

RETROSPECTO

Leonor Scliar-Cabral (UFSC/LLV)

Pesquisador do CNPq

Neste retrospecto, procurarei passar ao leitor algumas indagações, oriundas de um fazer na psicolinguística, durante dezesseis anos.

Com efeito, após a sondagem de Eleonora Albano, pareceu-me do maior interesse relatar as motivações, as surpresas, as decepções, os encontros e desencontros, tudo dentro do contexto da realidade brasileira, que foi onde desenvolvi minha atividade científica. Talvez perpassasse um pouco da euforia, da qual estão descarnados, em geral, os relatos científicos, principalmente aqueles que seguem os padrões rigidamente exigidos pela psicolinguística experimental.

Recuando bastante no tempo, no início da década de 60, vejo-me debruçada sobre o livro de Chauchard (1957), A linguagem e o pensamento, e dou-me conta de que foi um dos temas mais caros à psicolinguística o que despertou meu interesse para a linguística (na época, os cursos mais importantes estavam sendo ministrados por Joaquim Mattoso Câmara Jr. (1964, 1953)); o que eu desejava pesquisar era se o pensamento precede a linguagem verbal ou não e desde então esboçou-se a noção bem clara de que não existe pensamento sem formalização (idéia reforçada por uma leitura de cabeceira, An essay on man, de E. Cassirer (s.d.)), sendo esta o fruto de uma construção coletiva cuja propriedade central são novas articulações, a chamada criatividade.

As noções de criatividade, na verdade, ficaram bem sedimentadas a partir de duas fontes: o livrinho de Martinet (1964), Elementos de linguística geral, que acabava de sair em excelente tradução portuguesa e um artigo de C. Hockett (1966). A versão martineteana rotulava o conceito de dupla articulação, enquanto Hockett falava sobre produtividade. Somente mais tarde, chegou até nos a obra de Chomsky (1957, 1964, 1975). Meu primeiro contato foi em 1965, num curso proferido em Montevidéu por H. Contreras, no 1º Instituto Linguístico Latino-Americano. Acredito ter sido a primeira a divulgar sistematicamente, em livro, as idéias de Chomsky no Brasil (Scliar-Cabral, 1973). Chomsky reintroduzia a noção humboldtiana de energeia, conferindo ao componente sintático e à recursividade o papel exclusivo da criatividade.

Outras fontes de cabeceira foram a edição argentina do Curso de linguística geral de F. de Saussure (1961) com o excelente prólogo de Amado Alonso e as

duas obras clássicas de K. Bühler (1950a e b), em edição da Revista del Occidente: Teoria del lenguaje e Teoria de la expresión: a primeira deixou presentes pela vida afora as preocupações para com a teoria do signo que a obra de Chomsky deixaria totalmente obscura, e para com o circuito da fala, enquanto a obra de Bühler marcaria para sempre a predileção pelo funcionalismo que contempla a multiplicidade de funções, embora uma delas predomine num dado ato de fala. Esta predileção se afinaria com a obra de R. Jakobson (1967, 1969, 1970, 1971 e Halle, 1971), para quem todas as manifestações da linguagem despertaram interesse: desde o texto literário até o discurso afásico; desde a fonologia até a aquisição da linguagem.

Apesar da grande influência das escolas norte-americanas que gerou, em muitos casos, até uma subserviência, graças a J. Mattoso Câmara Jr., ele próprio discípulo de E. Sapir, discutiam-se autores europeus como Firth (1958), Hjelmslev (1975), Trubetzkoy (1970), Trnka (1965) e assim por diante. Não foi suficiente, no entanto, para fazer face à hegemonia de Chomsky: na década de setenta, quem não rezasse pela Gramática Gerativa e Transformacional era considerado retrógrado, out of date: como se a ciência fosse uma questão de moda, muitos novos alunos dos cursos de mestrado não haviam lido os clássicos e não sabiam fazer uma transcrição fonética. Os últimos cursos do Professor J. Mattoso Câmara Jr., no Museu Nacional de Antropologia, tiveram pouquíssimos alunos, enquanto um arrivista, John Martin, "deslumbrava" os novatos, como se tudo que proviesse dos Estados Unidos tivesse a força de lei.

