

A dificuldade no aprendizado da Língua Inglesa

The difficulty in English Language Learning

Bethania Márcia Montrezor ¹
Alexandre Batista da Silva ²

Artigo
Original

Original
Paper

Palavras-chaves:

Aprendizado
Discurso
Realidade

Resumo

O objetivo deste trabalho é mostrar que a grande dificuldade no aprendizado de uma determinada língua estrangeira não pode se resumir simplesmente ao fato de que ela seja diferente de nossa língua materna. A língua estrangeira - neste caso o Inglês - deve ser ministrada de forma que o aluno sinta que pode adquiri-la e não crie medos ou frustrações prévias. De acordo com estudiosos, este artigo fala de métodos e técnicas que podem facilitar o processo de aquisição de uma segunda língua, bem como o estímulo que o professor pode dar a seu aluno para que ele esteja seguro de seu aprendizado e saiba contextualizá-lo com sua realidade.

Abstract

The aim of this work is to show that the big difficulty in learning a foreign language can not be summarized to the fact of being different from the mother tongue. The foreign language - in this case English - must be taught so that the learner feels that he / she can acquire it and does not develop previous fears or frustration. According to researchers, this work talks about methods and techniques which can facilitate the acquisition process of a second language, as well as the incentive the teacher can provide to the student so he / she can be confident of their learning e be able to use it according to real situations.

Key words:

Learning
Speech
Reality

1. Por que o Inglês é uma língua difícil para muitos estudantes?

Muitos estudantes brasileiros têm dificuldades em aprender uma língua estrangeira e, ao acompanhar individualmente o desempenho de cada um, em diferentes faixas etárias, pode-se perceber que as dificuldades são maiores se o estudo da língua em questão é iniciado após os 10 anos de idade.

O Inglês é a principal língua usada para comunicação internacional e, por isso, é o idioma estudado por um maior número de brasileiros. No entanto, se comparado ao Espanhol ou

Francês, por exemplo, pode ser considerado, por alguns estudantes, o idioma mais difícil de ser compreendido.

Vários métodos são constantemente criados e inovados para tornar eficaz o processo ensino ↔ aprendizagem no inglês. O que faz então, com que ainda muitos adolescentes e adultos apontem-no como uma língua muito difícil? O que falta fazer para que esse senso comum possa ser diminuído ou pelo menos, compreendido?

Para responder a essas questões, deve-se levar em conta, primeiramente, que a estrutura e origem da Língua Inglesa são diferentes da

¹ Pós-Graduada em Docência do Ensino Superior - Centro Universitário Geraldo Di Biasi - UGB

² Mestrando em Letras Vernáculas - UFRJ

nossa Língua materna, o Português; em segundo lugar, é importante que aluno e professor tenham consciência de que para se aprender uma nova língua, é necessária a compreensão de alguns aspectos sociais e culturais dos falantes nativos desta.

Finalmente, deve-se lembrar que, antes mesmo de aprender a falar, o ser humano passa por um processo de aquisição de linguagem desde os primeiros dias de vida e isso, de forma alguma, pode ser ignorado ao se tratar da aquisição de uma nova língua.

2. A aquisição da linguagem

No início do século XX, com Saussure e Bloomfield, a linguística passa a ser reconhecida como um estudo científico e torna-se a ciência da linguagem. Na segunda metade do século, Chomsky propõe uma análise linguística mais interessada na elaboração de uma teoria que explique as fases que poderiam ter sido produzidas por uma falante. Hoje, portanto, a linguística é descritiva e explicativa.

O Empirismo foi uma das primeiras abordagens quanto à questão da aquisição da linguagem, serviu de base para a teoria behaviorista, em que o indivíduo só desenvolve conhecimento por meio de estímulo-resposta, imitação e reforço. Nessa teoria, Skinner encara o processo de aquisição da linguagem como um comportamento que possa aprendido, como outros comportamentos e ações.

