

FUNDAMENTAÇÃO E CRÍTICA DA ABORDAGEM COMUNICATIVA
DE ENSINO DAS LÍNGUAS

José Carlos Paes de Almeida Filho (UNICAMP)

Introdução

Dentro da área de Lingüística Aplicada tem havido nos últimos anos nos países do Mercado Comum Europeu e nos Estados Unidos da América, principalmente, um intenso debate de idéias, tanto entusiasmadas como meio-céticas, em torno de uma abordagem comunicativa para o ensino de línguas. O foco das atenções tem sido o movimento nocio-funcionalista, da maneira como foi concebido por David Wilkins no livro 'Notional Syllabuses' (1976). Embora as raízes desse movimento estejam fincadas na tradição semântica europeia e bem menos nos Estados Unidos, onde o trabalho de Hymes (1971) foi muito influente, só no final dos anos 70 é que um interesse generalizado por essa abordagem (de planejamento de cursos de línguas, no início) pôde ser reconhecido.

A abordagem comunicativa do ensino de línguas, que visa o uso propositado da linguagem por meio de funções e eventos de fala no âmbito do discurso, se contrapõe a duas outras (pelo menos): a abordagem gramático-lingüístico-formal (de mais longa tradição neste século) e a abordagem 'humanista' (com ênfase na humanização da experiência única de aprender línguas de maneira não defensiva).

No Brasil a situação é tipicamente de acompanhamento das metrópoles (com alguma defasagem de tempo) e relativamente pouca iniciativa de pesquisa de ponta na área metodológica. O conhecimento das características e pressupostos das abordagens principais e sua aplicabilidade na conjuntura e situações específicas brasileiras se revestem, portanto, de particular interesse para a pesquisa em Lingüística Aplicada.

No início da década de 80, os professores de línguas estrangeiras e planejadores de cursos puderam observar não só (1) tentativas de assentamento de bases teóricas firmes para a abordagem comunicativa (Canale e Swain, 1980), como também (2) expressões de descrença ou impaciência com o que é tido por alguns como tímidas aplicações práticas dos pressupostos teóricos (Ross, 1981). Entre esses dois polos de um contínuo que vai da fundamentação teórica positiva à crítica contundente, há várias posições intermediárias que buscam separar o válido do insólito nos pressupostos teóricos da abordagem comunicativa. Um bom exemplo da crítica sensata e bem fundamentada é a oferecida por Widdowson (1979) e que será colocada em síntese mais adiante.

Com o intuito de resenhar criticamente as várias posições sobre o movimento nocional-funcionalista, este trabalho coteja duas publicações abrangentes com tendências opostas sobre a abordagem comunicativa e sintetiza o seu impacto e implicações no campo do ensino de línguas. Os artigos resenhados com esse propósito são, cronologicamente:

- (a) Canale, M. e M. Swain (1980) 'Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing'. In Applied Linguistics, vol. I, no. 1 (pp. 1-47)
- (b) Ross, D. (1981) 'From Theory to Practice: Some Critical Comments on the Communicative Approach to Language Teaching'. In Language Learning, vol. 31, no. 1 (pp. 223-241)

Discussão dos Termos de Comparação

Uma abordagem comunicativa depende em última análise de uma noção de competência e atuação comunicativas. Ambos os artigos aqui resenhados se endereçam a essa mesma questão por diferentes razões, e é precisamente esse conceito que estabelece o vínculo temático para uma comparação entre ambos. Ross (1981) vê o termo de maneira bastante negativa como portador de todas as armadilhas de um falso paradigma: uma sólida base teórica, um conjunto de princípios pedagógicos e uma profusão de propostas metodológicas. Vistas desse ângulo, as bases teóricas da competência comunicativa acabam "eccléticas demais" a ponto de tornar improvável a cristalina definição do conceito. Ross prossegue dizendo que na Grã-Bretanha os especialistas têm sido mais coesos do que seus colegas norte-americanos com respeito aos pressupostos comumente aceitos. A evidência oferecida por Ross vem das publicações de Brumfit e Johnson (1979), Widdowson (1978, 79) e Munby (1978). Os dois primeiros divergem sobre pontos centrais do nocional-funcionalismo: o objetivo de desenvolver uma competência comunicativa e a arbição de ver planejamentos nocionais como verdadeiramente analíticos.

