

# DADOS ANEDÓTICOS: QUANDO A FALA DA CRIANÇA PROVOCA O RISO... HUMOR E AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM\*

Rosa Attié Figueira

Instituto de Estudos da Linguagem  
Universidade Estadual de Campinas

*RESUMO: Este trabalho examina as chamadas ocorrências anedóticas durante o processo de aquisição da linguagem. Os dados analisados são episódios engraçados recolhidos do Diário de, pelo menos, duas crianças aprendendo a falar o português brasileiro, entre 2 e 6 anos de idade. Foram recolhidos em situações variadas, em que a criança dá sinais de ter seguido caminhos inesperados no funcionamento lingüístico-discursivo, fazendo, por exemplo, segmentações não-usuais, permanecendo alheia ao valor ilocucionário de uma fala, interpretando literalmente uma expressão formulaica... Em tais ocasiões, a produção ou a compreensão lingüística da criança – estranhamente divergente – provoca o riso, ou pelo menos, surpreende o interlocutor, que acha graça na fala da criança. Mas, na maioria das vezes, esta permanece indiferente ao efeito produzido por sua fala. O objetivo deste trabalho é analisar tais ocorrências, buscando identificar as distintas posições da criança em face da língua. Uma mudança de posição, de interpretada para intérprete de sua própria fala ou da fala do outro, é responsável pelos fenômenos que têm sido definidos como relevando das atividades metalingüísticas, durante a aquisição da língua materna.*

*ABSTRACT: This work investigates the so-called "anecdotes" during the process of language acquisition. The data analysed are amusing or striking occurrences considering at least two subjects whose speech was collected from 2 to 6 years of age under a diary format (acquisition of Brazilian Portuguese). Those occurrences were produced in various situations in which the child shows signs of following diverse linguistic and/or discursive routes such as: unusual segmentation, disregard of illocutionary force, literal interpretation of formulaic utterances... On these occasions, the linguistic production or comprehension of the child – strangely divergent – gives rise to smiles or laughter, or at least surprises the interlocutor, who thinks the child's speech is funny. However the child is frequently unaware of the effect caused by his/her speech. The aim of this work is to analyse such occurrences in order to investigate the distinct positions of the child towards language. A change of position (from interpreted to interpreter of his/her own speech and the other's speech) is then responsible for the phenomena which have been defined as metalinguistic activities during the acquisition of the mother tongue.*

0. A MAIORIA das pessoas, se não consegue lembrar-se de algum episódio de sua própria experiência com a linguagem ao longo da infância,

é pelo menos testemunha de alguma estória de parente ou conhecido que ganhou os foros de anedota, graças a algum aspecto particularmente extraordinário na relação do falante com a língua em aquisição.

Cita-se por exemplo o caso (anônimo) de uma criança que ao ouvir a mãe dizer: “A primavera está chegando”, replicou:

- *Não sabia que tinha uma prima chamada Vera!*

ou o caso de outra criança que, ao abrir a porta para um senhor e ouvir deste que ele era “o cobrador de impostos”, assim o anunciou à mãe:

- *Mãe, taí o impostor.*

Voltando o olhar para a literatura mais ampla, que inclui o estudo da aquisição de outras línguas, encontramos em Clark (1982, p. 403), num estudo sobre inovações lexicais, a oportunidade de um registro hilário: uma criança de 3;10 de idade, após ouvir reiteradas vezes o nome Nixon na televisão (era época do escândalo Watergate), saiu-se com esta:

V. A. Ce Nixon, c'est pour anixoner?

Já em Elliot (1982) vamos encontrar o relato de um episódio que remonta a Jespersen (1922, *Language – Its Nature, Development and Origin*), em que se conta a estória de um adulto que estava sendo incomodado pelo filho que lhe pedia insistentemente um copo de cerveja. Quando o adulto finalmente lhe deu a cerveja, exclamou desabafando: “Vamos ter um pouco de paz nesta casa”. No dia seguinte, sedento, o menino pediu-lhe “um pouco de paz dentro de casa”.

Registros como estes são, sem dúvida, um ponto de partida natural para a investigação das relações surpreendentes que se dão nesse processo, e não têm sido desprezados na metodologia da área, que reserva para tal tipo de dado o nome de anedótico. Como diz Elliot: “as anedotas isoladas podem constituir índices interessantes e divertidos do potencial teórico do tópico em discussão” (op. cit, p. 79). Neste artigo – é bom que se explicitie – estarei transitando entre os dois sentidos registrados para o termo “anedota” no dicionário, sem me fixar propositalmente em nenhum<sup>1</sup>. Este afrouxamento de sentido é interessante para tornar patente o fato que aqui pretendo assinalar: muitos dos fatos particulares ou episódicos, tidos às vezes até

como secundários com respeito à história de alguma pessoa (e aqui estamos falando da história da constituição de uma criança como falante), acabam por se tornar anedóticos.

Na seção 1, vou me ocupar de algumas dessas ocorrências, recolhidas da fala de crianças em processo de aquisição do português como língua materna, ocorrências com o sabor de gracejos. Suas protagonistas são principalmente Anamaria e Juliana (A e J, daqui em diante), cuja produção lingüística acompanhei por muitos anos, no interior do Projeto de Aquisição da Linguagem da Unicamp. Deixo o testemunho de que as ocorrências de que falarei aqui, além de me intrigarem como investigadora também me deliciaram como interlocutora. (Sou grata às crianças pela oportunidade de vivenciar essa experiência duplamente interessante).

Ao dizer isto, estou realçando um aspecto de sua instanciação, que é o efeito produzido no interlocutor, que acha graça do dito da criança. Perguntar-se-ia agora: são ocorrências que provocam um riso comparável ao do adulto depois de ouvir um dito espirituoso de outro adulto? Provavelmente não. E isto tem a ver com o fato, a ser explorado neste artigo, de que no caso da criança é possível notar que, na maioria das vezes, esta permanece alheia ao efeito cômico produzido por sua fala, fato do qual seu interlocutor parece dar-se conta, reconhecendo o traço de ingenuidade que acompanha tais emissões. A diferença entre um chiste real produzido pelo adulto e algo ingênuo que é dito pela criança, já foi – não esqueçamos – objeto de interesse do próprio Freud em “Os Chistes e sua Relação com o Inconsciente” - que se vale do exemplo de uma criança que realiza uma segmentação divergente baseada na similaridade fônica (*Bubizin/Müdizin*, v. 1977: 172-173), exemplo que é, a meu ver, comparável a uma das ocorrências que será aqui longamente examinada (trata-se da ocorrência 17, adiante). Embora em ambos os casos (no chiste de adulto e no dito de aparência chistosa da criança), o material possa ser muito semelhante, o que faz a diferença é a posição do sujeito em cada um dos casos<sup>2</sup>, e disto estaremos nos ocupando na seção seguinte. Há de fato uma diferença entre os dados infantis e os originários de adultos que poderiam ser-lhes comparáveis, e isto deve ser devidamente apreciado, porque o que quer que se venha a concluir terá grande relevância para os estudos de aquisição da língua materna<sup>3</sup>.

Assim, apesar da natureza “leve” do material que vai ser analisado, é com uma pergunta - “séria” - que dele nos aproximamos: quando a criança se dá conta ou se reconhece na posição daquele que, com sua fala, chega a

fazer rir ou a brincar com seu parceiro? Como se sabe, esta questão toca um problema que está no centro das preocupações de investigadores empenhados em reconhecer, no desenvolvimento lingüístico do falante, a emergência de habilidades metalingüísticas. Tais habilidades são requeridas tanto para compreender quanto para produzir um conjunto de jogos lingüísticos, em que se incluem as piadas, os trocadilhos, as adivinhas<sup>4</sup> e outras brincadeiras verbais, como as que envolvem rimas. De acordo com a literatura (Clark 1978, Hakes 1980, Kess 1992), são acontecimentos tardios no desenvolvimento do falante, nunca aparecendo antes dos 6, 8 anos de idade. Algumas das ocorrências que mostraremos adiante poderão contribuir para fazer duvidar de tais fatos como acontecimentos tardios.

1. O conjunto de episódios colecionado ao longo do acompanhamento longitudinal de A e J, mercedores do rótulo de anedóticos (nos dois sentidos que a palavra comporta...), mostra dados que tocam situações muito diversas da relação da criança com a língua(gem), mas o que há de comum a todas elas é que a criança nos dá indícios de seguir rotas diferentes das que são esperadas no funcionamento lingüístico-discursivo, em situações variadas de interação verbal. Sem a menor pretensão de dar conta de material tão amplo, sempre imprevisível e surpreendente, arriscaria mencionar pelo menos quatro (4) caminhos distintos de produção/depreensão de sentido, pelos quais a criança nos brinda com dados anedóticos. Estes compreendem as situações em que a criança: a) compreende composicionalmente um enunciado cujo estatuto é formulaico; ou inversamente, aquelas em que: b) considera globalmente (atribui estatuto não-analisado) a seqüências cuja interpretação se dá por partes constituintes; ou ainda as situações em que a criança: c) impermeável ao valor ilocucionário de uma fala, atribui-lhe outro valor; d) alheia ao sentido de uma palavra polissêmica ou homônima, em emprego particular, atribui-lhe outro sentido, distinto do que lhe seria cabível naquele contexto.

Começo por dois episódios de J, quando esta tinha 2;8 de idade. Neles, a criança, após ouvir uma fala do adulto dirigida a outro interlocutor, intervém fazendo uma correção. Esta correção (deixemos o termo provisoriamente sem aspas...) tem sobre o interlocutor - sua mãe e também pesquisadora - dois efeitos: soa divertida, porque insólita, soa instigante porque não a dispensa de uma explicação do caminho de interpretação seguido pela criança.

(1) (a mãe orienta A, a irmã mais velha em sua lição de casa; quando acerta a mãe diz: “agora vai embora” (= “continua”); J, ao lado, presta atenção e em determinado momento, diz) J. Não é “vai embora”, mãe. É “I-QUE-VE” (= escreve, dito em voz alta e silabado)

(D - 2;8.3)

(2) (*J ouve a avó se despedir de alguém, dizendo*)

*Ad. Vai com Deus.*

*J. Não, vai comigo.*

(D - 3;9.6)

Nos dois episódios, vê-se que a criança se volta para um ponto da cadeia ouvida para corrigi-la, e ela parece fazê-lo, a partir da interpretação que alcança atribuir à expressão ouvida, interpretação não-convergente com a que o adulto reserva para a mesma expressão naquele contexto. Tomemos inicialmente (1). Poder-se-ia dizer que a interpretação sobre a qual está assentada a intervenção de J mostra uma leitura literal da expressão “vai embora” (*saia*), com exclusão da outra leitura (não-literal), que é - dispensável dizê-lo - a buscada pelo adulto, equivalente a “continua”, “segue em frente”.

No episódio (2), a criança ouve a fórmula de despedida “Vai com Deus”, dirigida a alguém que está saindo de casa. Não se conformando em ficar à margem da parada dessa pessoa, J se insinua na conversa, com a divertida réplica: “Não, vai comigo”.

