

O PAPEL DO INCONSCIENTE NA AQUISIÇÃO DE MAIS DE UMA LÍNGUA ESTRANGEIRA

Marcia Helena Boëchat Fernandes
Universidade Federal do Paraná

Resumo: Este trabalho tem como objetivo apresentar os princípios e implicações da Teoria de Reação-em-cadeia na aprendizagem / aquisição de mais de uma língua estrangeira (Fernandes-Boëchat 2000). Os princípios da teoria cognitiva levam em consideração o papel do inconsciente na aquisição de mais línguas. Atuando de uma forma singular, na maioria das vezes, o aprendiz recorre, inconscientemente, à língua estrangeira precedente, principalmente durante os primeiros semestres de curso de uma língua em estudo, a qual facilita ou não o processo da aquisição. Ciente dos princípios, o aluno que encontra mais dificuldades pode conscientemente dirigir sua atenção para facilitar e obter sucesso ao invés de desistir de aprender uma língua de sua escolha.

Palavras-chave: aquisição de línguas estrangeiras, psicologia cognitiva, o papel do inconsciente

Abstract: The purpose of this paper is to present the principles and implications of the Cognitive chain-reaction theory in foreign language learning / acquisition (Fernandes-Boëchat 2000). The principles underlying this cognitive theory are related to what occurs in the learner's mind, at an unconscious level, as far as starting to learn a second, third or more is concerned. The cognitive theory proves that each new foreign language learning experience or process is linked, unconsciously, to the learner's preceding foreign language. In the light of the neuropsycholinguistic findings, learners understand one of the main causes for their difficulties and instead of dropping out of foreign language courses they are motivated to succeed in, they are willing to give it another try.

Keywords: more than one foreign language acquisition, cognitive psychology, the unconscious mind

1. Introdução

Nossa época é por excelência a da globalização e, provavelmente por isso, um número crescente de brasileiros tem buscado investir mais tempo e esforço para aprender não somente uma, mas duas ou até mesmo três línguas

estrangeiras. O sucesso escolar e profissional depende desse investimento e esforço para que possamos ser capacitados a interagir com os outros e com aqueles países com os quais visamos estreitar ligações tecnológicas, comerciais, culturais e demais interesses mútuos.

Alunos motivados, no entanto, relatam certas dificuldades ao aprenderem determinadas línguas e, ao invés de continuarem na expectativa de superá-las, tendem a desistir logo no primeiro ou segundo semestre de curso. Muitos acreditam que a segunda língua estrangeira (FL2), a língua em estudo, por exemplo, pode comprometer o domínio já alcançado da primeira língua estrangeira (FL1) devido às interferências, conscientes e/ou inconscientes, da FL1, dificultando o progresso da língua em estudo. Outros relatam o fato de que quando lhes são dadas oportunidades de se expressarem com foco na fluência, desprovidos de qualquer preocupação com a correção gramatical, uma outra língua estrangeira involuntariamente vem à mente dificultando muitas vezes a comunicação.

O aluno tende naturalmente a recorrer à sua língua nativa enquanto aprende uma primeira língua estrangeira porque não há outra língua a que recorrer. Contudo, para aprender uma outra língua estrangeira, uma das questões a ser respondida seria se o aluno conseguia recorrer, no momento do uso da língua em estudo, a uma língua estrangeira de sua escolha e de preferência que compartilhasse mais semelhanças do que diferenças com a língua em estudo. Os resultados da pesquisa indicam que o aprendiz pode até conseguir escolher conscientemente a língua para fazer comparações

enquanto aprende a nova língua, mas no momento de usá-la com o foco na fluência, o inconsciente nem sempre coopera. O papel do inconsciente atua nesses processos e parece agir de forma singular a partir da aprendizagem de uma segunda língua estrangeira. Pelos resultados da pesquisa, na maioria das vezes, o aprendiz recorre, inconscientemente, à língua estrangeira precedente, principalmente durante os primeiros semestres de curso da língua.

Existem vários pesquisas que comprovam a interferência da língua nativa na aprendizagem da primeira língua estrangeira (Bitencourt 1993:64-5; Faerch e Kasper 1983; Tarone 1985). Não existem trabalhos específicos, entretanto, que procuram explicar os processos mentais quando se aprende, em série ou concomitantemente, uma segunda, terceira ou mais línguas estrangeiras.

