

## ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE FONOLOGIA NA AQUISIÇÃO DE LINGUAGEM

Núbia Rabelo Bakker Faria

### APRESENTAÇÃO

Este trabalho tem por objetivo levantar algumas questões, no contexto da Aquisição de Linguagem, relativas ao sistema fonético-fonológico da língua.

Antes de mais nada é preciso deixar claro que falar em aquisição do sistema fonológico ou do sistema de sons pela criança é um artifício de análise. A língua é uma *estrutura* em funcionamento, que não comporta os limites estabelecidos na análise lingüística.

As discussões feitas no trabalho foram fortemente baseadas nas reflexões conduzidas pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Cláudia Lemos, durante a disciplina "Aquisição da Linguagem", ministrada no 1<sup>o</sup> período letivo de 1995.<sup>1</sup>, no Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Alagoas.

Para conduzir a análise, serão apresentados alguns dados de crianças em diálogos, em fragmentos de diálogos e em palavras isoladas, conforme o objetivo da análise.

Com exceção de um exemplo retirado dos *corpora* de Cláudia Lemos (diálogo ocorrido entre uma criança de 1 ano e 8 meses e sua mãe), os demais foram "fornecidos" pelos meus filhos Antônio, Jerônimo e Francisco e anotados por mim ao longo dos estudos da

---

<sup>1</sup> Essas reflexões serão reunidas no livro *Sintaxe no Espelho*, atualmente em fase final de elaboração.

disciplina Fonética e Fonologia do Português, ministrada pela Prof. Dra Adair Pimentel Palácio.

As questões teóricas abordadas na referida disciplina me fizeram perceber alguns fenômenos e destacá-los da fala das crianças. Entretanto, a descrição lingüística pura e simples não foi suficiente para explicar sua ocorrência no processo de aquisição de linguagem, o que me levou a tentar submetê-los a esta outra abordagem que trata o fenômeno, sobretudo, a partir da relação sujeito-língua.

Não existe nenhuma pretensão de se chegar com este trabalho, bastante inicial, a respostas definitivas. Ele busca tão somente levantar questões, que pretendo aprofundar em estudos posteriores.

## EM BUSCA DE UM REFERENCIAL TEÓRICO

Ao se tratar de *Aquisição de Linguagem* é preciso marcar desde o início a posição que ocuparão na teoria a *criança* e a *língua*. De que maneira se dá a relação entre uma e outra.

Os estudos sobre Aquisição de Linguagem levados a termo pela Psicolingüística atribuíram à língua o papel de objeto externo que a criança, a partir de suas capacidades mentais de percepção, atenção, memória, análise, dentre outras, apreende. Este processo dar-se-ia por etapas de *desenvolvimento*, chegando-se a um fim: o domínio da língua.

Esta visão não tem dado conta do fenômeno. Maria Teresa Lemos em sua tese de doutorado, "*A língua que me falta: uma análise dos estudos em aquisição da linguagem*", faz uma análise dos caminhos trilhados pela Psicolingüística e atesta que os fracassos

foram muitos e o abandono da área pelos teóricos, sintomático. A fala da criança foge aos limites estabelecidos pela teoria. Seus “erros”, sobretudo aqueles classificados de “não-corrigeíveis”, tornaram-se “enigmas” para os pesquisadores, usando o termo proposto por M. T. Lemos.

Subvertendo esta ordem, especialmente a partir da releitura de Saussure feita por Lacan <sup>2</sup>, a relação sujeito-língua pôde ser vista por outro ângulo. Ao invés de um sujeito que se apropria da língua, é a língua que se apropria do sujeito.

Saussure ao definir a *lingua* como objeto da Lingüística “expulsou” o falante e atribuiu a esta uma ordem própria. Isto é, o sujeito é posterior e a ela está submetido: deixa de ser “causa” para ser “efeito” da língua.

Entretanto, esse sujeito expulso retorna sempre, tanto na obra de Saussure quanto na de outros lingüistas. Jakobson e Benveniste, por exemplo, indagaram-se sobre o que chamaram de *graus de liberdade* do falante.

E por que esse sujeito retorna? Certamente porque este *assujeitamento* não é da ordem apenas do previsível, daquilo que a língua constituída “permite”. Ao contrário, é também da ordem do inesperado, do insólito.

