

O RECONHECIMENTO DE INTENÇÕES COMUNICATIVAS DA CRIANÇA: UM IMPASSE METODOLÓGICO

Glória Maria Monteiro de Carvalho*

Resumo: Este artigo se propõe a colocar em discussão o intérprete da fala da criança (especificamente o investigador) na abordagem pragmática do processo de aquisição de linguagem. Nessa abordagem, tem-se privilegiado – como fundamento, ou como ponto de partida da interpretação das produções verbais infantis – o reconhecimento de intenções comunicativas de crianças. Considerando a noção wittgensteiniana de reconhecimento e partindo de um problema indicado por Grice no que concerne ao efeito de ambiguidade, procura-se colocar em questão a ideia de que a interpretação do investigador depende do reconhecimento de intenções que as crianças, supostamente, querem transmitir, num momento inicial da sua trajetória linguística. Ao mesmo tempo, pretende-se apontar para a necessidade de se atribuir um outro estatuto às noções de sujeito e de reconhecimento, no que toca à interpretação da fala da criança.

Palavras-chave: intenções comunicativas; reconhecimento; investigador.

INTRODUÇÃO

■ **E**ste artigo se situa no âmbito de estudo da linguagem da criança, ou melhor, no âmbito de investigação da singularidade fala infantil, pretendendo-se colocar em discussão algumas questões metodológicas implicadas nesse tipo de investigação. Antes, porém, de iniciarmos tal discussão, sairemos brevemente desse âmbito, para abordarmos algumas ideias wittgens-

teinianas que serão tomadas como eixos na nossa tentativa de formular as questões pretendidas. Podemos dizer que essas ideias se agrupam sob a denominação de *primeiro e segundo problemas* de Wittgenstein (1980, 1989). O que estamos chamando de *primeiro problema* seria a *indeterminação referencial*, isto é, a impossibilidade de determinar, precisamente, a relação entre um nome e um objeto (ou alguma de suas qualidades), ou a relação entre um nome e um estado de coisas do mundo. Como *segundo problema*, estamos denominando a *indeterminação do reconhecimento*, ou melhor, a impossibilidade de reconhecer, com precisão, o sentido implicado na compreensão de uma palavra ou de um enunciado. No que toca a essa *indeterminação*, faremos uma rápida referência a Grice (1975), no ponto em que esse autor procura relacionar o *reconhecimento de intenções comunicativas* e a complexa questão da *ambiguidade do sentido*.

Conforme pode ser notado, podemos considerar que os dois problemas mencionados fazem parte de uma questão mais ampla: a da *indeterminação do sentido* discutida por aquele filósofo, ao abordar vários aspectos da atividade linguística envolvida na compreensão.

Serão destacadas, por fim, as repercussões desses aspectos da *indeterminação do sentido* sobre a investigação da fala da criança – em sua dimensão de singularidade – num momento inicial do seu percurso linguístico, para podermos tirar, da discussão, algumas consequências metodológicas, atingindo, assim, o ponto nuclear do trabalho.

Por sua vez, essas consequências metodológicas serão recortadas em torno do seguinte impasse com que depara o investigador nesse âmbito: é necessário uma determinação, uma representação, ou ainda, uma classificação no que diz respeito a algum aspecto da chamada fala da criança em sua dimensão de singularidade; no entanto, a dimensão de singularidade coloca em questão a referida determinação/representação/classificação da fala da criança.

PRIMEIRO PROBLEMA DE WITTGENSTEIN

Para exemplificarmos esse problema, recortaremos um dos aspectos da chamada *indeterminação do sentido*, ou seja, a *indeterminação da referência*, invocando Wittgenstein (1989). Nesse sentido, por meio da discussão de vários exemplos, esse filósofo torna visível a extrema complexidade implicada na compreensão de palavras, bem como denuncia uma tendência à *substancialização*, ou melhor, uma tendência a imaginarmos que existe uma relação oculta entre o nome e a coisa nomeada. Nessa posição, mesmo um caso (aparentemente) muito simples de definição ostensiva – quando o sujeito aponta para um objeto, pronunciando a palavra que o nomeia – é insuficiente para produzir a compreensão da palavra, isto é, não determina o seu significado, na medida em que tal compreensão dependeria do emprego da palavra o qual, por sua vez, “não nos é tão claro” (WITTGENSTEIN, 1989, p. 14). A mencionada insuficiência, segundo o autor, torna-se mais visível em alguns casos; por exemplo, quando se procura definir ostensivamente palavras que nomeiam cores ou números.

Assim, essa *indeterminação referencial*, isto é, a impossibilidade de relacionar, de forma unívoca, uma palavra a um estado do mundo, ainda que se trate da aparente simplicidade de um *termo singular* (na concepção de QUINE apud TOMASELLO, 2001), indica que o ato de fixar (ou de determinar) sentidos, na

compreensão de palavras, não seria simples nem pacífico, embora seja imaginado como um ato natural.

Com base nessa proposta, a chamada *indeterminação* do sentido seria um efeito provocado naquele que escuta/lê uma palavra ou um enunciado. Esse efeito, por sua vez, consistiria numa impossibilidade de fixar (ou de determinar) o sentido (ou sentidos) de uma palavra (ou de um enunciado), qualquer que fosse a natureza da atividade implicada na significação.

