

A Linguística na Consciencialização do Ensino

Helen Santos Alves
Universidade do Minho

Disse Chomsky, em 1965, aquando de um encontro sobre o ensino de línguas estrangeiras: "Estou, francamente, céptico quanto à importância que têm para o ensino das línguas as descobertas e conhecimentos adquiridos pela Linguística e pela Psicologia" (Allen & Van Buren, 1971: 152-3)

Por isso, comecemos por fazer uma pergunta um tanto retórica: será preciso saber linguística para se ser um bom professor de língua, quer estrangeira, quer materna?

Creio que a resposta deveria ser negativa. Temos conhecimento dos bons professores que houve em todos os tempos, mesmo antes desta ciência se tornar tão alargada, mas creio também que o poder dar esta resposta provém da existência de uma intuição para o ensino inerente em algumas pessoas que parecem ter nascido para este fim. Conseguem colocar-se mentalmente do lado dos seus alunos para adivinharem quais as dúvidas ou lacunas com que eles se debatem, e não se importam de passar mais umas horas a preparar as suas lições numa adaptação constante às necessidades deles.

É assim a função de um docente esclarecido e consciencioso pois que, desde a hora em que entra na escola pela primeira vez, o aluno não tem culpa alguma das falhas de conhecimento que possui. Foi por esta razão precisamente que se abriram escolas e se prepararam professores. Procedendo assim cada professor, desde o nível do ensino pré-primário, durante o básico e o secundário, mais fácil será para os docentes do nível universitário poderem continuar a preencher outras tantas lacunas que os alunos apresentem nos diversos ramos das ciências, para assim se poderem sentir, tanto eles como os seus professores, genuinamente realizados com o fruto do seu esforço.

Quanto ao interesse da linguística no ensino de uma língua, seria bom lembrarmo-

-nos que a intuição de que atrás se falou não parece existir, pelo menos num mesmo grau, em todas as pessoas que se dedicam ao ensino. Ou se existe, de facto, em todas elas, há mesmo assim uma grande vantagem em se poder estar na posse de uma teoria empírica, mesmo que seja acompanhada de alguma especulação, a fim de dar corpo mais sólido a essa intuição. É um apoio, uma força que se adquire, e que dá uma maior segurança ao trabalho de cada um.

A hipótese levantada por Chomsky relativamente à concepção da língua humana como resultante de uma capacidade inata, tem um grande interesse psicológico e prático no que se refere ao ensino de uma língua humana qualquer. Diz-nos Chomsky (1965:51), falando de Humboldt como seu precursor na apresentação de tal hipótese que, aplicando um ponto de vista racionalista ao caso especial da aprendizagem de uma língua, Humboldt (1836) chega à conclusão de que não se pode ensinar realmente uma língua, mas sim, somente apresentar as condições que levem ao seu desenvolvimento espontâneo na mente e à sua própria maneira.

Quando uma criança entra pela primeira vez na escola, aos 5, 6, ou 7 anos de idade, já fala a sua língua materna com a maior das naturalidades. Já fala correctamente a língua da sua própria comunidade, que aprendeu através do simples contacto com as pessoas que conversavam à sua volta desde que nasceu. Ninguém, durante esse período de tempo, esteve com a preocupação de dizer à criança portuguesa que *pão* era um *substantivo masculino singular*. Esta criança podia ser corrigida, por exemplo, no modo como se referia a dois ou três *pães* - se, por acaso, a ouvissem dizer *pãos* ou *pões*, mas estas situações seriam esporádicas. Para falar normalmente a sua língua, sem o reforço do estudo, a criança não teve que saber a origem latina da palavra *pão* para poder dizer *pães*, assim como não precisou de saber a origem latina de *mão* ou de *feijão* para saber dizer *mãos* ou *feijões*. Há, na verdade, outros vocábulos que terminam em *ão* no singular que causam perplexidade por o seu uso ser raro, e é aqui que o estudo consciente da origem da palavra serve de apoio aos mais instruídos. Aqui o saber já é *consciente* e não *inconsciente* como aquele conhecimento da língua materna com que a criança entra na escola.

Também a criança alemã, quando entra na escola, fala a sua língua materna automaticamente sem se preocupar, por exemplo, com as terminações dos diferentes casos. Sabe, e diz naturalmente *die Mutter*, no nominativo, quando se refere a a mãe como sujeito da frase e *der Mutter*, no caso genitivo, quando quer dizer da mãe. Se lhe perguntarem nessa altura se *die Mutter* é o caso nominativo ou genitivo, ficará a olhar atônita para o seu interlocutor, sem perceber nada daquilo que se lhe está a perguntar e, no entanto, utilizou o caso certo.

