

## O PRIMEIRO ACTO LINGUÍSTICO DE NOMEAR ALGO PARA ALGUÉM

Maria Rita Mendes Leal<sup>1</sup>

mritaleal@hotmail.com

**RESUMO:** O presente artigo procura tornar compreensível o princípio de que a experiência de partilha mutuamente contingente é o terreno em que surge a linguagem como expressão de significados. Numa área de relação «transicional», o acto de «nomear» os objectos ou o acontecer por «palavras», é uma experiência «triangular» em que os *sinais* da vivência partilhada, por um acto criativo, são transformados em *signos* transportadores de significados com existência própria e separada. Atarda-se na explicação das características da contingência mútua do relacionamento bebé-adulto em que este processo criativo toma um lugar e na definição do que é um “símbolo”.

**PALAVRAS CHAVE:** Nomear; Apontar mútuo; Símbolo.

### INTRODUÇÃO

Os estudos das origens da linguagem, incluindo as condições do seu progressivo aprimoramento no indivíduo e na espécie - e reconhecendo a sua organização sujeita a regras comunicacionais e gramaticais - têm interessado aos sociólogos, aos antropólogos, aos neurolinguistas e linguistas, aos estudiosos da comunicação e aos psicólogos da infância, que procuram definir os parâmetros neste campo crítico no qual não se encontra qualquer consenso entre investigadores rigorosos. Trata-se de tornar compreensível como, nos primórdios, os humanos progrediram da associação de sons, à associação de sons linguísticos, à associação das palavras com os objectos e/ou os pensamentos para que as palavras apontam - ou seja como se alcança a descoberta da função nominativa das palavras.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Universidade Nova de Lisboa - Centro de Linguística.

<sup>2</sup> ...“Vygotsky (1934/2003), tal como Buehler (Koffka), enfatiza a analogia entre a invenção de instrumentos pelos chimpanzés e a descoberta pela criança da função nominativa da linguagem” (pág. 61).

## BREVE INTRODUÇÃO HISTÓRICA

Teoria *cognitivista* de elaboração da linguagem

Em 1923, em “*A linguagem e o pensamento da criança*”, Jean Piaget (1923), biólogo de formação, focava esta problemática. Interessava-lhe apurar de uma forma objectiva como a criança vai construindo um pensamento cada vez mais congruente e estudou as possíveis associações entre estruturas da cognição nos primeiros anos e a eclosão da linguagem.

Nesta altura em que o “*cognitivismo*” daria os primeiros passos, explicava que a linguagem serve a expressão de raciocínios sobre as coisas e vai-se afinando na medida em que pode servir para elaborar as cognições (pensamentos) em vias de serem construídas.

Entretanto, ao reescrever o texto de 1923 em 1966,<sup>3</sup> Piaget expressamente diferencia o uso da linguagem por parte de uma criança de seis anos de idade (para ser entendida num contexto de elaboração cognitiva) da *fala de uma criança pequena* (procurando, de algum modo, enquadrar as manifestações da dinâmica emocional), sendo entendida como uma forma de *signalizar experiências de relação interpessoal*, isto é, *como comunicação*. Ele designa esta diferença em palavras muito claras: ... Então, ao referir-se explicitamente a actos espontâneos de rotulação de coisas e de situações, explica: “*Uma vez que, originariamente a palavra existia como parcela de uma acção, ela podia, sem mais, por si própria, evocar ao mesmo tempo quer a emoção, quer o todo do conteúdo concreto em causa ...* (Ibid).

Assim, lê-se em certa altura: “É evidente que muitas expressões que, para nós, têm um sentido simplesmente conceptual, sempre tiveram para a criança pequena um sentido não apenas afectivo, mas também quase mágico...” E, noutro parágrafo, lê-se: “... *os primeiros enunciados da língua da criança, longe de designarem conceitos, exprimem ordens e desejos...*”

---

<sup>3</sup> Cf. Piaget (1966). *Linguagem e o pensamento da criança*. S. Paulo: Ed. Martins Fontes, 1999, págs. 3 e 4.

## Teoria *comportamentalista* de elaboração da linguagem

Como é conhecido, John B. Watson (1878-1958) defendeu que todas as aquisições humanas se resumem à aprendizagem de comportamentos. Num esforço de tornar a psicologia uma área de estudo e de saber com um carácter mais científico, importou o esquema S-R (estímulo – resposta), supostamente de Ivan Pavlov.<sup>4</sup> Resultou a afirmação de que nada do que se possa imaginar existir entre estímulo e resposta é observável: por isso deve ficar fora do campo de estudo científico.