Trazendo o primeiro problema wittgensteiniano para o campo da aquisição da linguagem, Tomasello (2001) o denomina com a expressão *o mistério da indeterminação referencial*. Propõe, então, que esse mistério envolve a indagação sobre *como a criança conceitualiza os referentes de expressões e itens linguísticos específicos*, assumindo que qualquer tentativa de resposta exigiria uma abordagem sociopragmática. De acordo com essa abordagem – e fundamentando-se na realização de um planejamento experimental –, o seu estudo apontou para a conclusão geral de que *a aquisição de linguagem se baseia na compreensão da criança de que as outras pessoas possuem intenções dirigidas às suas intenções*. No entanto, ao lado de tal conclusão, esse autor interroga (fazendo referência a LEVINSON apud TOMASELLO, 2001, p. 152, tradução nossa): “Como a criança compreende as intenções de outros, quando essas intenções podem ser interpretadas de várias maneiras?”. No sentido dessa interrogação, Tomasello realça a persistência do mistério da *indeterminação referencial* em aquisição da linguagem, mesmo tendo sido deslocado para o âmbito das intenções comunicativas. Pelo menos, diz ele, esse mistério está situado apropriadamente, de modo que futuros investigadores saberão onde buscar respostas mais definitivas, uma vez que “ninguém forneceu ainda uma explicação satisfatória, além da proposta de Macnamara (1982) de que a referência é um ‘dado’ ontogenético” (TOMASELLO, 2001, p. 153, tradução nossa).

Assim, o primeiro problema wittgensteiniano ganha especial relevo quando se trata da fala da criança no seu estado de mudança, colocando em questão as tentativas de determinar ou de representar essa fala, isto é, suspendendo as propostas de explicação da mudança. Em outras palavras, a persistência do mistério da *indeterminação referencial*, na investigação da trajetória linguística da criança, estaria indicando o estatuto de singularidade das manifestações verbais infantis, mediante uma resistência que essa singularidade oferece à determinação ou à representação. Não parece demais realçar que uma tal resistência – conforme foi exemplificada – veio à tona na suspensão das propostas que tentaram explicar a aquisição da referência.

SEGUNDO PROBLEMA DE WITTGENSTEIN

Iniciamos a abordagem desse problema indicando que o *reconhecimento*, concebido como uma noção vinculada à significação, foi discutido por Wittgenstein (1980). Nessa perspectiva, a significação de uma palavra ou de um enunciado se relaciona, intrinsecamente, com a compreensão a qual se aproxima do fenômeno do reconhecimento. Para tornar mais visível tal aproximação, pode-se lançar mão de uma analogia com a música. Assim, com fundamento naquele autor, compreender consiste em apreender, de forma repentina, uma configuração ou uma organização, numa música que se ouve, por exemplo. Nesse reconheci-

to, um trecho musical, antes informe, organiza-se, para nós, de uma certa maneira e passamos a entendê-lo como um determinado ritmo.

Para Wittgenstein (1980), contudo, o ato de reconhecer possui um caráter imprevisível, ou melhor, não se esgota numa comparação com um modelo *a priori*. Nessa abordagem, o referido ato é marcado por um movimento retroativo que produz uma *ilusão retrospectiva*. Conforme explica o seu autor, o reconhecimento autentica uma determinada palavra como algo encontrado e, portanto, algo procurado, podendo-se, nesse caso, dizer que *só se sabe o que se buscava quando já se encontrou*.

Como consequência dessa retroatividade, o fenômeno do reconhecimento possui o estatuto de *surpresa*. Nesse sentido, ao escutarmos um trecho de música que sabemos de cor, embora saibamos o que vai acontecer, podemos, perfeitamente, ficar de novo surpresos a cada vez.

Vale notar que o papel do reconhecimento, em seu vínculo com a significação, tem sido destacado por vários autores na abordagem pragmática da linguagem, embora com as mais diversas nuances teóricas. Dentre esses autores, focalizaremos Grice (1975), para quem, na comunicação, conseguimos produzir um *efeito* pretendido no ouvinte, fazendo-o *reconhecer a intenção* de produzir esse efeito específico. Tal enfoque realça, portanto, uma aproximação entre *reconhecimento, efeito e intenção*.

Essa aproximação se torna mais visível quando Grice (1975) distingue o sentido não natural (*nnm*) do sentido natural (*nm*). A noção de sentido natural abrange a transferência incidental de informação. Diferentemente, o sentido não natural equivale à comunicação intencional e seria o foco de interesse da pragmática. Nesse tipo, o falante não apenas *intenta* que um efeito se produza no ouvinte, mas também que o ouvinte reconheça essa intenção. Desse modo, a significação requer, necessariamente, dos interlocutores, o ato mútuo de reconhecer a intenção de produzir efeito. Convém notar que, de acordo com Levinson (1983) – representante da corrente anglo-saxônica da pragmática linguística –, produzir efeito significa invocar, no ouvinte, alguma crença ou vontade, o que pressupõe que as palavras do falante produzam, assim, um efeito de sentido sobre o ouvinte.

