

Cenas da aquisição da linguagem

*Eduardo Kenedy
Ricardo Lima*

AULA

17

Meta da aula

Introduzir algumas questões relativas ao estudo de aquisição fonológica, lexical, morfossintática e semântico-pragmática.

objetivos

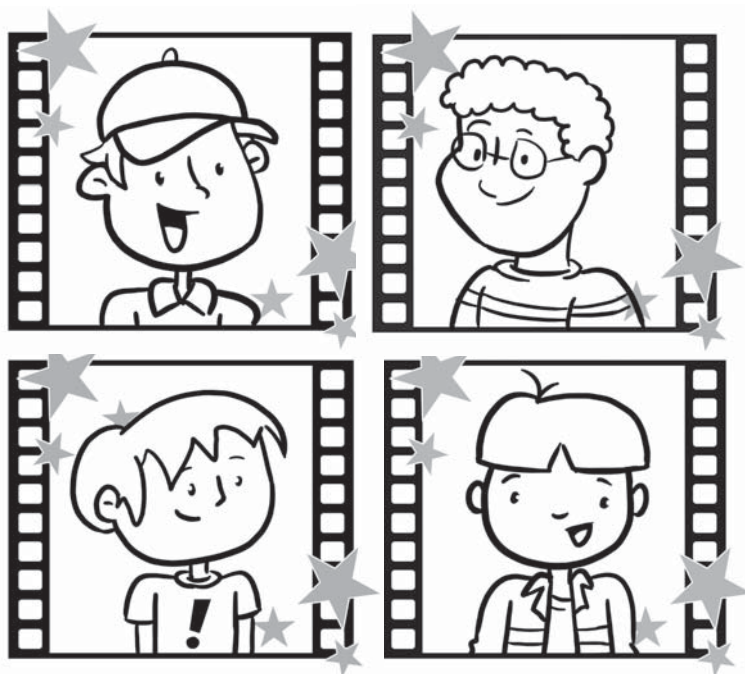
Esperamos que, ao final desta aula, você seja capaz de:

1. caracterizar estágios de aquisição de segmentos e de sílabas;
2. descrever alguns fenômenos da aquisição lexical;
3. reconhecer situações de aquisição de conhecimentos sintáticos;
4. identificar fenômenos típicos semântico-pragmáticos.

INTRODUÇÃO

CENAS DE CINEMA... E AS CRIANÇAS SÃO AS ESTRELAS!

“Oscar de Melhor Significado”



É isso aí! Nesta aula, as crianças vão ser as estrelas de um “filme” chamado Aquisição da Linguagem. Veremos algumas das principais cenas desse filme, que conta com quatro personagens: Nicolau, Leonardo, Abraão e Roberto. Por que quatro e por que esses nomes? Isso você vai descobrir aos poucos, durante a “projeção” do filme. Claro que você já tem uma pista a partir da ilustração anterior... mas o que significa “Melhor”? e como se chega lá? As respostas para essas perguntas estão logo a seguir.

Prepare a pipoca, o refri... mas não se esqueça também de reservar um pouco de energia mental para compreender tudo o que vai se passar no filme. Então, como se diz, chega de trailer e “Ação”!!

CENA 1: E O OSCAR DE MELHOR SOM VAI PARA... NICOLAU!

Nicolau é uma criança barulhenta... mas isso não é ruim! Por ficar fazendo sons de todos os tipos e todos os modos, começou a pensar naquilo que ele e as demais crianças ficam falando. “Por que esse som?”, “Por que essa troca?”, “E quando os sons se juntam, o que eles formam?”. Nicolau então começa uma viagem pelo mundo dos sons...

Fonologia não é Fonética

Fonética e fonologia são áreas diferentes, que tratam de assuntos diferentes. Muitas pessoas têm dificuldade em estabelecer esta diferença, pois ambas as áreas focam-se no som. Entretanto, a fonologia estuda a língua, enquanto a fonética estuda a fala.

À *fonologia* cabe estudar as diferenças fônicas intencionais, distintivas, isto é, que se unem a diferenças de significação; estabelecer a relação entre os elementos de diferenciação e quais as condições em que se combinam uns com os outros para formar morfemas, palavras e frases. Sua unidade de estudo é o som da língua, ou seja, o fonema.

A *fonética* estuda os sons como entidades físico-articulatórias isoladas (aparelho fonador). Cabe a ela descrever os sons da linguagem e analisar suas particularidades acústicas e perceptivas. Há um alfabeto fonético internacional, responsável por representar os sons da fala, o que, é importante lembrar, o alfabeto ortográfico não faz. A fonética fundamenta-se em estudar os sons da voz humana, examinando suas propriedades físicas independentemente do seu papel linguístico de construir as formas da língua. Sua unidade mínima de estudo é o som da fala, ou seja, o fone.

Fontes: <http://www.infoescola.com/portugues/distincao-entre-fonetica-e-fonologia/>
<http://www.cefala.org/fonologia/fonologia.php>



Fonte: http://pt.wikipedia.org/wiki/Nikolai_Trubetzkoy

Homenagem a Nikolay Trubetzkoy

Nikolay Sergeyevich Trubetzkoy (1890-1938) foi um linguista russo cujos preceitos formaram o núcleo do **Círculo Linguístico de Praga**. Ele é amplamente considerado o fundador da morfofonologia. Trubetzkoy nasceu em um meio extremamente refinado. Seu pai era um filósofo de primeira classe cuja linhagem ascendia aos governantes medievais da Lituânia. Graduou-se pela Universidade de Moscou em 1913, onde lecionou até a Revolução Russa. Depois disso, foi para a Universidade de Rostov-na-Donu, em seguida para a Universidade de Sofia (1920-1922). Por fim, assumiu a cadeira de Filologia Eslava na Universidade de Viena

(1922-1938). Morreu de um ataque do coração, atribuído à perseguição nazista que sofreu após a publicação de um artigo de sua autoria no qual criticava duramente as teorias de Hitler. A principal contribuição de Trubetzkoy para a linguística foi no campo da fonologia, em particular na análise de sistemas fonológicos de linguagens individuais e na procura de leis fonológicas universais e gerais. Sua principal obra, *Grundzüge der Phonologie* (Princípios de Fonologia), foi publicada após sua morte. Nesse livro ele apresenta sua famosa definição de fonema como a menor unidade distintiva na estrutura de uma língua. Esse trabalho foi crucial para que a fonologia e a fonética passassem a ser vistas como duas ciências distintas. Por vezes é difícil separar as ideias de Trubetzkoy das de seu amigo Roman Jakobson, a quem se deve a divulgação das teorias da Escola de Praga sobre fonologia após a morte prematura de Trubetzkoy.