A oportunidade ou necessidade de aprender outras línguas estrangeiras, diante do constante incentivo ainda mais aparente e crescente nessa década, é confrontada com a falta de pesquisas que contribuam no sentido de dar apoio aos alunos que buscam entender suas dificuldades de aprendizagem de mais línguas. É nessa linha de estudos que a Teoria Cognitiva de Reação-em-Cadeia (CCR Theory - Cognitive Chain-Reaction Theory) (Fernandes-Boëchat 2000)¹ foi desenvolvida com a finalidade de analisar os processos mentais do falante na aquisição / aprendizagem de mais

línguas estrangeiras. Os resultados de pesquisas realizados na França (1995-97)² e sendo realizados no Brasil em instituições de ensino superior de excelência, definem os princípios dessa teoria cognitiva que tem contribuído na área dos estudos da aquisição de mais de uma língua estrangeira, levando em consideração o papel do inconsciente na aquisição/aprendizagem das línguas.

Ao empregar os termos da dicotomia aquisição/aprendizagem, não se pretende com isso estabelecer uma distinção entre os processos do inconsciente e do consciente respectivamente. Segundo os neurocientistas, mais de 90% dos processos cerebrais são inconscientes, portanto, é com cautela que devemos apontar tal distinção. Apesar da escassez de estudos empíricos que comprovem que o cérebro realmente processa as informações de duas formas tão distintas i.e., conscientemente e inconscientemente, não podemos descartar dados analisados que nos conduzem a interpretar possíveis ocorrências dessa dicotomia. Como não somos neurocientistas, não seria da nossa alçada querer explicar como os processos mentais de diversas línguas estrangeiras são armazenados no cérebro. Por outro lado, como linguistas aplicados guiados pela motivação psicolinguística, somos aptos a identificar causas que possam explicar as

dificuldades apontadas, baseando-nos em dados de pesquisas e relatos coletados de alunos que aprendem ou aprenderam mais de uma língua estrangeira.

Através de uma análise de estratégias adotadas de comunicação, como também padrões de comportamentos involuntários relatados e observados durante as falas dos sujeitos, mais uma vez estaríamos buscando subsídios em outras áreas interdisciplinares de investigação para tentar solucionar os problemas práticos que surgem, dessa vez, da aprendizagem/aquisição de mais de uma língua estrangeira.

1. A Psicologia Cognitiva e o Inconsciente

A psicologia cognitiva nasceu da filosofia e da fisiologia, através de pensadores como Platão e Aristóteles em suas indagações sobre o mundo das idéias e dos estudos sobre a estrutura física do cérebro. Esse ramo da psicologia abrange estudos que envolvem a complexa organização mental no modo de perceber, aprender, recordar e pensar sobre a informação (Sternberg 2000). A mente é descrita mais como um conjunto de processos que depende do cérebro e os processos são relacionados ao que uma pessoa faz ou diz. A suposição de que os

¹ Apresentado como *Cognitive Chain-Reaction Theory in Foreign Language Learning*, um projeto de pesquisa que foi realizado no CUEF (Centre Universitaire d'Etudes Françaises) na Université Stendhal Grenoble Ill, França, no primeiro semestre de 1996.

² Grenoble é o segundo lugar mais conceituado dentro da comunidade científica francesa. Conseqüentemente, a canalização de um grande número de cientistas e estudantes oriundos de diferentes origens culturais aumenta a cada ano nesta região. Os cursos de língua francesa nas Universidades, portanto, são bastante procurados. O curso mais conceituado da região é o CUEF (Centre Universitaire d'Etudes Françaises), onde a clientela da pesquisa se concentrou para a coleta de dados.

processos mentais são ligados ao comportamento observável é muito importante, pois nos permite de realizar experimentos controlados que testam teorias observando seus efeitos. Embora as mentes não possam ser direta e externamente observadas, seus efeitos são passíveis de observação. (cf.: Hampson & Morris 1996).

Para analisar a estrutura da mente, o método mais usado era o da introspecção, um processo em que o indivíduo relatava o conteúdo descrevendo o que enxergava na sua própria mente. A princípio, essa abordagem falhou em vários aspectos (Ibid: 5-9) e foi substituída por métodos que examinassem somente o que era observável e externo, i.e. o comportamento. A abordagem behaviorista dominou essa perspectiva por mais de 50 anos. Após a segunda guerra mundial, o domínio behaviorista cedeu espaço para se considerar novamente o papel dos fatores internos no controle do comportamento.