Conforme foi colocado antes, a relação indissociável entre as noções de *intenção comunicativa, efeito e reconhecimento* ocupam um lugar central nas formulações gricianas, como na formulação do seu Princípio de Cooperação e, consequentemente, das diversas máximas que decorrem desse princípio. Embora não pretendamos nos deter na posição desse autor, é nosso interesse focalizar, especificamente, a chamada máxima de modo: *seja claro*. Dela derivam submáximas, como: *evite obscuridade; evite ambiguidades*.

Ao discutir o efeito de ambiguidade, Grice (1975) concebe, nesse efeito, um *sentido não literal*, tomando por base a noção de implicatura conversacional. Tal sentido é derivável de uma ruptura deliberada com determinadas máximas que regulam a conversação. Trata-se, portanto, de um efeito derivável de *ambiguidades deliberadas* que o falante espera que sejam reconhecidas pelo ouvinte.

Ao colocar, no entanto, em discussão o efeito de ambiguidade, o próprio Grice (1975) se confronta com um impasse: esse efeito traz à tona, simultaneamente, uma multiplicidade de sentidos, mesmo que se trate de uma ambiguidade deliberada pelo falante. Assim, tal simultaneidade pode levar a uma impossibilidade de controlar o sentido. Esse autor ilustra o referido impasse no campo da

tradução. Cita o exemplo do general que capturou uma cidade chamada *Sind*, tendo enviado ao quartel uma mensagem em latim *Peccavi* que tanto significava *Conquistei Sind*, como *Cometi um pecado*.

Dessa rápida passagem pela proposta griciana, destacamos dois pontos:

1. A ambiguidade colocada em discussão por Grice não é natural, ou incidental, na medida em que ela é abarcada pelas próprias máximas conversacionais. Vale lembrar que, a partir da noção de implicaturas conversacionais, a ambiguidade deliberada está prevista, nas máximas gricianas, como uma ruptura (deliberada) dessas máximas;
2. Essa ambiguidade deliberada coloca, portanto, em questão a relação intrínseca entre *reconhecimento de intenção comunicativa* e *efeito de sentido*. Dizendo com outros termos, a ambiguidade (deliberada) se define por um efeito de sentido, ou melhor, por um efeito de multiplicidade simultânea de sentidos, embora o ouvinte não possa, em alguns casos, reconhecer, claramente, no falante, a intenção de comunicar determinado(s) sentido(s).

Propomos, então, que algumas consequências advindas de máximas gricianas estariam atribuindo aos interlocutores, na sua atividade de significação, o estatuto de sujeito a quem, em alguns momentos, falta um controle sobre o sentido.

A partir desses pontos que acabamos de esboçar, vem à tona a necessidade de trazer à discussão o reconhecimento, pelo adulto, de intenções comunicativas da criança, no âmbito da investigação da sua trajetória linguística.

Nesse âmbito, o outro (interlocutor adulto), concebido como indivíduo que reconhece, na criança, intenções de comunicar uma mensagem, adquire especial relevo, durante o percurso de aquisição da linguagem, sob o enfoque pragmático. Podemos exemplificar essa postura com o estudo clássico de Dore (1979), por meio da sua análise da seguinte situação relatada por Snow (apud DORE, 1979, p. 350, tradução nossa).

(1) *Um experimentador (E) está falando com uma criança (C) de 18 meses, antes que a mãe (M) entre em cena:*

C: *Band-Aid*

E: *Onde está seu band-Aid?*

C: *Band-Aid*

E: *Você tem um band-Aid?*

C: *Band-Aid*

E: *Você se feriu e caiu?*

[A mãe entra]

C: *Band-Aid*

M: *Quem lhe deu o band-Aid?*

C: *Enfermeira*

M: *Onde ela o colocou?*

C: *Braço*

Ao realizar a análise desse episódio, Dore (1979) destaca que a mãe atribui uma intenção à criança, isto é, reconhece, na produção de C (*Band-Aid*), a intenção de comunicar um conhecimento (sobre a sua visita ao médico). A importância desse reconhecimento é realçada, na medida em que “foi a mãe da criança

que eliciu a resposta apropriada, enquanto que o experimentador não o fez” (DORE, 1976, p. 350, tradução nossa).

A partir daí, o autor sugere que o investigador deve reconhecer as intenções comunicativas da criança, por meio da interpretação da mãe que é a pessoa que sabe dessas intenções.

