

A PSICOLINGÜÍSTICA E O ENSINO DE LÍNGUAS

MARIA DAS DORES WOUK *

A linguagem é um comportamento verbal, aspecto sob o qual os psicólogos estão desenvolvendo estudos e investigações.. As descobertas a que se chegou no domínio da psicologia e da neurofisiologia deram origem a uma nova disciplina — a Psicolingüística — que se preocupa com os problemas relativos a:

- a) percepção de sons peculiares à língua falada;
- b) aspectos neurofisiológicos da linguagem, de modo especial do processo de irritação nas áreas corticais anterior (Broca) e posterior (Wernecke), os principais centros da linguagem, e cujo papel ainda não se conhece exatamente;
- c) mecanismos motores da linguagem;
- d) mecanismos da linguagem ideacional e as relações entre linguagem e pensamento.

A Psicolingüística estuda também o papel que a língua materna exerce na formação de conceitos, analisa sua importância na evolução mental e determina de que maneira a criança adquire os problemas a ela relacionados.

Por outro lado, tendo aumentado muito o interesse pela aprendizagem de línguas estrangeiras, sobretudo depois da última guerra mundial, a Psicolingüística abrangeu nos seus estudos os problemas relativos às formas de aquisição de uma nova língua.

* Maria das Dores Wouk. Professor Adjunto do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, e Livre Docente com a tese Os meios audiovisuais no Ensino das línguas vivas (1965) pela Universidade Federal do Paraná. Com vários estágios e cursos na França publicou vários artigos em revistas especializadas e as obras *Treinamento em Micro-Ensino* (Curitiba, Imprensa da Universidade, 1973) e *Noções de Didática Geral* (Curitiba, Editora dos Professores, 1970).

Como a Lingüística Aplicada, é ciência relativamente recente; por isso, ainda continua buscando definir suas funções mediante métodos de pesquisa adequados. Contudo, não se pode negar, já é grande a sua contribuição para a análise e a compreensão dos inúmeros e complexos fenômenos psíquicos relacionados com a linguagem.

O vasto campo compreendido por esta disciplina, assim como a diversidade dos problemas que investiga, obrigam o pesquisador a buscar suporte em outras ciências. Entre as disciplinas que lhe são conexas está a Neurofisiologia, que lhe fornece informações sobre a estrutura dos centros motores da linguagem, sobre a plasticidade das áreas corticais que comandam a elaboração da linguagem (vocal e ideacional), e ainda sobre as conseqüências de certas lesões.

Assim se conclui que a Psicolingüística procede a uma síntese dos elementos do conhecimento que lhe advêm das ciências conexas, os quais constituem a base e o ponto de apoio das experiências e análises no campo lingüístico e psicológico. Enfim, ela está em condições de responder, de maneira bastante fundamentada, aos problemas que lhe são propostos pela metodologia do ensino de línguas.

2. Funcionamento estruturo-global do cérebro

Ainda não são conhecidos todos os aspectos do funcionamento do cérebro. Os neurofisiólogos dispõem de dados que lhes permitem afirmar que a percepção humana se realiza de forma estrutural. A mente humana percebe o mundo exterior como um conjunto de estruturas e o funcionamento de sua percepção pode ser explicado com exemplos gerais no campo de percepção visual e auditiva.

2.1 — Percepção visual

Ao olhar através de uma janela vejo uma árvore. Não observo cada uma de suas partes, não distingo cada galho e cada folha em separado; entretanto cada uma destas partes se reflete em minha retina como num filme fotográfico. Por que razão vejo a árvore como um conjunto e não os galhos e folhas individualmente?

Em linhas gerais, os psicólogos assim respondem a esta interrogação: vi antes esta árvore e muitas outras, de forma que adquiri um nábido de percepção, que me permite ver a reunião de folhas e ramos num conjunto, numa estrutura, isto é, como uma árvore.

Graças a essa faculdade de síntese, a mente humana simplifica o trabalho: não se detém na multiplicidade de elementos constitu-

tivos que registra, porém reconhece o fenômeno global do conjunto. É interessante notar que, entre os numerosos elementos que impressionam minha retina, apenas alguns me permitem reconhecer como árvore uma determinada estrutura ou conjunto, que tenho diante dos olhos.

