

## Os lineamentos das conjugações verbais na fala da criança.

Multidirecionalidade do erro e heterogeneidade lingüística

R. A. Figueira— UNICAMP

O foco sobre o “erro”, desde algum tempo, tem nos permitido abordar certos fatos estruturais (morfológicos, sintáticos e lexicais) da mudança lingüística operada na fala da criança (Figueira 1985, 1991/96, 95a, 95b). De fato, é no chamado “erro” e não no “acerto” que se pode contar com a visibilidade ou transparência da relação da criança com a língua em aquisição.<sup>1</sup>

Usado com as reservas que se impõem a um termo tão comprometido com uma visão normativa de língua, o recorte metodológico que privilegia este tipo de dado não se limita mais, no momento atual, à referência quase obrigatória em qualquer texto sobre a aquisição da língua às “overextensions” (as tão citadas formas *goed*, *comed* ou as indefectíveis ocorrências de *fazi* ou *sabo*, na aquisição do português), mas se estende para um vasto campo de observação, onde cabe contemplar outras ocorrências, como as que afetam a flexão dos verbos ditos regulares. Menos explorados, mas igualmente importantes porque representam uma parcela significativa dos dados de aquisição da morfologia do português. Assim, é predominantemente para esse conjunto de dados que dirigimos nossa atenção nesse trabalho, que conta com dados de duas crian-

<sup>1</sup> “O erro como dado de eleição nos estudos de aquisição da linguagem (1991/96), “Erro e enigma na aquisição da linguagem (95a) e “A palavra divergente” (95b), os dois primeiros apresentados no II e III ENAL, representam o resultado de nosso envolvimento com essa frente de pesquisa nos estudos de aquisição do português.

ças (A e J), cuja produção lingüística foi observada entre 1;10 e 5,6 anos aproximadamente.

A morfologia verbal da língua portuguesa é um domínio onde se inscreve uma variedade muito grande de formas, a comportar tipos diferentes de morfemas modo-aspecto-temporais conforme a classe de conjugação em que recaem os verbos (primeira, segunda e terceira, de acordo com a gramática tradicional). No processo de aquisição do português, muitos "erros" ocorrem nesse âmbito. Limitar-nos-emos a considerar aqui as ocorrências da fala da criança que apontam para uma falta de correspondência do morfema flexional relativamente à classe de conjugação a que o verbo pertence. Tal recorte empírico incide assim sobre aquelas ocorrências "estranhas", que são imediatamente reconhecidas como diferentes por qualquer falante da língua – seja ele pesquisador da área ou mero observador da fala da criança.

Consultando o Diário de A, encontramos uma anotação da mãe-pesquisadora, que mostra sua surpresa diante da forma como o verbo *dirigir* – que já integrava o vocabulário da criança em formas que não chamavam a atenção como desviantes – passou a ser usado pela criança por volta dos 2;10. Enunciação como: *Eu tô dirigindo, Eu vô dirijá, Mamãe não sabe dirijá* ditos sem hesitação, com grande espontaneidade e sem deixar transparecer qualquer impressão de que a criança se percebia falando diferentemente do adulto, pareciam apontar para o fato de que, nesta altura, a criança estava tratando este verbo, de terceira conjugação, como de primeira. Percorrendo as páginas desse Diário e as gravações dos 2;10 aos 3;10, encontramos novos casos a mostrar que outros verbos (como *cair* e *ouvir*), também de se deixavam flexionar com as terminações de primeira. Mas não só: verbos como *escrever* e *aprender* receberam igualmente os morfemas flexionais pertinentes à primeira. Por exemplo, *Eu escrevei* (2;11.15), *Eu aprendei, né?* (3;0.12), *Eu caiei.* (3;0.12), *Quanto tempo eu não ouçava esta música!* (3;7.19).<sup>2</sup>

A presença dessas formas, observadas ao lado de formas aparentemente corretas, pareciam convidar o observador a duvidar de que a organização dessa parte da gramática pela criança pudesse passar pelo reconhecimento prévio (um lugar no dicionário mental?) da forma abstrata do verbo – sua forma infinita – à qual a criança aprenderia a associar instantaneamente e de uma vez por todas a desinência adequada, de acordo com a terminação dessa

forma infinita ser -ar, -er ou -ir. Se assim o fosse, a criança acertaria desde o início, e nunca erraria – o que não se verifica. Veja-se a menção feita acima de que formas do verbo *dirigir* foram, de início, produzidas corretamente, fato que faz valer a observação, presente nos modelos construtivista e sócio-interacionista, de que o material inicial entra como forma não-analisada, só após sendo submetido a processos de reestruturação, ditos de redescritção ou reorganização, e identificáveis pelo erro. Mais: pelo tipo de erro observado dos 2;10 até 3;8, tornar-se-ia legítimo levantar uma hipótese sobre a constituição desse paradigma: este seria afetado pela dominância de algumas terminações, aquelas que são próprias à primeira conjugação. (De fato, nos dados acima, *dirijá, aprendei, escrevei, caiei, ouçava* se comportam como verbos de primeira.)