Com o Racionalismo, Noam Chomsky faz críticas às abordagens de Skinner e, na década de 1950, introduz, na linguística, a noção de Gramática Gerativa Transformacional. Chomsky propõe uma teoria que se baseia na convivência de uma criança num meio em que se fala determinada língua e, com o tempo, o indivíduo (criança) começa a produzir sons dessa língua, mais tarde a desenvolvê-la e, por fim, adquiri-la. Segundo esses estudos, as propriedades da língua são transmitidas geneticamente, contudo, esse conhecimento só é ativado no contato com outro falante.

Chomsky analisa vários princípios e baseia-se na intuição do falante, pois com seu conhecimento internalizado, apenas ele será capaz de organizar uma frase e dizer o que é ou não permitido em sua língua. Intuitivamente,

o indivíduo sabe “medir” a gramática de sua língua, porém, uma criança precisa ir à escola para que se torne capaz de elaborar enunciados mais complexos.

Outros elementos que enfatizam essa competência são estudados por J. Piaget (cognitivismo) e por L. S. Vygotsky (interacionismo). Ambos baseiam a construção do conhecimento desde as primeiras interações da criança com o meio e, depois, a partir da comunicação entre a criança e o adulto.

3. A aquisição da Língua estrangeira

Para entender como acontece a aquisição e apropriação de uma segunda língua deve-se, em primeiro lugar, estabelecer quais aspectos serão observados e estudados.

Durante anos, o estudo e ensino da língua estrangeira estiveram atrelados à observação dos aspectos gramaticais para que estes fossem imitados e, conseqüentemente, interiorizados.

Mais tarde, vários autores traziam à tona outro campo de estudos que chamaram de *interlíngua*, que seria um dialeto do aprendiz. O *interlíngua* seria determinado pela capacidade do aluno/locutor de entender uma língua estrangeira e pelo ponto em que esta língua seria compreendida, dada uma situação em que o locutor precisasse se comunicar¹.

As propostas e metodologias recomendadas por Corder, entre 1970 e 1990, foram as responsáveis pelos conhecimentos e avanços da evolução de língua dos aprendizes.

Para estudar a *interlíngua* (dialeto/língua do aprendiz) devem ser levadas em conta três dimensões. Primeiramente, a dimensão sincrônica, que descreve os aspectos do sistema linguístico do aprendiz/locutor e as formas utilizadas por ele para comunicação; segue depois a dimensão diacrônica, que consiste em acompanhar, ao longo do tempo, as produções de um mesmo locutor e introduzir nelas a evolução das regras. A terceira dimensão é a comparação dos sistemas sincrônico e diacrônico, que podem estar relacionados a um ou mais locutores.

Entre os anos 1983 e 1988, um projeto foi conduzido por cinco equipes europeias para realização de uma análise comparativa que visava distinguir traços interindividuais,

translinguísticos e do desenvolvimento da língua estrangeira. Como resultado das pesquisas, a preocupação com a interação do locutor com a língua na expressão de tempo e espaço ficou concretizada. Os meios linguísticos (léxico, morfologia, sintaxe e semântica) podem estar em diferentes níveis e, de certa forma, essa diferença marcará o desenvolvimento da nova língua.

Estudos mostraram que depois da construção de uma base lexical (conjunto de palavras conhecidas pelo locutor) e gramatical (conhecimento construído ao longo do tempo) mínimas, deve-se priorizar a produção de narrativas, provocadas ou espontâneas, no âmbito dos assuntos mais comuns entre os aprendizes. Quando o indivíduo é inserido numa situação não-escolar em que precisa se comunicar na língua “do outro”, ele acaba por esforçar-se mais, independente das lacunas existentes no seu potencial linguístico.

No ano de 1970, os estudos sobre língua estrangeira foram inseridos na área de linguística aplicada. Com isso, as pesquisas sobre o ensino ↔ aprendizagem de línguas, no Brasil, passaram a estabelecer que, em sala de aula, o ensino deve partir de estudos textuais para a produção de narrativas e descrições de acordo com as necessidades do aluno. Várias disciplinas se inter-relacionaram para auxiliar nessa questão de aprendizagem da nova língua para que todos tivessem suas ideias ouvidas, colaborando com o desenvolvimento do aprendiz.

