In: ALBANO e al. (org.). *Saudades da Língua*. Campinas: Mercado de Letras. 2003, p. 479-503.
- _____, R. A. O que a investigação sobre o erro na fala da criança deve a Saussure. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, Campinas: IEL-UNICAMP, v. 52, n. 1, p. 115-143. 2010a.
- _____, R. A. Saussure and the investigation of neologisms in children's speech: undoing actions. In: FRANÇA, A. I.; MAIA, M. (Eds): *Papers in Psycholinguistics. Proceedings of the First Psycholinguistics Congress*. Rio de Janeiro. 2010b, p. 108-113.
- _____, R. A. A Fala da criança em dois recortes: a pesquisa e a ficção. In: DEL RE, A.; ROMERO, M.: *Na Língua do outro: estudos interdisciplinares em aquisição de linguagens*. São Paulo: Cultura Acadêmica Editora. 2012, p. 73-98.
- _____, R. A. A analogia: seu lugar na trajetória linguística de cada criança. In: DA HORA, D. e alii: *ALFAL 50 Anos. No prelo*.
- JAKOBSON, R. *Linguística e Comunicação*. São Paulo: Cultrix. 1970. 162 p.
- LYONS, J. *Introdução à Linguística Teórica*. São Paulo: Companhia Editora Nacional. 1979. 545 p.
- MILNER, J-C. *Introduction à une Science du Langage*. Paris: Éditions du Seuil. 1989. 701 p.
- PEREIRA DE CASTRO, M. F. *Aprendendo a Argumentar*. Campinas: Ed. da UNICAMP. 1992. 292 p.
- _____, M. F. Saussure e o necessário esquecimento da fala infantil. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, Campinas: IEL-UNICAMP, v. 52, n. 1, p. 91-102. 2010.

- ROBINS, R. H. *Linguística Geral*. Porto Alegre: Ed. Globo. 1977. 395 p.
- SAUSSURE, F. de. *Curso de Lingüística Geral*. São Paulo: Cultrix. 1916 [1971]. 279 p.
- SAUSSURE, F. de. *Escritos de Linguística Geral*. São Paulo: Cultrix. 2004. 296 p.
- SULLY, J. *Studies of childhood*. London: Free Association Books. 1895/[2000]. 527 p.