

Estratégias de compreensão de orações relativas por crianças brasileiras entre 5 e 9 anos de idade

M. Axt – UFRGS

"This literature presents a tangled web of conflicting findings and alternative interpretations" (Bowerman, 1979, p. 292).

"What are the psychologically real operations of grammatical construction for the child? [...] the chief problem of acquisition is what the child analyzes from the multiply interpretable data" (Maratsos, 1983, p. 732-736).

Tratar, em aquisição da linguagem, do tópico "compreensão linguística de sentenças complexas"¹ tem se apresentado, de um modo geral, um tanto quanto desconcertante: *primeiro* porque,

¹ BOWERMAN (1979, p. 285) define sentenças complexas como estruturas compostas de orações mais simples, a partir das operações recursivas de *co-ordenação e encaixamento* (subordinação). Estruturas relativas (ORs) aqui focalizadas são aquelas consideradas básicas na literatura disponível – SS, SO, OS, OO. Para revisões sobre orações complexas e estruturas relativas, ver alguns autores, como: BOWERMAN, M. The acquisition of complex sentences. In: FLETCHER, P., GARMAN, M. *Language acquisition; studies in first language development*. Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1979. p. 285-305. HAMBÜRGER, H., CRAIN, S. Relative acquisition. In: KUCZAJ, S. (ed.). *Language development*. v. 1. HILLSDALE, N. J., ERLBAUM. 1982. p. 245-274. MARATSOS, M. Some current issues in the study of the acquisition of grammar. In: MUSSEN, P. H. (ed.). *Handbook of child psychology*. N. York: John Wiley, 1983. p. 707-786. ABRAHAMSEN, E. P., RIGRODSKY, S. Comprehension of complex sentences in children at three levels of cognitive development. *Journal of Psycholinguistic Research*, v. 13, n. 5, p. 333-350, 1984.

frente à grande variação das condutas infantis expressas em resposta a testes experimentais de compreensão de estruturas sintáticas, parece haver uma certa dificuldade de prever um padrão de regularidade no desempenho da criança; segundo porque, em decorrência do anterior, tem sido levantada uma multiplicidade de hipóteses explicativas que competem entre si sem que se chegue a um consenso. Isso é particularmente verdadeiro com relação a estruturas relativas.

No que diz respeito especificamente às estruturas relativas, a literatura produziu, na década de 70 – e a partir do trabalho pioneiro de C. Chomsky² sobre a aquisição tardia de estruturas complexas –, uma série de estudos com crianças entre 3 e 9-10 anos de idade, cujo objetivo era, então, obter como respostas condutas observáveis através de dramatizações ou de identificação de imagens que pudessem ser indicativas do grau de conhecimento da estrutura visada.

Predominaram, nesse período, análises interpretativas sobre a aquisição de orações relativas (ORs) apoiadas principalmente numa concepção de desenvolvimento maturacional, de base inatista, fornecida pela lingüística gerativa. Os resultados obtidos apontavam, de um modo geral, para o fato de que ORs são aquisições tardias e que, quando as crianças têm dificuldade em compreender enunciados fora de uma situação comunicativa – *neutralizados os indicadores contextuais que orientam a compreensão* –, elas dão respostas inadequadas do ponto de vista da estrutura específica, interpretando os enunciados segundo modalidades variadas chamadas *estratégias*.³ E nesse sentido, as estratégias de compreensão atribuídas à criança passaram a indicador da sua falta de conhecimento lingüístico específico, constituindo, ao mesmo tempo, uma tentativa de explicação do desempenho infantil. Como não houvesse propriamente uma preocupação com um desenvolvimento continuado de um estágio para outro, na medida em que os diferentes estágios estariam atrelados à maturação, fica a sugestão de que tais estratégias estariam antes cumprindo uma certa função de *guardadores de lugar*, até que a criança pudesse progredir em termos de competência lingüística e deter então o conhecimento específico.

Porém, ante a falta de regularidade nas respostas produzidas pelas crianças e, concomitantemente, a dificuldade de uma análise

² CHOMSKY, C. The acquisition of syntax in children from 5 to 10. M.I.T., Mas., 1969/1975.

³ O conceito de *estratégia* define-se, neste trabalho, como aquele modo particular de interpretar uma determinada sentença complexa, encontrado pela criança com base em algum conhecimento anterior, quando na falta de domínio estrutural específico.

interpretativa que, tanto desse conta dessa multiplicidade, quanto garantisse um mais alto grau de predictibilidade, esse tipo de estudo começou a ser questionado. Assim, a década seguinte, apoiada no desenvolvimento da ciência cognitiva e da tecnologia informacional de processamento da língua natural, viu chegarem as revisões,⁴ de um lado propondo que as crianças conhecem muito mais a respeito das estruturas específicas do que demonstram nas situações experimentais de compreensão; e, de outro lado apontando para problemas metodológicos da situação experimental como os responsáveis pelo fraco desempenho das crianças nas tarefas.