Eu não escapei à força do contexto: em 1971 fiz um semestre no Museu Nacional de Antropologia, exatamente no período da catástrofe, da qual sobreviveram, graças à perseverança, figuras hoje de destaque na sociolinguística, na descrição das línguas indígenas e na psicolinguística. Como muitos alunos, fui desestimulada a prosseguir num projeto, baseado no modelo laboviano (1966), para investigar as variantes no uso das pessoas verbais: graças a este desestímulo, resolvi matricular-me no Curso de Doutorado em Linguística da USP, voltando às minhas motivações iniciais: a psicolinguística. A titular da disciplina era a psicolinguísta Geraldina Witter (1973), que, conforme vim a saber, era (e é) uma skinneriana ferrenha. A influência de Geraldina Witter foi sumamente salutar à minha formação, por razões que considero uma lição a divulgar: aliava a uma sólida formação em metodologia da pesquisa científica, uma visão humanística de respeito a posições epistemológicas distintas e a vasta bibliografia que nos exigia ler através de resenhas seranais cobria autores das mais diversas correntes, cujo cotejo nos abria os horizontes. Sem embargo, conforme mencionei acima, eu sucumbi à hegemonia de Chomsky, na escolha do tópico de minha dissertação, apesar de, paralelamente, voltar-me para outras áreas da psicolinguística.

Na época, nos Estados Unidos, havia saído a obra clássica de R. Brown (1973). A first language, the early stages e, na esteira, com as obras de M. Bowerman (1973) e L. Bloom (1970, 1979), procurava-se investigar como a criança adquire a sintaxe e a semântica, comparando-se crianças de línguas diferentes, mesmo não indo-europeias e aplicando-se a mesma metodologia e os mesmos parâmetros e assim chegar-se aos universais de aquisição da linguagem.

Orientando-me, principalmente, pela obra de Brown e a de Bowerman, dei início à pesquisa de campo, num berçário de São Paulo, o Garatuja. Mas ainda vacilante quanto à metodologia, principalmente porque minha orientadora insistia quanto ao número de sujeitos para fins de tratamento estatístico, parti para a observação de vinte crianças na situação de brinquedo e de alimentação, na faixa etária dos 18 meses. Este material foi todo transcrito foneticamente, com as respectivas glosas e dele, pelo menos, saiu um trabalho, que eu considero pioneiro; "A emergência da função reportativa", apresentado à SBPC, em 1974 e, posteriormente, em conjunto com C. Stoel-Gamron (1976), ao Congresso da AILA, em Stuttgart, em 1975. Neste trabalho, basicamente, assinalavam-se os primeiros ensaios da criança para incorporar os esquemas narrativos de um fato acontecido, com a ajuda do adulto, a partir de determinados marcadores que atuariam como slots, do tipo: "Conta, conta pra titia o que aconteceu...": "onde", "com quem", "como fez", "com o quê". Para os propósitos que eu me havia traçado para a tese, porém, o material se mostrava precário, ou seja: propunha-me formalizar gramáticas gerativas e transformacionais que dessem conta das sentenças produzidas pela criança, em dadas fases de desenvolvimento (modelo chomskyano) bem como a gramática profunda dos casos (modelo de Fillmore (1968)). Sendo assim, os enunciados diluídos de cada uma das crianças não chegava a constituir uma amostragem suficiente para a apreensão das gramáticas. Após um ano de coleta, parti para refazer, com coragem, todo o corpus, escolhendo um só sujeito, ao qual apliquei a metodologia do corte transversal, isto é, colhi três corpora, o primeiro quando a criança estava com 20; 21 dias, o segundo com 22; 20 e o terceiro, com 26; 8, totalizando, respectivamente, 1319, 2245 e 1966 enunciados, todos transcritos foneticamente, com o respectivo padrão de entoação e glosas. Apesar de ter colocado à disposição da comunidade científica este material, para outros aproveitamentos, incluindo as fitas, até hoje preservados, isto não foi feito. Devo confessar que no Brasil, pelo menos na psicolinguística, ainda não sabemos economizar esforços, reaproveitando os dados da pesquisa de campo, para outros enfoques, como aconteceu, por exemplo, nos Estados Unidos, com o material coletado pela equipe de Roger Brown (Claudia Lemos acaba de organizar um banco de dados para pesquisas sobre aquisição da linguagem, na UNICAMP). Meus próprios orientandos, seguindo uma estratégia que, nesta retrospectiva, coloco em discussão, não aproveitaram os dados, isto por que, quando discuto com eles o tema da dissertação, procuro ir ao encontro de suas preferências pessoais, de suas motivações, que podem não coincidir com as minhas. Procurei, de preferência, partir das próprias experiências do orientando, como no caso de Roberto Abelnur Carrago (1982), diretor de teatro, que trabalhou com os recursos expressivos do aparelho fonador, para fins estéticos. Esta estratégia se, por um lado, vai ao encontro do orientando, acarreta um custo muito alto para o orientador, em termos de abertura do leque de temas e em detrimento de um aprofundamento das linhas de pesquisa.

