

A FUSÃO DA GRAMÁTICA COM A COERÊNCIA COMUNICATIVA

José Carlos Paes de Almeida F^o (UNICAMP)

Introdução

O ensino da Língua Estrangeira Moderna (LEM) na escola de 1^o e 2^o Graus brasileira tem se caracterizado pela ausência de diretrizes estáveis e seguras que pudessem facilitar a atuação dos professores dessa disciplina. Isso no campo pedagógico, sem mencionarmos o vazio de uma política de ensino de línguas e os desacertos de medidas através da legislação oficial.

Em linhas gerais tem predominado no ensino da LEM a noção centralizante da estrutura gramatical em torno do que se montam as unidades dos planejamentos escolares e dos livros didáticos. Sobrepondo-se a essa tendência ainda persistente, temos visto o surgimento e desdobramentos do movimento comunicativo funcional que propõe, entre outras coisas, o deslocamento de foco primário de atenção para as funções comunicativas dentro de fala (como por exemplo, "expressar uma opinião" numa "conversa informal"). Surge daí um estado de angústia do professor de LEM que quer encontrar uma maneira de fazer a transição simbiótica do ensino das estruturas gramaticais para as novas propostas funcionalistas. Essa fusão já foi sugerida por alguns autores, como J. Alexander (1976) que tenta aninhar as funções dentro de um arcabouço matricial gramatical. Outros autores como Widdowson (1978) parecem ir mais fundo na questão e superar a questão metodológica sugerindo a questão anterior da escolha de objetivos e conteúdos que sejam por sua força já comunicativos visando o uso autêntico da língua na interação entre as pessoas. Este trabalho especula sobre uma possível rota para a integração da estrutura gramatical e vocabulário de um lado com a questão da seleção de conteúdos comunicativos do outro e ainda ilustra a proposta com amostras de material e exercícios incluídos no apêndice.

Embora as premissas e propostas expressas neste trabalho sejam válidas não só para o ensino coordenado da escrita e leitura como também para o ensino da conversação (fala e compreensão oral coordenadas), a discussão e exemplos neste trabalho se circunscreverão à interpretação de língua escrita com a intenção de limitar o foco e facilitar o acompanhamento dos argumentos.

A regra e o uso

Na aprendizagem formal das línguas (tanto a materna como as estrangeiras) a ênfase tem sido invariavelmente na norma gramatical e não no seu uso como ferramenta de comunicação interpessoal. É diferente aprender a regra (conhecimento sobre a língua) e aprender o uso da língua (conhecimento da língua para realizar tarefas através dela). O professor de Linguística Aplicada ao inglês David Wilkins (1976), autor do livro-base do funcionalismo-nocional Notional Syllabuses, demonstra que a sucessão de métodos de ensino da LEM neste século mostra, apesar das muitas aparentes mudanças, uma resistente centralidade da estrutura gramatical. De um ponto de vista positivo, diz Wilkins, a seleção de estruturas gramaticais é necessária sim mas insuficiente em qualquer operação de ensino de línguas.

Objetivos comunicativos, por outro lado, não se constituem em algo novo no horizonte das línguas e muito menos revolucionários. Basta olharmos para os planejamentos de ensino de anos passados para observarmos o propósito quase perene de ensinarmos nossos alunos a se comunicarem na língua-alvo. Na realidade, o que ocorria, e ainda ocorre com frequência, é que essa área do uso da linguagem era deixada por conta do estudante, ou na melhor das hipóteses, era tratada de forma assistemática pelos professores bem intencionados.

Neste ponto é relevante nos colocarmos o fato pedagógico de que não é somente o que nos ensinam explicitamente que aprendemos. A cognição humana é muito mais versátil do que nos faz crer essa concepção simplista de que o ensino de X é igual à aprendizagem de X. Contudo, embora muitos estudantes de línguas obtenham sucesso nos seus propósitos, independentemente dos métodos, muitos mais acabam frustrados no seu esforço de equacionar o uso comunicativo com seu conhecimento das regras. Uma conclusão que se nos oferece é, portanto, que muitos aspirantes à proficiência em outra língua são dependentes em alguma medida de ajuda sistemática por parte de professores e materiais.

