

Os chistes e os quase-chistes (considerações acerca da fala da criança)

Patrícia de Castro Santos*

Este trabalho é parte de minha tese de doutorado, defendida em abril último, que discute as relações existentes entre os chistes e certas produções presentes na fala da criança. Freud faz aparecer, no interior daquilo que era apreciado pela via imaginária do cômico, o real de uma técnica – a técnica da linguagem – que confere unidade ao que se mostra diverso, plural em seus efeitos. Parto, portanto, daquilo que também intrigou Freud – o efeito de riso (não propriamente cômico) que “as palavras criadas por crianças” promovem. Efeito que intriga – no chiste e na produção da criança – mas que leva a lugares diferentes.

Se, na técnica, posso encontrar o semelhante, no efeito encontro a dessemelhança, a diferença que busquei investigar. Assim, no título de meu trabalho – Os chistes e os quase-chistes... –, ficam inscritas tanto a semelhança, no ponto de encontro com Freud no lingüístico, e a diferença, marcada pela expressão “quase” que, neste caso, tem valor de negação. Este movimento em relação ao trabalho freudiano demanda uma certa teorização da linguagem, trouxe para o diálogo a vertente introduzida por Cláudia Lemos e autores como Attié, Carvalho e Lier-De Vitto, entre outros, afim de problematizar a fala da criança.

Contudo, em lugar de repostas, o que mais encontrei foram questões. Se a técnica que subjaz a uma e outra ocorrências é a mesma, i.é, se o que está por trás dos chistes e dos quase-chistes é o funcionamento metafórico/metonímico, como este funcionamento abre espaço para certas produções encontradas na fala da criança? Quais são, para além do riso, os efeitos por elas produzidos?

Segundo Freud, os chistes têm início nos jogos que derivam prazer de palavras e pensamentos; quando a crítica se faz presente pondo fim a tais jogos passa a ser gracejo garantindo, com isso, a

* UEL – Universidade Estadual de Londrina.

permanência das fontes de prazer e permitindo novo prazer pela liberação do *non-sense*. A motivação dos chistes inocentes é, muitas das vezes, uma grande vontade de exibir a própria inteligência. Já a produção dos chistes tendenciosos se relaciona à existência de muitos instintos inibidos.

Outro fator em causa na determinação subjetiva dos chistes "[...] é a experiência geralmente reconhecida de que ninguém se contenta em fazer um chiste apenas para si". (Freud, 1905, p. 166). Ao que parece, o processo psíquico de produção do chiste não se encerra enquanto este não é contado para alguém. Enquanto não é falado ao outro, fica à procura de conclusão, de sentido.

Mas, e a fala da criança? Apesar de se assemelhar bastante a um chiste, por conta das técnicas que compartilham, as falas de criança de que já tratei não contam nada a ninguém. Mas, voltemos às considerações de Freud...

O cômico, segundo Freud, põe em relação duas pessoas; aquela que constata o cômico e aquela em quem se constata o cômico. É bem verdade que uma terceira pessoa se fazer presente, contudo não é essencial. Com relação ao chiste ocorre algo diferente. No estágio do jogo não há necessidade de um outro; no estágio do gracejo uma outra – segunda – pessoa é requerida a fim de que se tenha a quem se possa contar o resultado da elaboração. "Essa segunda pessoa no caso dos chistes não corresponde à pessoa que é o objeto, mas à terceira pessoa, à 'outra' pessoa no caso do cômico" (Freud, 1905, p. 167).

"[...] o processo psíquico nos chistes se cumpre entre a primeira pessoa (o eu) e a terceira (a pessoa de fora) e não, como no caso do cômico, entre o eu e a pessoa que é o objeto" (Freud, 1905, p. 168).

