

AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM: REFLEXÕES NAS INTER E INTRAFACES¹

Stéphane Rodrigues Dias*

Abstract: This article aims to discuss a set of concepts underlying the area known as Language Acquisition, by a metatheoretical perspective. The discussion is guided by the Metatheory of Interfaces (CAMPOS, 2007), which represents an organizational apparatus to deal with complex theoretical objects, such as those constructed by interdisciplinary research. Topics in semantic acquisition and pragmatic acquisition are presented in order to illustrate the perspective.

Keywords: Language acquisition. Metatheory of Interfaces. Semantics/pragmatics interface.

Resumo: O presente artigo representa uma reflexão sobre conceitos subjacentes à área denominada Aquisição da Linguagem, numa perspectiva metateórica. A discussão é orientada por um conjunto de fundamentos da Metateoria das Interfaces (CAMPOS, 2007), sendo esta um aparato organizacional para lidar com objetos teóricos complexos, tais como os construídos pela pesquisa interdisciplinar. Tópicos em aquisição semântica e aquisição pragmática atuam em caráter ilustrativo.

Palavras-chave: Aquisição da linguagem. Metateoria das Interfaces. Interface Semântica/Pragmática.

Introdução

Aquisição da linguagem pode referir-se, em geral, a uma teoria, a uma subteoria² ou a um objeto de investigação. Campos³ (2010⁴) argumenta que nada nos impede de utilizar a denominação *teorias da aquisição da linguagem*, como uma vertente da Linguística Cognitiva ou uma interface entre Linguística, Psicologia Cognitiva e/ou Neurociência, por exemplo. As opções elencadas, porém, assumem pressupostos diferentes e possuem complexidades próprias. Se, por hipótese, a perspectiva adotada

¹ Este artigo é uma extensão do trabalho final realizado para a disciplina de Aquisição da Linguagem, cursada no Mestrado em Linguística do Programa de Pós-Graduação em Letras da PUCRS, em 2010/1; bolsista CNPq.

* Doutoranda em Linguística pela PUCRS, com estudos na interface Semântica/Pragmática. E-mail: stephanerdias@gmail.com. Bolsista CNPq.

² No sentido de uma ramificação da teoria linguística, assumindo-se que uma disciplina é um conjunto de subteorias (ver COSTA, 2007).

³ Neste artigo, 'Campos' e 'Costa' fazem referência ao autor Jorge Campos da Costa, em conformidade com a referenciação das respectivas publicações.

⁴ Em uma discussão por e-mail em 07 abr. 2010.

assume *aquisição da linguagem* como *objeto de investigação*, a questão que subjaz remete ao problema ontológico/epistemológico das entidades. Semelhante à posição de Borges Neto (2004), argumenta-se que a teoria linguística necessita responder à questão da natureza de seus fundamentos, aqui na perspectiva de construtos teóricos avaliados enquanto modelos.

Essa concepção está inserida dentro de uma linha perspectivista de ciência, tal qual defendida por Giere (2006), na defesa de que as teorias científicas são desenhos, construídos a partir de perspectivas, que modelam fenômenos resultantes da interação entre o observador e a realidade acessível. Nesse sentido, há representações de aspectos do mundo em jogo, concebidas e mediadas pelas cognições e por instrumentos.

Poeppel (2004), que se encontra entre os autores que discutem modelos metateóricos, observa o desafio do mapeamento entre diferentes sistemas teóricos, uma vez que as representações estão em níveis distintos de generalidade, não podendo, assim, ser avaliadas em uma relação isomórfica. Para o pesquisador, o problema da granularidade das entidades teóricas teria como alternativa o desenvolvimento de elementos de ligação entre as áreas, via modelos computacionais.

Costa (2007), por sua vez, propõe uma Linguística de interfaces no campo dos fundamentos, na defesa de que as Ciências da Linguagem constituem inevitavelmente um campo de pesquisa interdisciplinar, que abarca objetos de investigação dentro das linhas de interface natural, formal e comunicativo-social⁵, considerando-se as propriedades da linguagem supostas pelo pesquisador (ver COSTA e FELTES, 2010). Em uma orientação perspectivista, o autor assume que os fundamentos teóricos já são construções dependentes de modelo, de modo que as pesquisas operarão com um conjunto particular de entidades.

A Metateoria das Interfaces (COSTA, 2007; COSTA e FELTES, 2010), nesse sentido, apresenta-se como uma consequência metateórica e uma proposta organizacional da posição acima delineada, em que as *interfaces externas* representam as aproximações entre áreas, realizadas através do mapeamento de seus fundamentos, as *interfaces internas*. Os fundamentos já são propriedades internas às subdisciplinas, uma vez que as

⁵ Termo utilizado pelo teórico para se referir à interface mais tradicional dos estudos da linguagem, isto é, a interface social, que estuda a propriedade social mais típica: a comunicativa.

entidades linguísticas, por exemplo, são geradas por modelos no campo da Lexicologia, da Fonologia, da Morfologia, da Sintaxe, da Semântica, da Pragmática, etc., caracterizando as *interfaces internas* a serem construídas. Assim, a arquitetura teórica que modelará as propriedades da linguagem sob análise se constituirá através de uma relação entre áreas, a ser estabelecida pelo pesquisador via mapeamentos intra-áreas.

