

Contribuições do Círculo de Bakhtin para os estudos em Aquisição de Linguagem

(Contributions du Cercle de Bakhtine à des études dans l'Acquisition du Langage)

Rosângela Nogarini Hilário¹

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

ronogarini@yahoo.com.br

Résumé: Cet article vise, d'une part, mettre en perspective la réflexion proposée par le Cercle de Bakhtine et, d'autre part, établir une relation entre ces observations et les études sur le domaine de l'Acquisition du Langage. Les concepts de langue/langage proposés par les auteurs ainsi que la notion de genres discursifs et les commentaires sur l'attribution de significations à la déclaration faite par le rapport entre verbal et extraverbal, dirigèrent notre regard sur les analyses non seulement sur la langue elle-même, mais plutôt, sur les éléments qui composent le discours de l'enfant.

Mots-clè: acquisition du langage; Bakhtine; discours de l'enfant.

Resumo: O presente artigo tem como objetivo ressaltar a relevância das reflexões propostas pelo Círculo de Bakhtin para as pesquisas em Aquisição de Linguagem, bem como estabelecer uma relação entre essas reflexões e estudos mais especificamente voltados para a área. Os conceitos de língua/linguagem propostos pelos autores, bem como a noção de gêneros do discurso e as considerações sobre a atribuição de significados ao enunciado mediante a relação entre verbal e extraverbal, direcionaram nosso olhar para a análise não apenas do código linguístico em si, mas, juntamente com ele, de todos os elementos que compõem o discurso da criança.

Palavras-chave: aquisição de linguagem; Bakhtin; discurso infantil.

Introdução

O pesquisador que atua na área de Aquisição de Linguagem busca analisar a fala da criança a fim de compreender/explicitar os processos através dos quais ela apropria-se da língua e da linguagem. A dificuldade dessa tarefa se encontra no fato de a criança produzir enunciados que, à primeira vista, parecem incompletos e desprovidos de significação. A escolha por uma ou outra linha teórica possibilitará ao pesquisador dedicar-se às questões que, para a teoria elencada, são consideradas mais relevantes. Para nós seria, no mínimo, inapropriado analisar a fala infantil tendo como parâmetro um falante ideal, ou a estrutura abstrata da língua, ou, até mesmo, a gramática do adulto. Afinal, a linguagem utilizada pela criança no período de aquisição de linguagem certamente não corresponde àquela produzida pelo adulto. Isso nos leva a alguns questionamentos: é possível explicitar o que a criança realmente sabe sobre a língua considerando apenas os conhecimentos gramaticais que possui, sendo que estes nem sempre se apresentam nas produções da criança do mesmo modo que na fala adulta? É possível separar os enunciados produzidos pelas crianças do fluxo da comunicação no qual eles se inserem sem interferir em sua significação? Enfim, o fato de a criança pequena utilizar a linguagem adequadamente, ainda que a “língua” utilizada por ela não seja considerada igualmente adequada, não deveria ser levado em consideração na análise dos enunciados infantis?

Tendo em vista esses questionamentos, acreditamos que uma concepção de língua/linguagem que considere a adequação da fala infantil aos processos comunicativos em que atua ainda precocemente (e, muitas vezes, antes mesmo de que seu discurso seja enquadrado como tal) seja fundamental para a análise dos enunciados produzidos pela criança. Nesse sentido, o conjunto da reflexão bakhtiniana em muito poderá contribuir para um olhar mais apurado em relação a essa fala. Explicitaremos aqui alguns pontos que consideramos relevantes, estabelecendo relações com os pressupostos de Bruner (2004), Vygotsky (2005, 2007) e François (2006), autores que se dedicaram mais especificamente aos estudos em Aquisição de Linguagem. Em seguida, propomos a análise de parte de um *corpus* longitudinal por nós coletado.

Concepções de língua/linguagem para o Círculo de Bakhtin e intersecções com os estudos em Aquisição de Linguagem

Bakhtin/Voloshinov (1992) concebem a língua enquanto veículo de significações ideológicas e constituída histórica e socialmente. Sendo fundamentalmente dialógica, ela não pode ser entendida fora do fluxo da comunicação verbal, como produto acabado, mas como algo que se constitui continuamente dentro da corrente comunicativa. A enunciação é, portanto, parte de um diálogo, e a compreensão plena de qualquer discurso pressupõe uma atitude responsiva, caracterizando assim um processo de comunicação ininterrupto. Todo enunciado é reposta a outro enunciado e a todos que o sucederão. A fala (o discurso) não é tida como individual e inédita, mas como apropriação, reformulação e reiteração da fala do outro. Há um jogo de vozes sociais que repercutem na enunciação e no significado, que também é construído socialmente.

