

DO RISO À PRODUÇÃO DE ENUNCIADOS HUMORÍSTICOS: IMPLICAÇÕES PRAGMÁTICAS E DISCURSIVAS

Alessandra DEL RÉ
UNESP-Araraquara/NALingua

Introdução

O presente trabalho insere-se em uma das linhas de pesquisa desenvolvidas pelo Grupo NALingua (CNPq)¹, cujo tema-base para as discussões é a relação de identidade/alteridade que funda a entrada da criança na língua e os processos que constituem a mudança para a posição de falante, no discurso (oral/escrito) da criança. O Grupo conta com o apoio de dois grupos de pesquisa franceses: o DIAREF, coordenado pela Profa. Dra. Anne Salazar-Orvig (Paris III), pioneira nos estudos aquisicionistas de perspectiva bakhtiniana²; e o COLAJE, coordenado pela Profa. Dra. Aliyah Morgenstern (Paris III), que desde o final de 2009 vem colaborando com nossos estudos sobre o humor na criança.

¹ Trata-se de um encontro entre pesquisadores de diferentes áreas (Linguística, Psicologia, Fonoaudiologia, Educação) e com abordagens teóricas diversas e complementares (cognitivista, laciana, enunciativa), que se interessam pela Aquisição da Linguagem e que, portanto, se propõem a se debruçar sobre um mesmo corpus a fim de trazer contribuições para a área. Assim, todos os membros da equipe, desde que se uniram, no final de 2008, pretendem analisar os dados de crianças, coletados dos 0 aos 7 anos, periodicamente, em condições naturalísticas, em contexto familiar e escolar. Atualmente, o corpus conta com os dados de 5 crianças: E. (16/12/2006), G. (13/01/2008), S. (19/04/2008), M. (15/09/09) e B. (15/10/2009), que estão sendo acompanhados desde o nascimento.

² Salazar-Orvig, 1999.

O objetivo dessa parceria com o grupo COLAJE, em especial, é o de se reconstituir o percurso das primeiras manifestações de enunciados infantis humorísticos, a fim de analisar a emergência do humor na criança, nos diálogos adulto-criança. Além disso, pretende-se contribuir para uma melhor compreensão do desenvolvimento da produção humorística infantil, discutindo suas implicações pragmáticas, discursivas, e sua relação com a aquisição da linguagem. Trata-se, pois, de desvendar como a criança expressa isso em seu discurso e de que forma se resolve a assimetria entre adultos/crianças mais velhas e mais novas, em termos de prática linguística e social.

No presente trabalho, apresentaremos os resultados parciais dessa pesquisa ainda em desenvolvimento. Vale dizer que partimos de um referencial teórico que se ancora no Círculo de Bakhtin (Bakhtin, 1981, 1991, 1992, 1997), levando em conta reflexões sobre a formação socio-histórica da linguagem, o dialogismo e os gêneros do discurso, e em autores do âmbito da Aquisição da Linguagem que com ele dialogam, a saber, Vygotsky (2005, 2007), Bruner (2004a, 2004b) e François (1994, 2004, 2006).

Nesse sentido, consideramos que o sujeito se constitui em seu discurso, por meio do encadeamento dos enunciados e dos movimentos de sentido trazidos por esses encadeamentos, e, de outro, que esse sujeito pode ser “recuperado” por meio de uma (re)construção do intérprete/receptor, a partir das marcas deixadas pelo locutor. As significações não são necessariamente explícitas, mas se constituem na heterogeneidade dos movimentos de si para si e de si para o outro (François, 1994).

Para o projeto estão sendo analisados os dados de quatro crianças, duas brasileiras (G. e E.³) e duas francesas (A. e T.⁴), que estão sendo transcritos pelos respectivos grupos de pesquisa, entre 0 e 4 anos⁵.

³ Corpus do grupo NALíngua-CNPq

(<http://dgp.cnpq.br/buscaoperacional/detalhegrupo.jsp?grupo=0330801U3FPW6H>)

⁴ Corpus do grupo COLAJE-França (<http://colaje.risc.cnrs.fr/>)

⁵ Este trabalho insere-se em uma pesquisa mais ampla, resultado de uma colaboração entre os grupos NALíngua (CNPq/Brasil) e COLAJE (projeto ANR-França) que pretende estudar o posicionamento enunciativo na criança pequena a partir de diferentes pontos de vista (prosódia-

Trata-se de determinar de que modo a criança passa de uma espécie de “diversão compartilhada” à produção do humor, graças a enunciados portadores de uma “intenção” (desejo ou vontade) de divertir o outro (*shared intentionality*, Tomasello et al., 2005). Como se trata de um trabalho, com dissemos, em curso, não é nosso objetivo aqui apresentar uma análise concluída desses dados ou mesmo a discussão dos resultados que dela se deriva, mas estabelecer um percurso para o humor infantil por meio de exemplos, retirados parcialmente desse corpus, que nos ajudarão a ilustrar nossas discussões teóricas.

Um trabalho desta natureza justifica-se considerando que, até hoje, poucos estudos acerca do humor na linguagem da criança foram realizados. Além disso, os que foram feitos não incorporaram em suas análises (linguísticas) discussões de cunho discursivo e dialógico acerca da linguagem, que levassem em conta os modos de encadeamento discursivo, ou seja, a continuidade e a descontinuidade do discurso durante o diálogo. Deve-se acrescentar também o fato de este estudo revelar o caráter pragmático das produções humorísticas que é reforçado pela importância atribuída à convivência⁶ (cumplicidade), à situação e ao contexto no qual essas produções acontecem. Ele traz à tona também o interesse de se estudar os elementos não-verbais (as emoções, os risos e os sorrisos) que acompanham a comunicação verbal.

