

LINGÜÍSTICA APLICADA E PERFORMANCE NA LINGUA MATERNA

Sebastião Josué Votre

"Nem o lingüista, nem o psicólogo, conhecem ainda o bastante sobre o processo de aquisição lingüística para dizer ao professor de língua o que fazer"
(CHOMSKY, 1966, Northeastern Conference)

O fato de a Lingüística ter-se transformado, neste século, na manifestação mais surpreendente das Ciências Humanas, resultou na crença exagerada nas suas possibilidades e na viabilidade de suas aplicações. Especialmente no campo de melhoria do desempenho da língua materna e no de aquisição de uma segunda língua. É no intuito de um posicionamento tentativo dos problemas referentes à utilização dos dados da Lingüística para a aprendizagem da língua materna que se alinham as proposições seguintes.

Se admitirmos uma antropologia teilhardiana, que postula como início do mundo um PONTO ÔMEGA, do qual resultou uma porção mínima de matéria, pela infusão de dois princípios: o princípio de *dedans*, ou interioridade, e o princípio de *dehors*, ou exterioridade, admitimos também que a matéria — em movimento — deve construir-se, fazer-se — pois o mundo é um mundo que se faz, num processo incessante. A primeira configuração da matéria, informe e inanimada, evoluiu por um processo (passagem) brusco e violento, para a vida vegetativa e animal. A vida animal criou condições especiais, e foi o lugar privilegiado de manifestação da consciência.

1 A síntese de Teilhard de Chardin é de Camilo Birck.

Nesta perspectiva, o homem apareceu no mundo como matéria que toma consciência de si mesma. SER-NO-MUNDO, SER-COM-OS DEMAIS, num primeiro momento o homem conviveu com o mundo, extasiado, admirado deste mundo em que ele aparecia como um fruto natural. A necessidade de expressar o mundo que ele tinha dentro de si fez o homem perceber-se um SER-COM-OS OUTROS. E para extravasar sua admiração, o homem valeu-se de formas e sons da natureza. Surgiu então a linguagem, em sua primeira manifestação. O primeiro signo humano constituía-se de um significante (tomado da natureza) e de um significado (que era a própria natureza): havia uma identidade parcial entre o significante e o mundo. O primeiro signo — como o afirmava MERLEAU-PONTY — era sempre motivado, e não arbitrário. Nem certo sentido, a palavra devia “conter o ser”; daí a crença que em alguns povos ainda perdura — no poder mágico da palavra: de aplacar, ou atrair as forças divinas ou demoníacas, de invocar e/ou abafar as forças da natureza.

Rompendo com a natureza, e criando uma sobrenatureza, o homem transformou-se em SER-DO-MUNDO (e SENHOR-DO-MUNDO). Passou a viver num universo simbólico, confiante em si, nas suas forças, e não mais à mercê dos caprichos da natureza. O signo humano abstratizou-se, afastou-se da natureza. Passou a constituir-se na relação entre um significante, um significado e os dados do mundo bio-social identificados por este significado. E surgiram: a linguagem, o mito, a religião, a arte, a ciência e a história (como partes componentes do universo simbólico).

Esta antropologia — complementar, no que se refere ao desenvolvimento da linguagem, às postulações de Eric LENNEBERG — é particularmente relevante para os efeitos deste trabalho: a linguagem se desenvolve e se estrutura simultaneamente ao amadurecimento do homem. Na história do homem sobre a “casca dura do planeta”, e na trajetória individual de cada um de nós. Com efeito, no primeiro momento de nossa existência, frutos do mundo, débeis e fracos frente ao mundo que nos extasia, geramos signos motivados, em que o significante aponta para as coisas. A medida que passamos à categoria de SER-COM-OS OUTROS, abstratizamos nossos signos e “amadurecemos” a nossa linguagem. Em certo sentido, podemos afirmar que a linguagem é congênita ao homem, uma das manifestações do seu crescimento.

* * *

Uma Pedagogia Lingüística, empenhada na descoberta dos processos normais de aquisição da língua materna, deve levar em conta, como o demonstrou SPOLSKY, os pressupostos de uma Teoria da Linguagem — que apresente a natureza da linguagem e seus elementos, processos estruturais básicos — e os pressupostos de

uma Teoria da Aprendizagem, que proponha os mecanismos a serem utilizados para a aquisição de novos conhecimentos e/ou habilidades. Por conseguinte, as proposições de uma Pedagogia Lingüística devem ser, sempre, posteriores ao trabalho de análise e explicitação dos fatos da língua em questão (desenvolvidos pela Teoria da Linguagem) e sempre posteriores à adoção de uma Teoria da Aprendizagem — que apresente os passos a serem seguidos com vistas a um desempenho satisfatório nessa língua.