Os novos estudos produzidos ajudaram a iluminar questões metodológicas: alguns dos fatores que estariam contribuindo para o aumento da demanda de processamento e de memória e, portanto, para o uso de estratégias *ad hoc* ou *efeito-tarefa*, nas situações experimentais poderiam ser, por exemplo, a não-inserção das sentenças-teste em contextos funcionais de maneira a que uma OR pudesse decorrer daí obrigatoriamente⁵. Para esses autores, eliminados os complicadores supérfluos e dadas as condições de funcionalidade do contexto para a ocorrência de uma OR, esta ocorrência se efetivaria. Logo, o fraco desempenho em situações experimentais de compreensão não poderia ser confundido com a falta de conhecimento lingüístico, sendo antes resultado da falta de habilidades metalingüísticas para lidar com sentenças sofisticadas e descontextualizadas.

Novamente, embora houvesse consenso quanto a um período mais precoce da aquisição, a variedade de resultados obtidos aliada às múltiplas análises interpretativas do desempenho infantil tardio continuou sendo um desafio. Por conseguinte, continuou aberto o espaço para os proponentes da aquisição tardia e eles voltaram a propor novas análises, mas agora buscando integrar a variação "individual" nos modelos de aquisição, como atestam trabalhos de autores cognitivistas que especulam sobre a possibili-

⁴ De VILLIERS, J. G., De VILLIERS, P. A. The acquisition of English. In: SLOBIN, D. (ed.) *The crosslinguistic study of language acquisition; the data*. London, Lawrence Erlbaum Associates, 1985. v.1, p. 27-139. CORRÊA, L. M. S. *On the comprehension of relative clauses: a developmental study with reference to Portuguese*. 1986. Doctoral Thesis, London. ——. Por que as orações relativas são de difícil compreensão para a criança? *DELTA*, v. 5, n. 2, p. 133-148, 1989. LEE, T. H. The acquisition of relative clauses in Mandarin Chinese. *LSHK Working Papers in Linguistics*, 1, p. 1-43, 1990.

⁵ Condições de funcionalidade do contexto (Corrêa, 1986); condições de felicidade.

dade de *universais cognitivos inatos*,⁶ entre os quais um conjunto múltiplo de estratégias de processamento; ou como defendem os estudos de base conexionista, que buscam uma explicação funcionalista para a variação individual na aquisição, propondo que propriedades estatísticas do *input* têm um papel significativo na determinação da ordem de aquisição, bem como na natureza do estado final do conhecimento lingüístico.⁷

De nossa parte,⁸ embora possamos concordar, de um modo geral, com as críticas aos estudos relacionados com a aquisição tardia de sentenças complexas, efetuadas pelos proponentes de uma aquisição precoce, fica difícil concordar com a tese de que a aquisição tenha se completado até 5-6 anos de idade, a não ser que o seja de um ponto de vista funcional-procedural. Do contrário, como então explicar que essas crianças – *mas não os adultos* –, na ausência de um contexto que garanta a funcionalidade dessas estruturas complexas, não possam interpretá-las (ou produzi-las) adequadamente, e nem emitir juízos de gramaticalidade? O argumento relacionado a problemas de desempenho, em virtude da ainda pequena capacidade de processamento de memória – *incidindo sobre o processamento metalingüístico* – não chega a satisfazer, justificando apenas em parte as dificuldades tardias de interpretação. A atividade metalingüística, que começa a se manifestar (mais intensamente, pelo menos) a partir dessa idade, poderia estar evidenciando, antes de mais nada, uma mudança na *maneira* de compreender a estrutura lingüística, esta passando a ser vista como um objeto de conhecimento em si mesmo, possível ser pensado em sua forma de estruturação e seu modo de funcionamento; ou seja, esta atividade constituiria um observável do que poderia estar sendo um processo metacognitivo de conceituação, responsável pela *transformação* na natureza do conhecimento lingüístico, as estratégias de com-

preensão nessa etapa tardia aparecendo como o testemunho concreto dessa atividade.

Já no que diz respeito à tese da aquisição tardia, parece pouco sensato, do ponto de vista de uma economia cognitivo-lingüística, que o sistema produza *formas* aleatórias ou *estratégias* (*de compreensão*) apenas a título de *guardadores de lugar*. Pode-se, antes, pensar que: (i) se, após o sistema lingüístico já ser competente para produzir e compreender proceduralmente sentenças complexas, ele volta a passar, mais uma vez, por um período de instabilidade; (ii) e se, paralelo a isso, manifesta-se, nesse mesmo período, uma nova atividade de reflexão sobre a língua; (iii) então, quem sabe, esses dois fenômenos estejam interligados e se possa falar em *atividade construtiva*, dedicada à transformação de procedimentos em conceitos (claro, sem perda da capacidade procedural!), de modo que o sujeito passe a manipular estruturas complexas representacionalmente, construindo, mediante um processo de conceituação, o conceito estrutural em compreensão e em extensão.