Para esses autores não existe atividade mental sem expressão semiótica. Assim, tanto o conteúdo a ser expresso quanto sua objetivação externa são constituídos por signos, que emergem no processo de interação entre a consciência individual e uma outra. A interação verbal permite não apenas socializar, mas aperfeiçoar, diferenciar e aprimorar qualquer conteúdo ideológico. Os signos não são unívocos (monossêmicos); só podem ser compreendidos em sua natureza plurívoca (multissêmica). As significações não estão no signo em si, mas são construídas histórica e socialmente, sendo marcadas pelos grupos humanos e seus interesses sociais. Os sistemas ideológicos constituídos se expressam através de palavras, não havendo, portanto, enunciados neutros.

A palavra, para o Círculo de Bakhtin, é o “fenômeno ideológico por excelência” (BAKHTIN/VOLOSHINOV, 1992, p. 36) e serve a todos os campos de criação ideológica — ao contrário dos demais sistemas de signos, que são restritos. Porém, nenhum dos signos ideológicos específicos pode ser inteiramente substituído pela palavra. “A palavra está presente em todos os atos de compreensão e em todos os atos de interpretação” (BAKHTIN/VOLOSHINOV, 1992, p. 38).

Além da linguagem verbal (conteúdo linguístico, estruturas morfológicas, sintáticas, entonação etc.), os fatores extraverbais (sígnicos e não sígnicos) são considerados fundamentais para que se estabeleça a relação entre o “tema” e a “significação” (BAKHTIN/VOLOSHINOV, 1992).¹ O componente extraverbal se

¹ A respeito da distinção entre “sentido” e “significado” (ou “tema” e “significação”) em Bakhtin, sugerimos a consulta ao texto de Ponzio (2009).

integra ao enunciado como parte constitutiva de sua significação, como nos mostra o trecho abaixo:

Na vida, o discurso verbal é claramente não auto-suficiente. Ele nasce de uma situação pragmática extraverbal e mantém a conexão mais próxima possível com esta situação. Além disso, tal discurso é diretamente vinculado à vida em si e não pode ser divorciado dela sem perder sua significação. (BAKHTIN/VOLOSHINOV, 1981, p. 5)

É importante ressaltar que, para Bakhtin/Voloshinov (1981), a entonação² está localizada na fronteira entre o verbal e o não-verbal, pois estabelece estreita relação entre a palavra e a situação “viva” de enunciação. A entonação, articulada ao contexto extraverbal — “[...] 1) o horizonte espacial comum dos interlocutores [...], 2) o conhecimento e a compreensão comum da situação por parte dos interlocutores, e 3) sua avaliação comum dessa situação” (BAKHTIN/VOLOSHINOV, 1981, p. 5) — preenche um vazio semântico deixado pela análise estritamente linguística. Os elementos que são compartilhados pelos falantes, i.e., que são por eles presumidos, são partes constitutivas essenciais de qualquer estrutura de significação, e é a partir do que é presumido pelos falantes que a entonação pode ser compreendida. Para esses autores uma análise estritamente linguística de qualquer enunciado verbal, por mais exaustivas que sejam as definições fonéticas, morfológicas e semânticas da palavra, não garantirá o entendimento do sentido total do enunciado. Sendo assim, qualquer discurso verbal se funde indissolúvelmente a um evento na vida, garantindo a unidade da significação.

As características do discurso em geral explicitadas pelos autores que compõem o Círculo de Bakhtin podem ser observadas na fala da criança. Questões discursivas permeiam não apenas a fala da criança, mas a de qualquer sujeito em qualquer língua. O dado extraverbal possibilita que o enunciado seja inteligível para as pessoas nele envolvidas. Os falantes de uma dada língua não compartilham apenas o conhecimento do sistema linguístico, mas um julgamento de valor (ou uma avaliação social) condicionado pela existência de dada comunidade. A aquisição de linguagem, obviamente, não se dá de forma isolada, sem a interferência desses aspectos. Quando uma criança se vê inserida no mundo da linguagem, sua fala está permeada por contextos, rotinas e julgamentos de valores embutidos nos modos de dizer. Todos esses fatores devem ser levados em consideração na análise do discurso infantil, pois compõem, juntamente com os fatos linguísticos, a significação dos enunciados.

