

A ARGUMENTATIVIDADE NA FALA INFANTIL¹

Carmem Luci da Costa Silva

RESUMO: *Dans ce travail, nous cherchons à explorer les notions de polyphonie (DUCROT, 1987 ; 1988 ; 1997), topoï (ANSCOMBRE et DUCROT, 1995) et modificateurs (DUCROT, 1995 ; 2002), étudiées par la Théorie de l'argumentation dans la langue, à partir de données d'enfants âgés de deux ans et cinq mois jusqu'à cinq ans et cinq mois. Les analyses menées mettent en évidence le fait que les enfants, indépendamment de leur tranche d'âge, font valloir leurs prises de position en orientant argumentativement l'interlocuteur vers des conclusions déterminées. Notre but principal est de montrer la pertinence de quelques questions posées par cette Théorie pour les recherches de la parole infantile.*

PALAVRAS-CHAVE: enunciação, argumentação, fala infantil.

INTRODUÇÃO

Este texto sintetiza a pesquisa desenvolvida por Silva (1996; 1998; 2000; 2001; 2002) que trata de questões desenvolvidas pela Teoria da Ar-

Carmem Luci da Costa Silva é professora do Instituto de Letras da UFRGS.

¹Este texto é produto de pesquisa desenvolvida junto à UFRGS, intitulada Um estudo polifônico da linguagem da criança, que conta com a participação do Prof. Dr. Valdir do Nascimento Flores e da Bolsista da FAPERGS Maira Azevedo e Souza.

gumentação na Língua e sua relação com a fala infantil.

Assim, é a partir da perspectiva argumentativa de estudos da língua que pretendemos desenvolver este trabalho, mais especificamente a partir da semântica argumentativa proposta por Ducrot, Anscombe e colaboradores, os quais têm como pressuposto básico que “a argumentação está na língua”. Dessa maneira, mostraremos as noções de polifonia, de *topoi* e de modificadores, tratadas por essa perspectiva de estudos da língua, através da análise de enunciados infantis.

O “corpus”² em investigação, composto por narrativas de experiência pessoal, ficcional e a partir de gravuras, representa um recorte daquele já constituído por Silva (1996), em que a coleta é do tipo *transversal*, abrangendo a faixa etária de 2;5 a 5;5. As crianças são falantes nativas do português, residentes na região metropolitana de Porto Alegre, interior do Estado e Grande Porto Alegre.

Como objetivo principal, temos a intenção de evidenciar as possíveis contribuições da Teoria da Argumentação para a compreensão das manifestações lingüísticas da criança. Salientamos que os dados infantis analisados são apenas uma “amostra” da argumentação presente no dizer da criança, o que nos proporcionará chegar a algumas conclusões, que poderão encaminhar-nos a achados importantes na exploração que estamos há algum tempo empreendendo das noções desenvolvidas pela Teoria da Argumentação na fala infantil.

ENUNCIÇÃO, ARGUMENTAÇÃO E AQUISIÇÃO: RELAÇÕES POSSÍVEIS?

A Teoria da Argumentação na Língua, defendida por Ducrot, Anscombe e colaboradores, consiste em descrever os sentidos dos enunciados, questionando o caráter referencial da linguagem. Ducrot apresenta, em seu trabalho, a noção básica de que a língua, realizada em enunciados, não pode ser reduzida à função informativa. Por isso, descarta o pressuposto referencialista, em que a descrição é baseada nas condições de verdade, e o pressuposto cognitivista, em que a explicação do sentido é baseada no pensamento. Para ele, o sentido dos enunciados é constituído não em referência ao extralingüístico ou ao pensamento, mas pelas *rela-*

²Os dados das faixas etárias de 3;6 a 4;5.29 e 4;6 a 5;5.29 foram cedidos pela Professora Margarete Schlatter, tendo sido coletados por alunas na disciplina de “Aquisição de Língua Materna” (semestre 1/1993) do Curso de Pós-Graduação em Letras/UFRGS e juntamente com os dados da faixa dos 2;5 aos 3;5 fazem parte do corpus de Silva (1996). Tais dados encontram-se no Banco de Dados do Projeto “Desenvolvimento da Linguagem da Criança em Fase de Letramento” (Guimarães, 1992).

ções que ligam os enunciados e os segmentos no interior dos enunciados, inclusive as palavras. Tais relações são de natureza argumentativa.

Ducrot (1987) define a *enunciação* como o acontecimento histórico (e, portanto, único) de aparecimento de um enunciado. Nesse sentido, a *enunciação*, para ele, é um *processo*, cujo *produto* é o *enunciado*. Com isso, concebe a Teoria da Argumentação na Língua como preocupada em interpretar o *sentido* dos *enunciados*. Tal sentido, conforme o autor, é a descrição que ele dá de sua *enunciação*. Por isso, torna-se importante, no quadro dessa Teoria, as noções de *frase*, *enunciado*, *significação* e *sentido*. Dessa forma, cabe-nos perguntar: como explicar a relação entre a tese “a argumentação está na língua” e o propósito da Teoria em descrever o sentido do *enunciado*, que é produto? Todo *enunciado*, que está no nível do observável, tem como correspondente a *frase*, que está no nível do constructo teórico lingüístico. A *frase*, concebida como uma entidade abstrata, apresenta uma *significação*, que contém *instruções* sobre o *sentido* dos enunciados. A *frase*, dessa maneira, fornece *pistas* a serem retiradas do contexto para atribuir-se *sentido* aos *enunciados*. Por isso, a Semântica Enunciativa, proposta por Ducrot, procura dar conta do *processo* (*enunciação*) e do *produto* (*enunciado*), verificando em tal *produto* as marcas do *processo* em sua relação com uma estrutura abstrata (*frase*). Ao procurar dar conta dessa relação *enunciação/enunciado/frase*, Ducrot coloca como núcleo do *sentido* um “fazer” e não um “informar”. Falar não é descrever ou informar, mas dirigir tal fala para certas conclusões. Dizer “esse doce é bom” não é descrever o doce, é argumentar em favor do doce. Durante a sua *enunciação*, o locutor dá indicações sobre o caminho que escolheu e o intérprete tenta reconstruir esse itinerário a partir das indicações fornecidas.