Nossa hipótese ancora-se numa concepção de desenvolvimento cuja posição é de que: nem só os dados empíricos determinam a aquisição (conforme pretende o modelo conexionista, *data driven*); e nem apenas a programação genética determina a aquisição, os dados empíricos funcionando apenas como um detonador do processo; mas que somente a partir da *interação*, no domínio específico, entre o dado externo/empírico e as estruturas internas do sujeito, desenrola-se um processo *endógeno* de construção de estruturas cognitivas (e lingüísticas); e se esta construção no domínio específico é primeiramente de natureza prático-procedural, logo poderá ser conceitual se o sistema particular de conhecimento for instado ao processo de conceituação por operadores, sejam eles de ordem interna ou externa.

No que concerne à construção conceitual de estruturas complexas relativas, nossos dados, oriundos da atividade lingüística de 84 sujeitos na faixa etária a partir de 5 anos até a idade adulta, em ambiente informatizado de simulação, apresentaram evidências claras de que: (a) há, sim, uma atividade construtiva tardia que, antes de tudo, constitui uma construção representacional do conceito estrutural (processo de conceituação); (b) há, sim, uma atividade metalingüística, a qual, em primeiro lugar, é responsável pela atividade construtiva do conceito estrutural, transformando procedimentos em conceitos; (c) o conceito é construído tacitamente, em compreensão, até por volta de 10 anos, a sua construção em extensão levando algum tempo mais; (d) é essa construção que permitirá ao sujeito tratar de sentenças complexas descontextuali-

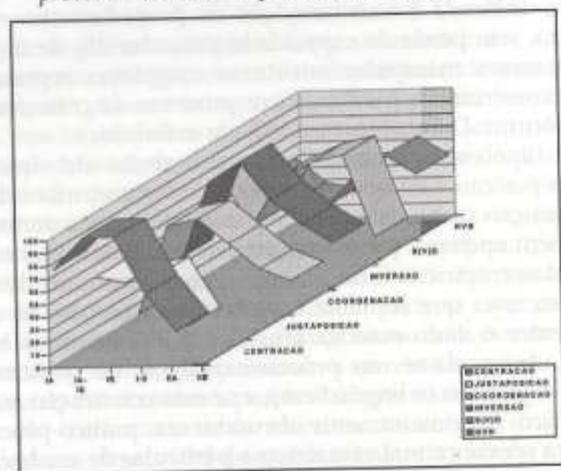
⁶ Por exemplo, CLANCY, P. et al. Processing strategies in the acquisition of relative clauses: universal principles and language-specific realizations. *Cognition*, 24, p. 225-262, 1986.

⁷ MacWHINNEY, B., PLÉH, C. The processing of restrictive clauses in Hungarian. *Cognition*, 95-141, 1988. PLINKETT, K. Abordagens conexionistas da aquisição da linguagem. In: FLETCHER, P., McWHINNEY, B. *Compêndio da linguagem da criança*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

⁸ Para quem tiver interesse, os nossos resultados de pesquisa acham-se amplamente discutidos em: AXT, M. *O debate Chomsky-Piaget revisitado: uma evidência em favor do construtivismo*; e análise microgenética da produção e da compreensão de orações relativas por sujeitos acima de cinco anos. Porto Alegre: PUCRS, 1994. Tese de doutoramento. —. Relativas extraídas de LD: evidências a partir de dados sobre aquisição. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 30, n. 4, p. 205-230, dez. 1995. —. Memória e período de aquisição: indo além da questão metodológica. *Revista da ANPOLL*, 2, p. 133-171, 1996.

zadas, bem como emitir juízos de gramaticalidade; (e) estratégias tardias de compreensão são um testemunho concreto da atividade metalingüística construtiva do conceito estrutural, i.e., da ação do sujeito sobre a estrutura lingüística com o intuito tácito de compreender sua arquitetura e funcionamento; (f) nesse sentido, cada uma das diferentes estratégias cumpre um papel específico no processo geral de construção conceitual; (g) em consequência, isso permite explicar tanto a variação individual quanto a coexistência de duas ou mais tendências no mesmo indivíduo.