Segundo Freud, socialmente, o chiste e o cômico atuam diferentemente. O chiste se faz ao passo que o cômico se constata. As fontes de prazer do chiste estão no próprio sujeito e não em outros. O tipo cômico que mais se aproxima do chiste é o ingênuo. Este, a exemplo do cômico, é constatado e não produzido, como o chiste. O ingênuo tem origem no comentário de outros – a segunda pessoa tanto do cômico quanto do chiste. O ingênuo acontece devido ao desrespeito de uma inibição, ausente na primeira pessoa. É condição necessária para o ingênuo o conhecimento de que a pessoa em questão não possui a inibição em causa. Freud situa o ingênuo entre os chistes e o cômico. O ingênuo – discursivamente – se alinha aos chistes no que diz respeito à forma verbal e ao conteúdo – uso impróprio das palavras, *non-sense*. Contudo, o processo psí-

quico que ocorre na primeira pessoa está absolutamente ausente neste caso. A criança, no comentário em questão, pensa que está utilizando de forma normal os meios de expressão verbal e os processos de pensamentos, não derivando prazer algum de seu comentário. Todas as características dos chistes – inclusive a inibição provocada pela crítica racional estão ausentes, à exceção da compreensão por parte daquele que escuta – a terceira pessoa.

No caso dos chistes, é condição *sine qua non* que as pessoas envolvidas compartilhem, ao menos em certa medida, das mesmas inibições ou resistências internas; no caso do ingênuo, a condição é que apenas um – o terceiro – possua a inibição e o outro – o primeiro – não. Assim, o ingênuo somente acontece na terceira pessoa que desfruta, sozinha, do prazer por ele gerado. Percebe-se aqui a dificuldade que o próprio Freud tem em alinhar a fala da criança com o chiste. Ainda que se assemelhem, por compartilharem propriedades e técnicas, não preenchem todos os requisitos de ser chiste. Segundo Freud, o processo psíquico na terceira pessoa é bastante mais complicado no ingênuo comparativamente ao chiste, enquanto, inversamente, é muito mais simplificado na pessoa que o produz – a primeira. Ao ouvir um "chiste" ingênuo, a terceira pessoa é afetada como se tivesse ouvido um chiste, uma vez que a suspensão da inibição ocorre nela sem esforço.

Mas, como pensar estas questões no universo da aquisição de linguagem? Quem é essa criança que fala, ela fala e escuta? Escuta ou ouve? Como sua fala afeta a si e ao outro? Sua fala afeta a si? Para tratar destas questões, presentifico em minha fala a fala de outros, já que o dito já foi, sempre, dito em outro lugar. E começo por tocar na questão do estranho. O estranho é efeito da falha, da falta. A determinação da fala da criança, seja ela qual for, se dá sempre no lugar do outro.

O estágio do espelho constitui a fase inaugural da evolução psíquica na qual a criança subtrai-se ao registro capturante da relação dual com a mãe. O esboço da subjetividade, que se dá por meio da conquista da identidade originária, permite à criança dar início à sua promoção subjetiva, rumo ao acesso ao simbólico pelo qual colocará um fim à relação especular com a mãe. É por meio deste acesso ao simbólico que se organiza uma recaída do sujeito no imaginário, culminando no advento do *Moi*. Por ser uma imagem projetada no sujeito por meio de seus diversos representantes, o *Moi* somente tem seu valor de representação pelo outro e para o outro. O estágio do espelho é precursor de tal dialética. A identificação da criança com sua imagem especular só é possível porque sustentada no reconhecimento do Outro (a mãe).

"O que se manipula no triunfo da assunção da imagem do corpo no espelho é o mais evanescente dos objetos, que só aparece à margem: a troca dos olhares, manifesta na medida em que a criança se volta para aquele que de algum modo a assiste, nem que seja apenas por assistir a sua brincadeira" (Lacan, 1949, p. 74).

A criança só se reconhece em sua própria imagem na medida em que pressente que outro já a identifica como tal. Ela recebe, assim, do olhar do outro o assentimento de que a imagem que percebe é realmente a sua. Assim, a subjetividade se esboça ao nível do estádio do espelho prefigura em que o *Moi*, enquanto construção imaginária, aparece irredutivelmente submetido à dimensão do outro. Por ser a partir da imagem do outro que o sujeito conquista sua identidade, ele entra num movimento de correlação relativamente ao outro. É sob a forma do outro especular (a própria imagem no espelho) que o sujeito perceberá igualmente o outro, seu semelhante. É possível, então, falar de um movimento dialético de identificação de si com o outro e do outro a si.

Pode-se dizer que a alienação do sujeito – "Eu" – na e pela linguagem atua em prol do imaginário do "Eu" – "Moi". Com Lacan, então, pode-se dizer que 'o sujeito não sabe o que diz, e com razão, porque ele não sabe o que é. Segundo M. T. de Lemos, é sempre de um outro lugar que a fala da criança é determinada – o lugar do outro.