Segundo Castro (1996), algumas teorias foram elaboradas em relação à aquisição da língua estrangeira. A *Psicolinguística Vygotskiana* relaciona pensamento e linguagem e enfoca a compreensão do processo de aquisição, não somente o produto deste¹.

O *Modelo do Monitor* aparece com Krashen, que enfoca a aquisição de uma nova língua por adultos. Na teoria são descritos a distinção entre aquisição e aprendizagem; a ordem de aquisição da segunda língua diferente da língua materna; a motivação intrínseca do aluno, entre outros.

A *Teoria dos Universais Linguísticos* classifica os aspectos gramaticais específicos de uma língua bem como as estruturas encontradas em todas as línguas.

A *Teoria do Discurso* deixa claro que, somente através da interação comunicativa do

aprendiz, a competência no novo idioma será desenvolvida.

Finalmente, Castro diz que a *Teoria Cognitiva*: vê o aprendizado da segunda língua como um processo mental, que passa pela prática estruturada de várias sub-habilidades até a automação e integração de padrões linguísticos. Essa teoria afirma que as habilidades tornam-se automáticas ou rotinizadas apenas após processos analíticos... Por outro lado, a Teoria Cognitiva postula uma reestruturação e integração constante e contínua dos aspectos linguísticos trabalhados para que o aprendiz desenvolva a linguagem.

Segundo a teoria sociocultural (TSC), baseada em Vygotsky, a língua é um artefato cultural utilizada para mediações em atividades sociais. Portanto, a aprendizagem de uma segunda língua é um processo socialmente mediado, em que o aprendiz precisa interagir com outros indivíduos para poder observar e imitar.

Voltando à corrente behaviorista, lembramos que Skinner explicava que a linguagem se fundamentava em estímulos externos, atribuindo relevante importância ao papel didático do professor no ato de ensinar. Com suas ideias nativistas, Chomsky reconhece a linguagem como característica geneticamente determinada e que, basta um mínimo conjunto de regras presente na mente do falante para que ele possa aprender sistemas mais complexos. Para alguns autores existem ainda as teorias interacionais, que combinam fatores inatos e ambientais para explicar a aprendizagem da língua.

Há também um consenso entre a maioria dos estudiosos desse campo no fato de haver uma maior dificuldade no aprendizado de uma segunda língua na idade adulta. Um fato que pode explicar a dificuldade de aquisição da língua estrangeira após a adolescência é a falta de acesso à Gramática Universal por parte do aprendiz. Assim, a aquisição torna-se função exclusiva do processo cognitivo.

Por um lado, possuir fluência numa língua significa também saber a realização adequada de fonemas e entonação. Quanto mais velho o aprendiz, menor flexibilidade ele terá para a aprendizagem desses novos automatismos. Já por outro lado, o conhecimento de um maior número de palavras e a capacidade de planejar discursos podem tornar-se mais fáceis com a maturidade. O indivíduo adulto pode,

por exemplo, apoiar-se no uso da gramática, enquanto a criança chega às suas conclusões por inferência.

É importante que o professor esteja preparado para uma situação comunicativa de ensino, em que promova o envolvimento do aluno com os aspectos a serem adquiridos e temas a serem discutidos. Dessa forma, o objeto a ser estudado torna-se mais familiar ao aluno e este, enquanto sujeito da linguagem, torna-se cada vez mais seguro no momento de formular seus próprios discursos e consciente do conhecimento que possui.

4. Ensino ↔ aprendizagem na prática

Como professora de Inglês, tenho observado que cada vez mais, as metodologias para o Ensino da Língua Estrangeira têm tornado-se mais interessantes e relacionados com a realidade dos estudantes, mas ainda são encontrados métodos que enfatizam somente a gramática, sem envolvê-la em contextos reais. Para exemplificar essas práticas transcrevo um texto bem humorado de Rubem Braga, publicado em 1945, intitulado “Aula de Inglês”.