Determinar quais são esses elementos é mais complexo, sobretudo porque esses elementos determinantes variam de acordo com os indivíduos e as circunstâncias: para uns é o tronco, para outros a copa ou as folhas. Contudo, apesar da variedade dos elementos constitutivos do conjunto, todos os indivíduos reconhecem nele uma árvore.

A psicologia nos diz que, por razões de economia, a mente humana age por meio de conjuntos de estruturas naturais. Há que se considerar que a percepção conceitual de um número infinito de impressões sobre a retina humana tornam impossível a sua percepção visual.

Os aparelhos que permitem seguir e registrar o movimento do olho durante a leitura confirmam as conclusões dos psicólogos: esse movimento não é uniforme, mas se processa em saltos sucessivos e irregulares. Isto atesta que o olho não se detém em cada letra, nem mesmo em cada palavra.

A rapidez dos saltos em leitura depende do conhecimento que o leitor possui do texto, do tema e do estilo desse texto, e da experiência e hábito de leitura. Nessa atividade, portanto, não se detendo nem nas letras nem nas palavras, o olho salta de um conjunto a outro, de um grupo de palavras ao seguinte.

2.2 — Percepção auditiva

Quando uma pessoa ouve a voz de outra, no plano físico se estabelece uma corrente sonora que atinge seu tímpano. Naturalmente, entre os sons e ruídos que lhe chegam ao ouvido há muitos que nada têm a ver com o que diz a outra pessoa, como por exemplo: um fundo musical, o ruído do motor de um carro, os gritos de um grupo de crianças, enfim, todos os ruídos presentes na atmosfera, pois a ausência total de sons só pode ser obtida em laboratórios.

O indivíduo que escuta não **ouve** cada elemento em separado de todos os sons e ruídos emitidos pelo locutor, embora todos cheguem separadamente ao seu tímpano. Do ponto de vista psicológico, ele percebe certo número de conjuntos significativos, de cadeias sonoras (frases, proposições), de estruturas familiares, que corres-

pondem às suas experiências anteriores. Estabelece depois uma relação entre todos os elementos sonoros, escolhe os que reconhece (os que pertencem à sua experiência anterior), mas nem sempre na mesma relação.

A audição se processa da mesma forma que a visão: não registra separadamente cada fonema, nem mesmo cada vocábulo. Tanto o olho como o ouvido agem por saltos sucessivos e desiguais, registrando estruturas e não elementos autônomos.

A amplitude e a rapidez dos saltos depende:

- a) do caráter mais ou menos familiar da mensagem para o que escuta;
- b) do tema abordado e do nível de língua empregado;
- c) da experiência que possui o ouvinte da língua empregada como meio de comunicação.

Experiências recentes têm demonstrado que a capacidade receptiva do organismo humano é limitada; apenas uma parcela ínfima de informação é selecionada do conjunto de impressões que chegam aos sentidos da audição, da visão e do tato. As impressões selecionadas não ultrapassam algumas dezenas, ao passo que centenas delas por segundo atingem o nosso organismo, sem que tenhamos consciência disto.¹

Partindo deste fato, Gaston Mialaret infere conclusões psicológicas e didáticas pertinentes:

"Raramente recebemos todos os elementos necessários para a compreensão de uma frase; entre a emissão e a recepção se introduzem ruídos. É pouco freqüente que a informação recebida seja idêntica à informação enviada".²

Deve-se, portanto, proceder a dois tipos de atividades intelectuais de reconhecimento:

- a) descobrir as palavras que conhecemos;
- b) preencher os vazios, isto é, reconstituir o conjunto, partindo de um certo número de indícios.

Há uma terceira dificuldade para quem conhece a língua de forma imperfeita: descobrir o sentido das frases percebidas, porém

1 MIALARET, Gaston. *Psycho-pédagogie de l'enseignement des langues vivantes. Le Français dans le Monde*, Paris (30):15, jan./fev. 1965.

2 MIALARET, Gaston. *Les applications de la psychologie au domaine scolaire*. Paris, Presses Universitaires de France, 1959.

não reconhecidas. Resta ainda o problema da qualidade das estruturas lingüísticas percebidas pelos ouvido.

Vários lingüistas empregam o termo "estrutura" para designar os conjuntos acústicos e psíquicos; todavia, não precisam a estrutura de que se trata, nem tampouco definem seu campo específico, isto é, não descrevem os elementos que a constituem.