Além disso, vemos a relação *enunciação/argumentação* em questões como as ressaltadas por Barbisan (2002) e por Flores (2001). Barbisan salienta que os aspectos subjetivo e intersubjetivo da linguagem (questões enunciativas), na Teoria, relacionam-se ao seu valor argumentativo, pois, se há descrição da realidade objetiva, isso é feito através da atitude do locutor e do chamado que este faz ao interlocutor. Nesse sentido, o emprego de uma palavra torna possível ou impossível a continuidade do discurso, mostrando um valor argumentativo, que está no nível fundamental da descrição semântica. Flores observa que a semântica argumentativa é uma Teoria voltada para as questões de *enunciação* porque considera, na representação do sentido do enunciado, tanto a presença de diferentes vozes, quanto a evocação de princípios argumentativos que fornecem indicações de como um certo enunciado deve ser interpretado em dada situação.

Pensamos com essa pequena síntese ter estabelecido, de certa forma, a relação enunciação/argumentação na perspectiva da Teoria da Argumentação na Língua.

Por que nosso interesse em investigar a argumentação na fala infantil? Sabemos que os estudos que investigam a aquisição da linguagem concebem esta como um processo pelo qual a criança adquire os sistemas fonológico, morfológico, sintático e semântico da língua a qual está exposta. Conforme coloca Lyons (1987), o termo *aquisição da linguagem* é normalmente usado sem ressalvas para o processo que resulta no conhecimento da língua nativa. Levando em conta a tese central dos trabalhos de Ducrot, Anscombe e colaboradores de que “a argumentação está na língua”, então pensamos que a criança, juntamente com os níveis lingüísticos já citados, também adquire, no nível semântico, aspectos argumentativos que possibilitam o encadeamento entre os segmentos dos enunciados por ela produzidos. Segundo Perroni (1996), se se tem como objeto de estudo a língua em atividade e a relação da criança com ela, *o dado é o que acontece*, não o que deveria acontecer, nem o que está faltando, ou seja, é aquilo que poderia ser, conforme Ducrot, o “acontecimento enunciativo”. Com isso, podemos verificar, a partir do dizer da criança, o próprio desenvolvimento da linguagem.

Devido às limitações deste estudo, não procuraremos mostrar a aquisição da argumentação, visto que não evidenciaremos o percurso desenvolvimental dos sujeitos da amostra, mas sim que as crianças, independentemente da faixa etária, mostram em suas falas elementos argumentativos, orientando o interlocutor para determinadas conclusões. Por isso, ilustraremos, com dados de crianças de diferentes idades, aspectos argumentativos, estudados na Teoria da Argumentação da Língua em diversos momentos de seu desenvolvimento, com o propósito de mostrar a argumentatividade presente na fala infantil. As questões a serem analisadas são as seguintes: a polifonia, os *topoi* e os modificadores.

ALGUNS ASPECTOS DA TEORIA DA ARGUMENTAÇÃO NA LÍNGUA E SUA APLICAÇÃO EM DADOS DE CRIANÇAS

A Teoria da Argumentação na Língua apresenta diferentes fases. Num primeiro momento, temos o que se chama Teoria Clássica da Argumentação, o que, conforme Flores (2001), liga-se às teorias lógico-referencialistas, tendo como aspectos representativos dessa fase a pressuposição e os atos de linguagem. Ainda, no desenvolvimento da Teoria nesse momento, Ducrot explicita o conceito de *operadores argumentativos*,

que, quando introduzidos nos enunciados, provocam alterações de sentido nestes, modificando as conclusões a que remetem. Num segundo momento, temos o desenvolvimento da *Teoria da Polifonia* e a *Teoria dos Topoi*, o que alguns chamam de forma ampliada da Teoria da Argumentação na Língua. Entre o segundo momento e o terceiro da Teoria da Argumentação da Língua, que é o da *Teoria dos Blocos Semânticos*, percebemos um momento de transição, em que Ducrot passa a ter como preocupação o léxico, concebendo que as palavras da língua possuem uma força argumentativa que modificam o conjunto do qual fazem parte. Para mostrar tal força argumentativa das unidades lexicais, estuda o comportamento dos adjetivos e advérbios, denominando-os de *modificadores*, inicialmente tratados como *realizantes e desrealizantes*, os quais são redefinidos, mais tarde, na Teoria dos Blocos Semânticos, como uma subclasse de operadores. Num terceiro momento, temos as *Teoria dos Blocos Semânticos*, desenvolvida por Carel (1995;1997; 1998; 2001) e por Carel e Ducrot (1999), que, em síntese, concebem a existência de dois encadeamentos argumentativos básicos, *donc* (portanto) e *pourtant* (no entanto), que relacionam segmentos, formando *blocos semânticos*. Os encadeamentos estão relacionados à semântica intrínseca das palavras, em que, por exemplo, descreve-se “procurar” por um encadeamento “procurar DONC (portanto) encontrar”. Conforme o exposto, não nos ocuparemos do primeiro momento da Teoria neste estudo, mas trataremos do aspecto *polifônico* e dos *topoi*, presentes no segundo momento, pois acreditamos serem bastante reveladores da argumentatividade na língua, e da noção de *modificadores*, que, para nós, representa uma transição ente o segundo e o terceiro momentos da Teoria, os quais acabam sendo redefinidos no terceiro momento (Teoria dos Blocos Semânticos).

Essa síntese dos diferentes momentos da Teoria tem o propósito apenas de elucidar o leitor acerca dos aspectos eleitos para a análise que faremos e, de forma nenhuma, pretendemos apresentar a Teoria da Argumentação na Língua, que consideramos exaustiva e complexa para os objetivos deste trabalho, que visa mostrar a pertinência de algumas questões levantadas pela Teoria para os estudos da fala infantil e justificar a inclusão da argumentação junto às questões de interesse no âmbito dos estudos em aquisição da linguagem.

