

aquisição em outros contextos, onde o aprendiz tem muito pouca oportunidade de contato real e efetivo com a língua que aprende. Mesmo assim, procuro demonstrar que muitos dos pressupostos fazem sentido quando os confrontamos com histórias de aprendizagem de línguas.

O livro é organizado em introdução mais dez capítulos, seguidos de um glossário e das referências bibliográficas. Nove capítulos são dedicados, cada um, a uma teoria, hipótese ou modelo de aquisição. São eles: teoria behaviorista-estrutural; modelo monitor, hipótese do *input* ou da compreensão; modelo da aculturação; modelo da gramática universal; modelo conexionista; hipótese da interação; hipótese do *output* ou da lingualização; teoria sociocultural e aquisição de segunda língua na perspectiva da complexidade.

Ao final de cada um desses nove capítulos, são incluídos excertos de histórias de aprendizagem que oferecem evidência dos pressupostos da teoria descrita no capítulo. O capítulo dez apresenta um resumo de outras quinze teorias. Em seguida, o leitor vai encontrar um glossário com os principais conceitos apresentados em cada capítulo.

CAPÍTULO 1

TEORIA BEHAVIORISTA-ESTRUTURAL

A teoria behaviorista-estrutural, também chamada de behaviorista (VanPatten e Williams, 2007; Johnson, 2004; Mitchel e Myles, 2004) ou empirista (Diller, 1971), teve como sustentáculo a psicologia behaviorista e a linguística estrutural.

Não existe nela um proponente específico e nem uma formulação teórica de aquisição, propriamente dita, mas princípios linguísticos e psicológicos que tentam explicar a aprendizagem e fornecer orientações sobre seu ensino. Tanto é assim que a maioria dos livros sobre aquisição (Ellis, 1985; Larsen-Freeman e Long, 1994; McLaughlin, 1987, dentre outros), apesar de não ignorar essa visão, não dedica um capítulo a uma teoria de aquisição behaviorista.

A visão behaviorista da aprendizagem de línguas, segundo Ellis (1994), predominou por duas décadas após a segunda guerra mundial e teve como inspiração as teorias de aprendizagem geral propostas por psicólogos como Watson (1924) e Skinner (1957), dentre outros, e a linguística estruturalista representada, principalmente, por Bloomfield (1933).

Na primeira parte deste capítulo, apresento uma breve descrição da psicologia behaviorista com as contribuições de Watson (1930) e Skinner (1992). Na segunda, apresento os princípios linguísticos que serviram de pilar para essa teoria, com ênfase na contribuição de Robert Lado (1964).

1. A psicologia behaviorista

O behaviorismo é uma teoria que estuda eventos psicológicos a partir de evidências comportamentais e se apresenta como uma psicologia objetiva, em oposição ao subjetivismo. Segundo Graham (2007), o behaviorismo é uma doutrina que entende a psicologia como ciência do comportamento e não da mente. Nessa perspectiva, o comportamento é explicado sem referência a eventos mentais, pois estes podem ser traduzidos em conceitos comportamentais.

Graham esclarece que essa teoria tem suas raízes no associacionismo clássico dos empiristas britânicos John Locke e David Hume, que viam o comportamento inteligente como produto da aprendizagem associativa. Humanos e animais aprenderiam ao fazer associações entre experiências e estímulos, de um lado, com ideias e pensamentos, de outro.

Watson (1930) e Skinner (1992) tiveram forte influência sobre as teorias de aprendizagem em geral e, especialmente, sobre a visão de aquisição de línguas maternas e estrangeiras.

1.1. John B. Watson

Watson (1930) se intitula o fundador do behaviorismo. Sob a influência do positivismo, rejeita a consciência e o subjetivismo e considera que a matéria de interesse da psicologia é o comportamento humano, defendendo, conseqüentemente, a pesquisa experimental. Watson considera ilógico qualquer tipo de introspecção e propõe, por analogia com a medicina, a química e a física, a abolição do vocabulário científico de termos tais como "sensação, percepção, imagem, desejo, propósito, e até pensamento e emoção conquanto definidos de forma subjetiva" (p. 6).

O behaviorismo, na concepção de Watson, se limita a formular leis sobre os fenômenos observáveis — os comportamentos. Diz Watson (1930: 6):

Nós podemos observar o *comportamento* — o que o organismo diz ou faz. E vamos deixar claro de uma vez que falar é fazer — isto é, *comportamento*. Falar abertamente ou para nós mesmos (pensar) é um tipo de comportamento tão objetivo quanto o beisebol.