Em pesquisa anterior (Del Ré, 2003), propusemos uma tipologia do discurso humorístico baseada em adultos que riam de enunciados produzidos pelas crianças, e de crianças que riam de enunciados produzidos por elas mesmas, por outras crianças e, às vezes, também por adultos. Pudemos verificar, entre outras constatações, a partir dessa pesquisa que, ao contrário do que sustentam alguns autores (Reddy, 1991; Behne, Carpenter, Call & Tomasello, 2005), é possível encontrar

co, morfossintático, gestual, pragmático, semântico etc.).

⁶ Deve-se entender o conceito de convivência, aqui, enquanto um conjunto de elementos verbais e não-verbais (como os risos, os sorrisos etc.) dos locutores e dos receptores que coexistem e marcam o implícito, a partilha de saberes, a convergência, o consenso, o alinhamento, a proximidade e o humor. (Del Ré, 2002).

contra-exemplos que confirmam nossa hipótese de uma precocidade envolvendo o discurso humorístico. Assim, decidimos dirigir nossa atenção ao que acontece antes dos 4 anos.

1. Pressupostos teóricos

Faz algum tempo que a linguagem deixou de ser considerada como sendo algo separado e distinto daqueles que dela fazem uso, para ser o lugar em que os falantes/sujeitos podem imprimir em seus discursos, suas marcas, suas opiniões, seus sentimentos. Charles Bally (1951) já dizia que a linguagem, antes de ser uma construção intelectual, é mobilizada pela afetividade, e Benveniste (1991) trouxe à tona o papel da expressão linguageira como o único “testemunho objetivo da identidade do sujeito”.

Nesse sentido, o trabalho de Bakhtin rompe com essa concepção de um sujeito genérico autônomo e instala um sujeito em relação com as pessoas e o ambiente que o cercam. Seja explícita ou implicitamente, toda enunciação traz em si marcas de um sujeito, mas a análise dessa subjetividade linguageira não deve se reduzir ao levantamento de alguns critérios gramaticais que tornariam o sujeito presente em seus discursos como, por exemplo, o emprego dos pronomes pessoais, os indicadores de dêixis etc.

[...] a língua não se transmite; ela dura e perdura sob a forma de um processo evolutivo contínuo. Os indivíduos não recebem a língua pronta para ser usada; eles penetram na corrente da comunicação verbal; ou melhor, somente quando mergulham nesse corrente é que sua consciência desperta e começa a operar. É apenas no processo de aquisição de uma língua estrangeira que a consciência já constituída – graças à língua materna – se confronta com uma língua toda pronta, que só lhe resta assimilar. Os

sujeitos não “adquirem” sua língua materna; é nela e por meio dela que ocorre o primeiro despertar da consciência. (BAKHTIN e VOLOSHINOV, 1992, p.108).

[...] Qualquer objeto do saber (incluindo o homem) pode ser percebido e estudado como coisa. Mas o sujeito como tal não pode ser percebido e estudado como coisa porque, como sujeito e permanecendo sujeito, não pode tornar-se mudo; conseqüentemente, o conhecimento que se tem dele só pode ser dialógico. [...] (BAKHTIN, 1997, p.400).

Além disso, esta análise envolve os fatores de variação de um discurso (o contexto, o tema e o interlocutor) e de diferenciação entre os sujeitos, sejam eles emissores confrontados a um mesmo pedido, a uma mesma tarefa, ou receptores de um mesmo discurso. Nesse sentido, avaliar uma subjetividade verbalizada e mediada por um referente preexistente (por exemplo, no caso das histórias com imagens) ou não, como é o caso das entrevistas, das coletas de dados em ambiente familiar, requer métodos de análise diferenciados.

Resta-nos ainda levar em consideração neste tipo de pesquisa que envolve um fenômeno tão complexo quanto o da fala da criança, a impossibilidade de dissociação entre o linguístico e o cognitivo, a necessidade de se reconhecer a influência do fator biológico (cérebro, redes neurais etc.) no processo de aquisição, mas, ao mesmo tempo, de se admitir que não é possível dar conta de todos esses fatores em uma só pesquisa.

Diante disso, nosso olhar voltar-se-á ao que é construído no diálogo com o outro, para o outro, seja para concordar ou se opor a ele. Nesse sentido, poderíamos pensar na manifestação da subjetividade em termos de posicionamento da criança ao expressar seu desejo ou não de realizar algo solicitado pelo adulto, por exemplo, ou ainda de fazer uso do humor

como um recurso permitido pela língua, mas nem por isso utilizado, da mesma forma, por todos os interlocutores. Obviamente, o estudo de crianças em processo de aquisição dessas formas nos impede de tratar do que é da ordem do intencional ou do (in)consciente, e de qualquer forma nosso objetivo neste trabalho não contempla tal discussão.

Considerando que não falamos por palavras ou enunciados isolados, acreditamos, em concordância com Bakhtin (1997, p.302), que, ao ouvir a fala do outro, aprendemos (ou adquirimos) a estruturar enunciados, a moldar nossa fala às formas do gênero do discurso.

“Os gêneros do discurso organizam nossa fala da mesma maneira que a organizam as formas gramaticais (sintáticas). (...) ao ouvir a fala do outro, sabemos de imediato, bem nas primeiras palavras, pressentir-lhe o gênero, adivinhar-lhe o volume (a extensão aproximada do todo discursivo), a dada estrutura composicional, prever-lhe o fim, ou seja, desde o início, somos sensíveis ao todo discursivo que, em seguida, no processo da fala, evidenciará suas diferenciações.” (Bakhtin, 1997, p.302)

A linguagem é, para a criança, igualmente, um modo de entrada nas relações sociais; é por meio dela que o *infans* passará a integrar uma sociedade e internalizar seus valores, até mesmo aqueles referentes à personalidade e ao comportamento, e ao mesmo tempo, participará e interferirá em sua constituição. Aprende-se pela própria experiência, mas sobretudo por meio de outros discursos que vão se manifestar no movimento dialógico, na convergência e na ruptura. A criança se apropria no diálogo desse humor que aparece nas interações com o adulto e é nesse movimento, nessa circulação discursiva que emergirá o caráter singular do discurso infantil e, acreditamos, de seus enunciados humorísticos.