Jakobson no artigo “Distúrbios da fala: dois tipos de afasia” ao analisar a fala dos afásicos substituiu os modos de arranjo da língua propostos por Saussure - as relações sintagmáticas (*in praesentia*) e

---

<sup>2</sup> LACAN, J. *Écrits*. Paris: Seuil, 1966. Referência citada por LEMOS (1992).

as associativas (*in absentia*) - pelo que ele chama, a princípio de polos e, posteriormente, de *processos metafóricos e metonímicos*.

*“O desenvolvimento de um discurso pode ocorrer segundo duas linhas semânticas diferentes: um tema (topic) pode levar a outro quer por similaridade, quer por contigüidade. O mais acertado seria talvez falar de processo metafórico no primeiro caso, e de processo metonímico no segundo, de vez que eles encontram sua expressão mais condensada na metáfora e na metonímia respectivamente”* (Jakobson, 1975 : 55).

O que efetivamente se avança em termos teóricos com esta, aparentemente simples, mudança de nomes?

Na verdade, ao se ocupar da fala dos afásicos, assim como fez com a fala da criança, com a linguagem poética e cinematográfica, Jakobson fugiu ao esperado, à língua constituída e pode ver manifesto movimentos que no mais das vezes perdem a visibilidade. É Jakobson quem afirma que *“no comportamento normal ambos os processos estão constantemente em ação ...”* (op cit. p.56 - grifo meu). Portanto, além de possuir uma ordem própria, uma estrutura, a língua possui *movimento*.

A este respeito, gostaria de comentar um diálogo, ocorrido entre mim e Antônio (2: 4 m.).

M — Nossa filho você está cheio de **alergia**.

A — Acabou a **elegia**.

Da minha fala, Antônio segmentou a palavra **alergia**, porque reconhece nesta, num movimento metafórico, uma outra, a palavra

**energia**, mais “antiga” para ele, por estar muito presente na fala das pessoas da casa. A relação que se estabelece é portanto de semelhança, ao nível do significante. A palavra **energia**, num movimento metonímico, vem à tona trazendo consigo um fragmento de texto onde ela foi delimitada por Antônio. Neste caso, a relação é de contigüidade, onde o termo se define na relação entre o que o precede e o segue na cadeia.

Este episódio serve ainda para se refletir sobre o processo de atribuição de sentido pela criança. A palavra ao invés de assumir a forma de um signo lingüístico (significante + significado), ganha sentido na medida em que evoca o texto onde ela foi significada.

Mas, quais as conseqüências disso tudo para os estudos da Aquisição de Linguagem ?

Certamente o grande passo foi em direção à *interpretação* da fala da criança, não quanto ao que o adulto imagina subentendido, mas quanto aos movimentos que a impulsionam, que a organizam e desorganizam em direção à língua constituída.

Os processos propostos por Jakobson na verdade contribuíram para que se pensasse na relação sujeito-língua, que tem na fala da criança um lugar privilegiado de análise.

O que a Psicolingüística vinha tratando como **erro** (“corrigível” ou “não-corrigível”), pôde ser visto como sinal de um sujeito que se relaciona com a língua. Apesar de imprevisível, o “erro” não é aleatório, porque se dá dentro de uma estrutura que se compõe nos movimentos que a língua estabelece.

Outro grande avanço teórico foi a compreensão de que simplesmente a Teoria Lingüística não poderia descrever o enunciado do falante, sobretudo a fala da criança, como tentaram, num primeiro momento, os psicólogos, contrariando os próprios lingüistas (como Saussure e Chomsky, e.g.). À Teoria Lingüística interessa a língua constituída.

É preciso, portanto, uma outra teoria do conhecimento que dê conta da relação sujeito-língua. É nesta direção que C. Lemos marca sua presença enquanto pesquisadora da Aquisição de Linguagem.

### A MÃE COMO UM ESPELHO

A “entrada” da criança na língua é conduzida, sobretudo, pela mãe<sup>3</sup>, que se constitui não num modelo lingüístico, mas numa instância de funcionamento lingüístico e de sentido para a criança.

Cláudia Lemos apresentou um exemplo que ilustra este fato de maneira bastante elucidativa. Trata-se de um diálogo entre Raquel (1;8) e sua mãe.

Para atender ao objetivo deste trabalho, destacarei do diálogo, através de transcrição fonética, uma única palavra, tanto na fala da mãe quanto na de Raquel.

R — [foda`day], adê [foda`day]

M — o [grava`doh] ?

R — tá lá (e olha para o gravador).

M — tá lá o [grava`doh] ? Você quer subir na cadeira para ver o [grava`doh] ?