O movimento nocional-funcional, na análise de Ross teria crescido, definido e já sido reanimado desde o início da sua trajetória em meados da década de 70. Nesse particular, a certa altura do seu artigo, Ross parece conceder ter havido um salto qualificativo na área de planejamento de cursos com o surgimento do funcionalismo. As mudanças metodológicas não teriam, contudo, em sua opinião, acompanhado os avanços na seleção e organização do conteúdo dos programas. Com relação a isso, o autor afirma que os pontos de vista dos alunos não são levados em conta como deveriam e que uma dimensão discursiva vital está ausente no movimento. De qualquer forma, Ross conclui ceticamente que nenhum resultado prático deve ser atribuído aos funcionalistas e a Wilkins em particular.

A Widdowson (1978,79), sim, é creditada uma sólida sintetização das propostas teóricas, mas estas, na visão de Ross, nunca chegam a constituir um paradigma teórico global.

O autor conclui que o verdadeiro problema em comunicação não é ensinar atos (ou funções) isolados mas as suas realizações lingüísticas em estruturas ou discurso articulado. Isto é, a propósito, exatamente o que defende Widdowson (1978). Mas apesar da sua solidez teórica, quando se trata de pôr em prática as suas propostas metodológicas, elas não parecem resistir à prova. Ross cita Huckin (1980) no que se refere aos problemas de aplicação (por Widdowson) das suas próprias idéias e critérios na área de Inglês Instrumental: (1) problemas com os próprios princípios pedagógicos básicos, (2) com a sua formulação teórica e (3) com a sua interpretação para uso aplicado. Na verdade, uma leitura cuidadosa de Huckin torna evidente que esse autor discorda unicamente da aplicação por parte de Widdowson dos seus próprios princípios pedagógicos embora Huckin os preserve como necessários e suficientes.

Canale e Swain (1980), por sua vez, se remetem, em termos bastante exaustivos, ao problema de tornar explícito o que está coberto no conceito de competência comunicativa. Os autores começam afirmando que não há apenas um único conceito de competência comunicativa mas várias teorias disputando abarcar a sua múltipla composição.

Nesse sentido, tanto Ross como Canale e Swain parecem estar de acordo quanto à não-especificação do termo competência comunicativa. No entanto, apenas Canale e Swain, por força da natureza da sua pesquisa, decidem verificar as noções correntes, a buscar um sentido mais profundo de competência comunicativa e a estabelecer um modelo com que possam defini-la.

Canale e Swain fazem uma resenha exaustiva das teorias de competência comunicativa, assinalam os pressupostos nela embutidos e finalmente encaminham sua própria definição.

A trajetória do conceito principia com Campbell e Wales (1970) e Dell Hymes (1972) que propõem uma noção mais ampla de competência do que aquela definida por Chomsky (1963). Eles concluem que competência deveria abarcar não só competência gramatical (regras gramaticais implícitas e explícitas) mas também competência sociolingüística ou contextual (regras pragmáticas de uso). Competência é definida como "conhecimento subjacente" e é diferente de desempenho comunicativo, isto é, a sua realização observável. A maioria dos teóricos parece aceitar essa dicotomia de Chomsky entre desempenho e competência, com a exceção respeitável do linguista inglês Halliday que reputa essa divisão desnecessária.

Contudo, é relativamente pouco o que é conhecido sobre a maneira como o contexto social e as formas gramaticais interagem. A noção de competência sociolingüística é essencial para uma definição teórica de competência comunicativa. O pouco e precioso conhecimento que se tem sobre o assunto tem sido útil na elaboração de aplicações tais como o modelo de Munby (1978) para definir o conteúdo de cursos instrumentais de línguas. A crítica aqui é que esse autor supervaloriza as funções comunicativas da linguagem e subestima o conhecimento gramatical.

Essa última observação é compatível com a frustração sentida por Ross em relação à escassez e distorção da produção efetiva do movimento notional-funcional.