Ao eliminar a “mente” como raiz da actividade linguística nascente, reduziu o aparecimento da língua a uma aprendizagem de comportamentos, dependente do estímulo do meio, ou seja, da imitação e do «reforço». Noções como as de «gramática» ou de «significado», ficaram de fora deste vocabulário teórico.<sup>5</sup>

Numa linha mais radical, B. F. Skinner (1904-1990), publicava em 1957, a sua obra: *Verbal Behavior*. Ao definir a linguagem como comportamento verbal, retirou definitivamente o que designou de «*mentalismo*» do campo da discussão sobre as origens da linguagem - fazendo o enriquecimento da linguagem depender exclusivamente do “condicionamento operante” e da multiplicação dos estímulos.<sup>6</sup>

## Teoria “*inatista*” de elaboração da linguagem

A crítica mais forte de tal proposta relativa à génese e desenvolvimento da linguagem (por imitação e treino) foi apresentada por Noam, nos anos 50. Em sua substituição, propunha a teoria «*inatista*» da génese da linguagem. Chomsky (1975, 1986).

Argumentava que os comportamentalistas não abarcam a imensa criatividade que a linguagem permite (dando como exemplo que os humanos podem entender e produzir frases que nunca escutaram), nem sabem explicar a rapidez com que as crianças aprendem a língua do seu ambiente - nem tão pouco os erros inventivos da

---

<sup>4</sup> Só nos anos sessenta, Pavlov formulou mais claramente as suas ideias acerca do «segundo sistema de sinais» (mais especificamente, a linguagem).

<sup>5</sup> Um autor que não se reconheceria nesta definição restrita de um «comportamentalista», Colwyn Trevarthen (2007). “Helping synrhythmia: infant intersubjectivity and companionship, from birth” - defendeu muito recentemente esta versão da aprendizagem da linguagem por mera imitação, ressaltando embora que esta tem de ocorrer num contexto de uma relação cuidadora estimulante da comunicação ...

<sup>6</sup> ... orientação que impera em muitas escolas de reeducação da fala de adultos ...

criança face aos verbos irregulares que, segundo ele, ficam bem clarificados pela sua teoria (exemplo os “erros” quando usa verbos irregulares, como: “fazi”, em lugar de “fiz” !).

Chomsky propôs que a linguagem é um órgão biológico inato (tal como a visão), com componentes físicos (como o aparelho fonador e auditivo que nos permitem falar e ouvir) e cognitivos.

A criança tem um conhecimento inato da estrutura da sua língua. Por exemplo, conhece o princípio básico da gramática de que todas as frases têm um sujeito - intuição que não provém originariamente da imitação dos falantes da própria língua e também não depende do sistema cognitivo. Pelo contrário, tem origem própria, constituindo-se como módulo autónomo e sede cerebral própria com produção/criação espontânea - o que não significa que não vá amadurecer e desenvolver-se, usando modelos encontrados e aceitando rótulos (pela imitação/treino das falas de outrem ... ) e raciocínios.

Têm surgido críticas pontuais à posição de Noam Chomsky partindo de defensores das suas hipóteses básicas - as mais representadas, hoje, nos centros universitários de Linguística mantendo-se espaço aberto para as divergências e reconhecendo-se as possíveis diferentes leituras de Chomsky.

### Teoria *sócio-histórica* de elaboração da linguagem

Uma diferente posição, designada sócio-histórica, sobre a génese da linguagem é representada por Vygotski, Lúria e Leontiev - e, hoje, entre nós, por Joaquim Quintino Aires (2007) - ao afirmarem que a linguagem “encerra a experiência das gerações ou da humanidade e ... intervém no processo de desenvolvimento da criança desde os primeiros meses de vida.” (Luria *et al.*, 1987, pág. 14 e 15; J.O. Aires, 2007).

Mostrando as íntimas relações entre o biológico e o social na génese do psiquismo, em “*Pensamento e linguagem*”, Lev Vygotsky (1923/34)<sup>7</sup> apresentou uma diferente teoria para a compreensão do eclodir da linguagem entendida à partida como comunicação e transmissão de vivências partilhadas por interlocutores mutuamente envolvidos.

---

<sup>7</sup> Trabalho dos anos vinte do passado século, censurado pelo regime soviético, apenas foi divulgado no seu país após a sua morte, em 1934. Tal como o resto da sua obra, só a partir de 1956 foi publicado de uma forma tranquila, em russo. A obra, *Pensamento e linguagem* foi impressa nos E.U.A., em 1962, e posteriormente divulgada no Ocidente.

Rejeitou os dilemas propostos à comunidade científica quanto à primazia ou quanto a possíveis relações preferenciais entre estas duas competências básicas, o pensamento e a linguagem, defendendo que são competências distintas, uma vez que é fácil constatar que *as curvas de crescimento da ambas se cruzam muitas vezes* ao correr dos anos da evolução da criança.

Partindo dessa constatação, o que importa é estudar a *experiência social e histórica* do humano, de que decorrem os significados formados na sua mente entendida como sistema total e ainda as características culturais da sua expressão sonora - no caso, a linguagem em evolução, mas também a música, a pintura e os outros formatos expressivos da comunicação interpessoal.