Fonte: http://pt.wikipedia.org/wiki/Nikolai_Trubetzkoy

Círculo linguístico de praga

Círculo Linguístico de Praga (CLP) ou Escola de Praga foi uma das escolas do pensamento linguístico mais influentes no período anterior à Segunda Guerra Mundial. Tratava-se de um grupo influente de críticos literários e linguistas que atuavam em Praga, República Checa. Seus integrantes desenvolveram métodos de análise literária do estruturalismo durante os anos 1928-1939. Após a Segunda Guerra Mundial, o CLP se dispersou, mas a Escola de Praga continuou como uma força principal no Funcionalismo. Os principais integrantes do CLP foram os russos Jakobson Roman, Nikolai Trubetzkoy e Sergei Karcevskiy, bem como os críticos literários checos René Wellek e Janeiro Mukařovský. O linguista checo Vilém Mathesius foi fundador do círculo e presidiu o CLP até a sua morte em 1945. Mas no que será que esses pensadores contribuíram para a fonologia? Como vimos anteriormente, atualmente temos uma distinção bem clara entre fonética e fonologia, mas essa distinção só foi consolidada no primeiro Congresso Internacional de Linguistas de Haia, realizado em 1928. Sobre a base das distinções realizadas por Saussure entre língua e discurso, sincronia e diacronia, os linguistas da escola de Praga (Jakobson, Trubetzkoy e Karcevsky) proclamaram a necessidade de se fazer distinção entre fonologia e fonética, dois termos usados até então para definir apenas a ciência dos sons. A distinção, porém, só se concretizou em 1969 ainda com os trabalhos Trubetzkoy. Os integrantes da escola de Praga assinalaram a importância da fonologia no sistema da língua. Em outras palavras, se hoje utilizamos o conceito de fonema, devemos isso a esses linguistas. Além disso, eles observaram que os fonemas são constituídos de partes menores, que eles denominaram de traços. Por exemplo, o fonema /b/ tem o traço [sonoro], porque as cordas vocais vibram no momento de sua produção.

Fontes: <http://www.brasilecola.com/portugues/linguistica.htm>

http://www.worldlingo.com/ma/enwiki/pt/Prague_Linguistic_Circle

Sua primeira descoberta é fascinante! “A gente ouve o que pensa que ouve!”. Outro dia, Nicolau estava cantando uma música assim “cinco horas de salão”. Seu pai estranhou o que o menino estava cantando. Afinal, o que a cantora diz é “feito bola de sabão” (esse exemplo, sobre a música “Feito bola de sabão”, do grupo de Axé Babado Novo, é real!)... mas Nicolau jurava ter ouvido outra coisa. Então, pode ser que aquilo que a gente fala não vai direto para a mente da pessoa que está ouvindo. De algum modo, o som é transformado. Nesse momento, na maioria das vezes, a transformação corresponde ao que foi falado. Mas em outros momentos, não. É como se o som fosse encaminhado para uma caixinha correspondente na mente, mas de vez em quando, erra a caixinha e vai parar em outra, bem do lado. Essas histórias de caixinha, de transformação e sobre a mente poderiam começar a parecer meio esquisitas, mas Nicolau um dia presenciou uma cena que o impressionou muito.

Sua irmãzinha mais nova estava brincando com a mãe quando disse: “Olha o pece!” (em vez de “peixe”). A mãe, talvez para embarcar na brincadeira, respondeu: “O pece é rosa!”. No que a filha retrucou: “O que é pece?”. Como assim?, pensou Nicolau. Afinal, a menina estava falando “pece”, qual era o problema de a mãe falar “pece” para ela? Se ela falava “pece” e não “peixe” seria porque ela ainda não teria adquirido o som de “x” e então pronunciava o som de “s”. Mas se isso fosse tudo, então por que ela rejeitou a fala da mãe? Uma luz se fez na mente de Nicolau: talvez a menina já tenha adquirido o som de “x”, mentalmente, apenas não o estava articulando. Isso não era apenas uma luz, era um farol, daqueles que ficam no porto para guiar os navios! Nicolau percebeu que a troca era entre dois sons muito parecidos; ainda percebeu que, para saber o que a criança sabia, ficar ouvindo o que ela diz não seria o suficiente, porque ela pode saber muito mais do que isso; e por fim, a criança pode estar construindo um sistema de sons na mente que seja, embora claro, diferente do sistema de sons do adulto, referente aos sons que ela está ouvindo. Se isso tudo faz sentido, então a próxima pergunta é: quais os primeiros sons que a criança adquire (ou quais os primeiros sistemas que ela constrói)?