A resposta de J tem um efeito de gracejo ou brincadeira e isto é, de início, o que cabe assinalar. No tratamento que será dado a esta e a outras ocorrências neste artigo, começo por assinalar-lhes o efeito, para, em seguida, identificar o ponto do qual nasce este efeito. Neste caso, pode-se notar que o riso emerge do tipo de intervenção, espontaneamente produzida por J, sobre uma expressão da qual parece ignorar seu caráter formulaico, tratando composicionalmente suas partes constituintes, uma delas sendo o item Deus. O fato observado em (2) pede, aliás, uma pequena exploração em torno deste item, no vocabulário de J. A ocorrência induz a perguntar qual o sentido (deve haver um...) para a unidade *Deus*. Aqui nada é muito claro. Percorrendo o “corpus” de J à procura de ocorrências desse item, uma delas mostrou-se esclarecedora, apta a indicar que é a uma pessoa de carne e osso que a criança busca associar o termo. Ela tem

lugar perto dos 3 anos de idade. Ao voltar de uma visita com a avó à igreja, em que o objetivo – encontrar o padre – não tinha sido alcançado, J conta para a mãe, que ficara em casa: *O Deus foi almoçar*. De quem falava J? Do padre, a pessoa a quem a avó procurara na casa paroquial, e à qual a criança atribuiu a designação de Deus.

Ao contrário de (1) e (2), até certo ponto decifráveis, há algumas outras intervenções de J, igualmente engraçadas, porém de interpretação mais difícil e que pedem uma exploração sobre léxico e gramática, na língua em vias de aquisição pela criança.

- (3) *(a mãe tenta pôr um biquini que não lhe serve)*  
*J(avaliando). Esse não dá, mãe.*  
*M. Ah Ju! Você é um barato.*  
*J. “Barata”, mãe, “barata”.<sup>5</sup>*

(D - 2;3.17)

- (4) *(J dá uma batida no braço; a mãe mostra à avó dizendo)*  
*M. Fez um galo.*  
*J. Não é “galo”, é “galinha”.*

(D - 3;3)

Por que J substituiu *barato* por *barata* e *galo* por *galinha*? Poder-se-ia pensar que se trata da marcação de sexo atravessando os itens que a qualificam ou que fazem referência a algo que afeta a ela, Juliana, uma menina. Em favor desse movimento que resulta numa marcação de gênero-sexo insólita haveria outros episódios da mesma criança, dos quais lembro apenas um (retomado de Figueira 1996, p. 68)<sup>6</sup>.

- (5) *(à mesa tomando café, J pergunta à mãe)*  
*J. Carro bebe café, mãe?*  
*M. Não.*  
*J. Então eu não bebo. Porque eu sou carro.*  
*M. ?!*  
*J. Quer dizer: Eu sou carra. Sou carrinha.*

(D - 4;6.28)

Observando-se a direção da alteração proposta pela criança o que as ocorrências (3), (4) e (5) indiciam é um quadro que presentifica um estado

singular da gramática da criança, estado que afeta o emprego dos itens lexicais *carro*, *galo* e *barato* (este último da expressão *um barato*, do português coloquial, equivalente ao predicado *impagável*). Nenhum deles, no vocabulário do adulto, naquele uso que lhe foi destinado, comporta variação de gênero. Tomemos (4), onde ocorre, na fala de M, o item *galo*, cujo significado é “pequena inchação na testa ou na cabeça, resultante de pancada”. Na réplica de J fica evidente uma relação inesperada: o significante *galo* ganha uma marca de gênero, e isto acontece, tanto quanto se pode supor, para se conformar à entidade à qual se aplica (um machucado num ser do sexo feminino). Passa despercebido da criança que para tal designação não é pertinente a comutação da marca de gênero-sexo... - associação que está implícita na correção feita por J à fala de M. Não se pode ter certeza de quais fatos se cruzaram nessa estranha ocorrência, mas o mínimo que se pode imaginar é que o significante *galo* (associável na língua adulta a dois significados distintos e independentes, um caso portanto de homonímia), comporta para a criança, um significado que pede marca gramatical de gênero, relação esta que um falante adulto qualificaria como errada ou não-pertinente para aquela situação. Tanto em (4), como em (3) e (5), assiste-se a uma situação em que J imprime a seu enunciado sua inescapável e inegociável condição de menina, condição à qual ela se agarra, irredutível, fazendo-a presente de maneira inequívoca na língua. Outro ponto interessante a ser assinalado é a indiferença da criança ao efeito criado junto a seu interlocutor por esta marcação: *galinha* corre o risco de ser interpretado como a fêmea do *galo* (o animal) e não como o machucado de que é portadora uma menina... Neste ponto, questões sobre constituição do léxico e homonímia poderiam ser levantadas. (4) é, de fato, um dado que fornece uma pista interessante para tal discussão; mas nos limites deste trabalho não enveredarei por este caminho, contentando-me em observar que o enunciado, dirigido em tom firme e espontâneo, à guisa de correção: *Não é “galo” é “galinha”* é potencialmente capaz de surpreender ou até mesmo fazer o interlocutor rir... E para o investigador só poderá ser encarado como um dado-índice de uma situação específica da gramática da criança, a qual, nesta altura, não é coincidente com a do adulto. Quanto ao outro dado, (3), o que ele dá a ver? Aparentemente, o mesmo fenômeno gramatical que está por trás da réplica de J em (4). Como em (4), a substituição proposta (*barata* em lugar de *um barato*, uma expressão com certo grau de idiomaticidade, equivalente no uso coloquial formal a “você é *impagável*”) cria para o ouvinte de J, como fato inesperado

e não-previsto, as bases para um novo acontecimento ridículo (no sentido próprio da palavra, isto é, que produz o riso), do qual a criança, contudo - este é outro fato notável - não parece dar-se conta: o outro sentido suportado pelo termo *barata* (= inseto). É desnecessário dizer (nós o fizemos exaustivamente em nossos últimos trabalhos)<sup>7</sup>, que isto que tem a aparência de erro é sempre um achado metodologicamente mais importante do que aquilo que tem a aparência de acerto.

Nessas ocorrências, em que há uma falta de convergência entre os produtos lingüísticos veiculados na fala da criança e na do adulto, o que impressiona é o tom assertivo ou até deliciosamente sentencioso da criança, que, aos 2 ou 3 anos não hesita em “corrigir”, com encantadora convicção, a fala de seu interlocutor. O que isto nos ensina? Que não é preciso aguardar a “maturidade” lingüística dos 5, 6 anos de idade para contemplar na criança uma atitude de tematização da própria fala ou da fala do outro. Muito antes, em episódios como os acima e em outros que talvez mereçam menos esta caracterização, por serem menos graciosos ou anedóticos, como (6) abaixo, sua fala já exhibe, com contorno singular, exemplares dessa atividade reflexiva sobre o objeto lingüístico. Como chamá-la: metalingüística, epilingüística?<sup>8</sup> Aos 3, 4 anos - como mostram as ocorrências (6)-(9) abaixo -, a criança já se mostra capaz de “corrigir” a fala de seu interlocutor, dentro do recorte semântico particular à sua apreensão dos objetos e da forma de nomeá-los, em contextos discursivos específicos, a que chamei, à falta de melhor termo, de contextos de réplica.

Considere-se inicialmente (6).

- (6) *(dentro de um ônibus, J é alvo das atenções de uma moça que lhe faz vários agrados e perguntas)*  
*M. Quem te deu esse vestidinho?*  
*J(sabidamente). Não é deus não. Minha mãe que comprou.*  
(D - 3;5)

J recusa a palavra *dar*, que ela substitui por *comprar*, numa tentativa de ajustar lexicalmente o que crê ser necessário para dar a devida atenção a aspectos do fato em pauta. Cuidado exagerado com a precisão? Analisando-se por um ângulo - que não faz justiça plena à criança - alguém poderia dizer que é excessivo, já que a pergunta *Quem te deu X?* cabe bem num início de conversação, do tipo “primeira aproximação entre interlocutores desconhecidos”. Dizer isto porém destitui o dado da importância que parece

assumir na história daquela criança como falante, isto é, como sujeito em processo de aquisição de uma língua. Com efeito, ao responder como o fez (*Não é deus não. Minha mãe que comprou*), a criança mostra que estão em jogo relações complexas entre *dar* e *comprar*. A forma como X (o beneficiário) passa a ter O (o objeto) pela ação de Y (o doador), pode ser mediante dinheiro (*comprar*) ou não (*dar*). A modalidade de apropriação é diferente e é isto que está sendo distinguido na réplica de J, a quem tal aspecto não passa despercebido.

Abaixo dois exemplos em que o que entra em cena são itens do vestuário.

(7) (*J, contrariando a mãe, veste um vestido, em vez de pijama*)

M. Por que você pôs vestido em vez de pijama, Ju?

J. Não é vestido. É saia.

(D-3;1.27)

(8) (*a mãe observa a criança que está prestes a tirar a roupa*)

M. Não tira a roupa, Ju.

J. Não é roupa, é vestidinho.

(D-3;1.29)

Alguém poderia dizer que nesta atividade que resulta na substituição de um item por outro, a criança acaba por se revelar mais “exigente” do que o próprio falante adulto, reinvidicando para a coisa nomeada um termo que é mais preciso ou adequado para aquilo que se nomeia. E não há como discordar disso. Se observarmos não só (7) como (8), veremos que a criança – bastante segura da nomeação que cabe àquele item do vestuário – retruca à fala da mãe, corrigindo-a (7), ou então, aponto ao termo genérico (*roupa*), utilizado por aquela, outro que lhe parece apropriado para dar expressão àquilo de que se fala (8). Falando tecnicamente: em vez de apagar a diferença no hiperônimo *roupa*, J reinvidica o hipônimo *vestidinho*.

Deste modo, não se pode fechar os olhos para o fato de que essa “sensibilidade” ou “agudeza” lingüística para algo que se chamaria “a palavra adequada” procede, em alguns casos, de uma necessidade de conferir especificidade a algo que, na fala do interlocutor, ficou diluído num termo mais amplo. Há, contudo, outras situações, como parece ser o caso de (9) abaixo, em que se flagra uma não-coincidência no domínio de aplicação de

um termo, no vocabulário da criança e no vocabulário do adulto. O exemplo abaixo, recolhido do “corpus” de A, mostra bem este fato:

- (9) (A brinca com massa de pão que ganhara da vizinha)  
M. Joga essa massa fora, Anamaria.  
(A fica exasperada pela “ignorância” da mãe por essa chamar a massa de pão de “massa”; para ela, massa é o nome que se dá apenas a massinha de modelar)  
A. Não é massa, mãe. Eu já expliquei. É pão. É pão que a Dora fez.  
(D - 4;6.14)

Entenda-se (acompanhando-se A): *massa* não pode se aplicar a *pão*; ou, optando por uma descrição mais técnica, *massa* é item que, nesse momento da organização do léxico da criança, não mantém com *pão* uma relação de hiperonímia. Aplicar-se-ia a outros referentes, tais como massa de modelar, ou quem sabe, a massa de vidraceiro ou de pedreiro...<sup>9</sup> Fica claro, a partir dessa correção, que alguns itens do vocabulário da criança não coincidem com os seus correspondentes no vocabulário adulto.

