

ERRO DE PESSOA: LEVANTAMENTO DE QUESTÕES SOBRE O EQUÍVOCO EM AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM¹

Glória Maria Monteiro de CARVALHO

RESUMO *Propõe-se, neste trabalho, colocar em questão a naturalidade com que o erro tem sido tratado em Aquisição da Linguagem. Numa posição clássica, o erro tem sido considerado como “falha” num saber e esta, por sua vez, remete a questões mais amplas como à verdade e incompletude lógicas e, ainda, à dicotomia possível vs impossível lingüístico. A discussão de posições teóricas em Aquisição da Linguagem teve lugar em relação à Teoria Chomskiana, onde o possível ocupa uma posição central. Essa discussão retomou a questão da incompletude a qual é redefinida por Milner, no âmbito da lingüística, em termos de um incessante retorno do equívoco sobre o todo da língua, desfazendo seus estratos, como acontece com o eu que desfaz a divisão entre menção e uso, entre som e sentido. Na perspectiva aqui adotada, o erro é focalizado a partir da noção de “efeito de estranhamento” ou “efeito de enigma” provocado pela fala da criança, noção que é proposta por Teresa Lemos. A análise de alguns desses efeitos, percorrendo o caminho do significante, segundo a concepção de Cláudia Lemos, aponta para relações entre a “produção estranha” - “cadeia manifesta” - e “cadeias latentes” pertencentes a outros discursos, sendo levantadas, em tal percurso, questões que suspendem a univocidade de sentido atribuída à produção da criança pelo adulto (mãe ou investigador). Este estudo aponta, então, para a abordagem do erro em termos de um impasse: se de um lado, o não saber - isto, é o equívoco que se faz presente na fala da criança - somente pode ser apreendido por seus efeitos num saber, de outro lado é o próprio equívoco que suspende este saber.*

RÉSUMÉ *Le propos de ce travail est de mettre en question la naturalité avec laquelle l'erreur a été traitée en l'Acquisition du Langage. Dans une position classique, l'erreur a été considérée comme une “faillie” dans le savoir, “faillie” qui renvoie à son tour à des questions plus, vastes, comme celles de la vérité et de l'incomplétude logiques, ainsi qu'à la dichotomie possible vs l'impossible linguistique. La discussion des positions théoriques en l'Acquisition du Langage s'est située par rapport à la théorie chomskienne, où le possible occupe une position centrale. Cette discussion a repris la question de l'incomplétude, qui est redéfinie par Milner, dans le cadre de la linguistique, en termes d'un incessant retour de l'équivoque sur le tout de la langue, processus qui*

¹ Texto resultante de Tese de Doutoramento com o mesmo título apresentada ao Curso de Lingüística do Instituto de Estudos da Linguagem - Unicamp, no dia 27 de julho de 1995, sob a orientação da Profa. Dra. Cláudia Thereza Guimarães de Lemos.

défait les strates de la langue, comme cela se passe avec le pronom je, qui défait la division entre la mention et l'usage, entre le son et le sens. Dans la perspective adoptée ici, l'erreur est examinée à partir de la notion d'effet d'étrangeté ou d'effet d'énigme provoquée par le parler de l'enfant, notion proposée par Teresa Lemos. L'analyse de quelques-uns de ces effets, si l'on parcourt le chemin du signifiant, selon la conception de Cláudia Lemos, indique des rapports entre la "production étrange" - "chaîne manifeste" - et "chaînes latentes" qui appartiennent à d'autres discours; durant ce parcours, ce sont posées des questions qui suspendent l'univocité de sens attribuée par l'adulte (mère ou enquêteur) à la production de l'enfant. La présente étude examine alors l'erreur en termes de l'impasse suivante: si d'une part, le non-savoir, c'est-à-dire, l'équivoque qui se fait présente dans le parler de l'enfant, peut être appréhendée uniquement par ses effets sur un savoir, c'est d'autre part l'équivoque elle-même qui suspend ce savoir.

