

NOTAS SOBRE *LALÍNGUA* NO AUTISMO

NOTES ON *LALANGUE* IN AUTISM

Glória Maria Monteiro de Carvalho (UNICAP)¹

Adriana Martins Ianino (UNICAP)²

Anna Katarina Barbosa da Silva (UPE)³

Resumo: Este artigo possui, como objetivo, colocar em discussão manifestações da *lalíngua* na criança com diagnóstico de autismo, numa tentativa de aproximar-se do lugar que tais manifestações estariam ocupando na relação dessa criança com a linguagem. A concepção lacaniana de *lalíngua* assume posição central neste trabalho que se fundamenta, portanto, na linha psicanalítica. A fim de fornecer uma base empírica para esta tentativa, foram utilizados, a título de ilustração, excertos de duas crianças com diagnóstico de autismo retirados de trabalhos de dois autores que se situam na mesma linha teórica do presente artigo. A partir da discussão desses excertos, chegou-se a indicações de que a *lalíngua* no autismo estaria funcionando como “via de passagem”, ou melhor, como um lugar onde ocorreriam modificações nas verbalizações do autista, propiciando-lhe mudanças de posição face à linguagem.

Palavras-Chave: *Lalíngua*; autismo; linguagem.

Abstract: The purpose of this article is to put on discussion manifestations of *lalangue* in children diagnosed with autism, in an attempt to approach the place that such manifestations would be occupying in the child's relationship with language. The Lacanian conception of *lalangue* assumes a central position in this work, which is based, therefore, on the psychoanalytic line. To provide an empirical basis for this attempt, by way of illustration, we used excerpts from two children diagnosed with autism taken from essays by two authors who are in the same theoretical line of this article. From the discussion of these passages, we arrived at indications that *lalangue* in autism would be functioning as a “passageway”, or rather, as a place where changes in the autist's verbalizations would occur, allowing them to change position in relation to the language.

Keywords: *Lalangue*; autism; language.

Introdução

Este artigo possui, como objetivo, colocar em discussão a *lalíngua*⁴ na criança com diagnóstico de autismo, numa tentativa de aproximar-se do lugar que ela estaria ocupando na relação dessa criança com a linguagem.

A fim de introduzir a noção lacaniana de *lalíngua*, lembremos que esse termo remete a um cruzamento entre os sons de *langue* (*língua*) e *lalation* (*lalação*), tendo decorrido de um lapso. Numa das sessões de seu seminário: *O saber do Psicanalista*, Lacan (1971-1972 [1997]) referiu-se ao

¹ Doutora em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas. E-mail: gloria.carvalho@unicap.br.

² Doutoranda em Ciências da Linguagem pela Universidade Católica de Pernambuco. E-mail: adrianaianino@hotmail.com.

³ Doutora em Psicologia Cognitiva pela Universidade Federal de Pernambuco. E-mail: annakatarinabarbosa@hotmail.com.

⁴ Optamos pelo uso do termo *lalíngua*, em vez de *alíngua*.

Vocabulário de Filosofia, cujo autor é André Lalande, em lugar de se referir ao *Vocabulário de Psicanálise* de autoria de Laplanche e Pontalis. Assim, Laplanche ressoa em Lalande de que irrompe *Lalangue*, segundo Lemos (2015), “num suceder de ‘palavras sob palavras’ ou de palavras sobre palavras [...]” (p. 41). A respeito dessa ressonância de uma palavra em outras, esse psicanalista afirma que “não é de jeito nenhum por acaso que na *lalíngua* (*lalangue*) qualquer que ela seja e da qual alguém recebeu a primeira impressão, uma palavra é equívoca” (LACAN 1975 [2017], p. 12); traz, então, exemplos, na língua francesa, de *noeud* (*nó*) e *ne* (primeira partícula da negação) e de *pas* (*passo*) e *pas* (segunda partícula da negação) as quais equivocam homofonicamente, sendo necessária a escrita que para que se possa diferenciá-las. Trata-se, portanto, de ressonâncias de significantes na língua, escapando, portanto, à significação.

Nessa perspectiva, a *lalíngua* é concebida como primeira manifestação de linguagem da criança, ou seja, como *fala inicial*, na medida em que: “[...] A experiência consiste em que, desde a origem, há uma relação com *lalíngua* que merece ser chamada, com razão, de materna, porque é pela mãe que o menino – se posso dizê-lo – a recebe. Ele não a aprende. [...]”. (LACAN, 1975, p. 9, *apud* FINGERMAN; RAMOS, 2009, p. 150). Desse modo, tem-se considerado as manifestações infantis de *lalíngua* como o caminho a ser percorrido pelo *infans*, a fim de se tornar falante.

Indagamos então: pode-se conceber a *lalíngua* no autismo? Em caso afirmativo, pode-se concebê-la como um caminho no qual ocorreriam mudanças na linguagem da criança autista?

Abordar essas questões justifica, portanto, a realização do presente trabalho.

1 Sobre *lalíngua*

Iniciamos este item com a afirmação de Milner (2012) de que *lalíngua* consiste no lugar dos equívocos ou, em outras palavras, é a matéria prima que toda língua possui e de que resultam os vários equívocos e mal-entendidos: “Sua figuração mais direta é precisamente a língua materna” (p. 21).

Sobre o equívoco, Lemos (2015) coloca que a referência da linguagem para o inconsciente escapa à linguística, ao campo da semântica, da significação e reitera a proposta lacaniana de que a *lalíngua serve para outras coisas que não a comunicação*. (p. 46)

Porge (2014) propõe que a chegada da *lalíngua* se inscreve, justamente, nessa reflexão incessante de Lacan sobre o inconsciente estruturado como linguagem, que designa o falar infantil com suas riquezas de *sonoridades e equívocos*. Esse autor propõe que a qualidade dessas interações sonoras entre o bebê e seus pais são determinantes para seu desabrochar futuro. “Corpo, língua, afetos e representações tecem o corpo de *lalíngua*, ou melhor, fazem consistir *lalíngua* como corpo do simbólico.” (PORGE, 2014, p. 121).