Assim, além de nos despertar para o fato de que a criança possa ser crítica quanto às escolhas lingüísticas do adulto, corrigindo-o ou “corrigindo”-o, os exemplos acima (6-9) são dados excelentes para avaliar algumas discrepâncias na língua e no discurso, entre termos que circulam, sob a mesma identidade material, na fala da criança e na fala do adulto. É pela discordância, expressa numa réplica, que se torna evidente a diferença na amplitude semântica afeita a um mesmo termo (*massa*), no vocabulário de A e de M<sup>10</sup>. (7) e (8) lançam uma discussão adicional, sobre a necessidade (do ponto de vista da criança) de se fixar no termo mais específico. No episódio (8) acima, *roupa* - hiperônimo de *vestido* - autoriza a mãe a falar a J como falou (*Não tira a roupa*, sem especificar o tipo de vestimenta), mas até onde se pode ver, não é assim que o pequeno falante aceita que se fale do objeto. O reparo que J faz à fala da mãe permite chegar à conclusão de que a designação daquele objeto (*vestido*), referido como *roupa* na fala da mãe, não está, pelo menos naquele diálogo, sendo bem acolhida pela criança. A que tipo de dado devemos a possibilidade de chegar a esta conclusão? A ocorrências de reparos, feitos sobre aquilo que a criança supõe ser uma falha lingüística do outro, um tipo de dado que pode-se - sem exagero nenhum - chamar de dado rentável, para usar uma expressão de Possenti (1996, p. 201).

Resumindo, os dados (anedóticos) até agora focalizados estão aptos a nos guiar sobre as relações semânticas de certos itens do vocabulário corrente da criança (6-9), a nos revelar certas particularidades sobre a marcação de categoria gramatical (3-5) e a nos dar pistas sobre a interpretação afeita a expressões vernáculas com certo grau de idiomaticidade (1-2).

Muitos outros fatos de interesse para o linguísta acontecem no âmbito dos dados anedóticos. Assim, numa classe deles, atrás anunciada como **b**, a criança dá mostras de que trata de modo global (não-analisado) seqüências que se analisam em subunidades. A mais extravagante de todas foi encontrada no “corpus” de A (retomada de Figueira 1985: p. 120) e dispensa comentários. Outra é um registro de De Lemos.

- (10) *(A está chupando uma bala; tem vontade de espirrar; não dá para tirar a bala da boca; depois de espirrar, diz para a mãe)*  
A. Eu .....(incompreensível para o interlocutor) com a bala.  
M. Hein ?  
A. Eu deus-te-ajude (~= espirrei) com a bala na boca.  
(D - 3;4.3)

- (11) *(criança coloca o picapau de brinquedo na parte superior da haste onde ele está parcialmente fixado e observa a trajetória do picapau que escorrega em direção à base)*  
C. ei vai lá.  
ei vai lá.  
vailô! (quando o picapau chega ao fim de sua trajetória)  
(R - 1;10.20 - apud De Lemos 1982, p. 107)

À ocorrência (11) pode-se apor outra, que me foi relatada por uma aluna.

- (12) *(Adulto nervoso diz para a criança)*  
Ad. Cala a boca!  
Cr. Já calaboquei.

E mais outra, que transcrevo abaixo, por estar convencida de que, nesta altura, a ampliação de exemplos pela contribuição trazida por observadores ocasionais da fala infantil só poderá servir para conferir crédito ao que se encontra afirmado no parágrafo inicial deste texto.

- (13) *(um garoto de 4 anos vai à casa da avó de Sarinha, uma garota mais ou menos da mesma idade. Ao chegar um adulto convida-o a cumprimentar a menina)*

*Ad. Fala oi prá Sarinha!*

*Cr. Oi, passarinha!<sup>11</sup>*

Da literatura geral colhemos uma ocorrência, citada em Peters (1985), retomada de Clark (1977).

- (14) *Adult. That's an elephant, isn't it?*  
*What is it?*  
*(um ou dois minutos mais tarde, A responde)*  
*Adam. Intit.*

Adam nomeia o elefante fazendo uso de um fragmento da fala anterior do adulto. Um fato parecido com (14) é o que dá lugar à designação de “dá-choque” para tomada de força. O leitor não terá dificuldade de reconstituir-lhe a origem: esta passa pela advertência reiteradamente ouvida na fala do adulto dirigida à criança: “Não mexe aí que dá choque”.

- (15) *(durante a gravação, A procura a tomada)*  
*A. Cadê o dá-choque ?*

A propósito, junte-se a essas a ocorrência citada na seção 0 e que remonta a Jespersen: pedindo cerveja, a criança usa um item – *paz* - extraído de uma fala anterior do adulto. E se em tais casos não cabe dúvida quanto ao objeto referido, podendo-se até mesmo restabelecer a estória da apreensão lexical feita pela criança, não é isto que acontece em outras situações. Mais uma vez vou ilustrar com um exemplo relatado em sala de aula. Uma criança dizia freqüentemente à mãe e a todos que a cercavam: “Tem medo do jinão”. Por mais que se esforçassem para saber de que coisa ou de quem tinha medo a tal criança os familiares não chegavam a nenhuma conclusão, permanecendo a dúvida: “O que poderia ser jinão?” Um dia foi possível saber. Passava pela rua o caminhão de entrega de gás, fazendo grande estardalhaço. Um funcionário foi logo saltando do caminhão e fazendo a invariável pergunta: “Vai gás?”, prontamente respondida por: “(Ho)je não!”. Era o fim do mistério. Não precisamos dizer de onde se originara o nome jirãõ... Provavelmente “hoje” e “não” não eram unidades percebidas

pela criança como signos independentes, sendo tomados num bloco - *jinão* - que se prestou, durante certo tempo, a recortar (de forma não imediatamente decifrável pelo adulto) aquilo que era objeto de medo da criança.

Em tais casos, (10)-(15), porções mais ou menos extensas da cadeia sonora são extraídas de forma não-coincidente com as unidades da língua adulta<sup>12</sup>, fenômeno estudado por Peters (1985), que pesquisa os fatores prosódicos e semânticos aí implicados. Numa tentativa de classificação, elenca casos que descreve como sendo de subsegmentação, segmentação equivocada (como os exemplificados acima) e supersegmentação. Com tais categorias, creê ser possível acomodar os fatos de aquisição do inglês e de outras línguas, relativos à percepção de unidades. A explicação da autora, contudo, deixa de fora o fato que estamos aqui tentando focalizar e que diz respeito à maneira como o adulto *recebe* os enunciados da criança. Como se comporta este interlocutor (não apenas o investigador, mas o leigo mesmo) frente às particularidades observadas na fala dos pequenos? É possível que algumas lhe passem desapercibidas, como por exemplo, aquelas que registrei nas falas de A e J e que concernem à segmentação de nomes como *moto* e *uísqe*, proferidas como *o amoto* e *o isque*, em dados das duas crianças<sup>13</sup>. Outras como *jinão*, mais dificilmente lhe escaparão, podendo vir a ser objeto de comentário lingüístico e, adiante, peça do anedotário familiar... E já que estou alinhavando pequenas pérolas da relação das crianças com a língua, aptas a serem reconhecidas por qualquer um, não custa acrescentar a estes exemplos um que é freqüentemente referido a título de brincadeira, mas com grande chance de ser de fato um acontecimento na fala de crianças em processo de aquisição do português: o da criança que aponta sua barriga dizendo *um bigo* e depois, a sua barriga e a de sua amiguinha, dizendo: *dois bigos*<sup>14</sup>.

Não precisamos de mais dados para ilustrar o fato de que, no conjunto dos assim chamados dados anedóticos há um grande contingente daqueles que nos surpreendem porque mostram que a criança é capaz de fazer recortes na cadeia sonora, nos pontos em que reconhece sentidos independentes, autorizados por formas capazes de suportar um processo de semantização. A se adotar a classificação de Peters falar-se-ia para alguns deles – como (16) abaixo - em supersegmentação. Este exemplo, recolhido do livro da autora (op. cit., p. 1049), mostra que Christine segmenta o item *behave* em duas unidades: *be* e *have*, mas é levada, ao final, a uma reinterpretação em razão do conflito decorrente da reiterada falta de entendimento de Steven, seu interlocutor.

(16) *(Cristine é uma menina de 4 anos e está conversando com um adulto, Steven. Estão no banco de trás do carro. C. está fazendo bagunça. Steven diz a C. que ela deve se comportar: must behave (é então o que Cristine ouve), se ela quer que S. leia o livro para ela. Ele dá mais atenção ao teipe que está tocando música do que a Cristine. Dois minutos depois:*

*C. Steven I am /hevy/.*

*S. What? You hate? What do you hate?*

*C. /hevy/. I am /hevy/.*

*S. You hate? You hate me? The music? What?*

*C. No, I am /hevy/.*

*S (rendendo-se). I don't know what you are talking about.*

*Silêncio. Um pouco depois.*

*C. I /hevy/*

*S. You hate me ?*

*C (faz que não com a cabeça)*

*S. Who do you hate?*

*Silêncio. Pouco mais tarde.*

*C. I am həhaving.*

*(os grifos, bem como a tradução do contexto são meus)*

Supersegmentação na fala do adulto é sempre uma via que abre espaço para a produção de sentidos divergentes, alternativos, aptos a produzir o riso. No humorismo, vale lembrar, por exemplo, Millôr Fernandes ou Jô Soares, ou mesmo exemplos da criatividade lingüística anônima, com que nos deparamos aqui e ali (*Debi & Lôide; Bee & Thoven* (uma dupla de cantores), *Cão-gelados* (produtos congelados para cães), etc)<sup>15</sup>. Já entre crianças em processo de aquisição da linguagem é, na maioria das vezes, um espaço de achados (espontâneos), de unidades não-coincidentes na língua adulta. Em qualquer dos casos, o resultado são ocorrências divertidas. É bem esse o caso de *prima Vera*, com o qual começamos este artigo, e de outros que envolvem semantização de nomes próprios. Por exemplo, o de uma criança que, ao ouvir um adulto dizer que ia comprar um Alfa Romeu, imediatamente perguntou:

*Um Alfa só seu ?<sup>16</sup>*

Outro, já considerado em trabalho anterior (Figueira 1995, p. 65), é primoroso e merece ser aqui repetido na íntegra. Dele, tudo o que pode-se dizer é que, sem ser um chiste, tem contudo a aparência de chiste. Seu efeito chistoso nasce do mesmo fato sobre o qual assentam os verdadeiros chistes, saídos da boca de adultos, peças cuja técnica é a da similaridade fônica (cf. Freud, op. cit.).

