

O QUE QUER DIZER SER COMUNICATIVO NA SALA DE AULA DE LÍNGUA ESTRANGEIRA.

JOSÉ CARLOS PAES DE ALMEIDA F^o *

I. INTRODUÇÃO

Dentro da Lngüística Aplicada, que se ocupa de maneira geral com questões de uso de linguagem, a sub-área de ensino/aprendizagem/ aquisição de língua estrangeira tem merecido – nestes últimos anos bastante atenção em forma de expectativa e crítica. O prosclênio tem sido ocupado pela abordagem comunicativa, que é mais ampla do que o movimento nocional-funcional – de ensino de línguas, mas que, em muitos aspectos práticos é sinônimo dela. O ensino gramaticalista que precede o comunicativismo pode ser reduzido teoricamente a uma abordagem e tecnologia de ensino voltadas para a internalização das formas da língua. É preciso colocar de imediato que nem a abordagem comunicativa, cujas funções práticas vamos explorar neste trabalho para o professor, nem a abordagem gramatical pode ser interpretada como a princesa encantada e a rainha do mal respectivamente. Não se trata de uma cena maniqueísta entre o bem e o mal. O objetivo é antes, a explicitação de alguns princípios – com os quais se possa separar os fios de ação pedagógica na sala de aula de língua estrangeira.

Embora as raízes do movimento comunicativo estejam fincadas na tradição de estudos sobre a significação na linguagem, (isto é, na semântica) na Europa e, há menos tempo, nos Estados Unidos, é somente a partir do final da década de 70 que um interesse generalizado sobre o ensino comunicativo funcional se estabeleceu dentro da área de ensino de línguas.

Desde então, um número crescente de livros ditos comunicativos invadiu o mercado em todo o mundo. No Brasil começamos a ver o aparecimento de livros didáticos para o ensino de línguas que se rotulam, pelo menos em parte, de comunicativos ou funcionais (Samara e Biojone, 1983; Ramalhete, 1984; Ribeiro, 1983) e recomendações nocional-funcionais para o ensino de língua estrangeira

*Professor da UNICAMP.

moderna (LEM) na escola de 1º Grau (Propostas de Guias Curriculares, CENP-São Paulo, 1986).

Neste trabalho pretendo rastrear algumas das fontes que nutrem o desenvolvimento do movimento comunicativo de ensino de línguas e tornar claras algumas características básicas do ensinar e aprender línguas que sejam compatíveis com a evolução dessa abordagem ou ideologia.

2. A ESTRUTURAÇÃO DOS CURSOS

Ensinar uma língua (estrangeira) é hoje quase sinônimo de adotar e seguir os conteúdos e técnicas de um livro didático. Se os alunos, por acaso, não apreciarem o conteúdo dos diálogos e exercícios práticos e, se seus estilos de aprender não forem aqueles pressupostos nos livros texto, então, má sorte a deles!

A grande maioria de livros didáticos 'prontos para o consumo' à venda no Brasil hoje em dia, enfatiza a norma gramatical ilustrada na frase-modelo. Ainda assim, quase todos prometem 'comunicação' na língua-alvo. Essa postura se opõe ao ensino de significados veiculados no discurso propositado e retém comumente (e não exclusivamente) uma visão behaviorista das técnicas para a apresentação e a prática. Isso, por sua vez, contrasta com a ausência de ensaios para o uso autêntico na comunicação interpessoal.

A estrutura do livro didático é bastante rígida e muitas vezes difícil de se escapar considerando-se o tipo de formação e proficiência lingüística que professores recém-formados trazem para a prática profissional nas nossas escolas.

Quando a suplementação é possível, ela se torna uma atividade de grande consumo de tempo. Isso é fatal para a sobrevivência dos livros e dos cursos, uma vez que os professores brasileiros estão quase sempre demasiado ocupados em garantir sua subsistência, sobrecarregando com isso o seu tempo nas extensas fileiras de aulas e quase nada engajados no seu aperfeiçoamento profissional e preparo pessoal para o verdadeiro e complexo ato de ensinar e educar através das línguas.

Na ausência de massa crítica dentre o professorado de línguas, a dependência do livro didático e suas receitas se torna maior e, daí, na eventualidade quase certa de equívocos de pressupostos, objetivos, conteúdos e metodologia do material comprado, o processo e o produto do ensino nas escolas resultarão pobres e desestimuladores.