Enquadrando-se neste entendimento comunicacional e expressivo das origens da linguagem, Jerome Bruner <sup>8</sup> explicitou o ponto de vista vygotskiano, nas suas obras sobre o desenvolvimento infantil (Bruner, 1983; Bruner, 1990; 1991), focando a necessidade de experiências interactivas que “tenham sentido” para a criança, de modo a que a linguagem se desenvolva como se desenvolvem sequências narrativas. Em crianças mais velhas, confirmou-se a tese da linguagem como processo de encontro interactivo com significado emocional (pré-cortical), quando se verificou que crianças ouvintes filhas de pais surdos, ouvindo inglês por rádio e televisão não aprendiam a falar inglês com base nessa experiência destituída de significado personalizado - que não fazia parte dos seus intercâmbios quotidianos. (Ervin-Tripp, 1973) <sup>9</sup>

## **1. O QUE DISTINGUE A FALA HUMANA DA COMUNICAÇÃO ENTRE OS OUTROS PRIMATAS**

Finalizada a breve revisão das riquezas contraditórias descortinadas nas teorias sobre a fala nos humanos (que têm justificando, por sua vez, as diversas propostas para estimular o seu desenvolvimento e para estruturar acções de reabilitação de distúrbios disfásicos quando detectados) <sup>10</sup> - irei agora abordar a problemática que basicamente me

---

<sup>8</sup> Amigo pessoal de Luria (discípulo e continuador de Vygotsky), Bruner é mais conhecido como teórico da educação e como “cognitivista” do que pelos aspectos aqui, focados expostos em trabalhos recentes, em que se pronuncia sobre o desenvolvimento narrativo da linguagem.

<sup>9</sup> Susan Ervin-Tripp trabalhou com Bruner, depois, com Brown antes de seguir o seu caminho autónomo criando o que hoje se conhece como a “sociolinguística”.

<sup>10</sup> ... conforme realça J. Quintino Aires (Comunicação pessoal, 2005).

move em todo este campo de conseguir distinguir a fala dos humanos da comunicação dos outros primatas entre si e com o seu ambiente.

Qual é o aspecto distintivo da linguagem usada pelos humanos? De que se trata? Em primeiro lugar, trata-se de nomear «algo»: trata-se de uma associação de sons com circunstâncias ou objectos,<sup>11</sup> «algo» para os quais apontam esses sons emitidos por alguém. Noutros termos, nas origens, as palavras ou esses «sons» circunscritos a «algo» (naturalmente acompanhados de gesto/olhares/atitudes corporais) assumem uma função nominativa, a que é inerente o impulso de apontar/indicar.

Então, postula-se que a fala surge porque *o apontar de «algo» por intermédio de um som («um fonema»<sup>12</sup>) e/ou um gesto que representa esse «algo» - um desejo, uma intenção, um pensamento - só pôde representar esse «algo» porque inserido num intercâmbio recíproco entre humanos: «apresentou para o outro».*<sup>13</sup> O som vocal é (originariamente) *canal* de transmissão de uma relação entre dois humanos ao mesmo tempo que «algo» em si». Está-se no contexto de Winnicott (1971) para quem a linguagem é “um objecto transicional”, no pleno sentido da expressão: implica a existência de uma realidade e a comunicação através dela. (Assim, a realidade torna-se «metábolo» ou pré-símbolo», ao mesmo tempo coisa significada e significante. (Leal, 1975, 2004).

Decorre do enunciado, que se entende que o «*intercâmbio*» está na origem da comunicação linguística - e que a re-construção da linguagem (quando esta falhe ou se tenha deteriorado) deve partir de actos de nomeação de «algo» enquadrados num modelo de acção/interacção entre pessoas humanas, em que seja desencadeada/mobilizada a experiência emocional constituinte dessa «*nova descoberta*»*nessa área transicional de comunicação em que se gera o símbolo.*<sup>14</sup>

## 1.1 FUNDAMENTAÇÃO DA HIPÓTESE TEÓRICA PROPOSTA

---

<sup>11</sup> Há que tirar ilações apropriadas desta afirmação quando se trate da descoberta da linguagem por surdos, em que o gesto representativo de «algo» deve tomar o lugar do som representativo desse «algo».

<sup>12</sup> Em linguística, um fonema é a menor unidade sonora (fonética) de uma língua que estabelece contraste de significado para diferenciar palavras. ... (unidade mínima da fala ... ou ainda unidade de significação ? ... ).

<sup>13</sup> ... sempre lembrando que se está a referir um humano *ouvinte* ...

<sup>14</sup> Há que tirar ilações apropriadas desta afirmação quando se trate da descoberta da linguagem por surdos, em que o gesto representativo de «algo» deve tomar o lugar do **som** representativo desse «algo».