Sobre esse reconhecimento, contudo, Ochs e Schieffelin (1995) – referência de peso na abordagem pragmática da fala infantil – apontam para o fato de que, em algumas comunidades linguísticas, não se reconhece, ou melhor, não se *atribui* à criança uma intenção de comunicar alguma coisa, num momento inicial de seu percurso linguístico. Tal intenção comunicativa somente passaria a ser reconhecida/atribuída a partir do momento em que a criança começasse a produzir formas verbais semelhantes às do falante/adulto. Essas autoras, porém, constataram, nas comunidades referidas, um tipo de história da experiência discursiva da criança com a mãe, com características bem diferentes – sobretudo em seus momentos iniciais – daquela história que tem lugar em outras comunidades. Explicando um pouco melhor, na comunidade maia falante do *k'iché*, por exemplo, diferentemente do que predomina entre os ocidentais, as crianças somente são tratadas como parceiros conversacionais diretos, depois que *aprendem a falar*. Antes disso, porém, os bebês *kiche* participam de *interações comunicativas* na posição de um terceiro, ou seja, na posição de ouvinte casual da conversação entre múltiplos agentes, diferentemente do que ocorre, na cultura ocidental, onde o bebê é eleito pelo adulto como parceiro conversacional direto. Em outras palavras, trata-se de dois tipos de modelo conversacional que estariam ocorrendo sob formas, culturalmente, bem diferentes. Segundo Ochs e Schieffelin (1995, p. 74), essa diferença, nos dois tipos de modelo, estaria ligada, sobretudo, à constatação de que, no segundo tipo de comunidade (ocidental), o adulto atribui ao bebê uma intenção comunicativa, enquanto no primeiro tipo (maia), uma tal atribuição não ocorre. Contudo, as referidas autoras concluem que “o resultado em termos da aquisição final da competência gramatical não é substancialmente diferente nestas duas estratégias”. Em outras palavras, constatou-se, empiricamente, que diferentes tipos de modelo de conversação entre adulto e criança – mesmo aqueles que prescindem da atribuição de intenções como um pré-requisito – permitem ao sujeito percorrer com êxito os vários momentos de sua trajetória linguística.

Nesse ponto, poderia ser vislumbrado, na abordagem pragmática recortada, o seguinte impasse: se, de um lado, o reconhecimento de intenções comunicativas é condição para que a criança adquira a linguagem; de outro lado, não ocorre, de modo geral, nenhum obstáculo à trajetória linguística da criança, em comunidades nas quais essa condição falta no começo da referida trajetória.

Desse impasse, infere-se, portanto, que não se poderia localizar no reconhecimento da intenção comunicativa da criança – no início do seu percurso linguístico – a condição (necessária e suficiente) para que ela se torne falante de sua língua (nas várias dimensões: morfológica, sintática, semântica, pragmática etc.).

Pode-se dizer, então, que também em relação ao segundo problema discutido, as produções verbais infantis tornam, especialmente, visível a dificuldade envolvida na questão do reconhecimento das intenções comunicativas do falante pelo ouvinte, ou seja, tornam, especialmente, visível a indeterminação do sentido. Em vez de *indeterminação*, preferimos usar a expressão *opacidade*, na concep-

ção de Lemos (2002, 2006), como uma *indecidibilidade* (LEMOS, 2006), isto é, como uma impossibilidade de se decidir, com alguma segurança, sobre o sentido de uma palavra ou de um enunciado. Seria, em outros termos, uma impossibilidade de se decidir, com segurança, sobre o sentido que o falante tem a intenção de comunicar ao ouvinte.

É importante indicar que a *opacidade* constitui o núcleo da discussão não somente desse segundo problema, mas também do primeiro, até porque, como já dissemos antes, esses problemas dizem respeito a dois aspectos de uma mesma questão: a *indeterminação do sentido*. Nessa perspectiva, o *mistério da indeterminação referencial* implica uma *opacidade*, ou seja, a impossibilidade de atribuir, com precisão, um nome a um objeto ou a um estado de coisas do mundo e que se torna mais visível no caso da investigação da singularidade das produções verbais infantis; melhor colocando, torna-se mais visível para o falante (o investigador), mediante uma impossibilidade de fixar um sentido/referência único a essas produções singulares, o que quer dizer uma possibilidade de poder atribuir-lhes, simultaneamente, uma multiplicidade de sentidos.

SINGULARIDADE DA FALA DA CRIANÇA: UM IMPASSE METODOLÓGICO

Antes de abordarmos, especificamente, a questão central desta discussão, para dela tirarmos consequências metodológicas, convém destacar que, do ponto de vista metodológico, a singularidade das produções verbais infantis coloca questões para um procedimento ainda inicial de escuta dessas produções, ou melhor, para a constituição de um *corpus*.

No estudo da aquisição da linguagem, o investigador, de um modo geral, entra em contato com os chamados *dados de fala da criança* obtidos por diferentes meios ou condições de registro e, classicamente, nomeados com a forma latina *corpus* (no plural, *corpora*). Segundo Lemos (2003, p. 21), a forma latina persiste nesse campo de estudo, servindo para designar “o conjunto de gravações ou de transcrições que servem de referência para a expressão ‘fala da criança’, enfim, do que sobrou dessa fala escoada pelos ouvidos da máquina e do investigador”. Recusando-se, então, a admitir que um conjunto de dados coligidos e transcritos equivaleria à criança na singularidade do seu *vir-a-ser falante* – e referindo-se a um grupo de trabalhos sobre o *erro* –, aquela autora constata que, do *corpus* de antes, só restaram alguns episódios, aqueles em que, segundo ela propõe, “irrompe uma criança através de uma fala inesperada” (LEMOS, 2003, p. 28). Vale realçar que esses *dados de fala* constituem um tipo de representação, de determinação, ou melhor, uma tentativa de representar a criança, no seu estado de mudança de uma condição de *infans* para uma condição de falante. Seria, portanto necessário reconhecer, nos registros (quer se trate do *corpus/corpora*, ou do recorte de episódios), algumas propriedades comuns, isto é, seria necessário reconhecer uma certa homogeneidade, para que se pudessem conceber esses registros como pertencentes a uma classe nomeada com a expressão *fala da criança*. Nessa perspectiva, assumimos que as manifestações verbais de uma criança, com a dimensão de singularidade do seu *vir-a-ser falante*, constituem um ato de fala que resiste/escapa às tentativas de determinação ou de classificação (LIER-DE VITTO, 2005, 2007). Como se pode notar, tal resistência levanta questões metodológicas e coloca desafios com os quais o investigador da