Os comportamentos são explicados em termos de estímulos e respostas. O estímulo é definido por ele como "qualquer objeto no ambiente geral ou quaisquer mudanças no organismo devido a condições fisiológicas" (p. 6), como a fome, por exemplo. A resposta é "qualquer coisa que o indivíduo faz" (p. 6).

Watson (1930: 225) define língua, apesar de reconhecer suas complexidades, como um tipo simples de comportamento, um hábito manipulável, e considera a sua aprendizagem como uma questão de condicionamento: "Depois que as respostas verbais condicionadas estão parcialmente estabelecidas, hábitos frasais e períodos começam a se formar" (p. 228). Ele explica que a formação de hábitos é condicionada por reflexos de várias ordens:

A palavra *mãe* é acionada (1) pela visão da mãe, (2) pela sua fotografia, (3) pelo som de sua voz, (4) pelo som de seus passos, (5) pela visão da palavra impressa, (6) pela visão da palavra escrita, (7) pela visão da palavra impressa francesa *mère* (8) pela visão da palavra escrita francesa *mère* (8) e por vários outros estímulos tais como os estímulos visuais de seu chapéu, suas roupas, seu sapato (p. 232).

Watson explica que alguns hábitos são formados em determinados períodos da vida e que adultos aprendendo uma língua estrangeira terão sotaque porque a laringe sofre uma mudança estrutural na adolescência.

Watson reconhece que uma das principais críticas ao behaviorismo é o fato de a teoria não dar conta do significado, mas reage dizendo que a teoria behaviorista deve ser julgada dentro de suas próprias premissas e que ela não contém proposições sobre o significado. Para ele, o significado é objeto de estudo da filosofia e da psicologia introspectiva (Watson, 1930: 225).

O principal pressuposto da teoria é que a aprendizagem em geral é sinônimo de formação de hábitos e seus princípios são:

- ◇ a aprendizagem acontece através da repetição de estímulos,
- ◇ os reforços positivos e negativos têm influência fundamental para a formação dos hábitos desejados,
- ◇ a aprendizagem ocorre melhor se as atividades forem graduadas.

1.2. Burrhus Frederic Skinner

O nome mais lembrado, quando se fala de ensino de línguas e behaviorismo, é o de Skinner e seu famoso e controvertido livro *Verbal Behavior*, publicado em 1957¹.

Skinner (1992) define comportamento verbal como "um comportamento reforçado pela mediação de outra pessoa" (p. 14). Sua tese central diz: "[E]m todo comportamento verbal, há três eventos importantes a serem considerados: um estímulo, uma resposta e um reforço" (p. 81). Assim, uma criança adquire comportamento verbal quando suas vocalizações começam a ser reforçadas ao produzirem consequências em uma dada comunidade verbal.

Skinner identifica seis tipos de comportamento verbal: mando² (ordens, regras de polidez), eco (repetições); textual (como a leitura, a transcrição ou cópia, o ditado); intraverbal (ex.: respostas em cadeia como, por exemplo, recitar o alfabeto; associações de palavras, tradução; tato (contato) e relação com o público³ (o ouvinte como condição necessária para que o comportamento ocorra).

A primeira categoria, mando, especifica o comportamento do ouvinte (ex.: *Olhe!, Corra!, Pare!*). Kelly (1969: 305) dá como exemplo também as formas de polidez, como os agradecimentos após uma ação de gentileza, como abrir a porta para alguém. Dizer 'obrigado' é obrigatório nessas situações.

O comportamento ecoico é muito usado com crianças e em sala de aula (*repeat after me*) ou quando o professor repete o que o aprendiz fala, reforçando seu comportamento.

Skinner define tato como "um operador verbal no qual a resposta a uma dada forma é evocada (ou pelo menos fortalecida) por um objeto ou evento particular, ou por uma propriedade de um objeto ou evento"

¹ Neste trabalho, estou usando a edição em inglês de 1992, com duas introduções, a primeira, aquela em que Jack Michael apresenta uma síntese do conteúdo e a segunda, aquela em que E. A. Morgan faz uma análise crítica da obra.

² A tradução do texto em inglês cunhou a palavra *mand* para evocar demanda, comando, mando etc.

³ Apesar de Skinner incluir a audiência dentre as categorias de comportamento verbal, considero inadequado tratá-la como tal, pois, na realidade a audiência funciona como estímulo, ou, como o próprio Skinner afirma, "uma condição para o reforço de um grande grupo de respostas" (p. 173).