Neste trabalho, irei tentar fundamentar o postulado implícito de que a «*função nominativa*» das palavras não se refere apenas a «dar nome» a algo, mas a comunicar com outrém «por intermédio desse nome»: trata-se de dar nome a algo» para o outro. Sendo assim, a «função nominativa» terá sempre de ser assumida a dois, ou mais.<sup>15</sup>

A característica humana «relacional» verifica-se já no recém-nascido: Desde o início, o bebé acordado prescrua tudo no seu redor, com o olhar, e demonstra a necessidade de manipular quanto tenha à mão. Logo examinará a realidade, abocanhando e agarrando, manifestando interesse por tudo o que existe, e a sua capacidade de se maravilhar ao apontar, para o outro, o que sente e encara.

Mas, além disso, observa-se que os movimentos globais do bebé acordado são sincronizados com o falar do adulto presente a ele, e entende-se que, nesta sincronia, se revela a imediatez da relação inter subjectiva.

Havendo dois pólos num relacionamento, verifica-se, ainda, que o bebé vive na expectativa de encontrar um interlocutor válido com características humanas, enviando-lhe mensagens e mostrando aguardar resposta. A criança vive-se ligada mental/emocionalmente ao seu interlocutor, aquele com quem se observa que irá «*jogar o jogo*» *recorrente da alternância recíproca*: («agora eu - agora tu - agora eu - agora tu») - que tão naturalmente ocorre no convívio biológico entre mãe e filhote<sup>16</sup>

Entende-se que a dimensão «relacional» é processada na mente como evento global a nível pré-cortical (pré-cognitivo), assim como os eventos do mundo material e social serão registados como eventos «relacionais»: pré-concepções, a distinguir à partida das representações cognitivas.

O gesto de apontar com o dedo estendido é observado desde os três meses de idade (Trevarthen, 1977; Fogel e Hannan, 1985) e acompanha o impulso de manipular e abocanhar objectos de uso e de partilha. Irá enquadrar-se em *condutas de «apontar a dois»* (Elizabeth Bates, 1979) e de «referenciação» mútua, de característica «*triangular*»: Dois interlocutores face a objectos referenciados vivem o prazer do

---

<sup>15</sup> Quando se raciocina que a fala não criou apenas um instrumento de comunicação e de rememoração de experiências e que nesse **acto** a realidade é circunscrita sendo fornecido à mente um instrumento de ordenação e classificação dos elementos da realidade, função que é, igualmente, inerente à linguagem normal adulta, também se raciocina que a linguagem humana é fundamental no sucesso escolar (a qualquer nível) porque (além de motor e motivador em todas as actividades humanas) é o elemento básico para promover: quer a construção dos relacionamentos inter-humanos, quer do encontro e ordenação da realidade interna, o «Eu».

<sup>16</sup> ... no qual também se encontra o ponto de partida do diálogo recíproco e alternante - e que perpassam também, por vezes, como dádivas mútuas, nos relacionamentos adultos.

*encontro* ao intuïrem um significado entre eles partilhado, e estabelecendo aquela básica «triangulação» em que se gera a linguagem.

Próximo do final do primeiro ano, a vivência apontada poderá ser nomeada por eles - e por isso é importante haver quem descodifique para o bebé o que se lhe apresenta (ao dar-lhe «nome»), tornando, assim, o «nome» uma nova realidade vivida a dois.

## **1.2 O ACTO DE NOMEAR COMO «GESTO DE TRIANGULAÇÃO»**

No desenvolvimento da criança, a primeira experiência “triangular” de apontar mútuo (E. Bates, 1979) ou de “referencing” (K. Kaye, 1979), (verificado empiricamente), dá lugar ao acto de “nomear”, sendo a criação de palavras compreendida como construção de *um veículo consensual de um significado partilhado*.

Conforme o descrito acima, encontra-se implícita na orientação para o «Outro» - reflexo estruturado ao nível pré-cortical - a expectativa de que esse outro ali presente estará disponível para dar respostas contingentes ao acto do próprio (Watson, 1967, 1972, 1979; Leal, 1975/2004, 1988, 1988b).

O relacionamento - assim entendido como vai-e-vem mutuamente contingente - é concebido como evento global em que cada um é movido pelo «sentido do Outro». Quando uma mensagem mutuamente contingente se materializa, no sentido de acontecer o envio de mensagens e um retorno contingente vivido na mútua relação, observa-se uma paragem, como que um aguardar de uma resposta do outro - a comunicação pode imaginar-se materializada nesse paragem como que reflexiva. Enraizada na experiência emocional do encontro, a criança vive-se, a descobrir com o outro e a construir significados - de que irá poder servir-se *porque os formulou por si mesma ao encontrá-los e a oferece-los ao seu interlocutor*.<sup>17</sup>

Afirmar que o apontar a dois um objecto é um gesto de «triangulação» de significados em que se enquadra a competência de «nomeá-los», está-se a entender a linguagem como acto individual: gerada por consenso.