(17) *(diálogo entre um menino e sua tia, no qual o primeiro pede notícias sobre Teobaldo, o gato com que brincara nas férias, na casa dos avós)*

M. Tia, e o Baldo?

A. O quê? Quem?

M. O Baldo.

A. O quê?

M. O Baldo. O meu Baldo, o teu Baldo. (1) <sup>17</sup>

(D - 3)

Recai sobre a unidade *Teobaldo*, um nome próprio, justamente um tipo de nome que é alvo fácil, entre adultos, de trocadilhos e brincadeiras. Ao ouvir a seqüência (1) do episódio (17), somos afetados como se estivéssemos ouvido um chiste, mas tal como produzido por esta criança, o dado apenas mostra – e de maneira exemplar – que *Teobaldo* se comporta como duas unidades: *teu* e *Baldo*, aptas, ademais, a entrar numa relação paradigmática com *meu Baldo*, como a última fala do garoto dá a ver. A língua, nas malhas da qual esse garoto já se encontra capturado mostra-se de forma aberta neste exemplo, sem que ele (o garoto), contudo, disso se dê conta.

Também a criança que pergunta *Um Alfa só seu?* mostra-se capturada pela ordem simbólica, bem no lugar em que, pela convergência de som e sentido, há potencialidade de fazer signo. Pode-se dizer o mesmo da criança francesa que segmenta *artichaut* (*alcachofra*, em francês) em *art* e *chaud*...<sup>18</sup>. Em nenhum dos casos há naquele que produz – a criança – uma divisão tal que e'la possa se escutar falando ou, mais do que isto, reconhecer uma diferença entre o que produz e o que o outro produz. É por isto que passa-lhe despercebido o potencial de gracejo que a sua fala comporta. E é também por isto que tais acontecimentos são chamados de ingênuos...

Chegando-se a este ponto, nossa reflexão deve tirar proveito da análise que pode advir de um outro episódio, (18) abaixo, a ser contrastado com (17). Trata-se dessa feita de uma ocorrência que pertence ao “corpus” de A, um de nossos principais sujeitos.

(18) *(na piscina, numa situação informal, A procura se aproximar de uma moça, perguntando-lhe o nome; a moça diz: Dagmar. A criança repete a pergunta três vezes, a moça respondendo Dagmar. Na quarta vez:*

A. *Como cê chama?*

D. *Dagmar.*

A *(entre curiosa e brincalhona).* Ah, Dagmar! Não é Dagchão?  
D.?!

*OBS: Era a primeira vez que A falava com a moça e a primeira vez também que ouvia esse nome.*

(D - 5;3.16)

Vejamos inicialmente o que há de comum entre eles.

Nos dois casos – (17) e (18) – há uma segmentação da cadeia significativa nos pontos em que está apta a comportar os sentidos que lhe são inscritos. Mas há uma diferença entre os dois dados e esta reside na *posição* da criança em face da língua. O dado do menino mostra – como já dissemos – que ele segmentou a seqüência /teubaldo/ em duas unidades semânticas, prontas para entrar numa relação paradigmática com *meu Baldo*. Mas a criança desconhece o resultado insólito que se produziu na sua fala.

A condição da menina, no diálogo acima, é distinta da do garoto em (17). Ela ouve o nome Dagmar quatro vezes e só depois “entre curiosa e brincalhona” – como está registrado pela observadora – dispara o gracejo: *Dagmar? Não é Dagchão?*. É por um movimento súbito (lembramos o traço da brevidade, que, segundo Freud, é uma das características do chiste...) que um segmento (*mar*), apto por um instante a se fazer comutar com *chão*, vê-se, na fala de A, destacado como unidade, chegando a algo que tem a aparência de chiste. Provavelmente esta criança se ouve falando (ou depois que fala...), porque ri do resultado, ri daquela fala em que, pela complacência da palavra, o jogo se efetivou. Não se pode dizer o mesmo do garoto que insiste em pedir notícias do Baldo. Embora na sua fala também seja possível encontrar, de modo insólito, um subsegmento destacado, no interior de uma seqüência fônica supostamente indivisível, ele - ao contrário de A - fica indiferente ao jogo de palavras que acabou de se produzir na sua fala. Nem se dá conta do efeito desencadeado em sua interlocutora... A menina repõe o nome Dagmar (re)ssemantizando material sonoro potencialmente ocioso – para retomar aqui uma expressão já usada por nós em outro lugar (v. Figueira 1995). No caso de menino, não. Ele – o sujeito –

é pego pela *língua* que faz signo nele, sem que ele se dê conta. Já no caso de A, há o que poderá ser chamado de primeiros sinais de reflexividade lingüística, propriedade que é suscetível de ser discernida pelo recurso à noção de autonímia<sup>19</sup>. No caso de A – repetimos – sua posição abriga um componente novo, que é a possibilidade de rir. Rir da seqüência que acaba de produzir, seqüência na qual, indo além do que é perguntado (um pedido trivial de nome), a criança tira partido do que ouve, chegando a um jogo de palavras, pelo qual o nome Dagmar torna-se alvo de riso. Diferentemente, no caso do menino, se se chega a uma segmentação divergente apta a causar espanto e/ou riso, isto é efeito da língua sobre a língua, que se mostra sem que o emissor se dê conta. Provocando no interlocutor alguma reação (espanto, riso...), desta se poderá dizer que ele (o emissor) é totalmente “inocente”. Não se lhe pode imputar nenhuma autoria sobre façanha lingüística alguma... Há sim um feito, e este - se assim podemos dizer - é da *Língua*, que se mostra no último enunciado do diálogo. A última fala: *O meu Baldo, o teu Baldo*, espécie de chave para a compreensão da “charada involuntária”, é um mini-paradigma desalojado do nome próprio, que, se chega a se revestir de efeito lúdico, corre o risco de ter seu gozo limitado ao interlocutor da criança, ou, se melhor, ao observador da fala desta.

A oportunidade estrategicamente feliz de confrontar esses dois episódios permitiu ir adiante na questão do humor nos dados anedóticos. Para nós, enquanto não há uma mudança de posição do falante em relação ao produto lingüístico veiculado na sua fala, não há propriamente jogo verbal, reconhecido como tal pelo sujeito. Poder-se-á ainda falar em dado anedótico, mas cuja graça permanece desconhecida do próprio autor (coisa que, evidentemente, não retira do dado o interesse que possa ter para o observador, pelo contrário, só acrescenta...). Note-se que na perspectiva de análise que estamos introduzindo aqui a noção de intenção poderá ser deixada de lado. Difícil de ser operacionalizada (como saber se A teve ou não intenção de ridicularizar a moça?), ela acaba não sendo de nenhuma utilidade<sup>20</sup>; relevante é assinalar a *condição distinta* experimentada pelo falante; e no caso de A em (18), busca-se capturá-la, mostrando que a criança se torna (subitamente) capaz de reconhecer a novidade (engraçada) que se produziu sobre a ordem lingüística, posta para si, no nome próprio recém-ouvido. Nesta situação ganham relevo alguns sinais que prefiguram e emolduram a enunciação *Dagmar? Não é Dagchão?*, sinais captados pela observadora, que a eles se referiu dizendo que a atitude da criança era “interessada e brincalhona”. Ora, isto traduz uma mudança no

comportamento de A como falante, mudança que poderá servir para *qualificar* o dito e, assim, oferecer pistas importantes na interpretação completa do dado<sup>21</sup>.

Indo agora um pouco além dos dados de A, caberia mencionar dois outros que também podem ser comparados entre si. Aos 9 anos, L produzia a palavra *escurola*<sup>22</sup>, distorcendo-a - *asquero* - marcando formalmente, no corpo da palavra, a sua rejeição (*asco*) à verdura. Já a nossa J, aos 3 anos, dizia *chutebol*, em vez de *futebol*, completamente indiferente ao efeito produzido por sua inovação. Na verdade, J nem se dava conta de que produzia esta palavra diferentemente do adulto; ao contrário, por certo, de L, para quem era possível até antever nos seus ouvintes, o efeito de sua “travessura” lingüística.

No sentido de acrescentar mais elementos à discussão sobre aquisição da linguagem e humor, trago agora um episódio que me intrigou inicialmente como interlocutora e só depois como pesquisadora da linguagem da criança. Trata-se de uma passagem do Diário de A, registrada aos 3;0.20, que deixou-me um tanto desconcertada.

Nada há de raro que perguntas e respostas das crianças nos coloquem nessa situação. Todos já se impressionaram alguma vez na vida com uma forma de pensar que é particular aos interesses das crianças (v. Piaget), mas determinadas respostas são especiais, porque emergem em episódios de interação que chegam até a assumir a feição de uma piada, pelo efeito por elas desencadeado. Confira-se com a leitura de (19) abaixo.

(19) *(a crian., a está na sala picando papel com uma tesoura, fazendo g;ande desarrumação; a mãe entra e, aborrecida, dirige-se a ela, em tom recriminador)*

*M. Prá que cortar papel, Anamaria?*

*A. Prá ficar pequenininho, né? Senão fica grande.*

(D - 3;0.20)

Repito: o *efeito* é o de uma piada<sup>23</sup>, pois a resposta de A à mãe surpreende e faz rir, mas nada na situação indicava um movimento de A nesta direção, ou mesmo, partindo agora para uma outra suposição, nada indicava que a criança estivesse assumindo uma atitude impertinente ou abusada. Alheia ao valor ilocucionário da pergunta que lhe foi dirigida, A responde à mãe de um modo tal, que poderia parecer, por um lado, adequado, se pensarmos nos interesses que em si mobilizavam as ações da criança...; por outro,

inadequado e até abusado ou impertinente, se não se conceder à criança o crédito de sinceridade que, a esta altura (3 anos), ela merece ter<sup>24</sup>. Dado que A não aparentava no episódio acima ter percebido nem o efeito humorístico, nem o efeito impertinente que suas palavras poderiam provocar em seu interlocutor, fica-se com a primeira interpretação. E com esta, a possibilidade de caracterizar (19), como não mais do que um episódio cujo *efeito é* o de uma piada. Chega-se assim ao terceiro tipo de dado (c), potencialmente capaz de nos fazer rir ou, menos que isso, nos fazer curiosos do que se passa no universo infantil...

(19) e (18) são diálogos que pertencem ao mesmo sujeito: A. Aos 3 anos, idade em que (19) foi registrado, tudo fazia crer que a criança não estava brincando com o adulto, ao responder à sua pergunta como o fez, mas aos 5;3.16, idade em que (18) foi registrado, não se lhe pode supor essa condição. Naquele diálogo, o nome *Dagmar* ofereceu-lhe a ocasião e o meio, lá onde, pela complacência da palavra, foi possível operar o corte (*Dag-mar*), produzindo-se assim, na seqüência, uma ressignificação de parte do material sonoro. A chegou a um trocadilho ou produziu um chiste? Até onde posso ver, se não o fez, passou perto.

Neste ponto, outra indagação justa seria: qual o critério para julgar bom (= feliz, bem sucedido) um “jeu de mot”? O riso que brota na boca dos ouvintes? O espanto ou estranhamento diante da possibilidade (tornada efetiva por um segundo) de fazer outros sentidos percorrerem a matéria lingüística? A nosso ver, ambos são requeridos num trocadilho bem-sucedido<sup>25</sup>. É preciso dizer que dessa reflexão não está afastada a discussão da autoria, conseqüente a este acontecimento que deixa ver uma singularidade do sujeito, surpreendido diante da possibilidade de uma ruptura com a ordem (lingüística) estabelecida. Este ponto, esboçado atrás a propósito da comparação entre (17) e (18), poderá ser objeto de discussão mais aprofundada em outro lugar.