aquisição da linguagem, inevitavelmente, teria que se confrontar, na medida em que não poderia abrir mão do seu compromisso com a referida singularidade.

Considerando a questão específica deste trabalho, propomos que um desses desafios metodológicos poderia ser expresso por meio da seguinte pergunta: como seria possível ao investigador da fala da criança lidar com a opacidade dessa fala, em seus procedimentos de investigação?

Convém realçar, contudo, que não se pode supor uma equivalência entre o efeito de opacidade derivável das ambiguidades discutidas por Grice (1975) e esse tipo de efeito provocado pela fala da criança sobre o investigador, no estudo da aquisição da linguagem.

Destacamos, a esse respeito, que Lemos (2002, 2006) já havia apontado para um tal efeito de opacidade do significado na fala da criança, através da análise do seguinte episódio:

(C = criança; M = mãe)

(2) (C – 1 ano e dois meses – entrega a M uma revista tipo *Veja*)

C: *Ó nenê/o auau.*

M: *Auau? Vamo achá o auau? Ó a moça ta tomando banho.*

C: *Ava? Eva?*

M: *É. Ta lavando o cabelo. Acho que essa revista não tem auau nenhum.*

C: *Auau.*

M: *Só tem moça, carro, telefone.*

C: *Alô?*

M: *Alô, quem fala? É a Mariana?*

(LEMOS, 2002, p. 25).

Segundo a análise realizada por Lemos (2002), apreende-se da fala de M que não há nem *nenê* nem *auau* na revista. Assim, o que retorna da fala da mãe na fala da criança são significantes cujo sentido seria uma interrogação, isto é, seria opaco. Tal opacidade estaria, então, apontando para uma não coincidência entre a fala da mãe e a fala da criança.

Como se pode notar a apreensão dessa não coincidência somente foi possível mediante um movimento retroativo do seu intérprete. Assim, ao se confrontar com a fala da mãe *Acho que essa revista não tem auau nenhum* e *Só tem moça, carro, telefone*, o investigador teria retornado às produções infantis *Ó nenê/o auau*. Teria, então, lançado uma *suspeita* sobre a atribuição de um sentido pre-determinado a tais produções.

Como consequência dessa análise, a interpretação do investigador não recairia apenas sobre o referido fragmento de diálogo, em que a discordância é, de algum modo, visível, mas também, retroagiria a momentos anteriores. Melhor dizendo, nessa retroação, seriam convocadas situações anteriores em que mãe e criança produziram *nenê* e *auau*, de modo aparentemente idêntico, coincidente, ou melhor, sem que alguma discordância se tornasse visível, colocando-se, entretanto, em questão aquela coincidência (LIER-DE VITTO; CARVALHO, 2008).

Nessa posição, *a opacidade de sentido*, no campo da aquisição de linguagem, seria um efeito produzido pela fala da criança (no início do seu percurso linguístico) sobre o investigador, tornando-lhe impossível atribuir, com segurança, um significado aos significantes dessa fala, conforme já foi dito antes.

Vale fazer também referência à produção de uma criança (Adam) registrada por Bellugi, no seguinte episódio que foi recortado por Lemos (2002):

(3) *Parecia-me que as três crianças [Adam, Eve e Sarah] estavam muito à frente de nós, fazendo progressos numa velocidade que excedia em muito nossa capacidade de catalogar e analisar [...] No meio de uma sessão, Adam podia, de repente, abrindo bem os olhos, me brindar com diálogos especiais. Numa dessas ocasiões, Adam tinha acabado de afirmar que tinha um relógio, mas ele nunca havia tido um de fato e, mais ainda, nem sabia ler as horas:*

Eu: Eu achei que você tinha dito que tinha um relógio.

Adam: Eu tenho sim (com dignidade ofendida), o que você pensa que eu sou, um não menino com não relógio? (no original: a no boy with no watch?).

Eu: Que tipo de menino?

Adam (enunciando bem claramente): Um não menino com não relógio.

Exemplos como esses nos davam a sensação de estar no início de uma maravilhosa descoberta.

(BELLUGI apud LEMOS, 2002, p. 110).