*Estratégias de Compreensão (5-9an.)
processo de conceituação de estruturas relativas*



Observe-se, na figura, o declínio geral dessas estratégias no subnível IIA (em torno de 10 anos). A partir desse subnível, os quatro tipos estudados de estruturas relativas (configurando subsistemas em relação à totalidade do sistema - conceito em extensão) vão adquirindo estabilidade em velocidades diferentes, dependendo da maior ou menor complexidade interna em termos de construção necessária. Observe-se ainda que, entre a primeira estratégia (centração) e a última (NVN), há um leve deslocamento para a direita, dos picos altos de concentração máxima de atividade construtiva, dando conta de um processo evolutivo (IA para IIA), cujas principais etapas são: identificação de QU- como elemento estrutural, suas propriedades funcionais e estruturais, as operações de deslocamento e a noção de categoria vazia.

A figura acima mostra o conjunto de estratégias utilizadas pelos sujeitos entre 5 e 10 anos de idade, cada estratégia apresentando picos de alta ou baixa concentração, mais ou menos estáveis, permitindo supor uma atividade construtiva que poderíamos mesmo chamar de febril. Essas estratégias, tanto do ponto de vista

do sujeito-indivíduo, quanto do ponto de vista de um sujeito-grupo – guardadas as diferenças relacionadas não só com as idiosincrasias dos percursos individuais, mas também com aquelas advindas de um deslizamento na grandeza escalar, típicas de um ajustamento de lentes fotográficas em modo close ou paisagem –, dão conta de um processo de construção do conceito estrutural excepcionalmente nítido, quando examinadas sob a perspectiva de sua função e de seu papel num quadro de desenvolvimento psicogenético:

O quadro-resumo que apresentamos a seguir sintetiza os resultados obtidos a partir da atividade construtiva dos sujeitos, no seu intuito tácito de operar compreensivamente sobre as estruturas relativas. Comparando *produto* – estratégias utilizadas e respostas corretas – com *processo* – os percursos cognitivos percorridos por cada sujeito –, chegamos à seguinte hipótese interpretativa sobre a função de cada estratégia no processo de construção (em compreensão) do conceito de estrutura relativa:

QUADRO-RESUMO:	PROCESSO DE CONCEITUAÇÃO: ESTRUTURAS RELATIVAS (QU-)
ESTRATÉGIA DE CENTRAÇÃO nível I → IA, IA-IB, IB	conservação de apenas uma proposição da estrutura ⇒ não tem conservação QU- como objeto lingüístico-estrutural ⇒ tem conservação QU- no contexto de <i>uma</i> proposição, com as propriedades: ⇒ não tem propriedade funcional de articulação ⇒ tem propriedade funcional "identificador de referente" = estado inicial do processo que definirá correferencialidade ou dependência correferencial com base na capacidade de estabelecer relações transitivas.
ESTRATÉGIA DE JUSTAPOSIÇÃO nível I → IA, IA-IB, IB	conservação de ambas as proposições da estrutura ⇒ não tem conservação QU- como objeto lingüístico-estrutural: ⇒ tem conservação QU- no contexto de <i>duas</i> proposições, com as propriedades: ⇒ não tem propriedade de articulação ⇒ tem propr. identificador de referente
ESTRATÉGIA DE COORDENAÇÃO nível I → IA-IB, IB, I-II	articulação proposicional (posição CP) ⇒ tem só propriedade funcional de articulação = QU- apenas articulador proposicional [classe/função]

<p>ESTRATÉGIA DE INVERSÃO</p> <p>(a) nível I ⇒ IA-IB, IB (b) nível I e II ⇒ IB, I-II ⇒ IIA</p>	<p>(a) INVERSÃO combinada c/ centração ou justaposição ⇒ não tem propriedade funcional de articulação ⇒ tem propriedade funcional de "identificador de referente"</p> <p>(b) INVERSÃO combinada com COORDENAÇÃO ⇒ tem propriedade funcional de articulação ⇒ tem propriedade funcional de "distanciador de NP" = crucial para a formação da categoria vazia: "lugares vazios" com o mesmo estatuto que "lugares ocupados" [- var, pro] ⇒ combinação INV/COOR crucial para construir "mova alfa" (comutabilidade aplicada à língua) = topicalização, left dislocation = formação de cópia: nomes e pronomes resumptivos.</p>
<p>ESTRATÉGIA S(V)O = ordem suj.(verbo)obj. (SOs and OSs)</p> <p>ESTRATÉGIA NVN = ordem nome/verbo/nome (SSs and OSs)</p> <p>(a) nível I ⇒ IA, IA-IB (b) níveis I e II ⇒ IB, I-II, IIA</p>	<p>(a) S(V)O / NVN combinadas c/ centração ou justaposição ⇒ não tem propriedade funcional de articulação ⇒ tem propriedade funcional de "identificador de referente"</p> <p>(b) S(V)O / NVN combinadas c/ COORDENAÇÃO e/ou INVERSÃO ⇒ tem propriedade funcional de articulação ⇒ tem propriedade funcional de "distanciador de NP"</p>