Podemos inferir, a partir das reflexões desses autores, que a aquisição da língua materna pela criança não é um processo passivo, através do qual o indivíduo recebe a língua pronta para ser usada, mas um processo ativo, uma imersão do sujeito na corrente comunicativa, lugar onde ocorre o primeiro despertar da consciência. A formação da consciência se dá à medida que a criança é inserida nesse mundo semiótico constituído pela linguagem, enquanto se integra progressivamente na comunicação verbal. Dessa forma, a aquisição da língua materna, além de instrumentalizar a criança para a atuação em situações

² Bakhtin e os demais autores do Círculo não trazem uma distinção explícita entre os fenômenos prosódicos que, segundo Cagliari e Massini-Cagliari (2001, p. 68), são “[...] a entoação, a tessitura, o ritmo, a concatenação e a qualidade de voz”. Esses dois autores ressaltam, ainda, que um elemento prosódico não pode ser estudado isolado dos demais. Neste artigo fazemos referência à entonação e à qualidade de voz (ou tom de voz), sem, no entanto, nos atermos às especificidades de cada um desses termos, referindo-nos tão somente a eles como elementos prosódicos da língua.

comunicativas, tem papel primordial na formação do sujeito e de sua consciência social. Nesse sentido, sua subjetividade será constituída a partir da interação com os outros indivíduos por meio da linguagem.

[...] a língua não se transmite; ela dura e perdura sob a forma de um processo evolutivo contínuo. Os indivíduos não recebem a língua pronta para ser usada; eles penetram na corrente da comunicação verbal; ou melhor, somente quando mergulham nesse corrente é que sua consciência desperta e começa a operar. É apenas no processo de aquisição de uma língua estrangeira que a consciência já constituída – graças à língua materna – se confronta com uma língua toda pronta, que só lhe resta assimilar. Os sujeitos não “adquirem” sua língua materna; é nela e por meio dela que ocorre o primeiro despertar da consciência. (BAKHTIN/VOLOSHINOV, 1992, p. 108)

De acordo com Vygotsky (2005, 2007) e Bruner (2004), a interação desempenha papel fundamental no processo de aquisição de linguagem, assim como para o Círculo de Bakhtin no que diz respeito às relações dialógicas. Vygotsky ressaltou o uso da linguagem como uma das condições mais importantes para o desenvolvimento da consciência na criança, designada por ele como *estruturas (ou funções) psicológicas superiores* (VYGOTSKY, 2007, p. 9). A apreensão do mundo se dá principalmente através da linguagem e a fala se torna parte essencial do desenvolvimento cognitivo da criança. Com isso, mudanças qualitativas são observadas na relação entre a fala e as demais funções, como a percepção, atenção e memória. “O sistema de signos reestrutura a totalidade do processo psicológico [...]” (VYGOTSKY, 2007, p. 9) e constitui-se como um meio de intervenção e instrumento de interação com a realidade. Esse mesmo sistema reestrutura a totalidade do processo psicológico da criança, reorganiza o campo visual-espacial e cria um campo temporal quase tão perceptivo quanto o primeiro (VYGOTSKY, 2007, p. 27-28). Na teoria vygotskyana a aprendizagem se dá em dois níveis: o primeiro, designado Zona de Desenvolvimento Real, diz respeito ao que o indivíduo efetivamente sabe; o segundo, denominado Zona de Desenvolvimento Proximal, se refere aos conhecimentos que, a partir da ajuda de um adulto ou de alguém mais experiente, a criança é capaz de explicitar.

Assim como nos processos de aprendizagem em geral, a função comunicativa da linguagem torna evidente a necessidade de uma “parceria enunciativa” entre criança e adulto no processo de aquisição da linguagem.

Para Bruner, a atuação do adulto oferece um suporte à aquisição da linguagem (*Language Acquisition Support System – LASS*) (2004, p. 15), estruturando a entrada da criança na linguagem através da interação. Os jogos, as brincadeiras, as situações de faz-de-conta, através de seus formatos convencionalizados, condicionam o LASS, chamando à ação diversos processos psicológicos e linguísticos que se generalizam e garantem a estruturação funcional da comunicação inicial da criança. Os jogos da infância são a primeira oportunidade para o uso sistemático da linguagem da criança com o adulto, sendo constitutivos e contidos em si mesmos, com objetivos formulados concretamente, completamente convencionais, cujos formatos podem ser concebidos possuindo uma “estrutura profunda” e um conjunto de regras de realização através das quais a superfície do jogo é gerida. Possibilitam ainda a atribuição de papéis alternados, que são intercambiáveis entre adulto e criança.

Esses “formatos” a que Bruner se refere nos remetem ao conceito de gênero discursivo proposto por Bakhtin (2006). Para o autor, os gêneros do discurso organizam nossa fala tanto quanto as formas gramaticais o fazem. “[...] Aprender a falar significa aprender a construir enunciados...” (BAKHTIN, 2006, p. 283), e isso não acontece através de frases, orações ou palavras isoladas. Até mesmo as intenções comunicativas mais despreziosas são determinadas por formas de gênero, sejam elas mais rígidas ou mais flexíveis.