Há, no entanto, diferentes propostas sob o rótulo de *interfaces* defendidas por teorias no campo da *aquisição da linguagem*, considerando interações internas e externas ao sistema linguístico suposto. Em uma perspectiva gerativista, a noção de *interfaces externas e internas* remete a propriedades representacionais relacionadas à gramática natural. Desse modo, as *interfaces internas* referem-se a relações entre sintaxe e semântica ou entre sintaxe e fonologia⁶, por exemplo; já as *interfaces externas* representam intersecções do tipo existente entre sintaxe e discurso. Para White (2011, p. 578), o termo *interface* tem sido empregado em uma variedade de acepções dentro da teoria linguística, referindo-se tanto a níveis de representação bem como a pontos de mapeamento entre níveis de representação. Como argumenta a teórica, a *concepção* de *interface* que prevalece na pesquisa em L2 é a que defende o mapeamento entre módulos linguísticos ou níveis de representação.

De modo problemático, parte dos pesquisadores assume que há certos mapeamentos apropriados em L2 que são passíveis de aquisição pelos falantes. Nesse contexto, White (2011) assinala que não são as interfaces que devem ser adquiridas enquanto tais, e sim um conjunto de regras de correspondência, que podem ser diferentes entre falantes nativos e entre aprendizes de segunda língua. Para os defensores de que a Forma Lógica (base do sistema conceptual-intencional - relativo ao significado - assumido pela teoria gerativa) é universal e uniforme em todas as línguas, apresenta-se a dificuldade de explicar certa disparidade de representações *observadas* entre nativos e aprendizes.

Segundo essa concepção, uma interface não deve ser adquirida: alguém não adquire níveis de representação, uma vez que estes são parte do aparato gramatical (dado pela GU) que falantes em fase de aquisição trazem à tona quando manipulam a língua-alvo. Embora os aprendizes tenham de adquirir fenômenos linguísticos pertencentes às interfaces e possam representá-los

⁶ Utilizam-se aqui as iniciais em caixa baixa em referência aos módulos ou níveis de representação linguísticos supostos, conforme o texto da autora referenciada.

diferentemente de falantes nativos, isso não implica que eles tenham de adquirir a própria interface. (WHITE, 2011, p.578)⁷

Parece haver, nesse sentido, um desacordo metodológico no que se compreende por *aquisição de propriedades de interface*. Na concepção gerativista original, as propriedades de interface são entidades teóricas abstratas assumidas abduktivamente como pertencentes à gramática suposta. Quando se trata da aquisição de tais generalizações, portanto, deve-se compreender que se está supondo (i) um falante (nativo e aprendiz) modelo, já que neste nível não se trabalha com entidades reais e sim com generalizações hipotéticas, que representam arquétipos de conhecimento, e (ii) que as interfaces tratadas são apenas reivindicações do modelo teórico, *entidades* puramente abstratas, apenas na suposição de *propriedades* que podem ou não ser adquiridas ou que pertencem ou não a um cérebro-mente real. Segue-se que o debate que assume dificuldades e facilidades na aquisição de interfaces ou de fenômenos de interface está mal encaminhado, como identifica White (2011, p.578), referindo-se à utilização da terminologia *dificuldade ou facilidade na aquisição de interfaces*.

White (2011), ao longo do seu texto, é cautelosa com o tratamento das entidades sob investigação ao abordar *propriedades das línguas, do discurso, da cognição* – não raro, no entanto, passa-se do objeto teórico para o observacional⁸. Assim, à questão sobre

⁷ No original: “Under this conception, an interface does not have to be acquired [sic]: one does not acquire levels of representation, since these are part of the grammatical apparatus (given by UG) that language acquirers bring to bear when dealing with the target language. While learners have to acquire linguistic phenomena pertaining to interfaces and may represent them differently from native speakers, this does not imply that they have to acquire the interface itself”.

⁸ Entre elas: “What has to be acquired is L2-appropriate mappings and this may prove to be problematic, at least for some interfaces (see Lardiere, 2000); integrating different levels can result in mapping problems, or mapping in L2 grammars may differ from mapping in adult native speaker grammars.”(p.578-9). “Assuming, then, that problems at interfaces reflect more than just methodological differences between various studies, let us consider the nature and source of the difficulties that L2ers experience. On the one hand, they have been argued to reflect L2ers’ linguistic representations.” (p.587).

“There may, indeed, be multiple explanations of L2ers’ problems, including different sources for different interfaces, or for different linguistic phenomena, or for different levels of L2 proficiency.” (p.588).

Tradução nossa: “O que deve ser adquirido são mapeamentos apropriados em L2, e isso pode revelar-se problemático, pelo menos para algumas interfaces (ver LARDIERE, 2000); integrar diferentes níveis pode resultar em problemas de mapeamento, ou o mapeamento em gramáticas de L2 pode diferir do mapeamento em gramáticas de falantes nativos adultos.” (p.578-9). “Assumindo-se, então, que os problemas nas interfaces refletem mais do que apenas diferenças metodológicas entre diferentes estudos, vamos considerar a natureza e a fonte das dificuldades que aprendizes/falantes de L2 experienciam. Por um lado, tem-se argumentado que elas refletem representações linguísticas de aprendizes/falantes de L2”. (p.587)”.

se os pesquisadores estão lidando com fenômenos na interface sintaxe/discurso ou sintaxe/semântica/discurso ou ambos, uma possível resposta é admitirmos a total dependência aos *fundamentos* que se assume, pois os *fenômenos per se* não são acessíveis, de modo que avaliamos modelos como mais e menos relevantes em termos descritivo-explanatórios, tendo em vista modelos que se apresentam como adequados e consistentes interna e externamente.