Insisto no dado (18) porque é de indiscutível interesse para o que se estuda aqui, ou seja, a mudança de posição da criança. O episódio (18) dá-nos a possibilidade de enxergar o seguinte fato: a criança experimenta, às custas de sua fala - estampada numa pergunta *Dagmar? Não é Dagchão?* - uma posição diferente frente à língua. O que é requerido para tal? É essencial que a criança se escute falando, daí chegando, como neste caso, ao riso; em vez de permanecer indiferente ao efeito insólito causado por suas palavras... Desta forma, aproxima-se da mudança enunciada por De Lemos (1992): “...para além de interpretada a criança torna-se intérprete de sua própria

fala”. Num estudo sobre uma outra classe de brincadeira verbal, as adivinhas, tive a oportunidade de refletir sobre esta pré-condição para a criança atuar sobre o objeto lingüístico. Os dados então analisados vieram do “corpus” de J, que aos 4;6 de idade interessou-se em formular para o adulto perguntas-enigma, formalmente encabeçadas por “O que é? Q que é?”

Como se sabe, este tipo de jogo verbal é um fenômeno lingüístico por excelência, embora pouca atenção tenha sido dada até agora a ele pelos pesquisadores da área da Lingüística. Foi abordado, ou por teóricos da literatura (Todorov 1980), ou por estudiosos da área da cognição, interessados em estabelecer a idade aproximada em que as crianças estão aptas a apreciar esse jogo (Yalisove 1978, Shultz 1974), ou então, por folcloristas (Melo 1950), empenhados no levantamento dessas peças na tradição oral. Uma tentativa de abordar este material sob o enfoque da Lingüística foi iniciada no Brasil com o trabalho de Marini<sup>26</sup>, que se dedicou a fazer uma caracterização estrutural da adivinha, seguida de uma tentativa de classificação. No que nos concerne aqui, merece destaque o fato de que, ao contrário do que alguns autores afirmam (Hakes 1980, Clark 1978), não é num estágio tardio do desenvolvimento da criança que surgem as primeiras tentativas de produzir e entender adivinhas. No “corpus” de J, o interesse por esse tipo de jogo, aos quatro anos e meio de idade, resultou num conjunto de adivinhas, *criadas* espontaneamente pela criança. Das cinco adivinhas, selecionei apenas uma, abaixo transcrita, para uma análise de sua estrutura. Sem pretender afirmar que todas as crianças possam, à mesma idade, mostrar o mesmo interesse por inventar adivinhas, acho possível receber as de J – em particular a que segue abaixo analisada – como um registro de uma nova posição da criança em relação à língua(gem). Parece-me possível dizer que esta criança, aos 4;6 de idade, tem sua atenção voltada para certas propriedades estruturais, lingüísticas, que caracterizam uma subclasse desse material variado que se designa pelo termo de adivinha ou jogo de adivinhação.

- (20) J. *O que é, o que é? Que quando o vestido põe, o vestido sai?*  
M. *(animando-se a responder). A menina engordou. A menina emagreceu. A dona do vestido. (1)*  
*(J fica em silêncio, um tanto surpreendida, parecendo analisar a resposta, que é satisfatória).*  
J. *Tá certo.*  
*Mas o que você tinha pensado? (2)*

J. O vestido tá quebrado.

M. *Quebrado?*

(3)

J. *É. Vestido de madeira, uai!*

(D - 4;6.6)

O que nos chama a atenção inicialmente é a abertura do jogo, formalmente marcada pela fórmula fixa “O que é? O que é?”, responsável pela instauração da situação de jogo (é, por assim dizer, o prefixo da adivinha). Em seguida, cabe analisar a pergunta dirigida ao desafiado - *Que quando o vestido põe, o vestido sai?* - cuja estrutura exhibe itens antonímicos. Com efeito, *pôr* implica (no sentido técnico do termo) *ficar*, não é isto que acontece ao vestido: este *não fica/sai*. Estão presentes na formulação da pergunta itens que, predicados a um sujeito, descrevem acontecimentos não-esperados ou em contraposição, estruturação que reproduz certo formato de adivinhas adultas, por mim identificadas como contendo implicações argumentativamente contra-orientadas (v. Figueira 1997)<sup>27</sup>. Ao ocupar o seu turno e responder a pergunta de modo adequado (1), o adulto lança a criança num outro desafio: ele lhe cobra a resposta daquilo que estaria no ponto de partida da formulação da adivinha: *Mas o que você tinha pensado?* (2). A esta, J responde, dizendo: *O vestido tá quebrado*, resposta que é objeto de nova questão do adulto, aqui entendida como “questionamento lingüístico”, pois, tal como reconhecido pela criança, implica numa tematização da adequação de se aplicar o item *quebrado* para a designação do estado de “vestido”. É metalingüisticamente que a criança compreende a interrogação (3) de M<sup>28</sup>, tanto que provê uma resposta que “justifica” o uso de “quebrado” (*Vestido de madeira, uai!*). Ao fazê-lo num diálogo que não é outra coisa senão um jogo, a resposta de J atinge o seu interlocutor de maneira precisa e adequada: é desconcertante. Assim, o desfecho imprevisível (que parece ser resultante em grande parte de uma improvisação), em nada desmerece o produto; pelo contrário, só o qualifica, porque o próprio da adivinha é alcançar em seu interlocutor esse efeito de surpresa. Por causa disto, e também dos outros aspectos estruturais refletidos na pergunta inicial, não há como não receber esta tentativa da criança como uma adivinha. Claro, uma adivinha que tem a estatura de quem a formulou: uma criança de 4;6 de idade!

Como afirmei em trabalho anterior (op. cit.), esta é uma ocasião que permite observar a criança vivenciando uma situação distinta, pelo menos em parte, daquela experimentada no discurso ordinário. Em primeiro lugar,

há uma relação diferente com o adulto, que se reflete na postura desafiante da criança, agora ocupando o lugar que fôra antes ocupado pelo adulto. Em segundo lugar, e este é o ponto que nos concerne aqui, há uma relação distinta com a língua(gem), o que fica claro na estrutura da pergunta-enigma e na resposta final, com a qual a criança enfrenta um questionamento que atinge o nível metalingüístico (vestido “de madeira” é invocado para satisfazer a exigência da predicação “quebrado”). Poderíamos parar por aqui, mas não custa acrescentar que, como consequência disso, é possível observar-se ainda uma terceira mudança: uma relação transformada com o mundo, uma vez que - como se viu - pela resposta que agencia à pergunta que o adulto formulou, J mostra que está suspenso o compromisso com o mundo real (onde vestidos de madeira podem existir...). Com esse pressuposto de existência se escapa do esperado, do previsível. Exatamente o que é requerido numa brincadeira...

Qual o traço a unir trocadilhos e adivinhas, afora o de surpreender pelo não-previsível? Vou me permitir aqui uma pequena digressão. Trocadilhos e adivinhas têm uma face em comum, a ser evidenciada. Se já se pôde dizer que trocadilhos e rimas são irmãs gêmeas (cf. Fried, 1988, p.83), dir-se-ia que trocadilhos e *certo tipo* de adivinhas são também parentes próximas... É que muitas das adivinhas jogam exatamente com o tipo de ressignificação que cria - no nível da palavra - significados insuspeitados, ao explorar coincidências sonoras de segmentos potencialmente capazes de suportar uma releitura semântica. Veja-se, por exemplo, os casos de:

*Qual é o homem que, quando se lhe pergunta o nome, logo diz que viu uma mulher? (Vi/ana),*

*Três jacas e uma foice. Ao todo, quantos são? (duas facas, pois uma foi-se),*

ambas da revista *Coquetel*; e também:

*Qual o estado que queria ser carro? (Ser-gipe)*

*Qual é o vento que os cachorros mais temem? (fura/cão),*

esta última recolhida e analisada por Possenti (1994), que assim expõe de onde nasce o riso: “Se o leitor (...) não analisa *furacão* em *fura* e *cão*, não capta a razão pela qual esta resposta é engraçada”. Clark, no trabalho já citado, nos oferece exemplos desse tipo em francês, ao apresentar duas

dentre as “devinettes” colecionadas por Migeon & Baaslar-Hoevenaars (1976):

*P. Quelle différence y-a-t-il entre la Tour Eiffel et une chemise portée pendant huit jours?*

*R. La Tour Eiffel est colossale et la chemise est sale au col.*

*P. Pourquoi le paysan n'est-il pas fumeur de pipe?*

*R. Parce que la pipe on doit la bourrer avant de fumer et que le paysan doit fumer avant de labourer.*

*(apud Clark 1978, p. 31)*

Como se vê, elas são construídas sobre seqüências sonoras que oferecem a ocasião de uma *ressemantização*, seja por inversão de subsegmentos, como no primeiro caso, seja por segmentação alternativa sobre uma cadeia sonora, como no segundo caso. Naturalmente, no material examinado (a adivinha (20) de J), não é possível contemplar ainda uma articulação de tais ingredientes para produzir uma peça que “pegue” dessa forma o interlocutor-adversário desprevenido. Um fato, entretanto, merece registro no contexto desta discussão, e não vou deixar que passe despercebido. Uns dias antes da emergência da brincadeira de adivinhações, um comportamento distinto de J chamou a atenção da mãe. Esta surpreendeu a filha, à mesa do café, com um ar um tanto reflexivo, falando de um modo que parecia dispensar o interlocutor. Parecia falar para si mesma, “tirando conclusões”, como está registrado no Diário<sup>29</sup>.

(21) *(à mesa do café, J mergulha o pão no chá e tira algumas conclusões)*

*J. O chá fica frio pelo gosto do pão.*

*(um pouco depois)*

*J. Lingüiça não é língua, nem carne.*

*Lingüiça não é gente.*

*É de comer.*

*(seguindo adiante, animada)*

*J. Engraçado. Lingüiça não é gente. É de comer.*

*Engraçado. Relógio só tem dois pontinho. Não tem boca.*

*Não tem nariz.*

(D - 4;6)

As falas de J na seqüência (21) revelam um momento de atenção para os objetos do mundo físico, em que talvez se incluía a própria língua, já que J

não se limita a falar sobre mudanças de estado (o chá que esfria quando o pão é imerso nele), sobre a forma do relógio (comparada ao rosto humano, não tem boca, não tem nariz), mas chega também à própria palavra, no caso *lingüiça* - que parece ser alvo de sua atenção, inicialmente pelo lado de sua semelhança formal com *língua*. De fato, ao dizer “Lingüiça não é língua”, a criança nos dá a impressão de afastar uma relação de sentido que estaria autorizada por uma semelhança de forma... Seria apressado dizer que há, por detrás disto, uma atividade metalingüística totalmente consciente, um fato de linguagem sobre o qual a criança - se interrogada - conseguirá falar e refletir, mas não se poderá deixar de ver aí que significantes (*lingüiça*, *língua*) são alinhados espontaneamente pela criança, que procura descartar uma relação forma-sentido supostamente pertinente entre eles. Este é um fato que se compatibiliza com um aspecto importante da atividade lingüística, que é requerida não só para responder, como também para propor adivinhações. Com efeito, como já se viu (Clark 1978, Figueira 1997), as adivinhas exploram propriedades da linguagem, em que se incluem além da homonímia, a paronomásia.