Polifonia, topoi e argumentação nos enunciados infantis

Ducrot (1987) centra sua teoria polifônica no estudo da linguagem cotidiana, aplicada à análise de enunciados, postulando-a como um prin-

cípio constitutivo da linguagem. Segundo esse autor, o sentido de um enunciado configura-se não só através dos termos nele contidos, mas igualmente através das “figuras” enunciativas que apresenta, as quais remetem ao contexto da enunciação. Tais “figuras” abrangem a diversidade de representação do sujeito no enunciado, fazendo, por isso, parte de seu sentido.

Na divisão proposta para o ato enunciativo, é conferida ao sujeito falante, tratado como ser empírico, a origem desse ato. Esse sujeito é dotado de atividade psico-fisiológica necessária à produção do enunciado. O segundo elemento constitutivo do ato enunciativo é o locutor, que é o ser do discurso responsável pelo enunciado, a quem o pronome “eu” e outras marcas de primeira pessoa referem-se. De acordo com Ducrot, não há paradoxo entre o sujeito falante e o locutor, pois o primeiro é um elemento da experiência e o segundo, uma ficção discursiva.

A partir dessas figuras enunciativas, principalmente, a de *locutor*, Ducrot assinala uma das formas de *polifonia*, a qual ocorre no discurso relatado. Como mostra o exemplo: Se Pedro diz «João *me* disse: “*eu* virei”», podem encontrar-se, nesse caso, duas marcas de primeira pessoa que remetem a seres diferenciados, evidenciando dois *locutores* diferentes, o primeiro sendo relacionado a Pedro e o segundo a João. Por isso, Ducrot prefere caracterizar o discurso relatado direto como consistindo, fundamentalmente, em uma apresentação de uma enunciação dupla: o próprio sentido do enunciado atribuiria à enunciação dois *locutores* distintos, eventualmente subordinados. Certamente, do ponto de vista empírico, para Ducrot, a enunciação é ação de um único sujeito falante, mas a imagem que o enunciado dá dela é a de uma troca, de um diálogo, ou ainda, de uma hierarquia de falas.

A figura de *locutor* ainda fragmenta-se, conforme Ducrot (op. cit.), em “locutor enquanto tal” e “locutor enquanto ser do mundo”. Para evidenciar essa diferenciação, cita dois exemplos. Quando se diz “ah!”, a enunciação já expressa o sentimento do *locutor*: Ao dizer-se “estou muito alegre”, a atividade de fala pode não revelar a alegria daquele que a expressa. Isso ocorre porque o sentimento dos enunciados declarativos aparece como exterior à enunciação, enquanto as interjeições o situam na própria enunciação. Ducrot chama o locutor do primeiro tipo de “locutor enquanto tal”, visto em seu engajamento enunciativo. Já o locutor “enquanto ser no mundo” ocorre em exemplos do segundo caso, o qual tem, entre outras propriedades, a de enunciar sua tristeza ou sua alegria. Para Flores (2001, p. 43), o *locutor enquanto tal* está no nível do dizer; já o *locutor enquanto ser no mundo* está no nível do dito.

Em muitos de nossos dados, principalmente nos de crianças meno-

res, pareceu-nos que a *voz de personagem* das crianças menores (2;5 a 3;6) está relacionada ao que Ducrot (op. cit) chama de “locutor enquanto tal”, pois a criança usa onomatopéias e evidencia ações das personagens, mostrando o seu engajamento enunciativo, enquanto locutor, na própria enunciação, conforme vemos nos dados abaixo:

NATÁLIA (2;11)

*NAT: na casa eu fiz [: fiz] assim com o gato (es)tava ali parado daí eu fiz [: fiz] assim +/.”

*NAT: fiz assim +/.”

*NAT: + ” pá@o)³

GUILHERME (2;5)

*GUI: a gente tocou a piscina.

*GUI: + ” tchicobum@o

%ato: imita alguém atirando-se na água.

Já, nas crianças maiores, percebemos a presença do “locutor enquanto ser no mundo”, que não situa os sentimentos na própria enunciação, mas procura expressá-los através dela, conforme podemos ver final da narrativa de Ana Cláudia:

ANA CLÁUDIA (4;11)

*ANA: e mais, eu queria também que também que já sarasse essa ferida que (es)tá no meu olho, que é uma marquinha, e a Karen, ela é minha amiga e nós trabalhamos lá na creche.

Relacionado a essa questão do *locutor*, verificamos, ainda, que o tipo discursivo impõe à criança maneiras diferenciadas de apresentar as vozes na narrativa. A *voz de personagem* ocorre em maior número na narrativa ficcional em que as crianças têm o modelo das histórias tradicionais do adulto, nas quais há a representação de fala das personagens. Com relação aos comentários que elucidam o narrado e às reflexões (*locutor enquanto tal* constituído no dito), é nas narrativas de experiência pessoal que ocorrem em maior número. Conforme Perroni (1992), por volta dos 5 anos, a criança é levada a decidir *o que* narrar, *quando* e *para quem*. Nesse sentido, descobre que o tipo lhe impõe limites. Para poder valer o seu ponto de vista, só os relatos que sustentem a realidade criada. Por isso, as reflexões aparecem, predominantemente, nas narrativas de experiência pessoal em crianças de 3;6 a 4;5 e, principalmente, em crianças de 4;6 a 5;5 (nas faixas maiores). Já, nas narrativas ficcionais, ocorre um grande

³O trabalho de transcrição foi realizado com base no programa CHAT, do sistema CHILDES (Mac Whinney & Snow, 1991), que foi adaptado para o português do Brasil no projeto “Desenvolvimento da Linguagem da Criança em Fase de Letramento” (Guimarães, 1992). As marcas que utilizaremos neste estudo estão descritas, em anexo, no final do texto.

número de *voz de personagem*, porque, em situações lúdicas, a criança passa a apresentar essa voz como se estivesse representando. A constituição das vozes, relacionadas ao tipo de discurso, amplia as atribuições da criança, que se constitui como sujeito enunciativo, evidenciando o caráter intersubjetivo da linguagem, pois a variação de *vozes* presentes nos diferentes tipos de narrativas da criança se constituem na relação *eu-tu* da situação de enunciação (Benveniste, 1989).