Mas, quando se leva um pouco adiante a observação desse tipo de material no "corpus" de A vê-se que tal hipótese não se sustenta (ou só se sustenta para esse período...). Avançando alguns meses, chegamos aos 4 anos. Daí até os 5;6, está-se diante de um novo quadro: as terminações que parecem produzir itens verbais morfologicamente desviantes, e que soam aos ouvidos adultos estranhas, são predominantemente as que correspondem às da segunda e/ou terceira conjugação (*Tá ardindo* aqui no meu pescoço, *Eu pensi que era amanhã, mãe, Eu sei que ela batiu, mas eu não vi onde ela batiu, Tá servendo colarzinho?, Que susto eu levi, Ai, por sua causa eu erri, Eu já escovi (os dentes), Eu experimenti e gostei*). Dissemos "predominantemente", porque continuam a ser encontrados neste período, verbos de segunda tratados como de primeira. Algumas ocorrências mostram inclusive uma oscilação entre os sufixos, em instanciações alternadas da fala da criança, como se esta estivesse experimentando combinações.

(A. atira uma bolinha longe)

M. Mas será que perdeu?

A. Perdou.

M. Hein ?

A. Perdiu. (4;5.13)

Sem agregar ainda os dados de nosso segundo sujeito, o que se poderia concluir do exame da fala de A, em particular? Dois pontos básicos: a) depois das primeiras formas corretas de um item verbal, passam a ocorrer formas "erradas", onde se cruzam, com alguma sistematicidade, sufixos de outra classe de conjugação, b) uma tendência de dominância dos morfemas da 1ª classe de conjugação é observada num período, mas esta tendência é superada, na

<sup>2</sup> Por limitação de espaço, deixamos de apresentar aqui o contexto em que tais ocorrências foram registradas. Elas poderão ser conhecidas na versão completa deste trabalho, ainda por ser publicada.

seqüência, pela presença dominante (mas não absoluta) dos morfemas de outra classe de conjugação.

Alguns dos aspectos que selecionamos para tratar aqui: a (im)previsibilidade, a heterogeneidade lingüística, já encontram no material de A um campo de discussão. Mas o exame dos erros morfológicos não está limitado nessa pesquisa ao "corpus" de A. Por isso, cumpre acrescentar os dados de nosso segundo sujeito, J, antes de avançar a nossa análise desses dados.

Próximo aos 2 anos de idade, num momento em que J começa, em seus enunciados de duas-três palavras, a marcar na forma verbal a primeira pessoa (em contraste com a terceira), encontramos instanciações em que verbos de primeira conjugação, como *mamar* e *tirar*, são corretamente flexionados: *Tirei* bota (1.11.2), *Tatá mamou* (1;11.03), *Tatá tirou* (2;2.6).

Mas, bem perto dessas, registram-se as primeiras ocorrências de erros: verbos como *mexer* e *bater*, que caem numa outra classe morfológica (a segunda), são instanciados como *mamar* e *tirar*: (eu) *Mexei* (no gravador) (2;1.25); *Batei* (2;1.27); *Eu aprendei* (2;6.7).

Pergunta-se então: dominância da primeira sobre as demais classes de conjugação? Olhando para os dados acima até poderíamos sustentar tal afirmação. Mas quando avançamos um pouco mais a observação, adentrando para uma faixa de idade mais dilatada (2;7 a 4), vê-se que os dados não apóiam essa suposição. O que se segue é, como procurei caracterizar, um mosaico de verbos flexionados com morfemas de distintas classes de conjugação, um quebra-cabeças com peças deslocadas de seu lugar, do qual não se consegue inferir movimento univocizante, correspondente à dominância, em certo período, de marcas de uma única classe de conjugação. Para comprovar essa instabilidade basta ver o que acontece com o verbo *fazer*: no mesmo dia, foi enunciado alternadamente como um verbo de segunda conjugação, devidamente regularizado (*fazeu*), e como um verbo da primeira conjugação (*fazou*). Ademais, quem viesse supor que a dominância de uma conjugação cessa para a outra começar (cf. Bowerman 1982, hipótese da substituição de regra, "rule replacement", para domínios fortemente afetados pela alomorfia), encontraria em *A Anamaria não pode atender, né mãe? Só o papai pode atender (o telefone)* (3;2.10) e em *Comei (a sobremesa)* (3;9.29), contra-evidências, já que tais formas exibem, sobre verbos de segunda conjugação, flexões de primeira, em período em que é mais freqüente o inverso (sufixos de 2ª ou 3ª conjugação sobre radicais de primeira). Assim, se caber falar em dominância de flexões de uma classe de conjugação, trata-se de uma dominância apenas relativa.