Concretamente, a Pedagogia Lingüística propõe o que otimizar, e como otimizar, no referente à língua materna, com vistas ao desempenho lingüístico normal, nas situações convencionais. É perfeitamente válida, pois, a sugestão de LANE, no sentido de unir Lingüística e Psicologia, com vistas às atividades de aquisição das estruturas da língua materna e estrangeira.

A opção aqui desenvolvida é um modelo que alia dados da Teoria Lingüística Gerativo-Transformacional e da Teoria da Aprendizagem baseada na Psicologia Racionalista. Postula-se em cada indivíduo a existência de uma Gramática Interna, parcialmente INATA (conjunto de estratégias e princípios que permitem inferir, através dos dados lingüísticos, as regras gerativas), parcialmente ADQUIRIDA, responsável pela geração dos enunciados que este indivíduo produz (irá) no curso de sua vida. Propõe-se, no âmbito da Teoria Transformacional, como substituto da Gramática Interna, inconsciente, uma Gramática Explicitamente Formulada, como tentativa de réplica dos processos psicológicos reais ainda não descobertos. Os gramáticos transformacionalistas, desde CHOMSKY até LEES, LAKOFF, LANGENDOEN, FILLMORE, STOCKWELL e sua equipe, vêm envidando esforços no sentido de dotar a Gramática — que se postula explícita e precisa de capacidade gerativa forte (de alta capacidade recursiva). NEWMARK e REIBEL afirmam que esta gramática formulada, explícita e precisa, deve reproduzir o processo de geração de sentenças na mente humana, e que portanto ela pode ser aproveitada para acelerar e otimizar a aquisição de uma língua pela criança. PALMER insiste em que na verdade não existe APRENDIZAGEM (por não haver ENSINO) mas sim AQUISIÇÃO de uma língua pela criança.

O caráter provisório e conjectural com que adotamos a Teoria Gerativo-Transformacional baseia-se na insegurança da Teoria quanto ao método, e na complexidade do seu objeto. Nos termos de LUFT, “mesmo na aplicação da Teoria Gerativo-Transformacional ao estudo da linguagem comum, evidencia-se muita incerteza. A teoria é constantemente ampliada, reformulada e corrigida devido à complexidade do objeto e à novidade do método”. É pela mesma razão que Ralph LONG aconselha cautela em relação às inovações da Gramática Transformacional, e Elvo CLEMENTE assevera que “antes de mais nada, os professores de língua devem amadurar as novas técnicas, as novas nomenclaturas, saber para onde nos levam os métodos recentes, estudá-los, discuti-los, experimentá-los e depois pô-los em prática”.

À luz da Teoria Gerativo-Transformacional, a Gramática Formulada de qualquer língua deveria apresentar, como componentes essenciais:

1. regras de estrutura frasal (regras de base) — que permitem gerar as sentenças nucleares da Estrutura Profunda — sentenças simples, indicativas e afirmativas;
2. léxico — conjunto dos verbetes lexicais, seguidos de sua especificação em termos de traços inerentes e contextuais;
3. regras de transformação — que expandem as sentenças nucleares ou combinam-nas entre si, resultando sentenças complexas (ou complexos de sentenças) na Estrutura Superficial.

A função de uma Gramática Formulada consiste em:

1. explicitar o óbvio, inconsciente, trazendo-o à consciência;
2. dar "noção consciente de frases bem elaboradas", nos termos de Paul ROBERTS. Por "frases bem elaboradas" entendemos frases aceitáveis para o padrão sócio-cultural de mais alto status, que se constitui em norma ideal para uma coletividade;
3. propiciar a reflexão, a descoberta, a reelaboração, a nível sintático e semântico, dos discursos produzidos e produzíveis — tendo em vista que o estudo da PERFORMANCE está apenas em seu início. Pois como afirma Suzette A. ELGIN, "... não existe nenhuma teoria desenvolvida que tome em consideração a linguagem de longos trechos de discurso e explique os seus fenômenos através de princípios".