A capacidade de escolha do gênero discursivo que mais se adéque às necessidades comunicativas do falante não é uma habilidade apenas do adulto. Diversos autores têm proposto análises interessantes acerca do tema. Delamotte-Legrand (2008) se propôs a investigar os jogos de linguagem e as confidências infantis como gêneros bastante utilizados no espaço discursivo por crianças pequenas. Os estudos de Del Ré (2006) demonstram de maneira interessante como os textos humorísticos podem ser observados na linguagem da criança. Belintane e Lima (2008) ressaltam também a presença de contos, cantigas e jogos de linguagem no discurso infantil, chamando-nos a atenção para a polifonia presente nos textos orais na infância. Enfim, adentrar no universo da linguagem é também lançar-se (e ser lançado) no fluxo da comunicação, e esta mantém um vínculo estreito com os gêneros.

Faïta (1997), em concordância com Bakhtin (2006), pontua:

[...] Certamente o locutor, que é cada um de nós, recebe em partilha as formas prescritivas da língua comum, ele não as cria para o seu uso particular, assim como não cria livremente os gêneros do discurso, “formas não menos prescritivas do enunciado”, cujo valor normativo exerce uma pressão evidente, sobre a criatividade da linguagem, embora autorizando o livre jogo dessa criatividade, pela normatividade específica [...] (p. 170-171).

Para esse autor o domínio dos gêneros está na percepção da relação entre as normas e restrições, que regem as formas do discurso, e a individualidade, que permite estabelecer relações entre o uso da linguagem e o campo no qual ela está inserida. “A normatividade se exprime nas combinações que o enunciado realiza, enquanto sua individualidade resulta da livre concepção, pelo locutor, de seu projeto discursivo” (FAÏTA, 1997, p. 171).

François (2006) reforça esse fato também no período de aquisição da língua materna, ao dizer que

[...] algumas crianças vão retomar antes os modelos entoativos; outras, as palavras; outras, ainda, inventarão suas próprias palavras; vai acontecer o mesmo com as maneiras de significar. Tal fato nos distancia da consideração apenas de uma língua composta de palavras e regras, negligenciando as maneiras de retomá-las. Na verdade, a língua, objeto teórico fictício, não se pode separar do estilo, como modo de retomá-la, tanto nos enunciados como nas formas de recepção. (FRANÇOIS, 2006, p. 193)

A significação, segundo Bakhtin/Voloshinov, não pode ser apreendida a partir de uma palavra isolada, fora da enunciação. “[...] Só a corrente da comunicação verbal fornece à palavra a luz da sua significação” (BAKHTIN/VOLOSHINOV, 1992, p. 132).

Enfim, entendemos que esses pressupostos podem direcionar o olhar dos estudiosos da língua(gem) também na área de Aquisição da Linguagem. São eles que norteiam a análise que propomos a seguir.

A construção do significado nos enunciados infantis: análise dos dados

Através da análise aqui proposta, pretendemos mostrar como a construção do significado é feita pela criança a partir do contexto enunciativo e da fala do outro. Os dados transcritos³ a seguir fazem parte de um *corpus* longitudinal, cuja coleta (gravações em vídeo) foi feita pela pesquisadora em ambiente familiar, com uma criança (A.) no período dos 23 aos 32 meses. Para esta explanação, no entanto, consideraremos apenas a segunda e terceira sessões,⁴ em quatro excertos.

(1) Cena 1

@Age of CHI: 2;0.17
@Location: Casa de A.
@Situation: A., a mãe e a irmã brincam com uma boneca no quintal.
*MOT: pergunta p(r)a táta@m como ela chama .
*CHI: chama # lobo manche@c [: lobo mau] .
*SIS: 0 [=! ri] .
*MOT: é o [/] é o lobo mau ?
*CHI: é .
*MOT: tem cara de lobo mau ?
*CHI: cala [: cara] .
*MOT: tem ?
*MOT: cadê o dentão ?
*CHI: 0 .
%act: mostra os dentes para a mãe
*MOT: 0 .
%act: imita CHI e ri
*OBS: 0 [=! ri] .
*MOT: e aqui cadê o dentão do lobo mau ?
%act: aponta para a boneca
*CHI: num tem .
*MOT: é porque num é o lobo mau .
*CHI: não ?
*MOT: não .
*CHI: é dentão lobo mau # é dentão .
*CHI: 0 .
%act: olha para o portão e corre para perto da mãe
*MOT: onde [/] onde tem lobo mau ?
*CHI: num sei .
*CHI: tem a histolinha [: historinha] .
*MOT: na historinha né .

Esta cena introduz uma palavra que se repetirá muitas vezes na fala de A.: a palavra *lobo*. Veremos que essa palavra está constantemente ligada a outras palavras no aumentativo ou a uma prosódia diferenciada. A utilização de palavras no diminutivo e no aumentativo pelos interlocutores carrega consigo grande parte da significação dos enunciados nos excertos aqui selecionados. Essas palavras emergem, a princípio, por uma história que, como a própria mãe ressalta durante a filmagem da cena transcrita a seguir, já havia sido contada por ela inúmeras vezes.