De acordo com Bruner (2004), aprender a realizar uma ação, ou incorporar um conceito, não se resume simplesmente a aprender a linguagem, ou mesmo os atos de linguagem. Trata-se de aprender a cultura e a maneira de “fazer as coisas com palavras” (op.cit.: 14), ou seja, de utilizar a linguagem em uma determinada cultura. Desse modo, não se trata de um simples esquema de demanda-reação, mas de uma variedade de modos de articulação. A diversidade e complementaridade de condutas *linguageiras* são elementos constitutivos do processo de socialização, do qual a criança faz parte.

Nesse sentido, pensando nos aspectos cognitivos, culturais e sociais como elementos-chave para se compreender melhor a produção de dados humorísticos no diálogo, a noção de *shared intentionality*, proposta por Tomasello (2005, p.2), parece-nos imprescindível.:

(...) human beings, and only human beings, are biologically adapted for participating in collaborative activities involving shared goals and socially coordinated action plans (joint intentions). Interactions of this type require not only an understanding of the goals, intentions, and perceptions of other persons, but also, in addition, a motivation to share these things in interaction with others – and perhaps special forms of dialogic cognitive representation for doing so. The motivations and skills for participating in this kind of “we” intentionality are woven into the earliest stages of human ontogeny and underlie young children’s developing ability to participate in the collectivity that is human cognition.

Dentro dessa perspectiva, o aspecto cognitivo é uma espécie de pré-requisito para que o ser humano, ao participar em atividades de colaboração com o outro, possa entender, “captar” a intenção do outro e, ao mesmo tempo, para que ele se sinta motivado a compartilhar sua

intenção, no momento da interação dialógica. Isso tudo faria parte de um desejo dele de compartilhar experiências com esse outro, algo que aparece antes mesmo da linguagem verbal.

2. O humor na criança

O interesse pelo humor enquanto objeto de pesquisa é recente (Raskin, 1987), embora Bergson já tivesse tratado do riso em 1900. De acordo com esse último autor, o riso surge à medida que um encadeamento lógico perde seu ritmo dando lugar a um novo encadeamento absurdo, mas que continua a ser avaliado em função do primeiro encadeamento. É essa lógica do nonsense a responsável pela comicidade de um enunciado. Mas se uma criança só começa a rir a partir de 40 dias após seu nascimento, e como dizia Aristóteles⁷, torna-se, assim, um ser humano (em oposição ao animal), é possível encontrar as raízes desse humor no riso?

No que concerne ao humor da (ou na) criança, pode-se dizer que o primeiro estudo digno de registro nessa linha foi desenvolvido por Freud, em 1905 (1ª edição), com sua obra *Der Witz und seine Beziehung zum unbewussten*⁸. Nela, o autor manifesta algumas noções que são preciosas para o estudo em questão - embora se trate de uma abordagem psicológica - tais como a relação entre o chiste e a linguagem, que inspiraram outros autores como Françoise Bariaud (1983) et Paule Aimard (1988).

Apesar de intitular seu trabalho de *La genèse de l'humour chez l'enfant*, Bariaud realiza um estudo com crianças entre 7 e 11 anos, pois afirma que a criança menor de 4 anos, em geral, não pode explicitar o sentimento do “engraçado”. Assim, ela solicita a essas crianças para que elas explicitem, a partir de desenhos que lhes são mostrados, se essas figuras são engraçadas ou não.

⁷ Aristote, *Trâite de l'âme* (De partibus animalium), livre III, cap. X.

⁸ Trad. (port.) O chiste e sua relação com o inconsciente.

Nessa perspectiva, o humor é desencadeado pela incongruência, ou seja, uma discordância na ordem habitual das palavras ou das coisas, associada ao que ela chama de adesão afetiva. No que se refere a esta incongruência (não-normal), o que diferencia as crianças dos adultos é que as primeiras respondem a ela de maneira não-realista, i.e., diante de um palhaço com dois narizes, por exemplo, elas não vão dizer algo do tipo “isso não é possível”, “um palhaço não tem dois narizes” (na realidade), por isso não é engraçado; ao contrário, ele é justamente engraçado por esta razão, porque joga com algo que não é possível num mundo real, mas num mundo imaginário.

Apesar da importância que a questão da adesão afetiva revela – o que chamaremos de conivência – e da concepção de anormalidade, nós nos colocamos algumas questões a respeito desse estudo. Em primeiro lugar, porque se trata de um estudo de reações das crianças diante dos desenhos, o que nos coloca no domínio da compreensão. Como diz a própria autora, não se sabe exatamente o que desencadeou o riso da criança, a partir do que elas dizem dos desenhos só é possível saber aquilo que não as faz rir. Ela não levou em consideração as produções humorísticas infantis nem os mecanismos que elas poderiam ter utilizado para produzi-las, o contexto de produção, os interlocutores etc. Poderíamos ainda adicionar o fato de os risos e sorrisos terem sido desencadeados por desenhos – e não por enunciados. Assim, não se pode saber se as crianças pensaram na situação cômica proposta pelo desenho ou se elas riram de alguma coisa bizarra na parte gráfica deles.

Além disso, a idade das crianças poderia igualmente levantar algumas questões. Segundo Bariaud (1983, p. 11 et 12) só se teria acesso ao humor após a adolescência, daí ela ter escolhido trabalhar com a faixa etária dos 7-11 anos, mas podemos considerar esse estudo como tratando verdadeiramente da gênese do humor na criança, como propôs a autora?

