

PRIMEIRAS PRODUÇÕES INFANTIS: COMO CATEGORIZÁ-LAS?

Claudia Tereza Sobrinho da Silva¹

claudia.tsobrinho@gmail.com

RESUMO: O presente artigo dedica-se às primeiras palavras infantis. Pretende-se apresentar uma análise das produções de uma criança, dos 08 aos 16 meses de idade, com o intuito de categorizá-las, não de acordo com os padrões da língua adulta de categorização e sim, de acordo com contexto de uso dessas palavras, conforme adaptação da proposta de classificação apresentada por Benedict (1979).

PALAVRAS-CHAVE: linguagem infantil; léxico inicial; categorização

Para que serve nomear? Seguramente, há nisso alguma relação com o poder primordial das palavras para definir, para enumerar, para permitir o controle e a manipulação, para passar da esfera dos objetos e imagens ao mundo dos conceitos e nomes.

Oliver Sacks

INTRODUÇÃO

Para falar e compreender uma determinada língua, é de fundamental importância o conhecimento do seu vocabulário, das palavras que o compõem. Entretanto a aquisição – ou aprendizagem – de uma determinada palavra não se resume apenas à aquisição de sua forma; envolve a aquisição de um conjunto de informações (morfológicas, sintáticas, semânticas, pragmáticas) a respeito dessa palavra, além do conhecimento da cultura na qual palavras e sujeitos (falantes) estão inseridos. Outros aspectos como a existência de uma base biológica, fisiológica e neuromaturativa, além do desenvolvimento de determinadas habilidades cognitivas, fazem parte dos pré-requisitos necessários para que esta aquisição se efetive.

O surgimento das primeiras palavras é um evento que vem sendo reportado e descrito por pais cientistas, de diversas partes do mundo, há pouco mais de um século. A relação dessas primeiras palavras mostra que, independentemente do país, elas são quase as mesmas:

¹ Universidade Federal da Bahia.

“suco”, “biscoito”, “pão”, “olho”, “nariz”, “boca”, “chapéu”, “sapato”, “fralda”, “carro”, “caminhão”, “cachorro”, “gato”, “bola”, “boneca”, “copo”, “colher”, “escova”, “chave”, “luz”, “mamãe”, “papai”, “bebê” (CLARK, 1979; PINKER, 2002). Porém, conforme veremos, nem sempre essas primeiras produções infantis são tentativas exclusivas de nomear objetos.

O presente artigo dedica-se, portanto, a essas primeiras palavras infantis. O que se pretende aqui é apresentar uma análise das produções de 01 criança, dos 08 aos 16 meses de idade, com o intuito de categorizá-las, não de acordo com os padrões da língua adulta de categorização e sim, de acordo com contexto de uso dessas palavras, conforme adaptação da proposta de classificação apresentada por Benedict (1979).

1. PRIMEIRAS PALAVRAS

É escutando o seu próprio balbucio que os bebês aprendem a se utilizar do seu aparelho fonador, que músculo mover e em qual sentido, para produzir determinados sons – o que dá a essa atividade um papel de fundamental importância para a aquisição. Porém, embora nasçam equipados com todo o aparato necessário para adquirirem uma língua, a interação parece ser um fator fundamental para que a aquisição deslanche. Os pais possuem um papel essencial, embora auxiliar.

Na perspectiva do interacionismo social, a língua é aprendida num contexto social e as primeiras “sentenças” são utilizadas para iniciar e manter interações sociais (Cf. GRIEVE; HOOGENRAAD, 1979) sendo utilizadas mais como uma maneira de dividir experiências do que de falar sobre elas. Isso pode ser verificado se levarmos em conta o fato de os bebês serem tratados como parceiros conversacionais logo nos primeiros meses de vida, ao menos em boa parte dos povos da cultura ocidental. Por volta dos três meses de idade, se um adulto responder vocalmente a sons dos bebês, estes começarão a produzir sons cada vez mais parecidos com os sons da fala, aprendendo, também, nesse “bate-papo”, a esperar a resposta dos adultos após as suas produções. De acordo com Bruner (1974 *apud* GRIEVE; HOOGENRAAD, 1979; 1988), as crianças têm uma predisposição a interagir a partir do nascimento, ou logo depois, e a forma dessa interação segue de modo ordenado e elaborado. Reforçando esse ponto de vista, Vygotsky (1998: 53), que considera o choro e o balbucio como estágios do desenvolvimento da fala, atesta:

[...] a função social da fala já é aparente durante o primeiro ano, isto é, na fase pré-intelectual do desenvolvimento da fala. Reações bastante definidas à voz humana foram observadas já no início da terceira semana de vida, e a primeira reação especificamente social à voz, durante o segundo mês. [...] Essas investigações também demonstraram que as risadas, os sons inarticulados, os movimentos etc. são meios de contato social a partir dos primeiros meses de vida da criança.