Em relação às *sonoridades e equívocos*, Carvalho (2019, p. 76) refere-se aos *jogos sonoros*, jogos de ressonância ou jogos vocálicos, num momento inicial da trajetória linguística da criança, “destacando-se o lugar fundamental ocupado pelo outro, a fim de que esses jogos se transformem propriamente em fala”. Segundo essa proposta: “Jogar com as palavras traz à tona sua dimensão homofônica, somos capturados pela literalidade sonora dos significantes, pelos jogos de escritura ou jogos de ressonâncias”. (CARVALHO, 2017, p. 65). Por sua vez, esses jogos nos testemunham a atividade de *lalíngua* que “nos afeta primeiro por tudo que ela comporta como efeitos que são afetos”. (LACAN, 1972-1973 [1985], p. 190).

Nessa proposta, Quinet (2017) realça que a *lalíngua* tem, como sede, o corpo:

O ser humano é um corpo falante. A *lalíngua* se refere àquela forma de falar do bebê (aproximadamente entre 1 ano e 2 anos e meio) que parece uma língua própria dela antes mesmo da articulação significativa. A *lalíngua* é o balbúcio, o tati-bi-tati, a lalação, termo do qual Lacan extraiu esse termo de *lalangue*. (p. 81)

Destaca-se, portanto, nessa noção, o sem sentido do equívoco, fazendo valer a melodia, o ritmo, a sonoridade, enfim, *o que há de canto na fala* e não o seu sentido, conforme Lemos (2015). Essa dimensão de canto na fala escapa, portanto, à questão do sentido, como também coloca Jerusalinsky (2008), ao se referir à prosódia da voz materna como música sem letra.

Convocando, mais uma vez, Quinet (2017), a *lalíngua* é, então, aquilo que o sujeito recebe da língua materna como uma *chuva de significantes* que se depositam em seu corpo “como material sonoro, ambíguo, equívoco, repleto de mal-entendidos, com diversos sentidos e, ao mesmo tempo, *sem sentido*”. (p. 82, grifo nosso).

Faz-se necessário, portanto, abordar, ainda que rapidamente, a noção de corpo que nos interessa nesta discussão.

Bergès (2008) lembra que a criança humana é falada bem antes do seu nascimento e é forçada pelo significante a ingressar no universo da fala. Mais adiante, a experiência com a imagem corporal, no Estádio do Espelho, fornece-lhe um limite, uma Gestalt, uma unidade corporal. O corpo é, para Lacan (1949 [1998], p. 100), uma “armadura enfim assumida de uma identidade alienante”, que vai ser o esteio condutor de sua constituição como sujeito, uma vez que até o estádio do espelho esse corpo era vivenciado como sendo fragmentado. A criança, no espelho, passa a se ver através do outro, ou melhor, ela se vê como o outro a vê e é nessa imagem advinda do outro que ela se aliena. Na proposta lacaniana, é por volta dos dezoito meses de idade que a criança começa a se reconhecer na imagem formada no espelho, assim como reconhece sua mãe também ali refletida e os objetos ao seu entorno, o que é possível notar nas brincadeiras e gestos realizados com grande alegria em frente ao espelho. Esse reconhecimento é dado pelo outro, servindo de base para futuras identificações.

Assim, essa noção de corpo não coincide com a de organismo, uma vez que o sujeito do inconsciente é dotado de um corpo desnaturalizado que nada tem a ver com conceitos da anatomia ou da fisiologia. Na perspectiva psicanalítica, trata-se de um corpo atravessado pela linguagem distinto, portanto, do corpo da biologia, na medida em que está subjugado à lógica das pulsões e convida ao centro das discussões o homem como ser de linguagem, ofertando-nos elementos para investigar como acontece a inscrição das experiências no aparelho psíquico. (LEITE, 2003).

Para Miller (2011), “o meu próprio corpo é a fonte de todas as informações vitais que me abriram uma porta para uma maior autonomia e autoconsciência” (p. 13). Sobre a relevância do corpo, Lazzarini e Viana (2006) afirmam que a perspectiva que se opõe ao corpo-organismo constituído pelos órgãos e sistemas funcionais é o corpo psicanalítico, atravessado pela linguagem e regulado pelo desejo inconsciente – corpo erógeno, base do interesse do presente estudo. Para Leite (2003), o corpo atravessado pela linguagem – a qual atua sobre ele – pode ser chamado de *corpo pulsional*, o corpo como local de experimentação de prazer.

Neste ponto, é importante abordar a impressão do som no corpo a qual, de acordo com Wisnik (2017), dá lugar a um intenso movimento. Para esse autor, som é essencialmente movimento “é o produto de uma sequência rapidíssima (e geralmente imperceptível) de *impulsões e repousos*, de impulsos (que se representam pela ascensão da onda) e de *quedas cíclicas desses impulsos*, seguidas de sua reiteração”. (p. 19, grifo do autor). Reafirmando ainda mais esse movimento, coloca: “são emissões pulsantes, que são por sua vez interpretadas segundo os pulsos corporais, somáticos e psíquicos”. (p. 22). Acrescenta o autor que os sons/impressões sonoras se interpenetram e se interpretam. Infere-se daí que os sons que formam a *lalíngua*, desde o momento inicial de sua impressão no corpo da criança, está submetido a um intenso movimento.

Lacan (1973-1974[2016]) dá destaque a esse intenso movimento, chamando-o de *animação* “no sentido de um remexido sério, de uma cócega, de um furor, em suma, *a animação do gozo do corpo*”. (p. 153-154).