“(…) J’aurais voulu pouvoir déceler à quel moment l’humour apparaît dans le cours du développement de l’individu” (Bariaud, 1983, p.19).

Assim como Paule Aimard (1988), nós acreditamos na precocidade de aparição do humor. Desde o nascimento, o bebê possui competências tais como o reconhecimento da voz de pessoas de sua família, seus rostos, ou dos fonemas e da prosódia se sua língua materna. Tudo isso cria um contexto familiar no qual as capacidades cognitivas e linguísticas da criança se desenvolverão a partir de imitações recíprocas, hábitos comuns, sequências de atividade que se organizam e se enriquecem continuamente. Mas ainda não é humor, é apenas um avanço em direção a ele, um “pré-humor”. De acordo com a autora, apenas os pais podem testemunhar esse percurso constituindo uma espécie de diário desses momentos, é por essa razão que ela descreve e utiliza como ponto de partida as observações feitas pelos pais.

Os pais riem, em geral, dos erros e dos “tropeços” (ingênuos) das produções languageiras da criança. Trata-se de um riso afetivo que chama a atenção da criança para suas próprias condutas languageiras, e permite que ela tome “consciência” de seu erro numa atmosfera agradável, sem as cobranças usuais de uma situação de avaliação. Ao mesmo tempo, a criança pode se dar conta de que existe nesse “recurso” uma maneira de fazer o outro rir, maneira esta que em seguida ela poderá utilizar intencionalmente, em outras situações cotidianas.

Mas por mais agradável e divertido que o humor possa parecer, trazer à tona os mecanismos envolvidos na produção infantil não é tão simples.

Em primeiro lugar, porque seria preciso, antes de mais nada, defini-lo e/ou diferenciá-lo de categorias ligadas a ele tais como o riso, o cômico, a piada, os jogos etc. Embora, em um estudo prévio, tenhamos nos aventurado a realizar tal tarefa (Del Ré, 2003), nossa maior dificuldade ainda consiste em definir o humor a partir de parâmetros claros, de categorias para analisar dados longitudinais.

O humor, conduta específica da espécie humana, importante e presente nas interações sociais desde a infância até a idade adulta foi pouco estudado sobretudo no que se refere à sua produção. Trabalhos que precederam esta investigação tentam, na maioria das vezes, definir o humor na criança a partir de um ponto de vista do adulto. Exceção feita aos trabalhos de Figueira (1997) e Aimaird (1988) – ainda que partindo de uma abordagem psicológica e sendo bastante influenciado pela obra de Freud (1905), que nos permite compreender melhor o fenômeno, do ponto de vista da criança, ressaltando o início de seu desenvolvimento.

Os demais trabalhos a esse respeito (ex. Horgan, 1981; Johnson & Mervis, 1997; Loizou, 2007; Cameron, Kennedy & Cameron, 2008) tratam de apenas alguns elementos e descrevem de maneira anedótica as observações feitas em situações da vida cotidiana. Há com certeza mais trabalhos sobre compreensão (Thommen & Rimbart, 2005), mas tratam em geral da criança com mais de 7 anos, exceção feita aos recentes trabalhos de Hoicka & Gattis (2008 et 2009).

Parece, entretanto, que o conjunto de trabalhos realizados tenham subestimado as competências da criança para produzir e compreender o humor, e sobretudo não levam em consideração o contexto social no qual ele foi produzido.

Diante disso, deveria o humor ser igualmente considerado como uma competência ligada ao desenvolvimento emocional? A produção de humor tem por objetivo fazer os outros rirem e/ou porque *eu acredito* que isso possa fazê-los rir? O humor deve ser considerado como uma competência ligada à teoria da mente, visto que, para que ele exista é necessário antecipar e compreender os estados mentais, as expectativas, as crenças, as emoções do outro? Se acreditamos que toda conduta humorística repousa no fato de que se trata de produzir e compreender algo que é falso ou inesperado, seja no nível da ação, seja no nível verbal, agindo de maneira intencional e sabendo que o outro sabe que é falso, então há de fato uma distância entre o real e o que é representado (Thommen & Rimbart, 2005).

Os trabalhos mais recentes mostram que o humor é uma conduta que pode ser observada desde muito cedo, a partir do fim do primeiro ano de idade, em situações de violação de expectativas ou de provocações (Reddy, 1991, 2001; Behne, Carpenter, Call & Tomasello, 2005), por exemplo quando o bebê, no final do primeiro ano, finge que vai entregar um objeto para o adulto e no último momento decide não fazê-lo, rindo. Isso pressupõe por parte da criança uma representação da ação esperada (« dar o objeto »), e que a criança sabe que o adulto espera a ação em questão e que ele vai rir da ação realizada (não esperada: o não-dar o objeto).

Se analisarmos as condutas humorísticas de maneira mais ampla, no âmbito das interações sociais, o humor pode então ser considerado como um fenômeno oriundo da cognição social e que pode ser apreendido por meio de componentes suscetíveis de servir de apoio à instalação de um protocolo metodológico:

- O humor se inscreve em um contexto social
- O humor é um processo cognitivo-perceptual que gera a tomada de consciência de uma incongruência (Norrick, 2006) entre o real e a representação que fazemos dele. Esse aspecto incongruente é resultado de um efeito de ruptura de um roteiro (Kintsch & van Dijk, 1978), de um brusco salto semântico entre dois espaços mentais radicalmente distintos (Coulson, 2000), de uma violação das relações de lugares conversacionais como os que são definidos por exemplo por Levinson (1992) et Clark (1996), em outras palavras, na produção humorística há uma distancia entre o que é dito e o que é feito e o que isso significa em função do contexto, da situação, do interlocutor, questões que estão no cerne da pragmática.