Uma nova maneira de interpretar a mente ocorreu depois da invenção do computador digital, quando foram feitas comparações do computador com o cérebro e dos programas com a mente — um sistema de processamento simbólico inteligente (Ibid: 8). Os novos psicólogos cognitivistas, no entanto, não abandonaram por completo o que lucraram da revolução behaviorista. Continuavam coletando dados, como os behavioristas, de experimentos em que os sujeitos eram apresentados a estímulos cuidadosamente controlados e suas respostas gravadas. Mas, além dos dados serem analisados objetivamente, os novos psicólogos cognitivistas ainda faziam inferências

dos dados sobre as atividades mentais internas de seus participantes.

Partimos do pressuposto de que o papel do inconsciente faz parte das atividades mentais internas. A palavra inconsciente é uma das expressões usadas na área da Psicologia, mas também muito empregada no uso popular. Certas características e comportamentos são atribuídos ao inconsciente os quais nem sempre foram oficialmente definidos, porém, aceitos: O conceito, embora lembrado por muitos autores e vertentes da Psicologia, não tem passado por grandes alterações ou progressos. A Medicina o define como ausência da consciência. A Grande Enciclopédia Larousse Cultural define consciente como mente objetivo, desperta e voluntária, ao passo que o inconsciente /subconsciente seria a mente subjetiva, adormecida e involuntária, ou ainda um estado psíquico do qual uma pessoa não tem consciência, mas que influi em seu comportamento. O conceito de inconsciente, nesse trabalho, refere-se à mente involuntária, independente da vontade do falante.

2. Relatos sobre a aquisição de mais de uma língua e as implicações do inconsciente — a mente involuntária.

A metodologia adotada sobre a teoria cognitiva consta de um questionário, com o objetivo principal de selecionar o público alvo e verificar a qual língua estrangeira o sujeito afirma recorrer conscientemente ao aprender uma língua em estudo. (Os procedimentos metodológicos da

aplicação dos instrumentos da pesquisa serão apresentados mais detalhadamente no item 3). Quanto à análise dos dados fornecidos dos questionários, foram selecionados somente aqueles que haviam aprendido mais de uma língua estrangeira e que estivessem terminando o primeiro semestre de curso de uma língua em estudo. Dois alunos nativos da língua portuguesa do Brasil aprenderam a língua inglesa como primeira língua estrangeira (FL1) durante 4 e 3 anos respectivamente e a língua francesa como segunda língua estrangeira (FL2), a língua em estudo.

"Após o inglês, comecei a estudar o Francês. Este estudo foi muito tumultuado pois todas as palavras que me vinham à mente, primeiramente, eram na língua inglesa. Atualmente tenho estudado Espanhol, e o Francês por ser uma língua bem parecida à língua espanhola, faz-me confundir as estruturas da frase no ato da conversação".

Nota-se que esse aluno recorria ao Inglês quando começou a estudar o Francês e ao Francês, quando começou a estudar o Espanhol. Nos dois processos de aprendizagem, ele afirma recorrer, conscientemente, à língua estrangeira precedente. Ao aprender o Francês, ele recorria ao Inglês e não à sua língua nativa, o Português. Como o Francês e o Português, no entanto, são línguas mais parecidas por serem línguas românicas, tinha mais sentido achar que fosse conveniente que ele recorresse ao Português ao querer fazer comparações para facilitar a compreensão da língua francesa. Ele, no entanto, recorreu a uma língua que não compartilha semelhanças com a língua em estudo. Durante o estudo

da língua espanhola, o aluno parece ter escolhido a língua francesa para facilitar o processo de aprendizagem. Se ele, conscientemente, escolheu recorrer a uma língua parecida, falta entender o motivo pelo qual ele não escolheu a língua nativa para auxiliar no processo da língua francesa "por ser uma língua parecida" conforme ele mesmo relatou. Uma outra aluna relata justamente essa mesma observação ocorrida durante o seu processo de aprendizagem da língua francesa, i.e. a de não misturar o Francês com o Português.

"Quando já fazia 3 anos que eu estudava inglês, passei a me interessar pela língua francesa e comecei um curso, sem parar o inglês. No início, acredito que misturei um pouco o inglês com o francês, mas não misturei o português com o francês. Quando decidi que ia fazer um curso de francês na França, passei a ter aulas com mais frequência, devido a minha necessidade de ir para a França e entrar em uma sala de aula de nível mais avançado. Nesta época, eu misturava muito francês com inglês. Acho que era a pressão. Precisava aprender logo e queria falar, falar e falar".