Convoquemos a proposta de Porge (2014) que formula o *estádio do eco* como um momento de *passagem* de *infans* a falante, situando esse lugar entre o grito e a fala propriamente dita e se

constituindo pelos ecos, pelas ressonâncias entre a fala do outro e a fala da criança. O autor realça esse *lugar de passagem* ocupado pelo que, do ponto de vista lacaniano, é nomeado *lalíngua*, destacando, nela, a imitação de sons: “É apenas por volta dos 6 ou 7 meses que a criança é capaz de imitar os sons que ouve, e é por volta dos 8-10 meses que se produz a primeira perda vocal, quando a criança busca adaptar seus vocalizes à fala”. (PORGE, 2014, p. 121). Ao usar o termo *vocalizes*, o autor está se referindo aos vários sons produzidos pela criança no início de sua trajetória linguística.

Esse lugar de passagem é realçado por vários autores no que diz respeito à criança sem dificuldades, como mostram as seguintes afirmações:

“Ela [a *lalíngua*] constitui a via pela qual se opera uma incorporação do significante”. (MALEVAL, 2018, p. 9)

“O *Um* de *lalíngua* instaura o envolvimento pelo qual se encadeia a ordem significante”. (VORCARO, 2015, p. 168)

Esses dois autores concebem, portanto, as manifestações da *lalíngua* infantil como uma via de passagem do som ao significante, ou melhor, da produção de sons pela criança para a produção de significantes que formam cadeias.

Ainda que não considerem o balbucio do ponto de vista da *lalíngua* lacaniana, Lefort; Lefort (2003, p.166, *apud* MALEVAL, p. 8) afirmam: “Algumas crianças dão assim a impressão de escolher suas primeiras palavras dentre os sons balbuciados que gostavam de produzir”.

Numa outra linha teórica, o linguista Boysson-Bardies (1996, p. 60, *apud* MALEVAL, 2018, p. 8) propõe que o balbucio não é uma linguagem propriamente dita, mas é uma codificação que fornece um quadro para o desenvolvimento da fala, de tal maneira que – conforme ressaltado pelo psicanalista – não existe descontinuidade entre as formas de balbucio e as das primeiras palavras.

É importante, contudo, a ressalva de que, segundo a perspectiva lacaniana, não se pode observar, diretamente, *lalíngua*, o que somente seria possível por meio de seus efeitos, no caso da criança, por meio dos efeitos sobre a fala/escuta infantil. Diríamos ainda que ela somente poderia ser observada por meio dos efeitos sobre nós produzidos pela fala infantil: “Este ser [falante] dá a oportunidade de se perceber até onde vão os efeitos da *lalíngua*, pelo seguinte, que ele apresenta toda sorte de afetos que restam enigmáticos” (LACAN, 1972-1973 [1985], p. 190), indo muito além do saber que a fala é capaz de enunciar. Por sua vez, como já foi realçado, a *lalíngua* está marcada por um intenso e constante movimento, o que aponta para a impossibilidade de um conceito que possa abarcá-la, até porque isso implicaria interromper seu movimento, fixando-a nessa tentativa de conceituação. Do ponto de vista teórico (e também empírico), portanto, somente podemos nos aproximar desse movimento. Desse modo, a *lalíngua* “não tem nada a ver com o Dicionário qualquer que ele seja.”, “[...] sendo ela própria sujeita a uma variedade muito grande, tem, todavia constantes. [...]” (LACAN, 1971, *apud* FINGERMAN; RAMOS, 2009, p. 123-124). Assim, nessa citação, o psicanalista deixa claros dois aspectos de *lalíngua*: o estar fora do sentido que a coloca, por isso mesmo, fora de uma definição fornecida por qualquer Dicionário; o seu intenso movimento que implica grande variedade de suas manifestações, embora possa haver elementos constantes como, por exemplo, a insistência de algum fragmento sonoro.

2 *Lalíngua* no autismo?

Já se passaram muitos anos e muitas pesquisas foram realizadas desde o momento em que Kanner (1943 [1997]) usou a metáfora do *papagaio* para falar sobre as repetições, consideradas inflexíveis, de um dos onze casos por ele acompanhados. O autor se referia à chamada ecolalia em que a criança repete, no todo ou em parte, o enunciado proferido pelo outro em algum momento. Atualmente, já não se pode usar aquela metáfora em relação ao autista, na medida em que estudos mostraram que a ecolalia aponta para uma seleção do que foi por ele escutado, revelando, por vezes, algumas mudanças, como mostram vários estudos (por exemplo, Rêgo, 2015). Por sua vez, tem sido

também realçada uma heterogeneidade nas verbalizações do autista nas quais podemos destacar “as presenças sonoras”, conforme discriminadas por Bayon (2018, p. 49):

[...] a lalação [ou balbucio]; os ritmos verbais sem significação; as jaculações; a ecofrasia: repetição de palavras ou frases soltas; a imitação de tons, canções ou melodias; o murmúrio de palavras ou frases ininteligíveis; as onomatopeias; a repetição de ecos ou ruídos.

Quanto ao balbucio, embora se tenha assumido sua ausência no autismo, autores, como Maleval (2018), afirmam sua presença, ressaltando que estudos mais recentes constatam que o autista balbucia, entretanto, com frequência significativamente reduzida e com pouca orientação social, consistindo num *balbucio pobre*.

Segundo esse autor, existe uma polêmica – inclusive entre psicanalistas – no que diz respeito à existência de *lalíngua* no autismo: alguns consideram que o autista não possui *lalíngua* (como é o caso de LEFORT; LEFORT, 1984, 2003), enquanto que – em sua maioria – outros assumem posição contrária (entre eles o próprio MALEVAL, 2018, ELIA, 2016, VORCARO; NAVEGANTES, 2004, VIVÉS; ORRADO, 2021, apenas para citar alguns).

Segundo Lefort; Lefort (1984), o significante está ausente, na criança autista, no sentido de que não se articula a seu corpo. Nesse caso, portanto, corpo e significante ficam isolados, separados um do outro. Seria em virtude desse isolamento que os balbucios, os repetidos *nham-nham*, os “fonemas agressivos, incompreensíveis” (p. 239) ou “uma série de fonemas variados alguns compreensíveis como: *sain teta, bebê, não mamãe, quero não*” (p. 231) – de Marie Françoise⁵ –, não poderiam ser tratados como *lalíngua* segundo a aceção lacaniana.