A interpretação do adulto para as vocalizações infantis ajuda a criança a captar a idéia de que a comunicação é possível. O adulto interpreta o comportamento infantil como comunicativo muito antes de a criança ter o real intuito de comunicar. As primeiras palavras infantis têm uma natureza interpessoal (cf. BRUNER; TREVARTHEN, 1974 *apud* GRIVE; HOOGENRAAD, 1979). É, portanto, natural esperar que os primeiros usos da palavra sejam uma ferramenta utilizada pela criança para quebrar a sua subjetividade, o seu isolamento subjetivo, manipulando e regulando respostas e comportamentos de outros. Gopnik e Meltzoff (1986) reforçam essa hipótese, afirmando que as primeiras palavras são utilizadas exclusivamente para dirigir o comportamento de outras pessoas, ou seja, para que elas satisfaçam algum desejo, e só depois são empregadas para comentar seus próprios planos. Para Kuczaj e Barret (1986), a necessidade comunicativa é um fator que pode influenciar nos significados que as crianças atribuem às palavras.

Essas primeiras palavras aparecem isoladas e geralmente ocorrem num contexto situacional-interativo e são equivalentes à relação: uma palavra=uma frase, sendo, portanto, denominadas de “holófrases”. Numa análise de dados referentes a seis publicações, Griffiths (1985) nos mostra que as crianças começam usando holófrases tanto na sua função expressiva quanto na função diretiva. Para ele, o uso da linguagem para uma função assertiva ou informativa (i.e., transmitir informação afirmando que um estado particular de um acontecimento existe) requer não apenas a habilidade de referir por meio de significados de palavras, mas a habilidade de expressar predicções.

As crianças começam a construir o que eventualmente será o seu léxico aprendendo a comentar sobre aspectos salientes em seu meio (KUCZAJ, 1986). Clark (1979) afirma que as primeiras 50 palavras que as crianças adquirem hoje pertencem às mesmas categorias de 50 anos atrás e que as palavras que ocorrem mais frequentemente em cada categoria são basicamente as mesmas. Dessa forma, palavras para comida, partes do corpo, roupas, animais, veículos, utensílios da casa envolvidos em rotinas diárias e pessoas são as categorias mais comuns (Cf. BENEDICT, 1979; CLARK, 1979; FENSON *et al.*, 1993 *apud* BARRET, 1997; PINKER, 2002) – o que leva muitos autores a acreditarem que essas palavras referem-se ao “aqui e agora”.

Palavras de outras categorias como “não”, “mais”, “(em)bora” também são atestadas como frequentes nos usos iniciais das crianças, embora a maioria dos estudos aponte apenas as palavras para objetos (GOPNIK; MELTZOFF, 1986). Geralmente, esses tipos de palavras correspondem a palavras que ocorrem como uma oração ou na posição final de uma oração na fala adulta sendo, portanto, perceptualmente mais salientes (CHAPMAN, 1981 *apud* BRIDGES, 1986).

Com o aumento do vocabulário produtivo, os estudos atestam um decréscimo no número de nomes específicos, i.e., *mamãe*, *papai*, e um acréscimo de palavras para nomes gerais e palavras de ação. Ainda assim, existem muitas palavras nominais e poucas palavras de ação. Bridges (1986) fornece duas possíveis respostas. A primeira delas relaciona-se com o que o adulto julga ser o tópico de interesse da criança, escolhendo, assim, sobre o que falar. A segunda refere-se à interpretação atribuída aos comportamentos das crianças, que geralmente são vistos como indicadores de que a criança tem um interesse especial por objetos. A ação, ou as palavras de, não são incluídas. A ênfase é mesmo no objeto, quer identificando-o e nomeando, quer descrevendo-o. Este aspecto foi observado em estudos realizados a partir da interação mãe-filho. As atividades de contar histórias, por exemplo, acontecem sempre acompanhadas de perguntas do tipo: “O que é isto?”, seguidas de respostas como “Oh, uma bola”. Snow (1977) reforça essa visão ao afirmar que os verbos parecem não ser muito aprendidos porque são utilizados concomitantemente à ação conjunta realizada entre mãe e filho. Para Bruner (1983; NELSON; HAMPSON; SHAW, 1993), a predominância de palavras para objetos no vocabulário inicial é justificada pelo fato de o adulto providenciar vestígios do significado das palavras que a criança pode interpretar “nas condições sociais da aprendizagem das palavras”.

