

O papel da família no processo de aquisição da linguagem

Marigá Viana

Resumo

O presente trabalho busca mostrar, através da concepção interacionista da linguagem, em que o aspecto social constitui parte indissociável do desenvolvimento, o papel que a família desempenha na aquisição da linguagem pela criança. Dados de pesquisas destacam a aquisição da linguagem como um processo complexo, socioculturalmente abrangente e, ao mesmo tempo, reflexivo, por estar ligado a visões locais como pensar, sentir e, principalmente, inter-agir. No processo de aquisição da linguagem, a família, particularmente os pais, por serem as pessoas que convivem mais diretamente com a criança, exercem papel decisivo nas preferências e escolhas por formas gramaticais, em situações recorrentes, as quais orientam “a forma como as informações são lingüisticamente acondicionadas e como os atos de fala são realizados dentro e além de situações socialmente reconhecidas” (Ochs e Schieffelin, 1997, p. 70).

Palavras-chave: interação, família, linguagem

Abstract

Through the interactionist conception of language, in which the social aspect constitutes an indissociable part of development, this paper envisages showing the role of the family in the child's acquisition of language. Research data stress the acquisition of language as a complex process, socially and culturally involved, and, at the same time, reflexive, because it is linked to local visions such as thinking, feeling, and specially, inter-acting. In the language acquisition process, the family, particularly the parents, who share their children's lives most directly, play a decisive role in preferences and choices for grammatical forms in recurring situations, which orient “the way information is linguistically packaged and how speech acts are

realised in and beyond socially recognized situations. (Ochs and Schieffelin, 1997: 70).

Key words: family, acquisition, language

A concepção de linguagem hoje adotada e amplamente discutida e difundida nos meios acadêmicos e científicos pressupõe, necessariamente, três fatores: o lingüístico, o cognitivo e o interacional. O primeiro, como o próprio termo sugere, tem a ver com os elementos relativos à organização do discurso, as regras que ordenam e permitem o compartilhamento do código. O segundo, por sua vez, representa o conhecimento acumulado, resultado de experiências e vivências, também chamado de conhecimento enciclopédico, definindo os modelos de cada falante. Tem a ver com a forma com a qual cada um de nós interpreta e se relaciona com os fatos do mundo e é capaz de, através de um modelo construído com base nessas vivências, formar conceitos e fazer generalizações. Segundo Vygotsky (1987, p. 05),

“ a verdadeira comunicação humana pressupõe uma atitude generalizante, que constitui um estágio avançado do desenvolvimento do significado da palavra. As formas mais elevadas da comunicação humana somente são possíveis porque o pensamento do homem reflete uma realidade conceitualizada. É por isso que certos pensamentos não podem ser comunicados às crianças, mesmo que elas estejam familiarizadas com as palavras necessárias. Pode ainda estar faltando o conceito adequadamente generalizado que, por si só, assegura o pleno entendimento”

O terceiro fator, naturalmente atrelado aos outros dois, constitui a própria realização do discurso e torna possível a construção do sentido, fato sem o qual não existe a linguagem. É no processo de inter-ação, na interação com o outro, que o texto verbal é elaborado. O fator social, exerce, portanto, papel preponderante na realização da fala. Nesse sentido, o contexto sociocultural,



que tem como embrião o contexto familiar, suporte da formação social do homem, coloca-se, de imediato, como um dos mais importantes fatores na aquisição da linguagem, constituindo o primeiro locus de interlocução da criança e, conseqüentemente, a base para o *intercâmbio social*, resgatando o termo usado por Vygotsky (1987) para descrever a função primordial da fala.

Nos estudos sobre a aquisição da linguagem, “a arquitetura do desenvolvimento gramatical na fala das crianças” (Ochs e Schieffelin, 1997, p. 69) constitui um dos aspectos mais discutidos e investigados, associado à questão da socialização e da relação estreita que se estabelece entre linguagem e socialização, ora destacando o papel daquela sobre esta, ora enfocando o papel da socialização da linguagem nos estudos da aquisição da competência gramatical.

Nesta última perspectiva, ocupam lugar de destaque “a ideologia e a ordem social como forças que organizam o uso e a compreensão das formas gramaticais pela criança” (Ochs e Schieffelin, 1997, p. 69). Para Ochs e Schieffelin, essa perspectiva estabelece uma relação entre socialização e desenvolvimento gramatical que definiria significados indexicais, partindo do pressuposto de que, com base nas situações sociais (comunidade em que a criança está inserida), as formas gramaticais estão “inextricavelmente ligadas” às situações culturalmente organizadas de uso, “e de que significados indexicais das formas gramaticais influenciam a produção e compreensão destas formas pela criança”. Com isso, pode-se explicar o uso de determinadas formas gramaticais a partir dos processos de indexação da criança.