Elia (2016) realça os poderosos efeitos que *lalíngua* provoca na clínica do autismo. A esse respeito, afirma que, embora não falem, no sentido do uso do código instituído, as crianças autistas, mesmo assim, “falam” – articulam sons fora desse código e começam a introduzir a prosódia em suas enunciações – “desde que os que dela tratam tomem sua *lalíngua* em conta na clínica”. (p. 224)

Por sua vez, Vorcaro; Navegantes (2004) destacam as dimensões de ritmo e melodia na escuta e na fala⁶ do autista, afirmando que os jogos, eles próprios, com seu caráter de alternância e continuidade, escansões e extensões sonoras estabelecem uma sincronia entre gestos e sons. Assim, cabe ao outro – quer esteja ou não na posição de clínico – dirigir aos autistas uma escuta especial, ou seja, uma escuta para sua *lalíngua*, com fundamento nas palavras de Lacan (1975 [2017], p. 17, tradução nossa): “Eles [os autistas] escutam muitas coisas [...] eles articulam muitas coisas e se trata, justamente, de ver onde escutaram o que articulam”.

Vale notar que, na perspectiva teórica aqui assumida, a concepção de fala é ampliada, na medida em que se estende além dos limites da língua estabelecidos na formulação saussuriana. Em outras palavras, propõe-se que, no autista, há fala a qual não se restringe à realização, pelo falante, da língua constituída, ou melhor, não se restringe à produção de significantes associados a significados pré-estabelecidos. A esse respeito, Lacan (1975 [2017]) propõe, ao responder a pergunta sobre a criança autista que lhe fora dirigida durante a *Conferência de Genebra sobre o Sintoma*: “Mas o senhor não pode dizer que ele [o autista] não fala. Que o senhor tenha dificuldade de escutar, de dar seu alcance ao que dizem, não impede, finalmente, que eles sejam personagens bastante verbosos”. (p. 17)

Assim, consideramos plausível e suficientemente fundamentada a corrente que admite a *lalíngua* no autismo e nos filiamos a tal corrente, nesse aspecto específico, embora admitamos, com

⁵ Um caso de criança autista cuidadosamente relatado e discutido pelos autores.

⁶ Estamos nos referindo à aceção não convencional desse termo (*fala*), ou seja, estamos nos referindo a sua aceção estendida.

esses autores, a existência de várias diferenças, peculiaridades marcantes dessa *lalíngua* em crianças autistas.

Destacamos, então, que, nessa linha de pesquisa, estudiosos assumem que o autista teria ficado preso, congelado na *lalíngua* a qual não estaria, por isso, funcionando como passagem, como ponte para a travessia da criança rumo à língua, seguindo a proposta lacaniana: “Trata-se de saber por que há alguma coisa no autista, ou naquele que se denomina esquizofrênico, *que se congela*, se se pode dizer isso”. (LACAN, 1975 [2017], p.17, grifo nosso).

Indagamos, então: poderíamos propor que a *lalíngua* do autista funcionaria como *via de passagem* para sua entrada na língua, considerando a diferença, a singularidade dessa via?

Alguns autores, em livro organizado por Perrin (2015) sob o título *Affinity therapy: Nouvelles recherches sur l'autisme*, referem-se a *via de acesso*, no sentido de caminho pelo qual se pode transpor a barreira colocada pelo autista à entrada do outro. Note-se que essa expressão não é usada com a mesma acepção de *via de passagem* que usamos e nem se situa exatamente na mesma linha de abordagem adotada neste artigo, até porque, na obra citada, trata-se geralmente de um método ou de um modo de intervenção. No entanto, vale apontar para alguns destaques feitos por Lucero; Vorcaro; Santos (2015), em resenha do livro. Assim, Perrin (2015), na Introdução, denomina *affinity* (*afinidade*) o que se tem largamente constatado nos autistas como sendo fixações, ritualizações, obsessões, paixões, propondo que essa *afinidade* deve orientar o tratamento. Por sua vez, Suskind (2015) descreve a paixão de seu filho Owen por filmes (desenhos animados da Disney) que, em vez de ser considerada uma obsessão redutora, devendo, portanto, ser eliminada – como é a ideia difundida entre os clínicos –, serviu-lhe como uma *via de acesso* aos sentimentos do menino.

No entanto, seguindo os autores da resenha, diríamos que a insistência do autista tanto pode significar uma via de acesso, como também uma resistência por ele oferecida, convocando a *ética do caso a caso* como guia. Inferimos daí o cuidado que se deve ter ao se escutar a insistência de alguma dimensão da *lalíngua* do autista. Dizendo de outro modo, ao se propor que essa insistência possa ter importância no que diz respeito à passagem do autista à condição de falante, isto é, possa consistir num operador para essa passagem, deve-se, ao mesmo tempo, ter cautela em relação a essa proposta, na medida em que ela estaria marcada por uma ambiguidade que deve ser levada a sério, não somente na clínica, mas também na pesquisa. Trata-se, portanto, de uma posição ética a ser assumida pelo pesquisador e/ou pelo clínico. Decorre daí, mais um aspecto da justificativa para se investigar a *lalíngua* do autista, ou o que nela insiste.

3 A escuta de *lalíngua* em duas crianças com diagnóstico de autismo

Do ponto de vista metodológico, lançamos mão de excertos de duas crianças com diagnóstico de autismo, a título de ilustração. Uma das crianças, aos quatro anos, foi acompanhada pelo psicanalista Jean Michel Vivès, tendo sido publicado o relato desse caso (VIVÈS, 2021). A outra criança, aos dez anos, fez parte de investigação científica, visando à elaboração de trabalho acadêmico de Dissertação de Mestrado (NOCRATO, 2022), na linha psicanalítica. Trata-se, portanto, de um contexto de pesquisa científica, bem diferente do contexto clínico em que se situa o outro excerto. Vale notar, contudo, que, nos dois casos, os autores relataram significativo movimento na linguagem do autista. Daí nosso interesse de colocar em discussão os dois excertos, na medida em que, pela diferença, torna-se visível a singularidade do funcionamento de *lalíngua* na criança autista.