Porém, isso não é uma verdade universal. No estudo realizado por Choi (2000) a respeito de crianças adquirindo chinês, coreano e tzotzil, uma língua hindu, ela pôde observar que as crianças adquirindo o coreano adquiriam tanto nomes para verbos quanto nomes para ações durante o período holofrástico e que nas crianças adquirindo chinês e tzotzil as palavras de ação eram mais frequentes que os nomes. Já Tardif, Shatz e Naigles (1997) constataram que, ao contrário dos pais falantes de inglês, os pais falantes do mandarim enfatizam mais os verbos do que os nomes, produzindo frequentemente mais tipos e indicações de verbos do que nomes, colocando-os na posição final de uma sentença. Além disso, parece que diferentes contextos produzem diferentes tipos de *input*, tanto para nomes quanto para verbos. Goldfield (1993) verificou que num contexto de brincadeira, as mães produzem mais nomes do que verbos e que num outro contexto o contrário acontece e que há uma correlação significativa

entre esses nomes produzidos durante as brincadeiras e a proporção de nomes nas primeiras 50 palavras das crianças.

De qualquer sorte, essas primeiras produções infantis podem não ser apenas rótulos, mas significar também comentários acerca de um objeto ou de um determinado evento ou situação. Segundo Dale (1976, p.13), elas parecem ser mais do que palavras únicas: “Elas parecem querer expressar idéias complexas, idéias que seriam expressas pelo adulto através de sentenças”. Ao produzir, por exemplo, a palavra “papai” apontando para o carro, a criança pode estar querendo dizer: “olha papai no carro”, “o carro é do papai” etc. (TEIXEIRA, 1995). Assim, descobrir o que as crianças querem dizer com as suas palavras iniciais não é uma tarefa fácil, já que uma holófrase pode possuir diversos significados e ser usada em diferentes situações, o que envolve, destarte, a análise do contexto de uso.

Essa ideia é reforçada por Bridges (1986) que salienta o quão ingênuo é admitir que todas as produções iniciais das crianças são tentativas de nomear objetos e que é um perigo assumir que a criança, ao produzir um nome, o esteja utilizando para nomear objetos. Por isso, a investigação do contexto de uso torna-se de fundamental importância. E é nesse pressuposto que centraremos nossa análise.

1.1 UMA PROPOSTA DE CATEGORIZAÇÃO

Não se sabe ao certo de que maneira uma criança compreende uma palavra da língua adulta, visto que tanto o entendimento do significado quanto o uso de uma palavra pela criança pode diferir do significado adulto atribuído à palavra. Então, de que forma categorizá-la? Muitos estudos a classificam tendo como base as categorias sintáticas – nome, verbo, adjetivo etc. – da língua adulta. Sobre as implicações dessa rotulação, McShane, Whittaker e Dockreel (1986: 277-278) afirmam:

Os termos (verbo, nome, adjetivo) denotam categorias gramaticais, mas os estudiosos do desenvolvimento querem chamar a atenção para a relação lexical palavra-objeto e não a relação gramatical palavra-forma-classe. [...] Entender que ‘cachorro’ denota uma certa classe de entidades não é o mesmo de entender que ‘cachorro’ é um membro de uma categoria gramatical, com todos os privilégios e restrições dessa categoria. Será conveniente ter um rótulo categorial para significar uma relação palavra-objeto e outra para significar a relação palavra-forma-classe.

O primeiro passo em direção a uma categorização, tendo em vista a não-correlação entre as categorias sintáticas adultas e a forma como os dados infantis se apresentavam, foi dado por Nelson, em 1973, ao propor uma classificação com base semântica. As palavras das

crianças foram categorizadas tanto com base em sua função aparente, conforme relatado pelas mães (e.g. palavras sociais-pessoais, palavras de ação), quanto com base na função sintática dessas palavras na sentença adulta (cf. VIHMAN, M.; MACCUNE, L, 1994) .