Em um plano mais abstrato, essa perspectiva assemelha-se à posição assumida por Vygotski (1987, p. 4) em seu estudo sobre pensamento e linguagem, com relação à impossibilidade de se separar, como o fizeram os métodos de análise atomísticos e funcionais, os processos psíquicos. Para ele, “a análise do pensamento verbal em dois elementos separados e basicamente diferentes impede qualquer estudo das relações entre a linguagem e o pensamento”. Mais adiante, acrescenta: “Uma palavra não se refere a um objeto isolado, mas a

um grupo ou classe de objetos: portanto, cada palavra já é uma generalização. A generalização é um ato verbal do pensamento e reflete a realidade de modo bem diverso daquele da sensação e da percepção”.

A indexação proposta por Ochs e Schieffelin (1997, p. 70) relaciona o contexto social, crenças e conhecimento acumulado às preferências e escolhas por formas gramaticais, em situações recorrentes, as quais orientam “a forma como as informações são lingüisticamente acondicionadas e como os atos de fala são realizados dentro e além de situações socialmente reconhecidas”.

A organização da linguagem reflete, portanto, não uma situação espelhar, mas um processo complexo, socioculturalmente abrangente e, ao mesmo tempo, reflexivo, por estar ligado a visões locais, como pensar, sentir e, principalmente, inter-agir. Dessa forma, estão integradas aqui propriedades locais e universais da linguagem, que resulta numa organização que extrapola o local, levando a uma relação estreita entre ideologia local sobre emoção, pessoa etc, e recursos gramaticais, dando origem a “um modelo culturalmente organizado de meios-fins do desenvolvimento gramatical” (Ochs e Schieffelin, 1997, p. 7). Esses autores, com base nesta concepção de meios-fins, levantam três questões para a explicação do desenvolvimento da linguagem.

1. O desenvolvimento gramatical depende da participação da criança em um ambiente de fala simplificada?
2. Os sistemas culturais de crença, conhecimento e ordem social explicam, em parte, a aquisição de determinadas construções gramaticais por crianças pequenas?
3. Os sistemas culturais de crença, conhecimento e ordem social podem, em parte, explicar a aquisição (e não-aquisição), pela criança, de determinadas línguas em comunidades lingüísticas heterogêneas? (Ochs e Schieffelin, 1997, p. 71)

É bastante conhecida a associação entre o contexto familiar e a competência lingüística da

criança ou, mais especificamente, entre produção lingüística e modelo oferecido. No processo de aquisição da linguagem, a família, particularmente os pais, por serem as pessoas que convivem mais diretamente com a criança, têm constituído tema de estudo na busca de relacionar estruturas lingüísticas e contexto familiar.

Para alguns autores Crago (1988), Miller apud Ochs e Schieffelin (1997), Ochs e Schieffelin (1997) entre outros, as crianças adquirem sua competência lingüística de forma semelhante, embora as formas como as culturas organizam a interação dos pais com a criança possam variar de comunidade para comunidade, em situações em que as crianças são vistas como destinatárias e como falantes.

No primeiro caso, como a intenção em comunicar-se com a criança constitui o objetivo principal da interação, e formas simplificadas universais têm sido constatadas em vários estudos Ferguson, 1964, 1977, 1982 apud Ochs e Schieffelin (1997), verifica-se uma situação em que os meios-fins associam-se a contextos culturais e que diferentes formas de competência estão ligadas “a visões culturais das crianças, da ordem social e do caminho que leva à compreensão gramatical” (Ochs e Schieffelin, 1997, p. 72). Nesse sentido, em algumas comunidades, a necessidade de interagir leva os pais a veicular intenções através de conversas com os bebês, usando construções simplificadas, com padrões exagerados de entoação, elaborando perguntas e respostas, na busca de manter a atenção da criança.

Já em outras culturas, não há a preocupação em se atribuir o papel de destinatário ao bebê, ou seja, a meta não é comunicar intenções à criança, ainda bebê, o que só vai acontecer numa fase em que a criança demonstre ser capaz de articular palavras reconhecíveis na língua da comunidade (é o caso, por exemplo, dos maias, falantes de K'iche).

Em várias outras comunidades (famílias afro-americanas na Carolina do Norte, EUA, comunidades rurais e urbanas de Java, entre outras), a interação verbal entre bebês e seus pais é muito rara (Smith-Hefner, 1988 apud Ochs e Schieffelin 1997). O argumento usado pelos javaneses é que as crianças pequenas ainda não são capazes de

entender uma produção verbal, o que se pode verificar na própria postura ao carregarem as crianças no quadril, olhando para fora, uma situação pouco favorável ao diálogo. Em contextos dessa natureza, os crianças são apenas expectadores em situações de conversações não-simplificadas entre falantes competentes.

Já em algumas famílias, particularmente as da classe média americana, as mães, por terem suas atividades em casa, passam o dia com a criança e, embora mantenham um diálogo mais freqüente com seus filhos bebês, dificilmente desenvolvem uma conversação não-simplificada. Estudos feitos considerando ambas as situações, no entanto, têm observado que, independentemente do uso de qualquer uma das modalidades, a criança desenvolve uma competência lingüística complexa (Schieffelin, 1990).