Do mesmo modo, se uma criança inglesa for questionada, ao entrar na escola, sobre qual seria o *sujeito* ou o *complemento* da frase que ela própria acabou de proferir correctamente, também ficará sem saber como interpretar a pergunta. E, no entanto, sabe muito bem, embora inconscientemente — no que se refere à metalinguagem — de *quem* ou de *quê* está a falar, assim como *em quê* ou *em quem* recai a acção do verbo.

Tudo isto prova que a criança está realmente na posse de uma competência linguística que se encontra, naturalmente, localizada no seu cérebro. Isto também prova que esta mesma criança se encontrava ao nascer com um embrião de uma capacidade inata que lhe possibilitou a aquisição da sua língua materna enquanto crescia física e mentalmente. Tanto podia ter adquirido o português, como o inglês, como o alemão ou o francês, ou qualquer outra língua, desde que fosse uma língua de origem humana, visto a construção física e mental de qualquer ser humano ser comum a todos. Os sons utilizados nas linguagens de todos os seres humanos só podem ser aqueles que os seus órgãos articulatórios, comandados pelo seu cérebro, lhes possibilitam. A criança somente apreende e aprende o número fixo de sons que fazem parte da língua que a rodeia e, se acontece à criança encontrar-se rodeada simultaneamente por duas línguas, apreenderá os sons das duas línguas, tornando-se bilingue por se encontrar na posse de duas gramáticas distintas (Smith & Wilson, 1979:199).

Chomsky revolucionou a linguística moderna também com a afirmação de que uma língua humana é *sui generis*, ou seja, de princípios diferentes das outras capacidades cognitivas do ser humano. Esta afirmação tem o apoio de Smith & Wilson (1979:33), que apontam para a existência de um número de pontos bastante óbvios que dão apoio a esta

visão da programação especial no que se refere à aquisição da linguagem. Lembram-nos que, se medirmos o desenvolvimento intelectual geral em termos de capacidades de pensamento lógico, matemático e de raciocínio abstracto, estas capacidades encontram-se ainda em ascensão durante a puberdade, altura em que a capacidade de adquirir fluência nativa numa língua, por mero contacto, está a decrescer rapidamente. Na verdade, embora falte à criança um raciocínio lógico tão desenvolvido como aquele que possui um adulto, é ela que consegue adquirir uma língua nova com maior rapidez e perfeição apenas através de um simples contacto com os falantes dessa língua.

Chomsky chamou igualmente a atenção para o aspecto creativo das línguas humanas, a possibilidade que elas têm de poder criar um número infinito de frases com um número finito de regras linguísticas, ou seja, com um número finito de sons, uns vocálicos, outros consonânticos, um número finito de vocábulos e um número finito de regras sintácticas. Diz-nos Chomsky (1965: v) que este aspecto creativo tinha sido expresso por Humboldt, já em 1836, na sua famosa introdução à linguística geral.

É também de interesse realçar a possibilidade que o ser humano sempre tem de ficar a conhecer um novo sentido que uma palavra já sua conhecida pode adquirir. Igualmente, uma frase profunda em elocução pode ter, além do significado inerente a cada um dos seus vocábulos, ou inerente à estrutura em que se encontra, um ou mais sentidos diferentes que provêm do contexto em que for profunda. O significado de uma elocução pode também depender da entoação utilizada assim como da capacidade que o ouvinte tem, nesse momento, de poder inferir todo o sentido que esteja contido nela. A gramática de uma língua natural é somente um código que liga as representações fonéticas das frases às semânticas, deixando, no entanto, uma lacuna por preencher entre as representações semânticas das frases e os pensamentos que são comunicados pelas elocuições (Wilson & Sperber, 1986: 21-41)

Tomando em conta todos estes factores trazidos a lume pela linguística, seria vantajoso relacioná-los convenientemente com o ensino em geral, e em especial, com o ensino de uma língua humana qualquer

O ensino da língua materna tem de ser forçosamente diferente do ensino de uma

língua estrangeira. A língua materna já existe no aluno antes de ele entrar na escola, já faz parte do seu ser, já lhe é *psicologicamente real*. A realidade do mundo que o rodeou até esse momento faz também parte do seu conhecimento e já se encontra ligada à sua competência linguística, fazendo esta ligação parte do seu conhecimento mental total (Sperber & Wilson, 1986: 38).