A Munby (1978) e Widdowson (1978,79) é conferido reconhecimento pela montagem das teorias mais abrangentes de competência comunicativa. Suas propostas são descritas como teorias integradoras que visam a sintetização do conhecimento de (1) princípios gramaticais básicos, (2) usos da língua em contextos sociais para realizar funções comunicativas, (3) formas pelas quais os enunciados e funções comunicativas podem ser combinados de acordo com princípios do discurso, e (4) maneiras de integrar as habilidades de leitura, escrita, fala e compreensão de linguagem oral.

Muitos pressupostos subjacentes a tais teorias de integração de competência comunicativa já existem sem verificação sistemática. Para facilitar a observação, Canale e Swain os relacionam distintamente para o leitor e acrescentam seus comentários a cada um deles.

- (1) O propósito essencial da linguagem é a comunicação. Mas certamente há outros fins igualmente importantes do uso de linguagem: a auto-expressão, a manutenção de relações sociais, o pensamento verbalizado, a solução de problemas, a escrita criativa.
- (2) A forma gramatical vem depois do propósito comunicativo. Nenhuma evidência explícita desse preceito pode ser encontrada na literatura sobre a aprendizagem de 2a. língua. Na verdade, há indícios de que o contrário possa ocorrer entre estudantes adultos principiantes.
- (3) Numa conversa comum os participantes estão preocupados com o uso pragmático e não com as regras formais. Esta asserção é razoável no caso de falantes nativos mas não no de estudantes estrangeiros, principalmente entre principiantes. O contexto significativo é o meio-termo aceitável por Canale e Swain.

Além dessas, outras observações dignas de nota são detectadas nas teorias vigentes.

- (4) Poucos pesquisadores, a exemplo de Savignon (1972) e Stern (1978, 79), têm direcionado suas pesquisas para estudos de estratégias para compensar rupturas comunicativas nas transações interpessoais.
- (5) Poucas teorias se endereçam de maneira rigorosa aos critérios para sequenciamento dos conceitos semânticos, formas gramaticais e funções comunicativas numa abordagem comunicativa ao ensino de línguas.

(6) Pouca atenção tem sido dispensada aos critérios para se formularem e avaliarem níveis de proficiência lingüística a partir de qualquer teoria de competência comunicativa.

A proposta de Canale e Swain para uma definição mais abrangente de competência comunicativa é por fim colocada e esquematicamente a apresentamos a seguir:



A Competência gramatical é o conhecimento de itens lexicais, regras de morfologia, regras de sintaxe, semântica frasal e fonologia.

A Competência sociolingüística inclui (a) regras socioculturais de uso pragmático, tópicos, funções, cenários, papéis sociais, e (b) regras do discurso, incluindo coesão e coerência.

A Competência estratégica se compõe de estratégias comunicativas verbais e não verbais que compensam os colapsos na comunicação causados por variáveis de desempenho ou por competência insuficiente.

Ainda de acordo com Canale e Swain (1980), a primeira tarefa no ensino e aprendizagem de línguas é a de integrar esses componentes. Quanto a isso não nos são oferecidas maneiras específicas de viabilizar essa proposta. Todos os componentes ainda são permeados por um subcomponente comum que é constituído por regras de probabilidade de ocorrência. Uma abordagem comunicativa também teria de atender as necessidades comunicativas dos alunos e de fornecer-lhes oportunidades para que se engajem em comunicação interativa propositada. Os aspectos mais arbitrários e menos universais da comunicação em língua estrangeira devem ser apresentados no contexto de aspectos menos arbitrários e mais universais, como por exemplo, as condições fundamentais de propriedade para se fazer um pedido. Finalmente, o aluno deveria aprender sobre a cultura da língua-alvo para compor o conhecimento sociocultural.

Conclusão

Com base nesta breve análise crítica de dois artigos representativos, o lingüista aplicado ou o professor de línguas poderá concluir que Canale e Swain detêm uma visão mais produtiva e informativa dos problemas embutidos na abordagem comunicativa.

Ao leitor é apresentada uma revisão da literatura seguida de uma proposta para a montagem de um modelo de composição da competência e do desempenho comunicativos.