Pergunta-se então: não seria a passagem acima o primeiro sinal de que J - exposta ao jogo de adivinhar e estimulada a responder perguntas em que: a) são feitos jogos de palavras; b) são aproximados por designações comuns, objetos e seres humanos<sup>30</sup>; não estaria sendo despertada por tais “mistérios” da linguagem? Deixo no ar a indagação, convencida de uma certa plausibilidade dessa suposição, e da utilidade de retomar esse dado no contexto de emergência de jogos verbais como o ilustrado pela adivinha (20) de J.

Dando continuidade à tentativa de caracterizar as situações de riso presentes no uso da linguagem, deixe-me partir agora para um outro manancial de humor e graça que nos é oferecido por certas situações. Trata-se dos deslocamentos de termos de seus contextos privilegiados ou usuais de ocorrência para contextos novos, não-usuais ou menos usuais. O falante - s - é uma criança - poderá tornar presente este movimento, de modo singelo, como foi o caso de uma criança de 3 anos e meio, que, ao ouvir na tevê uma oferta de *frango resfriado*, de pronto perguntou:

(22) *Ele ficou dodói porque foi brincar na chuva?*

A pergunta, feita candidamente<sup>31</sup>, foi seguida de uma explosão de riso. Do que rimos? Rimos da “ingenuidade” da criança que aplicou ao frango o mesmo raciocínio que seria adequado a ela, raciocínio que inegavelmente

procede da palavra *resfriado* e de seu uso mais freqüente no universo infantil. Neste, *resfriado* (um adjetivo participial (*A está resfriado*), empregado também como substantivo por um processo que se denomina, na gramática, de derivação imprópria (*O resfriado não passou*), teria, naquele momento, tanto quanto a pergunta dá a ver, uma única possibilidade de fazer sentido: aquele derivado de doença, mal-estar, não se prestando a evocar nenhuma idéia de rebaixamento intencional de temperatura aplicável a aves abatidas para consumo. Mas será só a criança que não consegue se desembaraçar do “primeiro significado” da palavra, apresentando dificuldade em estendê-la para um outro domínio de aplicação? Tenho a impressão de que o falante adulto pode ser às vezes apanhado em situações que tangenciam esta mesma possibilidade<sup>32</sup>.

Vejamos agora uma outra fala engraçada, que procede, não de A ou J, mas de uma outra criança. Esta, depois de ouvir seu pai, um advogado que dava uma entrevista na televisão, repetir diversas vezes a expressão *vida privada* (vs *vida pública*), correu para junto da mãe, sinceramente envergonhada, fazendo o pedido:

(23) *Mãe, fala pô papai parar de falar palavrão na televisão.*

Trata-se de uma situação em que a criança, diante de um novo - para a sua experiência - emprego da palavra *privada*, enfrenta-a com o conhecimento que tem; o que não é diferente de (22), atrás exibido. O que explica o fato de a criança ter falado como falou, após ouvir os sintagmas *frango resfriado* e *vida privada*, é não ter ela vislumbrado outros sentidos para *resfriado* e *privada*; contando para a interpretação do que ouviu apenas com um deles, baseada no qual deu sua resposta. Resposta cujo efeito é, sem dúvida, anedótico, mas cujo potencial humorístico passa ignorado do falante.

Com a menção a estes últimos exemplos, estou ilustrando mais uma via de graça (espontânea) na aquisição da linguagem: as palavras homônimas, polissêmicas e o seu comportamento inicial no léxico da criança (Item d). E nesse terreno não poderá faltar uma última ocorrência, em que é nada mais nada menos do que a palavra *língua*, a fonte e o objeto da graça.

J acompanhava o diálogo da mãe com a irmã mais velha, em que a mãe falava que “a cobra tem uma língua comprida”. Ao ouvir esta última referência, J interrompe prontamente, interessada em saber algo definitivamente diferente de tudo que se podia esperar<sup>33</sup>:

(24) J. *Que língua que a cobra fala?*  
M. ?!

(D - 3;8.22)

A pergunta traz alguns pressupostos (o de que as cobras falam, o de que há línguas...), por si só intrigantes. Mas o que mais chama a atenção é que J, diante de uma palavra que carrega uma duplicidade de sentido, ficou indiferente justamente àquele com que esta foi usada pela mãe naquele contexto (a conversa girava em torno de animais e seu porte físico), passando ao largo da significação que a palavra mais naturalmente comportava. O resultado é a perplexidade de sua interlocutora que não lhe oferece resposta, espantada com algo que a outros poderia fazer rir. Enquanto se sabe que o humorista explora a ambigüidade, a polissemia, a homonímia e outras fontes de equívoco da língua, a criança num episódio como o acima, desconhecendo-as, produz - sem o saber - o mesmo efeito. Dir-se-ia que esse desconhecimento é, como no caso de (24), circunstancial (porque contingente àquela situação<sup>34</sup>), ou então - como parece ser o caso dos recém-analisados *frango resfriado* e *vida privada* e também de nossos primeiros exemplos (1,2,3) - derivado de um desconhecimento efetivo do outro sentido possível para o uso de itens ou expressões lingüísticas. Em qualquer caso, a graça é um subproduto fortuito e, com o perdão do trocadilho, de graça. Não só não preparada nem planejada, mas dada, disponível, para quem, como nós, a elegeu como parte do próprio ofício, e com um declarado entusiasmo e encantamento por esse a-mais com que a fala da criança nos presenteia.

Explora-se aqui, em toda a sua dimensão, o que Possenti (1996) chamou de dado dado, na primeira das leituras da expressão. E acrescenta-se o seguinte. A possibilidade, real e concreta de que, no caso da aquisição da linguagem, este dado dado (gratuito) possa ser também um dado de graça (= gracioso, capaz de fazer rir), nos leva a lugares interessantes de discussão quando o assunto é a posição da criança face à língua(gem) no processo de sua constituição como falante. Vamos passar então às considerações finais.

2. A esta altura já contamos com material razoável, que vem ilustrar momentos variados da relação criança-linguagem. Vimos situações em que a criança fala sozinha, outras em que instaura uma brincadeira para o outro, outras em que corrige a fala de seu interlocutor, outras em que corrige a sua própria fala. O que tais ocorrências nos levam a concluir a respeito da emergência da atividade reflexiva sobre a linguagem na fala da criança pequena?

A meu ver, os dados atrás exibidos (alguns novos para o leitor, outros retomados de artigos anteriores, por compartilharem com os novos a condição de anedóticos) pedem uma separação entre dois grandes conjuntos. De um lado, agrupam-se aqueles com feição de jogo ou brincadeira, em que há sinais, no falante, de um reconhecimento de si como sujeito que acaba de produzir algo insólito ou simplesmente diferente, como em (18) e em (20); de outro lado, aqueles que, por exibirem uma não-coincidência entre itens da fala da criança e da fala do adulto, atingem circunstancialmente a condição de anedóticos, expondo potencialidades da língua (caso de (1), (2), (22) e (24), por exemplo). Entre estes, estão aqueles dados cuja condição de engraçados deriva de um caminho insuspeitado de segmentação, suportado por seqüência ou subseqüência da cadeia da fala. São os casos de *Teo-Baldo / Meu Baldo; primavera / prima Vera; Alfa Romeu – Alfa só seu*.

É evidente que nesse último caso a relação da criança com a língua *não* atinge o nível metalingüístico que autorizaria supor um movimento reflexivo do sujeito sobre a língua. A criança está de primeira diante da língua(gem), no embate da forma a que faz corresponder um sentido, ou do sentido a que faz corresponder uma forma. A língua ou a ordem da língua atravessa a fala da criança, e esta, sem o saber, está sendo confrontada com ela.

**Post-scriptum.** Na perspectiva aberta por um tema que traz o riso para dentro de nosso estudo - essa presença tão natural quanto instigante - é-nos difícil limitar a exposição a alguns dados, sempre nos acorre algum outro. Tal é o caso da ocorrência abaixo, extraída de “A Palavra Divergente. Previsibilidade e Imprevisibilidade nas Inovações Lexicais...” (Figueira 1995b), artigo em que são discutidos um grande número de neologismos.

I. (J pede à empregada)

J. *Cê faz mamadeira?*

D. I. *Faço pouco.*

J. *E cê só põe duas pinga, tá?*

(D. Isabel fica perplexa com o pedido de J; diante do silêncio desta, J pensa que não foi ouvida; então grita)

J. *Cê só põe duas pinga, tá?*

E. *Hein?*

J. *Cê só põe duas pinga.*

D. I. (entendendo ou fingindo entender). *Tá.*

(D-4;3.19)

Lembremos que no léxico desta criança, *pinga*, é o deverbal de *pingar*. Exibindo a terminação em -a (e não em -o, *pingo*, como seria esperado), instaura para o interlocutor de J a oportunidade de uma outra leitura. Nesta, *pinga* é compreendida como *aguardente* e em tal caso seria *de leite* ! (Sintaticamente, um SN complexo, cujo núcleo nominal é recebido como um item primitivo e não como um deverbal).

J nem se dá conta de que seu pedido foi alvo de tal interpretação e continua a repetir a mesma seqüência, o que faz a empregada se espantar e a mãe, que acompanhava o diálogo à meia-distância, interessar-se pelo fato lingüístico em si.... Por que voltamos a este dado? É que ele contém um ingrediente lingüístico que é formalmente o mesmo que se encontra numa adivinha, que, anos mais tarde, a própria J, já adolescente, nos apresentaria. Ei-la:

II. *Passo pelo corredor e ouço uma voz: la-la-ri-la...*

*O que é?*

Diante da hesitação da mãe, J responde:

*O canto da sala*

Nesta adivinha, o sintagma *o canto da sala*, à primeira vista unívoco quanto à interpretação, é alvo - na resposta - de uma reinterpretação ou releitura semântica, na qual se vê apontar outro sentido: justamente aquele em que *canto* é um deverbal de *cantar* (*a sala canta*). Do que rimos então? Rimos da descoberta de um sentido que, até então, estivera adormecido, obliterado, opaco para tal combinação de itens.

Pois bem. Unindo agora os dois dados - o de J criança e o de J adolescente - num só comentário, pode-se avançar o seguinte ponto. Naquele episódio, por volta de seus 4 anos, J causara espanto sem querer, despertando, sem o saber, um outro sentido, para *pinga* (*de leite*), instigando-nos a tomar livremente o verso de Drummond<sup>35</sup>: *Certa palavra dorme na sombra*, para ousar afirmar: "As crianças acordam palavras que dormem na sombra". Neste episódio, já nos seus 15 anos, valendo-se de uma pergunta posta como uma brincadeira, J desata um nó: o da equivocidade da linguagem. Em II, desarma-se um sentido para pôr-se de pé um outro, adormecido na sombra... Desse fato, em que está envolvida a homonímia como fenômeno estrutural, nossa desafiante parece agora dar-se conta<sup>36</sup>. Comprazem-se ambas, tanto J, que propôs a adivinha, quanto sua mãe, que a recebeu. Tal troca mútua, cuja sede é a linguagem, exercitada neste gênero muito especial de discurso - o jogo verbal - é o dado que escolhi para fechar este artigo, neste momento em que revejo o texto para publicação.