Pretende-se, nesta Tese, discutir uma proposta de suspender a naturalidade no tratamento do erro em Aquisição da Linguagem, ou seja, uma tentativa de não o conceber como um dado reconhecível em si mesmo, como um dado que salta aos olhos de quem quer que esteja atento para descobri-lo.

Parece entretanto que não se poderia iniciar essa discussão sem um confronto com a questão de um saber ou de uma falta de saber atribuídos ao sujeito, cujo fundamento, segundo Pêcheux(1988), se localiza na noção idealista pela qual a subjetividade aparece como fonte, ponto de partida e ponto de aplicação de operações. Nessa posição, o erro é considerado, então, sob a perspectiva de um sujeito que sabe ou que deveria saber e que no, entanto, falha ou se desvia deste objetivo.

Deve-se destacar que, no campo de estudo da linguagem, a relação entre **saber** (todo) e **não saber** (não todo) que, de um modo geral, não é simples nem unívoca, torna-se ainda mais complexa, pois se situa tanto no âmbito do sujeito/falante do estudo, quanto no âmbito do falante/investigador. Trata-se pois de uma relação que diz respeito, segundo a concepção de Cláudia Lemos (1991), ao "saber a língua" e ao "saber sobre a língua"- o qual abarca também o saber totalizante da teoria. Melhor dizendo, trata-se de uma relação que na investigação se localiza entre esses dois "saberes", trazendo questões peculiares quando essa investigação tem lugar em Aquisição da Linguagem.

A noção de erro como "falha num saber prévio" remete a questões mais amplas com a da **verdade vs falsidade** lógicas e a do **possível vs impossível** lingüísticos e, nesse sentido, não se poderia propor um deslocamento do erro sem um questionamento sobre a verdade no âmbito da lógica e o possível no âmbito da teoria lingüística.

A verdade vs falsidade lógica tem na Lógica Clássica seu lugar próprio de discussão, onde se definem as noções da teoria da correspondência, como por exemplo a de **completude, consistência, decidibilidade**. (Sobre o tema ver Da Costa, 1980) Assim a formalização de determinada teoria é consistente e completa se, e somente se podemos atribuir um e apenas um valor de verdade a todas as sentenças ou proposições dessa formalização. É preciso, portanto, de antemão poder decidir, em relação a determinada

proposição se ela é verdadeira ou falsa. Por sua vez, sob o enfoque lógico da verdade, a constituição do todo teórico pressupõe a questão da identidade, ou melhor, o pressuposto de que uma proposição P seja idêntica a si mesma é necessário para que se possa decidir se ela é verdadeira ou falsa.

Entretanto, a completude implica um círculo vicioso o qual decorre da suposição de que uma coleção de proposições contém uma proposição afirmando que todas as proposições são verdadeiras ou falsas. Entretanto tal suposição não é legítima, a não ser que se admita um sistema prévio completo, o que não é possível, pois afirmações relativas a “todas as proposições” não são membros do todo. E, nesse ponto, os paradoxos vieram apontar, no campo da Lógica, para a inevitável incompletude desde que o não todo é condição do próprio todo.

Assim, essas colocações em época bastante inicial das investigações lógicas já prenunciam um Impasse que se pode chamar de **impasse do todo** o qual se reveste de grande importância para o deslocamento do erro a que se propõe e, portanto, será retomado em vários momentos deste trabalho. O impasse de todo pode ser formulado nos seguintes termos: **A (suposta) totalidade de um conjunto é gerada por proposições sobre essa totalidade; entretanto tais proposições, ao mesmo tempo, negam a própria totalidade.** Está incluída nesse impasse uma outra formulação: **A totalidade é necessária para a apreensão do não todo e, ao mesmo tempo, é negada por este.**