Na literatura, o que frequentemente se encontra é a classificação de acordo com o contexto de uso. Assim, as palavras são agrupadas numa categoria mais ampla, contextual, caracterizando-se como: *presas ao contexto*, *sociopragmáticas* ou *referenciais*. Esta última subdivide-se em *não-nominais* – palavras que expressam o desaparecimento de algum objeto (e.g. “acabou”), a recorrência dele (e.g. “mais”), oposição à ação do agente (e.g. “não”) e relações espaciais (e.g. “em cima”) – e *nominais* – utilizadas para nomear objetos, pessoas de forma específica ou geral e para fazer referência a determinadas ações como “abre”, “fecha” etc. (BARRET, 1997). Para o presente trabalho, será adotada uma proposta de classificação adaptada da proposta apresentada por Benedict (1979), conforme o Quadro 01 a seguir:

CATEGORIAS		
Nominais (N)	Nomes específicos	Palavras que se referem a apenas um exemplar da categoria, mas não são limitadas a nomes próprios, e.g. “papai”, “Xica” (nome do cachorro), “velotrol” (apenas o velotrol da criança).
	Nomes gerais	Palavras que se referem a todos os membros de uma categoria. Podem ser: (a) seres vivos – pessoas e animais; (b) objetos – roupas, brinquedos, partes do corpo, alimentos, móveis, aposentos, utensílios da casa; (c) pronomes – pessoais e demonstrativos.
Palavra de ação (PA)		Palavras que requerem ações específicas das crianças, que acompanham ações delas ou que elas utilizam para requerer ações específicas. <i>Não são, necessariamente, verbos².</i> Incluem-se nessa categoria: (a) jogos e ações sociais – palavras que requerem apenas uma resposta motora (jogos de ação), e.g. “esconder”, “bater palmas”; ou verbal (jogos verbais) e.g. “o que o cachorro fala?”. Podem, ou não, envolver um objeto; (b) palavras de evento – uma palavra que requer uma ação ou atividade subsequente: “comer” → correr e ir para a cadeira; (c) locativos – palavras que requerem localizar ou colocar algo em um lugar específico. Podem ser: a) de procura (e.g. “cadê”, “olhe”); – b) ações locativas (e.g. “tire”, “coloque”); (d) palavras gerais de ação – relacionadas a objetos (e.g. “achar”, “mostrar”); – não relacionadas a objetos (e.g. “dançar”, “pular”); (e) inibidores de ação (e.g. “não”, “pare”); (f) <i>pedidos e solicitações</i> (e.g. “dar”, “querer”); (g) <i>desaparecimento</i> (e.g. “acabou”, “pronto”).
Modificadores (M)		Palavras que se referem à qualidade ou propriedade de coisas ou eventos. São: (a) atributos (e.g. “grande”, “bonito”); (b) estados (e.g. “vazio”, “quente”); (c) locativos (e.g. “fora”, “lá”); (d) possessivos (e.g. “meu”); (e) <i>quantificadores</i> (e.g. “mais”).
Palavras sociais-pessoais (PS)		Palavras que se referem a estados afetivos e/ou relações sociais. São: (a) assertivas (e.g. “sim”, “não”, “quero”); (b) ações sociais expressivas (e.g. “oi”, “tchau”); (c) <i>brincadeiras e rotinas</i> (e.g. “bibi”, “vrum”); (d) <i>afetivas</i> (e.g. <i>palavras produzidas em momentos de alegria, de tristeza, de choro</i>).

Quadro 01: Categorias propostas por Benedict (1979) e adaptadas

² Os itens em itálico no quadro referem-se às mudanças realizadas para uma melhor classificação dos dados.

2. METODOLOGIA

O *corpus* dessa pesquisa encontra-se composto por dados de 01 criança (S01 – GV) residente na cidade de Salvador, estado da Bahia, filho de pais escolarizados, sendo que seu pai já possui o nível superior completo. Os dados foram coletados por 9 meses, dos 0;8³ aos 1;4 de idade.

Quando da primeira visita, realizada antes de a criança completar 0;8, seus pais foram instruídos a produzirem anotações em forma de diário, contendo informações a respeito do contexto de compreensão e de produção das palavras e informando a data da “constatação”. Foi-lhes esclarecido que o propósito da pesquisa era investigar a compreensão e a produção das palavras. Uma palavra podia ser anotada como compreendida quando, ao ser questionada, a criança já era capaz de dar, de olhar, de procurar o objeto solicitado ou de realizar uma ação desejada. Para a produção, foi pedido que os pais anotassem palavras que a criança já produzia de uma forma consistente, i.e., frequente e com algum significado, embora pudesse ser limitada a um determinado contexto. Não lhes foi solicitado que anotassem apenas as palavras que fossem foneticamente semelhantes ao padrão adulto e utilizadas da mesma forma que esse padrão. Dessa forma, vocalizações idiossincráticas, porém frequentes e compreendidas por aqueles que rodeiam a criança foram registradas. Foi fornecido aos pais um caderno e uma cartinha que lhes explicava o propósito da pesquisa e o modo como proceder nas anotações. Além de informações a respeito do léxico, também lhes foi solicitado que anotassem informações a respeito do desenvolvimento de habilidades cognitivas e motoras.