Voltando ao tema de minha dissertação, nela trabalhei quatro anos, entre pesquisa de campo, transcrição, apreensão das gramáticas e levantamento bibliográfico: li tudo que Chomsky e Fillmore haviam publicado até então, paralelamente com

a literatura sobre aquisição da linguagem, principalmente o excelente Bar-Adon & Leopold (1971); o resultado foi a apreensão de seis gramáticas, com o respectivo léxico todo ele marcado com as regras de subcategorização. Apliquei sobre estas gramáticas, rigorosamente, as medidas de R. Brown (entre as quais o M.L.U., traduzido para o português como E.M.E.: extensão média de enunciado) e quatro medidas de avaliação científica dos modelos: a predictabilidade, a consistência, a basicidade e a compatibilidade (Scliar-Cabral, 1977).

As medidas de R. Brown se mostraram muito úteis, no sentido de, comparados os resultados aos de mais 12 outros pesquisadores que acompanharam 18 crianças, entre as quais algumas de línguas não indo-europeias, como o finlandês e o samoano, ter-se chegado a conclusões semelhantes em relação à ordem de aquisição de categorias sintáticas e semânticas. O principal problema continua sendo, creio eu, de ordem epistemológica, em ciências humanas, agudizado quando se trata de aquisição de linguagem, ou seja, o paradoxo de ao mesmo tempo em ciência ser obrigatória a descentração entre o sujeito epistêmico e o objeto do conhecimento (no caso a criança) e o perigo da projeção do universo do adulto sobre a criança, nos recortes lingüísticos. Com efeito, onde segmentar as unidades, ponto de partida para o levantamento do léxico, das classes sintáticas e das relações entre si? O critério adotado ainda foi o do distribucionalismo: cortar as unidades que apareciam isoladamente e/ou combinadas a outras unidades, com a mesma significação recorrente. Cabe assinalar a grande variabilidade fonética de um mesmo item, uma vez que o sistema fonológico, com os esquemas práticos para sua execução, ainda apresenta uma grande flutuação, ao mesmo tempo em que o léxico acusa uma taxa muito grande de ambigüidade, pois a comunicação da criança é totalmente dependente do contexto circundante e do conhecimento partilhado com as pessoas que com ela convivem. Por certo, embora na fase de dois itens, a criança já apresente proposições, as classes sintáticas de que se utiliza não apresentam propriedades idênticas às do adulto. Uma tentativa, embora com muitas falhas, para formalizar esta gramática de forma independente à da projeção do adulto, foi a gramática pivô.