Do ponto de vista da teoria lingüística, a dicotomia possível vs impossível - e as várias roupagens de que se revestiu, como correto vs incorreto, certo vs errado, adequado vs inadequado, etc. - se faz presente em todas as reflexões sobre a linguagem. Desse modo, tais reflexões sempre lidam com o possível, podendo-se dizer que se há um lugar onde a questão do erro é forte, esse lugar é o da linguagem. Se quisermos, então, atribuir à noção de erro um estatuto teórico, devemos fazê-lo a partir da teoria lingüística. Como nem tudo pode ser dito numa língua, é a gramática que assegura à teoria lingüística o estatuto de teoria falseável, atendendo ao requisito popperiano de cientificidade, justamente porque ela (gramática) não consiste em registrar os dados, mas em emitir sobre estes dados um julgamento diferencial: “isto se diz” em oposição a “isto não se deve dizer”. Desse modo, o diferencial gramatical consiste naquilo que opõe possível de língua a impossível de língua. Daí a importância, como coloca Milner (1989), de se discutirem as relações entre o **possível material**, que é o dado lingüístico, o enunciado efetivamente realizado ou realizável e o **possível lingüístico**, aquilo que pode/deve ser proferido. É no possível material que se localiza a essência da teoria lingüística enquanto teoria falseável, pois é ali que se localiza o problema da decidibilidade. É preciso decidir se o possível material é um possível ou um impossível lingüístico, para que a formalização da teoria seja completa.

Nesse sentido, no âmbito do próprio sistema teórico, o possível material que se situe fora dessa oposição possível vs impossível lingüístico deve ser ignorado, silenciado ou, enquanto resto, sujeito a um esquecimento ou transformação.

Do ponto de vista da teoria lingüística é também necessário o pressuposto de identidade/univocidade de uma locução verbal, para que se possa emitir um julgamento

de gramaticalidade, ou melhor, para que haja uma decidibilidade entre possível vs impossível, o que garante a consistência e completude do sistema teórico.

No âmbito da lingüística, Milner (1987) ressignificou o problema lógico da incompletude. Segundo esse autor, completude e consistência se apóiam no fato de que a língua possui estratos, de que existem oposições complementares como som vs sentido, menção vs uso que, ao mesmo tempo, se limitam e se suspendem formando todos.

Por sua vez, os vários todos da língua, em conjunto, são limitados e suspensos pelo não todo. Para que o todo da língua se possa dizer, é preciso então um não todo que, suspendendo-o garanta-o como todo.

Explicitando mais a questão da incompletude no campo da lingüística, Milner (op.cit.) fala em “ponto de cessação” ou “ponto de poesia”. Trata-se de um ponto de cessação do todo lingüístico, de seus estratos e da divisão entre possível e impossível, certo e errado. Esse ponto é localizado no equívoco, isto é, na possibilidade de uma locução verbal ser, ao mesmo tempo, ela mesma e uma outra, o que significa, em última análise, a suspensão de sua identidade.

Assim, do mesmo modo que os paradoxos parecem dispersar os tipos e ordens lógicos, o equívoco parece desfazer os estratos lingüísticos, sendo também característico deste campo um permanente movimento de recuperação, refechamento. Nesse sentido, a poesia é destacada por Milner (op. cit.) como um “incessante retorno do equívoco”.

Deve-se destacar, então, neste trabalho que focaliza o erro sob a perspectiva do equívoco, a importância de perguntarmos se a fala da criança, preservada a distância em relação à produção poética, não se constitui também como um lugar onde o equívoco retorna constantemente ao todo e suspende a decidibilidade no que toca à partição possível vs impossível.

Na teoria chomskiana, o possível vs impossível lingüístico tem seu lugar próprio de discussão, sendo essa bipolaridade o eixo em torno do qual se constitui o saber totalizante da Gramática Gerativa. Foi em torno do possível e dos requisitos de completude e consistência que Chomsky empreendeu um incansável movimento de detectar furos no corpo teórico e de corrigi-los, refechando constantemente o todo, o que destaca na teoria seu caráter de homogeneidade e sua opção pelo previsível.