Acrescentando-se o fato de que se sabe que em momentos anteriores, a criança demonstrara fazer uso correto de alguns dos itens acima, como interpretar tais dados? Deve-se de saída descartar uma hipótese ingênua de "regressão". A literatura sobre os processos reorganizacionais nos ensinou a olhar para tais dados como indícios de uma sistematização em curso, contribuindo para nos fazer duvidar dos primeiros acertos ocasionais. Mas um modelo que eleja a seqüência "acerto-erro-acerto" (a curva-em-U) para dar conta da mudança operada na fala da criança – como, por exemplo, o proposto por Karmiloff-Smith (1986) – não parece apto a abrigar todos os dados aqui exibidos, pois faz esperar um movimento de reconhecimento de regularidades que daria como produto "erros previsíveis" ou "regularizadores", numa única direção. Neste ponto um breve exercício de verificação de como os dados se comportam nesse quadro teórico-descritivo se impõe, para que fique claro porque dele nos distanciamos.

De acordo com o modelo karmiloffiano, há um momento em que a criança é afetada por metaprocessos (nível Ei ou de explicitação primária), que rastreiam pares forma-função, descobrindo regularidades. Para o caso em exame, imagina-se então que a criança tornar-se-ia sensível às terminações que concernem os verbos que chamamos de primeira conjugação. Seria esperado então um resultado homogeneizante: todas as produções da criança seriam marcadas por tal movimento. Olhando apenas um segmento dos dados de A, não se poderá negar que há alguma base empírica para a sustentação de tal hipótese. Ocorre, porém, – e esta informação não pode ser desprezada – que os erros encontrados convivem com acertos, identificáveis em todas as gravações da criança (com os mesmos verbos ou com outros de mesmo tipo), o que permite concluir que a criança não fica submetida ao funcionamento cego de uma regra, que se aplica irrestritamente, atingindo igualmente todos os seus alvos. O produto disso seria a total regularidade e a conformação dentro de uma faixa de tempo, a um único padrão, de maneira uniforme e identicamente previsível. Ora, na produção lingüística da criança há, cumpre reconhecer, um certo espaço para a observação desse fenômeno, ilustrado pela tendência (preferimos esse ao termo "prevalência") das marcas de primeira conjugação, manifestadas com alguma regularidade em certa altura da fala da criança, justificando falar-se num grau de previsibilidade. Mas, na medida em que os assim chamados "erros" convivem com acertos, e, que não se pode prever quais objetos lingüísticos serão, a cada momento afetados pelos cruzamentos de morfemas de classes distintas de conjugação (e isto não só no do-

mínio de observação de um mesmo sujeito, como no que procura comparar sujeitos diferentes em sua trajetória de aquisição), resulta difícil a explicação de tais dados dentro de um modelo que procura traçar uma ordem ou níveis de organização/representação sucessivos, mesmo que se admita que movimentos de ida e vinda aí possam ter lugar. Repetimos: o fato de que não se pode prever quais os itens que poderão ser, em cada caso, por cada sujeito, afetados por esse processo coloca o investigador diante do desafio de explicar a *imprevisibilidade*, fenômeno que deve ser enfrentado como uma característica própria de acontecimentos lingüísticos, muitas vezes singulares e únicos, de cada sujeito em cada momento de sua relação com a língua/linguagem, e como tais merecedores de tanta atenção quanto aqueles que apontam para a situação oposta (a regularização, a previsibilidade).