– *Is this an elephant?*

Minha tendência imediata foi responder que não; mas a gente não deve se deixar levar pelo primeiro impulso. Um rápido olhar que lancei à professora bastou para ver que ela falava com seriedade, e tinha o ar de quem propõe um grave problema. Em vista disso, examinei com a maior atenção o objeto que ela me apresentava.

(...)

Terminadas as minhas observações, voltei-me para a professora e disse convincentemente:

– *No, it's not!*

Ela soltou um pequeno suspiro, satisfeita: a demora de minha resposta a havia deixado apreensiva. Imediatamente perguntou:

– *Is it a book?*

(...)

– *Is it a handkerchief?*

Fiquei muito perturbado com essa pergunta. Para dizer a verdade, não sabia o que poderia ser um handkerchief; talvez fosse hipoteca... Não, hipoteca não. Por que haveria de ser hipoteca? Handkerchief! Era uma palavra sem a menor sombra de dúvida antipática; talvez fosse chefe de serviço ou relógio de pulso ou ainda, e muito provavelmente, enxaqueca. Fosse como fosse, respondi impávido:

– *No, it's not!*

(...)

– *Is it an ash-tray?*

Uma grande alegria me inundou a alma. Em primeiro lugar porque eu sei o que é um ash-tray: um ash-tray é um cinzeiro. Em segundo lugar porque, fitando o objeto que ela me apresentava, notei uma extraordinária semelhança entre ele e um ash-tray. Era um objeto de louça de forma oval, com cerca de 13 centímetros de comprimento.

As bordas eram da altura aproximada de um centímetro, e nelas havia reentrâncias curvas – duas ou três – na parte superior. Na depressão central, uma espécie de bacia delimitada por essas bordas, havia um pequeno pedaço de cigarro fumado (uma bagana) e, aqui e ali, cinzas esparsas, além de um palito de fósforos já riscado. Respondi:

– *Yes!*

(...)

– *Very well! Very well!*

Sou um homem de natural tímido, e ainda mais no lidar com mulheres. A efusão com que ela festejava minha vitória me perturbou; tive um susto, senti vergonha e muito orgulho.

Retirei-me imensamente satisfeito daquela primeira aula; andei na rua com passo

firme e ao ver, na vitrine de uma loja, alguns belos cachimbos ingleses, tive mesmo a tentação de comprar um. Certamente teria entabulado uma longa conversa com o embaixador britânico, se o encontrasse naquele momento. Eu tiraria o cachimbo da boca e lhe diria:

– It's not an ash-tray!

E ele na certa ficaria muito satisfeito por ver que eu sabia falar inglês, pois deve ser sempre agradável a um embaixador ver que sua língua natal começa a ser versada pelas pessoas de boa-fé do país junto a cujo governo é acreditado.

Maio, 1945

Vê-se que o método de memorização de gramática e vocabulário apenas, ignorando-se a produção coerente de textos, bem como a finalidade do estudo da língua leva o aluno a protagonizar situações sem qualquer correspondência com a vida real.

Há materiais didáticos hoje disponíveis que levam o aluno a imaginar ou vivenciar situações possíveis em sua realidade.

Por exemplo, após o ensino de regras gramaticais do Simple Present, e a introdução de alguns exemplos de atividades diárias e um vocabulário pequeno em Inglês é possível pedir que os alunos façam uma redação descrevendo-se ou mesmo descrevendo outra pessoa. Esse mesmo tipo de exercício pode ser feito oralmente para desenvolver a habilidade de comunicação, desde que o professor apresente ao aluno um roteiro com a finalidade de facilitar o raciocínio e a organização das frases em um contexto. Vejamos o texto a seguir:

My name's Alessandra and I live in Argentina. I have a small family. My mother works in a bank and she gets home about 7.00 in the evening. She's very hard-working and she usually brings her laptop home and does some more work after dinner. My father's unemployed, so he doesn't get up at the same time as my mother. He stays in bed until 9.00. I have a brother who really likes computers. He has a job with a computer company. We don't have the same interests. He hates sport, but I love it. He's 21 years old and I'm 19. I'm

in college and I study Economics. In my free time I like going to the movies and listening to music.