A «bola», é uma palavra gerada/encontrada num apontar a dois, e a linguagem toma forma como acto criativo: acto de «nomear» para o «Outro».

---

<sup>17</sup> A criança perturbada, atingida na sua consistência irá recusar-se a este encontro ... tornando-se a linguagem um acto estrangeiro de que não poderá servir-se ... (se não reencontrar a capacidade de diálogo recíproco e alternante em que se reencontrar e se reconstituir ...).



Noutras palavras: pode reconhecer-se a triangulação de «Eu-Outro-Algo» como desencadeante de uma atividade fundamental de criação, *em que o objecto apontado a dois é partilhado e rotulado, por consenso, no novo formato simbólico em que se origina a linguagem* (Peirce, 1932).

### 1.3 O PRIMEIRO ACTO LINGUÍSTICO

Na verdade, de repente, um dia - algures durante o decurso do 1º ano da existência humana extra-uterina - surge uma *sequência de sons dirigidos ao adulto* que este reconhece como *claramente referida a um objecto ou circunstância determinada* - ocorre a primeira e distinta «palavra».

Retomando o pensamento de Winnicott (1951), o apontar mútuo transforma o objecto em «*objecto transicional*» - a ser constituído como algo independente, uma realidade nova partilhada convidando à manipulação e ao brincar (o brincar com o objecto em causa e, mais tarde, com o seu nome). O *nome*, que emergiu adentro da relação mutuamente contingente como «*objecto transicional*», num «*espaço transicional*» (Winnicott, 1951; Leal 1075/2004), tanto *apresenta* como *representa* o objecto - justificando-se neste contexto a afirmação de que este é o acto criativo que dá origem à linguagem.

Os eventos e objectos do mundo material e social, registados na mente pré-cortical como pré-concepções (realidades relacionais), assumem forma simbólica ao serem «nomeados» - usados já não apenas como *perceptos*, mas como *conceptos* (conceitos) - que se podem encadear na mente permitindo a expressão e a estruturação de conteúdos de vida e o suceder de narrativas.<sup>18</sup>

## 2 O QUE É UM SÍMBOLO: PONDERAÇÕES FILOSÓFICAS

---

<sup>18</sup> ... vocábulos, frases e narrativas poderão ser formulados gestualmente no caso dos surdos, e virem a ser escritos.

Pela linguagem, os humanos transmitem os seus significados a outros humanos: A palavra não se constitui como mero *sinal* de algo que se apresenta ao outro, para chamar a atenção do outro para esse algo. Como *representante* desse «algo», a palavra - para além de ser um sinalizador constitui-se como *signo*, uma nova *entidade simbólica*.

O investigador deve saber detalhar as muitas modificações a conduzirem a criança da fase de um puro «*assinalar*» das vivências pela emissão e congregação de vocalizações articuladas (aprendidas ou não) de modo a atingir o estatuto de «*criador pessoal de palavras como signos/símbolos ou «semas»* (significados independentes) que poderão ser colocados numa frase e encadeados em formatos narrativos assumindo sempre novas formas como realidade e como fantasia.

Um hiato explicativo surge no ponto em que a motivação individual e a intencionalidade se vão entrelaçar com as sequências de actos exploratórios, de modo que o vivido surge no formato de atribuição verbal de significados. Tentou-se explicar este fenómeno como fruto de intercâmbio de pessoas - ao observar como os laços se estabelecem entre elas - pois se raciocinou que a representação mental de actos por palavras se pode entender como *configuração de ressonâncias pessoais momentâneas* para o organismo dos muitos significados possíveis, no contexto de experiências correntes.

O problema consistiu em compreender o caminho percorrido para este *significado* se modelar como expressão oral ou gestual - noutros termos, realçando a distinção básica entre *sinal* e *signo* - que consiste em que os «*sinais*» apenas apontam conteúdos e os «*signos*» oferecem o significados *ao outro* num formato novo que assim responde. Então pareceu necessário pressupor a definição de um novo paradigma com o objectivo de descrever a *relação semântica* no discurso humano, ou seja, justificar o aparecimento do modo *simbólico* de comunicação (assente num acto de *inovação*) que se reconheça como realidade distinta e se define como modo *linguístico* de sequenciar e de organizar livremente significações autónomas, ao mesmo tempo submetidas a leis rigorosas de operar e capazes de encadear narrativas.<sup>19</sup>

Susan Langer sublinhou a diferença entre *sinal* (um percepto/percepção) e *signo* (um conceito), integrando o raciocínio de Cassirer nos seus muitos textos sobre os fenómenos expressivos. Focou a distinção a que nos estamos a referir entre *apresentar*

<sup>19</sup> ... comunicação «verbal» ou «gestual» com o formato de um sistema global de signos ...

um objecto e *representar* um objecto quando colocamos o acto de *nomear* como o elemento central da criação da linguagem. Uma palavra pode apresentar um objecto ou um acontecer e ser tida como senal dessa realidade - pode também representar essa realidade que faz sentido e é partilhada pelo emissor e pelo receptor. Neste caso, a palavra encontra-se separada da classe de experiências que representa - assim se constituindo como entidade nova, como signo.