Talvez por este motivo, a palavra "pattern", que significa "modelo", introduzida por Harold E. Palmer, adversário de Ferdinand de Saussure, tenha conseguido tantos adeptos. Palmer também não conseguiu circunscrever a noção sobre a qual estabeleceu sua própria identificação. Na realidade, é uma noção mais formal e, por isso mesmo, acessível racionalmente.

Resta fazer o estudo de todos os elementos sonoros distintivos que permita o reconhecimento e a descrição de sua estrutura funcional. Assinalamos como mais importantes a entonação e a melodia peculiares à língua falada, assim como as cadeias sonoras significativas que o indivíduo ouve e registra repetidas vezes, embora de forma passiva, como conjuntos funcionais.

Disto se conclui:

a) que os fonemas se definem uns pelos outros, sob forma de relações funcionais;

b) que nunca se percebe um sinal lingüístico de forma isolada, mas sempre numa relação funcional, que constitui um conjunto significativo;

c) que os aspectos particulares e sem valor funcional dos sinais sonoros e dos fonemas não perturbam a percepção, por mais numerosos que sejam, desde que os aspectos funcionais sejam predominantes.

Estas conclusões de ordem acústica e psicológica acarretam consequências relacionadas com o ensino de línguas. A principal delas é o fato de que o ensino de elementos lingüísticos isolados contraria a estrutura e o próprio fundamento da percepção humana.

2.3 — A aprendizagem, de acordo com a psicologia estruturalista

Segundo a **teoria da forma**, também chamada **Gestalt Theorie**, ou gestaltismo, a aprendizagem se efetua com base em três princípios:

a) o princípio fenomenológico, segundo o qual a consciência não nos dá elementos, mas conjuntos;

b) o princípio funcional, que permite analisar as propriedades e as funções desses conjuntos como elementos moleculares autônomos;

c) o princípio genético, segundo o qual, as primeiras percepções globais (sincréticas) mais tarde se diferenciam e se estruturam.

Em suma, a aprendizagem é uma aquisição de estruturas cognitivas e ativas, pois cada elemento só é significativo na sua relação com o conjunto. A concepção é primária e essencial.

Tais princípios, válidos para todos os aspectos do comportamento humano, são também aplicáveis à língua. Segundo os gestaltistas, também no setor da observação se aplica a aprendizagem por estruturação. A aprendizagem está submetida às mesmas leis distributivas e estruturantes da observação humana de modo geral: simultaneidade de fenômenos, analogia, etc. Partindo daí, os diferentes dados se agrupam em estruturas ou **gestalts** significativos.

“Na linguagem, como nas demais funções humanas perceptivas, passa-se do homogêneo indefinido ao heterogêneo definido, não por sínteses, mas por análises do conjunto”, segundo Gaston Mialaret¹.

Na aprendizagem e na percepção se manifesta um processo dinâmico, mediante o qual uma situação não estruturada se converte numa estrutura adequada. Essa estruturação vai se processando à medida que a criança se desenvolve. Fato semelhante ocorre com a linguagem. Quando a criança começa a utilizar os órgãos sensoriais, é capaz de registrar impressões, isto é, ouve os elementos acústicos, embora não os compreenda. Mais tarde, aparece um elemento molecular, como um conjunto do qual procederá a estruturação de outros elementos, que, resumidos, irão constituir estruturas cada vez mais complexas.

Assim, aos poucos, a criança vai dominando todos os elementos da língua falada em seu meio ambiente, a sua língua materna: converterá elementos novos desconhecidos em função de elementos que já conhece. Isto significa que a aprendizagem de uma língua se efetua de forma estruturo-global.

Considerando tal processo sob outro prisma, pode-se dizer que a criança normal aprende a língua materna à medida que se integra no seu meio ambiente: primeiro a família, depois a escola e a sociedade. Essa integração progressiva proporciona-lhe condições para a aquisição gradativa, em função de necessidades próprias, dos ele-

3 MIALARET, Les applications...

mentos lingüísticos que a cercam. Ela se encontra em presença da língua num momento em que dela não tem consciência objetiva: faz da fala um jogo de palavras e se põe em contradição com a língua como sistema ordenado, estruturado. Ao ordenar esses elementos em estruturas sempre mais complexas, penetra, aos poucos, na estrutura própria da língua.

Esta teoria se reveste de importância capital no ensino de línguas estrangeiras.