---

<sup>3</sup> Os termos **criança** e **mãe** serão usados ao longo do trabalho para designar “o sujeito em fase de aquisição da linguagem” e “o adulto responsável pela criança e que com ela interage”, respectivamente.

R — [vada`doy], aí [vada`doy].

M — É, o [grava`doh] tá aí.

R — [gava`doy]

A mãe de Raquel estabelece uma semelhança imaginária entre os significantes [fodaday] e [gravadoh], e é a partir desta semelhança que a criança vai tendo sua fala significada e restringida, tanto na sua forma quanto no seu sentido, ocorrendo ao final do diálogo uma visível aproximação entre [gravadoh] e [gavadoy].

O papel da mãe ou, como prefere M. T. Lemos, do “outro materno” (op cit. p.131) é fundamental para a compreensão do processo de aquisição de linguagem. A mãe coloca a criança num texto, que não é criado autonomamente por ela, mas, ao contrário, é culturalmente dado e historicamente construído. Este texto cria um ambiente, estabelece uma relação com os objetos, entre as pessoas etc. Enfim, é neste texto que a criança se significa no mundo. Foi o que aconteceu com [foda`day]. Ao ser “traduzido” por gravador, o que se deu não foi apenas uma mudança no plano do significante. Ao dar esta interpretação a mãe de Raquel a trouxe para o universo simbólico que esta palavra evoca.

Ao processo que envolve a relação que se estabelece entre a fala da mãe e a fala da criança, Cláudia Lemos chamou de **especularidade**.

Com este conceito Lemos rompeu com os estudos que analisavam simplesmente a fala da criança e trouxe para a análise o **diálogo** entre uma e outra. Fora deste contexto é impossível interpretar o que a criança diz.

Foi no diálogo que Lemos *escutou* (este termo também é fundamental), não a criança reagindo a um *input* materno, mas a mãe interpretando e repetindo a fala da criança. A mãe funcionando como um espelho onde a criança escuta a sua própria fala, que adquire uma forma e um sentido.

Esta **forma** que é dada à fala da criança, dentre outras coisas, é condicionada pelo arranjo fonético-fonológico, bem como pelos elementos prosódicos, característicos da língua. A mãe quando escuta a criança tem sua escuta atravessada por estes elementos. Ao repeti-la ela adequa a fala da criança a este arranjo. Desta forma, no processo de especularidade a criança ouve a sua fala submetida ao crivo da organização material da língua. Este tema nos interessa particularmente e voltaremos a ele mais adiante.

Como disse anteriormente, o termo *escutar* é fundamental. Ele se refere não ao ato de ouvir pura e simplesmente, mas pressupõe uma escuta onde ocorre um reconhecimento da fala, calcado na semelhança, que tem um efeito de mudança, levado pela diferença que se estabelece.

A criança precisa do outro para se escutar. Ela não possui *a priori* nenhuma condição de regular sua fala. O diálogo com o outro se constitui, desta maneira, numa unidade de funcionamento da língua e do discurso.

Mas é fundamental que se diga que o processo de especularidade não dá conta apenas da constituição da fala da

criança, mas sobretudo na sua constituição enquanto sujeito. Nas palavras de M.T. Lemos,

*“O processo de especularidade é, assim, o fundamento, na teoria, de um sujeito que só se vê através do outro. Um sujeito que depende do outro para fazer sentido, não apenas das palavras, mas de si mesmo enquanto sujeito” (Lemos, op. cit. p. 152)*

Há ainda um outro diálogo que gostaria de apresentar, onde processo semelhante ocorre, sendo que a função de estabelecer o espelho da semelhança coube a outra criança, Francisco (7:5), o irmão mais velho de Antônio (2:4).

Mais uma vez, apenas uma palavra trará transcrição fonética.<sup>4</sup>

- A — |mu`ctu| (provocando)  
F — |muh`segu| é você! (irritado)  
A — |mu`letu|  
F — |muh`segu| é você! (mais irritado)  
A — |mu`setu|  
F — |muh`segu| é você! (muito irritado e gritando)  
A — |mu`segu|  
F — Ah! (com raiva, mas vencido)

A primeira palavra usada por Antônio, que representei por |muctu|, me pareceu “inventada” (como ele às vezes se diverte fazendo, normalmente para evitar uma outra de uso reprimido em casa). Não acredito que tenha sido *morcego*. Ao contrário, somente

---

<sup>4</sup> Como este diálogo não foi gravado, a transcrição tenta representar a aproximação que houve entre a primeira palavra, irreconhecível para mim, que Antônio usou para provocar o irmão e o resultado a que ele chegou, este sim bem nítido, a partir do diálogo que se travou entre eles.

durante o desenrolar do diálogo é que esta foi tomando forma e sentido para Antônio (sentido enquanto uma palavra capaz de irritar o irmão). Estabeleceu-se um espelho, ainda que de forma um tanto hostil.