Além do diário, a criança foi visitada em sua própria casa e situações espontâneas e interativas entre mãe e filho foram gravadas por 20min.

Cada item foi categorizado separadamente de acordo com as categorias propostas (Cf. Quadro 01) e levando em consideração as categorias morfossintáticas. Houve uma categorização referente à compreensão e outra referente à produção. Isso se justifica pelo fato de que, embora muitos itens pudessem ser classificados como pertencentes a uma determinada categoria semântica na compreensão, na produção o mesmo não acontecia. Por exemplo: foi atestado pela mãe de S01 que, a 1;4, este compreendia “ventilador” como “ventinho” ou “tintinho” – quando questionado, S01 olhava para o teto. No entanto, S01 só

³ É comum na literatura sobre a linguagem infantil marcar a idade dessa forma, indicando, antes do ponto-e-vírgula, a idade em anos e após, a idade em meses. Dessa forma, têm-se, respectivamente, nos exemplos: oito meses. Tal marcação também será adotada no presente trabalho.

produzia a palavra “tintinho” quando desejava que ligassem o ventilador ou que o abanassem. Ele ainda não produzia a palavra ao ver o ventilador ou um ventilador qualquer. Assim, na compreensão, a palavra “ventilador” foi classificada na categoria “Nominais”, na subcategoria dos “Nomes gerais”; já na produção, “ventilador” foi classificada como uma “Palavra de ação”, na subcategoria “pedidos e solicitações”, já que S01 a produzia com o intuito de solicitar do outro uma ação. Interessarão aqui apenas os dados referentes à produção.

3. DOS RESULTADOS

Ao terminar a coleta de dados, aos 16 meses de idade, S01 compreendia aproximadamente 80 palavras e produzia aproximadamente 34. Algumas palavras passaram por algumas modificações quanto ao uso. É o caso, por exemplo, de “bola”, inicialmente utilizada de forma superestendida⁴ (aos 0;11), sendo, posteriormente, utilizada de forma referencial adequada (aos 1;1) e de “dá dá”, produzida sempre que S01 queria alguma coisa (aos 0;8), sendo utilizada mais tarde também quando ele procurava por algo (aos 1;4). Observemos algumas produções de S01:

IDADE	ITEM LEXICAL	CONTEXTO DE USO
0;8	“mama” (mamãe)	<i>Produz quando está no berço e avista a mãe; Produz quando quer ir para os braços da mãe, chorando.</i>
0;8	“dá dá”	<i>Produz quando quer algo, mas ainda não dá quando solicitado.</i>
0;9	“lô lô”	<i>Produz sempre que vê o aparelho telefônico ou pega algum objeto, colocando-o próximo ao rosto e fingindo ser um telefone.</i>
0;10	“papai”	<i>Produziu pela primeira vez a palavra ao ver o pai tentando abrir o portão ao chegar da rua.</i>
0;11	“bola”	<i>A palavra é produzida sempre GV que passa pela fruteira e vê laranjas e maçãs. Além de nomear, ele aponta.</i>
1;0	“au au”	<i>Com 1;0.4, produziu “au” ao ver um cachorro. Estalou a língua e esfregou o dedinho, produzindo “au au” quando viu um galo.</i>
1;0	“pepeta”	<i>Produz “pepeta” sempre que quer mamar.</i>
1;1	“piu”	<i>Produz sempre que vê um passarinho na rua.</i>

⁴ Palavras utilizadas não somente no seu sentido referencial correto (uso na língua adulta) como também para se referir a uma série de outros objetos, ações, estados ou propriedades que não são adequados. É o caso, também, de “muuu”, produzida aos 14 meses, sempre que S01 via bois, vacas e cavalos de verdade.

1;1	“bibi”	<i>Produz ao brincar com carrinhos pequenos.</i>
1;1	“bola”	<i>Compreende e produz a palavra apenas para se referir ao objeto “bola” e não mais frutas.</i>
1;1	“água”	<i>Falou pela primeira vez aos 1;1.24, apontando para o filtro quando queria água.</i>
1;1	“rua”	<i>Falou pela primeira vez ao colocar o boné e chamar a mãe para ir para a rua (1;1.29).</i>
1;2	“pão”	<i>Produzido pela primeira vez a 1;2.01, apontando chorando para o pão.</i>
1;2	“muuu”	<i>Produz sempre que vê bois, vacas e cavalos reais;</i>
1;2	“bola”	<i>Produz ao ver uma bola na televisão.</i>
1;2	“popô”	<i>Fala sempre que quer brincar de “soco-soco bate-bate”</i>
1;2	“gagau” (mingau)	<i>Passa a mãozinha na barriga e pede mingau; Leva a mãe para a cozinha, aponta para a mamadeira e fala “gagau”</i>
1;4	“banban”	<i>Produz sempre que deseja tomar banho.</i>
1;4	“vovó”	<i>Fala ao ouvir a voz da avó</i>
1;4	“bubu” (velotrol)	<i>Produz para pedir o velotrol que o irmão o ensina a chamar de “bibi”.</i>
1;4	“cocô”	<i>Fala e aponta para a fralda para avisar à mãe que fez cocô.</i>
1;4	“dá dá”	<i>Produz sempre que procura por algo.</i>
1;4	“tintinho” (ventinho)	<i>Produz sempre que deseja que liguem o ventilador ou que o abanem.</i>
1;4	“cau”	<i>Produz quando vê qualquer carro.</i>