Quando se encontra pela primeira vez a fazer parte de uma turma, o aluno começa uma nova fase de aprendizagem que estará ligada ao novo mundo que foi encontrar. Apreende um novo vocabulário ligado aos novos objectos que irão fazendo parte do seu conhecimento. Esta fase vai-se prolongando, por etapas mais ou menos longas, até ao fim dos seus estudos e, nesse momento, iniciar-se-á outra fase imbuída de uma variedade de contextos e que se prolongará até ao fim da sua vida, desde que nenhuma doença relacionada com o seu cérebro se venha a manifestar.

O professor da língua materna procura ir auxiliando o seu aluno a chegar ao conhecimento linguístico e não-linguístico relacionado com o mundo visto como um todo. Procura auxiliar o seu aluno a conhecer um modo de falar mais de acordo com aquele aceite como sendo o mais próprio de uma pessoa culta ou instruída. Procura auxiliá-lo a aprender a ler com maior desenvoltura e a aprender a utilizar as suas faculdades de raciocínio na interpretação dos numerosos e variados textos que lhe serão apresentados para desenvolver a sua capacidade na formulação das suas ideias de modo a poder comunicá-las clara e ordenadamente a quem tiver a necessidade ou o gosto de o fazer. Todo o professor deve saber, pelo menos intuitivamente, que cada um dos seus alunos precisará de um certo tempo para absorver algo de novo que é apresentado ao seu mundo mental e, por isso, que terá de ter o cuidado de fazer tudo para que este novo mundo possa ser apreendido pelo aluno de um modo tão natural quanto possível.

Quanto ao ensino de uma língua não-nativa, é ainda necessário haver uma maior acuidade na noção dos caminhos a seguir. Embora não se disponha do mesmo tempo que uma criança quando principia a aprendizagem da sua língua materna, essa mesma criança, ao aprender uma língua não-nativa, já tem as suas faculdades mentais um pouco mais desenvolvidas no que se refere à compreensão de tudo o que ouve e vê. Além disso, um

aluno nesta situação já se encontra numa idade em que pode ir relacionando com uma rapidez maior os objectos que vê com os vocábulos que se referem a eles, e já conhece muitos desses objectos pelas referências que tem deles na sua língua materna. Parece que o ambiente cognitivo total de um indivíduo consiste não só de todos os factos de que tem consciência, mas de todos os factos de que ele seja capaz de se tornar consciente nesse momento e lugar (Sperber & Wilson, 1987: 699).

Sperber & Wilson (1986: 27) apresentam as seguintes sugestões: que o ser humano tende a prestar atenção aos fenómenos mais relevantes que se encontram à sua disposição, que constroi as representações mais relevantes destes fenómenos, e que os processa dentro de um contexto que dá o valor máximo à sua relevância, que a relevância e a procura do valor máximo de relevância, é a chave da cognição humana. Na verdade, o ser humano só parece compreender verdadeiramente aquilo que lhe atrai a atenção. Qualquer que seja o esforço feito por uma mãe ou um pai por interessar o seu filho em algo que lhe não interesse, torna-se praticamente inútil. Igualmente, qualquer que seja o esforço feito por um professor a fim de transmitir um certo conhecimento a um aluno não interessado, acabará por não ter utilidade nenhuma, talvez por esse conhecimento não parecer ao aluno ter ligação com o seu próprio mundo. Parece, portanto, que para se poder conseguir ensinar algo de novo, quer a uma criança, a um adolescente, quer mesmo a um adulto feito, a primeira preocupação tem que ser a de tentar captar o seu interesse de modo a que ele possa sentir a sua relevância. Na verdade, ver-se a relevância desse conhecimento é ver nele uma verdadeira ligação com o seu mundo, é poder acreditar na sua utilidade. Só assim poderá o aluno estar perfeitamente apto para o receber, fazendo todo o esforço possível por o conseguir. Esta será, portanto, a primeira das principais dificuldades que um professor de qualquer disciplina terá que enfrentar. Uma vez derrubadas as barreiras do desinteresse e da incompreensão, o caminho estará aberto, pelo menos mais aberto, para a transmissão desse novo conhecimento.

É a ciência da linguística que nos põe a descoberto a maravilha que é a língua humana, a maravilha que é a nossa competência linguística e não-linguística, pois que nem sequer se tem consciência de todo este conhecimento dentro do cérebro humano, adquirido

sistematicamente e sem se dar por isso. A prova de que se tem este conhecimento está patente no uso que se faz dele, tanto para ordenar o pensamento, como para toda a forma de comunicação que se pratica.