(p. 81-2). O tato é usado para evocar "fazer contato com" o mundo físico — "referir-se a, mencionar, anunciar, falar sobre, nomear, denotar, ou descrever seu estímulo" (p. 82). No ensino de línguas, Kelly (1969: 304-5) dá como exemplo a reação linguística ao estímulo não verbal que uma gravura (ex.: desenho de uma casa), por exemplo, pode provocar (ex.: 'That is a house.'/'C'est une maison.'/'He whare tera').

A aprendizagem para Skinner é fruto de condicionamento⁴ operante, ou seja, um comportamento é premiado, reforçado, até que ele seja condicionado de tal forma que, ao se retirar o reforço⁵, o comportamento continue a acontecer. Como lembra Block (2003: 13), "o condicionamento exclui qualquer consideração sobre pensamentos, sentimentos, intenções, em geral, nos processos mentais ligeiros, e se preocupa exclusivamente com causas comportamentais externas à mente e passíveis de observação".

Na perspectiva behaviorista, a aprendizagem é um comportamento observável, adquirido de forma mecânica e automática por meio de estímulos e respostas. Os mecanismos centrais da formação de hábitos são o condicionamento e o reforço, definido por Politzer (1968: 14) como "a satisfação que o indivíduo recebe como resultado de sua *performance*".

Outro conceito importante do behaviorismo é o conceito de transferência, pois ao se aprender algo novo, estamos sujeitos a processos psicológicos de transferências positivas e negativas de aprendizagens

⁴ "O primeiro tipo de condicionamento, denominado condicionamento clássico, foi desenvolvido pelo fisiologista russo Ivan Pavlov. Pavlov fez uma experiência envolvendo um cão, uma campainha e um pedaço de carne. O fisiologista percebeu que quando via o pedaço de carne, o cão salivava, o que foi chamado de reflexo não condicionado. Pavlov também começou a tocar a campainha (estímulo neutro) quando ia mostrar o pedaço de carne. Rapidamente o cão passou a associar a carne com a campainha, salivando também toda vez que ela era tocada. Essa reação a um estímulo neutro foi chamada de reflexo condicionado (Dantas, s.d.). Segundo a Wikipédia, "o conceito de 'condicionamento operante' foi criado pelo escritor e psicólogo Burrhus Frederic Skinner. Ele se refere ao procedimento através do qual uma resposta é modelada no organismo por meio de reforço diferencial e aproximações sucessivas. É onde a resposta gera uma consequência e esta consequência afeta a sua probabilidade de ocorrer novamente; se a consequência for reforçadora, aumenta a probabilidade, se for punitiva, além de diminuir a probabilidade de sua ocorrência futura, gera outros efeitos colaterais. Este tipo de comportamento que tem como consequência um estímulo que afete sua frequência é chamado 'comportamento operante' (disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Condicionamento_operante>; acesso: 12 ago. 2014).

⁵ Reforço é um estímulo a determinado comportamento.

anteriores. A primeira facilita a nova aprendizagem. Assim, estruturas da primeira língua (ex.: regras de formação do plural com "S" no português) facilitam a aprendizagem de estruturas semelhantes na outra língua (ex.: plural com adição de "S" em inglês). A segunda causa problemas na aprendizagem, ou seja, causa interferência (ex.: a adição de "S" para a formação de plural em palavras cujo plural é formado com "ES", como em *potato/potatoes*).

Segundo Gass e Selinker (1994: 59), à língua materna atribuíam-se a principal causa de fracassos na aprendizagem, pois os hábitos já estabelecidos na língua nativa interferiam na criação de novos hábitos na segunda língua. É nesse contexto que emergem os estudos em linguística contrastiva, que tinham como objetivo descrever e comparar línguas para que fosse possível prever as dificuldades que os aprendizes enfrentariam ao aprender determinado idioma.

2. O estruturalismo

Bloomfield é o grande inspirador da nova concepção de língua. Em seu livro *Language* (1933), ele afirma: "[A] escrita não é língua, mas meramente uma forma de registrar a língua por meio de marcas visíveis" (p. 21) e acrescenta que as línguas sem registro escrito são tão ricas quanto às das culturas letradas.

Os linguistas estruturalistas americanos revolucionaram o ensino de línguas, e alguns princípios se tornaram a bandeira do movimento que enfatizava o ensino da língua falada em contraponto ao ensino da tradução. Diller (1971: 9) e Rivers (1975: 35) citam Moulton (1961) como o responsável por resumir um conjunto de cinco princípios a serem seguidos nessa visão do ensino de línguas:

- ◇ A língua é fala e não escrita.
- ◇ A língua é um conjunto de hábitos.
- ◇ Ensine a língua e não sobre a língua.
- ◇ A língua é o que os falantes nativos falam e não o que alguém pensa que eles devem falar.
- ◇ As línguas são diferentes.