Depois de muito observar, Nicolau percebeu que havia uma tendência bastante interessante: em geral, os primeiros sons eram /p/, /t/ e /k/ (o “c” de “casa”). E o que eles têm em comum? São as consoantes com mais jeito de consoantes. Consoante não é o som cuja passagem do ar é interrompida? Então... essas consoantes têm a passagem do ar totalmente interrompida. Para a criança, não há dúvida de que esses sons são consoantes e não vogais, pois a distância é muita. E vejam a posição das consoantes na boca: o /p/ na frente (nos lábios), o /t/ na frente, mas um pouco mais atrás (usando a língua e os dentes) e o /k/ lá atrás. O passo seguinte da criança é montar um sistema com os sons que mais se parecem com esses: /b/, /d/ e /g/ (o “g” de “gato”). Ora, os lugares onde esses novos sons são produzidos são os mesmos do primeiro trio. O que muda é a vibração das cordas vocais. Para completar a primeira etapa, os sons produzidos com a saída de ar em direção ao nariz: /m/, /n/ e /ŋ/ (o “nh”). E, de novo, agora sem surpresas, né? Os mesmos lugares de produção dos tríos anteriores...

Muito lógico esse primeiro sistema, não é? Claro, a criança está (inconscientemente) buscando uma lógica naquilo que a cerca. Ela vai

começar por um tipo de sistema harmonioso, simétrico, todo arrumado. Depois, ela vai ter que se adaptar à realidade dos fatos... Isso já começa a acontecer na segunda etapa, quando o sistema construído com 9 sons não é suficiente. O que todos esses sons têm em comum, como já foi dito, é o fato de eles serem consoantes “típicas”, com passagem de ar oral totalmente interrompida. Com a percepção de que há a possibilidade de essa passagem ser apenas parcialmente interrompida (e veja que se trata de apenas uma mudança!), o sistema acima simplesmente praticamente se duplica!! Equivalentes a /p/ e /b/ aparecem primeiro /f/ e /v/; para fazer par com /t/ e /d/ aparecem depois /s/ e /z/; por fim, para fazer par com /k/ e /g/... aparecem /ʃ/ (o “ch”) e /ʒ/ (o “j”). Agora, a criança tem 15 sons, em vez de nove.

O que está faltando para a criança “fechar” o sistema do adulto é ao mesmo tempo pouco e muito: é pouco, porque faltam apenas quatro, mas são os mais difíceis. Por quê? Porque são os sons que menos se parecem com consoantes e cujas diferenças entre eles são pouco perceptíveis. Estamos falando, em primeiro lugar, do /l/ e do /ʎ/ (o “lh”), e depois do /r/ e do /R/ (o “rr”). Veja que, mais uma vez, as consoantes da frente (/l/ e /r/) vieram antes das consoantes de trás (/ʎ/ e /R/). Vai ver, então, que a dificuldade de diferenciar os sons desse último grupo é que explica por que sua irmãzinha outro dia falou “golira” em vez de “gorila”... e muitas outras trocas também!! Mas não todas...

Outro dia, Nicolau ouviu sua irmã pedir “bicoto” (em vez de “biscoito”). Depois, ao ouvi-la fazendo uma lista das coisas que ela gosta (“boneca, gato, bola, balé”), ele percebeu que essas palavras da lista e “bicoto” tinham algo em comum (olha a luz aí de novo): as sílabas eram sempre formadas por uma consoante e uma vogal, nessa ordem. Esse, então, seria o primeiro sistema silábico que a criança (inconscientemente) construiria. Como algumas das consoantes a criança só vai adquirir mais tarde, então, a saída é pronunciar apenas a vogal, como em “uva” em vez de “chuva”. Uma sílaba formada apenas por vogal já aparece cedo para as crianças. O passo seguinte é não alterar a união consoante-vogal e sim aumentá-la: está na hora das sílabas terminadas por consoante (“mar”) e semivogais (“pai”). Por fim, a união é interrompida por uma outra consoante, com menos cara de consoante: são os encontros consonantais com /l/ e /r/ (“flor” e “três”, por exemplo); uma sílaba assim é estruturada como consoante-consoante-vogal.

Quantas descobertas Nicolau tinha feito! E tudo isso apenas com o maravilhoso mundo dos sons! Vamos, agora, em uma atividade, verificar essas descobertas, e por que não, ir um pouco além nessa jornada.



ATIVIDADE

Atende ao Objetivo 1

1. O Cebolinha, como é conhecido por todos, troca o “r” pelo “l”. Nicolau, o nosso ganhador do Oscar de melhor som, percebeu essa troca em sua irmãzinha também (“golila” e não “gorila”). No entanto, supondo que a ordem de aquisição dos fonemas fosse simetricamente contrária, descreva as possíveis trocas que a criança faria nesse caso específico.

RESPOSTA COMENTADA

Como foi visto, há uma ordem básica na aquisição de fonemas. No caso do /r/ e do /l/, vimos que o /l/ aparece antes do /r/. Por isso, o Cebolinha está fazendo do /r/ um /l/, pois já deve conhecer e usar o /l/. É possível que a criança feche o sistema apenas com o /l/, sem precisar do /r/. Não se trataria de um problema necessariamente articatório, mas sim uma questão fonológica. Claro, no caso do Cebolinha, essa situação é levada ao extremo para fins de caracterização do personagem. Se a ordem de aquisição fosse inversa, a criança trocava o /l/ pelo /r/ e em vez de “bola, salada, calor” falaria “bora, sarada, caror”. O fato de essas trocas não existirem no Português pode ser uma pista de que a ordem proposta (/l/ antes do /r/) de fato reflete a trajetória linguística da criança.

CENA 2: E O OSCAR DE MELHOR PALAVRA VAI PARA... LEONARDO!

Leonardo, assim como Nicolau, é um menino irrequieto. Assim como seu colega, fica observando as outras crianças falando. Seu interesse, no entanto, não é nos sons que elas produzem, mas nas palavras. Leonardo é capaz de ficar observando por horas e horas, e anotar, listar, descrever e classificar as primeiras palavrinhas que as crianças pronunciam.