Na formalização da teoria chomskiana, o tratamento da língua tem como base não o constatado, o manifesto, mas a possibilidade. Assim, o possível e o constante refazer do todo, na obra chomskiana, estão indissolivelmente ligados a uma concepção anti-empirista a qual tem como consequência, dentre tantas outras, uma oposição ao indutivismo no que diz respeito à investigação sobre os enunciados da língua.

Por sua vez, a posição central ocupada pelo possível configura o estatuto teórico da criança como a afirmação de um conhecimento dado previamente e de forma inata, ou melhor, como a negação de um não saber inicial. Em outras palavras, a criança representa um lugar de rejeição de uma abordagem empirista e de qualquer procedimento indutivista nela implicado, configurando também, como consequência, a hipótese de uma aquisição instantânea da linguagem, como já discute Cláudia Lemos (1995).

Vale destacar aqui que o modo pelo qual Chomsky tratou o problema da Aquisição da Linguagem teve como implicação o fato de que a fala da criança não se constitui como questão para o autor e, por isso mesmo, não foi tratada no corpo teórico da Gramática Gerativa, configurando um não todo em relação a essa teoria, como foi destacado por Teresa Lemos (1994).

Desse modo, enquanto não todo, a fala da criança depende do todo para ser investigada, podendo-se mesmo dizer que o caminho seguido pelo investigador depende de seu modo de apreender relações entre todo e não todo. Daí a importância de se perguntar como essas relações têm sido apreendidas por alguns autores no âmbito da Aquisição da Linguagem. A esse respeito pode-se propor três tipos de abordagens: aquelas que excluem a fala da criança, tratando-a como resíduo que precisa ser apagado; aquelas que transformam o resíduo a fim de recompor uma totalidade e aquelas que enfrentam o resíduo.

Quanto à primeira abordagem, estudos, como por exemplo os de Brown e Bellugi (1964), pretenderam adaptar o emergente enfoque transformacional à investigação da gramática da criança. Destacou-se porém o objetivo do investigador de descrever a fala da criança, através de generalizações indutivas, como também a pretensão de inserir essas descrições num quadro de aquisição progressiva de um saber. Assim, através do descritivismo ou indutivismo e da proposta de uma ausência inicial de saber, esses estudos, longe de alcançarem a fala da criança, enquanto não todo, enquanto diferença, deram lugar a deturpações na Gramática Gerativa. Nestas deturpações, a fala da criança foi excluída como resto ou resíduos que foram “higienizados”, para usar o termo de Cláudia Lemos (1984), e um dos resíduos que foram higienizados consiste na produção errônea de formas como **fazi**, depois que a forma correta **fiz** foi produzida.

No segundo tipo de abordagem vamos priorizar o tratamento dado a esse tipo de resíduo, isto é ao aparecimento de erros nas produções da criança, em relação a certas formas que já haviam sido, por várias vezes, proferidas corretamente.

Deve-se chamar a atenção para o fato de que, com fundamento em Bowerman (1974 e 1982), pretendeu-se não mais tratar o erro sob o ângulo do desvio de uma norma que o adulto parece representar, e sim como indícios de reorganização. Entretanto, se de um lado o estudo desses indícios de reorganização têm grande importância em Aquisição da Linguagem, pois foi a partir daí que se pôde ver o movimento da língua para além de suas bordas - como o fizeram os estudos de Bowerman (op.cit.) e de Figueira (1991) - de outro lado, não se pode deixar de apontar algumas questões que a abordagem de tais formas levanta.

Não foi priorizada uma forma qualquer casualmente produzida pela criança, mas aquela que indica um certo conhecimento de uma regra, uma certa produtividade, cujo caso típico é o erro regularizador, também chamado ultrageneralização, tão estudada pelos autores que abordaram o erro. Questiona-se se não estaria no caráter de regularização um ponto onde se reproduz o acobertamento idealista, através da noção de saber atribuído à criança.