Além de assinalar essa forma de *polifonia*, quando há mais de um *locutor* explicitamente marcado, a noção de *enunciador* (E) permite a Ducrot (1987) descrever uma segunda forma de *polifonia*: aquela que ocorre quando se encontra, em um discurso, a voz de alguém que não tenha as propriedades que se atribui ao *locutor*. São os *enunciadores*, que se expressam através da enunciação, aparecendo somente a manifestação de suas posições, mas não, no sentido material, suas “falas

Assim, diferentes *pontos de vista*, muitas vezes estranhos ao do *locutor*, são denominados por Ducrot de *enunciadores*. O conceito desse elemento da enunciação pode ser visto, através das palavras do próprio autor:

Chamo “enunciadores” estes seres que são considerados como se expressando através da enunciação, sem que para tanto se lhe atribuem palavras precisas; se eles “falam” é somente no sentido em que a enunciação é vista como expressando seu ponto de vista, sua posição, sua atitude, mas não, no sentido material do termo, suas palavras. (DUCROT, 1987, p.192)

Para evidenciar a *polifonia em nível de enunciador* nos dados das crianças, estamos valendo-nos, também, da noção de *topos* que, segundo Anscombe & Ducrot (1995), é um princípio argumentativo que possibilita a articulação entre um enunciado-argumento e um enunciado-conclusão, imprimindo aos enunciados, através dessa articulação, uma dada orientação argumentativa. Se de um enunciado pode-se concluir outro, é porque está intervindo um terceiro termo, um *topos*, que permite constituir a ligação entre esses dois enunciados.

O *topos* apresenta as seguintes características: a universalidade, a generalidade e a gradualidade. A *universalidade* ocorre devido ao fato de ele ser um consenso no seio de uma coletividade; a *generalidade* porque vale para situações diferenciadas daquela em que é utilizado e a *gradualidade* porque a relação argumento/conclusão é gradual por natureza, pelo fato de que um argumento é mais ou menos forte para uma dada conclusão. Devido a essa gradualidade, o *topos* pode tomar formas de valores argumentativos, que, na Teoria, denominam-se *formas tópicas* (dire-

ta e conversa).

No exemplo *Pedro trabalhou pouco*, temos um enunciado-argumento que leva a determinadas conclusões, entre as quais a conclusão de que *Pedro não está cansado*. Ao produzir *Pedro trabalhou pouco*, *não está cansado*, temos a voz de um *locutor* e as vozes de *enunciadores* que expressam seus pontos de vista de que “quem trabalha cansa” (E1) e de “quem não trabalha não cansa” (E2). Nesse caso, *os enunciadores* evocam um *topos* de que “o trabalho leva ao cansaço”. O enunciado-argumentativo (*Pedro trabalhou pouco*) somente é válido para o enunciado-conclusão (*Pedro não está cansado*) graças ao princípio geral (*topos*) compartilhado pelos falantes de que “o trabalho cansa”. Tal relação argumento-conclusão também é entendida porque esse princípio argumentativo aplica-se a outras situações diferentes daquela que está sendo explicitada, evidenciando a *generalidade* do “topos”. A *gradualidade*, através das *formas tópicas* “quanto *mais* trabalho, *mais* cansaço” e “quanto *menos* trabalho, *menos* cansaço”, garante o encadeamento entre o enunciado-argumento “*Pedro trabalhou pouco*” e o enunciado-conclusão “*Pedro não está cansado*”.

Assim, Ducrot (1997)⁴ verifica que a *polifonia* não basta para “desinformatizar” a semântica, por isso com a Teoria dos *Topoi* ele amplia a noção de *enunciador*, que passa a ser concebido como a fonte de um ponto de vista que consiste em evocar, a propósito de um estado de coisas, um princípio argumentativo geral que serve de apoio ao raciocínio, o *topos* (DUCROT, 1997, p. 19).

Os dados abaixo, que são de diferentes faixas etárias, evidenciam os lugares de argumentação presentes na fala da criança através da verificação dos *topoi* evocados pelas diferentes posições (vozes de enunciadores) que se apresentam em seus dizeres.

ANA PAULA (3;10)

*ANA: eu tomei vacina e nem chorei!

No enunciado acima, podemos perceber que o *locutor* (L) evidencia a perspectiva de dois *enunciadores* e, para tanto, evoca um *topos* e suas respectivas *formas tópicas* (FTs).

E1: muitas crianças choram ao tomarem vacina.

E2: algumas crianças, como o locutor, não choram ao tomarem vacina.

Levando em conta o enunciado produzido pela criança, percebemos que as perspectivas enunciativas indicadas evocam o *topos* de que “criança chora ao tomar vacina”, mobilizando as *formas tópicas* corres-

⁴Esse texto foi publicado, originalmente, na obra de J. Revel e N. Watchel *Une école pour les sciences sociales*. Paris, Éditions de IÉHESS, 1996.

pondentes, conforme abaixo:

FT1: quanto *mais* criança tomar vacina ? *mais* choro⁵

FT2: quanto *menos* criança tomar vacina ? *menos* choro

Além disso, com a presença da palavra *nem*, o *locutor* reitera a relação “vacina” e “choro” devido ao princípio geral já mencionado, compartilhado por ele e seu interlocutor. Com isso, possibilita o encadeamento entre os segmentos para levar o interlocutor à conclusão de que o *locutor* se assume como “não tão criança, corajoso, valente etc”.

BRENDA (3;2)

*CAR: como é que foi esse tombo que tu caiu?

*CAR: conta pra mim.

*BRE: *eu caí na escada que eu fui na minha vó.*

*CAR: hum!

*CAR: e aí como é que aconteceu?

*BRE: *aconteceu // eu aconteci # chorei # daí eu chorei e daí eu fui pulando e daí eu me machuquei.*

*CAR: hum # coitadinha.

*CAR: e aí que depois quem é que foi lá te socorrer?

*CAR: pegar tu?

*BRE: o Henrique.

*CAR: o Henrique?

*BRE: uh hum.

*CAR: ah ele mora lá perto da tua avó:

%ato: BRE responde afirmativamente com a cabeça.

*CAR: hum.

*BRE: não # ele mora com a mãe dele.

*CAR: *ah e aí deram um remedinho prá ti?*

*BRE: não # foi a minha mãe.

*CAR: a tua mãe deu remedinho?

*BRE: uh hum.