Numa categorização que não considera o contexto de uso dessas holófrases, verificamos que os nomes gerais predominam. No entanto, se repensamos essas produções iniciais de S01 tendo como base não o padrão adulto, mas a sua “intenção comunicativa”, verificaremos que muitos desses nomes comuns não funcionavam como rótulos para objetos. Assim sendo, se levarmos em conta o contexto de uso da palavra, podemos perceber que algumas não se enquadrarão na categoria dos nomes gerais. Podemos citar como exemplos:

1;0	“pepeta”	<i>Produz “pepeta” sempre que quer mamar.</i>
1;1	“água”	<i>Falou pela primeira vez aos 1;1.24, apontando para o filtro quando queria água.</i>
1;1	“rua”	<i>Falou pela primeira vez ao colocar o boné e chamar a mãe para ir para a rua (1;1.29).</i>

1;2	“pão”	<i>Produzido pela primeira vez a 1;2.01, apontando chorando para o pão.</i>
1;2	“popô”	<i>Fala sempre que quer brincar de “soco-soco bate-bate”</i>
1;2	“gagau” (mingau)	<i>Passa a mãozinha na barriga e pede mingau; Leva a mãe para a cozinha, aponta para a mamadeira e fala “gagau”</i>
1;4	“ban ban” (banho)	<i>Produz sempre que deseja tomar banho.</i>
1;4	“bubu” (velotrol)	<i>Produz para pedir o velotrol que o irmão o ensina a chamar de “bibi”.</i>
1;4	“cocô”	<i>Fala e aponta para a fralda para avisar à mãe que fez cocô.</i>
1;4	“tintinho” (ventinho)	<i>Produz sempre que deseja que liguem o ventilador ou que o abanem.</i>

Seguindo a proposta de categorização apresentada acima, verificamos que “água” e “pepeta”, por exemplo, assim como “banban” e “bubu”, não eram produzidas com a finalidade de se referir a um exemplar da categoria, ou mesmo a todos os membros de uma categoria. Eram utilizadas para requerer uma ação específica. Inserem-se na categoria das “palavras de ação”, na sub-categoria dos “pedidos e solicitações”, uma vez que “requer uma ação ou atividade subsequente”. “Rua”, produzida aos 13 meses, e “cocô”, produzida aos 16 meses, inserem-se na categoria das “palavras de ação”, na sub-categoria das “palavras de evento”. Já “popô”, produzida aos 14 meses, pode ser categorizada como uma “palavra de ação”, pertencente à subcategoria dos “jogos e ações sociais”.

Já “bola”, “piu”, por exemplo, produzidas aos 13 meses, eram utilizadas para nomear objetos, uma vez que eram produzidas para se referir a membros de uma determinada categoria. Inserem-se, portanto, na categoria dos “nominais”, na sub-categoria dos “nomes gerais”.

Além de palavras que se enquadram na categoria dos nominais e das palavras de ação, encontramos no vocabulário produtivo de S01 palavras da categoria “sociais-pessoais”, nas subcategorias, respectivamente, das “ações sociais expressivas” e das “brincadeiras e rotinas”: “lolô”, produzida aos 9 meses e “bibi”, produzida aos 13 meses. Os dados do gráfico 01 abaixo apresentam a distribuição dos dados de S01:

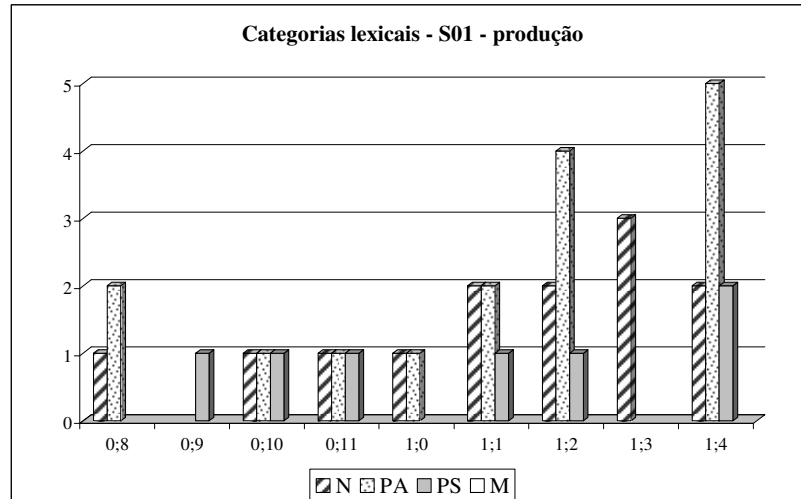


Gráfico 01: Dados finais de S01

Com base no exposto acima, verificamos, numa categorização dos dados de S01 que leva em conta o contexto de uso (C1), a grande incidência de palavras da categoria das “palavras de ação”. Numa categorização que tem como base apenas o aspecto morfossintático, ocorre uma diminuição desta categoria e um aumento da categoria dos “nominais” (Cf. Gráfico 02).

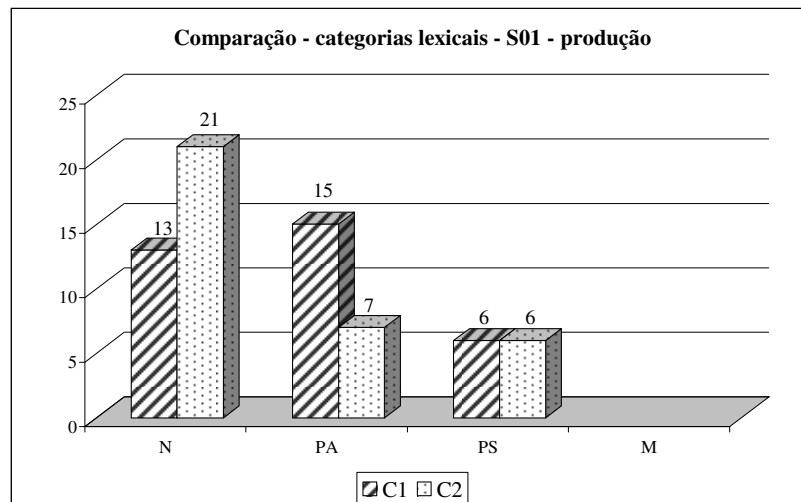


Gráfico 02: Comparação das categorias lexicais

Legenda: C1 – categorização que observa o contexto de uso; C2 – categorização morfossintática

4. PALAVRAS FINAIS

A análise dos dados de S01 nos leva a afirmar e a corroborar dados de outros estudos segundo os quais essas primeiras palavras referem-se ao “aqui e agora” (cf. CLARK, 1979; BENEDICT, 1979; BARRET, 1997, PINKER, 2000), além de serem aquelas aos quais elas (as crianças) são mais expostas, visto que fazem parte das suas rotinas diárias. No entanto, é impossível, numa fase tão inicial, sabermos com certeza e precisão o que a criança já compreende e de que maneira ela entende um determinado item lexical. Até mesmo as produções se tornam, não raro, de difícil interpretação.

O grupo dos “nominais” predominou em todas as faixas etárias da amostra, seguido pelo grupo das “palavras de ação”. Essa predominância da categoria dos “nominais” reforça a afirmação de que são os substantivos que têm a probabilidade de serem mais aprendidos durante as díades interativas mãe-filho (BRUNER, 1983; NELSON, K.; HAMPSON, J.; SHAW, L., 1993; SNOW, 1997). No entanto, categorizar as palavras com base em um contexto de uso e não tomando como base o seu aspecto morfossintático mostrou-se uma tarefa de difícil realização. A consciência de que tais “holófrases” expressam idéias complexas e de que talvez não se refiram exatamente àquilo que imaginamos tornou o trabalho de categorização penoso.

Conforme dito acima, apesar de serem construídas por uma única palavra, as holófrases equivalem a uma sentença completa da língua adulta. Tais produções, portanto, parecem expressar mais do que o significado de uma palavra isolada. Tal consciência é fundamental, uma vez que a tentativa de enquadrá-las em categorias é, por vezes, complicada. O intuito do trabalho foi mostrar a complexidade envolvida nessas primeiras produções e quão ingênuo pode ser acreditar que essas produções iniciais são, exclusivamente, tentativas de nomear objetos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. BARRET, Martyn. Desenvolvimento lexical inicial. In: FLETCHER, Paul; MACWHINNEY, Brian. *Compêndio da linguagem da criança*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997. p. 299 – 322.
2. BENEDICT, Helen. Early lexical development: comprehension and production. *Journal of Child Language*, Cambridge University Press, n 6, p. 183 – 200, 1979.