A dicotomia acerto vs erro parece então se manifestar sob uma nova roupagem, isto é, erro que indica um saber vs erro que não indica um saber. Não estaria o erro que não

indica um saber sendo agora excluído dos estudos da linguagem da criança? Ou seja, não se estaria agora colocando na categoria de resíduos os dados que vão de encontro à hipótese de regularização?

Por sua vez, é a própria Bowerman quem afirma que, quando da criança ultrageneralizada, a regularização não ocorre com todas as formas. Entretanto, não seria inerente ao saber atuar nas várias instâncias?

Não estaria havendo, portanto, uma transformação do resíduo pela teoria no sentido de recompor uma totalidade?

No tocante ao terceiro tipo de abordagem, deve-se apontar para um trabalho de Abaurre (1991) em que a autora enfrenta o resíduo, trazendo à tona a produção singular da criança, isto é, aquelas ocorrências únicas que, em sua singularidade, talvez não voltem a se repetir jamais.

Destaca-se a posição de Cláudia Lemos(1992) que, ao abordar os processos metafóricos e metonímicos - que são formas de funcionamento da língua - em Aquisição da Linguagem, se coloca na posição do próprio resíduo, ou seja, numa posição de não saber que a fala da criança representa em relação ao todo teórico, na medida em que restringe esse todo.

Nesse momento, deve-se fazer referência a Lacan (1992) que destaca, no “saber que tudo sabe” seu estatuto de efeito (ao nível imaginário) de uma falta de saber, enquanto este é efeito de relações entre significantes.

Nesse quadro, e com base no estudo de Cláudia Lemos, pode-se dizer, então, que a falta possui um estatuto constitutivo do saber (todo), na medida em que tem como efeito sua própria ocultação, seu próprio esquecimento ou recalque. Tal condição constituinte impede, por sua vez, a exclusão entre saber e não saber.

Essa discussão remeteu, portanto, à questão da incompletude a qual, como já foi colocado, foi redefinida por Milner (1987) no âmbito da Lingüística em termos de um incessante retorno do equívoco sobre o todo da língua desfazendo suas dicotomias. Nesse sentido, Milner (op.cit.) discute o problema do pronome pessoal que suspende dicotomias da língua como por exemplo a divisão entre som e sentido, uma vez que o sentido do “eu” é a própria proferição do pronome “eu”. No entanto, esse autor também mostra que, através de novas dicotomias como, por exemplo, centro vs exterior e locutor vs interlocutor o “eu” é transformado por meio da noção de “shifter” naquilo que recompõe o todo da língua ou mesmo o limita.

O incessante retorno do equívoco sobre o todo da língua remete, no campo da Aquisição da Linguagem à concepção de Teresa Lemos (1994) sobre o “efeito de estranhamento” ou “efeito de enigma” produzido pela fala da criança. Segundo esta concepção que tem como referência a experiência do estranho em Freud, o efeito de estranhamento provocado por certas produções da criança é causado pela sua natureza familiar, pois consiste numa possibilidade, ainda que esquecida, da língua. Trata-se, portanto de um possível material que não pode ser tratado de acordo com a dicotomia possível vs impossível lingüístico, ou melhor, trata-se de um possível material que é também possível de língua, desde que decorre de sua combinatória de significantes, de

seu funcionamento, mas que deve ser esquecido ou transformado em função de um saber.

Estas colocações realçam a dificuldade encontrada neste trabalho, ao se tentar estabelecer uma tipologia de erros, ou melhor, ao se tentar separá-los em **erros de saber** e **erros de não saber**.