A aplicação das quatro medidas de avaliação científica para comparar os modelos de Chomsky e de Fillmore para dar conta do conhecimento lingüístico da criança demonstraram a inadequacidade de ambos os modelos: o complexo aparato de regras exigidas por ambos os modelos ia de encontro à maturidade cognitiva e lingüística da criança naquelas fases de desenvolvimento, principalmente por se tratarem de modelos descontextualizados e não se coadunarem, conforme assinalamos acima, com a gramática da criança, uma gramática simplificada, no sentido atribuído a este termo por K. Bühler. Eu me defrontei com a dificuldade de operar com uma ficção, efetuando um corte sincrônico num mecanismo essencialmente dinâmico, em que pelo menos três gramáticas coexistiriam: a gramática predominante no período examinado, resquícios de uma gramática precedente e prenúncios da que viria a seguir; descartei, assim, arbitrariamente, conforme a metodologia vigente então, os enunciados esporádicos, que poderiam ser considerados estereótipos e não realizações de regras produtivas já domina-

das pela criança (mas qual a garantia para esta decisão?). Modelos diferentes foram propostos posteriormente, como o de Lerros (1985) para contornar tais dificuldades.

Repensando todo o esforço investido, à luz da experiência e reflexões posteriores, considero que seria válido retomar os corpora constituídos de 5530 enunciados e reexaminar de uma forma não atada a formalismo rígidos, os processos heurísticos empregados pela criança, principalmente na formação do léxico (uma pesquisa que vem sendo desenvolvida ultimamente por E. Clark, 1984-1987, NIC)

Neste período, paralelamente ao lançamento do livro Introdução à Linguística (1973), preocupava-me com patologia da linguagem, principalmente com a afasia e com testes para detectar distúrbios da comunicação. Uma passagem pelo Reynell's Institute e pelo Nuffield's Hospital em Londres me levaram a observações numa paciente com afasia de condução relatadas à SBPC (Scliar-Cabral, 1973). Nesta ocasião, ocorreram dois encontros marcantes, um deles cortado prematuramente pela morte (Antonio Querido (1967) e o outro com este interlocutor tão instigante à reflexão e de tantas contribuições para a psicolinguística no Brasil: Eleonora Albano (1981). Na última obra inacabada de Querido (falecido em 1980), ele pesquisava linguagens, entre as quais, o código genético e o discurso afésico, preocupando-se com a teoria do acaso. Neste período, já na Escola Paulista de Medicina adaptamos o primeiro teste de A. Roch Lecours para pacientes afésicos e, depois, o Protocolo Montréal-Toulouse, Exame de Afasia, versão Alpha (com A.M.S. Junqueira, 1981).

Precedentemente, eu já me dividia entre estas três atividades, talvez excessivas em seu conjunto (não recomendaria a nenhum jovem psicolinguista que desenvolvesse simultaneamente, sob pena de sacrifício na qualidade e profundidade do trabalho): pesquisa, docência e administração. Havia organizado com o irmão Elvo Clemente a pós-graduação em linguística da PUCRS e a revista Letras de Hoje e na Faculdade Ibero-Americana, fui chefe do Departamento de Linguística e fundadora do Centro de Tradutores (CETRA). Surgirá muitas vezes este dilema entre sacrificar a produção científica e assumir um cargo administrativo para que se garanta uma infra-estrutura, com os respectivos recursos necessários ao prosseguimento da pesquisa.

É deste período o encontro que iria reacender a paixão pelo texto literário com os colegas Jorge Schwartz, Samira Youssef Campedelli e Flora Bender, e foi também através de um amigo comum, Jurgen Heye, então lecionando sociolinguística na PUC de Campinas, que travei contato com esta fonóloga inquieta e perspicaz, Marianne Esztergar, perdida para a linguística, por causa dos desencantos com a vida acadêmica: de 1976 a julho de 1981, das quais quatro anos foram de coordenação, estive trabalhando na Pós-Graduação de Campinas (e continuando as atividades na Escola Paulista de Medicina), período rico de conhecimentos humanos, entre colegas e alunos, em que sobreviveros, apesar de uma direção que menosprezava um setor do qual não se auferiam lucros financeiros: Joachim Sebastien, hoje entre Montpellier e a Universidade Federal de Pernambuco, desenvolvendo um trabalho pioneiro no Brasil, sobre o imaginário criativo (Ciência e Poética); Joaquim Brasil, este formador de pesquisadores em teoria literária e tradutor incomparável de Safo; o incompreendido Flávio Koethe, tão

douto quanto brigão, Fábio Lucas e o especialista em modernismo, Jorge Schwartz, foram alguns dos professores convidados no setor de Teoria Literária (não me perguntem como foi possível esta proeza!).