*CAR: e aí tu parou +...

*BRE: *deu aspirina.*

*CAR: ah # deu aspirina! [=!riso]

*CAR: *e aí tu parou de chorar?*

%ato: BRE responde afirmativamente com a cabeça.

*CAR: é?

%BRE: *eu não chorei eu só estava com dor de cabeça.*

*CAR: ah!

⁵O termo *mais* está sendo utilizado não no sentido de quantidade (muitas crianças), mas de gradualidade, quanto menor for a criança, mais chora ao tomar vacina.

- *CAR: aí te deu dor de cabeça?
 *CAR: tu caiu deu dor de cabeça?
 %ato: BRE responde afirmativamente com a cabeça.

Nos enunciados de Brenda, percebemos que o *locutor* apresenta os pontos de vista de que “a queda faz com que se chore” (E1) e de que “a não queda faz com que não se chore” (E2), evocando o *topos* de que “o choro requer um motivo” que, no caso, é a “queda”. Tal *topos* mobiliza as *formas tópicas* “quanto *mais* motivo ? *mais* choro” (FT1) e “quanto *menos* motivo ? *menos* choro (FT2). Tal princípio argumentativo é reiterado pelo *locutor* quando, diante da pergunta do interlocutor (é?), este muda a orientação argumentativa e coloca “*eu não chorei eu só estava com dor de cabeça*”, ou seja, dor de cabeça não é motivo para se chorar, o que é reforçado pelo uso do operador *só*. Com isso, o *locutor* mobiliza os pontos de vista de que “se chora por determinados motivos” (E3) e de que “dor de cabeça não é motivo para se chorar” (E4), levando argumentativamente, através da evocação do *topos* já citado, o interlocutor a concluir que ela não é uma criança que chora por um simples motivo, como uma dor de cabeça.

GUSTAVO (5;4)

- *CAR: xxx um tombo que tu caiu.
 *CAR: tu já caiu um tombo?
 *CAR: tu já brigou com um amiguinho teu, com alguém?
 *CAR: claro né@i xxx<se se> incomodar as criança-0s
 têm que brigar né@i.
 *CAR: ah é?
 *CAR: e tu tem ami[//] muito amiguinho?
 *GUS: tenho quatro.
 *CAR: e como é que é o nome de um amiguinho teu?
 *GUS: Bruno.
 *CAR: ah então com o Bruno tu já brigou com o Bruno?
 *GUS: eu não[!] eu não # de tapa eu nunca brigo só converso com ele # eu digo assim ó +/.
 *GUS: +”<ah pára> [>] Bruno prá que fazer isso?
 %com: o enunciado acima é produzido em voz baixa.
 *CAR: <ah tu conversa>? [<]
 *CAR: <hum> [>]
 *GUS: <eu digo assim> [<] agora eu xxx.
 *CAR: ah+tá@i tu só fala com ele # tu briga com a boca só.
 *CAR: [!=risos] e vocês brincam de quê?

- *GUS: de brinquedo.
 *CAR: hum@i?
 *GUS: pindorama, Guliver xxx, jogo de vôlei.
 (...)
 *CAR: *e com teu irmão tu briga?*
 *GUS: *claro né@i o meu irmão é mais grande ele me dá um bofetão nas minhas costas.*
 *CAR: ele dá em ti?
 *GUS: dá.
 *CAR: por quê?
 *GUS: ah porque <eu 'so> [/] eu só digo uma coisa que <ele faz> [/] <ele fala> [/] ele fala palavrão.
 *CAR: e aí tu não gosta?
 *GUS <eu gosto> [/] eu não gosto do que ele diz prá mim # um dia ele [/] ele [/] nós (es)tava buscando verdura eu tinha xxx ele me chamou de bunda relaxada ele me chamou.
 *CAR: [!=risos] e aí tu ficou brabo?
 *GUS: [!=risos].
 *CAR: ficou brabo com ele.
 *GUS: [!=risos].
 *CAR: [!=risos].

Nos enunciados de Gustavo, vemos que o *locutor* apresenta as perspectivas enunciativas de que “a criança incomodada (provocada) tem motivo para brigar” (E1) e de que “criança não incomodada (provocada) não tem motivo para brigar” (E2). Esses *enunciadores* evocam o *topos* “provocação leva à reação”, mobilizando as *formas tópicas* “quanto *mais* provocação ? *mais* briga” (FT1) e “quanto *menos* provocação ? *menos* briga” (FT2). Além disso, vemos que o *locutor*, ao usar a expressão “eu não” duas vezes e de forma enfática, juntamente com o operador *só* (*eu só converso com ele*) mostra a voz de um *enunciador* E3 que evidencia o ponto de vista de que “com amigos não se briga”, evocando o *topos* “não há briga entre amigos” e mobilizando as *formas tópicas* “quanto *mais* amigo ? *mais* ausência de briga” (FT1) e “quanto *menos* amigo ? *menos* ausência de briga” (FT2). Com isso, o *locutor* leva o interlocutor a concluir que “brigar fisicamente é feio”, “não é aceitável socialmente, somente se discute”. Os últimos enunciados destacados mostram novamente a mobilização do princípio argumentativo de que “provocação leva à reação”, quando evidencia a afirmação “claro né” à pergunta do interlocutor “e com teu irmão tu briga?” e, em seguida, coloca “o meu irmão é mais grande ele me

dá um bofetão nas minhas costas”. Novamente, o *locutor* traz as vozes de E1 e de E2 para conduzir o interlocutor a concluir que “brigar não é um ato apreciável, a não ser quando provocado”, ou seja, “o indivíduo agredido tem direito à defesa”. Também percebemos, na relação entre os enunciados destacados, os pontos de vista de que “com irmão se pode brigar” (E4) e de que “quando o agressor é maior tem-se mais direito à defesa” (E5), evidenciando, com isso, a perspectiva “não se bate em quem é menor, mesmo sendo agredido” (E6). Os *enunciadores* E5 e E6 evocam o *topos* “agressor grande garante mais o direito de defesa” e mobilizam as *formas tópicas* “quanto *mais* grande o agressor ? *mais* direito à defesa” (FT1) e “quanto *menos* grande o agressor ? *menos* direito à defesa” (FT2).