Essa aluna não misturava o português com o francês, apesar de serem línguas mais parecidas. Quando o aluno está sob pressão e não domina uma língua, fica ainda mais fácil identificar a que língua ele recorre enquanto aprende a língua em estudo. Durante uma conversa espontânea, não se tem muito tempo para pensar antes de falar e usar a língua. São exatamente as palavras ditas involuntariamente, ou, como eles costumam dizer, ditas "sem querer" que

nos permite identificar o que ocorre durante os processos de aprendizagem das línguas estrangeiras segundo o relato de um outro aluno a seguir.

"Esta interferência se observava com mais frequência na aprendizagem de FL2, a segunda língua estrangeira – inglês. Constantemente, ao ler ou ao falar inglês, vinha automaticamente e sem querer, palavras em francês. Palavras monossilábicas "oui"/"non", etc. Expressões "D'accord", "Voilà", frases inteiras "Je ne comprends pas", etc. Nesse caso, não recorro à minha língua materna."

Um dos achados mais surpreendentes da pesquisa é que o fator tempo, no que diz respeito ao período entre a aprendizagem de uma língua e outra, não anula a hipótese, a de se recorrer, inconscientemente, à língua estrangeira precedente durante aprendizagem da língua em estudo. Três alunos da pesquisa haviam estudado uma língua estrangeira precedente há vinte anos e ao aprender uma língua em estudo recentemente, recorriam à língua estrangeira precedente. Uma outra aluna aprendeu o francês 27 anos atrás e quando começou a aprender o inglês, conforme ela mesma relata, "sem querer respondo em francês às perguntas da professora de inglês".

Um outro exemplo bastante interessante foram os relatos das experiências registradas por Wiliga Rivers, Professora Emérita da Harvard University. Em forma de diários no seu livro *Communicating Naturally* (1983:173-4), ela consciente e constantemente avalia as etapas de aprendizagem da língua espanhola, sua quinta língua estrangeira. Nativa da língua inglesa, ela havia aprendido mais cinco línguas estrangeiras, incluindo o espanhol, até

a data de 1983, época em que o livro acima mencionado foi publicado. Conforme seu relato no capítulo 13 (ibid:169), a seqüência em que ela aprendeu as línguas estrangeiras foi: Francês → Latim → Italiano → Alemão → Espanhol. Logo no segundo dia de aprendizagem do Espanhol (ibid:171), ela confessa notar a tendência a falar o Alemão com a empregada nativa da língua espanhola. No terceiro dia, ela conscientemente tenta identificar os cognatos das línguas que já aprendeu na língua espanhola. Quando ela se sente pressionada a falar por estar no país de origem da língua em estudo, ela começa a falar uma sentença em Espanhol, mas a tendência, conforme ela registra no diário (ibid:172) no quinto dia de aprendizagem, foi de pensar na língua alemã. ("I tend to think in German (ich...aber)" e se surpreende quando dizem que ela fala os pequenos sentenças no espanhol com um sotaque alemão).

A Professora Rivers chega a se questionar, nesse mesmo registro do seu diário, a possibilidade de estar talvez inconscientemente/subconscientemente pensando nas características da língua alemã enquanto aprende a língua espanhola. Ela não se refere mais a essa questão do inconsciente e não faz nenhuma inferência conclusiva nesse sentido quanto aos processos mentais das línguas estrangeiras aprendidas por ela.

No sétimo dia do seu aprendizado da língua espanhola, ela continua afirmando que ainda pensa em alemão (ibid:173) — *Danke schön, ja, und so weiter*, e que acha ridículo o fato de estar pensando nessa língua por ser uma língua estrangeira em que ela não se considera fluente. Em trechos de seus

relatos, a professora parece demonstrar uma certa impaciência e descontentamento pelo fato da língua alemã interferir no processo de aprendizagem da língua espanhola. Conforme relatado, de manhã ela tinha que se concentrar na escolha da língua que teria que usar para auxiliá-la na aprendizagem do espanhol (ibid:180). Na terceira semana de estudos, ela começa o diário registrando que parece estar dando a impressão de que somente o alemão e o italiano interferem na sua aprendizagem do espanhol (ibid:180). A língua alemã, no entanto, é apresentada nas suas experiências como uma língua que ela usa involuntariamente enquanto que no uso do italiano, nota-se que ela conscientemente se monitora para comparar as semelhanças ou diferenças do italiano com o espanhol.