O que parece se constituir em algo novo hoje em dia, e isso não está absolutamente claro, é que um número cada vez maior de profissionais do ensino de línguas estrangeiras (ELE) está começando a criar, de maneira sistemática, condições para a aprendizagem de uso comunicativo da linguagem em (a) áreas específicas de uso, (b) em unidades específicas do discurso, e (c) fazendo uso de uma nomenclatura ou taxonomia nova que lhes permite falar sobre planejamento de conteúdos de maneira muito mais complexa que antes.

Unidades fragmentadas da gramática como o "presente simples", a "forma da 3a. pessoa do singular dos verbos" não são mais suficientes, da mesma forma como não o são as funções comunicativas fragmentadas como as "descrições", as "expressões do que se gosta" e as "opiniões". A integração de ambas em unidades do discurso maiores (como os eventos de fala) transcende as suas limitações ao nível comunicativo quando assim isoladas. Essas unidades específicas de discurso podem ser ilustradas por meio de conversas telefônicas, entrevistas, trabalhos acadêmicos, descrições de

processos, etc.

Ao propormos uma direção comunicativa para o ensino da leitura em língua estrangeira, vamos pressupor alunos secundários não-principiantes no final do 1º Grau ou início do 2º Grau. Esta proposta parte de diretivas discutidas por Widdowson (1978) que convincentemente aponta o caminho a ser seguido nessa questão.

A idéia básica é buscar nas outras matérias escolares as fontes potenciais de conteúdos e metodologia para suplementar a aprendizagem da língua estrangeira. Dentro dessa linha voltamo-nos para um livro-texto (didático) de geografia em uso corrente na escola secundária norte-americana (vide bibliografia).

Conteúdos das outras matérias para o ELE

A primeira questão é, portanto, "por quê textos de um livro-texto de geografia?". A resposta pode ser resumida da seguinte maneira:

- a) com a utilização de tais textos o professor poderia garantir que eles não fossem meros mostruários de vocabulário e estruturas formais, costurados com poucos laços de coesão e desvinculados de um contexto comunicativo relevante;
- b) através de um texto dessa natureza se poderia projetar a atenção dos alunos para além dos limites da sala de aula em algo que valesse a pena ser aprendido;
- c) esses textos representariam uso autêntico da língua estrangeira; os alunos teriam acesso a materiais que pudessem questionar, sobre os quais poderiam fazer perguntas, dos quais poderiam discordar ou os quais poderiam assimilar para compartilhar com outras pessoas posteriormente;
- d) o assunto tratado em tais textos seria não só comunicativamente relevante mas também linguisticamente apropriado;
- e) na qualidade de comunicação autêntica esses materiais permitiriam o uso de recursos não-lingüísticos tais como demonstrações de experimentos simples, mapas, quadros numéricos e diagramas;
- f) tanto o conhecimento como o desempenho da língua se beneficiarão do fato de serem percebidos nos textos como parte integral do uso comunicativo propositado.

Cabe aqui um comentário sobre o item (d) acima que assevera haver propriedade lingüística na escolha de textos das outras disciplinas do currículo escolar. Essa adequação natural resulta do fato desses materiais já serem dosados para a faixa etária e de conhecimentos na qual se encontram os alunos de língua estrangeira. No entanto, é preciso reconhecer que esse material não será necessariamente acessível ou "fácil" lingüisticamente ao aluno de LE. As dificuldades estruturais e lexicais, é verdade, serão minoradas pela contextualização plena do tópico (que quase sempre já será pelo menos em parte conhecido por ser universal) e facilitadas pelos naturais recursos visuais que o acompanham.