## Notas

- \* Uma versão mais curta deste artigo foi apresentada no *6th International Pragmatics Conference*, em Reims, França, em julho de 1998. Posteriormente, com ligeiras modificações, foi apresentada no *XII Congreso Internacional de la ALFAL*, em Santiago, Chile (agosto de 1999), e no I Encontro Nacional “Linguagem, História, Cultura”, em Cáceres, Mato Grosso (fevereiro de 2000), sob o título “Humor e Aquisição da Linguagem”. Para a participação no primeiro congresso tive a ajuda financeira da FAPESP, para a participação no segundo do CNPq, e para o terceiro, da CAPES; sou grata principalmente ao CNPq por ter-me concedido durante este período renovação da bolsa de produtividade de pesquisa, para dar continuidade ao projeto do qual este artigo é parte integrante (“Reformulações, correções, definições e jogos linguísticos: o que revelam sobre a relação criança-linguagem?”, pr. 310126/84-3). Também tratei desse tema numa conferência na USP, proferida na I Mini-Enapol de Psicolinguística, em abril de 1999, a convite da prof. Lélia Erbolato Melo, a quem agradeço a gentileza da lembrança.
- <sup>1</sup> O *Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa* traz o seguinte, no verbete *anedota*: 1. Relato sucinto de um fato jocoso ou curioso. 2. Particularidade engraçada de figura histórica ou lendária. Para o inglês *anecdote*, *The New Shorter Oxford English Dictionary* reconhece basicamente as mesmas acepções (em ordem inversa ao Aurélio): 1. Secret or hitherto unpublished details of history; 2 a narrative of an amusing or striking incident (orig. an item of gossip) (...). Em francês, *Le Nouveau Petit Larousse* registra o seguinte para *anecdote*: “récit succinct d’un fait piquant, curieux ou peu connu”.
- <sup>2</sup> Possenti (1998, p. 105) chama a atenção para a questão da posição do sujeito, distinta em cada caso.
- <sup>3</sup> Um trabalho recente feito nesta direção é a tese de doutorado de Patrícia Santos (2000), “Os Chistes e os Quase-chistes. (Considerações acerca da linguagem da criança)”.
- <sup>4</sup> As adivinhas de J, criadas quando esta tinha apenas 4;6 de idade foram objeto de um trabalho recente (v. Figueira 1997).
- <sup>5</sup> Nesta e nas demais ocorrências, usamos tipo gráfico distinto para marcar o segmento a ser analisado.
- <sup>6</sup> Para outros exemplos e para uma exploração mais detalhada desse fato gramatical, ver “Marcas Insólitas na Aquisição do Gênero Gramatical. A Propriedade Reflexiva da Linguagem na Fala da Criança”, apresentado na V ENAL, outubro de 2000, em mesa redonda intitulada “A Identificação do Sistema de Gênero”. Indo além dos dados de A e J, cabe deixar registrado aqui um caso ainda mais curioso de marcação de gênero gramatical, relatado por uma aluna. O pai de duas crianças, um menino e uma menina, costumava declarar seu amor para as crianças, dizendo “*eu te amo*”. Quando se dirigia à menina, era assim corrigido pelo filho: *Não é “eu te amo”, é “eu te ama”, e a explicação dada para a correção residia no seguinte fato: o ser amado era uma menina.*
- <sup>7</sup> Ver Figueira 1991, 1996, 1997, 1998, 1999, 2000.
- <sup>8</sup> Não discutirei neste artigo a questão da terminologia, aceitando o termo metalinguístico. Num trabalho em andamento, apresentado no *7th International Pragmatics Conference* (julho de 2000) e também no *Colloque: Le Fait Autonymique dans les Langues et le Discours* (outubro de 2000), procurei analisar este e outros dados, fazendo intervir a noção de autonomia.
- <sup>9</sup> Todos estes já inscritos no universo de objetos conhecidos por essa criança, aos 4 anos e meio.
- <sup>10</sup> É suficientemente descrito na literatura o fenômeno tanto da “overextension” quanto da “underextension” (v. Clark 1973, Bowerman 1978).

<sup>11</sup> Dado recolhido por Leila Jacob Besinoto, do mestrado interinstitucional de Cáceres. Sou grata a ela e também aos demais alunos, que, com seus dados, enriqueceram meu exemplário.

<sup>12</sup> Eis alguns exemplos que recolhi em Jespersen, em seu livro *Language. It's Nature, Development and Origin*, no capítulo sobre gramática, seção destinada à “word-division”.

“A child, addressing her cousin as ‘Aunt Katie’ was told “I am not Aunt Katie, I am merely Katie”. Next day she said: “Good morning, Aunt merely-Katie” (Jespersen, op. cit, p. 132)

“Children will often say *napple* for *apple* (thought a misdivision of *an-apple*, and *normous* for *enormous*) (id., 133).

“Antoinette K (7.), in reply to “C’est bien, je te félicite”, said, “Eh bien, moi je ne te fais pas licite”. (id, ibidem).

Tais achados fazem juz à opinião que Mattoso Câmara Jr. expressa sobre o linguista dinamarquês, elogiando seu gosto “pelos fatos (linguísticos) contemporâneos apanhados ao vivo” (Mattoso Câmara Jr. 1970:155-6).

<sup>13</sup> O que acontece em *o amoto*? Um substantivo feminino (*a moto*) - uma exceção à maioria dos nomes terminados em -o em português, que são do gênero masculino - é tratado como dessa classe, <sup>1</sup> *izendo* se preceder, na fala da criança, de *o*. *O a* que ela ouve é aglutinado ao corpo da palavra. Já com *o isque*, acontece o contrário. A criança destaca do corpo da palavra o que é parte dela. Isto para Peters seria chamado de segmentação equivocada. Ora, pensando na fala como uma cadeia significante em que os limites possam ser indefinidos não se compreende que o termo para caracterizar tal fenômeno deva passar pela designação de segmentação “equivocada” (melhor seria divergente...), a menos que o termo “equivocada” possa ser remetido à propriedade de equivocidade da língua e não a um julgamento, do adulto-investigador, sobre o produto observado na fala da criança.

<sup>14</sup> Prova-o o episódio que destaquei de um jornal, há mais de vinte anos, quando sequer imaginava que iria contar com dados próprios.

“Conta a amiga AMMC, aqui de São Paulo, que sua sobrinha Cláudia C.dos S., quando tinha quatro aninhos – hoje ela está com sete – saiu-se com “uma boa”. Tia AM estava “checando as partes do corpo com a Claudinha. Apontou a orelha e a garotinha, rápido:

- Orelha!

Apontou para o nariz, e a Claudinha:

- Nariz!

Aí, a titia apontou para o umbigo e a garota:

- Bigo !”.

Tia Ana Maria, então, ensinou:

- Bigo, não, Claudinha. É umbigo.

E a Claudinha, com a maior displicência comentou;

-Então tia: umbigo, doisbigo, trêsbigo...(recolhido de uma coluna de jornal, s/d).

15. É indispensável dizer que desse procedimento não se nutrem apenas jogos e brincadeiras verbais, mas alguns achados poéticos, como este e o apanhado no belo poema de Carlos Vogt,

*Metonímicc:*

Enquanto repouso:

janelas

e quando já

nelas: cotovelos

de

lembranças

(*Cantografia. O Itinerário do Carteiro Cartógrafo*)

Nele o efeito que se obtém é estético, mas a partir da mesma matéria-prima: a língua, em suas potencialidades de combinação e arranjo; o que naturalmente corre por conta do talento de quem escreve.

<sup>16</sup> Este dado chegou-me através de um aluno da graduação, turma de 1995.

<sup>17</sup> (15) acima é uma contribuição da colega Maria Francisca Lier de Vitto, a quem sou agradecida.

<sup>18</sup> Este dado me foi apontado por Christian Hudelot, a quem agradeço.

<sup>19</sup> Ver retomada deste exemplo no trabalho em andamento “La Propriété Reflexive du Langage ...” (Figueira 2000).

<sup>20</sup> Aliás, muito importante nesta altura é lembrar o que se lê em Freud. Uma das características do chiste é a de ser de certa maneira involuntário, escapar a planejamento ou decisão prévia. Confira-se abaixo:

“O chiste tem em alto grau a característica de ser uma noção que ocorre “involuntariamente”. Não acontece que saibamos, um momento antes, que chiste vamos fazer, necessitando apenas vesti-lo em palavras. Temos, antes um indefinível sentimento, cuja melhor comparação é com uma “absença”, um repentino relaxamento da tensão intelectual, e então, imediatamente, lá está o chiste – em regra, já vestido de palavras”. (op. cit., p. 158)

<sup>21</sup> É possível discriminar, nos usos ordinários que a criança faz da linguagem, aqueles que comportam uma indicação de que ela muda o tom ou a orientação do que diz. Neste momento o observador volta-se para a identificação de alguns sinais (expressão facial, gestos, tom de voz...) que permitem o reconhecimento da *qualidade* do dito e registra: “o falante fala a sério”, “fala ironicamente”, “fala de brincadeira” ... – reconhecimento fundamental para uma análise completa do episódio. Desnecessário é dizer que este tom é sentido – em primeiro lugar – pelo próprio interlocutor da criança, servindo, inclusive, para orientar suas atitudes e comportamento em relação à criança.

<sup>22</sup> Dado fornecido pela colega Wandersi Santana de Castro, a quem sou grata.

<sup>23</sup> Possenti (comunicação pessoal) chamou-me a atenção para efeito semelhante, alcançado numa estória infantil, na qual a pergunta, insistentemente dirigida às crianças:

- *O que você vai ser quando crescer?*

era respondida com:

- Grande.

A criança, tal com: A no episódio acima, responde passando ao largo do real sentido da pergunta. Gostaria de acrescentar que a propaganda às vezes tira proveito dessa mesma desestabilização, ao prover resposta diferente a esta mesma pergunta, retirando-a do estereótipo. Foi o que recentemente (novembro de 1997) encontrei numa propaganda da secretaria de educação do governo do estado, veiculada na televisão, na qual sob o fundo da imagem de uma escolar de 8 anos de idade aproximadamente, lançava-se a pergunta, seguida da resposta:

- O que Angela vai ser quando crescer?

- *Respeitada.*

Onde se esperava, como resposta trivial, o nome de uma profissão, surge um adjetivo participial, que indica uma condição. A resposta - inusitada - valoriza, pelo inesperado, a mensagem que se quer transmitir, tirando esse par pergunta-resposta do lugar comum, do clichê, daquilo a que já nem se presta mais atenção, pelo desgaste da fórmula.

<sup>24</sup> Deixe-nos lembrar que o diálogo (19) muito se assemelha, na sua estrutura, de um mal-entendido, citado por Dascal (1982, p. 130), que resvala para a piada.

A: Por que você assaltou o banco?

B: Porque é lá que está o dinheiro.