Em psicolinguística, continuava a linha sobre narratividade, agora entre pré-escolares, pesquisa à qual passei a me dedicar inteiramente, durante os primeiros anos de meu trabalho na Universidade Federal de Santa Catarina, onde estou até hoje, como professor titular (a memória foi sobre espectrogramas de consoantes e vogais de língua portuguesa, pesquisa desenvolvida na Université de Montreal, sob a supervisão de Alain Marchal).

No projeto interdisciplinar NARRATIVIDADE EM CRIANÇAS E OS PROCESSOS DE LEITURA (INEP/UFSC, 1982) coordenei 10 pesquisadores de diferentes áreas entre psicólogo social, antropólogo, educadores, linguistas e psicolinguistas que analisaram grande parte das histórias colhidas de 60 crianças, pertencentes a dois níveis sócio-econômicos distintos: baixo (31) e médio-alto (29). Tratava-se de reconto de uma história conhecida (O Chapeuzinho Vermelho) e de uma história desconhecida, bem como de uma invenção, definida como o relato de uma história pela criança, sem modelo imediatamente anterior. Dos principais achados desta pesquisa, entre os teóricos, ressalto a evidência do conhecimento da criança, bem prematuramente, a partir dos cinco anos, na maioria das crianças acompanhadas, de dois gêneros narrativos: o relato de um fato acontecido e a narrativa do fictício, com marcadores bem delineados entre si, desde os instauradores da narrativa, usos dos tempos verbais e dos padrões de entoação até a posição do narrador em relação aos eventos narrados. A análise do psicólogo social Marcos Cursand Araujo (1983) revelou a existência de uma acentuada voracidade e agressividade, nas histórias narradas, independente do nível sócio-econômico ao qual pertenciam as crianças.

No plano aplicado e com uma das preocupações prioritárias da psicolinguística aplicada para minorar a evasão e repetência escolar nas primeiras séries, particularmente na 1ª. série, também se tornou cada vez mais evidente a necessidade de voltar as atividades linguísticas, na pré-escola, para o uso funcional da linguagem, quer para fins comunicativos, quer para fins estéticos, expressivos e lúdicos, deslocando, definitivamente, o peso destas atividades, do meramente sensorio-motriz, para a textualidade.

Sendo assim, seguindo uma tradição ideológica de não desvincular a teoria da prática, procurou-se definir o campo de atuação, sempre tendo em mente a impossibilidade de resolver um problema cujas causas são de ordem infra-estrutural: será possível diminuir as taxas de evasão e repetência nas 1as. séries, aplicando de forma mais inteligente os recursos, graças aos avanços de uma ciência como a psicolinguística? Acredito que sim (a prova está no trabalho de Emília Ferreiro (1979)). Como? Nossa atuação se desenvolveu muito em torno do exame crítico de cartilhas (Scliar-Cabral, 1987) e do material da pré-escola, mas fundamentalmente, de uma sacudida nas mentalidades do pessoal envolvido com a pré-escola e com a iniciação à leitura e escrita: procurou-se mostrar a ineficácia das atividades repetitivas e mecâni-

cas (e só delas), totalmente descontextualizadas e afuncionais (principalmente dos charrados textos matracas). Mas nos defrontamos também com a imposição ditatorial de cartilhas proselitistas que, fazendo a propaganda aberta de prefeituras, criaram o horror das crianças à coisa escrita: não se deu, nestes casos, ao professor, nenhuma chance de optar por e de acreditar nos instrumentos pedagógicos que estaria utilizando.