Como apoio a essa linha de idéias, assim se manifesta J. Bourjade:

“Deduz-se facilmente (...) que a criança perceberá de forma sincrética e global quando se encontra diante de um conjunto de formas simples e, ao mesmo tempo, de estrutura menos complexa e forte; e de forma imaginária, quando se encontra diante de um conjunto de estrutura complexa e fácil”.⁴

Uma estrutura é forte, quando a unidade do todo é expressa com objetividade na convergência dos elementos. Uma estrutura é fraca, quando a unidade do todo é pouco sistemática e envolve elementos de independência relativa. Em síntese: quando a estrutura é complexa e ao mesmo tempo fraca, a forma oferece um significado pouco definido, a criança guarda o detalhe de maneira específica.

A forma constitui o aspecto consciente da percepção, e a estrutura, seu aspecto objetivo. Então, a estrutura é para a forma o que a composição química de um corpo é para as suas qualidades observáveis.

Graças à Psicolinguística, esta notável descoberta da psicologia terá enorme repercussão na pedagogia e na metodologia do ensino de línguas. Frise-se, porém, que não é possível estabelecer um paralelo total entre o processo de aquisição da língua materna e o de uma língua estrangeira. As condições físicas e mentais em que se encontra o estudante de língua estrangeira diferem profundamente daquelas a que está sujeita a criança na progressiva integração ao sistema da língua materna.

Eis as principais diferenças: a aquisição de uma segunda língua se realiza sempre em idade mais avançada; já existe o emprego de outro sistema lingüístico, quando ainda o estudante não domina

4 BOURJADE, J. *L'intelligence et la pensée de l'enfant*. Paris, Presses Universitaires de France, 1942. p. 23.

inteiramente o sistema de sua língua materna; ao aprender uma segunda língua, o estudante não é como um filme virgem, mas impressionado pelo substrato da língua primeira. Por isso, a percepção sincrética não se efetua de forma molecular.

A abordagem da L2 efetua-se de forma externa ao próprio sistema dessa língua, por intermédio do sistema da L1; este, o da língua materna, não é apenas diferente, mas muitas vezes contraditório. Esta diferença entre os dois sistemas far-se-á sentir com mais intensidade, porque o estudante se acha fora do meio em que a L2 é falada.

Não é possível estabelecer uma comparação entre as condições da aprendizagem de uma língua estrangeira num meio familiar e social que lhe é estranho, com as condições que permitem uma assimilação da língua materna. Mesmo que existam condições ideais, como, por exemplo, quando o aluno aprende a L2 no país onde ela é falada, ele não vivencia as condições peculiares que lhe permitem a assimilação da sua língua materna.

É notória, a este respeito, a situação dos emigrantes: assimilam com dificuldade a língua do país de adoção e conservam sempre certas características da língua materna, a menos que tenham emigrado em tenra idade. A assimilação lingüística dos emigrantes, que constitui um dos aspectos da integração social, cultural e econômica, só se efetua a partir da segunda geração e, assim mesmo, quando as condições sociais e econômicas lhes forem favoráveis.

Um terceiro aspecto pode-se constatar: a aprendizagem de uma língua estrangeira não se realiza nas mesmas condições que a da língua materna. A crença na transposição dessas condições é errônea. Transpor essas condições sem nenhuma discriminação, sem examinar se o paralelo estabelecido entre a aprendizagem de uma L2 ou L3 e da L1 poderá, em alguma medida ou em determinados casos, desencadear conseqüências desastrosas, tanto para a rapidez da aquisição da L2, como para a sua assimilação permanente.

3. Conclusões

A Psicolinguística tem proporcionado informações básicas sobre a natureza e o processamento do trabalho cerebral, o que lhe permitiu formular alguns princípios a serem aplicados ao ensino de línguas estrangeiras:

3.1 — O material lingüístico deve apresentar-se sempre em situação, a fim de que se possa chegar à percepção dos conjuntos lin-

güísticos desconhecidos por intermédio da estrutura dos conjuntos conhecidos, lingüísticos ou não. Se, por acréscimo, for possível relacionar essa situação com as necessidades específicas do aluno, tal processo provocará uma motivação favorável à aprendizagem.

3.2 — A apresentação deve ser feita segundo o método estruturo-global; isto é, cada conjunto lingüístico (fonético ou sintático) deve estar relacionado a um conjunto conceitual, de maneira a constituir uma mensagem, e não limitar-se a fonemas e vocábulos isolados.