É interessante refletir neste momento sobre o fato de que a fala do outro não vai estar presente na fala da criança apenas imediatamente após a sua realização, como nos casos de "gravador" e "morcego". Como diz Lemos, a fala do outro vai circular na fala da criança, mesmo quando este outro não está presente - foi o que ocorreu no primeiro diálogo apresentado, quando Antônio repetiu um fragmento inteiro de uma fala anterior que não era sua: "acabou a energia"

É justamente esta permanência de fragmentos da fala do outro na criança que vai possibilitar os movimentos de organização/desorganização da língua, através dos processos metafóricos e metonímicos.

### **ALGUMAS QUESTÕES DE ORDEM FONÉTICO-FONOLÓGICA**

Conforme mencionei na apresentação deste trabalho, durante o desenvolvimento da disciplina Fonética e Fonologia do Português algumas questões ligadas a esta área me chamaram a atenção na fala de Antônio, sobretudo. Vou tentar discutir os exemplos anotados durante o desenvolvimento da disciplina, reconhecendo de antemão a dificuldade de passar de uma abordagem teórica para outra sem cometer deslizes.

Gostaria de iniciar esta reflexão votando a Saussure, quando afirma, ao tratar das relações associativas, que:

*“Os grupos formados por associação mental não se limitam a aproximar termos que apresentem algo em comum: o espírito capta também a natureza das relações que os unem em cada caso e cria com isso tantas séries associativas quantas relações diversas existam” (op. cit. p.145)*

Embora já tivesse me deparado com este mesmo texto em outras ocasiões, só recentemente me ocorreu indagar que *espírito* é esse de que fala Saussure. Seria alguma capacidade mental do homem, anterior à língua, responsável por sua aquisição? Ou este *espírito* seria a própria língua, que nos seus movimentos de organização e dispersão estabelece as relações associativas de que trata Saussure? Por tudo que foi dito anteriormente, conduzir as reflexões por este caminho me parece mais produtivo para tentar esclarecer como se dão as relações associativas.

Para este trabalho interessa encontrar no nível do significante, onde ocorre o arranjo fonético-fonológico da língua, pistas que esclareçam um pouco mais o processo de aquisição deste sistema pela criança. Ou seja, como é possível perceber os movimentos da língua que possibilitam que a criança vá se aproximando, ao nível do significante, da língua constituída, como ocorreu, por exemplo, nos casos que mostraram a passagem de [fodadaj] para [gavadaj] e de [muetu] para [mušegu] ?

É preciso não perder de vista a idéia de *espelhamento* discutida anteriormente. Neste processo os significantes se colocam uns diante dos outros e deste confronto, promovido pela língua em movimento, é que as relações se estabelecem. Nos dois casos mencionados a aproximação entre os significantes contou com a presença destes na fala imediata do outro. Mas, como foi dito, a fala do outro circula na criança e mesmo sem esta presença imediata o processo de espelhamento não para de acontecer.

Dentre os dados trazidos para a análise estão palavras isoladas, retiradas da fala de Antônio (2:3) onde ocorrem trocas de fonemas. Estas trocas ocorrem mais ou menos regularmente em todas as palavras em que os mesmos fonemas aparecem.

[mada`lena] → [maga`lena]    [pa`asu] → [pa`lasu]  
 [ˈbluza] → [ˈbuza]        [ˈkara] → [ˈkala]  
 [ˈmasa] → [ˈmaša]

Se fizermos uma descrição dos traços distintivos entre os primeiros e os segundos exemplos, é possível perceber que os fonemas trocados sempre guardam entre si uma relação de semelhança.

/d/ - consoante oclusiva alveolar sonora    -/g/ - consoante oclusiva velar sonora  
 /z/ - consoante fricativa alveolar sonora    -/ʒ/ - consoante fricativa palatal sonora  
 /s/ - consoante fricativa alveolar surda    -/ʃ/ - consoante fricativa palatal surda  
 /l/ - consoante lateral palatal    -/ʎ/ - consoante lateral alveolar  
 /r/ - consoante vibrante alveolar    -/ʀ/ - consoante lateral alveolar

Os fonemas se definem em relação com os demais fonemas da língua. Quanto menos delimitados mais flutuam. Parece visível que

existe uma motivação para as trocas e que, embora não sejam previsíveis (nem sempre os fonemas trocados eram os mesmos), nunca são aleatórias.