É preciso recuperar a capacidade de avaliar o material que se candidata nas prateleiras a substituir o verdadeiro planejamento de cursos que se fundamenta

no processo único de prover para cada situação de ensino. Os cursos de reciclagem das férias que as Secretarias de Educação promovem não bastam. É preciso criarmos mecanismos mais duradouros em forma de projetos regionais de longo alcance com o acompanhamento de especialistas da área de Linguística Aplicada e Ensino de Línguas. Não se trata de especialistas de longa experiência, mas de especialistas com formação acadêmica, experiência de ensino nos vários níveis e com pesquisa sobre aquisição e ensino de 2ª língua. Mas vejamos em pormenores como se faz o ensino de LEM em nossas escolas hoje.

3. CENAS DO NOSSO COTIDIANO DE ENSINO

Para examinar essa situação complexa, vamos mostrar três diferentes cenas de ensino de línguas e só depois apontar, por contraste, alguns significados alternativos que reconhecemos no procedimento comunicativo para o ensino de LEM.

CENA 1. DOS OBJETIVOS E CONTEÚDOS DE CURSOS

Esta cena se nos apresenta em 4 tomadas distintas:

- Tomada nº 1: objetivos gerais que são mais ideais do que possíveis e compensadores.
- Tomada nº 2: ausência de levantamentos sobre necessidades e desejos dos alunos conduzidos sistematicamente pelas escolas, universidades e autoridades educacionais.
- Tomada nº 3: critérios puramente gramaticais com os quais selecionar e organizar o conteúdo dos cursos (gramática e vocabulário travestidos em 'situações' e 'funções').
- Tomada nº 4: material de ensino 'construído' para o livro didático que não provoca, não problematiza e nem informa.

CENA 2. DO MÉTODO

Esta cena se mostra em 3 tomadas:

- Tomada nº 1: exercícios mecânicos que não levam a verdadeiras ações 'de fazer algo significativo' com a LE.
- Tomada nº 2: técnicas de fácil manipulação como repetições, transformações e perguntas-e-respostas que desconsideram o envolvimento pessoal e as oportunidades de se tro-

carem informações novas e autênticas.

Tomada nº 3: saliva, livro didático e giz como principais recursos que limitam a criação ou manutenção de motivação no aprendizado.

CENA 3. DAS FORMAS DE AVALIAÇÃO

São 2 as tomadas desta cena:

Tomada nº 1: testes com papel e caneta que visam tão-somente verificar a manipulação de formas apresentadas (o efeito pedagógico – escondido por detrás – leva o aluno a se concentrar no inaplicável)

Tomada nº 2: notas e boletins que pouco ou nada expressam a real habilidade de usar a LE para algum fim comunicativo relevante.

Essas cenas, abstraídas da nossa observação da prática profissional nas escolas públicas de 1º e 2º Graus através do acompanhamento de estagiários na Rede Oficial e Particular na cidade de São Paulo, tornam aguda a necessidade de explicarmos por que ensinamos assim. Esse trabalho, no entanto, teremos que abordar em outro momento. Aqui vamos nos ater a algumas interpretações do que é ser alternativo ao estado de coisas que descrevemos nas cenas acima.

4. ALGUNS SIGNIFICADOS DE SER COMUNICATIVO

Agora que detectamos uma forte tendência para a valorização do ensino e aprendizagem comunicativos de conteúdos funcionais e para o desenvolvimento de uma competência comunicativa além da mera competência lingüística é preciso nos perguntarmos o que isso significa em termos de comportamento diário do professor de LE na sua sala de aula.

Num primeiro sentido, ser comunicativo significa preocupar-se mais com o próprio aluno enquanto sujeito e agente no processo de formação através da LE. Isso implica menor ênfase no ensinar e mais força para aquilo que abre ao aluno a possibilidade de se reconhecer nas práticas do que faz sentido para a sua vida do que faz diferença para o seu futuro como pessoa.

Os professores de línguas não estão sozinhos nesse caminho. De várias formas as sociedades contemporâneas em todo o mundo se reconciliam com a ideia de que aquilo que tem o tamanho do homem e da mulher, que é 'natural' ou 'antológico' na mente, tende a ser mais seguro e mais desejável. Isso se torna mais aparente na valorização de fatores afetivos como motivações e atitudes, e na aceitação de conflitos como lugares de partida para o trabalho de aprender os usos do discurso humano, seja ele em que língua for. Junto com esse desejo de ir além do formal explícito, da regra e da norma, delinea-se uma tarefa teórica mais ampla para pesquisadores da Linguística Aplicada nova, bem como para professores, planejadores de cursos e escritores de livros didáticos cujos frutos prometidos são, entre outras coisas, um conhecimento dinâmico complexo do que é aprender e ensinar (outras) línguas.