Ao destacar esse episódio, Lemos (2002, 2006) concebe um *efeito de enigma* que a produção infantil *um não menino com não relógio (a no boy with no watch)* provoca sobre o seu intérprete. Por sua vez, o enigma colocado pela fala da criança põe em questão a interpretação do investigador, na medida em que põe em questão uma *decisão sobre o sentido*. Nessa perspectiva, a mencionada autora dá especial realce ao *espanto (à surpresa)* de Bellugi diante dessa produção inesperada de Adam.

Esses dois episódios (2 e 3) exemplificam, portanto, de formas diferentes, a resistência que a singularidade da fala da criança oferece, de modo especialmente visível, à determinação do sentido de palavras por ela usadas. No que diz respeito a essa resistência, já discutida em Guerra e Carvalho (2006), sugerimos que o investigador depararia, não apenas com uma questão, mas sobretudo com o seguinte impasse: *Como seria possível determinar/representar/classificar a singularidade da fala da criança se essa singularidade suspende, desfaz a determinação/representação/classificação?*

Assumimos, com fundamento na discussão anterior, e tentando tirar a consequência proposta, que esse impasse não constituiria uma falha ou uma insuficiência metodológica, mas seria, antes de tudo, uma condição da investigação – especialmente da investigação da linguagem da criança –, cabendo, portanto, ao investigador confrontar-se com tal condição.

Buscando uma aproximação a essa tentativa, invocamos Milner (1983), especificamente no que toca aos pontos aqui discutidos. Com fundamento na posição assumida por esse autor, podemos dizer que uma classe – no sentido aristotélico – definida por um conjunto de propriedades comuns aos seus membros não poderia representar a multiplicidade/heterogeneidade do real, multiplicidade que escaparia ou seria então encoberta pela tentativa de determinar propriedades comuns. Essa tentativa deu lugar a toda uma linha de reflexão filosófica que recebeu o nome de *filosofia da representação*.

Nesse sentido, o atributo de solidariedade (e de complementariedade) que caracteriza os membros de uma classe assumiria, em relação à multiplicidade do real, o estatuto de *aparência*, segundo Milner (1983) e, em virtude desse estatuto,

a solidariedade seria dispersada pela referida multiplicidade. Explicando melhor, a multiplicidade encoberta, isto é, (supostamente) representada numa classe, viria à tona, suspendendo ou dispersando essa representação.

De acordo com essa proposta, uma classe, ou um tipo de representação da fala da criança – em que se tentasse uma aproximação à heterogeneidade ou à singularidade das manifestações verbais infantis – teria o seu eixo deslocado do atributo de solidariedade/comunidade (aparente) dessas manifestações, para a sua dispersão, sem que fosse diminuído, com esse deslocamento, o papel que a mencionada classe desempenharia na investigação. Neste ponto do trabalho, já se pode notar que estamos usando *singularidade* como *heterogeneidade*, *diferença* (em relação à fala do adulto) a qual se realiza, mais especificamente, por meio de uma *opacidade* de produções verbais da criança em momentos iniciais do seu percurso linguístico.

A fim de ilustrarmos a dispersão concebida como eixo metodológico de escuta, na abordagem do caráter singular da fala infantil, recortaremos alguns episódios do Banco de Dados do Projeto de Aquisição da Linguagem do IEL-Unicamp:

C = criança M = mãe

(4) (C – 2 anos – Está pronta para ir ao aniversário de um amiguinho)

M – Da onde é essa chave?

C – Fom fom

M – Do carro? Bonito esse chaveiro da C. verde

C – Deceu vedi/ essi num é/ essi/ maon

M – Esse é marrom?

C – É

M – Não, é verde. Abre a boca prá tomar remédio.

Ao se confrontar com a produção infantil *vede* – no lugar do termo esperado *ver* – constituindo a cadeia *deceu vede*, o investigador oscilaria entre os sentidos das palavras *ver* e *verde* sem poder se decidir por algum desses sentidos. Pode-se dizer, portanto, que tal impossibilidade de interpretação unívoca consistiu num efeito de *opacidade* produzido pela manifestação singular de uma criança sobre o investigador, impedindo-lhe de fixar um sentido à cadeia exemplificada. Por sua vez, o efeito provocado por essa cadeia (*Deceu vede*) teve ressonância sobre outras produções (supostos nomes de cores) dessa criança, mesmo sobre aquelas que não deixavam visíveis marcas de opacidade, como *Tampa maleia* (*amarela*) e (*Carro*) *Maiéio* (*Amarelo*), nos episódios a seguir:

(5) (C – um ano e dez meses – e M conversam sobre as cores de tampas)

C – Qui cor?

M – Tampa?

C – Tampa, ói.

M – A tampa azul.

C – Tampa maleia.

M – Não é amarela essa tampa. Essa tampa é azul.

[...]

C – Essa aqui é azu, essa aqui é azu.

M – É! Essa é a tampa azul e essa é tampa branquinha. Qual tampa que você gosta?

(6) (C – 2 anos – está pronta para ir ao aniversário do amiguinho)

M – Há cê tem carro?

C – Tenho.

M – Que cor que é o seu carro?

C – Maiéio.

M – Uhn! Bonito, né?

C – É meu.

M – É seu?