O desenvolvimento dessa competência, como colocado no início deste trabalho, consiste em um processo em que três fatores estão naturalmente relacionados: o lingüístico, o cognitivo e o interacional, obviamente indissociáveis nesse processo.

O argumento levantado para justificar o uso de formas-simplificadas, colocado por Brown (1977), foi de que as mães, ao falarem de forma simplificada, não estão, na realidade, preocupadas em ensinar a língua para a criança, mas em manter uma interação em que a preocupação maior é entender e ser entendida. Cross apud Ochs e Schieffelin (1997, p. 73) comenta:

“Poucos pesquisadores na área da fala das mães argumentariam que fornecer aulas de linguagem à criança que está aprendendo a linguagem seja a principal motivação dos ajustes da fala das mães. Ao invés disto, eles parecem ser o resultado incidental de tentar conversar com um ouvinte capaz de expressar e receber significados de forma verbal, mas com habilidades lingüísticas muito pouco desenvolvidas”



Em qualquer uma das situações, pesquisas têm mostrado que, tanto nas crianças com as quais se usou uma forma simplificada, embora participando do processo interacional através de repetições, como entre crianças que participaram como observadores casuais, “o resultado em termos de aquisição final da competência gramatical não é substancialmente diferente nestas duas estratégias culturais” (Ochs e Schieffelin, 1997, p. 74).

A prática da reformulação verbal, situação em que a aquisição da competência lingüística da criança é facilitada pela expansão (Brown et al, 1968 apud Ochs e Schieffelin, 1997), que consiste em uma resposta do adulto numa tentativa de desambiguar uma mensagem da criança pela retomada da produção verbal, resulta numa tentativa de confirmar ou promover um reparo na fala da criança, buscando fazer com que a criança identifique, na formulação do adulto, sua intenção e identificando, também, a forma lingüística aceitável pelo adulto. Esse procedimento ocorre nas interações verbais do adulto as quais podem ser identificadas em algumas culturas como uma forma de esclarecimento de um enunciado parcialmente ininteligível. Nesses casos, verifica-se a ocorrência da concepção colocada no início deste trabalho, de uma abordagem meios-fins, culturalmente organizada, visto que a busca da desambigüidade através da reformulação tem o objetivo de identificar a intenção do falante, o que permitirá o estabelecimento da compreensão e, conseqüentemente, da interação propriamente dita. Para Ochs e Schieffelin (1997, p. 75), a investigação de acordo com essa abordagem permite, ainda, a verificação da “forma como as culturas organizam as crianças em diferentes idades como falantes, especialmente como autoras de enunciados”.

Cada cultura apresenta formas distintas para lidar com essa realidade. Em algumas culturas, há uma intervenção mais direta dos pais, participando e interagindo com a criança, ajudando-a a proceder na desambiguação de forma cooperativa, buscando identificar as relações entre a intenção da criança e diferentes situações, através do processo de reformulação. Já em outras, há uma forma de

participação muito limitada, não reconhecendo que, identificada a intenção, a criança estará, de fato, produzindo enunciados próprios, ou seja, atuando como parceiro na interação e, dessa forma, comunicando-se, assumindo o papel de interlocutor. Naquelas comunidades em que o bebê é visto como interlocutor, como autor de suas mensagens, em que a intenção é vista como o objetivo da enunciação, ele passa a ser considerado destinatário, mesmo ainda durante a fase de gestos e vocalizações que precedem a produção de palavras reconhecidas como formas lingüísticas elaboradas na forma de palavras reconhecíveis na língua do adulto.

O reconhecimento da criança como parceiro na conversação, como interlocutor que tem um objetivo em sua enunciação, que tem uma intenção comunicativa, reflete uma preocupação com a socialização da criança em torná-la uma pessoa culturalmente adequada, uma forma centrada na situação em que os conhecimentos vão sendo organizados de acordo com a cultura de sua comunidade, possibilitando a aquisição de competência lingüística e cultural.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BROWN, R Introduction. In: SNOW, Ferguson, C. **Talking to Children:** language input and acquisition. Cambridge: Cambridge University Press, 1977.
- OCHS, Elinor, SCHIEFFELIN, Bambi. O Impacto da Socialização da Linguagem no Desenvolvimento Gramatical. In: FLETCHER, Paul, MACWHINNEY, Brian (eds.). **Compêndio da Linguagem da Criança.** Porto Alegre : Artes Médicas, 1997.
- SCHIEFFELIN, B. B. **The Give and Take of Everyday Life:** language socialization of Kaluli children. Cambridge: Cambridge University Press, 1990
- VYGOTSKI, L.S. **Pensamento e Linguagem.** São Paulo : Martins Fontes, 1996