É com o estudo da linguística que se adquire a consciência de como esta competência linguística é formada por um conjunto de regras fonológicas bem delineadas e complexas, por um conjunto de regras morfológicas que regulam a formação do léxico em cada língua, por um conjunto de regras sintáticas que possibilitam formar um número infinito de frases gramaticais, por um conjunto de regras semânticas que possibilitam perceber o sentido básico de cada vocábulo e de cada frase.

É também através da linguística, por meio da pragmática, que se chega à consciência da influência dos fenómenos não-linguísticos na aquisição dos vários sentidos ou interpretações que uma elocução pode ter. A gramática é incapaz de explicar como é que o ouvinte, ao utilizar informações não-linguísticas determina o pensamento que está realmente a ser expresso, visto que estes aspectos relacionados com a interpretação têm a ver com uma interacção entre a estrutura linguística e as informações não-linguísticas, sendo apenas a primeira que é tratada pela gramática (Sperber & Wilson, 1986: 9-10).

É por todas estas razões que a ciência da linguística se torna um apoio muito valioso em tudo o que se relaciona com o ensino. Apela a uma maior consciência do professor no que se refere à matéria viva com que trabalha, que é o seu aluno. Alerta a sua consciência para uma maior sensibilidade relacionada com as possibilidades ou impossibilidades do seu aluno quanto à sua aprendizagem. Alerta o professor com mais nitidez para a complexidade de que se compõe a língua humana que quer transmitir, assim como para o modo mais eficiente de a transmitir.

Todos estes factores levam a concentrar o pensamento no ser humano representado por todo e qualquer aluno. Há, na verdade, alunos que, ou porque já faz naturalmente parte do seu ser um interesse pela aprendizagem, uma curiosidade que os leva a ter uma força de vontade forte em aprender, ou porque tiveram à sua volta pessoas interessadas em lhes despertar esse interesse, os seus professores não têm que se esforçar especialmente para lhes transmitir o que quer que seja. Mas, há imensos outros que não possuem essa

vontade, as suas consciências não foram despertadas para a vantagem de, nas suas vidas, poderem ter um saber variado à sua disposição. Resta-nos perguntar: como tentar despertar esse interesse?

Não pela falta de interesse do professor, pois que esse desinteresse só vai provocar o desinteresse dos alunos. Como nos dizem Sperber & Wilson (1986:77), as idéias que se baseiam na aceitação da palavra de uma pessoa têm uma força proporcional à confiança que se tem nessa pessoa.

Não por meio de um amontoado de informações novas e complexas, todas apresentadas apressadamente, pois que a atenção dos alunos estará tão difundida por um leque demasiado numeroso de factos, que lhes será humanamente impossível poderem entender e fixar tudo ao mesmo tempo. Isto levá-los-á a desistir mentalmente, o que lhes provocará o desinteresse, o oposto daquilo que o professor desejaria. O esforço de processamento é um factor negativo. Se os outros factores forem todos iguais, quanto maior for o esforço de processamento necessário, menor será a relevância (Sperber & Wilson, 1986: 124). Acontece com demasiada frequência, quando os alunos se vêm forçados a estudar uma grande quantidade de matéria dentro de um período de tempo demasiado curto, terem de o fazer utilizando praticamente apenas as suas memórias, não podendo acompanhar essa memorização com os seus raciocínios, com a sua compreensão total. De facto, conseguem a maior parte das vezes reter nas suas mentes o que estudaram apressadamente para efeitos de exame — mas logo a seguir começa esse conhecimento tão superficialmente adquirido a esvaír-se e a deixá-los tão pobres de sabedoria como principiaram.

O processamento interpretativo tem a ver com o enriquecimento da informação linguisticamente codificada na base do saber pré-existente e os processos de dedução lógica efectuados com base nesse enriquecimento a fim de se chegar aos efeitos inferenciais (Kempson, 1990:10)