Diller (1971: 9) explica que conjuntos semelhantes a esse são postulados por outros autores e cita "Jespersen (1904), com alguma reserva;

Palmer (1917, 1921); Bloomfield (1942); Haas (1943, 1953); O'Connor e Twaddell (1960); Anthony (1963); Bolinger *et al.* (1963); Lado (1964); Rivers (1964); Brooks (1964) e H. B. Allen (1965)". Dentre os autores listados, escolho Lado (1964) para apresentar a contribuição da linguística.

2.1. Robert Lado

Em 1964, Robert Lado publicou um livro intitulado *Language Teaching: A Scientific Approach*, no qual propõe apresentar os avanços da linguística no ensino e aprendizagem de línguas e novas técnicas de ensino relacionadas à "teoria de aprendizagem de língua".

Na introdução ao livro, Lado critica o método de gramática e tradução por ter erroneamente equacionado as aulas de tradução com outras habilidades — compreensão, fala, leitura e escrita —, que ele entende serem habilidades diferentes, pois demandam o uso da língua. Em seguida, critica também o método direto, por ter assumido que aprender uma língua estrangeira é idêntico a aprender a língua materna. Ele entende que a psicologia da aprendizagem de uma segunda língua é diferente da psicologia da primeira e passa, então, a discorrer sobre a visão científica do ensino e aprendizagem de línguas.

Lado (1964: 7) afirma:

[A] aprendizagem de língua é complexa. Ela oscila entre a simples aquisição de habilidades automáticas e uma compreensão de conceitos abstratos e significados estéticos, todos ocorrendo no mesmo período. E esta aprendizagem pode ser alcançada em um grau de facilidade inacreditável, envolvendo centenas de mudanças articulatórias, gramaticais e lexicais por minuto.

No capítulo 2, "Language and Linguistics", Lado apresenta uma visão da língua baseada nos estudos linguísticos. A seguir, apresento de forma sintética suas principais asserções:

- ◇ A estrutura da língua tem duas subestruturas paralelas — expressão e conteúdo — e uma rede de associações entre as duas.
- ◇ Cada língua tem um número limitado de estruturas padrão.
- ◇ O fonema é o menor segmento sonoro e pode transformar uma palavra em outra.

- ◇ Cada língua tem seu próprio sistema, estruturas, entonações, acentos, consoantes e vogais.
- ◇ Existem variações nas línguas faladas por grandes populações.
- ◇ A linguística contrastiva é de interesse especial do professor de língua, pois compara as estruturas das duas línguas e determina suas diferenças. Essas diferenças são a fonte das dificuldades na aprendizagem de uma segunda língua.

No capítulo 3, Lado discorre sobre língua e cultura e ressalta que:

- ◇ A língua faz parte da cultura de um povo.
- ◇ Diferenças de significados culturais entre as línguas apresentam problemas para a aprendizagem.
- ◇ A cultura alvo não é aprendida como se aprende a nativa, pois o aprendiz está sujeito às influências de sua própria cultura.

É, ainda, nesse capítulo que o autor define o objetivo de se aprender uma língua:

Defendemos o objetivo de aprender uma língua estrangeira como a habilidade de usá-la, compreender seus significados e conotação em termos da língua e da cultura alvo, e a habilidade de compreender a fala e a escrita dos nativos da cultura alvo, tanto em termos de seus significados como também de suas grandes ideias e realizações. Essa definição exclui a necessidade de aprender a agir como um nativo, mas inclui a de entender o que o nativo quis dizer quando ele diz e age de uma forma específica. Isso inclui a necessidade de conhecer que interpretação o nativo dará quando lhe é dito que alguém agiu de uma forma específica (Lado, 1964: 25).

No capítulo 4, Lado descreve "uma teoria moderna para a aprendizagem de língua" e inicia com a seguinte afirmação: "[A]prender uma segunda língua é mais do que aprender sua descrição" (p. 32). Para o autor, aprender uma língua implica saber usá-la:

Uma pessoa sabe como usar a língua quando sabe usar sua estrutura de forma precisa para comunicação com a atenção focada no conteúdo, recorrendo, quando necessário, às unidades e estruturas de forma automática, e mantendo-as na memória por um breve espaço de tempo na velocidade da conversação, observando qualquer erro que possa ocorrer (p. 35).