A diferenciação trazida por Dascal e Borges Neto (1991, *apud* Borges Neto, 2010) entre *objeto observacional* e *objeto teórico* auxilia na organização ou redimensionamento do problema. O *objeto observacional* de uma dada agenda científica faz referência ao conjunto de fenômenos assumido como seu objeto de investigação (sendo, por hipótese, generalizável a diferentes modelos teóricos). Diferentemente, o *objeto teórico* constrói-se no nível da abstração (ou em um nível maior de abstração, assumindo-se que os objetos observáveis já são entidades teóricas básicas), sendo uma construção (modelo) do cientista como representação do objeto observacional.

Desse modo, quando *aquisição da linguagem* é definida como “processo pelo qual a criança aprende sua língua materna”, esse conceito, em princípio, pode definir o *objeto observacional* de diversos modelos teóricos de aquisição de L1. Assim, ainda que inúmeras teorias trabalhem com um mesmo objeto observacional, os objetos teóricos são específicos.

Em relação a isso, é válido resgataremos a famosa máxima saussuriana de que o ponto de vista cria o objeto.

Podemos, assim, defender a posição de que temos *pesquisas em aquisição da linguagem* que constituem uma área de interfaces, sobretudo na relação entre propriedades da linguagem e propriedades cognitivas assumidas. Como consequência, os dados que servem de *corpus* para o pesquisador da área são analisados por abordagens diferentes, tanto no que se refere a metodologias de pesquisa quantitativa (que pode envolver coleta de dados, transcrição, abordagens longitudinal/latitudinal, uso de programas estatísticos, etiquetagem, etc.), bem como em termos de mapeamento de

“Deve haver, de fato, múltiplas explicações acerca de problemas de aprendizes/falantes de L2, incluindo diferentes fontes para diferentes interfaces, ou para diferentes fenômenos linguísticos, ou para diferentes níveis de proficiência em L2.” (p.588).

teorias e interfaces distintas (tanto externas, como entre Linguística e Psicologia Cognitiva, como internas a uma área, a exemplo de Fonologia e Semântica).

Estudos em *aquisição da linguagem*, nesse contexto, têm como escopo tradicional fenômenos de aquisição da língua materna, podendo abordar, também, fenômenos relacionados ao aprendizado e à aquisição ou perda de uma ou mais línguas (cf. SEIDLHOFER, 2003, para uma visão problematizada). Em relação à pesquisa em aquisição de segunda língua (SLA), área tida como inaugurada pelo artigo de Corder (1967), Doughty e Long (2003) trazem uma visão geral do campo:

(...) muitas pesquisas e teorização atuais em SLA dividem forte orientação cognitiva, ainda que variando entre posições nativistas, tanto especiais (linguísticas) como gerais, até diversos tipos de posições funcionais, emergentistas e conexionistas. O foco é preponderantemente a identificação da natureza e fontes do sistema subjacente de conhecimento de L2 e a explanação do êxito ou falha no desenvolvimento. Os dados de desempenho são, inevitavelmente, o suporte dos pesquisadores, mas o entendimento da competência subjacente, não o comportamento verbal externo que depende dessa competência, é o objetivo final. Investigadores reconhecem que a SLA se estabelece em um contexto social, por certo, e aceitam que ela pode ser influenciada por tal contexto, em termos micro e macro. Entretanto, eles também reconhecem que o aprendizado de segunda língua, como qualquer outro aprendizado, é, em última instância, uma questão de mudança no estado mental interno de um indivíduo. Como tal, a pesquisa em SLA é cada vez mais vista como um ramo da ciência cognitiva⁹. (DOUGHTY; LONG, 2003, p. 4)

Essa visão parece contemplar o atual contexto teórico. A linguagem é defendida como um fenômeno universal e sua aquisição e/ou aprendizado podem ser descritos e explicados sob diferentes perspectivas. Uma visão contemporânea bastante difundida é a de que a interface mais relevante para os estudos na área é a interface natural, principalmente envolvendo Psicologia Cognitiva e Neurociência. Com forte apelo empírico, as contribuições neurocientíficas se mostram cada vez mais relevantes.

⁹ No original: “(...) much current SLA research and theorizing shares a strongly cognitive orientation, while varying from nativist, both special (linguistic) and general, to various kinds of functional, emergentist, and connectionist positions. The focus is firmly on identifying the nature and sources of the underlying L2 knowledge system, and on explaining developmental success and failure. Performance data are inevitably the researchers’ mainstay, but understanding underlying competence, not the external verbal behavior that depends on that competence, is the ultimate goal. Researchers recognize that SLA takes place in a social context, of course, and accept that it can be influenced by that context, both micro and macro. However, they also recognize that language learning, like any other learning, is ultimately a matter of change in an individual’s internal mental state. As such, research on SLA is increasingly viewed as a branch of cognitive science.”