A partir desse plano mais geral podemos descer a aspectos mais específicos do que representa ser comunicativo no ensino de línguas. Todas essas práticas que anunciaremos a seguir são compatíveis com a postura comunicativa de aprender e ensinar LE na escola:

- 4.1. a significação e relevância das mensagens contidas nos textos, diálogos e exercícios para a prática de língua que o aluno reconhece como experiência válida de formação e crescimento intelectual;
- 4.2. a utilização de uma nomenclatura comunicativa nova para descrever conteúdos e procedimentos que inclui tópicos, funções comunicativas e cenários;
- 4.3. a tolerância esclarecida sobre o papel de apoio da língua materna na aprendizagem de outra língua, incluindo os 'erros' que agora se reconhecem mais como sinais de crescimento da capacidade de uso da língua;
- 4.4 a aceitação de exercícios mecânicos de substituição (para subsistemas lingüísticos como os pronomes, terminações verbais, etc) que embasam o uso comunicativo extensivo da língua, ensaiado através da prática simultânea em pares para a aquisição inconsciente;
- 4.5. o oferecimento de condições para a aprendizagem consciente de regularidades lingüísticas, especialmente quando solicitadas pelo aluno;
- 4.6. a representação de temas e conflitos do universo do aluno na forma de problematização e ação dialógica;
- 4.7. a devida atenção a variáveis afetivas tais como ansiedades, inibições, empatia com as culturas dos povos que usam a língua-alvo e com os diferentes estilos de aprender;

- 4.8. a avaliação de rendimento e proficiência de funções comunicativas e elementos do discurso dentro de eventos de fala/escrita que o aluno controle na forma de descrição de desempenho comunicativo do que se pode fazer, ao invés de meras notas numéricas.

5. CONCLUSÃO

A implementação dessas idéias não é uma tarefa simples e sem ambigüidades. Não se trata de comunicativizar todo o velho arsenal de conteúdos e técnicas que possuíamos até então. O equívoco de comunicativizarmos tudo por fora para permanecermos iguais na essência do nosso trabalho profissional não deve ser assumido como inevitável. O professor já formado será peça chave na adoção de uma nova postura acadêmico-profissional do professor de língua. Isso exigirá uma ação concreta não só de sua parte como das autoridades educacionais e universidades com pesquisa na área aglutinadas em projetos de longo alcance. Ao profissional será necessária uma sensibilidade extra para observar mais criticamente (a partir de conhecimento atualizado e princípios) o esforço de aprender dos alunos.

Do professor se esperará que domine menos nas atividades de aula e passe a palavra aos alunos muito mais freqüentemente do que o habitual de hoje. Isso porque o aluno tem coisas a perguntar, a dizer, a opinar e a questionar.

Ao se preparar para esse processo de ensino ao professor caberá projetar para os seus alunos roteiros e mapas do que há para ser aprendido; os níveis de precisão e fluência que se esperam nessa tarefa e mesmo, talvez, uma projeção estimada de quanto tempo e esforço combinados serão necessários para cumprir as metas sobre as quais haja consenso. Na escola de 1º Grau, por exemplo, com menos de 30 horas aulas por semestre, não se pode ter a ilusão de levar o aluno ao domínio da língua-alvo nem em dois e nem em quatro anos. A própria estruturação das aulas de LE é adversa na consecução de objetivos de uso propositado.

A postura comunicativa, numa palavra, não se obtém com as mágicas de se auto-proclamar comunicativo, nem tampouco do rodear-se de materiais ditos comunicativos. Assim como a democracia, ela se instala na convicção pessoal e generalizada de que a partir de pressupostos claros, se colocam as ferramentas de ensino e o esforço de aprender as línguas em percursos harmônicos de crescimento.

BIBLIOGRAFIA

- Almeida Filho, J.C.P. de (1979) "The Notional-Functional Approach – Methodological Implications at the Tertiary Level". Documento Básico do I Seminário Nacional para Professores Universitários de Língua Inglesa. Natal – RN
-
- (1985) "Notas Preliminares para uma Discussão da Questão das Línguas Estrangeiras". **Revista Interação**, No. 16, pgs. 19/21.
- Coordenadoria de Ensino e Normas Pedagógicas (CENP 1986) Propostas de Guias Curriculares de Língua Inglesa e Língua Francesa. Mimeo.
- Ramalhete, R. (1984) **Tudo Bem**, Português do Brasil – Ao Livro Técnico, Rio de Janeiro.
- Ribeiro, S. (1985) **A Tour of Brazil**. Ed. Vigília, Belo Horizonte.
- Samara, S. e Biojone, L. N. S. (1983) **Start Talking** Editora Saraiva, São Paulo.
- Wilkins, D.A. (1976) **Notional Syllabuses** XN London, Longman.