Na análise desse episódio, o autor procura dar expressão ao aspecto da *irrelevância* de B à exigência estabelecida pela enunciação de A. De acordo com Dascal, a caracterização deste mal-entendido deve-se ao fato de que “B não identificou corretamente a exigência, pois interpretou erroneamente o acento principal da enunciação de A como caindo sobre *banco* e não sobre *assalto*”.

<sup>25</sup> O jogo de palavras tem um bom desfecho quando é bem construído; e isto não quer dizer apenas bom gosto e elegância, embora estes também possam e devam ser alguns de seus ingredientes. Exemplifico negativamente, com uma propaganda veiculada na televisão (entre outubro e novembro de 1997), a meu ver, linguisticamente mal-sucedida. O texto da propaganda - até onde se pôde ver - pretendia-se construído sobre a dupla interpretação do adjetivo *boa*, quando aplicado ao substantivo *menina* (ou adiante, *mulher*). “Seja uma boa menina”, é o enunciado que se ouve na primeira parte do anúncio, aplicado à modelo Cristiana Oliveira, quando criança. Na segunda parte, quando retorna a lembrança a esta recomendação, ela já se refere à modelo adulta, exibindo suas formas. Ouve-se então de sua boca a pergunta, dirigida ao expectador: “Então, fui obediente?”

O autor do texto se esquece, porém, de que, em língua portuguesa, o outro sentido para *boa*, i.e., *gostosa*, depende - e crucialmente - da distribuição sintática desse item, que deve ocupar a posição pós-nominal: *mulher boa*. Sem a explicitação disso (coisa que o anúncio fica nos devendo), o resultado é capenga, e, para os que tentam destrinchar este mau produto, também de mau-gosto. Eis aí um caso de uma propaganda linguisticamente mal-sucedida.

<sup>26</sup> Daniela Marini, “Um estudo das Adivinhas. O Jogo ‘erbal’”, dissertação de mestrado (inédita), defendida em 1999.

<sup>27</sup> Uma adivinha em que a pergunta é argumentativamente contra-orientada é, por exemplo: *O que é? O que é? Tem perna, mas não anda? (mesa)*. Esta e outras peças são objeto de um trabalho em curso: “O *mas* nas adivinhas” (em preparação).

<sup>28</sup> Como é metalinguisticamente que J reage à forma como o adulto se expressa em (6), (7) e (8), e, no caso de A, em (9).

<sup>29</sup> Este episódio e sua análise fazem parte de outro artigo: “O Erro como Dado de Eleição ...”, Figueira 1996. É aqui retomado por estar claramente implicado na estória da emergência de adivinhas na fala de J.

<sup>30</sup> “O que é? O que é? Tem perna, mas não anda?” (mesa)

“O que é? O que é? Tem dente, mas não é gente?” (alho)

<sup>31</sup> Note-se que um profissional do humor (ou outro falante qualquer, bem dotado de espírito) pode chegar ao mesmo resultado, mas é, ao contrário da criança - no caso acima - capaz de se reconhecer numa outra condição diante do dito.

<sup>32</sup> Para tal, ver discussão proporcionada pela análise de um anúncio divertido (Figueira 2000, por sair).

<sup>33</sup> Até para uma mãe-linguista.

<sup>34</sup> Pode-se, com efeito, afirmar que J sabe, desde há algum tempo que *língua* designa também o órgão que fica dentro da boca. Apenas não a compreendeu assim, não se sabe porquê, naquela ocorrência.

<sup>35</sup> O poema é *A Palavra Mágica*, do livro *Música de Fundo*, e devo aos alunos da turma de Macapá (1998), a referência a esta fonte.

<sup>36</sup> Pode-se presumir a existência da capacidade metalinguística nos jogos verbais que assentam sobre a ambigüidade, polissemia, etc mesmo que o falante não consiga nomear a propriedade linguística ali implicada. Isto, aliás, é deixado a cargo dos linguistas que procuram desnudar a peça, tentando revelar a particularidade sobre a qual está construída, prática que - conforme

muito acertadamente afirma Veras, em seu estudo sobre o chiste - “expõe um saber mas tira o seu sabor” (inédito, p.3).

Sem abrir mão do prazer que foi escutar tanto A quanto J (e demais crianças, via relato de terceiros), mas ao mesmo tempo permanecendo fiel ao exercício de meu ofício, quero acrescentar que no caso acima (II) entram em jogo a homonímia da palavra *canto* e a estrutura sintática que a comporta...

## BIBLIOGRAFIA

- BONNET, C. & TAMINE-GARDES, J. 1984. *Quand l'enfant parle du langage. Connaissance et conscience du langage chez l'enfant*. Brussella: Pierre Mardaga.
- BUARQUE DE HOLANDA, A. 1986. *Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa*. Editora Nova Fronteira.
- BROWN, L. 1993. *The New Shorter Oxford English Dictionary*. Vol. 1. Oxford: Clarendon Press.
- CÂMARA Jr., J.M. 1970. *Dispersos de J. Mattoso Câmara Jr.* Falcão Uchoa (sel. e intr.). RJ: Fundação Gettúlio Vargas.
- CLARK, E. 1973. “What’s in a word? On the child’s acquisition of semantics in his first language”. T. Moore (ed). *Cognitive Development and the Acquisition of Language*. N. Y.: Academic Press.
- CLARK, E. 1978. “Awareness of language: some evidence from what children say and do”. In *The Child’s Conception of Language*. 16-44.
- CLARK, E. 1982. “The young word-maker: a study of innovation in the child’s lexicon”. In *Language Acquisition: the State of the Art*. Wanner & Gleitman (eds). Cambridge: Cambridge University Press. 390-425.
- DE LEMOS, C. 1995. “Língua e discurso na teorização sobre aquisição de linguagem”. *Letras de Hoje*. Porto Alegre, vol. 30, n. 4. 9-28.
- DE LEMOS, C. 1997. “Native speaker’s intuitions and metalinguistic abilities: what do they have in common from the point of view of language acquisition?”. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, 33. 1-14.
- DRUMMOND DE ANDRADE, C. 1992. *Poesia e Prosa*. RJ: Ed. Nova Aguilar.
- ELLIOT, A. 1982. *A Linguagem da Criança*. R de J : Zahar Editores.
- FRANCHI, C. 1987. “Criatividade e Gramática”. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, 9. Unicamp, Campinas. 5-45.
- FIGUEIRA, R. 1991/1996. “O Erro como dado de eleição nos estudos de aquisição da linguagem”. *O Método e o Dado no Estudo da Linguagem*. Campinas: Editora da Unicamp. 55-86.

- FIGUEIRA, R. 1995a “Erro e enigma na aquisição da linguagem”. *Letras de Hoje*. Porto Alegre, vol. 30, n? 4. 145-162.
- FIGUEIRA, R. 1995b. “A Palavra Divergente. Previsibilidade e imprevisibilidade nas inovações lexicais da fala de duas crianças”. *Trabalhos em Linguística Aplicada* 26. Campinas:Unicamp/TEL. 49-80.
- FIGUEIRA, R. 1997. “Children’s Riddles: What do they tell us about change in language acquisition?”. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, 33. 15-26.
- FIGUEIRA, R. 1998. “Os lineamentos das Conjugações Verbais na Fala da Criança: Multidirecionalidade do Erro e Heterogeneidade Linguística”. *Letras de Hoje*, 33, 2. EDIPUC-RS. 73-80.
- FIGUEIRA, R. 1999. “A Aquisição dos Verbos Prefixados por Des- em Português”. *Revista PaLavra*, 5. Basílio (org.). PUC/RJ. 190-211.
- FIGUEIRA, R. 2000. “L’Acquisition du Paradigme Verbale du Portugais. Les Multiples Directions des Fautes”. *Psycholinguistique au Brésil*. Hudelot e Melo (org.). CALAP, 20. Paris. 46-54.
- FIGUEIRA, R. “La Propriété Reflexive du Langage dans le Parler de l’Enfant. Quelques Aspects Pragmatiques et Discursifs”. Apresentado no 7<sup>th</sup> International Pragmatics Conference. Budapeste, Hungria. (aceito para publicação)
- FIGUEIRA, R. “Um Anúncio Divertido. Humor e Aquisição da Linguagem”. (inédito)  
 “Marcas Insólitas na Aquisição do Gênero Gramatical. A Propriedade Reflexiva da Linguagem na Fala da Criança”. Apresentado no V ENAL. PA, RS. (inédito).
- FIGUEIRA, R. “O *mas* nas adivinhas”. (em preparação).
- FREUD, S. 1905/1977. “Os Chistes e sua relação com o inconsciente”. vol. VIII. Ed. standard brasileira das obras completas de S. Freud. Rio de Janeiro:Imago Editora.
- FRIED, D. 1988. “Rhyme Pun”. In Cutler, J. *On Puns. The Foundations of Letters*. Basil Blackwell.
- HAKES, D. T. 1980. *The Development of Metalinguistic Abilities in Children*. Berlin:Springer-Verlag.
- JESPERSEN, O. 1964. *Language. It’s Nature, Development and Origin*. N.Y: W.W. Norton & Company Inc.
- KESS, J.F. 1992. *Psycholinguistics. Psychology, Linguistics and the Study of Natural Language*. Amsterdam/Philadelphia:John Benjamins Publishing Company.
- LAROUSSE 1969. *Le Nouveau Petit Larousse* Paris:Librairie Larousse.

- LEFORT, B. 1992. "Structure of verbal jokes and comprehension in young children". *Humour*, 7-4. Walter de Gruyter. 377-401.
- MARINI, D. 1999. "Um Estudo das Adivinhas. O Jogo Verbal". Tese de mestrado (inédita). IEL, Unicamp. Campinas.
- POSSENTI, S. 1994. "Fazendo as palavras render: o inconsciente é infantil?". *Revista de Estudos da Linguagem*, 2, UFBH.
1996. "O Dado dado e o dado dado". In *O Método e o Dado nos Estudos da Linguagem*. Castro (org.). Campinas: Editora de Unicamp.
1998. "Notas sobre condições de possibilidade da subjetividade". *Cadernos de Estudos Linguísticos*, 35. IEL-Unicamp. 95-107.
- SANTOS, P. C. 2000. "Os Chistes e os Quase-chistes. (Considerações acerca da linguagem da criança)". Tese de doutorado. PUC-SP. (inédita).
- SAUSSURE, F. de 1916/1971. *Curso de Linguística Geral*. São Paulo: Cultrix.
- SHULTZ, R.R. 1974. "Development of the appreciation of riddles". *Child Development*, 45. 100-105.
- TODOROV, T. 1980. *Os Gêneros do Discurso*. São Paulo: Martins Fontes.
- VERAS, V. 2000. "Um sabor picante no tempero do saber da língua". Apresentado na I Jornada Corpo e Linguagem, IEL, Unicamp. Inédito.
- YALISOVE, D. 1978. "The effect of riddle structure on children's comprehension of riddles". *Developmental Psychology*, 14, 2. 173-180.
- YAVAS, F. 1988. "Habilidades metalinguísticas na criança: uma visão geral". *Cadernos de Estudos Linguísticos*, 14. 39-51.