Pesquisas em *aquisição da linguagem*, nesse sentido, busca(ram) centrar-se em mecanismos e sistemas subjacentes, em processos de aprendizagem com grandes graus de generalidade, em que, muitas vezes, a própria teoria linguística dilui-se em abordagens não linguísticas. Nesse contexto, a perspectiva do objeto *linguagem* enquanto objeto natural, produto do cérebro-mente, fez emergir mudanças não apenas para a teoria linguística, mas para todas as áreas de interface direta. Para Campos (2010¹⁰), o futuro da teoria linguística está ameaçado, caso a disciplina não acompanhe os avanços acelerados nas ciências empíricas, com ônus para ambas.

Similarmente, teorias da aquisição da linguagem, bem como teorias do texto e do discurso, seguiram uma rota investigativa paralela à teoria linguística, outras vezes identificando-se mais com o que se denomina (de modo não consensual) de Linguística Aplicada, traçando um diálogo estreito com a área da Educação.

Assumindo-se que o diálogo entre as ciências da linguagem e as ciências cognitivas em geral mostra-se claramente estabelecido na perspectiva das ciências naturais, como exatamente uma perspectiva social pode ser assumida no mesmo nível? Um exemplo de proposta que compatibiliza fundamentos cognitivos-comunicativos é a Teoria da Relevância, de Sperber & Wilson (1995). Tendo em vista que as pesquisas em *aquisição da linguagem*, sobretudo em SLA, estreitaram o diálogo com o campo teórico da Educação, no sentido de procurar modelos de ensino-aprendizagem condizentes com os modelos teóricos balizados, a parte descritiva deveria estar adequada a uma abordagem social, se não igualmente generalizante, pelo menos compatível.

Novamente, a parte ontológica, das entidades, é delineada pela parte metodológica, através do mapeamento realizado pelo pesquisador. A abordagem em foco, do ponto de vista da Linguística, aponta para a pesquisa voltada não mais para as *propriedades das línguas* diversas, mas para *processos* envolvidos na aquisição e ensino-aprendizagem de línguas, assumindo-se a hipótese de que a linguagem é uma propriedade natural, uma capacidade inata. No entanto, a noção de variação não é descartada, mas articula princípios gerais a parametrizações.

¹⁰ Todas as referências a ‘Campos (2010)’ remetem a posições apresentadas em aula ou em discussões de pesquisa.

O escopo das definições que seguem pode ser visto e problematizado dada sua abrangência: sentido amplo ou sentido estrito. Em sentido amplo, os fenômenos relacionados à área de aquisição da linguagem envolvem fatores de interação e fatores culturais, sendo passíveis de tratamento por um modelo comunicativo e cognitivo, posto em proximidade com os estudos aplicados. Seidholfer (2003) traz o argumento central de Norton Peirce (1995), quanto ao escopo da investigação em SLA, que é válido para a interface social da área da aquisição como um todo: não havia uma teoria de *identidade social* suficientemente compreensiva que integrasse o *aprendiz* de língua ao *contexto de aprendizagem* da língua.

Vamos ao que é entendido por *identidade social*. Afastando-se de uma abordagem calcada na Psicologia Cognitiva e entrando uma abordagem dentro da Psicologia Social, temos uma noção de *aprendiz* enquanto *entidade histórico-social*. A aprendizagem, numa abordagem de ASL, é vista em termos de investimento na *identidade* (cf. LONGARAY, 2005), envolvendo questões como grupos linguísticos, práticas educacionais e de linguagem, construção e negociações de sentido, aculturação; ou seja, entidades e fatores da vida social mediadas pela língua.

Dentre tantas variáveis sociais, porém, parece que o objeto linguístico se vê pouco passível de generalidade e um tanto quanto difuso. Quanto a esse aspecto, mostra-se válida a crítica às teorias sociais que trabalham com objetos-caso, quando dotados de características pouco generalizáveis, de modo semelhante ao estruturalismo, que, mesmo com grande poder descritivo, tem para si a crítica de carecer de força explanatória. No entanto, tal crítica se enfraquece diante da consciência das limitações teóricas dos diferentes modelos.

O desafio mais eminente que se vislumbra, é, assim, a construção das interfaces. Mas como pensarmos uma abordagem social dentro das pesquisas em aquisição da linguagem que consiga delimitar seu objeto de estudo em um mapeamento com prioridade para a perspectiva linguística; isto é, com força descritiva forte, sem correremos o risco de fazermos sociologia pura ou de refletirmos unicamente acerca de questões de metodologia de ensino? Novamente, a resposta se dirige para a organização da concepção teórica assumida. Uma interface social bem definida nos estudos da linguagem necessita ser descritiva e explanatoriamente relevante em termos linguísticos, de modo a se mostrar

internamente consistente e compatível com os pressupostos teóricos por ela assumidos e a tradição na qual se insere. Como exemplo, colocamos em pauta o problema do significado.