Iniciamos este item abordando o acompanhamento, em sessões clínico-psicanalíticas, da criança autista. O psicanalista relata mudanças ocorridas no menino – Leo: nome fictício – durante as sessões. Não nos cabe detalhar o relato desse caso⁷, mas apenas indicar alguns pontos que nos pareceram relevantes, considerando nosso objetivo. Leo está com quatro anos quando as sessões

⁷ Remetemos a Vivès (2021), para um detalhamento do caso.

têm início, após ter tido o diagnóstico de autismo. As sessões ocorrem numa sala – o consultório do psicanalista – que possui prateleiras contendo objetos/brinquedos e uma escrivaninha. Vivès (2021) destaca, no início do acompanhamento, um carrinho que a criança traz consigo. O autor considera então o carrinho de brinquedo como sendo o denominado *objeto autístico* de Leo, destacando-lhe o caráter de se articular ao corpo do menino; tal objeto funciona como proteção, como defesa contra o mundo externo considerado ameaçador, não podendo, desse modo, ser-lhe arrancado. O carrinho submete-se assim a um movimento estereotipado de *vai-e-vem* acompanhado por sonorizações incompreensíveis. Podemos dizer, com base no relato, que ganha realce, nas sonorizações que constituem a *lalíngua* de Leo, sua dimensão melódica (*melopecta*⁸). “Na maioria das vezes, as suas estereotípias vêm acompanhadas de uma produção sonora: uma melopeia obtida a partir de modulações da voz” (VIVÈS, 2021, p. 22). A prosódia⁹ é, então, salientada nessas produções. Também essa linha melódica ou entonacional se sobressai na ecolalia do menino, na medida em que ele repete com a mesma entonação o que fora enunciado pelo outro. Segundo o psicanalista, “Leo reproduz as palavras ouvidas como um eco, mas com um tom mais agudo” (p. 23). O menino opera, portanto, uma modificação no tom, “utilizando-se de uma tessitura mais aguda [que] são como que bricolagens que Leo implementou”. (p. 23). Modificações desse tipo, por menores que sejam, fundamentam a proposta de que, na ecolalia do autista, não se pode falar numa mera reprodução da fala do outro e sim, numa repetição, sendo necessário ficar atento à escuta de alguma diferença, seja qual for, em relação ao enunciado repetido. Num outro momento, Leo, ao localizar, na prateleira do consultório, um trenzinho, o pega e se deita no solo com o brinquedo. O psicanalista, em uma das sessões, pega um veículo de brinquedo, colocando nele um boneco e deitando-se ao lado do menino, numa posição quase simétrica; mudança na linguagem de Leo é, então, destacada, tendo o autor considerado ser essa uma sessão decisiva. Vários movimentos se desenrolam ao longo do acompanhamento. No entanto, destacamos dois momentos: aquele em que a criança, inserida numa brincadeira com o psicanalista, para o trem no nível dos bonecos, a fim de que eles subam. Assim, “As paradas começam a ritmar o circuito do trem” (p.26), embora as estereotípias voltem. Em outro momento que parece ainda mais decisivo, o ritmo começa a ganhar força nas sessões, quando o menino pega uma portinha de brinquedo, cola-a num dos pés da escrivaninha e faz com que ela suba e desça num incessante movimento vertical, como se fosse um elevador – sendo inclusive nomeado de *elevador* –, constituindo ainda, no início, uma estereotípia, embora com a diferença de ser um movimento vertical. Referimo-nos, portanto, a essa brincadeira como o *episódio do elevador*.

Assim, três dimensões se constituíram como marcas da *lalíngua* de Leo, segundo a proposta lacaniana: a melodia, o tom, o ritmo, ou seja, a dimensão prosódica. Importa notar, contudo, que, naquele momento do episódio do elevador, o ritmo esteve presente na fala do psicanalista, por meio de suas intervenções com as marcações significantes “Embaixo!” “Em cima!” a cada movimento do menino de fazer descer e subir o objeto que fazia as vezes de elevador.¹⁰ Em determinado momento, o menino abre a portinha e os dois introduzem um boneco; quando o elevador atinge o alto, o psicanalista exclama “Em cima! Cheguei!”. Vivès (2021) destaca, então, os deslocamentos significativos operados pelo menino: “O espaço da escrivaninha fica então acessível aos bonecos e Leo desenvolve, também ali, deslocamentos” (p.27), realçando que “Estes [deslocamentos] começam a ser pegos numa malha significante: ‘estação’, ‘escola’, ‘casa’, ‘elevador’...” (p.27). Registra que, paralelamente à estruturação do espaço, a linguagem de Leo vai evoluindo. Daí em diante, várias mudanças são relatadas, como o começo de construção de frases, por exemplo: “Tá fessado”, “A gente tlanca”, “Cadê tlem?”.

⁸ *Melopecta* significa um canto monótono.

⁹ A prosódia se refere aos sons da fala, considerando o acento, a entonação, o ritmo.

¹⁰ É importante notar que, posteriormente, em uma brincadeira de fechar e abrir uma cancela para deixar passar um carrinho movido pelo psicanalista, essas marcações significantes são feitas pelo menino.