Fonte: http://www.glottopedia.de/index.php/Leonard_

HOMENAGEM A LEONARD BLOOMFIELD

O linguista Leonard Bloomfield (1887-1949) é considerado o fundador do Estruturalismo norte-americano. Nasceu em Chicago e se formou como bacharel na Universidade de Harvard em 1906, e como doutor na Universidade de Chicago em 1909. Teve um papel fundamental ao fundar a Sociedade Linguística da América, em 1924. Bloomfield dedicou grande parte de seu tempo à comparação e ao contraste de línguas germânicas, mas se interessou posteriormente pela descrição das línguas e sua ligação com a ciência. Ele, inclusive, é mais conhecido pelo seu compromisso com a linguística como uma ciência independente, e por sua insistência no uso de procedimentos científicos. No início de sua carreira, Bloomfield foi influenciado pelo behaviorismo, uma escola de psicologia baseada no estudo objetivo do comportamento. Ele fundamentou seu trabalho, especialmente pela aproximação do significado com os princípios behavioristas. Seu trabalho principal, *Language* (Linguagem) (1933), é considerado por muitos como o texto clássico de linguística estrutural, também tida com o próprio estruturalismo. O livro sintetizou a teoria e prática de análise linguística. Um dos seus seguidores, Zellig Harris, orientou Noam Chomsky em sua tese de doutorado em linguística, em 1955, na Universidade da Pensilvânia. Chomsky, por sua vez, colocou em xeque todo o fundamento da linguística estrutural desenvolvida por Bloomfield, opondo à visão behaviorista deste, uma visão mentalista da língua. Leonard Bloomfield não é somente considerado um dos melhores linguistas do seu tempo, mas sim um dos melhores de todos os tempos.

Fontes: http://pt.wikipedia.org/wiki/Leonard_Bloomfield
http://www.mnsu.edu/emuseum/information/biography/abcde/bloomfield_leonard.html

“As primeiras não devem ser surpresa para ninguém, quer dizer, pelo menos não para quem já foi pai ou mãe...”, escreveu Leonardo. “Papá”, “mamã”, “água”... Substantivos! Depois, e por vezes ao mesmo tempo... “qué”, “dá”.. Verbos! E em seguida, é só juntar “qué água”, “dá bola”. Apenas mais tarde vão aparecer outros **tipos de palavras**: adjetivos, preposições, artigos, e daí por diante. Interessante que a atividade de nomear apareceu em primeiro lugar. Parece que a criança, ao

descobrir as coisas do mundo, se ocupa em criar para cada uma delas uma representação. Essa fase precede a outra, bem conhecida de pais e mães: “Que isso? Qual o nome disso? E isso?”. Depois, os verbos vão fazer referência a acontecimentos, eventos que têm lugar no tempo, diferentemente dos substantivos.

Classes de palavras e sua história



Courtney Mroch

Fonte: <http://www.sxc.hu/photo/1084454>

Os principais ramos para os gregos, em relação à língua, antigamente, eram: etimologia (não muito desenvolvida), fonética (ideia de sílaba; distinção entre vogal e consoante; distinção entre fonema, forma escrita do fonema e designação do fonema; sequências sonoras) e gramática baseada em palavras: identificação da palavra; conjunto de classes de palavras; categorias gramaticais.

Os estoicos foram “vendedores de conhecimento” da Grécia Antiga. Foram os primeiros a tratar as questões linguísticas de modo mais concreto, e inclusive já diferenciavam a dicotomia “significante x significado”. Em geral eram anomalistas e defendiam o caráter natural da língua. Apontando para suas irregularidades, contestavam aos analogistas. A gramática dos estoicos oferece quatro classes das palavras: nome, verbo, conjunção, artigo. Nesta classificação os adjetivos são citados entre os nomes.

Dividindo posteriormente entre nomes próprios e comuns, passaram os estoicos a referir-se a cinco classes de palavras.

O grego é uma língua indo-europeia do tipo flexional e as terminações das palavras variáveis mudam de acordo com a função sintática.

As palavras variáveis são os *substantivos*, *adjetivos*, *pronomes*, *artigos*, *numerais* e *verbos*. A flexão verbal refere-se somente aos verbos, e a flexão nominal, às demais classes de palavras. Aos verbos *conjugam-se*, e aos nomes *declinam-se*.

Fontes: <http://www.jackbran.pro.br/linguistica/historia.html>
<http://greciantiga.org/arquivo.asp?num=0156>

Algo que Leonardo observou e fez questão de anotar é que, embora haja preferência por substantivos e verbos, não é o caso de as crianças apenas falarem esses tipos de palavras e depois outros, como se estivessem seguindo uma ordem imutável e pré-estabelecida. Ele observou que a palavra “não” é bem comum e surge logo no começo do trajeto linguístico da criança... E que muitas vezes os substantivos não tinham apenas o papel de substantivos. Assim, quando seu irmãozinho dizia “Bó” (para “bola”), não estava apenas apontando para a bola, ele queria que dessem a bola para ele. É como se por um tempo a criança estivesse usando um tipo de palavra valendo por todas de que ela precisa. Depois, com o tempo, vão aparecendo outras necessidades comunicativas e a percepção (inconsciente) da criança de que há outros tipos de palavras também. Em especial, palavras que em geral são muito curtas, como os artigos, os pronomes e as preposições. Além dessa característica, elas têm outra em comum: não são palavras que façam referência a objetos, ideias, sentimentos, coisas que pertencem ao mundo do significado. Veja o que o artigo faz, em sua essência: informa se um referente é definido ou indefinido, ou seja, se já conhecemos ou não. Algo semelhante se aplica à preposição: ela constrói uma relação entre palavras, não faz menção a um conceito independente. Exemplo: o que significa o “de”? pode ser origem (“venho de São Paulo”), posse (“livro do João”), ou apenas uma relação (“gosto de Paulo”). Essas palavrinhas são mesmo complicadas, pensou Leonardo. E por falar em coisas pequenas, outra coisa pequena chamou sua atenção...