1 A questão do significado

Como já pontuado, um dado problema teórico pode ser vislumbrado sob diferentes perspectivas. Uma perspectiva cognitivo-social do significado se dispõe a abordar fenômenos comunicativos como *contexto conversacional*, *intenção do falante*, *implicatura*, mapeando internamente entidades lexicais, fonológicas, morfológicas, sintáticas, semânticas, pragmáticas – tratadas pelos modelos de modo particular. Uma abordagem social, igualmente, pode valer-se de uma interface com as ciências naturais ou formais, abordando, por exemplo, o fenômeno em seus aspectos lógicos ou cognitivos (ver CAMPOS, 2007).

A Teoria da Relevância, por exemplo, delimita-se ao estudo da comunicação ostensiva (intencional). Sperber & Wilson (1995), ainda que argumentam que a definição de *significado* e *comunicação* não é a prioridade da teoria¹¹, oferecem um modelo generalizável acerca da compreensão e da produção de enunciados em linguagem natural (mas não restrito à linguagem natural). Eles restringem a noção de *contexto* a *ambientes cognitivos* e a de *enunciado* a *evidência do significado do falante*, em que a gramática natural opera para delimitar as informações processadas. Tal abordagem não se restringe à comunicação humana e tem interface direta com a Psicologia Cognitiva e com a Lógica/Computação, tendo em vista também que a ênfase do modelo é a de que a linguagem natural serve mais propriamente ao processamento de informação do que à comunicação.

Dentro da perspectiva comunicativa dos estudos do significado e da linguagem, *propriedades gramaticais* e *intencionalidade* são entidades básicas, abarcando também elementos como *traços segmentais* (comutados para formar sílabas, palavras e sentenças), *traços prosódicos ou supra-segmentais* (que se articulam para formar o ritmo de um

¹¹ A teoria concebe a comunicação como um processo entre mecanismos que processam informação, de modo que um dos mecanismos modifica o ambiente físico do outro, o qual constrói representações semelhantes àsquelas que se encontram armazenadas no primeiro, e assim sucessivamente na interação.

enunciado ou sistema, cf. WERTZNER et al., 2005) e *traços paralinguísticos* (gestos, postura, movimento de olhos, expressões faciais, etc.).

Para Lyons (1995, p. 14), traços *supra-segmentais* e *paralinguísticos*, associados a enunciados orais em línguas ou dialetos em culturas particulares, variam de língua para língua e necessitam de aprendizado como parte normal do processo de aquisição da linguagem. Por fim, o autor também apresenta sua crítica ao fato de que o estudo do *significado* foi tradicionalmente visto por uma perspectiva que caracteriza como estando para além do alcance da ciência.

2 Aquisição semântica e aquisição pragmática em L1

Para ilustrar abordagens do significado na interface com *aquisição da linguagem*, utilizaremos exemplos de investigações em aquisição semântica e pragmática de L1. Temos que a Semântica, em suas diversas correntes, ocupa-se do estudo das *proposições*, abstraindo-se *falante* e *contexto*. A Pragmática, por sua vez, investiga fenômenos linguísticos no escopo de regras ou princípios de usabilidade, tendo em vista propriedades discursivas. Assim, argumenta-se que

[e]studar Semântica pura ou Pragmática pura, na perspectiva comunicativa, é um intento complexo, senão impossível, pois, mesmo metodologicamente interessante em termos descritivos, em termos explicativos há uma interface inevitável. (DIAS, 2010, p.6).

Há uma tradição investigativa em aquisição da linguagem, na relação com a Pragmática, que trabalha com dados de fala na perspectiva da interação comunicação/cognição no que se refere à competência discursiva; observa-se, por exemplo, como expressões de polidez são adquiridas, conceitualizadas e empregadas por infantes e aprendizes de L2. Tal tradição coloca um grande peso nos dados empíricos, buscando uma adequação nas análises entre os *dados observáveis* e os *modelos assumidos*.

A aquisição semântica, por sua vez, estuda o conhecimento por parte do falante de traços de significação (relação entre forma e conceito) de elementos linguísticos, também

na relação entre linguagem e cognição: entre o sistema linguístico (dotado de traços) e o sistema conceptual (interpreta traços) (cf. WAGNER, 2010).

Não podemos, entretanto, desprezar o poder descritivo de estudos semânticos formais. Nos termos da Semântica Formal, os falantes sabem dizer em que situações uma proposição seria verdadeira, tratando-se de um conhecimento de natureza semântica, e, portanto, gramatical, já que ele faria parte do nosso conhecimento do significado da sentença.

Para Müller e Viotti (2003, p. 2), “[e]sta definição se apoia no fato de que se alguém não conhece as condições sob as quais uma sentença¹² é verdadeira, não conhecemos seu significado”. As autoras expõem que, dentro do modelo, o significado de uma sentença em linguagem natural é o tipo de situação que ela descreve, e que a descrição das situações possíveis é equivalente às condições-de-verdade da proposição expressa. O que é investigado é o processo pelo qual o falante constrói as condições-de-verdade de uma proposição a partir das partes de uma sentença; no caso, com relação à sentença *há um rato na cozinha*, o que se investiga é como o falante constrói as condições-de-verdade da unidade maior a partir do significado de suas partes: “tem”, “um rato”, “na cozinha”, “um”, “na”, “rato” e “cozinha”. É claro que estamos em uma outra interface, a saber, a formal, em que o significado é abordado em suas condições de adequação a um modelo formal de verdade. Há, assim, interfaces mais e menos adequadas a construção de certos objetos.