Os **erros de saber** respondem a um padrão estrutural da língua (ou se inserem em uma das suas dicotomias), o que lhe garante o estatuto de previsibilidade como bem mostra a ultrageneralização e os **erros de não saber**, o enigma, são aqueles em que não é óbvio que a criança esteja respondendo a um padrão estrutural da língua e não se curvam à demanda de regularidade do saber. Entretanto, desde que a produção estranha da criança consiste numa possibilidade esquecida da língua, como coloca Tereza Lemos (op.cit.), é sempre possível encontrar um estrutura que dê apoio ao enigma. Desse modo, uma tal tentativa de separação entre tipos de erros está destinada ao fracasso ou, vindo numa outra perspectiva, essa tentativa aponta para uma impossibilidade de exclusão entre **saber e não saber**.

A respeito dessa impossibilidade de exclusão, um ponto deve ser destacado: o estranhamento produzido pela fala da criança somente é apreendido por seus efeitos em um saber, mesmo num primeiro momento da investigação. O enigma possui então caráter retroativo de efeito numa previsibilidade. Nesse sentido, Bowerman e Figueira discernem o enigma, em produções de seus sujeitos, por seus efeitos numa regularidade de erro ou, melhor dizendo, somente o reconhecem como uma dificuldade na regularização.

Assim, ao mesmo tempo em que uma regularidade é necessária para a apreensão do enigma, este suspende a regularidade na fala da criança, o que caracteriza essa não exclusão entre saber e não saber em termos de um impasse do todo.

A partir das reflexões teóricas e dos dados desta pesquisa, a análise de alguns efeitos de estranhamento provocados pela fala da criança, percorrendo o caminho do significativo, segundo a concepção de Cláudia Lemos (1995), aponta para relações entre a produção estranha - “cadeia manifesta” - e “cadeias latentes” pertencentes a outros discursos, sendo levantadas em tal percurso questões que suspendem a univocidade de sentido atribuída à produção da criança pelo adulto (mãe ou investigador).

Vejamos, como exemplo, um fragmento de diálogo entre uma criança (C: 2;3.7) e sua mãe (M):

(no final da sessão)

M: Então tá. O Mariana. Agora vamos acabar de gravar. Fala tchau.

C: Tchau ↓

M: Prá quem que você vai falar tchau?

C: Ti/au/**agola eu tô com tadi** ↓

M: Prá quem você vai falar tchau agora?

C: Agola eli/agola eli/elivai/vai a remédu ↓

M: Quem vai tomar remédu?

C: Eli ↓

M: Então fala tchau. Prá quem que você vai falar tchau?

C: Tchau ↓

Em relação a produção da criança: “agora eu tô com tadi” - de acordo com a análise feita na tese de Doutorado - a latência de várias cadeias, como “agora ele está curado”, “Estou com febre”, “agora já está tarde”, etc., proferidas em momentos diferentes tanto pela mãe como pela criança, trouxe à tona uma radical equivocidade. Assim, a latência, ou seja, cadeias que permanecem sob a cadeia manifesta, deixando vestígios, é que atribui a esta última um sentido múltiplo, uma possibilidade constante de tornar-se outra cadeia. No caso em foco foi, basicamente, a substituição de palavras por outras palavras, na cadeia significante, que atribuiu à produção da criança o estatuto de equívoco o qual provoca um efeito de estranhamento. Em outras palavras, enquanto equívoco essa produção furou o todo da língua, mas o furou através da própria língua, isto é, de seu funcionamento. Ao mesmo tempo, foi somente através desse todo - ou melhor dos furos que nele provocou - que a fala da criança pôde ser apreendida como equívoco.

Desta análise decorreu também uma indicação de que o “eu” proferido pela criança teria um estatuto de “ocupar um lugar da cadeia”, estatuto este que suspenderia a identidade do significante “eu” a si mesmo, trazendo ainda como consequência a suspensão de uma unidade produzida com outros “eu” proferidos pela criança.