Por esta razão, o ideal no ensino de uma língua não-nativa qualquer seria fazer com que os estudantes se tornassem fluentes por meio da utilização dessa língua continuamente, mesmo durante as aulas e no estudo das outras disciplinas relacionadas com a cultura geral

dos falantes dessa língua. Há a necessidade de preparar os alunos de modo a que possam enfrentar as suas responsabilidades em encontros internacionais, por exemplo, onde não será apenas necessário saber dizer "umas coisas", mas sim, saber dizê-las bem, com clareza e com conhecimentos de vária ordem, tanto linguísticos como pragmáticos. Terão a necessidade premente de transmitirem às pessoas que fazem parte da vida política e/ou diplomática as ideias que querem transmitir sem nenhuma sombra de dúvida. Terão a necessidade premente de serem capazes de apreender, não só o sentido das palavras pronunciadas pelos outros, mas ainda o sentido que muitas vezes nem se consegue adivinhar nelas, visto que uma comunicação qualquer pode ter um sentido absolutamente oposto àquele contido nessas mesmas palavras. Isto pode levar a uma situação perigosa devido às lacunas deixadas em aberto — ou mal preenchidas — pelos intérpretes ou mesmo pelos membros de qualquer corpo diplomático.

Outros alunos entrarão em empresas industriais e/ou comerciais onde o conhecimento adquirido nessa nova língua irá proporcionar-lhes vantagens e realizações na razão directa da qualidade do seu conhecimento. Quanto mais esclarecido for esse seu conhecimento, mais possibilidades de êxito terá a empresa em que trabalham, o que os levará à sua própria realização profissional.

Outros serão professores de língua e, naturalmente, quanto mais perfeitos forem os seus conhecimentos, melhores professores poderão ser.

As regras linguísticas dessa língua não-nativa ir-se-iam fortificando durante a aprendizagem, até ao ponto de os alunos e futuros profissionais não terem que se preocupar com elas na ocasião em que seriam necessárias. Para isto, também é verdade que um estudante, que se encontra num curso superior, deve sentir a responsabilidade de procurar ele próprio desfazer as suas dúvidas, consultando as gramáticas e interrogando falantes nativos da língua assim como os seus professores. Neste nível da aprendizagem, que é o nível universitário, haverá apenas a procura de um aperfeiçoamento dos seus conhecimentos nessa língua, tanto linguísticos como pragmáticos, como culturais.

BIBLIOGRAFIA

- Allen, J. P. B. & Van Buren, P. (eds.), (1971), *Chomsky: Selected Readings*. London, O U P.
- Alves, H. S. (1991), "Linguistics and the Acquisition of a Non-Native Language" in *Actas do XII Encontro da Associação Portuguesa de Estudos Anglo-Americanos*, Braga, Universidade do Minho, pp. 157-65.
- Alves, H. S. (1993a), "À Procura do Significado", in: *Actas do VIII Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística*, Lisboa, pp. 27-36.
- Alves, H. S., (1993b), "The Intermingling of Linguistic with Non-Linguistic Knowledge", in: *Revista de Estudos Anglo-Americanos*, nº3 (4), pp. 125-34.
- Chomsky, N. (1965), *Aspects of the Theory of Syntax*, Cambridge, M.I.T. Press.
- Chomsky, N. (1976), *Reflections on Language*, London, Fontana.
- Fromkin, V. & Rodman, R. (1978), *An Introduction to Language*, New York, Holt, Rinehart & Winston (2ª ed.).
- Humboldt, W. von (1836), *Über die Verschiedenheit des Menschlichen Sprachbaues*, Berlin Reeditado, Darmstadt: Claasen & Roether (1949).
- Kempson, R. M. (1988), "The Relation between Language, Mind, and Reality", in: Kempson, R. (ed.), *Mental Representations: The Interface between Language and Reality*, Cambridge, C.U.P., pp. 3-25.
- Kempson, R. M. (1990), "Anaphora: A Unitary Account", in: *Workshop sobre Anáfora*, Lisboa, Associação Portuguesa de Linguística, pp.1-36.
- Robins, R. H. (1971), *General Linguistics. An Introductory Survey*, London, Longman (2ª ed.).
- Smith, N. & Wilson, D. (1979), *Modern Linguistics: The Results of Chomsky's Revolution*, Harmondsworth, Penguin Books Ltd.
- Sperber, D. & Wilson, D. (1986), *Relevance - Communication and Cognition*, Oxford, Blackwell.
- Sperber, D. & Wilson, D. (1987), "Précis of Relevance: Communication and Cognition", in: *Behavioural and Brain Sciences*, 10, pp. 697-754.
- Sweet, H. (1964), *The Practical Study of Languages - A Guide for Teachers and Learners*, Oxford University Press.
- Wilson, D. & Sperber, D. (1986), "An Outline of Relevance Theory", in: Alves, H. O. (ed.), *Encontro de Linguistas: Actas*, Braga, Universidade do Minho, pp. 21-41.