- Ele desencadeia uma resposta emocional (alegria) que toma a forma de uma expressão comportamental e vocal (sorriso, riso...)
- O humor é então visto como uma conduta pragmática e discursiva, centrada nos usos sociais da linguagem e da comunicação.
- Acreditamos que a criança se apropria do humor injetado no diálogo pelos interlocutores e é graças à internalização desse processo que ela poderá produzir sozinha seu humor.

Nós devemos considerar então os aspectos cognitivo, cultural e social como peças-chave para se entender a produção de humor infantil no diálogo e a noção de “intencionalidade partilhada” de Tomasello pode ser uma pista para tentarmos desvendar tal processo: o desejo da criança em querer partilhar experiências com outros é anterior às suas primeiras palavras.

Diante desse panorama, nosso objetivo – e nosso desafio – é compreender os caminhos que levarão a criança a produzir enunciados humorísticos, ou seja, uma produção cuja intenção é *faire en sorte* que todos se divertem juntos.

Por meio de dados longitudinais, pudemos identificar parâmetros que precisam estar co-presentes para que o humor seja construído entre o adulto e a criança. Trata-se de ligar os níveis fonológico, prosódico, morfossintático, pragmático, discursivo das produções vocais, com o nível postural, mímico, gestual no âmbito do desenvolvimento cognitivo, motor e afetivo da criança, dando atenção especial às relações que ela estabelece com o mundo, com os objetos, com as pessoas. É na relação com o outro que se constroem os pré-requisitos à compreensão e à produção do humor na criança.

Parece-nos que o acesso ao discurso humorístico só é possível graças a um conjunto de fatores que, reunidos, permitirão à criança fazer uso dele:

- Um contexto favorável com a irrupção de uma discontinuidade.
- A convivência entre os interlocutores.
- A shared intentionality do enunciador.
- Marca(s) de diversão nos interlocutores (riso, sorriso, outras manifestações).

Nesse sentido, é preciso levar em conta um outro problema importante: a assimetria entre adulto e criança. O humor não é o mesmo para a criança e para o adulto, assim, um humor que funciona entre o adulto (ou a criança mais velha) e a criança necessita que a criança se aproprie do mundo do adulto – seu mundo psíquico, social, linguageiro... e que o adulto vá igualmente ao encontro do mundo da criança. É preciso que um possa fazer o outro rir...

3. Metodologia

Os dados que nos servirão de ilustração abaixo resultam de estudos longitudinais, realizados com duas crianças brasileiras (G. e E.) e uma francesa (A.), entre 0 e 4 anos, coletados por ocasião de projetos diferentes de pesquisa – NALingua e COLAJE, respectivamente –, mas todos filmados regularmente, em situações comunicativas rotineiras (banho, refeições, brincadeira etc.) com os pais. Trata-se de dados que estão sendo transcritos no formato CHAT e alinhados graças ao programa CLAN do projeto CHILDES (MacWhinney, 2000)⁹.

⁹ A escolha por CLAN está explicado em Morgenstern, Parris (2007).

Vale dizer que, a fim de enriquecer nossas discussões, complementaremos nossos exemplos com dados retirados de pesquisas anteriores.

4. Alguns dados...

A seguir, apresentaremos alguns dados que serviram de base para as reflexões iniciadas neste trabalho e começaremos pelo que chamamos de situações de “fracasso” (i.e., em que o humor não funcionou para a criança e/ou para o adulto) ou de sucesso (i.e., em que o humor aconteceu, para os dois lados), a fim de descrever o percurso que vai da diversão compartilhada à produção de humor na criança.

Os « fracassos » e os sucessos

A) Os « fracassos »

Exemplo (1): a criança ri sozinha

No exemplo abaixo, o contexto é a atividade com as figuras (estudo transversal¹⁰, Del Ré, 2003). A criança (S., 3; 8 anos) parece mais inclinada a uma atitude de desafio e transgressão (em relação a P., pesquisadora) do que propriamente a manter a adesão com seu interlocutor:

S: sabe que já sarô já sarô a minha garganta

P: já sarô sua garganta? que bom

S: este é da foda ((*muitos risos*))

P: não pode falá: não pode falá se ficá assim eu não vô mais fazê na/ nenhuma brincadeira com você ah eu não gosto

S: *sim é do viado esse* ((*ri*))

¹⁰ O pesquisador solicitou que ele definisse alguns elementos presentes em duas imagens que lhe foram mostradas (atividade individual, apenas com o pesquisador).

A criança ri dos palavrões que ela própria diz, mas não encontra « eco » no adulto. Trata-se, então, de um « fracasso » do ponto de vista do outro, com efeito, o adulto não compartilha da mesma concepção do que é “fazer rir”. Não há diversão compartilhada, nem convivência estabelecida entre os interlocutores, mesmo que tenhamos encontrado discontinuidade no discurso, o que poderia desencadear o humor como dizia Bariaud (op.cit.). A criança, aqui, não parece querer fazer o outro rir, ela produz esses palavrões para seu próprio prazer, ou talvez apenas pelo prazer de transgredir uma regra.

Exemplo (2): Sem intencionalidade

P. (pesquisador); A. (criança), 3 anos. *A criança canta com palavras totalmente inventadas* (Dados COLAJE).

P: Tu chantes en quelle langue?

A.: celle-là. *Elle tire la langue pour la montrer.*

Le chercheur rit¹¹.

Aqui, ao contrário, a criança produz um enunciado que provoca o riso no adulto, visto que causa uma irrupção, uma discontinuidade em relação ao que o interlocutor esperava, mas não houve nenhuma intencionalidade por parte da criança. Assim, não podemos ainda falar de humor porque não há diversão compartilhada. O que é engraçado para o adulto não é para a criança. Na verdade, o adulto ri da ingenuidade com a qual A. produz esse enunciado. Parece haver outras situações como essa no corpus.