³ A transcrição dos dados foi feita de acordo com as normas do formato CHAT, utilizado pelo programa CLAN, do sistema CHILDES. Em anexo consta um quadro com os símbolos utilizados nesta transcrição.

⁴ Nestas sessões estão presentes A. (*CHI), a mãe (*MOT), a irmã (*SIS) e a observadora (*OBS).

(2) Cena 2

@Age of CHI: 2;0.17
@Location: Casa da A.
@Situation: A., a mãe e a irmã estão no quintal. A mãe pega um livro com figuras para contar a história da Chapeuzinho Vermelho.
*CHI: (che)go(u) o lobo mau .
*CHI: chego(u) o lobo mau .
*OBS: ah@i .
*CHI: chego(u) <o lobo mau> [>] .
*OBS: <Miguel tem> [<] um desse também .
*CHI: chego(u) o lobo mau .
*CHI: chego(u) +...
*MOT: vamo(s) <conta(r) historinha> [>] ?
%act: senta na cadeira com o livro nas mãos
*OBS: <chego(u) o lobo> [<] mau ?
*CHI: 0 .
%act: olha para o livro .
*OBS: 0 [=! ri] .
*MOT: <olha> [?] como ela gosta do lobo mau !
*MOT: era uma vez uma +...
*CHI: uma +...
*MOT: quem é essa ?
*CHI: <num sabo> [?] .
*MOT: menina !
*CHI: menina ?
*MOT: que ganhou de +...
*CHI: p(r)esente !
*MOT: um +...
*CHI: um +...
*MOT: chapeuzinho vermelho .
*CHI: vermelho .
*MOT: que(r) fazer xixi ?
*CHI: não .
*MOT: desde então os seus # amiigos +...
*CHI: <amigos> [?] +...
*MOT: passaram a chamá-la de +...
*CHI: de ?
*MOT: quem é ?
*CHI: num sei .
*MOT: chapeuzinho vermelho !
*CHI: <vermelho> [?] .
*MOT: um dia sua mã:e a mandou à +...
*CHI: a # a +/ .
*MOT: que que é isso ?
*CHI: num sei !
*CHI: 0 [=! olha para CHI reprovando-a] .
*CHI: casa .
*MOT: da +...
*CHI: da # vovó !
*MOT: que morava sozinha no +...
*CHI: no # no +...
*SIS: bosque .
*CHI: bosque@c [: bosque] .
*MOT: para levar uma cesta com um +...
*CHI: bolo !

*MOT: 0 .
 %act: vira a página do livro
 *MOT: chapeuzinho vermelho andava pelo +...
 *CHI: pelo ?
 *MOT: que é isso ?
 *CHI: que é isso ?
 *SIS: bosque .
 *CHI: <bosque> [?] .
 *MOT: quando apareceu o +...
 *CHI: o ?
 *CHI: lobo mau .
 *MOT: lobo mau .
 *MOT: o que tem nessa +...
 *CHI: 0 [=! olha para a mãe] .
 *MOT: cesta [=! sussurra] .
 *MOT: fala alto cesta !
 *OBS: 0 [=! ri] .
 *SIS: 0 [=! ri] .
 *MOT: o que tem nessa cesta ?
 *CHI: p(r)esente !
 *MOT: perguntou ele .
 *MOT: um +...
 *CHI: um bolo !
 *MOT: para minha querida +...
 *CHI: avovozinha !
 *MOT: sua +...
 *CHI: xx # o lobo +/.
 *MOT: não # <sua> [>] +...
 *CHI: <não> [<] ?
 *CHI: su:a vovozinha !
 *MOT: ficaria feliz se levasse +...
 *CHI: xx +...
 *MOT: flores !
 *CHI: f(l)ores !
 *MOT: disse o +...
 *CHI: lobo mau !
 %com: com voz mais grave
 [...]

*MOT: o lobo mau entrou na +...
 *CHI: na # yy +...
 *MOT: casa .
 *CHI: casa .
 *MOT: e a +...
 *CHI: a ?
 *SIS: e a +...
 *CHI: a +...
 *MOT: olha aqui # que desenho é esse ?
 *CHI: <o vovô> [?] !
 *MOT: a vovó se escondeu no +...
 *CHI: no ?
 *SIS: armário .
 *CHI: armário [=! sussurra] .
 *CHI: <é porta> [?] .
 *MOT: o(lha) a porta # da casa .
 *MOT: depois +...
 *CHI: tum@o tum@o !

*MOT: o +...
 *CHI: so(u) lobo mau !
 *SIS: 0 [=! ri] .
 *CHI: so(u) lobo mau !
 *MOT: vim come(r) você !
 %com: com voz mais grave
 *MOT: [=! ri] é assim ?
 *CHI: é .
 *SIS: 0 [=! ri] .
 *CHI: lobo mau .