Lado busca apoio na psicologia e afirma que não podemos explicar a aprendizagem apenas pelo ensaio e erro, pela associação, pela *gestalt*⁶, ou pelo comportamento observável. Sua definição de aprendizagem de segunda língua se concentra na habilidade de uso oral da língua, entendida como estrutura. "*Aprender uma segunda língua é definido como a aquisição da habilidade de usar sua estrutura com um vocabulário geral sob, essencialmente, condições de comunicação normal entre falantes nativos na velocidade conversacional*"⁷ (p. 38).

Ele admite que ocorram associações, mas afirma que se podem aprender também formas e significados sem as devidas associações, ou seja, alguém pode aprender a forma de uma palavra e não saber seu conteúdo e vice-versa. Ressalta também que a aprendizagem de língua se dá através da experiência e da criação de hábitos através da repetição das experiências e que a aprendizagem pode sofrer influência positiva e negativa da transferência da língua nativa.

Lado lembra a importância de outros construtos da psicologia, como atenção, consciência, vontade, motivação, memória, função monitora (capacidade de detectar os próprios erros), estímulo e resposta, diferenças individuais e habilidades. Ele conclui o capítulo apresentando leis da aprendizagem de línguas que enfatizam a importância da repetição com intenção de aprender, das associações com elementos familiares, das experiências contextualizadas e do impulso para se comunicar.

No capítulo 5, Lado lança 17 princípios necessários a uma abordagem científica, baseados na ciência linguística, na psicologia da aprendizagem e na teoria de ensino de língua que ele expõe no capítulo 4. A seguir, apresento esses princípios com alguns comentários ligeiros sobre cada um deles, com base na argumentação de Lado.

- ◇ **Fala antes da escrita.** Ouvir e falar devem preceder a leitura e a escrita. Lado enfatiza a prevalência da fala e a importância de bons modelos para imitação. Para ele, esses bons modelos são as falas dos nativos que usam variedades aceitáveis.
- ◇ **Estruturas básicas.** As estruturas básicas da conversação devem ser memorizadas da forma mais precisa possível.

⁶ Teoria que defende que compreendemos o todo e não as partes separadas.

⁷ Itálico no original.

- ◇ **Estruturas como hábitos.** As estruturas devem ser praticadas para se tornarem hábitos.
- ◇ **Uso do sistema sonoro.** O sistema sonoro deve ser ensinado por meio de demonstração, imitação, contraste e prática. Só ouvir sem praticar não gera aprendizagem.
- ◇ **Controle de vocabulário.** O vocabulário deve ser mantido a um mínimo necessário. Segundo Lado (1964: 52), "[a] linguística demonstra que as palavras, não importa quantas, não constituem a língua. A parte mais importante para o uso da língua é o sistema de estruturas básicas e contrastes e sequências de sons significantes".
- ◇ **Ensino dos problemas.** O foco do ensino devem ser as estruturas problemáticas (as que são diferentes da língua materna).
- ◇ **A escrita como representação da fala.** O ensino da leitura e da escrita deve ser feito com a manipulação das representações gráficas das estruturas que o aprendiz já conhece.
- ◇ **Estruturas graduadas.** As estruturas devem ser ensinadas gradualmente. Comece com frases e não com palavras; estude as partes da fala, a estrutura das palavras, as modificações das estruturas; adicione novos elementos; aumente o nível de dificuldade de acordo com a capacidade dos alunos; use o mínimo de estruturas desconhecidas nos diálogos.
- ◇ **Prática da língua versus tradução.** A tradução não substitui a prática do idioma, pois poucas palavras são totalmente equivalentes no outro idioma e a tradução de palavra por palavra gera construções incorretas.
- ◇ **Língua padrão autêntica.** Língua padrão autêntica, para Lado, é aquela falada pelos falantes nativos educados e é essa que deve ser ensinada.
- ◇ **Prática constante.** Com base na psicologia behaviorista, "a quantidade e a permanência da aprendizagem são proporcionais à quantidade de prática" (Lado, 1964: 55).
- ◇ **Modelamento das respostas.** Se os aprendizes apresentam dificuldade para ouvir ou reproduzir uma estrutura, ela pode ser dividida em partes menores, e, depois de praticadas, pode-se voltar à repetição de toda a estrutura.