Outro dia, seu irmãozinho disse que tinha que “desvaziar” a piscina! Como assim, “desvaziar”? O que esse “des-” estava fazendo nesse verbo? Será que é porque esse “des-” tem ideia de ser contrário, como em “desgostar, desfazer, desmontar”? Se essa for a resposta, então é hora de outra luz (como a do Nicolau): isso significaria que a criança dessa idade já está prestando atenção a **partes das palavras**, mas não a qualquer parte, mas aquelas que trazem um pouco do significado total da palavra. Isso seria muito curioso e interessante se fosse verdade. Para Leonardo, o que era necessário agora era observar e observar mais invenções das crianças. E olha o que ele descobriu: “coqueiro” (o moço que vende coco, assim como “padeiro, leiteiro...”); “intelevisonado” (uma criança sem televisão...); “golfo” (se “gatinho” tem “gato”, “golfinho”...); “tetraliche” (se tem “beliche, triliche...”) (todos os exemplos são reais).

De fato, crianças, mesmo pequenas, têm habilidades para lidar com as palavras, suas partes e seus significados.



Constituintes Imediatos

No estruturalismo norte-americano, o método de análise utilizado é conhecido como análise distribucional, apresentado nos Estados Unidos por Bloomfield. O objetivo era, então, chegar à descrição de um estado sincrônico de língua, partindo da observação de um *corpus* para descrever seus elementos constituintes de acordo com a possibilidade de eles se associarem entre si de maneira linear. O pressuposto é que as partes de uma língua não se organizam arbitrariamente, mas, ao contrário, apresentam-se em certas posições particulares relacionadas umas às outras. Estes constituintes, por sua vez, são formados por unidades de ordem inferior. Assim, para decompor os enunciados do *corpus*, os distribucionalistas utilizam um método chamado de *análise em constituintes imediatos*. Uma frase é, então, o resultado de diversas camadas de constituintes. Na frase “O aluno comprou um livro”, existem dois elementos constituintes, que são os sintagmas nominal e verbal, que, são formados por outros constituintes: o sintagma nominal, pelo determinante (“o”) e pelo substantivo (“aluno”), e o sintagma verbal por um verbo (“comprou”) e por um sintagma nominal (“um livro”) e assim, sucessivamente. Estes constituintes ainda podem ser segmentados em outros, os quais, na formação das palavras, são elementos importantes para a compreensão das mesmas. No caso dos prefixos e sufixos, por exemplo, temos constituintes imediatos que nos dizem o que é aquela palavra naquele momento. Caso das palavras “padeiro” e “leiteiro”, ambas com o mesmo sufixo “-eiro”, o qual identifica as mesmas como profissões. A palavra terminada em “-eiro” geralmente significa aquele que vende ou trabalha com alguma coisa (esta determinada pelo radical da palavra). Esta técnica dos constituintes imediatos nos permite ainda não construir frases sem sentido ou agramaticais, pois temos noção desta ordem que “comanda” a língua portuguesa, como foi visto também no caso das árvores sintáticas.

Fontes: *Manual de Linguística* de Mário Eduardo Martellota.

Foi aí que, assim como aconteceu com a luz de Nicolau, apareceu um “farol”: além de tudo isso, as crianças estavam colocando as partes certas nos lugares certos! Isso significa que elas também têm uma noção da estrutura dessas palavras. As invenções com as partes finais das palavras aconteciam somente nas partes finais; e o mesmo para as partes iniciais. Não havia “eirococo” (em vez de “coqueiro”), nem “lichetetra” (em vez de “tetraliche”). Era como se as crianças soubessem o lugar de cada parte da palavra e também a ordem desses lugares. Afinal, mais de um coqueiro é “coqueiros”: o plural está no final, não no meio e nem no começo. Mais um ponto para as criancinhas!

E foi assim que vimos mais uma cena de aquisição da linguagem. Na companhia de Leonardo, suas palavras e pedaços de palavras, estamos prontos para colocar essas descobertas à prova!

ATIVIDADE



Atende ao Objetivo 2

2. Para os gregos, os substantivos são adquiridos juntamente com os adjetivos. Considerando a classificação que os gregos propõem, será que eles dariam conta do padrão de aquisição das palavras? O que mudaria com estas classes de palavras sendo adquiridas juntas? Escreva um texto, no qual você aborda o problema da proposta dos gregos, a partir do que você aprendeu pelas anotações de Leonardo, nosso ganhador do Oscar de melhor palavra.

RESPOSTA COMENTADA

Ao observarmos a história das classes de palavras, percebemos duas propostas dos gregos: primeiro, que substantivos e adjetivos pertencem a uma mesma classe gramatical, que eles chamaram de nome; segundo, que englobam entre palavras variáveis os substantivos, adjetivos, pronomes, artigos, numerais e verbos. Nas descobertas relatadas na história de Leonardo, foi visto que os substantivos têm precedência sobre as demais classes de palavras das propostas dos gregos. Adjetivos vão aparecer somente mais tarde, a partir da fase dos verbos. O agrupamento de classes de palavras de acordo com a possibilidade de variação tampouco se enquadra na trajetória linguística da criança: artigos, por exemplo, vão aparecer bem mais tarde do que substantivos e verbos. Como conclusão, as propostas dos gregos podem ser estudadas por um viés histórico e descritivo, mas não podem ser utilizadas para dar conta dos fenômenos observados na aquisição da linguagem.

CENA 3: E O OSCAR DE MELHOR FRASE VAI PARA... ABRAÃO!

Abraão está andando para lá e para cá no quarto. Mas não está andando sem rumo nem em círculos. Está tentando andar seguindo um modelo, uma regra. Ele está fazendo isso desde que fez uma experiência com seus amigos de escola e com algumas crianças mais novas. “O que quer que eu tenha descoberto”, pensa Abraão com seus botões, “é algo grande, novo, e vai gerar consequências radicais”. Mas, afinal, o que o menino tinha feito e o que ele estava a ponto de descobrir?