A pesquisa de Luria numa pequena comunidade da Ásia Central manifestou muito claramente, em termos comportamentais, a distinção entre *senal* e *signo* - ao descrever como, para a população local, na expressão “ursos brancos” a palavra “branco” apresenta uma qualidade inerente à substância do urso, (sendo ridículo aplicá-la de outra forma ... porque não existem ursos castanhos ou pretos ... ). Em contexto diferente, a mesma palavra “branco” poderá assumir a qualidade de signo - representando uma classe de observações - aplicável a essa nova e distinta realidade ou a qualquer outra em que seja utilizável o *conceito* de *côr* para fornecer a informação adequada.

Em certo momento da relação entre humanos os chamados *signos* formais (incluindo as palavras e outras configurações) podem compreender-se como modos de representação mental da realidade concreta. Mas, para além disso, configurados como rótulos pessoais, apresentam ainda *significados partilhados*, cuja formulação se pode descrever a partir das primeiras e confusas impressões ou ressonâncias da criança pequena em relação de presença com um interlocutor respondente.

Cifra-se aqui a velha questão do que deve ou não designar-se de *imagem*, de *representação mental* ou de *símbolo* - diferenciação que tem sido motivo de numerosos mal-entendidos entre os estudiosos.

Para justificar a designação de *representação mental*, Freud apelou para o constructo de memória, de que podia certificar a existência a partir de cerca de um a dois meses de idade, quando o bebé cala o seu choro apelativo ao ouvir a voz da mãe falando para ele.

Jean Piaget distinguiu da *representação mental* o registo figurativo das experiências, afirmando que este não pode verdadeiramente designar-se de conhecimento. No chamado *pensamento figurativo* típico do período sensório-motriz do desenvolvimento do bebé, realçam-se os aspectos fixos e únicos de cada um dos elementos da experiência, tratando-se de um modo de apreensão do real feito de coisas e

de pessoas que não conduz a uma verdadeira apropriação do significado mental da experiência. Segundo Piaget, a mente desenvolve-se operando por meio de *codificação* consciente e reflexiva das actividades de exploração espontânea do que é apreendido. Explicou que não se pode falar de uma *representação mental* estável antes do «sexto estágio» do desenvolvimento sensório-motor, por volta dos dezasseis meses de idade, em que o comportamento de «*imitação diferida*», acto simbólico por excelência na nomenclatura de Piaget, revela o *carácter consciente e reflexivo das representações mentais*: trata-se, então, de algo não presente mas que está a ser observado num acto de que se infere a *consciência reflexiva* ...<sup>20</sup>

Condizendo de forma original com esta distinção entre registo figurativo e representação cognitiva, outro autor, Wilfred Bion (1962), psicanalista de renome, designa os mais primitivos elementos de registo de experiências pela sigla «*elementos beta*» e descreve-os como vagueando na mente sem lugar nem sentido, imutáveis, e únicos: aguardando o exercício da *função «alpha» para se transformarem* em significados.<sup>21</sup> Ao explicar que os elementos informes da experiência devem sofrer uma *transformação simbólica* para se tornarem pedras de construção de significados partilháveis, diz estar a falar de um trabalho de «alfabetização» de que emergem os elementos «*alpha*», *configurações simbólicas* que são as pedras de construção da mente. Representantes de experiências num tempo e num lugar do vivido, são *atribuições* da mente activa ao *comunicar esse vivido* - são reproduções figurativas que exprimem coisas e eventos, *não são entidades abstractas discriminadas pela reflexão e pela consciência*.

Na medida em que, no primeiro intercâmbio comunicacional mãe-filho, ou cuidador-filho, são apontados lugares e contextos aos elementos dispersos da experiência, e são criados e partilhados repetidamente os rótulos para vivências correntes, as informações são transformadas em elementos que Bion designou de «*alpha*». Assim, o que mais geralmente se designa de *tradução simbólica* operou na

---

<sup>20</sup> Outros estudiosos dizem que os fenómenos indicados por Piaget não comprovam a existência da capacidade de construção de representações simbólicas, abstractas. Sugerem que, na imitação, mesmo «diferida», apenas se revela a repetição de sequências de actos memorizados. Aqui surge a questão relativa à definição do que é um símbolo, ou seja, de como descrever a representação mental que se pretende designar com o termo «símbolo» (Leopold Stein, 1957; Leal, 1975/85/2004).