Em termos de aquisição de traços estruturais e representacionais de significação, coloca-se, por exemplo, o problema da *composicionalidade*. A criança adquire o todo ou as partes primeiro? Ela adquire blocos semânticos ou cadeias semânticas? Como a criança divide fronteiras de vocábulos¹³, ou seria de sintagmas, ou ainda blocos discursivos? Novamente, tais questões já são construídas dentro de modelos.

Como a Semântica Formal trabalha até o nível da proposição, fica fora de seu escopo questões envolvendo o enunciado. No entanto, temos trabalhos em Semântica Formal que abarcam a noção de *sentido* (modo como apresentamos a referência), para

¹² Aqui se está usando *sentença* e *proposição* intercambiavelmente.

¹³ Unidades fonológico-morfológicas.

além da noção de *referência* (o que é apontado no mundo). Temos, por exemplo, o trabalho de Frege (1892). Assim, dadas as sentenças:

(1) Linguística é a ciência da linguagem.

(2) Linguística é Linguística.

podemos dizer, em uma leitura fregeiana, que elas têm sentidos diferentes, ainda que a mesma referência. A identificação da referência em linguagem natural é vista como uma habilidade bastante complexa, envolvendo competência lexical, sintática, semântica, pragmática, na manipulação de *expressões quantificadas* (reflexão sobre quantidade, para além da reflexão sobre indivíduos ou entidades determinadas), de processos de *correferencialidade* (isto é, ligar várias menções à mesma entidade), de *leitura de intenções*, entre outras relações entre forma e significado (cf. WAGNER, 2010).

A Semântica Lexical, por sua vez, apresenta uma descrição detalhada sobre o campo semântico de um dado item lexical, a partir de traços significantes. Assim, cada *lexema* deve corresponder no mínimo a um *semema* (um conjunto de traços, uma acepção aceita culturalmente). Dada a *entrada* ou *unidade vocabular* ‘vaca’, temos que o *semema* de ‘vaca’ inclui os *semas* (traços): animado, boi, fêmea, adulto.

Retorna-se, assim, a uma questão problemática, conhecida como Problema de Quine: como a *criança seleciona* (hipoteticamente falando) os conceitos relacionados a uma determinada *palavra* no fluxo da fala? A hipótese de partida, de acordo com Wagner (2010), é a de que se trata de uma maneira cognitiva eficiente, dada a rapidez com que a criança adquire vocabulário.

Outro problema é o fato de que há palavras¹⁴ que não podem ser diferenciadas (em termos de significado) em contextos reais observáveis, como ‘comprar’ e ‘vender’. Igualmente, há problemas relacionados ao conceito de *aprendizado por observação*. Crianças (tenha-se em mente um modelo) aprendem muito rapidamente, o que é evidência de que elas não esperam por contextos variados de aparecimento de vocabulário para então estabelecer campos conceituais (cf. WAGNER, 2010).

Laura Wagner (2010) igualmente apresenta considerações sobre aquisição semântica, entre elas: (i) crianças são altamente sensíveis à natureza social da referência,

¹⁴ Unidades semânticas.

da intencionalidade do falante (movimento de olhos, olhar fixo), ao aprender palavras e atribuir referência; (ii) parece haver tendências cognitivas para a seleção de possíveis referentes para as palavras; (iii) crianças assumem que palavras novas se referem a objetos inteiros e não a partes de objetos; (iv) crianças consideram o contexto sintático para determinar sua classe de significação; (v) crianças tendem a classificar por categorias.

Para além dos estudos que se dedicam à aquisição de vocábulos básicos de classes abertas (substantivo, verbo, etc.), há subdomínios do significado que colocam questões particulares para o processo de aprendizado, como *espaço* e *tempo*. Para Costa (2010), é pertinente a defesa de que identificar e categorizar são funções ligadas a propriedades semânticas universais.

A interface léxico-gramática é uma questão central. A perspectiva de léxico como parte ‘independente’ da gramática é didaticamente abordada por Perini (2006), que trabalha com uma abordagem descritiva. O léxico, por essa perspectiva, reuniria informações acerca de unidades, uma vez que cada vocábulo traz sua especificidade informacional; por outro lado, a gramática seria um repositório de informações gerais, uma vez que reúne as *regras* de um dado sistema linguístico, isto é, um conjunto de informações generalizáveis (ver LOBATO, 1986). Pinker (1984), por exemplo, argumenta que o conhecimento sobre a semântica dos verbos pode ser usado para compreender representações sintáticas.

Nesse contexto de níveis de representação, temos a tradicional distinção entre *palavras de conteúdo* (classe aberta, contendo, entre outras subclasses, substantivos, adjetivos e verbos) e *palavras funcionais* (classe restrita, contendo, entre outras, artigos, conjunções e preposições). Vale-se a ressaltar de que uma palavra funcional em contexto de uso é portadora de um conteúdo altamente relevante à significação.