* * *

Espera-se da Gramática Pedagógica (que seleciona seu material dos resultados da Gramática Formulada), que ela:

1. proponha técnicas, fórmulas de desempenho, adequadas às injunções sociais, o que supõe: exercícios de redação técnica, de correspondência, de desempenhos verbais não-escritos;
2. oportunize liberação e ativação da capacidade gerativa (criadora), através de oportunidades efetivas de produção e recepção de textos, em que se conscientize o processo de sua montagem e a sua estrutura;
3. permita firmar-se o conceito de língua como um "comportamento governado por regras", como o propõe Wilga RIVERS, através da apresentação das regras gerativas e do oferecimento de oportunidades para sua aplicação;
4. oportunize, segundo MIRA MATEUS, "formação e desenvolvimento da atividade intelectual de modo geral e da capacidade operatória de forma particular; que oportunize ainda a aquisição de informação, educação da imaginação e da sensibilidade,

mentalização e orientação do espírito dentro de uma determinada linha de formação: enriquecimento do vocabulário para tornar possível uma melhor utilização da língua como instrumento de comunicação".

* * *

Considerando, com Paul ROBERTS, o ensino da composição como "uma das grandes responsabilidades de toda a escola", tentaremos dimensionar o texto produzido (composição) segundo os parâmetros do que até aqui se propôs. Para os efeitos da Pedagogia Lingüística, baseada nos postulados da Gramática Gerativo-Transformacional, a Composição:

1. é enunciado (discurso efetivamente produzido) resultante da performance individual;
2. é enunciado complexo, resultante da aplicação de regras transformacionais sobre sentenças nucleares;
3. é um conjunto oracional, com pausas específicas, núcleos temáticos e subconjuntos particulares (parágrafos);
4. é, para KITZHABER, "um meio importante de ordenar a experiência".

Por conseguinte, é fundamental, no ensino de qualquer nível, que se proponham atividades de compor, uma vez que aprender a compor corresponde a:

1. manifestar (atualizar e realizar) a COMPETENCE;
2. treinar, exercitar o desempenho (PERFORMANCE):
 - 2.1. no componente sintático — nível do significante — utilizando-se conscientemente das regras de estrutura frasal, de modo a adquirir fluência no "comportamento governado por regras";
 - 2.2. no componente semântico — nível do significado — utilizando-se das regras de seleção semântica, de modo a liberar a capacidade discursiva, pois ao aluno importa dizer o que quer dizer, através de sua própria combinação e escolha lexical;
3. ordenar idéias (e concomitantemente gerar cadeias frasais que veiculam essas idéias);
4. inserir, no lugar e contexto apropriado, novas unidades lexicais que vier a conhecer, procurando utilizá-las para não esquecer.

Das proposições até aqui alinhadas, parcialmente apoiadas em STAUB, resultam algumas conseqüências didáticas que se aproximam das arroladas por Bernard SPOLSKY:

1. não é o bastante aprender uma língua; é preciso também (e é mesmo fundamental) aprender a usá-la;
2. há mais inclinação para aprender uma língua de status elevado, do que uma língua de status não-elevado;
3. a organização do material destinado à sala de aula deve encorajar a formação de regras, e não a sua memorização;
4. a aprendizagem de processos e relações sintáticas fundamentais deve ser complementada por exercícios relacionados à estrutura profunda e à estrutura superficial:
 - 3.1. de apreensão da Estrutura Profunda, dada a Estrutura Superficial;
 - 3.2. de formulação da Estrutura Superficial, a partir da Estrutura Profunda;
5. o uso lingüístico é essencialmente criativo: o que implica na impossibilidade de se falar em hábito lingüístico, e na necessidade de se levar em conta a contribuição do aprendiz;
6. aprender uma língua é aprender também o seu sistema semântico;
7. "... a aquisição da língua, nos termos de NEWMARK, não é aditiva nem linear; a língua é aprendida por partes inteiras, em contextos reais", o que resulta na condenação dos estudos atomizados, fragmentários, como o estudo que normalmente se verifica em sintaxe e morfologia, através de frases soltas, a-drede selecionadas, portadoras dos elementos que se quer evidenciar;
8. "saber compor significa ter à mão um instrumento que possibilita a comunicação com o receptor ausente," segundo STAUB, o que supõe uma educação da sensibilidade do emissor, para que ele saiba por-se no lugar do receptor, e proporcionar-se autocrítica verbal;
9. "... a língua escrita é limitada, não corresponde a uma representação completa da cadeia da fala; revela muito pouco da entonação, acentuação e junctura, elementos que funcionam como parte do sistema da linguagem", na formulação de MARCKWARDT, que implica em dedicar-se atenção contínua ao desempenho oral, paralelamente ao desempenho escrito;
10. e finalmente, as colocações de TROIKE, que vêm confirmar a hipótese da influência da leitura e audição no desempenho verbal: para ele, "a capacidade receptiva é muito mais ampla do que a capacidade produtiva".