Homenagem a Noam Avram Chomsky

Para saber mais sobre a vida de Chomsky, consulte as primeiras aulas desse curso, em particular, as Aulas 1 e 2.

Tudo começou quando ele pegou, por acaso, um livro de Português de sua irmã mais velha. Esta vivia reclamando de como é difícil “aprender Português” e que “análise sintática era um monstro de sete cabeças”. De fato, folheando o tal livro, Abraão descobriu que essa matéria não deveria ser nada fácil. Ficou pensando naqueles nomes complicados (oração subordinada adverbial temporal reduzida de infinitivo; sintagma preposicional; adjunto adnominal, entre outros) que, ao mesmo tempo, faziam referência a mensagens que não pareciam nada complicadas (“*Ao chegar em casa, Pedro teve uma surpresa*”; “*com fome*” e “*coração de mãe*”). Ora, essas mensagens estavam na boca de crianças muito mais novas do que os adolescentes que leriam aquele livro complicado. Então, será que, apesar dos nomes complicados, as crianças já sabiam o que esses nomes significam? Como saber a resposta para essa pergunta?

Abraão sabia que não podia sair por aí perguntando “Você sabe o que é um sintagma preposicional?”; ficar observando as crianças falando não levaria a nada, já que bastavam algumas observações para saber que as crianças conseguiam usar o que esses nomes representavam. Foi andando no quarto para lá e para cá que ele teve uma ideia... Luz! “Se essas crianças estão usando esses nomes mesmo sem saber, elas devem me mostrar que não usar esses nomes é errado!”. Outro dia,

seu priminho respondeu “De sorvete de chocolate eu não gosto, tia!”, e Abraão perguntou a ele “Sorvete de morango, você gosta de?”. E o priminho arregalou os olhos, sem saber o que responder diante de uma pergunta tão mal... estruturada! Porque ele saberia responder a pergunta (“sim!” era a resposta), mas havia algo de errado na pergunta...

E, claro, Abraão tinha uma pista: na primeira resposta do priminho o objeto de gostar está completamente longe do verbo (“de sorvete de chocolate”); já na pergunta de Abraão, somente uma parte estava longe (“sorvete de morango”), enquanto outra estava perto (“de”). Esse tipo de situação não pertence ao Português e o priminho já “sabia” isso. “De” é um tipo de preposição que não pode ficar solta por aí, sem seu complemento. Esse núcleo de sintagma preposicional deve vir sempre acompanhado de seu complemento. Isso bem poderia estar no livro da irmã mais velha; mas era só um jeito complicado de dizer o que o priminho já “sabia”.

“Quem o João empurrou o Pedro?”, disparou Abraão para outro menino mais novo. E a reação foi a mesma do priminho: nada a dizer... e nada a explicar também. Afinal, era apenas uma criança. Mas Abraão, de tanto andar para lá e para cá, tinha uma pista: o verbo “empurrar” pede alguém que empurre e algo ou alguém que seja empurrado. Parece que quem empurrou foi o João, porque esse vocábulo aparece antes do verbo, na posição clássica de sujeito. Agora, quem foi empurrado? É esse o papel do “quem”; mas, então, o que “Pedro” está fazendo na pergunta? É como se um dos dois estivesse sobrando, a mais. E, claro, o que estava na página sobre transitividade verbal do livro da irmã mais velha de Abraão? Verbos transitivos diretos (e “empurrar” é um deles) pedem um complemento, chamado de objeto direto. “Um complemento”, pensou Abraão, “não mais do que um!”. A pergunta esquisita trazia dois complementos para o verbo empurrar: “quem” e “Pedro”. O menino mais novo a quem Abraão fez essa pergunta parecia “saber” disso, mesmo sem ter tido nenhuma aula de análise sintática na vida...

De repente, um arrepio tomou conta de Abraão: “Mas espere aí! Como é que as crianças já “sabem” tudo isso? E se elas sabem tudo... o que falta para elas?” Da primeira pergunta, dá para imaginar uma resposta do tipo “vai ver já nasce sabendo”, algo que não é exatamente novidade para nós. A segunda daria um pouco mais de trabalho. Como saber o que as criancinhas não sabem? Procurando o que era mais difícil

no livro de Português e com um pouco de imaginação, Abraão pensou em mais algumas experiências para fazer. Primeiro, com frases na voz passiva: “A menina foi beijada pela mãe”. Abraão fez dois desenhos: um de uma mãe beijando uma menina, e outro de uma menina beijando uma mãe. E apresentou os desenhos junto com a frase para algumas criancinhas de três e quatro anos. E não é que elas apontavam para o desenho errado!?! Ele tentou o mesmo com uma frase mais complicada: “A menina que a mãe beija é alta”. E foi um tal de apontar que a mãe era alta e que a menina era quem beijava...

Parecia, então, que nem tudo estava na mente das criancinhas no que diz respeito a conhecimentos sobre estruturas do português. E na nossa mente, o que ficou? Vamos verificar na próxima atividade!

ATIVIDADE



Atende ao Objetivo 3

3. Helena é professora da classe maternal. Como ela sempre conta histórias para seus alunos, a jovem reparou que, quando ela usa frases na voz passiva, seus pequenos ouvintes entendem o contrário (Ex.: “A vovozinha foi comida pelo lobo”, quem comeu foi a vovozinha e não o lobo). Suponha que você seja um jovem linguista, aluno de Abraão, aquele que ganhou o Oscar de melhor frase, e escreva um texto no qual você aborda o problema de compreensão da voz passiva pelas as crianças.

RESPOSTA COMENTADA

A voz passiva apresenta uma complexidade para a criança: afinal de contas, o “sujeito” não é quem pratica a ação. Não que a criança precise dessa definição para entender uma frase como “A menina beijou a mãe”; no caso geral, o elemento que vem antes do verbo está ocupando uma posição de destaque no evento descrito.