<sup>21</sup> Percebe-se que o termo *símbolo* toma aqui um significado completamente diferente do expresso por Piaget quando fala da «*imitação diferida*» e da construção pré-lógica do pensamento (pré-operacional). Na chamada «alfabetização» simbólica a experiência é revestida de significado sócio-emocional e não se restringe a associação/rotulação/seriação/classificação de actos e factos objectivos abrangidos pela razão.

mente activa do bebé uma nova codificação originada no intercâmbio *pré-verbal* dos bebés.

Na visão de Bion, que perfilho, as mais primitivas configurações simbólicas tornam presentes experiências que são *referidas ao espaço e tempo vividos em partilha*, guardadas em memória,<sup>22</sup> associáveis entre si, podendo ser conservadas e sempre de novo encontradas a partir dos seus contextos, sendo traduzidas e - como tal - podendo ser narradas.<sup>23</sup>

Bion afirma que os elementos «alpha» (experiências que se dizem codificadas pelo *intercâmbio alfabetizante*) vão permitir a concretização na mente, quer de narrativas internas pessoais da realidade, quer de configurações verbais expressivas (a linguagem), quer da intencionalidade na formulação dos enredos da fantasia (e do sonho).

### 3. À LAIA DE CONCLUSÃO

Então, do ponto de vista da teoria que diremos «fenomenológica» do desenvolvimento da linguagem, a emergência de «semas» independentes e o seu encadeamento em frases não se justifica empiricamente como produto de uma "transdução" automática (mecânica) em novos moldes daquelas sequências familiares de «palavras» aprendidas e treinadas que assinalavam comportamentos imitados - entendidos estes como englobando pensamentos e sentimentos.

Não é evidente como poderão evoluir os moldes primitivos de comunicação expressiva («sinalizando» vivências) de modo a darem lugar à construção de conexões sintácticas entre «sinais», para serem utilizados como «signos» (aquilo que define a linguagem humana): ou seja, como se pode entender, sem uma mudança de paradigma, o emergir deste novo formato de comunicação dito «por palavras e frases gramaticais».

Assim, alguns investigadores afirmaram que (ao serem utilizadas estratégias rigorosas de observação dos intercâmbios na comunicação criança/adulto e

---

<sup>22</sup> A «memória declarativa», consciente e deliberada, para que apela a aprendizagem académica, é hoje distinguida pela moderna investigação, diferenciando-a da «memória implícita», ligada a contextos e vivências pessoais e à «narrativa pessoal» a que Paul Ricoeur (1990) associa a consciência do «Eu».

<sup>23</sup> É esta capacidade que se supõe desmembrada na experiência psicótica, em que não se encontra o uso da fantasia nem do sonho.

criança/criança), os dados empíricos indicam que não se confirma a passagem automática indo da fase de produção de «palavras aprendidas» assentes num processo de aquisição por imitação e treino para assinalarem objectos e situações - para a criação expressiva autónoma de «semas» (signos /«significações»).

Sugeriram - como hipótese a ser melhor investigada - que a *atribuição do valor de «signo» às palavras proferidas para designarem circunstâncias ou objectos* depende de um processo de descoberta criativa: dito de outra maneira, o acto de «dar nome», como fenómeno linguístico, só pode ocorrer no encontro entre parceiros que, ao se comunicarem, experimentam um seu reconhecimento mútuo.

Assim, se postula que a «*função nominativa*» das palavras não se refere apenas a dominar um vocábulo que indica algo, mas respeita a comunicar com outrem «por intermédio da palavra enunciada: Essa expressão vocal (ou gesto) é entendido como não sendo (originariamente) apenas um ritual aprendido e codificado, mas é mediador de uma relação entre dois humanos.

Sendo assim, como tal, a «função nominativa» terá sempre de ser assumida a dois, ou mais...

#### ANOTAÇÕES BIBLIOGRÁFICAS

1. AIRES, Joaquim Quintino (2007). O processamento da fala no hemisfério *cerebral direito e o problema da génese da linguagem*. In press.
2. BATES, Elizabeth (1979). *The emergence of symbols*. Academic Press.
3. BRUNER, Jerome (1983). *Child's talk: Learning to use language*. Oxford: Oxford Univ. Press.
4. BRUNER, J. (1990). *Acts of meaning. (Actos de significação.)*. Porto Alegre: Artes Médicas. 1997.
5. BRUNER, Jerome (1991). The Narrative Construction of Reality. *Critical Inquiry*, 18:1, 1-21
6. CARPENTER, Genevieve & G. Stechler (1967). Selective attention to the mother's face from week one to week eight. Proc. of the 75<sup>th</sup> Annual Convention A.P.A., 153-154.
7. CHOMSKY, N. (1975). *Reflections on Language*. New York: Random House.