As amostras dos dados de crianças, colocadas neste trabalho, apontam uma questão importante ligada à Teoria da Argumentação na Língua, que diz respeito ao fato de que as crianças, independentemente da faixa etária, valem-se de princípios argumentativos (*topoi*) para mostrarem diferentes pontos de vista (*enunciadores*), orientando o interlocutor para determinadas conclusões.

Os modificadores e a argumentação presente nas palavras da criança

Na ampliação dos trabalhos no âmbito da Teoria da Argumentação na Língua, Ducrot (1995) mostra que certos tipos de palavras funcionam como um *modificador*, agindo sobre a força argumentativa de outra palavra. Essa noção de *modificador* está ligada, nessa fase, à questão dos *topoi*, pois o autor mostra que certos fatos da língua atestam a gradação intrínseca dos predicados. Nesse sentido, evidencia que os *topoi* podem ser aplicados com maior ou menor força, o que faz com que assinala que as palavras lexicais têm, além de uma semântica própria, uma *gradação inerente*. Para mostrar esse fato, estuda o comportamento de certos *modificadores* (adjetivos e advérbios) que acompanham os *predicados* da língua (nomes e verbos), justificando, de um ponto de vista lingüístico, que tais *modificadores* aumentam ou diminuem a força de um *predicado*. São esses *modificadores* denominados, na Teoria, de *realizantes* e *desrealizantes*.

Para exemplificar tais fenômenos, tomemos como ponto de partida os enunciados abaixo:

- (1) Paulo apresentou, na reunião, um problema difícil.
- (2) Paulo apresentou, na reunião, um problema fácil.

São *modificadores* os adjetivos “difícil” em (1) e “fácil” em (2). No entanto, em (1), o adjetivo “difícil” provoca um fortalecimento do

potencial argumentativo de “problema”, sendo, por isso, considerado um *modificador realizante (MR)* e, em (2), o adjetivo “fácil” provoca um enfraquecimento do potencial argumentativo de “problema”, sendo denominado de *modificador desrealizante (MD)*. Ducrot (op.cit.) distingue os *modificadores realizantes* dos *desrealizantes*, definindo que uma palavra lexical Y é considerada *modificador realizante (MR)* em relação a um predicado X se a relação XY possui uma força argumentativa superior àquela de X e de mesma orientação. No exemplo “Ele avançou rapidamente”, o grupo “avançou rapidamente”(XY) tem mais força do que apenas o verbo “avançou”(X). Já uma palavra Y é considerada um *modificador desrealizante (MD)* em relação a uma palavra X se o sintagma XY tem uma orientação inversa ou uma força argumentativa inferior àquela de X. No exemplo “Ele avançou lentamente”, o grupo “avançou lentamente” (XY) tem uma força argumentativa inferior à da palavra “avançou” (X).

Ducrot (2002) redefine a noção de *modificador*, levando em conta a *Teoria dos Blocos Semânticos* (Carel, 1995; 1997; 1998; 2001; Carel e Ducrot, 1999). Em tal Teoria, o caráter argumentativo de um encadeamento é definido pela interdependência entre seus dois segmentos, ligados por duas relações argumentativas básicas, as quais contêm o *aspecto normativo* em *donc* (portanto) ou o *transgressivo* em *pourtant* (no entanto). Esses aspectos podem ser vistos nos exemplos a seguir:

- (1) Eu proponho adiar a assinatura do contrato, pois ele apresenta problemas.
- (2) O contrato apresenta problemas, no entanto eu proponho não adiar a sua assinatura.

No exemplo 1, há uma interdependência entre “apresentar problemas” e “adiar assinatura”, garantido pelo encadeamento argumentativo normativo em *portanto*, que pode ser reagrupado no *bloco* “problema PORTANTO adiamento”. No exemplo 2, também temos uma interdependência entre “apresentar problemas” e “não adiar assinatura”, evidenciada através do encadeamento argumentativo transgressivo em *no entanto*, que pode ser reagrupado no *bloco* “problema NO ENTANTO não adiamento”.

De modo geral, todo *bloco semântico* tem um *aspecto normativo* P PORTANTO Q e um *aspecto transgressivo* P NO ENTANTO não-Q, o que confere a argumentatividade inerente aos enunciados e às palavras da língua, pois esses aspectos podem estar associados a uma palavra devido à *argumentação interna* da mesma. Assim, nesse quadro teórico, outra noção importante é a de *argumentação interna* (AI), que é definida como sendo uma reformulação ou paráfrase. Desse modo, o exemplo *João é prudente*

pode ser parafraseado por “*Se há perigo, João toma precauções*”, em que a palavra *prudente* tem, em sua *argumentação interna* (AI), o *aspecto normativo* “perigo PORTANTO precaução”.

A partir disso, Ducrot (op. cit.) passa a conceber *modificador* da seguinte maneira: um termo é *modificador* de uma palavra X se o sintagma XY é formado só com palavras plenas contidas na *argumentação interna* da palavra X. Assim, Y (*modificador*) não introduz nenhum termo novo nos aspectos que constituem a argumentação interna de X, mas procura reorganizar o sintagma com uma nova combinação. Isso pode ser visto no exemplo *problema fácil*, em que *problema* (X) tem, em sua argumentação interna (AI), o *aspecto transgressivo* “esforço NO ENTANTO não-compreensão”, enquanto *problema fácil* (XY) terá, em sua argumentação interna (AI), o *aspecto normativo* “esforço PORTANTO compreensão”. Essas questões atestam para o fato de que os encadeamentos são restritos à semântica intrínseca das palavras utilizadas, o que permite descrevê-las a partir de suas potencialidades argumentativas.

Estabelecidas, de maneira sintética, a noção de *modificadores*, tentaremos mostrar o funcionamento destes na fala de uma criança (Bruno, 3;6) e sua relação com a argumentação.

Situação: *Bruno está contando para a entrevistadora, que foi até a sua escola, algumas brincadeiras suas e, inserida em um relato maior, vem a passagem abaixo:*

*BRU: sabia que +...

*CAR: ++hum?

*BRU: +, que [/] que +...

*CAR: ++ que o quê?