Concluindo, afirmamos com Mainar LONGHI que "a informação lingüística deve estar presente no professor de línguas", e que o material lingüístico só será compreendido (e aproveitado) por professores que possuam um mínimo de formação lingüística para discernir entre as várias correntes a que melhor pode satisfazer às

exigências dos programas oficiais. Destacamos, com o lingüista americano Ralph LONG, que a Gramática Tradicional não está superada, e que a terminologia e a forma da Gramática Transformacional, como se apresentam na bibliografia especializada, de modo geral são desnecessariamente problemáticas em termos de sua utilização no ensino de 1.º e 2.º Graus.

Propomos que nos cursos de Letras (a nível de Graduação e especialmente a nível de Pós-Graduação) se promovam e se incentivem as pesquisas sobre a Estrutura do Português sob um enfoque transformacional, para que (com melhores resultados!) uma Gramática Transformacional do Português possa servir como ponto de referência para a elaboração de manuais destinados à otimização do desempenho lingüístico nas escolas brasileiras de 1.º e 2.º Graus.

Referências Bibliográficas

- BISOL, Leda. *Fonética e Fonologia na Alfabetização*. In *Letras de Hoje*, n.º 17, Setembro de 1974, p. 32-40.
- CLEMENTE, Elvo. *Para onde vai o ensino da Língua Portuguesa?* In *Letras de Hoje*, n.º 16, Junho de 1974, p. 55-59.
- ELGIN, Suzette Haden. *Que é Lingüística?* Zahar Editores, Rio, 1974.
- HARRIS, James. *Linguistics and Language Teaching: Applications versus Implications*. In *Monograph Series on Language and Linguistics*, Georgetown University Press, 1973, p. 11-18.
- LENNEBERG, Eric. *The Biological Foundations of Language*. John Wiley & Sons, Nova Iorque, 1967.
- LONGHI, Mainar. *Lingüística e Língua Portuguesa*, Inédito.
- LUFT, Celso Pedro. *Uma Gramática Gerativo-Transformacional do Texto Poético*. In *Letras de Hoje*, n.º 19, Março de 1975, p. 89-98.
- LYONS, John. *Structural Organization of Language — Grammar*. In Minnis, Noel. *Linguistics at Large*. Paladin, Hertfordshire, 1973, p. 55-75.
- MIRA MATEUS, Maria Helena. *O ensino da Lingüística ao nível superior e a sua orientação em função do ensino secundário*. Instituto de Alta Cultura, Coimbra, 1970, mimeografado.
- NEWMARK, Leonard. *How not to interfere with language learning*. In *Readings in Applied Transformational Grammar*. New York, Holt, Rinehart and Winston, INC, 1970, ed. Mark Lester, p. 219-227.
- NEWMARK, Leonard and REIBEL, David A. *Necessity and Sufficiency in Language Learning*. In *Readings in Applied Transformational Grammar*. New York, Holt, Rinehart and Winston, IN, 1970, ed. Mark Lester, p. 228-253.
- PALMER, Frank. *Linguistics and the Teacher*. In Minnis, Noel. *Linguistics at Large*, Paladin, Hertfordshire, 1973, p. 245-263.
- QUIRCK, Randolph. *Linguistics, Usages and the User*. In Minnis, Noel. *Linguistics at Large*. Paladin, Hertfordshire, 1973, p. 289-309.
- RIVERS, Wilga. *Rules, Patterns, and Creativity in language learning*. In *English Teaching FORUM*, Vol. VIII, Nov-Dec 1970, n.º 06, p. 07-09.

SPOLSKY, Bernard. *Linguistics and Language Pedagogy — Applications or Implications?* In Monograph Series on Languages and Linguistics, n.º 22, 1969, Georgetown University Press, p. 143-165.

STAUB, Agostinus. *A Lingüística e o ensino da Composição*. In *Letras de Hoje*, n.º 16, Setembro de 1974, p. 35-55.

VOTRE, Sebastião J. *Os compêndios escolares e a criatividade*, inédito.

———. *Uma tentativa de descrição estrutural do Português*. Santa Rosa, 1973, mimeografado.

———. *Substantivos derivados de bases verbais — abordagem transformacional*. PUC-RS, 1974, mimeografado.

———. *Introdução às Estruturas do Português — Abordagem Transformacional*. Santo Ângelo, Fundames, 1975.