Convém realçar que, mesmo no caso do episódio 5, em que *maleia* (*amarela*) teria sido *incorretamente* usado pela criança, esse termo fora concebido – ou escutado/lido – pelo investigador como sendo um *nome de cor*, isto é, como uma palavra que estaria se referindo à *cor* dos objetos, embora se tratasse de um erro nessa relação referencial.

Assim, o investigador suspendeu o sentido de *cor* que ele havia atribuído aos significantes *vede* (*verde*), *azu* (*azul*), *banco* (*branco*), *maleio*, *maieio* (*amarelo*) etc., produzidos pela criança, na relação com a fala da sua mãe em diversos pontos da gravação. Em outras palavras, o investigador passou a suspeitar que, em vários momentos, esses termos não estavam sendo usados, pela menina, como nomes de cores, conforme ele havia, anteriormente, suposto/escutado.

Como consequência, podemos propor que essa suspeita dispersou, em alguns pontos, a representação (ou a classe) denominada *fala da criança*. Explicado melhor, nessa classe, a referida suspeita teria dispersado a representação ou a subclasse dos *nomes de cores* produzida pelo investigador, ao escutar/ler os *dados de fala* de uma criança.

Desse modo, a singularidade/heterogeneidade das manifestações verbais infantis, no estado de mudança, teria sido vislumbrada através de uma suspensão da *aparente solidariedade* entre tais manifestações, isto é, através de uma *dispersão* da sua representação no que concerne, especificamente, aos chamados *nomes de cores*.

Vale destacar que esse exemplo pretendeu, apenas, apontar para uma possibilidade de mudança na classe constituída pelos chamados *dados de fala da criança*; uma mudança de eixo metodológico: da *solidariedade* para a *dispersão*. Não parece demais repetir que, na proposta assumida, essa classe teria o seu eixo deslocado do atributo (aparente) de solidariedade/comunidade daqueles *dados* para a sua dispersão. Tal proposta de deslocamento não teria, contudo, a pretensão de desvendar o mistério que envolve a investigação da criança, na singularidade do *seu vir-a-ser falante*. No que toca essa singularidade, persiste então a seguinte pergunta: *que mudanças teórico-metodológicas poderiam advir, na investigação da aquisição de linguagem, como consequências do deslocamento proposto?*

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do enfoque dos episódios recortados (2, 3 e 4), pode-se indicar que os intérpretes (os investigadores) reconheceram um efeito de sentido – ou seja, um efeito de múltiplos sentidos – provocado por produções verbais inesperadas da criança num momento inicial do seu percurso linguístico. Explicando melhor, eles reconheceram que não poderiam, seguramente, atribuir um sentido deter-

minado aos tipos de produção verbal infantil destacados, o que quer dizer que se admite uma possibilidade de atribuir, simultaneamente, vários sentidos a esses enunciados. Em outras palavras, o intérprete da fala da criança, ao reconhecer um *efeito de opacidade* provocado por essa fala, teria admitido, como consequência, que não poderia reconhecer, na criança, uma intenção de comunicar determinado(s) sentido(s).

Assim, na investigação da aquisição da linguagem seria atribuído ao intérprete (no caso, o investigador) o estatuto de sujeito que, em alguns momentos, não tem controle sobre o efeito de sentido provocado pela fala da criança. Deve-se lembrar de que a falta de controle sobre o sentido ganha visibilidade quando se trata de um efeito de *opacidade*, especialmente provocado por alguns enunciados infantis. Por sua vez, o confronto com a referida falta lança, retroativamente, uma *suspeita* sobre a segurança com a qual determinado sentido é atribuído à fala infantil, mesmo quando se trata daquelas produções verbais que não deixam visíveis marcas de opacidade, como nos episódios 5 e 6.

Para finalizar, retomemos a proposta de Grice (1975), lembrando que esse autor se confrontou com um impasse produzido pela questão do efeito de ambigüidade implicado no seu princípio básico de Cooperação. Com fundamento no que foi discutido, podemos propor que, se ele tivesse tirado as consequências desse confronto, ao que tudo indica, teria que colocar em questão a concepção de sujeito ao qual se atribui, como núcleo, *o reconhecimento de intenções comunicativas*.

As consequências desse confronto apontariam, então, para um sujeito cujo estatuto de *falta de controle sobre o sentido* foi concebido por Lemos no seu estudo da linguagem da criança e assumido pelo grupo de investigadores, na linha de pesquisa produzida por aquela autora (ANDRADE, 2003; FIGUEIRA, 2005; LIER-DE VITTO, 2005; PEREIRA DE CASTRO, 2005; FONSECA, 2005; ARANTES, 2006). Vale destacar que, em tal sujeito, *o reconhecimento* ocupa uma posição fundamental. Trata-se, no entanto, de um *reconhecimento que surpreende*, conforme a colocação wittgensteiniana.