¹¹ P: em que língua você está cantando?/An: esta daqui ((ela põe a língua para fora para mostra-la e o pesquisador ri)).

B) Os sucessos

Exemplo (3): humor compartilhado

Aqui, nós temos um belo exemplo de humor partilhado, com uma criança (G.) de 4 anos e 1 mês (Del Ré, 2003).

O cenário é a cama, à noite, antes de dormir. Ao lado de seu filho, a mãe começa a falar e o agradável ambiente faz com que os dois riem o tempo todo.

M: quem te deu esse narizinho tão lindo?

G: ninguém.

M: ninguém? Você roubou?

G: não, eu comprei.

M: comprou aonde?

G: no narizeiro *ri*.

M: então o narizeiro vende nariz? *ri*

G: é...tem nariz branquinho...pretinho

M: ah cada um compra o nariz da cor da sua pele é isso?

G: é.

M: e por que você não comprou um nariz pretinho?

G: porque aí eu ia ficar colorido *riem juntos criança e mãe*

Aqui, a diversão vem marcada pelo riso conjunto da criança e da mãe. Esse riso é o resultado de uma atmosfera de total convivência entre eles: é o momento de dormir, ambos estão tranquilos, eles se amam, é o momento do dia em que a G. tem sua mãe apenas “para si”. A intencionalidade compartilhada, a de continuar o diálogo e a diversão que dele resulta, é explícita. A irrupção (M: quem te deu esse narizinho tão lindo?) inicia o processo no qual o humor vai se construir e os interlocutores, o contexto, a relação entre eles faz o resto.

Parece-nos, tendo observado as situações acima, que, sem a participação dos dois interlocutores, o humor não pode ter sucesso. Iremos agora esboçar as algumas etapas – que são certamente precedidas

por outras – do processo que conduzem a uma observação das raízes do humor no diálogo ao humor compartilhado.

5. As raízes do humor e seu percurso

Como mostrou Aimard (1988), as raízes do humor são precocemente vizíveis nas díades adulto-criança. Antes da emergência do humor propriamente dito, encontramos cedo o riso compartilhado em uma cumplicidade muito afetiva...em geral, por conta de um acontecimento surpreendente, que cria uma discontinuidade, constatada ao mesmo tempo pelos dois parceiros conversacionais que marcam tal constatação pelos risos ou sorrisos...porque são suficientemente familiares para não se preocuparem e se sentirem à vontade, ou porque o riso pode dissipar a inquietação.

Nós escolhemos três situações que permitem reconstituir momentos importantes na passagem da diversão compartilhada à produção (bem-sucedida) de humor na criança.

Observemos com precisão os dois primeiros exemplos na tentativa de cercar como parecem se construir os 4 parâmetros citados anteriormente:

Exemplo (4): E. 11 meses

Descrição da sequência

O pai filma a cena. Trata-se de uma troca entre E. e sua irmã mais velha de 12 anos. E. brinca com um pequeno caminhão, sua irmã tenta estabelecer a comunicação. A irmã olha para E. e lhe diz com uma voz aguda « ai, coisa linda!! Zizo ! E.» E. dá um grito: « Brrrr » dirigido à sua irmã, uma resposta à sua solicitação, uma produção vocal para ela e para o prazer de compartilhar os sons.

Sua irmã repete « E. ! » enquanto E. brinca com seu caminhão e fica de costas. Ele grita de maneira

relativamente egocêntrica, preocupado e ocupado com seu brinquedo. Trata-se de um grito que está no prolongamento da energia colocada no gesto. Ele deixa o caminhão. Em seguida, ele a retoma, gritando, e o grito inicialmente dirigido para ninguém, transforma-se quando E. se volta para sua irmã. Ele parece procurar seu olhar, o encontra, e ele então aumenta o volume de sua produção vocal, boca bem aberta e com uma espécie de sorriso para sua irmã. Sua irmã retoma o grito e o continua, exatamente com o mesmo volume, em perfeita sintonia com ele.

E. reajusta seu olhar exatamente no momento em que sua irmã retoma o grito e aumenta sua expressão de alegria. A perfeita comunicação e uma grande cumplicidade se estabeleceram entre eles. A diversão, a alegria e a excitação são compartilhados, mas é algo mais controlado na irmã, que faz o trabalho de ajuste. Desde que o grito de sua irmã pára, E. retoma, como se quisesse provocar novamente a continuação da parte da irmã e solicita-la. E, por sua vez, recomeça. E. recomeça a brincar com seu caminhão.

O grito-riso que impulsiona E. com energia vai, em seguida, se encontrar no seio de um diálogo com sua irmã que retoma o mesmo grito, na mesma altura, como uma continuação do som, o que incita E. a retoma-lo. Ainda não se trata obviamente de uma produção linguística, pois não há conteúdo referencial, mas estamos diante de um fenômeno dialógico em que a diversão se constrói no prazer compartilhado e nós vemos, aliás, até que ponto essa diversão é marcada pelas expressões faciais e a direção do olhar de E para sua irmã. Ela faz o papel de uma criança pequena que grita para se colocar em uma posição simétrica com seu irmãozinho.

Como colocou Tomasello (2005), mesmo ainda sem saber falar, a criança vivencia o prazer de mostrar seus objetos, segurá-los, e o outro compartilha com ela o entusiasmo dessa experiência. Essa motivação seria a base para a produção de diferentes tipos da “shared intentionality”, entre eles, aquela que promove a produção de enunciados humorísticos. Em outras palavras, para que a criança seja “capaz” de produzir (e entender) o humor na linguagem – mas não só – é preciso que se crie um laço entre ela e seu interlocutor, o que lhe permitirá “compartilhar uma intencionalidade”, no caso, de fazê-lo rir etc.