8. CHOMSKY, Noam (1986). *Language and the Mind*. New York, Harcourt, Brace and World.
9. ERVIN-TRIPP, Susan (1973). *Some strategies for the first two years*. In: T. E. Moore. (Ed.), *Cognitive Development and the Acquisition of Language*. New York: Academic Press.
10. FOGEL, Alan e Thomas E. Hannan (1985). Manual Actions of Nine- to Fifteen-Week-Old Human Infants during Face-to-Face Interaction with Their Mothers. *Child Development*, Vol. 56, No. 5 (Oct., 1985), pp. 1271/79.
11. LEAL, M.R.M. (1975/2004). *Introdução ao estudo dos processos de socialização precoce da criança*. Lisboa: IPAF, 2002.
12. LEAL, M.R.M. (1988). O fenómeno humano da relação dialógica. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 4, 91-96.
13. LEAL, M.R.M. (1988b). Organização simbólica e aprendizagem. *Revista Portuguesa de Psicologia*, 23, 15-23.
14. LURIA e YUDOVICH (1987). *Linguagem e pensamento intelectual na criança*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2ª Ed.
15. PIAGET, Jean (1923) *A linguagem e o pensamento da criança*. (7ª Edição da tradução portuguesa): S. Paulo: Martins Fontes, 2003.
16. PEIRCE, (1932). *Collected Press*. Harvard University Press. (Trad. Francesa: *Écrits sur le signe*. Ed. Du Seuil, 1978).
17. RICOEUR, Paul (1990). *Le soi comme un autre*, Editions du Seuil.
18. SKINNER B.F. (1957). *Verbal Behaviour*. New York: Appleton-Century-Crofts.
19. STEIN, Leopold (1957). What is a symbol supposed to be?, *J. of Anal. Psychology*, 2.
20. TREVARTHEN, (1977). Conversations with a one-month old, *Science*.
21. VYGOTSKY, Lev (1934). *Pensamento e linguagem*. S. Paulo: Martins Fontes, 2003.
22. WATSON, John B. (1913). Psychology as a behaviourist views it. *Psychol. Review*, 20: 158-177.
23. WATSON, John S. (1967). Memory and contingency-analysis in infant Learning, *Merril-Palmer Quarterly*, 13.
24. WATSON, John S. (1972). Smiling, cooing and «The Game». *Merrill Palmer Quarterly*, 18,323-339.

25. WATSON, John S. (1979) The perception of contingency as a determinant of social responsiveness. Nantucket Conference, 1976. In: Evelyn B. Thomas (Ed.), *The Origins of the Infant's Social Responsiveness*, John Wiley & Sons.
26. WINNICOTT, D. (1971). *Playing and reality*, Hogarth Press.

**RESUMO:** O presente artigo procura tornar compreensível o princípio de que a experiência de partilha mutuamente contingente é o terreno em que surge a linguagem como expressão de significados. Numa área de relação «transicional», o acto de «nomear» os objectos ou o acontecer por «palavras», é uma experiência «triangular» em que os *sinais* da vivência partilhada, por um acto criativo, são transformados em *signos* transportadores de significados com existência própria e separada. Atarda-se na explicação das características da contingência mútua do relacionamento bebé-adulto em que este processo criativo toma um lugar e na definição do que é um “símbolo”.

**PALAVRAS CHAVE:** Nomear; Apontar mútuo; Símbolo.

**ABSTRACT:** More than emitted sound sequences (phonemes), language is from the beginning an act of communication, i.e. an exchange between two living beings (persons) pointing out to one another objects and/or inner images of needs/feelings, thus, resulting as an act of mutual recognition between subjects. In child development, the first «triangular» experience of mutual pointing (E. Bates, 1979) and of «referencing» (K. Kaye, 1979), gives birth to acts of «naming», words thus formed and being understood as construction and creation of consensual vehicles of meaning, permitting a structuring of «symbolic» forms of communication. This occurs in the course of child development as a transitional experience in a transitional space of mutual understanding in which the emergence of language is understood as a creative act.

**KEYWORDS:** Naming; Mutual pointing; Symbols.

**RESUMEN:** El presente artículo busca hacer entendible el principio de que la experiencia de contingencia mutua es el terreno en el que surge el lenguaje como expresión de significados. En un área de relación «transicional», el acto de «nombrar» a los objetos o el acontecer por «palabras», es una experiencia «triangular» en la que las *señales* de la vivencia compartida, por un acto creativo, son transformadas en *signos* transportadores de significados con existencia propia y separada. Se explaya en la explicación de las características de la contingencia mutua de la relación bebé-adulto en que este proceso creativo toma un lugar y en la definición de lo que es un símbolo.

**PALABRAS CLAVE:** Nombrar; Indicación mutua; Símbolo.

Recebido no dia 28 de maio de 2008.

Artigo aceito para publicação no dia 09 de julho de 2008.