Quanto à escolha desse texto de conteúdo real, três requisitos podem ter papel importante na sua escolha. São eles:

- a) o apelo ao interesse do leitor;
- b) o potencial de conter informação que já é ou pode ser codificada em diagramas ou quadros de percepção imediata;
- c) a relativa familiaridade do conteúdo por já ter sido, pelo menos em parte, ensinado anteriormente pelo outro professor (de geografia, por exemplo).

As atividades que decorrerão da seleção de textos para leitura em LE terão como objetivos específicos os seguintes:

- a) o reforço do conteúdo do texto;
- b) o foco nos pontos de ensino da LE necessários para executar tarefas/ações;
- c) o reforço lingüístico para executar as mesmas tarefas/ações na língua materna.

Foi mostrada até aqui uma racionalização para se combinarem conteúdos autênticos e organização de conteúdos lingüístico-comunicativos na aprendizagem de uma LE no contexto escolar. Embora essa perspectiva pareça conter a vantagem de promover sistematicamente a aprendizagem tanto da regra como do uso, ela não desconhece limitações. Com respeito a isso, apresentamos a seguir alguns pontos de precaução:

- a) os professores podem ter de enfrentar o trabalho extra de se familiarizarem com conceitos, vocabulário específico e estruturas incomuns de

unidades de discurso das outras matérias do currículo. O valor educacional desse conhecimento é indiscutivelmente positivo, contudo.

- b) a pura repetição, agora na LE, de um tópico já ensinado aos alunos pode levar à percepção de redundância e, conseqüentemente à falta de interesse.
- c) os exercícios do tipo proposto aqui devem evoluir de maior para menor controle até a aproximação da habilidade pragmática exigida para a manipulação de textos autênticos e genuínos. A delicada operação de controle e descontrole pode facilmente exagerar no represamento e subverter o propósito da aproximação gradual até uma competência adequada na LE.
- d) uma dieta muito carregada de tópicos das outras disciplinas escolares pode perfeitamente não só cansar os alunos mas também restringir a variedade de tipos de discurso a serem oferecidos como amostras. Os alunos deveriam ainda ser capazes de reconhecer os diferentes propósitos comunicativos dos distintos tipos de textos escritos como, por exemplo, a linguagem de persuasão e debate, os pontos principais, a linguagem de precaução/cuidado, inferências e hipóteses a confirmar.

Conclusão

Este trabalho faz sugerir que quando da seleção de conteúdos lingüísticos para um sub-programa de leitura na escola média os professores podem se voltar para as outras disciplinas do currículo. Isto equivale a aceitar uma dimensão de especificidade dentro do ensino das línguas para fins genéricos, como pode ser o caso da escola secundária brasileira. Ao nível metodológico, o professor poderia assim se servir do uso extensivo de recursos não-verbais e quadros de percepção imediata, focalizar unidades de discurso específicas e aproveitar seqüências e combinações específicas de funções comunicativas, estruturas e vocabulário usados na (re)construção de textos. Isto representaria, em resumo, reconhecer um laço estreito entre a gramática e a coerência global do discurso comunicativo.

NOTA

- 1) Texto extraído do livro Land and People: World Geography de G. Danzer e A. Larso (1979). Exercícios e rediagramação para efeito pedagógico de José Carlos Paes de Almeida Fº (1984).

BIBLIOGRAFIA

- ALEXANDER, L.G. "Where do we go from here? A reconsideration of some basic assumptions affecting course design." English Language Teaching Journal, 30, Nº 2, 1976, 86-103.
- CANALE, Michael, and Merrill Swain. "Theoretical Bases: Language Teaching and Testing." Applied Linguistics, 1, (Spring 1980), 1-48.
- DANZER, Gerard, and Albert Larson. Land and People: World Geography. Glenview, Illinois: Scott, Foresman and Co., 1979, pp. 100-102.
- DAVIES, Alan, and H. G. Widdowson. "Reading and Writing." Edinburg Course in Applied Linguistics. Vol. 3. London: Oxford University Press, 1974.
- HALLIDAY, M. A. K., and Ruqaiya Hasan. Cohesion in English. London: Longman, 1976.
- LIVE, Anna Harris. Yesterday and Today in the U.S.A. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, Inc., 1977, pp. 216-219.
- PAES DE ALMEIDA Fº, José Carlos. "Specifying a Notional Syllabus for the Spoken English Component of a Brazilian University Course," Thesis. University of Manchester 1978.
- WIDDOWSON, H. G. Teaching Language as Communication. Oxford: Oxford University Press, 1978.
- WILKINS. D. A. Notional Syllabuses. Oxford: Oxford University Press, 1976.