A inquietação ensejada por uma ciência tão abrangente como a psicolinguística nos leva a indagações que vão desde um conhecimento melhor dos processos cognitivos até os perceptuais em suas relações com os lingüísticos, passando pela análise do discurso da criança em múltiplas situações e gêneros diversos, com diferentes interlocutores e buscando entender como se dá a produção e a recepção de quaisquer textos, inclusive o literário. Por isto, às vezes, um mesmo pesquisador se dedica à narrativa em crianças, ao efeito que o domínio dos sistemas alfabéticos poderá ter sobre a segmentação da cadeia da fala, abrangendo as diferentes estratégias cognitivas e perceptuais entre letrados e iletrados (Projeto conveniado com o Laboratório de Psicologia Experimental da Universidade Livre de Bruxelas e hoje compreendendo pesquisadores pertencentes a USP, campus Ribeirão Preto (Leda Verdiani Tfouni, 1986), a UFPe (Terezinha Carraher, 1985), a EPM (Luísa de Arruda Nepomuceno, 1983) e UFSC (Loni Grimm-Cabral, 1987) e a autora do artigo, como coordenadora para o Brasil). Procura-se pesquisar a diferença entre os processos automáticos e semi-automáticos que independem de um conhecimento epilinguístico e metalingüístico (como o reconhecimento da frequência fundamental e dos contrastes de intensidade; a extração de traços ensejados por várias pistas acústicas que diferenciam consoantes e vogais entre si numa dada língua) e aqueles que são propiciados pelo domínio dos sistemas alfabéticos, como a segmentação consciente de sílaba em consoante e vogal.

Um reencontro cada vez maior com o texto poético foi possibilitado pela utilização de método contextual-dinâmico de Tatiana Slara-Cazacu (1984), que permite aprofundar pendularmente a gênese de criação literária, perpassando o texto em direção à recepção, dentro dos vários contextos explícitos e implícitos que cercam a obra. E como a autora romena fez em relação a "Les Aveugles" de Ch. Baudelaire (1965), o método nos iluminou na compreensão de dois textos herméticos: "Gato que brinca na rua" de Fernando Pessoa e "As rosas am dos jardins de Adônís", do heterônimo Ricardo Reis (Scliar-Cabral, 1976, 1977).

A posição de descentração em relação aos processos envolvidos no discurso não é incompatível com a criação estética: vem ao encontro da lição de Fernando Pessoa (1946, 1966) que procurava sobre-tudo a objetividade na criação e é mais do que nunca hodierna, num mundo em que se busca quebrar a antinomia ciência/poesia.

Viver e trabalhar numa ilha que outrora se chamou do Desterro tem nos evidenciado cada vez mais a necessidade do intercâmbio e do diálogo, com os colegas do Brasil (através do Grupo de Trabalho de Psicolinguística da ANPOLL) e com os do exterior (através da Sociedade Internacional de Psicolinguística Aplicada (ISAPL), da Sociedade Internacional para o Estudo da Linguagem na Criança (ISAPL) e da Comissão

em Psicolinguística da Associação Internacional de Linguística Aplicada (AILA)).

Continuam, ao final deste retrospecto, as perguntas que poderão suscitar reflexões aos leitores:

O quanto avançamos nestas quase duas décadas de psicolinguística no Brasil (e mais no resto do mundo) para melhor explicar o objeto da psicolinguística (que foi se ampliando desde o nascimento em Cornell)?

A rapidez com que os paradigmas científicos se substituíram uns aos outros, a enxurrada de papers de qualidade duvidosa (produzidos muitas vezes sob a pressão de motivação espúria dos Departamentos para obtenção de verbas) que orientadores e orientandos são obrigados a devorar para não ficar out of date, fatores estes agravados em países subdesenvolvidos, em virtude de nossa débil auto-confiança, tudo isto não terá contribuído para a fragilidade na formação dos pesquisadores, para uma certa massa informe de dados sem arrumação?

O próprio âmbito tão ambicioso de uma ciência interdisciplinar como a psicolinguística (o mesmo se pode dizer da sociolinguística) não compromete, pela abrangência, pela formação plurivalente que se exige de seus seguidores a profundidade na explicação dos fatos observados e descritos?

Ficam aí as perguntas.