A relação entre léxico, semântica e (morfo)sintaxe também é muito estreita, consideram-se a estrutura linguística (estrutura, função e significado) que uma palavra (principalmente verbos) projeta.

Pode-se, assim, defender que o falante (modelo) por hipótese *conhece* e internaliza propriedades estruturais (de construção) e de conteúdo da linguagem e que a criança

(modelo) apreende essas propriedades inferencialmente, através de hipóteses, a partir, mas não unicamente, do *input* em contextos.

Na mesma rota, o estudo da *aquisição pragmática* investiga uma série de fenômenos linguísticos generalizáveis, resultantes da fala em contexto, tais como: geração/captura de significados implícitos; traços gerais do discurso ou informações contextuais (GRICE, 1967); princípios pragmáticos *standard/default* (LEVINSON, 2000); explicaturas (SPERBER; WILSON, 1995); atos de fala (AUSTIN, 1962; SEARLE, 1969), informações dialógicas (COSTA, 2004).

Assim, a aquisição de *construções formulaicas* (idiomáticas) e a aquisição de *formas progressivamente diferenciadas* implicam em conhecimento gramatical e em reconhecimento de contextos potenciais para determinada escolha lexical/estrutural ou para seu bloqueio. Tais aquisições são evidência de uma consciência (progressiva) da existência e de uma seleção de formas que competem para o mesmo “ato comunicativo” (conhecimento “pragmalinguístico” e conhecimento “sociopragmático”) (YAMASHITA, S.; WILLIS, M., 2001). Por essa perspectiva, mesmo que, em uma dada fase, a criança já demonstre tais competências, elas não estão completas, pois o falante continuará avaliando usos particular das estruturas da língua: expressões de agressividade, afirmação, pedido de desculpas, etc.

É importante pontuarmos mais uma vez que, quando se fala em Semântica em uma perspectiva comunicativa, estamos em uma relação direta entre Semântica e Pragmática. Para Sperber & Wilson (1995), o *dito* não está restrito ao significado das expressões – derivando-se a noção de *explicatura*, análoga ao termo griceano *implicatura*. A *explicatura* faz referência ao dito semanticamente enriquecido por informações pragmáticas, contextuais. Assim, o falante utiliza habilidades interpretativas para atuar na desambiguação, na atribuição referencial, no preenchimento de material elíptico, no enriquecimento de expressões vagas e de indeterminações ilocutórias (atitude proposicional, isto é, atitude do falante perante a elocução). Nessa visão, há um nível pragmático enriquecendo um nível semântico.

Para Levinson (2000), há questões de significação que residem na interface entre Semântica e Pragmática, com características de ambas, sabendo-se que as inferências semânticas são tidas como propriedades das expressões e livres de contexto, e as

inferências pragmáticas enquanto não necessárias e canceláveis. As implicaturas *conversacionais generalizadas* (GRICE, 1967; LEVINSON 2000), por sua vez, são canceláveis e livres de contexto. Assim, quando uma criança diz “alguns amigos vieram”, ela implicou, por hipótese, que *nem todos* os amigos vieram. Tal implicatura é, ao mesmo tempo, livre de contexto e cancelável. De modo similar, marcadores conversacionais (“então”, “e daí”, etc.) também são pistas para a interpretação do significado do falante (cf. URBANO, 1997).

Esse conhecimento sobre propriedades das expressões e das estruturas da língua envolve competências linguísticas. Assim, a criança, ao adquirir uma língua, a adquire dentro de um contexto comunicativo suposto, onde propriedades de todos os níveis linguísticos atuam.

Conclusão

Nesta reflexão nas *inter* e *intra*faces, pretendeu-se delinear uma visão geral das investigações em aquisição da linguagem, com seus problemas e possibilidades de encaminhamento, valendo-se, sobretudo, de exemplos de abordagens semânticas e pragmáticas de interface.

Defendeu-se que a descrição de propriedades linguísticas é dependente da perspectiva adotada e envolve os fundamentos das áreas, e que a explicação dos fenômenos sob análise é possível pela construção de interfaces e exige uma adequação ao progresso das descobertas científicas. A área de estudos em aquisição da linguagem mostra-se, assim, uma área privilegiada para o estabelecimento de relações *inter* e *intradisciplinares*.

REFERÊNCIAS

AUSTIN, J. L. *How to do things with words*. Oxford: Clarendon Press, 1962.

BORGES NETO, J. *Ensaio de filosofia da lingüística*. São Paulo: Parábola, 2004.

_____. História e Filosofia da Linguística: uma entrevista com José BORGES NETO. *ReVEL*. Vol. 8, n. 14, 2010. ISSN 1678-8931. Disponível em: www.revel.inf.br. Acesso em: 08 mar. 2010.

CAMPOS, J. The science of language: communication, cognition, and computation. Inter/Intradisciplinary relations. In: AUDY, J. L. N.; MOROSINI, M. C. (Orgs.). *Innovation and interdisciplinarity in the university*. Porto Alegre: Edipucrs, 2007. p. 345-376.

_____. [E-mail] 07 abr. 2010, Porto Alegre [para] dias_stephane@yahoo.com.br. Discussão sobre metateoria das interfaces e aquisição da linguagem.