Mas como fugir às análises da língua constituída e situar este fato dentro do que foi discutido até agora? Seria possível compreender esta delimitação dos fonemas também como resultante do processo de espelhamento entre os significantes da língua? Não vejo como pensar diferente. Parece-me que, através do confronto entre os significantes estes se segmentam e se intereruzam em todos os níveis, inclusive no nível fonológico.

Há um outro exemplo que também me chamou a atenção na fala de Antônio e trago para a análise por acreditar que também ilustra o que venho tendando demonstrar.

Sua pronúncia de *escola*, *espelho* e *escada* (palavras muito freqüentes na sua fala) vem passando de [i'kɔla], [i'pelo] e [i'kada] para [si'kɔla], [si'pelo] e [si'kada]

Usando as categorias de análise da língua constituída, parece evidente que está em' jogo a organização do padrão silábico. Seria possível interpretar este fato como sendo a escuta de Antônio afetada pelo padrão CV ([si]), mais recorrente no português, que compete na cadeia latente com o padrão VC ([is]), menos recorrente, porque guardam entre si uma relação de semelhança? Ou seja, não estaria mais uma vez nos cruzamentos entre os significantes a razão desta mudança? Como enfatizou Saussure, as séries associativas que se estabelecem são de várias ordens

Ainda a respeito de troca de fonemas, Jerônimo (4;3m.), que já pronunciava bastante corretamente praticamente todas as palavras, conservou entretanto a pronúncia de três delas congeladas, com as mesmas trocas que fazia aos 2 anos e pouco.

[nes'caw] → [ks'caw]      [ani'maw] → [ali'maw]      [cndh'gia] → [dch'gia]

Ele era capaz de ao ser solicitado para pronunciar corretamente fazê-lo, mas no uso corrente ele não se escutava fazendo tais trocas.

Ainda na fala de Jerônimo, nesta mesma idade, era possível perceber outro sinal de aparente fixidez, na formulação de frases negativas do tipo:

“Eu vou guardar o meu power ranger **prá não** o Antônio quebrar”

Este atrelamento do conector de finalidade (prá) com a partícula de negação (não) pode ter sido extraído como fragmento de outros enunciados onde eles ocorrem unidos, como por exemplo:

“A energia está fraca. Desliga a tv **prá não** queimar” (fala freqüente entre os adultos da casa).

Há ainda a possibilidade de que outras construções estejam concorrendo na cadeia latente, justificando a permanência deste atrelamento, como por exemplo:

“Não deixe seu brinquedo jogado, **senão** o Antônio quebra” (fala materna)

Estes exemplos nos ajudam a pensar que a língua não se movimenta toda por igual. Existem lugares de aprisionamento, tanto

no plano subjetivo quanto no da própria língua constituída. As irregularidades do verbo *ser*, por exemplo, são um bom exemplo disto (sou, é, fui ...).

A idéia de *desenvolvimento* lingüístico para explicar o processo da Aquisição de Linguagem realmente não se sustenta. Se assim o fosse, todos os elementos de mesma natureza seriam igualmente afetados na passagem de um estágio para outro, o que efetivamente não ocorre.

Retomando as discussões sobre fonemas, formam também séries associativas o repertório de combinações dos fonemas da língua. Ao tratar deste assunto, Jakobson diz que existe uma limitação imposta pelo código da língua e que "*somente uma parte das seqüências de fonemas permissíveis é realmente utilizada no estoque lexical de uma língua dada*" (*op cit.*, p.38).

É interessante a este propósito mencionar a combinação dos fonemas /d/ e /l/. Embora não exista nenhum "modelo" na língua portuguesa, palavras como *droga*, por exemplo, são comumente pronunciadas [dlɔga] por muitas crianças. Como esta seqüência, que não ocorre na fala normal adulta, surge na fala da criança? Ela parece existir potencialmente na língua e a fala da criança torna visível esta possibilidade. Sua existência não se deve ao fato deste arranjo se espelhar em outros do tipo *bloco*, ou *glória*, por exemplo? O adulto ao escutá-lo pode até se divertir com esse arranjo, mas não o rejeita, provavelmente porque ele existe também para ele, só que "*in absentia*".

Selecionei ainda da fala de Antônio algumas palavras que ele “criou” a partir da contração de seqüências lingüísticas.