Reafirma-se, pois, que este estudo aponta para a abordagem do erro em termos de um impasse que se localiza inevitavelmente no cruzamento entre saber e falta e que pode ser formulado nos seguintes termos: se de um lado, o não saber, isto é, o equívoco que se faz presente na fala da criança somente pode ser apreendido por seus efeitos num saber, de outro lado é o próprio equívoco que suspende este saber. Esta é portanto a essência da investigação ora posta como tese.

Para finalizar, vale remeter-se ao estudo das paranomásias realizado por Jakobson(1971). Ao analisar a poesia “O corvo”, de Edgar Allan Poe, Jakobson coloca que o personagem central, o pássaro empoleirado ganha um sentido “a mais”: o sentido de pássaro pregado no lugar (o que não pode sair, o que está preso ao poleiro). Este sentido a mais, este outro sentido, entretanto, somente foi possível por uma paranomásia, isto é, pela fusão em “Bust” de duas palavras “just” e “abov”. O pássaro está empoleirado no “alvo busto (bust) de Atena que há por sobre (just above) os meus umbrais”. Trata-se, então, de um saber que se revela na contingência de uma aproximação entre sons semelhantes e se articula por meio de um duplo sentido ou de um sentido a mais. Pode-se dizer, então, que este outro sentido, a diferença, o imprevisível da poesia, de algum modo, evitou um fechamento, uma constituição de totalidade e, mais que isto, apontou para uma não exclusão entre os dois eixos: o do saber e o do não saber.

Assim, nesta investigação, o erro como impasse que se localiza na interseção entre saber e não saber, se de um lado representa um confronto com dificuldades e incompletudes, de outro lado talvez signifique tomar o caminho aberto por Jakobson na trilha da não exclusão.

BIBLIOGRAFIA

- ABAURRE, M. B. M. (1991) Os estudos lingüísticos e a aquisição da escrita. **Anais do II ENAAL**. PUC-RS.
- BOWERMAN, M. (1974) Learning the structure of causative verbs : a study in the relationship between cognitive, semantic and syntatic development . **Papers and Reports on Child Language Development**, 8 (142-78).
- _____. (1982) Reorganizational process in lexical and syntatic development. Em WANNER e GLEITMAN (eds). **Language acquisition: the state of art**. (320-346).
- BROWN, R. e BELLUGI-KLIMA, U. (1964) The Processes in the Child's acquisition of Syntax. **Harvard Educational Review**, 34 (307-18).
- COSTA, N. da (1980) **Ensaio sobre os fundamentos da lógica**. São Paulo: Hucitec.
- FIGUEIRA, R. A. (1991) Algumas considerações sobre o erro como dado de eleição nos estudos de aquisição da linguagem pela criança normal. **Anais do II ENAAL**. PUC-RS.
- _____. (1994) **A Aquisição dos Verbos Prefixados por DES- O Erro como Reflexo de Processos Reorganizacionais**. (Mimeo.).
- JAKOBSON, R. (1971) **Linguística e Comunicação**. São Paulo: Cultrix.
- LACAN (1992) **Seminário 17: O avesso da Psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar.
- LEMO, C. G. T. de (1984) Sobre aquisição de linguagem e seu dilema (pecado) original. **Iberoamericana**, 21.
- _____. (1991) **Saber a Língua e o Saber da Língua**. Campinas: IEL, UNICAMP.
- _____. (1992) Los procesos metafóricos e metonímicos como mecanismos de cambio. **Substractum**, 1 (121-135)
- _____. (1995) **Sintaxe no Espelho**. Em preparação.
- LEMO, M.T.G. de (1994) **A Língua que me falta: uma Análise dos Estudos em Aquisição da Língua**. Tese de Doutorado. Campinas: IEL/UNICAMP.
- MILNER, J.C. (1987) **O Amor da Língua**. Porto Alegre: Artes Médicas.
- _____. (1989) **Introduction à une Science du Language**. Paris: Seuil.
- PÊCHEUX, M. (1988) **Semântica e discursos: uma crítica à afirmação do óbvio**. Campinas: Editora da UNICAMP.