BIBLIOGRAFIA

ALBANO, E. (da Mota Maia). Semantic-pragmatic factors in the acquisition of phonology. Comunicação apresentada ao LSA annual meeting, New York dez. 1981.

ARAÚJO, M.C. de. A função da narrativa nos conflitos infantis: avaliação psicológica. In Relatório do Projeto Narratividade em crianças e os processos de leitura, INEP/UFSC, Florianópolis, UFSC, 1983, anexo 4.

BAR-ADON, A. e Leopold, W.F. (orgs.). Child language, a book of readings. Englewood Cliffs, N.J., Prentice Hall, 1971.

BAUDELAIRE, Ch. Les aveugles. In Les fleurs du mal. Paris, Gallimard, 1965.

BLOOM, L. Language development, form and function in emerging grammars. Cambridge, Mass., M.I.T. Press, 1970.

_____, One word at a time. The Hague, Mouton, 1973.

BOWERMAN, M. Early syntactic development. London, Cambridge Univ. Press, 1973.

BROWN, R. A first language, the early stages. Cambridge, Mass., Harvard Univ. Press, 1973.

- BUHLER, K. Teoría del lenguaje. Madrid, Rev. del Occidente, 1950a.
 _____, Teoría de la expresión. Madrid, Rev. del Occidente, 1950b.
- CÂMARA Jr., J. Mattoso. Princípios de lingüística geral. Rio de Janeiro, Acadêmica, 1964, 4a. ed. rev. e aumentada [1942].
 _____, Para o estudo da fonêmica portuguesa. Rio de Janeiro, Simões, 1953.
- CAMARGO, F. Abelnur. Aproveitamento dos sons do aparelho fonador para fins estéticos. Dissertação de mestrado, Campinas, PUC, 1982.
- CARRAHER, T. Explorações sobre o desenvolvimento da competência em ortografia em português. In Psico. Teori. Pesquis., Brasília, 1985 (V) 3: 269-285.
- CASSIRER, E. An essay on man. Garden City, N.Y., Doubleday, s/d [Yale Univ. Press, 1944].
- CHAUCHARD, P. A linguagem e o pensamento. São Paulo, Difusão Européia do Livro, 1957.
- CHOMSKY, N. Syntactic structures. The Hague, Mouton, 1957.
 _____, A review of B.F. Skinner's Verbal behavior. In J.A. Fodor e J.J. Katz (orgs.) The structure of language, readings in the philosophy of language. Englewood Cliffs, N.J., Prentice Hall, 1964: 547-578.
 _____, Aspects of the theory of syntax. Cambridge, Mass. M.I.T. Press, 3a. impressão, maio 1975 [1964].
- FERREIRO, E. e L. Teberosky. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México, Siglo XX, 1979.
- FILLMORE, C.J. The case for case. In E. Bach e R.T. Harms(orgs.). Universals in linguistic theory. New York, Holt, Rinehart e Winston, 1968: 1-18.
- FIRTH, J.R. Papers in linguistics. London, Oxford Univ. Press, 1958.
- HJELMSLEV, L. Prolegômenos a uma teoria da linguagem. São Paulo, Perspectiva, 1975.
- JAKOBSON, R. Fonema e fonologia. Trad. de J. Mattoso Câmara Jr. Rio de Janeiro, Acadêmica, 1967.
 _____, Lingüística e comunicação. São Paulo, Cultrix, 1969.
 _____, Lingüística, poética, cinema. São Paulo, Perspectiva, 1970.
 _____, The sounds laws of child language and their place in general phonology. In A. Bar-Adon e W.F. Leopold (orgs.). Child language, a book of readings. Englewood