No caso da voz passiva, essa posição de destaque é o fato de o “sujeito” ser o tema do evento – tanto é assim que o verdadeiro agente pode nem ser mencionado (“A menina foi beijada”). Portanto, a voz passiva traz uma nova relação entre os elementos da frase: aquele que está em posição de destaque não é o agente, mas o tema do evento. Até que essa relação seja descoberta pela criança, ela vai interpretar o sujeito como agente, tal como ilustrado no enunciado da atividade.

CENA 4: E O OSCAR DE MELHOR FRASE VAI PARA... ROBERTO!

Roberto está parado... olhando o céu, as nuvens, as aves, tudo interessa a esse menino esperto e curioso. Sobre todas as coisas ele quer saber: de onde vieram, do que são feitas, para que servem e qual sua relação com as outras coisas. Roberto também olha as crianças se comunicando, se fazendo entender e fazendo as mesmas perguntas que ele. Mas Roberto quer mais: saber sobre os limites do que as coisas podem significar; saber das relações que existem entre os **significados** das palavras e das frases.

Homenagem a ... Bob!!

Não, dessa vez não é nenhum linguista como nome de lanchonete. Trata-se do nosso Bob de *O fantástico Mundo de Bob*. Acesse a Aula 11 e reveja o que ele faz.

Semântica tradicional – o que nós NÃO fazemos

A semântica tradicional trata-se do estudo da significação das palavras. Os principais conceitos desta área são os de *sinonímia*, *antonímia*, *palavras homônimas*, *palavras parônimas*, *polissemia*, *hiperônimo* e *hipônimo*.

Conceito	Descrição	Exemplo
Sinonímia (sinônimos)	palavras que possuem significados iguais ou semelhantes.	casa – moradia rosto – face
Antonímia (antônimos)	palavras com significados diferentes, opostos.	riqueza – pobreza economizar – gastar
Homonímia (homônimos)	som e/ou escrita iguais, mas possuem significados diferentes.	concerto (sessão musical) conserto (reparo) cela (pequeno quarto) sela (apetrecho de montaria; verbo selar)
Paronímia (parônimos)	pronúncia e grafia parecidas, mas com significados diferentes.	comprimento (extensão) cumprimento (saudação) coro (conjunto de vozes) couro (pêlo de animal)
Polissemia	ocorre quando uma mesma palavra apresenta significados diferentes que se explicam dentro de um contexto.	O menino queimou a mão (parte do corpo). Dei duas mãos de tinta na parede (camadas).
Hiperônimo	palavra cujo significado é mais abrangente do que o de seu hipônimo.	veículo e carro – veículo é hiperônimo de carro porque em seu significado está contido o significado de carro ao lado do significado de outras palavras como carroça, trem, caminhão.
Hipônimos	palavra cujo significado é menos abrangente do que o de seu hiperônimo.	Carro é um hipônimo de veículo.

A semântica na Linguística é tratada de modo diferente. Basicamente, pode-se dizer que a Linguística trata a semântica como a área de estudos que busca dar sentido às palavras a partir da relação de umas com as outras ou do contexto em que se inserem, ou seja, são estudadas as relações das palavras com os objetos por elas designados.

Fontes: <http://www.infoescola.com/portugues/semantica/>

http://www.grupoescolar.com/materia/semantica_%28sinonimos_e_antonimos;_homonimos_e_paronimos%29.html

Ele começa a jornada por ele mesmo! Lembra-se de quando seu pai dizia “essa estrada é rápida”, ele pensava “Como? A estrada está parada... E como é que ela vai sair correndo por aí?”. Agora, refletindo sobre essa situação, Roberto descobriu que enquanto seu pai falava da função da estrada, ele pensava no que era uma estrada. Para o pai, “estrada rápida” é aquela que permite que uma locomoção rápida; para Roberto, é aquela que pode se locomover rapidamente... São as combinações o verdadeiro desafio da descoberta dos significados para a criança – fez-se a luz para Roberto! Outro dia, lembrava que tinha respondido à mãe “Se a lua está cheia é porque comeu muito!”. Mas dessa vez, ele estava brincando. Sabia que “cheio” é usado quando uma pessoa come muito e que se a lua estava cheia... Os dois riram, mas a irmã menor não pegou a piada e perguntou: “Mas o que a lua come?”.

A irmã menor, por sinal, estava ficando tão esperta quanto Roberto.



E o pai deles quase freou forte o carro diante da resposta da filha. Como ela não conseguiu dar a resposta certa para a última pergunta? Nas duas primeiras perguntas, o “não” saiu de dentro da última frase e foi parar no começo da primeira frase. Isso não fez diferença para a situação. Nas duas últimas perguntas, o “não” também mudou de lugar. Só que dessa vez essa mudança deveria ter um efeito na situação. Mas a irmã mais nova de Roberto não pegou. A relação do verbo “saber” com a negação não é a mesma do verbo “achar” com a negação. Isso envolve muita coisa e uma delas é o significado desses verbos e o que eles acarretam: quem acha não leva a certeza adiante, quem sabe... sabe!

Quando o pai viu Roberto rindo da irmã, não gostou e resolveu ajudar a pequena: “O.K., sabichão, responde essa: Um avião caiu na fronteira entre Brasil e Argentina, com passageiros brasileiros e argentinos. Onde os sobreviventes devem ser enterrados?”. E o filho respondeu: “Ué, os brasileiros no Brasil; os argentinos na Argentina!”. E foi a vez do pai vingar a filha menor: “Desde quando sobrevivente é enterrado?”. Roberto ficou sem voz, sem reação. Como é que tinha passado despercebido esse significado? Estava tudo fazendo sentido no começo da estória: avião caindo, fronteira... e depois, enterrar? Como é que ele não juntou as partes? De novo, as combinações, só que agora em um nível maior.