"[...] a fala da criança, pelo menos nas primeiras fases do desenvolvimento, é tanto material quanto formalmente dependente da fala do adulto, – mais especificamente do Outro materno. Essas abordagens, pois, tiram proveito de algo que, até então, não havia merecido nenhum destaque na pesquisa em aquisição de linguagem: o fato de que a criança 'cita' o outro [...] o que há de singular nessa fala é que o outro é citado mas, tal como na interpretação, o investigador/adulto recebe sua mensagem como 'estranha', pois não pode nela se reconhecer e, ao mesmo tempo (o que é fundamental), reconhece a 'matéria' da língua, sob a forma de enigma, de onde é convocado como sujeito a advir" (Lemos, 1994, p. 110).

Não acredito que a fala da criança seja nem cômica, nem chistosa. Talvez seja uma poesia que não sabe de si. Um quase-chiste. Mas, há mais a dizer, muito mais...

Em seu trabalho, "Processos metafóricos e metonímicos: seu estatuto descritivo e explicativo na aquisição da língua materna" e em seu Relatório de Pesquisa CNPq/1999, Cláudia Lemos trata das três posições do sujeito com relação à fala do outro, à língua e à sua própria fala. Nestes trabalhos, a segunda posição é caracteri-

za pelo erro, e mais, pela impermeabilidade da criança com relação às correções e a terceira, por sua vez, caracterizada pelo desaparecimento do erro e pela emergência das autocorreções. (Não toquei na primeira posição pois os dados em questão não lhe dizem respeito).

Assim, penso ser relevante retomar, aqui, o que concerne a esta segunda posição. Nesta segunda posição percebe-se que os erros da criança são concomitantes a uma certa impermeabilidade desta com relação às correções feitas pelo adulto, ou, em outras palavras, percebe-se uma impossibilidade, por parte da criança em reconhecer o que na fala do adulto difere de sua fala. Tal concomitância permite pensar os processos metafóricos e metonímicos restritos a um efeito de semelhança, de espelhamento entre cadeias que, embora originadas no outro, ganham seu estatuto fora dele – na língua. Em seu Relatório Científico/1999, retoma esta questão apontando que, em verdade, não se trata simplesmente de um impermeabilidade ao erro; trata-se, antes de mais nada, de uma questão de escuta.

"Na medida que se pode e deve distinguir entre ouvir e escutar, a escuta da criança não incluía o reconhecimento da diferença entre sua fala e a fala do outro, quer no caso de uma correção explícita dirigida a ela, quer no caso de uma correção implícita numa 'devolução correta' de seu enunciado pelo adulto" (Lemos, 1999, p. 11).

Já a terceira posição é caracterizada pela emergência das autocorreções que ocorrem sob a forma de substituições, mas, tal autocorreções não ocorrem sempre no lugar em que deveriam, podem ocorrer inclusive onde são desnecessárias, o que dá a ver seu caráter imprevisível. Tal fato convoca, ainda mais uma vez, os processos metafóricos e metonímicos implicando, neste caso não só o reconhecimento da semelhança, dos espelhos, mas também – e sobretudo – o reconhecimento da diferença.

"[...] o efeito de diferenciação das expressões que se apresenta como a outra face do efeito de semelhança que as vincula, ou melhor, enquanto avesso do processo metafórico. Esse avesso aponta para uma mudança de posição na estrutura, isto é, para a emergência de um sujeito em outro intervalo: naquele que se abre entre a instância que fala e a instância que escuta, instâncias não coincidentes [...]" (Lemos, 1999, p. 12).

Durante as brincadeiras no parque da escola, Carolina se aproxima de mim, sua professora dizendo:

Carolina: Patrícia, me brinca?!

Patrícia: O que Carolina?

Carolina: É, me brinca!

Patrícia: Não é me brinca, é brinca comigo.

Carolina: Não! (abrindo a mão) Põe o brinco em mim!

É interessante notar que "me brinca" mantém relação de concorrência com "brinca comigo".

[me _____]

enfeita

ajuda

etc.

[põe X em mim]

Brinco, que ocupa uma posição X, é um substantivo e ao ocupar a posição subsequente ao pronome "me" na estrutura [me _____] é transformado em verbo. Portanto, a subversão morfológica [brinco(s) – me brinca (v)] é efeito da estrutura.