- Cliffs, N.J., Prentice Hall, 1971 [1939] 75-82.
- _____, Why Mamma and papa. In A. Bar-Adon e W.R. Leopold, op.cit. [1959]: 212-217.
- _____, e Halle, M. Fundamentals of language. The Hague, Mouton, 1971, 2a. ed. revista [1956].
- LABOV, W. The social stratification of English in New York city. Washington, D.C., Center for Applied Linguistics, 1966.
- de LEMOS, C.T.G. Specularity as a constitutive process in dialogue and language acquisition. In L. Caraioni e C.T.G. de Lemos (orgs.) Questions on social explanation. Amsterdã, John Benjamins, 1985.
- MARTINET, A. Elementos de lingüística geral. Trad. de J. Morais Barbosa. Lisboa, Liv. Sá da Costa, 1964.
- NEPOMUCENO, L. de Arruda. Considerações neurolingüísticas e processamento musical. Dissertação de mestrado, Campinas, PUC, 1983.
- PESSOA, Fernando. Páginas de doutrina estética. Seleção, prefácio e notas de Jorge de Sena. Lisboa, Inquérito, 1946.
- _____, Páginas de estética e de teoria e crítica literárias. Textos estabelecidos e prefaciados por G.R. Lind e J. do Prado Coelho. Lisboa, Ática, 1966.
- QUERIDO, A.A.M. Introduction a une grammaire transformationnelle du Portugais. Tese de doutorado, Paris, École Pratique des Hautes Études, IVème section, 1967.
- SAPIR, E. Lingüística como ciência. Trad. de J. Mattoso Câmara Jr. Rio de Janeiro, Acadêmica, 1961.
- _____, A linguagem, introdução aos estudos da fala. Trad. de J. Mattoso Câmara Jr. Rio de Janeiro, Instituto Nacional do Livro, 1964.
- SASSURE, F. de. Curso de lingüística general. Trad., prólogo e notas de Amado Alonso. Buenos Aires, Losada, 4a. ed. 1961.
- SCLIAR-CABRAL, L. Descrição estrutural de amostra de um sujeito afásico. Revista Brasileira de Lingüística, Petrópolis, Vozes I (1): 72-80.
- _____, Introdução à lingüística. Porto Alegre, Globo, 1973.
- _____, Emergência da função reportativa. Letras de Hoje. Porto Alegre, PUCRS, 1975: 59-74.
- _____, A explanação lingüística em gramáticas emergentes. Tese de doutorado, São Paulo, USP, 1977.
- _____, Sonogramas de enunciados em língua portuguesa. Concurso para professor titular, Florianópolis, UFSC/LLV, 1980.

- _____, Adaptação ao português do Teste M1. Alpha de André Roch Lecours e respectivo protocolo. Montréal, Guggenheim Foundation. Com Ana Naria Soares Barbosa, 1981.
- _____, Narratividade em crianças e os processos de leitura. Brasília, INEP, 1983.
- _____, Um exemplo de psicolinguística aplicada para minorar o insucesso escolar. Perspectiva, Florianópolis, UFSC, 1985 II (4): 73-86.
- _____, Análise de cartilhas, uma abordagem psicolinguística. In E. Clemente e M.H.B. Kirst (orgs.) Linguística aplicada ao ensino do português. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1987: 1 (4):
- SCLIAR-CABRAL e GRIMM-CABRAL, L. Caracterização das qualidades narrativas em pré-escolares. Ilha do Desterro, Florianópolis, UFSC, 1984 V (11): 56-74.
- _____, Research on narrativity in literary improvement. In G. Gagné et.al. (orgs.) Selected papers in mother tongue education. Dordrecht-Holland, Foris, 1987: 125-134.
- SKINNER, B. F. A functional analysis of verbal behavior. In S., Saporta (org.) Psycholinguistics, a book of readings. New York, Holt, Reinhart e Wiston, 1961: 611-74 [1957].
- SLAMA-CAZACU, T. Analisi contestuale-dinamica del testo letterario. Bari, Adriatica, 1984.
- STIEL-GAMMON, C. e Scliar-Cabral, L. Emergence of the reportative function. In G. Nickel (org.) Proceedings of the Fourth International Congress of Applied Linguistics. Stuttgart, Hoschsul Verlag 1976, I: 389-398.
- TFOUNI, L. Verdiani. Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso. Tese de doutoramento. IEL/UNICAMP, Campinas, 1986.
- TRNKA, B. Princípios de análisis morfológico. Montevideú, Cuadernos del Instituto Latino-Americano de Linguística, 1965.