Foi pensando em “nível maior” que Roberto se lembrou da cena da lua cheia. Era uma piada, mas a irmã menor não tinha entendido. Uma piada, muitas das vezes, é uma estória com um “algo” a mais: um fechamento inesperado, uma combinação que não faz sentido. E o engraçado é que não se trata de situações complicadas ou mirabolantes. Às vezes, as piadas mais engraçadas são as mais simples. Mesmo assim, a combinação necessária para seu entendimento necessita de conhecimentos e intuições que as crianças menores ainda não adquiriram.

Agora, Roberto tinha entendido muito mais sobre significados, suas relações e combinações. Ele percebeu como em algumas situações fazer essas conexões pode ser complicado e difícil. E a atividade sobre essa parte da aula também será complicada e difícil? É o que veremos a seguir...

**ATIVIDADE****Atende ao Objetivo 4**

4. O personagem principal da série *Chaves*, como toda criança, demonstra dificuldade para entender certos contextos semânticos. Em um episódio, o seu Madruga pergunta “Escuta, Chaves, será que não dá pra você ler sem parar?” e o Chaves responde “Eu estou parado, estou sentado”. Um pouco mais adiante, o seu Madruga pergunta “Olha, Chaves, será que não pode ler correndo?” e o Chaves começa a correr em volta da mesa enquanto lê. Explique, com base neste tópico da aula, porque o Chaves não compreende certos contextos semânticos. Se você tiver oportunidade, assista a esse episódio: vale a pena.

RESPOSTA COMENTADA

As reações de Chaves aos pedidos do seu Madruga causam riso porque ocorre uma interpretação em nível semântico diferente da pretendida. Ao associar “correndo” não ao ato de ler, mas a um ato motor, Chaves mostra que crianças pequenas (as quais o personagem representa) ainda não estão prontas para realizar algumas operações semânticas. Para isso, é necessário que as relações entre as palavras na frase sejam refeitas. O verbo “correr” possui um sentido físico, motor, bem evidente para a criança; que ele seja passível de ser combinado com uma atividade intelectual (“ler”) é uma descoberta que será feita na trajetória da aquisição da linguagem.

CONCLUSÃO

Nesta aula, analisamos quatro situações de aquisição da linguagem. Elas nos revelam que cada uma possui características próprias, desafios e descobertas que as crianças deverão realizar. O conhecimento aprofundado de cada uma dessas situações requer, portanto, dedicação específica e um grau de observações bastante cuidadoso. Nossa intenção

nessa aula foi de levantar, de um modo informal, as possibilidades de estudo e as questões principais a respeito da aquisição dos diversos níveis de descrição gramatical.

ATIVIDADE FINAL

No nosso filme, Nicolau, Leonardo, Abraão e Roberto aparecem em cenas separadas. Imagine que os quatro se encontrassem em uma cena final do filme. Que diálogos eles poderiam estabelecer, levando em conta o que cada um observou e descobriu?

RESPOSTA COMENTADA

Sons, palavras, frases e significados. Esses conceitos apresentam de modo intrínseco autonomia e dependência. É possível estudar sons sem levar em conta frases e vice-versa, por exemplo. Por outro lado, frases são constituídas de sons, que formam palavras, que possuem significados. Portanto, essa relação de dependência poderia constituir a primeira parte do diálogo entre os nossos personagens principais. Em seguida, ao conversarem sobre suas descobertas, seria revelado que todos foram além do nível superficial de análise de seu objeto de estudo. Nicolau percebeu uma contrapartida abstrata para o concreto som; Leonardo dividiu as palavras em partes que não são apenas sílabas; Abraão enxergou estruturas e hierarquias em um objeto linear; e Roberto fez reanálises de significados, gerando outros significados. Em comum, além do desejo de saber mais, o fato de terem percebido que por trás da aparente simplicidade de seus objetos de estudo se esconde uma profunda complexidade.

RESUMO

Nessa aula, tínhamos por meta estudar algumas questões relativas à aquisição fonológica, lexical, morfossintática e semântico-pragmática. No primeiro tópico, o fonológico, pudemos entender que as crianças adquirem os sons por partes e por grau de dificuldade, montando assim um sistema padrão. No entanto, como alguns sons são mais difíceis de serem adquiridos, as crianças fazem algumas trocas. Ainda nesse tópico, vimos que a criança também aprende as sílabas como um modelo padrão: primeiro vêm as palavras que estabelecem o padrão normal (consoante e vogal, nesta ordem). No segundo tópico, vimos como se dá a aquisição das palavras. Aparentemente, as crianças aprenderiam os substantivos e os verbos primeiro, no entanto, percebemos que não é bem assim. Pudemos entender, também, que as crianças têm habilidades para lidar com as palavras, suas partes e significados, e a ordem de posição dos morfemas. No terceiro tópico, vimos que as crianças demonstram ter informações sintáticas, mesmo sem saber os difíceis e complicados nomes da gramática. A criança tem noção de que um sintagma preposicional não pode ser separado, como na frase “Sorvete de morango, você gosta de”. Pudemos perceber, no fim, que as crianças têm informações sintáticas básicas, que vão permitindo o entendimento de estruturas mais complexas com o passar do tempo. No quarto tópico, vimos a relação que as crianças fazem entre os significados das palavras e das frases. Combinações de verbos com negativa e combinações que vão para além das palavras (como em piadas, por exemplo) não são processadas facilmente pelas crianças. A combinação necessária para seu entendimento necessita de conhecimentos e intuições que as crianças menores ainda não adquiriram.

INFORMAÇÕES SOBRE A PRÓXIMA AULA

Você fala inglês ou espanhol ou alguma outra língua estrangeira? Que tal falar essa língua com seu filho desde seu primeiro dia de vida? Vai funcionar? Ele vai virar bilíngue? Por que as pessoas dizem que para aprender uma língua estrangeira, o quanto antes melhor? Isso é certo? Descobriremos na aula que vem. Até lá!