- ◇ **Velocidade e estilo.** A fala não deve ser distorcida, pois isso pode alterar o resultado final da aprendizagem.
- ◇ **Reforço imediato após a resposta.** O aprendiz deve saber imediatamente após a produção se foi bem-sucedido.
- ◇ **Atitude em relação à cultura alvo.** Lado acredita que atitudes positivas em relação à língua e aos falantes contribuem para a aprendizagem.
- ◇ **Conteúdo.** Lado indica que o conteúdo a ser ensinado é desenvolvido onde a língua é falada como língua nativa. Ele entende a língua como o mais completo índice de cultura.
- ◇ **Aprendizagem como resultado crucial.** Lado ressalta que o ensino visa à aprendizagem e não ao divertimento e que, como na medicina, nem sempre o melhor remédio é o que tem o sabor mais agradável.

Segundo Lado, esses princípios são constantes, mas condições específicas e variáveis devem ser consideradas ao se planejar qualquer ensino. Em relação ao aprendiz, existem variáveis de idade, nível educacional, capacidade, limitações, nível de proficiência, objetivos, *background* linguístico e cultural. Em relação à escola, devemos considerar os materiais e equipamentos disponíveis e a qualificação do professor. Além disso, ainda há enorme diferença entre contextos nos quais a língua é falada e outros em que há poucas oportunidades de comunicação.

Baseado no pressuposto de que a comparação entre os idiomas pode prever os problemas que os aprendizes enfrentarão para aprender outra língua, Lado publicou um livro, em 1957 — *Linguistics across Cultures* — que dedicou à sua mãe, uma falante monolíngue do espanhol nos Estados Unidos. Nesse livro, ele defende a necessidade de uma comparação sistemática entre as línguas e suas culturas e demonstra como comparar o sistema sonoro, as estruturas gramaticais, os sistemas lexicais, os sistemas de escrita e as duas culturas.

3. Síntese da teoria

A teoria behaviorista-estrutural se apoia em dois pilares: um linguístico e outro psicológico. O primeiro se refere ao conceito de língua como um conjunto de estruturas e o segundo à aprendizagem como

formação de hábitos automáticos. Assim, adquirir uma língua é adquirir hábitos linguísticos automáticos e isso é feito através da repetição de estruturas básicas da língua.

Bowen (1968: 76) afirma: "[A]s estruturas de nossa língua são provavelmente os hábitos mais restritos de nossa existência humana. Temos que observar a estrutura da ordem das palavras ou não seremos entendidos". Ele compara a estrutura a uma planta heliográfica com a qual podem ser construídas várias casas. Diz ele: "[O]s tijolos usados em uma casa não serão os mesmos usados em outra e isso não é relevante para o formato da casa. Mas não podemos usar tijolos onde se planejou usar ripas para telhado sem alterar o desenho básico da casa".

A língua é vista como um conjunto limitado de estruturas básicas — sintáticas e sonoras — usadas em um grande número de variações. Prevê-se que quanto mais diferentes forem as estruturas de duas línguas, mas difícil será a aquisição da segunda, o que faz com que uma comparação entre os dois idiomas possa prever as dificuldades em sua aquisição.

4. Críticas à teoria

Em 1959, Chomsky publicou na revista *Language* uma resenha do livro de Skinner, *Verbal Behavior*, dando início ao declínio da visão behaviorista da aquisição de línguas. Sua primeira crítica é feita à limitação do estudo a relações externas de *input-output* observáveis sem qualquer informação sobre a estrutura interna do processamento do *input* e a organização do comportamento linguístico. Chomsky rejeita a transposição de experimentos com animais sobre condicionamento para a aprendizagem humana. Ele concorda que as crianças adquirem comportamentos verbais e não verbais através de observação e imitação dos adultos, mas rejeita a ideia da necessidade permanente de reforço, pois as crianças também aprendem com leitura e televisão, por exemplo. Chomsky postula que qualquer criança normal é capaz de adquirir gramáticas de grande complexidade devido à capacidade linguística inata do ser humano.

Na mesma linha de raciocínio, Ellis (1997: 32) argumenta que a aprendizagem não é uma mera questão de resposta a estímulos externos. A observação dos erros dos aprendizes indica que eles se envolvem

ativamente na construção de suas próprias "regras" que, algumas vezes, apresentam pouca similaridade com as estruturas modeladas com o insumo recebido.

A tese estruturalista da hipótese contrastiva (quanto mais próximas as línguas mais rapidamente ocorreria a aquisição) também não se sustentou, apesar de ninguém negar que um aprendiz de segunda língua sofre influência de sua primeira língua. Segundo Klein (1986: 25), "as semelhanças e diferenças estruturais entre dois sistemas linguísticos e o processamento linguístico significam coisas bem diferentes na produção e compreensão reais". Eles acrescentam que o importante não é a estrutura em si, mas "como o aprendiz lida com ela na compreensão e na produção" (p. 26). O aprendiz pode conseguir identificar a estrutura, mas ter dificuldade em produzi-la, por exemplo. Littlewood (1998: 20) afirma: "Alguns erros previstos pela análise contrastiva nunca ocorreram, e muitos outros erros nunca foram previstos, o que comprova que a língua materna não é a única fonte de erro".