COSTA, J. C. da. *A estrutura inferencial da comunicação dialógica*. [recurso digital] 2004. Disponível em: http://www.jcamposc.com.br/projetos_e_pesquisas/a_estrutura_inferencial_da_comunicacao_dialogica.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2010.

_____; FELTES, Heloísa Pedroso de Moraes. Filosofia da Linguística, filosofia da Ciência e os pressupostos para a construção de uma metateoria das interfaces. In ARAÚJO, Júlio C.; BIASI-RODRIGUES, Bernardete; DIEB, Messias (Orgs.). *Seminários lingüísticos: discurso, análise lingüística, ensino e pesquisa*. Mossoró: Edições UERN, 2010.

DIAS, S. R. O processo inferencial na interface texto/imagem. In *Anais do IX Encontro do CELSUL*. Palhoça: Ed. da Unisul, 2010. p. 1-16. Disponível em: <http://celsul.org.br/Encontros/09/artigos/Stephane%20Dias.pdf>>. Acesso em: 25 nov. 2010.

DOUGHTY, C.; LONG, M. H. *The Handbook of Second Language Acquisition*. Oxford: Blackwell Publishing, 2005. Blackwell Reference Online. 14 November 2007. Disponível em: http://www.blackwellreference.com/subscriber/tocnode?id=g9781405132817_chunk_g97814051328171>. Acesso em: 02 jun. 2010.

FREGE, G. Sobre o Sentido e a Referência. In: *Lógica e Filosofia da Linguagem*. Org. e trad.: Paulo Alcoforado. São Paulo: Editora Cultrix/ Editora da Universidade de São Paulo, 1978.

GIERE, R. N. *Scientific Perspectivism*. Chicago (Illinois): University of Chicago Press, 2006.

GRICE, H. P. *Lógica e Conversação*. Tradução de Geraldi, J. W. do original: *Logic and Conversation* (1967). In: DASCAL, M. (Org.). *Fundamentos Metodológicos da Lingüística*, 5: pragmática - problemas, críticas, perspectivas da lingüística. Campinas: Unicamp, 1982.

LEVINSON, S. *Presumptive Meanings: the theory of generalized conversational implicature*. Cambridge, MA: MIT Press, 2000.

LOBATO, L. M. P. *Estrutura Gramatical e Teorias Sintáticas*. In: _____. *Sintaxe gerativa do português: da teoria padrão à teoria da regência e ligação*. Belo Horizonte : Vigília, 1986, p. 70 – 97.

LONGARAY, E. A. *Identidades e construção na sala de aula de língua estrangeira*. 2005. 94p. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/10973/000468514.pdf?sequence=1>. Acesso em: 02 jun. 2010.

LYONS, J. *Linguistic semantics: an introduction*. Cambridge: Cambridge University Press, 1995. Disponível em:

MÜLLER, A.; VIOTTI, E. *Semântica formal*. [recurso digital], 2003. Disponível em: <http://www.fflch.usp.br/dl/anamuller/pdf/livro%20Elementos%202003.pdf>. Acesso em: 21 abr. 2010.

PERINI, M. *Princípios de Linguística Descritiva: introdução ao pensamento gramatical*. São Paulo: Parábola, 2006.

PINKER, S. *Language Learnability and Language Development*. Cambridge: Harvard University Press, 1984.

POEPPEL, D. *Interdisciplinary cross-fertilization or cross-sterilization? Challenges at the interface of research on brain and language*. Versão de texto “Vergebene Liebesmüh? Zur interdisziplinären Erforschung von Sprache und Gehirn” apresentado no Wissenschaftskolleg, mar. 2004 (conferência). Disponível em: http://129.2.53.113/~poeppel/dp_papers/WIKO_lecture_04.pdf. Acesso em: 10 dez. 2010.

SEARLE, J. R. *Speech Acts*. Cambridge: Cambridge University Press, 1969.

SEIDLHOFER, B. (ed.). *Controversies in Applied Linguistics*. Oxford: Oxford University Press, 2003.

SPERBER, D.; WILSON, D. *Relevance Theory: communication and cognition*. 2nd ed. Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1995.

URBANO, H. Marcadores conversacionais. In: Preti, Dino (org.) *Análise de Textos Oraís*. 3 Ed. São Paulo, Humanitas Publicações, FFLCH/USP. p. 81-101, 1997.

WAGNER, L. Acquisition of Semantics. *Wiley Interdisciplinary Reviews: Cognitive Science* 1 (4), p. 519-526, 2010. Disponível em: <<http://faculty.psy.ohio-state.edu/wagner/>>. Acesso em: 07 jun. 2010.

WERTZNER, H. F. et ali. *Análise da frequência fundamental, jitter, shimmer e intensidade vocal em crianças com transtorno fonológico*. Rev. Bras. Otorrinolaringol. vol. 71 no.5 São Paulo Sept./Oct. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0034-72992005000500007&script=sci_arttext>. Acesso em: 07 jun. 2010.

WHITE, L. Second language acquisition at the interfaces. *Lingua* 121, 2011, p. 577-590.

YAMASHITA, S.; WILLIS, M. Forum: *Acquisition of Pragmatics* (2001). Disponível em: <<http://jalt-publications.org/archive/proceedings/2001/915.pdf>>. Acesso em: 21 abr. 2010.