A convite da Professora Rivers, os resultados da pesquisa da teoria CCR

— Teoria cognitiva de reação-em-cadeia, foram apresentados em forma de seminário na Harvard University em fevereiro de 1997, quando muitos de seus colegas, inclusive a referida professora e seus alunos da graduação e pós-graduação presentes, puderam refletir sobre os processos vivenciados por cada um deles das diversas línguas aprendidas, gerando uma discussão de muito entusiasmo na área da ciência cognitiva.

3. A Teoria Cognitiva de Reação em Cadeia

Os alunos que aprendem mais de uma língua estrangeira recorrem inconscientemente à língua estrangeira precedente quando fazem comparações e contrastes com a língua em estudo. Podemos ilustrar melhor o que ocorre em nível inconsciente na Figura 01.

FIGURA 01.

Seqüência dos processos de aprendizagem de línguas estrangeiras.

FL = Foreign Language (língua estrangeira)

FPL (língua estrangeira precedente) FTL (língua estrangeira em estudo)
(Foreign Preceding Language) (Foreign Target Language)

Seqüência dos processos de aprendizagem de cada língua estrangeira

FL1 → FL2 → FL3 → FL4 → FL5 → FLn

Seqüência de Recorrência em Nível Inconsciente dos Processos de Aprendizagem

FL1 → FL2 → FL3 → FL4 → FL5 → FLn

FPL de FL2 = FL1, FPL de FL3 = FL2, FPL de FL4 = FL3, FPL de FL5 = FL4, etc...

3.1 Princípios básicos da Teoria cognitiva de reação-em-cadeia

1. Cada processo de aquisição / aprendizagem de uma língua estrangeira é ligado, inconscientemente, pelo aprendiz, ao processo precedente de aprendizagem, mesmo tendo-se passado muitos anos de estudo daquela língua. N.B. A tarefa de explicar como os processos de línguas estrangeiras são armazenados no cérebro, caberá obviamente, aos neurocientistas.

2. Reação em cadeia –CCR (ex. língua românica FL1 ? língua anglo-germânica FL2) passa a ser favorável diante das dificuldades quando o aprendiz não desiste, mas insiste na aprendizagem da língua em estudo. À medida que o aprendiz avança nos estudos, vai recorrendo, inconscientemente, à língua estrangeira precedente cada vez menos. Se a reação em cadeia das línguas aprendidas for negativa, o aluno tende a desistir nos primeiros semestres de curso quando a recorrência é frequente.

+ CCR (reação em cadeia cognitiva positiva)

Alunos aprendem com mais facilidade porque a língua estrangeira precedente tem mais semelhanças com a língua em estudo.

-CCR (reação em cadeia cognitiva negativa)

Alunos aprendem com mais dificuldade porque a língua estrangeira precedente tem praticamente nenhuma ou poucas semelhanças com a língua em estudo.

3. A aquisição/aprendizagem de mais línguas estrangeiras, não somente em série, como também concomitantemente, segue os mesmos princípios supracitados. Leve-se em consideração o tempo de estudo de cada língua para uma avaliação precisa de recorrência. Na maioria dos casos, para que o aluno recorra à língua estrangeira precedente, ele tenta que ter estudado essa língua pelo menos um ano, alcançando no mínimo um nível pré-intermediário / intermediário para que fosse possível diagnosticar uma recorrência a uma língua estrangeira precedente.

Nessas últimas décadas, a pesquisa psicológica tem atraído muita atenção para o papel da cognição na aprendizagem humana, libertando-se dos aspectos mais resstitos dos estudos behavioristas. Tais pesquisas têm dado cada vez mais importância aos papéis da atenção, memória, percepção, bem como aos processos de aprendizagem e do uso das línguas. A área da ciência cognitiva quanto ao ensino / aprendizagem de línguas estrangeiras tem sido também uma área de interesse de vários grupos de pesquisadores no mundo (Hulstijn & Hulstijn 1984; Lightbown & Spada 2000; McLaughlin & Mcleod 1983; O'Malley & Chamot 1987, O'Malley, Chamot & Walker 1990; Wenden & Rubin 1987; etc.). Esta

interdisciplinaridade na área da linguística aplicada tem fornecido meios para a busca de subsídios teóricos em diversas áreas de investigação, possibilitando a solução para problemas práticos da aprendizagem de línguas estrangeiras.