Johnson (2004: 18) afirma: "[O] behaviorismo minou o papel dos processos mentais, pois defendeu a ideia de aprendizagem como a habilidade de inferir padrões de comportamentos linguísticos a partir de exemplos fornecidos ao aprendiz pelo ambiente". Outros críticos da visão behaviorista-estrutural da aquisição, como Diller (1971), argumentam que a língua é um fenômeno mental e deve ser estudada como tal. O declínio do behaviorismo levou os estudos em ASL para o outro extremo. Abandonou-se a visão empirista em prol de uma visão mentalista, como veremos nos próximos capítulos.

5. Evidências da teoria behaviorista-estrutural em narrativas de aprendizagem

Narrativas de aprendizagem de língua inglesa de três países em diferentes continentes apresentam em seus relatos evidências dos princípios da teoria behaviorista-estrutural.

Os excertos (1) e (2) apresentam relatos de aprendizes finlandeses. A primeira mostra o uso automático de estruturas da língua sem preocupação com o sentido e, na segunda, a narradora atribui sua aprendizagem à repetição.

(1) I have to focus more when i speak and concentrate on words which i use. Because usually i just say what comes to my mouth randomly and then i try to compose sentences without thinking too much. You know what i am saying? Sometimes i speak really fluently, but it don't have a proper message in it (disponível em: <http://www.veramenezes.com/fin_14.htm>; acesso: 12 ago. 2014).

(2) The grammar and the most basic and important words I've learned repeating them again and again. It was a good way to learn new language when I was a bit younger and schoolbooks were easier (disponível em: <http://www.veramenezes.com/fin_17.htm>; acesso: 12 ago. 2014).

Os excertos (3) e (4) apresentam relatos de aprendizes japoneses. Ambos ressaltam a importância das estruturas gramaticais e de sua memorização.

(3) When I was a freshman, I was told to memorize example sentences in the grammar textbook by my English teacher. I only memorized them without understanding grammar. I took an examination in that. While on the examination, I was able to write sentences, but after it I did not remember these sentences at all. I found that only memorizing was not a useful way to learn English.

Memorizing sentences with understanding grammar is important. Memorizing them in order to use that grammar pattern everywhere is more useful (disponível em: <http://www.veramenezes.com/nar_tim_na04.htm>; acesso: 12 ago. 2014)

(4) It was at junior high school that I learned English at first. I did not have any knowledge about English until then. I was more interested in writing than speaking. I enjoyed making new words. But I felt a limit. I could not make a good sentence. So I decided to learn the structure of a sentence when I was a high school student. I memorized even complex sentences. Though it was very hard, it was worth doing it. I could improve my English. My English record was excellent. But it was only a paper test. I did not study speaking at all. I was too busy to do it (disponível em: <http://www.veramenezes.com/nar_tim_na15.htm>; acesso: 12 ago. 2014).

Os exemplos seguintes apresentam relatos de aprendizes brasileiros. Os excertos (5) e (6) demonstram a importância da repetição e da memorização nas experiências desses aprendizes.

(5) Depois eu me lembro de ter inglês na Cultura Inglesa. E era muito chato, muito inglês gramatical, eu era uma péssima aluna. No final do semestre, minha mãe ameaçou me tirar. Pedi a uma prima pra gravar todas as lições pra mim, passei um mês com o gravador pendurado no pescoço decorando todas as lições. A partir daí meu aprendizado com o inglês foi uma coisa tranquila pra mim (disponível em: <<http://www.veramenezes.com/p066.htm>>; acesso: 12 ago. 2014).

(6) Aprendi inglês assistindo filmes que tinha em casa em inglês. Repetidamente. Assistia muitas vezes e acabava aprendendo algumas frases (disponível em: <<http://www.veramenezes.com/p058.htm>>; acesso: 12 ago. 2014).

Já o excerto (7) demonstra que a memorização de estruturas não é suficiente para a formação de um falante competente. Apesar de saber formular perguntas, o narrador não as usou de forma adequada ao contexto, tornando-se invasivo ao fazer tantas perguntas pessoais a alguém que acabara de conhecer.