O ritmo, como dimensão de *lalíngua*, destaca-se nas verbalizações de outra criança com diagnóstico de autismo – Luca (dez anos): nome fictício –, verbalizações que se constituíram como objeto de investigação em Nocrato (2022). Nessa investigação, a mãe (ou a tia) do menino procuravam iniciar e manter uma relação dialógica com Luca, ao mesmo tempo em que introduziam canções e parlendas¹¹ que lhe eram familiares, ocorrendo registros em vídeo num dos ambientes da casa em que esses participantes residiam. Desses registros, é importante destacar, de acordo com nosso objetivo, alguns resultados encontrados e discutidos por Nocrato (2022) os quais indicaram que Luca fora capturado pelo ritmo e pela melodia das canções/parlendas, tendo sido introduzido numa alternância de turnos a que, na maioria das vezes, obedecia, dando espaço à fala do outro (mãe, tia ou irmã¹²) e aguardando a vez de se colocar. Essa captura pelo ritmo e pela melodia pôde ser indicada, sobretudo, quando o menino mudou as palavras das canções/parlendas, permanecendo, entretanto, no mesmo ritmo e na mesma melodia: “Destacou-se, pois, a força com que a criança era capturada, em vários momentos, pelo ritmo, relembrando o conto do ‘canto das sereias’ que encanta, seduz e convoca”. (NOCRATO, 2022, p. 89)

Assim, Luca teria entrado no jogo musical proposto pela mãe, modificando, porém, os termos que o constituem os quais ele substituiu pelos segmentos *bla, ble* ou por *não* – produzidos reiteradamente –, mantendo-se, contudo, fiel ao ritmo e à melodia da canção, conforme se mostra nos episódios a seguir:

(1)

[...]

T – Seu Lobato tinha um sítio ia, ia, ou. No sítio tinha um pintinho ia, ia, ou. Como é que o pintinho faz? (voz cantada)

L – Era mi, mi, mi pa lá. (voz cantada)

T – Era piu, piu, piu pra cá. (voz cantada)

L – Era *bla, bla, bla pa ia, era ble, ble, ble* pra todo lado ia, ia, ao. (voz cantada)

[...]

(2)

[...]

T – Ai, meu Deus, eu tenho medo do lobo, corre Gabi! Vamos cantar outra música? Como é a música dos três porquinhos? Não tenho medo do lobo mau, lobo mau, lobo mau... Não tenho medo do lobo mau, lobo mau, lobo mau...? (voz cantada)

Nesse momento, Luca acompanha a música junto com sua tia, no mesmo ritmo, mas com a pronúncia diferente.

L – *Não, não, não, não, não...* (Luca repetia a palavra *não* ao mesmo tempo em que sua tia cantava e no mesmo ritmo da canção)

[...].

Vale destacar que o ritmo fisgou de forma marcante o corpo do menino que, numa sessão, realizou movimentos corporais, como bater o pé no chão, bater as mãos em uma caixa de sapato e bater a mão na perna, batidas que acompanhavam o mesmo ritmo da canção/parlenda.

Em outro momento, alguns termos das canções/parlendas foram modificados pelo menino, como é o caso da substituição de [c] por [n] no episódio seguinte:

¹¹ *Parlenda* consiste numa poesia musical para crianças ou rima infantil usada em brincadeiras ou nos exercícios de memorização.

¹² Algumas vezes, havia a participação da irmã do menino – Gabriela (nome fictício).

- (3)
 [...]

T – Canta¹³ pra Gabi agora! Canta pra Gabi!

L – Pra Gabi?

T – É, canta pra ela!

L – Gabriela deu do na *nasa* João! Gabriela deu do na *nasa* do João! (Voz cantada)

[...]

Por sua vez, foi realçado, pela autora da Dissertação, o cruzamento de segmentos sonoros entre canções/parlendas, mostrando que elas não permaneceram estáticas, imutáveis, impermeáveis umas às outras nas verbalizações do menino, mas, ao contrário, movimentaram-se, interpenetraram-se, na medida em que alguns termos circularam de uma para outra. A criança, por exemplo, produziu *nau*, em vez de *não*, no episódio 4, provavelmente sob a influência de *mau* da canção “quem tem medo do lobo mau”, indicando um cruzamento entre *não* e *mau*.

- (4)
 [...]

T – Vou passear no bosque enquanto seu lobo não vem! Vou passear no bosque enquanto seu lobo não vem!

(Nesse momento, ele esquece o celular e começa a dar atenção para sua tia, ele acompanha a música no mesmo ritmo e com a mesma palavra: *nau*)

L – *Nau, nau, nau, nau!* ... (Luca repetia a palavra *nau* [*não*] ao mesmo tempo em que sua tia cantava e no mesmo ritmo da canção)

T- Seu lobo está?

L – Não!

[...]

Na tentativa de articular o que foi discutido nos dois excertos, recortaremos dessa discussão algumas passagens que apontam para o movimento de *lalíngua* em cada um deles.

Importa realçar que, nas duas crianças exemplificadas, puderam ser indicadas manifestações de *lalíngua*, embora de modo diverso, respeitando-se a singularidade de cada uma e a diferença entre os dois contextos em que elas foram acompanhadas, como também entre as características e objetivos dos dois tipos de acompanhamento, como já foi colocado antes.

Lembremos que, em Leo, inicialmente, foi marcante uma melopeia em que ele faz intervir um som mais agudo, intervenção denominada *bricolagem*. Foram também constantes, nas sessões iniciais, os movimentos rítmicos-estereotipados em que o menino deslocava, num *vai-e-vem*, um carrinho de brinquedo. É importante destacar o acontecimento, em uma das sessões, que foi decisivo para a mudança de posição de Leo face à linguagem: trata-se do deslocamento rítmico (*para-cima-e-para-baixo*) que determinou o episódio do elevador descrito antes, sendo marcado com significantes atribuídos pelo psicanalista. Esse deslocamento foi operado pelo menino em bonecos no espaço da escrivaninha, tendo havido, de acordo com o autor, a transposição de uma estruturação espacial para uma estruturação na linguagem. A partir daí, registram-se significativas mudanças linguísticas como, por exemplo, o início de frases espontâneas.