Textos assim podem ser lidos ou escutados, em atividades de listening. Após interpretação, o professor pode solicitar ao aluno que fale um pouco de si mesmo e sua família. Para que não ocorra a “cópia” do texto, o professor apresentaria questões que serviriam de roteiro para a fala do aluno. Por exemplo:

– What's your name? Where do you live?

– Do you live with your family? Do you have brothers and sisters?

– What do the people in your family do?

– What do you do? What do you like? What don't you like?

Essas questões podem ser aplicadas tanto para turmas de adolescentes quanto para adultos, e fazem com que os alunos não se desesperem por terem que falar a outros alunos ou ao professor. À medida que o aluno adquire novos conhecimentos, outros textos, em níveis mais complexos são usados. As aulas de Inglês devem se apresentar como um estímulo na forma de desafio, mas devem respeitar o nível de compreensão do aluno. Se forem muito fáceis ou muito difíceis, o aluno se desaponta, desiste e perde o incentivo que o levou a querer aprender.

Em sala de aula também, o professor precisa estimular o uso do dicionário em diversas atividades como leitura de textos, músicas, vídeos ou charges.

5. Conclusões

De acordo com alguns artigos que tratam do ensino de línguas estrangeiras e sua importância na atualidade, um novo idioma só é realmente compreendido a partir do momento em que o aluno passa a entender os conteúdos comunicativos da língua e não somente seus aspectos gramaticais. Ou seja, só realmente tem-se o conhecimento da língua quando se conhece a cultura do povo. A gramática precisa ser apresentada ao aprendiz de forma que ele veja a finalidade do aprendizado e saiba

como usufruir da nova língua para seu crescimento profissional e pessoal.

Como professora de Inglês, tenho alunos em diversas faixas etárias e, ao longo dos 4 anos lecionando a Língua Inglesa, pude perceber a diferença no aprendizado do Inglês, entre crianças, adolescentes e adultos. Alunos mais velhos ou que começam a estudar uma segunda língua mais tarde, podem ter maiores dificuldades para quebrar alguns paradigmas devido à cristalização de estruturas gramaticais da língua materna. Mas ainda assim, eles podem aproveitar o fato de serem mais experientes e terem um maior vocabulário para, conseqüentemente, construir discursos mais complexos.

Independentemente da idade, o aluno precisa estar motivado. Ele precisa ver como o aprendizado pode ajudá-lo a transformar-se, ele precisa saber aonde pode chegar e o que é capaz de fazer. O aprendizado verdadeiro de uma nova língua não ocorre simplesmente com a repetição automática de enunciados, mas com a relação que o aluno encontra com a sua língua materna e sua realidade.

6. Referências

DEL RÉ, A. Aquisição da Linguagem – Uma Abordagem Psicolinguística. São Paulo, 2006.

OLIVEIRA E PAIVA, V. L. M. de. A Complexidade da Aquisição de Segunda Língua. 2008. Disponível em www.veramenezes.com

OLIVEIRA E PAIVA, V. L. M. de. Como o Sujeito Vê a Aquisição da 2ª Língua. 2009. Disponível em www.veramenezes.com

OLIVEIRA E PAIVA, V. L. M. de. Linguagem, Gênero e Aprendizagem de Língua Inglesa. 2005. Disponível em www.veramenezes.com

Endereço para Correspondência:

Bethania M. Montrezor
bemontrezor@yahoo.com.br

Joy English Course
Rua 40, nº 20 - sala 715
Vila - Volta Redonda - RJ
CEP: 27260-200

Informações bibliográficas:

Conforme a NBR 6023:2002 da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), este texto científico publicado em periódico eletrônico deve ser citado da seguinte forma: MONTREZOR, Bethania Márcia; SILVA, Alexandre Batista da. A dificuldade no aprendizado da Língua Inglesa. *Cadernos UniFOA*. Volta Redonda, ano IV, n. 10, agosto. 2009. Disponível em: <http://www.unifoa.edu.br/porta1_pesq/caderno/edicao/10/27.pdf>