APÊNDICE

OBJETIVO DA UNIDADE

Promover a compreensão do aluno sobre as maneiras como a superfície da Terra muda dramaticamente por meio de forças violentas e mais vagarosamente através da erosão, deposição e movimento continental.

LEITURA

The Motion of the Continents⁽¹⁾



Pangea, the supercontinent
about _____
years ago.



Continents in their present
position about _____
years ago.



(The pioneer work of Alfred Wegener, although revised in many particulars, now has an honored place in the history of science.) Today it is generally believed that the continents were all once part of a supercontinent, called Pangea, that began to split up about 225 million years ago.

Exercise 1: True or False

The theory of the motion of the continents, although revised, is still unacceptable.

Scientists think that the crack that became the Atlantic Ocean opened up about 100 million years ago. Since that time the Atlantic has steadily grown wider as lava wells up from the Mid-Atlantic Ridge, forming the ocean floor. Scientists think that the continents moved to their present position about 30 million years ago and that they are still moving around, a few centimeters a year. While this may not seem like much, in a few million years the changes will be quite noticeable. Look how much the Atlantic Ocean has grown in 100 million years.

Exercise 2: True or False

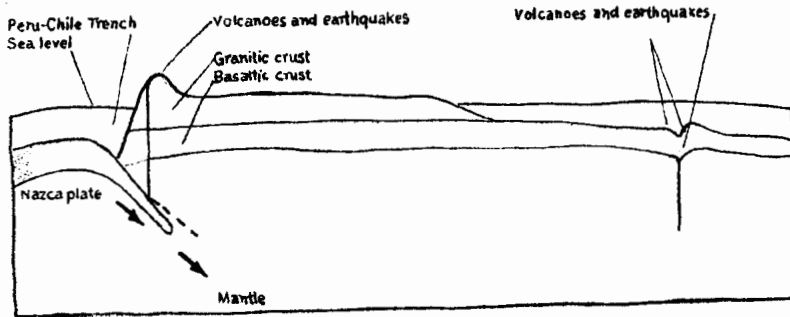
The Atlantic Ocean has grown wider because lava from underwater volcanoes pushes the South American and the African plates in opposite directions.

The idea of drifting continents fits in with the idea that the earth is a dynamic place, a planet in flux. The possibility that continents have moved great distances also holds fascinating clues to many questions about the earth's history. For

Continents in the future
about _____
years from now.

The continents' drift reinforces the concept of the earth as a planet in constant change.

- (1) South America
- (2) The Mid-Atlantic Ridge
- (3) The African plate
- (4) The direction of the drift from the Mid Atlantic 'crack'
(Use arrows for this.)



Past:
were

--

Past:
began +
V-inf

--	--

Past:
V-ed

--

- 14 -

Past:
V-ed

--

30 million years
ago

Present:
are +
V-ing

--

today

Future:
will

--

8.5 million years
from now

C. Exercise on Textual Coherence

The text you just read shows a possible theory, not a certainty. Underline in the list below all words or clusters of words which signal the tentativeness of this theory.

1. Today it is generally believed...
2. About 225 million
3. Scientists think that...
4. Maynot seem like much
5. The idea of drifting continents
6. The possibility that
7. Drifting continents may be part of the answer
8. There is much evidence (that Antarctica once had a tropical climate, etc.)

- D. Trace the outlines of the continents on hard paper and cut them out as puzzle parts to see how they might fit together. (The language of instructions using imperatives will be practised).