A leitura, embora feita pela mãe, conta com a intervenção constante de A., que é incentivada a participar da narrativa completando os enunciados com as palavras que a mãe omite. Mãe e criança, portanto, compartilham o conhecimento das “regras” que caracterizam essa espécie de jogo linguístico que muito nos lembra os jogos citados por Bruner (2004) em suas pesquisas. Há, portanto, um “formato” já conhecido pelos interlocutores no diálogo, especificamente realizado na narrativa literária lida pela mãe. A estabilidade dos enunciados, observada nesse gênero discursivo, permite que a criança entre no jogo proposto pelo interlocutor. Por esse motivo, A. supostamente saberia as palavras que se “encaixariam” na narrativa, sendo que muitas delas são primeiramente ditas pela mãe para então serem repetidas pela criança. Os termos no diminutivo aparecem agora na narrativa com os nomes das personagens do texto (*Chapeuzinho Vermelho* e *avovozinha* – forma utilizada por A.). Durante a leitura, a palavra *lobo*, assim como os enunciados que sugerem a fala da personagem, são acompanhados por uma prosódia diferenciada tanto na fala de A. quanto na fala da mãe.

Na sessão seguinte, gravada aproximadamente um mês após a primeira, as palavras no diminutivo e no aumentativo são introduzidas pela mãe. Vejamos:

(3) Cena 3

@Age of CHI: 2;1.16
 @Location: Casa da A.
 @Situation: A. está vendo DVDs na sala da casa enquanto conversa com a mãe.
 *CHI: 0 .
 %act: CHI olha a capa de um dvd
 *MOT: A. (es)tá com o nariz entupido ?
 *CHI: não .
 *OBS: não (>) .
 *MOT: <(es)tá respirando> (<) +...
 *MOT: não .
 *OBS: não .
 *MOT: (es)tá respirando deixa eu ver ?
 *CHI: 0 .
 %act: tenta puxar o ar pelo nariz
 *CHI: 0 .
 %act: engatinha até a mãe
 *MOT: viro(u) bebê:: +...
 *MOT: bebê ainda é né@d viro(u) bebezinho +...
 *MOT: hum@i cunhé@o # cunhé@o .
 *CHI: 0 .
 %act: levanta e olha para a mãe
 *MOT: (vo)cê brinco(u) com o bebezinho ontem à noite ?
 *CHI: <brin^quei> [=! sussurrando] .

*MOT: brinco(u) ?
 *CHI: yy .
 %act: abraça a mãe
 *MOT: jogo(u) futebol # com [/] com o bebezão e brinco(u) com o bebezinho ?
 *CHI: é bebezinho .
 *MOT: bebezinho bonitinho não é ?
 *CHI: yy .
 *MOT: 0 .
 %act: a mãe beija a criança
 *CHI: bebezinho ?
 *MOT: (vo)cê viu o bebezinho no andador ?
 *MOT: ele num@d sabe anda(r) ainda .
 *CHI: não ?
 *MOT: não ## ele anda no carrinho .
 *CHI: carrinho +...
 *MOT: uhum@i .
 *CHI: carrinho ?
 *MOT: carrinho .
 *CHI: yy .
 %act: a criança segura nas mãos da mãe e encosta a cabeça no chão

Primeiramente a mãe utiliza palavras no diminutivo para distinguir A. (uma criança pequena, a quem ela chama de *bebê*) do *bebezinho* com quem ela havia brincado na noite anterior. Associados à palavra *bebezinho* estão também o adjetivo *bonitinho* e o substantivo *carrinho*, ambos no diminutivo.

Há uma relação bastante evidente entre a distinção que a mãe faz ao utilizar as palavras em diferentes graus e a distinção que a criança faz ao utilizar também esse recurso linguístico na mesma sessão, minutos mais tarde.

(4) Cena 4

@Age of CHI: 2;1.16
 @Location: Casa da A.
 @Situation: A. está brincando com a mãe na sala e na cozinha da casa.
 *CHI: 0 .
 %act: coça o olho e se dirige até o armário
 *MOT: 0 [=! ri] .
 *CHI: 0 .
 %act: bate na porta do armário
 *MOT: quem tá aí ?
 *CHI: <o> [/] o lobinho .
 *MOT: o lobinho .
 *CHI: 0 .
 %act: olha para o armário e depois bate na porta
 *MOT: fala oi lobinho .
 *CHI: oi lobinho ### .
 %act: bate novamente no armário
 *MOT: sai de dentro do armário .
 *CHI: saiu .
 %act: ainda batendo no armário
 *MOT: 0 [=! ri] .
 *CHI: xxx .
 %act: bate no armário, abre e fecha a porta, bate novamente
 *MOT: conversa com o lobo .
 *CHI: ### não é lobo .