3.3 — Os modelos propostos não devem ser longos, mas limitados a poucas unidades silábicas, para não sobrecarregar a memória.

3.4 — O ensino de uma língua estrangeira não pode apoiar-se em motivação comparável com a da língua materna; é preciso criar estímulos.

3.5 — O ensino da língua estrangeira está baseado na assimilação de hábitos lingüísticos e não na análise teórica dos fenômenos lingüísticos.

RÉSUMÉ

La Psycholingüistique et l'enseignement des langues.

La Psycholingüistique et la Lingüistique Appliquée ont eu leur développement sprés la 2)ème guerre mondiale, lorsque s'accrut l'intérêt pour l'apprentissage des langues étrangères. Elle reçoit l'aide d'autres sciences et surtout de la psychologie et de la neurophysiologie. Celle-ci a déjá avancé plusieurs recherches sur la manière dont se rééalise la perception humaine en général et la perception lingüistique chez l'enfant à l'égard de la langue maternelle et de l'individu qui apprend une langue étrangère.

Elle pose les problèmes et tache d'expliquer le fonctionnement du cerveau dans les deux situations, qui sont, d'ailleurs bien distinctes. Les études et les expériences réalisées prouvent que la perception linguistique est structuro-globale et se fait par sauts, plus ou moins rapides, selon certaines conditions.

Le contribution de la Psycholingüistique est déjá assez importante pour la pédagogie et la méthodologie de la langue maternelle et surtout d'une seconde ou troisième langue. L'inobservance des principes qu'elle propose peut porter préjudice à l'acquisition et l'assimilation d'une langue, qui possède une structure très différente et souvent contradictoire, en relation à la langue première.

En forme de conclusion, l'auteur insiste sur la nécessité d'observer quelques règles générales pour l'enseignement des langues, d'accord avec les résultats qu'ont obtenus les psycholingüistes dans leurs expériences.

RESUMO

A Psicolinguística, como a Linguística Aplicada, teve seu desenvolvimento sobretudo depois da 2.^a guerra mundial, quando aumentou o interesse em torno da aprendizagem das línguas estrangeiras. Ela recebe a ajuda de outras disciplinas, notadamente da Psicologia e da Neurofisiologia. Esta já desenvolveu numerosas pesquisas sobre o modo de realização da percepção humana em geral e da percepção linguística, em particular, na criança em relação à língua materna e no indivíduo que aprende uma língua estrangeira.

Ela coloca os problemas e procura explicar o funcionamento do cérebro em ambas as situações, que são, aliás, bem diferentes. Os estudos e experiências realizados provam que a percepção linguística é de natureza estruturoglobal e se faz por saltos, mais ou menos rápidos, de acordo com certas condições.

A contribuição da Psicolinguística já é bastante valiosa para a pedagogia e a metodologia tanto da língua materna, como de uma segunda ou terceira língua. Está provado que a inobservância dos princípios que ela propõe pode prejudicar a aquisição e a assimilação de uma língua que possui estrutura diferente e, muitas vezes contraditória à da língua primeira.

Em forma de conclusão, a autora insiste na necessidade de se observarem algumas regras gerais no ensino de línguas, as quais são o fruto das experiências desenvolvidas pelos psicolinguistas

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CASSIRER, Ernst. *Le langage et la construction du monde des objets*. Paris, Alcan, 1933.

CHAUCHARD, Paul. *Le langage et la pensée*. Paris, Presses Universitaires de France, 1956.

COHEN, Marcel. Faits linguistiques et faits de pensée. *Journal de Psychologie*, Paris, 40(4):385-402, 1947.

DE GREVE, Marcel. 'L'apprentissage d'une langue étrangère peut-il être assimilé à celui d'une langue maternelle?' *Taalonderwijs*, Bruxelles, 7(3), 1964.

HAYAKAWA, S. I. *A linguagem no pensamento e na ação*. 2. ed. São Paulo, Pioneira, 1972. 265 p.

MIALARET, Gaston. *Les applications de la psychologie au domaine scolaire*. Paris, Presses Universitaires de France, 1958.

----- *Psychopédagogie de l'enseignement des langues vivantes. Le Français dans le Monde*, Paris (30): 12-5, jan./fev. 1965.

PIAGET, Jean. *Le langage et la pensée chez l'enfant*. Paris, Delachaux et Niestlé, 1948. 213 p.