Enfim, o caráter de *surpresa* colocou em questão a previsibilidade do ato de reconhecer, ou melhor, colocou em questão o reconhecimento da intenção comunicativa como condição para que ocorra a significação. Desse modo, o sujeito da significação seria um *sujeito de reconhecimento* ao qual se atribui o estatuto de *surpresa*, segundo a concepção de Wittgenstein (1980). Por sua vez, esse estatuto talvez esteja apontando para um longo percurso, cujo início exige que se coloque em discussão a naturalidade com que o investigador tem concebido a sua relação com a singularidade das manifestações verbais infantis, nos estudos que se confrontam, de algum modo, com essas manifestações.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, L. *Ouvir e escutar na constituição da clínica da linguagem*. 2003. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem)–Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.
- ARANTES, L. Impasses e distinções entre produções desviantes sintomáticas e não sintomáticas. In: LIER-DE VITTO, M. F.; ARANTES, L. (Org.). *Aquisição, patologias e clínica de linguagem*. São Paulo: Educ; Fapesp, 2006. p. 219-226.

LEMOS, C. Corpo & corpus. In: LEITE, N. V. A. (Org.). *Corpolingüagem: gestos e afetos*. Campinas: Mercado de Letras, 2003. p. 21-29.

LEMOS, C. Das vicissitudes da fala da criança e de sua investigação. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, n. 42, p. 41-69, 2002.

_____. Uma crítica (radical) à noção de desenvolvimento na aquisição de linguagem. In: LIER-DE VITTO, M. F.; ARANTES, L. (Org.). *Aquisição, patologias e clínica de linguagem*. São Paulo: Educ; Fapesp, 2006. p. 21-32.

DORE, J. Conversational acts and the acquisition of language. In: OCHS, E.; SCHIEFFELIN, B. (Org.). *Developmental pragmatics*. New York: Academic Press, INC, 1979. p. 339-362.

FIGUEIRA, R. A. A criança na língua. Erros de gênero como marcas de subjetivação. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, v. 47, n. 1/2, p. 29-47, 2005.

FONSECA, S. C. Interacionismo, afasia e clínica de linguagem. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, v. 47, n. 1/2, p. 331-339, 2005.

GRICE, H. P. Logic and conversation. In: COLE, P.; MORGAN, J. (Ed.). *Syntax and semantics*. New York: Academic Press, 1975. p. 41-48.

GUERRA, A. G.; CARVALHO, G. M. M. *A singularidade como efeito da fala na relação: um lugar de equívoco*. Rio de Janeiro: Garamond, 2006.

LEMOS, M. T. *A língua que me falta: uma análise dos estudos em aquisição de linguagem*. Campinas: Mercado de Letras, 2002.

_____. O sujeito imprevisto. In: LIER-DE VITTO, M. F.; ARANTES, L. (Org.). *Aquisição, patologias e clínica de linguagem*. São Paulo: Educ; Fapesp, 2006. p. 57-62.

LEVINSON, S. C. *Pragmatics*. Cambridge: Cambridge University Press, 1983.

LIER-DE VITTO, M. F. Falas sintomáticas: um problema antigo, uma questão contemporânea. In: FREIRE, M. M.; ABRAHÃO, M. H. V.; BARCELOS, A. M. F. (Org.). *Linguística aplicada e contemporaneidade*. Campinas: Pontes, 2005. p. 317-327.

LIER-DE VITTO, M. F.; CARVALHO, G. O interacionismo: uma teorização sobre a aquisição da linguagem. In: FINGER, I.; QUADROS, R. M. (Org.). *Teorias de aquisição da linguagem*. Florianópolis: Editora da UFSC, 2008. p. 115-146.

MILNER, J. C. *Les noms indistincts*. Paris: Seuil, 1983.

OCHS, E.; SCHIEFFELIN, B. O impacto da socialização da linguagem no desenvolvimento gramatical. In: FLETCHER, P.; MAC WHINEY, B. (Org.). *Compêndio da linguagem da criança*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. p. 69-84.

PEREIRA DE CASTRO, M. F. Passado, presente e questões para o futuro da argumentação na fala da criança. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, v. 47, n. 1/2, p. 49-59, 2005.

TOMASELLO, M. Perceiving intentions and learning words in the second year life. In: LEVINSON, S. C.; BOWERMAN, M. (Org.). *Language acquisition and conceptual development*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. p. 132-158.

WITTGENSTEIN, L. *Culture and value*. Oxford: Blackwell, 1980.

_____. *Investigações filosóficas*. Tradução J. C. Bruni. São Paulo: Abril Cultural, 1989. (Os Pensadores).

CARVALHO, G. M. M. de. Recognizing children's communicative intentions: a methodological deadlock. *Todas as Letras*, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 134-147, 2011.

Abstract: *The aim of this article is to discuss the interpreter's role (particularly the researcher's) in children's speech, considering the pragmatic approach in language acquisition processes. In such an approach, a prerogative has been pondered – as the basis or departing point in interpreting children's utterances – the recognition of their communicative intentions. Considering Wittgenstein's conception of recognition and based on a problem raised by Grice concerning the ambiguity effect, an idea is brought into question: the researcher's interpretation depends upon recognizing the intentions children supposedly mean to transmit at an early stage of their linguistic trajectory. In the meantime, a proposal is cast toward the necessity to attribute another statute to the conception of subject and recognition with regard to children's speech interpretation.*

Keywords: *communicative intentions; recognition; researcher.*