Em relação ao segundo exemplo, o excerto de Luca aponta para a captura do menino pelas canções (ou parlendas) introduzidas pelo outro (a mãe ou a tia). Nessa captura, o ritmo também se

¹³ Trata-se da canção/parlenda: *Quem roubou pão na casa do João*.

sobressaiu – recordemos que, em determinado momento, a criança usa o próprio corpo para acompanhar o ritmo da canção –, sendo decisivo para desencadear alguns movimentos na *lalíngua* da criança. Um desses movimentos foi indicado, por exemplo, na substituição da letra da canção por uma única palavra – *não* – a qual era insistentemente repetida, mantendo-se o mesmo ritmo e a mesma melodia. Em outro momento, teve lugar um cruzamento entre significantes de canções diferentes, com substituição entre fonemas desses significantes, conforme foi exemplificado antes. Teria havido, assim, um deslizamento – com modificações – de significantes entre canções, o que parece significativo no que concerne à linguagem do menino.

Levando em conta a marcante captura dos meninos pelo ritmo, destacamos, entretanto, a singularidade dessa captura: em Leo, ela tem lugar numa relação espacial que se transfere para uma relação significativa; em Luca tal captura ocorre por meio de canções cujas palavras se submetem, em determinado momento, a um significativo deslizamento.

Podemos, então, propor que a *lalíngua*, especialmente em sua dimensão de ritmo teria servido como suporte, como âncora para deslocamentos que teriam ocorrido na posição ocupada pelas duas crianças em relação à linguagem. No entanto, não é demais repetir que é no caso de Leo que se pode falar, mais seguramente, em tais deslocamentos, na medida em que eles se tornaram mais visíveis em função do acompanhamento de natureza clínica, diferentemente de Lucas que foi acompanhado ao longo da realização de uma pesquisa com fins acadêmicos.

Tendo em vista essa ressalva, indagamos se a *lalíngua* em seu intenso movimento, nas duas crianças autistas, não teria propiciado um deslocamento (singular) em cada uma delas, no que diz respeito à posição ocupada diante da linguagem.

Mais algumas palavras

Conforme se pôde indicar, nos exemplos recortados, destacaram-se manifestações de *lalíngua*, em ambas as crianças com diagnóstico de autismo, devendo-se estar atento às singularidades nessas manifestações.

Inicialmente, foi realçado o intenso movimento a que se submete a *lalíngua* dos dois meninos, apontando para a já citada colocação de Lacan (1973-1974[2016]) sobre esse movimento como sendo uma *animação*, um *remexido sério*, um *furor*.

Por sua vez, foram apreendidas mudanças no interior de *lalíngua* nos dois casos, respeitando-se, insistimos, as marcantes diferenças entre um e outro. Assim, pôde-se indicar uma modificação na melopeia de Leo, sobressaindo-se o jogo ritmado que era nomeado pela alternância de significantes. Em Luca, mostrou-se, com especial visibilidade, a ressonância em seu corpo da canção/parlenda, particularmente do ritmo que, num determinado momento, foi expresso por batidas intermitentes com o uso do próprio corpo.

Por meio de jogos ritmados, foi indicada, então, a captura dos meninos pelo ritmo, apontando para o lugar ocupado por essa dimensão prosódica no movimento de *lalíngua* e, conseqüentemente, para os deslocamentos daí advindos.

Relembremos, então, Vorcaro; Navegantes (2004) que dão realce ao ritmo, nas verbalizações do autista, com sua marca de alternância e continuidade, de escanções e extensões sonoras. Nessa linha, Oliveira (2003) coloca:

[...] seria por meio da sonoridade da voz (especificamente, em sua dimensão rítmica) que a criança poderia vir a esquecer da voz do outro à qual ela teria ficado presa, abrindo-se, portanto, em suas manifestações verbais, uma fenda por meio da qual essas manifestações pudessem se movimentar, pudessem circular e se modificar. (p. 90)

Desse modo, nas duas crianças, poderíamos falar em passagens (por singulares que sejam) propiciadas pelo movimento de suas *lalínguas*, passagens da criança de um lugar a outro em relação à linguagem.

Finalizamos, então, com a seguinte pergunta: não se poderia considerar a *lalíngua* no autismo como uma “via de passagem”, retomando a proposta colocada anteriormente, ou melhor, como uma janela pela qual se poderia entrar a fim de favorecer a *passagem da criança de uma posição subjetiva para outra*, de acordo com Vivès (2021)? Essa indagação dá, portanto, visibilidade à relevância deste trabalho, no que diz respeito à tentativa de escutar a *lalíngua* da criança autista e a aposta nos efeitos produzidos por essa tentativa sobre a questão da linguagem no autismo.

Referências Bibliográficas

BAYON, Patricio Alvarez. **El autismo, entre *lalengua* y la letra: perspectivas para el tratamiento analítico**. Instituto Clínico de Buenos Aires – Instituto de Altos Estudios Sociales – Universidad Nacional de San Martín (ICdeBA-IDAES-UNSAM), Tesis de Maestría, 142 p., 2018.

BERGÈS, Jean. **O corpo na neurologia e na psicanálise: lições clínicas de um psicanalista de crianças**. Porto Alegre, CMC Editora, 2008.

CARVALHO, Glória Maria Monteiro de. **Questões sobre o investigador da trajetória linguística da criança**. Revista Intercâmbio, v. 34, p. 58-70, 2017.

CARVALHO, Glória Maria Monteiro de. **Jogos sonoros na fala infantil e mudanças na interpretação do outro**. Linguística, v. 35-2, p. 75-84, 2019. DOI: 10.5935/2079-312X.20190018. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/337018558_Jogos_sonoros_na_fala_infantil_e_mudancas_na_interpretacao_do_outro Acesso em: 28 jun. 2023.

ELIA, Luciano. (2016). **Lalíngua na clínica**. Língua e instrumentos linguísticos, n. 38, p. 219-225, jul./dez., 2016. Disponível em: <http://www.revistalinguas.com/edicao38/artigo10.pdf> Acesso em: 28 jun. 2023.