(7) Fiquei nessa escola por uns três a quatro anos com aquele mesmo professor, e saí de lá me achando hábil para falar esse tal de inglês. Afinal eu tinha decorado tudo direitinho, eu sabia 16 diálogos "by heart". Encontrei um suíço em Salvador e produzi direitinho:
– What's your name?
– Where are you from?
– Do you have any brothers or sisters?

Essa pergunta foi importante para encerrar o nosso diálogo. Só mais tarde entendi por que ele foi embora tão desconfiado. Nem nos conhecíamos e eu queria saber detalhes da família. Depois do acontecido, decidi voltar a estudar (disponível em: <<http://www.veramenezes.com/p042.htm>>; acesso: 12 ago. 2014).

6. Conclusão

A visão behaviorista da ASL não leva em consideração os mecanismos internos do aprendiz e o que conta é o ambiente linguístico e os estímulos que ele produz. Concordo com a afirmação de Littlewood (1984: 21) de que há outros processos envolvidos na aquisição, além da

formação de hábitos, e que esse aspecto, assim como a imitação, não pode ser descartado.

O foco na análise contrastiva não é suficiente para explicar todos os erros e acertos, mas é inegável que alguns podem ser explicados por ela, contudo outros fatores, como os emocionais, não são considerados.

A teoria behaviorista não apresenta argumentação convincente sobre ASL, mas influenciou e continua influenciando o ensino de línguas. O conceito de língua como um conjunto de estruturas básicas ainda prevalece em muitos materiais didáticos e muitos professores ainda acreditam que a língua materna é a principal fonte de interferência negativa na aquisição.

DIREÇÃO: Andréia Custódio
CAPA E DIAGRAMAÇÃO: Telma Custódio
REVISÃO: Karina Mota
IMAGEM DA CAPA: Banco de imagens - 123RF

**CIP-BRASIL. CATALOGAÇÃO NA FONTE
SINDICATO NACIONAL DOS EDITORES DE LIVROS, RJ**

P171a

Paiva, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e
Aquisição de segunda língua / Vera Lúcia Menezes de Oliveira e
Paiva. - 1. ed. - São Paulo : Parábola Editorial, 2014.
200 p. ; 23 cm. (Estratégias de ensino ; 48)

Apêndice
Inclui bibliografia e índice
ISBN 978-85-7934-093-2

1. Aquisição da segunda língua. 2. Linguagem e línguas - Estudo e ensino. I. Título,

14-12748

CDD: 370.1523
CDU: 37.015.3

Direitos reservados à

PARÁBOLA EDITORIAL

Rua Dr. Mário Vicente, 394 - Ipiranga

04270-000 São Paulo, SP

pabx: [11] 5061-9262 | 5061-8075 | fax: [11] 2589-9263

home page: www.parabolaeditorial.com.br

e-mail: parabola@parabolaeditorial.com.br

Todos os direitos reservados. Nenhuma parte desta obra pode ser reproduzida ou transmitida por qualquer forma e/ou quaisquer meios (eletrônico ou mecânico, incluindo fotocópia e gravação) ou arquivada em qualquer sistema ou banco de dados sem permissão por escrito da Parábola Editorial Ltda.

ISBN: 978-85-7934-093-2

© do texto: Vera Lúcia Menezes de Oliveira e Paiva, 2014.

© da edição: Parábola Editorial, São Paulo, outubro de 2014.

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS E ESCLARECIMENTOS.....	9
CAPÍTULO 1 TEORIA BEHAVIORISTA-ESTRUTURAL.....	11
1. A psicologia behaviorista.....	12
2. O estruturalismo.....	16
3. Síntese da teoria.....	21
4. Críticas à teoria.....	22
5. Evidências da teoria behaviorista-estrutural em narrativas de aprendizagem	23
6. Conclusão.....	25
CAPÍTULO 2 MODELO MONITOR, HIPÓTESE DO <i>INPUT</i> OU DA COMPREENSÃO.....	27
1. O modelo monitor.....	27
2. O <i>intake</i> (insumo absorvido).....	29
3. As hipóteses.....	30
4. Críticas ao modelo	33
5. Evidências da hipótese da compreensão em narrativas de aprendizagem.....	41
6. Conclusão.....	48
CAPÍTULO 3 MODELO DA ACULTURAÇÃO.....	51
1. Variáveis sociais.....	52
2. Variáveis afetivas.....	54
3. A hipótese da aculturação.....	55
4. Críticas à teoria.....	58
5. Evidências de aculturação em narrativas de aprendizagem.....	58
6. Conclusão.....	63
CAPÍTULO 4 MODELO DA GRAMÁTICA UNIVERSAL.....	65
1. A teoria chomskiana	65