É importante ressaltar que há uma série de elementos não-verbais que contribuem para esse “compartilhar”, como o fato de a criança chamar a atenção do outro para o objeto que ela segura e ambos focalizarem seu olhar (*joint attention*): nesse momento, ambos os participantes do diálogo se voltam para um objetivo comum.

Estamos diante de um exemplo em que se marcam a conivência, o compartilhar, um contexto propício no qual o grito provocado pela excitação de E. criou a discontinuidade e esse grito foi retomado por sua irmã, em seguida, novamente por sua irmã, depois novamente por E. com a intenção de compartilhar um jogo, uma brincadeira divertida. Os quatro parâmetros estão então reunidos e, portanto, poderíamos supor que as bases para o humor estão aí presentes.

Exemplo (5): jogos de palavras

Guilherme tem dois anos. Situação inicial: ele pede algodão-doce aos pais em uma festa de rua. (Del Ré, 2003).

“Desde que começou a falar, G. chamava o doce “algodão doce” de “albundão doce”, causando riso em toda a família, mas sem perceber o que falava. No Carnaval de 2000, passando uns dias no interior, na casa do avô, a criança começou a pedir insistentemente aos pais que comprassem tal doce na praça da cidade; o uso

recorrente desse nome e os constantes risos de todos acabaram por conscientizar G. que passou a rir também de sua produção.

Sem saber que está fazendo isso, a criança faz uma espécie de jogo de palavras que faz os adultos rirem. Ele não compreende a razão do riso, mas gosta de provocar a diversão no adulto e adquirirá, assim, prazer, a reutilizar essa formulação durante os meses seguintes a esse episódio. O que no início é um acidente, torna-se uma produção intencional. A criança aprende, assim, no diálogo, a divertir os adultos e a conseguir seu objetivo: fazer rir, descontraír a atmosfera.

É então a voz do outro, o olhar do outro, a perspectiva do outro (adulto) que permitirá à criança se apropriar, em contexto, de um comportamento e de reinjetar o humor em sua própria produção que além de tudo é redinamizada. Ela não está estática, mas em movimento no diálogo. Isso é, assim, um exemplo, entre outros, de co-construção do humor em diálogo e no tempo.

E, abaixo, no final de percurso de Anaé (que terá 3 anos em breve), um exemplo de humor que deu certo. Ela produz um enunciado que parece ter a intenção de divertir (ela própria e o outro).

Exemplo (6): humor que deu certo

P: Alors dis-moi, tu vas aller manger où pour ton anniversaire?... Tu sais? ... Tu vas aller au restaurant?

A: Oui.

P: Qu'est-ce que tu aimes manger?

A. *réfléchit, fait une petite mimique coquine.*

A.: **Du piment.**

P: Du piment?

A.: Non!! Avec un grand sourire.

P: Oh! Ça pique!

A.: Oui

P: Alors quoui, des frites?

A.: Oui.

P: Ouai...¹²

A., um pouco antes dos 3 anos de idade, é totalmente capaz de injetar o « descontínuo », o inesperado no diálogo com a intenção de surpreender para se divertir e divertir sua amiga (pesquisadora). Temos, mais uma vez, bem cedo, todos os elementos necessários para que haja o humor discursivo: a diversão manifestada pelos risos, a convivência entre os interlocutores, a intencionalidade, o inesperado no contexto.

Algumas considerações...

A partir de uma categorização preliminar que fizemos de uma amostra pequena desses dados, poderíamos nos perguntar, então, se as raízes já estariam presentes aos 11 meses – como os dados parecem nos revelar, de que forma tratar dessas questões quando o foco é o início do processo de aquisição? É possível utilizar as mesmas categorias para analisar esses dados? É possível voltar nosso olhar para a criança ainda mais jovem? A partir de que idade? Até que ponto podemos falar em humor em bebês? Como emerge esse humor e como ele se contrói?

¹² P: agora, me diga, onde você vai comer, no teu aniversário? Você sabe? Você vai a um restaurante?

A: vou

P: o que você gosta de comer?

A. *pensa, faz uma cara engraçadinha*

A.: **pimenta.**

P: pimenta?

A.: Não! ((com um grande sorriso))

P: ah! arde!

A.: é

P: então o quê? Batata-frita?

A.: é

P: é... ((Tradução nossa))

Apesar de esses dados não pertencerem ainda a um estudo sistemático, eles parecem nos guiar em direção a algumas reflexões que nos servirão de base para o estabelecimento de categorias de análise não apenas para essa fase em que o humor pode vir enunciado, por assim dizer, mas também para o período que antecede as produções linguísticas da criança. Por exemplo, eles nos fazem questionar sobre a necessidade de se elaborar categorias específicas para esta fase anterior à produção de enunciados humorísticos e que servirão de base para o que será produzido em seguida pelas crianças.

Eles nos levam a pensar, igualmente, na existência de elementos que estariam na base das relações dialógicas, de um modo geral, mas indispensáveis para a produção do humor: a atenção conjunta (que talvez possamos encontrar mais tarde no que Tomasello chamou de *shared intentionality*) e o afeto (posteriormente, conivência, cumplicidade).

A partir deles seria possível, então, a *mise en place* de elementos precursores que poderiam ser veiculados pelo sorriso, riso, vocalizações, mímicas, gestos, que, por sua vez, dariam origem ao que observamos mais tarde: *shared intentionality* do falante que produz o humor; marcas discursivas que indicam que o interlocutor se diverte com a produção (sorriso, riso etc.); cumplicidade entre os interlocutores; um contexto favorável no qual a criança perceba que existe uma espécie de discrepância, ruptura ou incongruência no discurso.

Essas considerações iniciais, como se vê, apontam para a necessidade de novos estudos para se desvendar os caminhos que levam as crianças a passar das primeiras instâncias de diversão compartilhada, iniciada pelo adulto, a suas próprias produções de humor bem-sucedidas no diálogo. Isso significa que o assunto está longe de se esgotar e que ainda é preciso observar e analisar mais dados, voltando nosso olhar às origens das produções humorísticas nas crianças.