*BRU: +, que eu tenho um cachorrinho mas é pequeno #
mas tenho um maior # mas ele tem um pijama
azul que nem o meu.

No “dizer” de Bruno acima, selecionamos para análise o encadeamento argumentativo destacado e nele verificamos que contém o *aspecto transgressivo* “animal NO ENTANTO usar roupa”. Esse aspecto é dado pela modificação que sofre a palavra plena “cachorro”, que agrega, em sua base, o morfema diminutivo “-inho”, atenuando o seu potencial argumentativo. Assim, “cachorro”, que teria em sua AI o *aspecto normativo*, com o segundo segmento negativo, “animal PORTANTO não usar roupa” tem essa atenuação enfatizada com o uso de *pequeno*, em que o sintagma XY *cachorrinho pequeno* tem em sua AI o *aspecto transgressivo*, em que o segundo segmento é afirmativo “animal NO ENTANTO usar roupa”⁶. Nesse sentido, “pequeno” relacionado à palavra “cachorrinho” confere um potencial argumentativo ao segmento “cachorrinho pequeno”, o que

⁶Ressaltamos o fato de que, no dado de Bruno, é o aspecto normativo de X que contém a negação em seu segundo segmento e não o aspecto transgressivo de XY, o que difere dos exemplos estudados por Ducrot (2002).

justifica a consequência contida no segundo segmento, que é “ter um pijama azul”. Interessante observar, ainda, que essa reorientação argumentativa já é dada explicitamente pelo *locutor*, quando usa o articulador *mas* para relacionar *cachorro e pequeno*.

CONCLUSÃO

As análises com dados de crianças empreendidas até o momento parecem mostrar algumas questões importantes ligadas à Teoria da Argumentação na Língua. A principal delas diz respeito ao fato de que as crianças, independentemente da faixa etária, mostram seus posicionamentos, orientando argumentativamente o interlocutor para determinadas conclusões.

Com relação à *polifonia do discurso relatado*, que apresenta *locutores* distintos, verificamos, em muitos de nossos dados, principalmente nos de crianças menores, que a *voz de personagem* está relacionada ao que Ducrot (1987) chama de “locutor enquanto tal”, pois a criança usa onomatopéias e evidencia ações das personagens, mostrando o seu engajamento enunciativo, enquanto locutor, na própria enunciação. Já, nas crianças maiores, percebemos a presença do “locutor enquanto ser no mundo”, que não situa os sentimentos na própria enunciação, mas procura expressá-los através dela. Isso parece evidenciar que a criança passa de um locutor constituído no “dizer” (enunciação) para um locutor constituído no “dito” (enunciado), pois encaminha, argumentativamente, o interlocutor para determinadas conclusões, através de comentários e reflexões sobre o narrado. Além disso, observamos que o uso das vozes está relacionada ao tipo de discurso, o que amplia as atribuições da criança e evidencia o caráter intersubjetivo da linguagem, uma vez que as *vozes* presentes na fala da criança se constituem na relação *eu-tu* da situação de enunciação (Benveniste, 1989). Tais questões são assim refletidas devido ao fato de as crianças maiores levarem em conta *o que narrar, quando e para quem*. Por isso, a *voz de personagem* ocorre em maior número na narrativa ficcional, porque, em situações lúdicas, a criança percebe que pode apresentar essa voz como se estivesse representando. Já, as reflexões aparecem, predominantemente, nas narrativas de experiência pessoal, porque a criança procura fazer com que o interlocutor chegue a determinadas conclusões a partir do seu ponto de vista, através de relatos que sustentem a realidade criada, concatenados por enunciados relacionados argumentativamente.

Com relação à *polifonia em nível de enunciador*, observamos que as crianças evidenciam, em seus enunciados, princípios argumentativos subjacentes às perspectivas enunciativas (*enunciadores*), o que comprova um uso argumentativo da língua, visto sempre procurarem orientar o interlocutor para determinadas conclusões. Ainda, verificamos que as di-

ferentes *vozes* reiteram determinados *topoi*, como o de que “para chorar precisa haver motivo”. Tal uso reiterado de certos *topoi*, possivelmente, faça com que estes se coloquem como *princípios argumentativos* mais *universais* e *gerais*, conferindo maior força argumentativa nos enunciados em que intervêm. Além disso, os dados parecem apontar para o fato de que determinados *topoi* possibilitam que certos enunciados sejam produzidos pela criança e não pelo adulto, tal como “eu tomei vacina e nem chorei” (ANA, 3;10), em que consideramos natural ser dito por uma criança e não por um adulto, embora o *topos* (“criança chora ao tomar vacina”) seja compartilhado por ambos.

Com relação aos *modificadores*, a amostra do dado de Bruno, colocada neste trabalho, evidencia a argumentatividade presente na fala da criança em segmentos menores do discurso, o que pôde ser visto através da verificação da relação argumentativa estabelecida entre uma entidade X e outra Y. Dessa forma, mostramos, na fala da criança, os movimentos argumentativos impostos pelo *modificadores* nos encadeamentos que intervêm, pois as análises empreendidas, a partir da Teoria da Argumentação na Língua, parecem evidenciar que a criança conhece a argumentação inerente às palavras da língua, o que a possibilita relacionar tais palavras, muitas vezes, reorientando argumentativamente o seu dizer.

Como já salientado na introdução deste texto, pretendemos mostrar as possíveis contribuições da Teoria da Argumentação para a compreensão das manifestações lingüísticas da criança, levando em conta principalmente as noções de *polifonia*, de *topoi* e de *modificadores*. Os dados infantis analisados são apenas uma “amostra” da argumentação presente no dizer da criança, o que nos proporcionou chegar a algumas considerações, que, em trabalhos posteriores, poderão encaminhar-nos a achados importantes.

ANEXO

*Marcações utilizadas na transcrição dos dados*⁷

Marcações de início de linha

* - marca a linha principal: turnos de fala dos participantes da entrevista;

% - marca a linha secundária: comentários, explicações sobre certas ocor-

⁷Na transcrição dos dados, a fala da criança é codificada conforme o sistema da escrita, i.e., com segmentos que são passíveis de omissão na oralidade. Segundo o programa CHAT, a transcrição fonológica envolveria uma linha dependente, após a principal. Visto nosso trabalho não se situar nessa “área de conhecimento”, consideramos desnecessária essa linha de transcrição.

rências da linha principal.