FINGERMAN, Dominique; RAMOS, Celso. (orgs.) **Lalíngua nos seminários, conferências e escritos de Jacques Lacan**. Stylus, Rio de Janeiro, n. 19 p. 1-176, outubro 2009.

JERUSALINSKY, Alfredo. **Saber falar, como se adquire a língua?** Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2008.

KANNER, Leo. Os distúrbios autísticos do contato afetivo. In: ROCHA, Paulina. (org.) **Autismos**. S. Paulo: Editora Escuta, 1943[1997], p. 111-170.

LACAN, Jacques. **La distinction de l'autisme**. Paris: Seuil, 2003.

LACAN, Jacques. O estádio do espelho como formador da função do eu. In: LACAN, Jacques. **Escritos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1949[1998], p. 96-103.

LACAN, Jacques. **O saber do psicanalista**. Inédito. Publicação não comercial para circulação interna do Centro de Estudos Freudianos do Recife, 1971-1972[1997].

LACAN, Jacques. **O Seminário Livro 20: Mais ainda**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1972-1973[1985].

LACAN, Jacques. **O seminário, Livro 21: Os não-tolos vagueiam**. Salvador: Espaço MOEBIUS. Publicação não comercial de circulação interna do Espaço Moebius, 1973-1974[2016].

LACAN, Jacques. **Conférence à Genève sur le symptôme**. Texto estabelecido por MILLER, Jacques Alain; LACAN, Jacques. *L'École de la Cause freudienne*, n. 95, p. 7-24, 2017. (Conferência proferida em outubro de 1975). Disponível em: <https://www.cairn.info/revue-la-cause-du-desir-2017-1-page-7.htm>. Acesso em: 28 jun. 2023.

LAZZARINI, Eliana Rigotto; VIANA, Terezinha de Camargo. **O Corpo em Psicanálise**. Universidade de Brasília. 22(2), p. 241-250, 2006.

LEFORT, Rosine; LEFORT, Robert. **Nascimento do outro: duas psicanálises**. Salvador: Editora Fator Livraria, 1984.

LEITE, Nina Virgínia de Araújo. Riso e rubor: para falar do corpolinguagem. In: LEITE, Nina Virgínia de Araújo. (org.) **Corpolinguagem: gestos e afetos**. Campinas: Mercado de Letras, 2003, p. 81-92.

LE MOS, Cláudia Thereza Guimarães. Lalingua: “acontecimento e transmissão”. In: **Savoir-faire avec lalangue**. Campinas: Mercado de Letras, Paris: Association de Psycanalyse Encore, 2015, p. 39-48.

LUCERO, Ariana; VORCARO, Ângela; SANTOS, Jorge Luis Gonçalves dos. Novas pesquisas sobre o autismo **Estilos da clínica**, São Paulo, v. 20, n. 3, p. 549-555, set./dez. 2015. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-1282015000300013. Acesso em: 06/06/2022.

MALEVAL, Jean-Claude. **Da estrutura autista**. Revista aSEPHallus de Orientação Lacaniana. 13(26), p. 4-38, maio/outubro 2018. Disponível em: http://www.isepol.com/asephallus/numero_26/pdf/2_conferencia_jean_claude_maleval_portugues.pdf Acesso em 28-06-2023.

MILLER, Jacques Alain. **Perspectivas dos “Escritos” e “Outros escritos” de Lacan: Entre desejo e gozo**. Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 2011.

MILNER, Jean-Claude. **O amor da língua**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2012.

NOCRATO, Yanne Maria Araújo. **Efeitos produzidos pela música sobre a linguagem da criança com transtorno do espectro autista**. Dissertação de Mestrado em Ciências da Linguagem. Universidade Católica de Pernambuco – UNICAP, Recife-PE, 2022.

OLIVEIRA, Mariana Trenche. A diversidade sintomática na ecolalia. **Distúrbios da comunicação**, São Paulo, 14 (2), p. 351-360, 2003.

PERRIN, Myriam. (org.). **Affinity therapy: Nouvelles recherches sur l'autisme**. Rennes, FR: Presses Universitaires de Rennes, 2015.

PORGE, Erik. **Voz do eco**. Campinas: Mercado de Letras, 2014.

QUINET, Antonio. Corpo e linguagem (Body and language). **Estudos da Língua(gem)**, [S. l.], v. 15, n. 1, p. 77-88, 2017. DOI: 10.22481/estudosdalinguagem.v15i1.2418. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/estudosdalinguagem/article/view/2418>. Acesso em: 28 jun. 2023.

REGO, Fabiana Lins Browne. **Investigando a ecolalia no autismo: há possibilidade de um novo olhar?** Dissertação de Mestrado em Psicologia Cognitiva. Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, Recife, PE, 2015.

SUSKIND, Ron. **Life, animated: story of sidekicks, heroes and autism**. Los Angeles, CA: Kingswell, 2015.

VIVÈS, Jean-Michel. Leo: da melopeia ao esboço de uma fala. In: VIVÈS, J.-M.; ORRADO, I. **Autismo e mediação: bricolar uma solução para cada um**. São Paulo: Aller Editora, 2021, p. 17-29.

VORCARO, Ângela; NAVEGANTES, Lia de Freitas. A ecorporação de uma voz. In: VORCARO, AM.R (org.). **Quem fala na língua: sobre as psicopatologias da fala**. Salvador: Ágalma, 2004, p. 229-245.

VORCARO, Ângela. **Os objetos e o tratamento da criança autista**. Revista de Psicologia, v. 27, n. 3, p. 310-317, set.-dez. 2015. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/1984-0292/931>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/fractal/a/TswjLjHZqRgBYj7yC76x8Ng/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 28 jun. 2023.

WISNIK, José Miguel. **O som e o sentido: uma outra história das músicas**. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

Submetido em 17/04/2023

Aceito em 02/06/2023