3. BRIDGES, Allayne. Actions and things: what adults talk about to 1-year-olds. In: KUCZAJ, Stan; BARRET, Martyn. (Ed.) *The development of word meaning: progress in cognitive development research*. New York: Springer Verlag, 1986. p. 225-55.
4. BRUNER, Jerome. *Child's talk: learning to use language*. Oxford University Press, 1983.
5. CHOI, Soonja. Caregiver input in English and Koren: use of nouns and verbs in book-reading and toy play contexts. *Journal of Child Language*. Cambridge University Press, n. 27, p. 69-96, 2000.
6. CLARK, Eve V. Building a vocabulary: words for objects, actions, and relations. In: FLETCHER, Paul; GARMAN, Michael. (Ed.). *Language acquisition: studies in language development*. Cambridge: Cambridge University Press, 1979. p. 149-160.
7. DALE, Philip. *Language development: structure and function*. 2ed. New York: Holt Rinehart and Winston, 1976.
8. GOLDFIELD, Beverly. A. Noun bias in maternal speech to one-year-olds. *Journal of Child Language*, Cambridge University Press, n. 20, p. 85-99, 1993.
9. GOPNIK, Alison; MELTZOFF, Andrew. Words, plans, things, and locations: interactions between semantic and cognitive development in the one-word stage. In: KUCZAJ, Stan; BARRET, Martyn (Ed.) *The development of word meaning: progress in cognitive development research*. New York: Springer Verlag, 1986. p. 199-224
10. GRIEVE, R.; HOGENRAAD, R. First words. In: FLETCHER, Paul; GARMAN, Michael. *Language acquisition: studies in language development*. Cambridge: Cambridge University Press, 1979. p. 93-104.
11. GRIFFITHS, Patrick. The communicative functions of children's single-word speech. In: BARRET, M. (ed.) *Children's single-word speech*. John Wiley & Sons, 1985, p. 87-111.
12. KUCZAJ, Stan. Thoughts on the intensional basis of early object word extension: evidence from comprehension and production. In: KUCZAJ, S.; BARRET, M. (Ed.). *The development of word meaning: progress in cognitive development research*. New York: Springer Verlag, 1986. p. 99-120.
13. KUCZAJ, Stan; BARRET, Martyn. Preface. In: KUCZAJ, S.; BARRET, M. (Ed.) *The development of word meaning: progress in cognitive development research*. New York: Springer Verlag, 1986. viii-xii
14. MCSHANE, John; WHITTAKER, Stephen; DOCKRELL, Julie. Verbs and time. In: KUCZAJ, Stan; BARRET, Martyn (Ed.) *The development of word meaning: progress in cognitive development research*. New York: Springer Verlag, 1986. p. 275-302.

15. NELSON, Katherine; HAMPSON, June; SHAW, Lea. Nouns in early lexicons: evidence, explanations and implications. *Journal of Child Language*, Cambridge University Press, n. 20, p. 61-84, 1993.
16. PINKER, Steven. *O instinto da linguagem: como a mente cria a linguagem*. Tradução: Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2002. p. 333-378.
17. SNOW, Catherine E. Mother's speech research: from input to interaction. In: SNOW, Catherine E.; FERGUNSON, Charles A. *Talking to children: language input and acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press, 1977, p. 31-49.
18. TARDIF, Twila; SHATZ, Marilyn; NAIGLES, Letitia. Caregiver speech and childrens's use of nouns versus verbs: a comparison of English, Italian, and Mandarin. *Journal of Child Language*, Cambridge University Press, n. 24, p. 535-565, 1997.
19. TEIXEIRA, Elizabeth R. O processo de aquisição da linguagem pela criança. In: *Revista do Espaço Möebius*, Salvador, 1995.
20. VIHMAN, Marilyn; MACCUNE, Lorraine. When is a word a word? *Journal of Child Language*, Cambridge University Press, n. 21, p. 517 – 542, 1994.
21. VYGOTSKY, Lev S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ABSTRACT: The focus of this article is children's first words. The aim is to present an analysis of the productions of one child, from 08 to 16 months of age, in order to categorize them, not according to the adult language categorization, but according to context of use of these words, as an adaptation of the proposed by Benedict (1979).

KEYWORDS: child language; early lexicon; categorization.

Recebido no dia 05 de junho de 2011.
Aceito para publicação no dia 29 de julho de 2011.