Participantes

*LUC: entrevistador (primeiras três letras do nome do entrevistador, por exemplo, Luciana)

*JUL: três primeiras letras do primeiro nome da criança.

Marcações especiais

@i - usa-se esse símbolo após termos que servem como elementos interacionais;

@o - usa-se esse símbolo após itens onomatopaicos.

Símbolos de palavras

xxx - marca-se com esse símbolo quando não se pode ouvir ou entender o que o falante está dizendo.

Símbolo morfológico

-0s - indica omissão de plural nos nomes.

Pausas

- pausa curta;

- pausa longa;

%com: silêncio - pausa muito longa entre os turnos.

Citação

+?/. - indica que há citação na linha seguinte;

+?. - indica que há citação na linha anterior;

+? - marca a fala citada.

Repetições

[/] - indica que a palavra ou expressão anterior é repetida sem alteração;

[//] - indica que a palavra ou expressão anterior é repetida com alteração.

Sobreposição de vozes

[>] - utiliza-se no enunciado sobreposto;

[<] - utiliza-se no enunciado que sobrepôs.

Símbolos Correlacionais

+... - indica enunciado incompleto;

+, - indica retomada do enunciado incompleto pelo mesmo falante;

++ - indica retomada do enunciado incompleto por outro falante.

Substituição

[: texto] - o(s) elemento(s) entre colchetes indicam a forma adequada equivalente à pronunciada.

Dêixis

[= texto] - usado para breves explicações, especificando a identidade dêitica de objetos e de pessoas.

Eventos paralingüísticos

[=! texto] - usado para explicitar eventos não-verbais como o riso.

Ênfase

[!] - indica que a palavra precedente foi enfatizada.

Enunciado gestual

0. - usa-se, na linha principal, para indicar a utilização de gesto, equivalendo a um enunciado.

%ato - especifica-se, em linha secundária, o gesto feito pela criança.

Dúvida

[?] - indica que uma palavra ou frase foi transcrita sem o total entendimento do transcritor, que supõe o que foi dito e após coloca tal sinal.

BIBLIOGRAFIA

- ANSCONBRE, Jean Claude. (org.). *Théorie des Topoi*. Paris: Éditions Kimé, 1995.
- BARBISAN, Leci Borges. A construção da argumentação no texto. *Letras de Hoje*. Porto Alegre: EDIPUCRS, nº 129, set. 2002. p.135-147
- BENVENISTE, Emile. “O aparelho formal da enunciação”. In: _____. *Problemas de lingüística geral II*. Campinas (SP): Pontes, 1989. p. 81-90
- CAREL, Marion. *Ambivalence e théorie des blocs sémantiques*. Florianópolis, 2001. (Conferência)
- _____. L'argumentation dans le discours: argumenter n'est pas justifier. *Letras de Hoje*. Porto Alegre: EDIPURS, v. 32, n 1, mar. 1997. p. 23-40
- _____. *Pourtant: Argumentation by exception*. *Journal of Pragmatics* 24, 1995. p.167-188.
- _____. Predication et Argumentation. *Fórum lingüístico*. Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Comunicação e Expressão. Pós-Graduação em Lingüística, Florianópolis: Imprensa Universitária, v. 1, jun/dez 1998. p.1-17
- CAREL, Marion. & DUCROT, Oswald. “Le problème du paradoxe dans une sémantique argumentative”. *Langue française* 123, sept. 1999. p.6-40
- DUCROT, Oswald. *O dizer e o dito*. Revisão técnica da tradução Eduardo Guimarães. Campinas, SP: Pontes, 1987.
- _____. Os internalizadores. Tradução Leci Barbisan. *Letras de Hoje*. Porto Alegre: EDIPUCRS, nº 129, set. 2002. p.7-26
- _____. Os modificadores desrealizantes. *Journal of Pragmatics* 24, 1995. p.145-165.

- ____. La pragmatique et l'étude sémantique de la langue. *Letras de Hoje*. Porto Alegre: EDIPUCRS, nº 107, mar. 1997. p.10-21.
- ____. *Polifonia y argumentacion*. Cali: Universidad del Valle, 1988.
- FLORES, Valdir do Nascimento. Princípios para a definição do objeto da lingüística da enunciação: uma introdução (primeira parte). *Letras de Hoje*. Porto Alegre: EDIPUCRS, nº 126, dez. 2001. p.7-67
- GUIMARÃES, Ana de Mattos. *Desenvolvimento da linguagem da criança em fase de letramento*. Porto Alegre: UFRGS. Projeto de Pesquisa, 1992.
- Mac WHINEY, B. & SNOW, Katherine. *The CHILDES project: tool for analysing talk*. Carnegie Mellon University, 1991.
- PERRONI, Maria Cecília. *Desenvolvimento do discurso narrativo*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- ____. "O que é o dado em aquisição da linguagem?". In: CASTRO, Maria Fausta. (Org.). *Método e dado no estudo da linguagem*. Campinas (SP): Editora da UNICAMP, 1996. p.15-29
- SILVA, Carmem Luci da Costa. *A Polifonia no discurso narrativo infantil*. Porto Alegre: UFRGS, Dissertação de Mestrado, 1996.
- ____. A polifonia em narrativas infantis e o desenvolvimento da figura enunciativa de locutor. Trabalho apresentado no *V Congresso de Lingüística Aplicada*. Porto Alegre: UFRGS, setembro de 1998.
- ____. "O Desenvolvimento da Figura Enunciativa de Locutor em Narrativas Infantis." In: Indursky F. & Campos, M. do C. (Orgs.). *Discurso, Memória e Identidade*. Porto Alegre: Sagra, 2000. p.287-295
- ____. Os princípios argumentativos subjacentes à polifonia da fala infantil. *Letras de Hoje*. Porto Alegre: EDIPUCRS, nº 126, dez. 2001. p.97-126
- ____. Argumentação e aquisição: o que revelam os "dizeres" da criança sobre essa relação? *Letras de Hoje*, nº 129, set. 2002. p.194-203