[kahi`mãw] = carrinho de mão

[ko`lãdu] = fica olhando

[isiv`ɔta] = imbecil e idiota

As aspas na palavra criou se justificam. O que a fala de Antônio põe em evidência é, mais uma vez um funcionamento da língua. Em que essas “palavras” diferem do nosso conhecido *embora*, contração de *em boa hora*?

Os exemplos parecem revelar onde Antônio realizou o *corte* da cadeia lingüística e a partir deste fez a contração. Como estes ocorrem em locais diferentes daqueles estabelecidos na língua constituída, foi possível perceber onde Antônio ancorou a sua significação. Como enfatiza Cláudia Lemos, nenhum critério formal é suficiente para a segmentação. É preciso que haja uma unidade de sentido.

É oportuno lembrar que esta questão da delimitação das unidades lingüísticas perturbou Saussure, justamente por não ser simplesmente da ordem da língua, mas sim efeito da relação do sujeito com a língua. Neste sentido, mais uma vez, a fala da criança é reveladora.

É interessante refletir também sobre o efeito geral de semelhança que se estabelece ao nível da materialidade da língua. Jakobson (1975) relata o caso de um afásico francês que aceitava e usava perfeitamente as palavras *café* e *pavê*, mas era incapaz de

reagir da mesma maneira diante de *fêca, faké, kéfa, pafê*, seqüências desprovidas de sentido, construídas a partir da combinação dos fonemas das palavras anteriores. Jakobson observa que

*“nenhuma dessas dificuldades existe para um ouvinte normal de língua francesa, na medida em que as seqüências fônicas e seus elementos se conformam ao sistema fonológico francês. Tal ouvinte pode até mesmo apreender essas seqüências como palavras que lhe são desconhecidas, mas que pertencem plausivelmente ao vocabulário francês e cujos significados diferem, pois elas diferem umas das outras quer pela ordem dos fonemas, quer pelos próprios fonemas”* (p.54)

Esta passagem me fez pensar sobre o efeito que os constituintes materiais da língua têm sobre os seus falantes. Certamente um falante francês médio não pensará em fonemas, mas ao ouvir estas “palavras” não se sentiria excluído do universo simbólico de sua própria língua, o que possibilitaria a ele perceber unidades, guiado pelo *sentido*, como ressalta Benveniste (op cit. p.130). Este sentido parece existir, ainda que não corresponda a um significado para cada palavra e sim ao reconhecimento de que ali se encontram, pelas suas características formais, palavras de sua língua, mesmo que sejam desconhecidas. Pelo efeito contrário é que uma língua estrangeira desconhecida simplesmente nos exclui: em qualquer instância só se instaura um efeito de diferença, sem a sua contra parte, a semelhança

Para concluir, retorno a Jakobson para repeti-lo e, pretenciosamente, tentar respondê-lo, levantando outra questão: *Why 'mama' and 'papa'?*<sup>5</sup> Nesta ordem (!), não seriam estas as palavras que grande parte das mães *desejaria* ouvir de seus bebês e, ao desejá-las, refleti-las-ia no seu "espelho"?

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS<sup>6</sup>

- BENVENISTE, E. Os níveis da análise lingüística. In: ———. *Problemas de lingüística geral I*. Campinas: Pontes/Ed UNICAMP, 1988. (orig. 1966).
- JAKOBSON, R. Dois aspectos da linguagem: dois tipos de afasia. In: *Lingüística e comunicação*. São Paulo: Cultrix, 1975.
- LEMOS, Cláudia T.G. de. Los procesos metafóricos y metonímicos como mecanismos de cambio. *Substratum*. 1(1): 121-135, 1992.
- LEMOS, Maria Tereza G. de. *A língua que me falta: uma análise dos estudos em aquisição da linguagem*. Tese de doutorado. Campinas: IEL, maio de 1994.
- SAUSSURE, Ferdinand de *Curso de lingüística geral*. São Paulo: Cultrix, 1972.

---

<sup>5</sup> Esta frase é título do artigo de Jakobson publicado no livro, KAPLAN, B. & WAPNER, S. *Perspectives in psychological Theory*. New York: John Wiley, 1960. Referência citada por ELLIOT, A. *A linguagem da criança*. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

<sup>6</sup> Conforme foi dito na apresentação do trabalho, o quadro teórico de análise foi decisivamente influenciado pelas posições teóricas da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Cláudia Lemos, discutidas durante a disciplina Aquisição da Linguagem. Tanto as anotações de aula, quanto as fitas cassete com a gravação das aulas foram fontes permanentes de consulta para a realização deste trabalho.