A nosso ver, uma proposta que abarca essa questão é a enunciada por De Lemos (1992), porque abre a perspectiva de se colocar como determinante de *qualquer* mudança lingüística operada na fala da criança as *relações* entre objetos lingüísticos de qualquer extensão (um morfema, uma palavra, uma sentença...), graças a um processo de *ressignificação*, que opera no eixo metafórico ou metonímico, os eixos de funcionamento da linguagem. De fato, as ocorrências atrás exemplificadas, sejam aquelas em que as formas verbais são afetadas por cruzamentos previsíveis (por um movimento caracterizado por certo grau de recorrência), sejam aquelas afetadas por cruzamentos imprevisíveis (por um movimento único e irrepitível), podem ser acreditadas às relações que se estabelecem entre material consciente ou inconscientemente alinhado, presente ou apenas evocado na cadeia dos enunciados. É o movimento da língua atravessando a fala da criança, tornando visível a heterogeneidade das marcas – nesse caso, morfológicas – que concorem num ponto da cadeia ou estrutura, para a expressão de um sentido. Ou, para usar a expressão que dá nome a este “workshop”, trata-se de constatar o efeito da linguagem sobre a própria linguagem, através de substituições que operam sobre as formas verbais, em sua face flexional.

Selecionamos dois exemplos desse efeito, num tipo de deslizamento, em que há um evidente processo metonímico. O primeiro deles envolve o enunciado contrafactual, estrutura fortemente articulada do ponto de vista sintático-semântico.

(J, a irmãzinha de A, atira um objeto na testa de A)

A. E se cortou/ e se a Ju batia a lata bem forte e cortia a cara?  
(D-5;0.1)

(conversando sozinha com a boneca)

A. Ai, nem me diga.  
A senhora nem vai me digar. (D-5;2.17)

Para estas ocorrências é impossível ignorar que o produto (o “erro”) permaneça alheio ou a margem da relação com a fala adjacente. Ele deriva de uma relação contingente com o material ali ao lado, contribuindo para contra-argumentar à posição de que os agrupamentos sistêmicos se estruturam via processo endógeno, à margem da experiência da criança com a linguagem – como quer Karmiloff-Smith (1986).

Pode-se dizer, finalizando, que nossa análise seguiu dois trajetos, de acordo com o que a evidência empírica nos levou a tomar: um que aponta para o aspecto da previsibilidade; outro que aponta para imprevisibilidade. Sem negar a existência do primeiro, procuramos, contudo, estrategicamente, encarecer o segundo, defendendo seu tratamento dentro de uma proposta teórica abrangente. Se fôssemos chamados agora a resumir nossa posição, diríamos que, no tratamento do tema “organização de paradigmas”, é preciso que se leve em conta dois pontos. Primeiro: nesse gênero de agrupamento atua uma forma derivante, básica ou primitiva (o nome não importa), mas tal forma não deve ser presumida como independente do próprio contexto discursivo por onde transitou, nas experiências lingüísticas às quais a criança está/esteve exposta. Segundo: fixá-la numa forma x ou y é um gesto arbitrário que corre o risco de impedir que se possa dar conta de algumas ocorrências idiossincráticas e únicas, que temos, por vezes, ocasião de contemplar a fala de crianças aprendendo a falar sua língua. Restanos dizer que estas idéias foram inspiradas no que diz Saussure no *Curso de lingüística geral*, no parágrafo sobre as “relações associativas”. Nele, ao falar dos paradigmas de flexão, o autor, apesar de não tocar diretamente a questão afeta a nós, estudiosos da aquisição da linguagem, diz algo sobre a ordenação das formas que nos iluminou na explicitação dos pontos acima. Abaixo a transcrição do trecho, com grifo para a passagem que se considera relevante na sustentação das idéias expostas.

"[...] Desses dois caracteres da série associativa, ordem indeterminada e número indefinido, somente o primeiro se verifica sempre; o segundo pode faltar. É o que acontece num tipo característico desse gênero de agrupamento, os paradigmas de flexão. Em latim, em dominus, domini, domino etc., temos certamente um grupo associativo formado por um elemento comum, o tema nominal domin-; a série, porém, não é indefinida como a de enseignement, changement, etc.; o número desses casos é determinado, pelo contrário, *sua sucessão não está ordenada especialmente, e é por um ato puramente arbitrário que o gramático os agrupa de uma maneira e não de outra*; para a consciência de quem fala, o nominativo não é absolutamente o primeiro caso de declinação, e os termos poderão surgir nesta ou naquela ordem, conforme a ocasião." (Saussure, 1916/1971, p. 147; o grifo é nosso.)

Esta afirmação contribui para apoiar o questionamento da chamada forma básica na constituição do paradigma verbal. A partir da constatação de que a direção do erro não é única, mas múltipla, somos levados a reconhecer que a multidirecionalidade advém da atividade exploratória da criança, que se deixa afetar pela relação com objetos lingüísticos, presentes ou evocados no funcionamento da língua em instâncias discursivas.

#### *Referência bibliográfica*

KARMILOFF-SMITH, A. From meta-process to conscious access: evidence from children's metalinguistic and repair data. *Cognition*, v. 23, 1986, p. 95-147.