%act: continua batendo no armário
 *MOT: não ?
 *CHI: é lobinho # <oi lobinho> [>] .
 *OBS: <0 [=! ri]> [<] .
 *MOT: <lobinho [?]> [<] .
 %act: a criança continua batendo no armário
 *MOT: o lobinho é:: melhor do que o lobo # mais bonzinho ?
 *CHI: <o lobo tem pelã:o> [=! com voz grave] ## pelão que [///] tem o lobinho tem pelão
 [=! balançando a cabeça negativamente e em entonação descendente] .
 *MOT: o lobinho não tem pelão ?
 *CHI: 0 .
 %act: abre a porta do armário, olha para dentro e depois fecha
 *MOT: o lobo é feio ?
 *CHI: é .
 *MOT: e o lobinho ?
 *CHI: o lobinho # é: # bon:zinho .
 *MOT: ah@i o lobinho é bonzin:ho .
 *CHI: 0 .
 %act: caminha até a mãe
 *MOT: quem mora no armário o lobo ou o lobinho ?
 *CHI: lobinho .
 *MOT: o bonzinho ?
 *CHI: é .

No início da cena a criança procura chamar a atenção batendo no armário e quando a mãe questiona “quem está lá dentro”, A. responde que é o *lobinho*. O acréscimo do morfema de grau a esse item lexical tantas vezes repetido por A. não parece causar na mãe o mesmo efeito que causa na criança. Sendo assim, quando a mãe sugere uma conversa com o *lobo* que está dentro do armário, A. ressalta a diferenciação que faz através do uso do diminutivo, contrapondo as palavras *lobo* e *lobinho*. O uso distinto dessas duas palavras nos enunciados da criança em muito se aproxima da distinção que a mãe havia feito entre os significados de *bebê* e *bebezinho* no início da sessão. Ao fazermos essa observação não estamos defendendo que haja, simplesmente, uma relação de causa e efeito entre os enunciados da mãe e da criança. No entanto, as situações flagradas durante as filmagens, ao lado de outras que não foram presenciadas por nós, mas certamente fazem parte da experiência linguística e discursiva da criança, contribuíram para a atribuição de novos significados às palavras de A..

Sendo assim, o *lobinho*, à semelhança do *bebezinho* para quem eram dispensados cuidados especiais, não amedrontava a criança como o *lobo*, sobre quem A. fala com voz grave e caracteriza com o adjetivo no aumentativo. A criança concorda que o *lobinho* esteja no armário, o chama e o cumprimenta, mas não faz o mesmo quando o *lobo* é citado. A mãe demonstra compreender isso ao questionar se “o lobinho é melhor do que o lobo, mais bonzinho”. Essa constatação da mãe é, logo em seguida, confirmada pela criança.

O adjetivo que caracteriza o *lobo* é utilizado no aumentativo, demonstrando ainda mais essa diferenciação feita pela criança. O material extraverbal (descrito ao final do enunciado) e a entonação e a qualidade de voz de A. no momento da fala fazem com que a mãe compreenda a significação por ela atribuída, ainda que o enunciado pareça mal formulado.

- (5) *CHI: <o lobo tem pelã:o> [=! com voz grave] ## pelão que [///] tem o lobinho tem pelão
[=! balançando a cabeça negativamente e em entonação descendente].
*MOT: o lobinho não tem pelão ?

A qualidade de voz diferenciada, especificamente para a pronúncia da palavra *lobo*, neste caso, não está diretamente relacionada ao “diálogo do cotidiano”, mas a outro gênero discursivo (a narrativa diversas vezes lida pela mãe). A criança incorpora essa característica ao diálogo e, juntamente com o uso de outras formas linguísticas, esse recurso acaba tendo um papel importante para a compreensão dos significados atribuídos por A. às palavras de seu discurso.

Embora as palavras no diminutivo sejam consideradas por alguns autores como “formas básicas usadas pela criança” (SCLIAR-CABRAL, 1976, p. 33, em concordância com Brown, 1973), vemos aqui que a utilização dos morfemas de grau enquanto recurso linguístico exerce função importante na construção do significado dentro do discurso. Podemos dizer que na fala de A. essa significação está intimamente ligada à enunciação e ao tema da enunciação, como nos apontam Bakhtin/Voloshinov (1992).

As palavras de A. não foram, obviamente, retiradas do dicionário ou de uma gramática, mas dos lábios do outro - como lembra Faraco (2009, p. 84) sobre as palavras do próprio Bakhtin. A significação foi construída tanto pela mãe quanto pela criança de forma compartilhada no processo de interação e comunicação. Por esse motivo a interação se constitui como elemento fundamental para a aquisição da linguagem. É através da fala do outro, situada em um contexto social e cultural, além de linguístico, que a criança e o seu interlocutor atribuem significado ao discurso.