Carolina, neste caso, escuta sua própria fala, uma vez que responde à fala da professora com uma explicação, estando, desta maneira na terceira posição? Ou Carolina, embora "se explique", não se escuta, uma vez que 'responde' à professora sem abrir mão de – me brinca? Pode parecer estranha minha questão, já que a criança, neste caso substitui, aparentemente, me brinca por põe os brincos em mim. Contudo, antes desta "explicação" há um sonoro Não exclamativo.

É possível dizer que o evento de Carolina é representativo da terceira posição, uma vez que o que está em causa é efeito de diferenciação, ou seja, o reconhecimento, por parte da criança, de que sua produção causou estranhamento? Mas, por que Carolina não abre mão de "me brinca"?

O que está em causa na terceira posição não é necessariamente a auto-correção. Carolina, embora seja impermeável à própria fala (Patrícia, me brinca?! / É, me brinca!) não o é com relação à fala do outro, que reposiciona os pronomes (Não é me brinca, é brinca comigo). A escuta da fala do outro abre lugar para que Carolina se explique: "Não (abrindo a mão), põe o brinco em mim!"

O evento que trata das flores e da floricultura também faz questão.

As crianças e a professora discutiam sobre o presente que deveriam a uma outra professora. Deste evento participam Thiago (4:02), Bruno (4:06) e Carolina (4:00).

Professora: Moçada, o que vocês sugerem? Que presente a gente vai dar para a Fabi?

Thiago: Flores!

Bruno: Mas não pode arrancar flores do jardim!!

Thiago: Não. A mãe de alguém vai na floreira e compra.

Carolina: Não é floreira Thiago, é floraria...

Bruno: Não é nenhum dos dois, é flori..., flori...

Professora: Floricultura.

Thiago: Então, uma mãe vai lá e compra!!

O estranho dessa produção está no aparecimento de "floreira" ao lado de "comprar". Textos em que "flores" podem circular são convocados, por meio da homonímia os textos se embaralham em concorrência. "Comprar" faz aparecer o sufixo de "lugar onde se compra algo" não casualmente...

Flor _____ es

Eira (jardim)

Aria (lugares aonde se compra – padARIA, papelARIA)

Icultura

Com relação a "é flori..., é flori..." o que temos é a hesitação de Bruno marcando a terceira posição que neste momento ocupa. Contudo, resta uma questão. Em que posição se encontra Carolina, já que é capaz de perceber o erro do enunciado de Thiago – Não. A mãe de alguém vai na floreira e compra – e corrigi-lo, mas não percebe o erro ocorrido em sua própria fala? (que, vale observar, serviu para corrigir seu colega).

Embora Lemos afirme que:

"Ainda que as três posições sejam propostas para dar conta da estruturação da criança como falante, elas não podem ser ordenadas segundo uma teleologia definidora de um processo de desenvolvimento" (Lemos, 1997, p. 16).

A correção a que se faz menção na terceira posição diz respeito unicamente às autocorrekções? Mas o evento continua e Carolina, embora corrigida por Bruno – Não é nenhum dos dois, é flori..., flori... – não esboça, assim como Lucas no primeiro evento – nenhuma menção de reconhecimento de seu próprio erro. Qual a posição de Carolina, neste caso? O que escuta Carolina? É possível dizer que Carolina ocupa, concomitantemente, a segunda e a terceira posição?

Mas estas são questões para serem respondidas num outro tempo... num outro lugar...

Referências bibliográficas

- DE LEMOS, C. T. G. *Processos metafóricos e metonímicos: seu estatuto descritivo e explicativo na aquisição da língua materna*. Trabalho apresentado em "The Trento Lectures Workshop on Metaphor and Analogy", organizada pelo Instituto per la Ricerca Scientifica e Tecnologica Italiano, em Povo, 1997.
- . Relatório de Pesquisa CNPq, 1999.
- FREUD, S. (1905). *Os chistes e sua relação com o inconsciente*. Rio de Janeiro: Imago, 1969.
- LACAN, J. (1949). O estádio do espelho como formador da função do eu. In: *Escritos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.
- LEMOS, M. T. G. de. *A língua que me falta: uma análise dos estudos em aquisição de linguagem*. Tese de Doutorado, IEL/UNICAMP, 1994.