Enquanto descrição de linguagem para a interação real de indivíduos, Ross pode estar certo ao dizer que isso não se constitui num paradigma revolucionário. Em termos de metodologia de ensino das línguas, não vemos de fato o estabelecimento de uma revolução entre nós. No que se refere à definição e organização (em menor grau) do conteúdo lingüístico de um programa, é bem provável que estejamos vivendo uma ruptura com o paradigma gramatical tradicional. Na visão de Kuhn (1970), um paradigma pode ser ou repetido ou modificado por pessoas da ciência. Mudanças sucessivas podem eventualmente levar a um rompimento radical com um paradigma (neste caso uma revolução).

O movimento comunicativo parece estar inovando em partes e não radicalmente em todos os seus aspectos. A própria taxonomia nocional-funcional pode ser reconhecida como uma concreta contribuição à renovação da área de ensino de línguas dentro da Lingüística Aplicada. Também é justo afirmar que os funcionalistas em nenhum momento chamaram a si a tarefa de estar revolucionando no sentido da teoria de evolução científica de Kuhn. Os proponentes do nocional-funcionalismo (Wilkins, Widdowson, Johnson, Brumfit) têm todos nos alertado repetidas vezes contra a distorção e excessos na aplicação das suas idéias.

Canale e Swain deixam claro que, à época da publicação de seu artigo, ainda não se dispunha de conhecimentos essenciais sobre competência sociolingüística. Isso não quer dizer que o professor de línguas deve aguardar mais teoria até que possa produzir melhores planejamentos e materiais com os quais se possam aprender e adquirir línguas. Então cabe aqui perguntar se seria justo recriminar apenas a vanguarda teórica pela escassa produção de resultados.

A categoria profissional de ensino de línguas tem aprendido a duras penas o quanto está exposta aos modismos metodológicos e panacéias milagrosas. E isso tem forjado entre nós uma atitude mais cautelosa. É provável que o ritmo menos febril de aplicações seja em parte o reflexo dessa sabedoria. Desse ponto de vista a afirmação de Ross de que nossos profissionais aplicados carecem de melhor preparo científico é no máximo, e se tanto, apenas uma parte menor de toda a questão.

BIBLIOGRAFIA

ALMEIDA FILHO, J.C.P.de (1979) 'The Notional-Functional Approach: Methodological Implications at the Tertiary Level'. Anais do I Seminário Nacional para Professores Universitários de Língua Inglesa. Univ.Federal do Rio Grande do Norte. Natal.

BRUMFIT, C.J. and K. Johnson (Eds.) (1979) The Communicative Approach to Language Teaching. Oxford University Press.

- CAMPBELL, R. & R. Wales (1970). 'The Study of Language Acquisition'. In Lyons, J., ed. New Horizons in Linguistics. Penguin.
- CHOMSKY, N. (1965). Aspects of the Theory of Syntax. MIT Press.
- HYMES, D. (1971). 'On Communicative Competence'. In Pride and Holmes, Eds. Sociolinguistics. Penguin.
- HUCKIN, T.N. (1980). Review essay: 'Teaching Language as Communication'. H.G. Widdowson. Oxford University Press, 1978. In Language Learning, vol. 30/1 (209-227).
- KUHN, T.S. (1970). The Structure of Scientific Revolutions. The University of Chicago Press.
- MUNBY, J. (1978). Communicative Syllabus Design. Cambridge University Press.
- SAVIGNON, S.J. (1972). 'Teaching communicative competence: a research report'. Audio-visual Language Journal, Vol. 10/3.
- STERN, H.H. (1978). 'The formal-functional distinction in language pedagogy: a conceptual clarification'. Paper read at the 5th AILA Congress, Montreal, Mimeo.
- _____ (1979). 'Language learning on the spot: some thoughts on linguistic preparation for bilingual students exchanges. Toronto: The Ontario Institute for Studies in Education. Mimeo.
- WIDDOWSON, H.G. (1978). Teaching language as communication. London: Oxford University Press.
- _____ (1979). Exploration in Applied Linguistics. Oxford University Press.
- WILKINS, D.A. (1976). Notional Syllabuses. London: Oxford University Press.