Conclusão

Buscamos, assim, ressaltar a importância da obra de Bakhtin (e dos demais autores que compunham o Círculo de Bakhtin e com ele compartilhavam a autoria dos textos) para os estudos em Aquisição de Linguagem, relacionando os conceitos de língua/linguagem por eles(s) propostos com estudos da área. Buscamos também aplicar esses conceitos, melhor explicitados ao longo do texto, na análise do *corpus*, identificando a interação entre os sujeitos do discurso como elemento fundamental para a atribuição de significados àquilo que se enuncia.

A construção do significado ocorre de forma compartilhada e negociada durante os processos de interação e comunicação entre a criança e seu interlocutor (a mãe, nos casos analisados). A análise discursiva da fala da criança, buscando nos enunciados a significação para além das formas linguísticas em si e considerando o contexto da enunciação, o material extraverbal e a relação entre a fala do adulto e a da criança, permite ao pesquisador verificar a adequação do discurso infantil ao fluxo da comunicação verbal, bem como os mecanismos utilizados pela criança na construção deste discurso.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: _____. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2006. p. 261-306.

- BAKHTIN, M. M.; VOLOSHINOV, V. N. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1992.
- _____. Le discours dans la vie et le discours dans la poésie. Contribution à une poétique sociologique. In: TODOROV, T. (Org.) *Mikhail Bakhtine, Le principe dialogique*. Paris: Seuil, 1981. p. 181-216. (Tradução para o português de Carlos Alberto Faraco e Cristovão Tezza para uso didático).
- BELINTANE, C.; LIMA, S. O. A polifonia dos textos orais na infância e as matizes languageiras da leitura. In: DEL RÉ, A., FERNANDES, S. D. (Orgs.) *A linguagem da criança: sentido corpo e discurso*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2008. p. 117-134. (Série Trilhas Linguísticas v. 15).
- BROWN, R. *A first language; the early stages*. Cambridge: Harvard University Press, 1973.
- BRUNER, J. *Comment les enfants apprennent à parler*. Paris: Retz, 2004.
- CAGLIARI, L. C.; MASSINI-CAGLIARI, G. O papel da tessitura dentro da prosódia portuguesa. In: CASTRO, I.; I. DUARTE (Orgs.) *Razões e Emoção*. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 2001. p. 67-85.
- DELAMOTTE-LEGRAND, R. Dans les interstices du dialogue: jeux de langage et confidences enfantines. In: DELAMOTTE-LEGRAND, R.; HUDELLOT, C.; ORVIG, A. S. (Eds.) *Dialogues, mouvements discursifs, significations*. Paris: E.M.E., 2008. p. 187-190.
- DEL RÉ, A. A pesquisa em Aquisição da Linguagem: teoria e prática. In: _____. (Org.) *Aquisição de Linguagem: uma abordagem psicolinguística*. São Paulo: Contexto, 2006. p. 13-44.
- FAÏTA, D. A noção de “gênero discursivo” em Bakhtin: uma mudança de paradigma. In: BRAIT, B. (Org.). *Bakhtin, dialogismo e construção do sentido*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1997. p. 159-170.
- FARACO, C. A. *Linguagem e diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- FRANÇOIS, F. O que nos indica a “linguagem da criança”: algumas considerações sobre a “linguagem”. In: DEL RÉ, A. (Org.) *Aquisição da linguagem: uma abordagem psicolinguística*. São Paulo: Contexto, 2006. p.183-200.
- PONZIO, A. Signo e sentido em Bakhtin. In: _____. *A revolução bakhtiniana: o pensamento de Bakhtin e a ideologia contemporânea*. São Paulo: Contexto, 2009. p. 89-100.
- SCLIAR-CABRAL, L. *A explanação linguística em gramáticas emergentes*. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 1976.
- VYGOTSKY, L. *Pensamento e linguagem*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- _____. *A formação social da mente*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ANEXO

Quadro 1. Símbolos utilizados para transcrição

@c	Palavra inventada pela criança
@m	<i>Motherese</i>
@o	Onomatopeia
@i	Interjeição
<>[>] [<]	Sobreposição da fala dos participantes
xx xxx	Palavra ou enunciado ininteligível
yy yyy	Palavra ou enunciado não transcrito ortograficamente
[?]	Referência incerta
[=!]	Evento para-linguístico
[/]	Repetição sem correção
[//]	Repetição com correção
[///]	Repetição com reformulação
+...	Enunciado suspenso
+/	Interrupção por outro participante
+//	Interrupção pelo próprio falante
# ## ###	Pausas
()	Elisão
:	Alongamento
^	Pausa entre as sílabas
%act	Linha de descrição da ação/atividade do participante
%com	Linha de comentário do transcritor