Referências

AIMARD, P. **Les bébés de l'humour**. Liège-Bruxelles: Pierre Mardaga, 1988.

BAKHTIN, M. M. **Estética da Criação Verbal**. Trad. de Maria E. G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

_____; MEDVEDEV, P. N. **The formal method in literary scholarship: a critical introduction to sociological poetics**. Trad. A. J. Wehrle. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1991.

_____; VOLOSHINOV, M. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1992.

_____. **“Le discours dans la vie et le discours dans le poésie”**. Contribution à une poétique sociologique. In: TODOROV, T. **Mikhaïl Bakhtine, Le principe dialogique**. Paris: Seuil. 1981. p.181-216. (Trad. port.: Carlos Alberto Faraco e Cristovão Tezza).

BALLY, C. **Traité de stylistique française**. [1902]. Genebra: Genève Georg & cie., 1951.

BARIAUD, F. **La genèse de l'humour chez l'enfant**. Paris: Presses Universitaires de France, 1983.

BENVENISTE, E. **Problemas de linguística geral I**. [1966]. Campinas: Pontes, 1991.

BERGSON, H. **Le rire**. Paris: Presses Universitaires de France. 1900, 1995.

BRUNER J. K. **Comment les enfants apprennent à parler**. Paris: Retz, 2004.

_____. **From communication to language**. Cognition, 1973, p. 255-287.

CLARK, H. H. **Using Language**. Cambridge. CUP. 1996.

COULSON, S. **Semantic Leaps**. Frame-Shifting and Conceptual Blending in Meaning Construction. Cambridge: Cambridge University Press. 2000.

DEL RÉ, A. **A criança e a magia da linguagem**: um estudo sobre o discurso humorístico. São Paulo, 2003. v.1. 265 f, v.2 164 f. Tese (Doutorado em Linguística. Área de Concentração: Semiótica e Linguística Geral), Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo.

_____. **“Convivência e humor nas interações criança-adulto e criança-criança”**, Afinal, já sabem os para que serve a Linguística? IV ENAPOL (Encontro de Alunos da Pós-Graduação em Linguística da Universidade de São Paulo), São Paulo: SDI/FFLCH/USP, 2002. p. 177-188.

FIGUEIRA, R. A. **Dados anedóticos**: a fala da criança provoca o riso, mas a criança faz humor? 1997. (mimeo.).

FREUD, S. **Os chistes e sua relação com o inconsciente**. [1905]. v.VIII. Trad. Jayme Salomão. In: Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago. 1ª ed. 1969.

GOMBERT, J.E. **Le développement métalinguistique**. Paris: Presses Universitaires de France, 1990.

JOHNSON, K. E. ET MERVIS, C. B. **A case study**. *Infant Behavior and Development*, 20(2), 1997. p. 187-196.

JUSTIN, F. **A genetic study of laughter-provoking stimuli**. *Child Development*, 3, 1932. p. 114- 136.

KINTSCH, W., and VAN DIJK, T. A. **“Towards a Model of Text Comprehension and Production,”** *Psychological Review*, 85, 1978. p. 363-394.

LEVINSON, S.C. In **Talk at Work: Interaction in Institutional Settings**, P. Drew and J. Heritage (eds.), 66-100. Cambridge: Cambridge University Press. 1992.

MCGHEE, P. **Humor: Its origin and development.** San Francisco: Freeman, 1979.

MACWHINNEY, B. **The CHILDES Project: Tools for analyzing talk**, 3rd Edition. Vol. 2: The Database, Mahwah, NJ, Lawrence Erlbaum Associates, 2000.

MOLLO, E.; BELLEVAL-BERTHOUX, A.A. **Explication d’un jeu de société par de tout jeunes enfants.** *CALaP*, 7/8: 1990. p. 189-210.

MORGENSTERN, A., PARISSÉ, C. **Codage et interprétation du langage spontané d’enfants de 1 à 3 ans.** *Corpus n°6 “Interprétation, contextes, codage”*, 2007. p. 55-78.

NORRICK, N.R. **Humor in language.** In **Encyclopaedia of Language and Linguistics**, K. Brown (ed.), 425-426. Amsterdam: Elsevier. 2006.

OCHS, E. **Culture and language development: language acquisition and language socialization in a Samoan village.** Cambridge: Cambridge University Press, 1988.

_____; SCHIEFFELN, B. **Language acquisition and socialization: three developmental stories** in R. Schweder and R. LeVine, **Culture theory: essays in mind, self and emotion**, Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

_____ **Language Socialization across cultures.** Cambridge, CUP, 1999.

RASKIN, V. **Linguistic heuristics of humor:** a script-based semantic approach. *International Journal of the Sociology of Language*, 65: 1987. p.11-25.

REDDY, V. **Playing with others' expectations:** Teasing and mucking about in the first year. In A. Whiten (Ed.), *Natural Theories of Mind*. Oxford: Blackwell. 1991. p. 143-158.

SALAZAR-ORVIG, A. **Les mouvements du discours:** style, référence et dialogue dans des entretiens cliniques. Paris: Harmattan, 1999.

THOMMEN, E.; RIMBERT, G. **L'enfant et les connaissances sur autrui.** Paris: Belin, 2005.

TOMASELLO, M. **Constructing a language:** a usage-based theory of language acquisition / Michael Tomasello. Cambridge, Mass. London: Harvard University Press, 2003.

_____ **Origins of human communication.** Cambridge, MA: MIT Press, 2008.

TOMASELLO, M et al. **Understanding and sharing intentions:** The origins of cultural cognition. *Behavioral and brain sciences*, 28, 2005, p. 675–735.