3.2. Metodologia da pesquisa

A metodologia adotada para a seleção dos participantes da pesquisa, referente à teoria cognitiva de reação-em-cadeia, foi uma análise de dados fornecidos através de um questionário para traçar melhor o perfil dos que aprenderam mais de uma língua estrangeira. O objetivo principal foi verificar a qual língua estrangeira o sujeito afirma recorrer conscientemente ao aprender a língua em estudo bem como selecionar o público alvo para realizar a tarefa da pesquisa para verificar a qual língua estrangeira o sujeito recorre inconscientemente. Foram selecionados somente aqueles que haviam terminado o primeiro semestre de curso de uma língua em estudo e que nunca tivessem estudado a língua em outra instituição ou residido num país onde a língua fosse a língua nativa ou segunda língua.

A metodologia da coleta de dados sobre a aquisição de mais de uma língua estrangeira baseia-se numa abordagem behaviorista, no sentido de apresentar aos sujeitos da pesquisa estímulos cuidadosamente controlados e suas respostas gravadas. Posteriormente, também foram feitas algumas inferências sobre as atividades mentais dos participantes. Os instrumentos utilizados nos

procedimentos metodológicos (um questionário e uma tarefa) têm como objetivo traçar o perfil do sujeito selecionado da pesquisa e observar os processos de aquisição / aprendizagem de línguas estrangeiras, no sentido de avaliar a mente involuntária. Limita-se apenas à observação do uso da língua em estudo durante uma atividade com enfoque na fluência, e a análise de possíveis interferências involuntárias provenientes da base de outras línguas estrangeiras, aprendidas ou sendo aprendidas, que podem vir a contribuir ou não para o progresso da língua em estudo.

Muito pouco tem sido investigado sobre o que se passa em nível inconsciente entre a aquisição e aprendizagem de línguas estrangeiras (Tirone 1983, Littlewood 1981). Nos campos da psicologia, por exemplo, é comum fazerem uso de testes e aparelhos para medir aspectos de personalidade, interesses e atitudes. Avaliamos, através de questionários e/ou testes, o que se passa em nível consciente na mente de nossos alunos enquanto aprendem línguas estrangeiras, mas consideramos uma tarefa difícil, senão impossível, tentar avaliar o que se passa na mente deles em nível inconsciente.

* O problema chove na elaboração de qualquer tarefa ou teste é o desenvolvimento de um critério. O critério principal de medida da CCR Theory está relacionado diretamente com as dicotomias dos enfoques forma / sentido e acuidade / fluência (cf.: Littlewood 1981; Widdowson 1981; Brunfitt 1984; Ellis 2002). Parte-se do princípio de que o enfoque na forma de uma atividade faz com que o aluno

se concentre exercendo mais o papel do consciente, uma vez que o aluno tende a prestar mais atenção nas estruturas gramaticais, na pronúncia e significado das palavras, etc. Atenção maior é dada à acuidade da língua em estudo. O enfoque no sentido de uma atividade, por outro lado, faz com que o aluno deixe de lado a acuidade e se concentre mais no sentido, exercendo mais fácil, nesse caso, o papel do inconsciente. Isso porque o aluno tende a buscar fluência na leitura, prestando mais atenção no sentido do texto com um todo, evitando partir para uma análise morfosintática da língua em estudo enquanto realiza a tarefa. O aluno, portanto, acaba revelando, pelos erros ou lapsos que comete enquanto busca o sentido, a que língua recorre.

O segundo instrumento da pesquisa é a realização de uma gravação em laboratório de uma tarefa de leitura de um texto contendo 20 vocábulo cognatos inseridos na língua em estudo do aluno. Esses vocábulo cognatos não vêm sublinhados no texto, portanto, o aluno não tem conhecimento de nenhum dos critérios de avaliação. O objetivo da tarefa de leitura é verificar a produção da sílaba tônica dada de cada vocábulo cognato inserido no texto. Como muitas sílabas tônicas de palavras cognatas em diversas línguas estrangeiras são produzidas diferentemente, o objetivo é constatar se o participante acerta a tonicidade dos vocábulo da língua em estudo e, se não acertar, qual seria a língua estrangeira aprendida pelo participante que corresponde mais às sílabas tônicas produzidas. Levando em consideração que o participante fez a leitura com enfoque no sentido do texto sem se

preocupar com a pronúncia, conforme instruído, ele acaba revelando indiretamente a qual língua estrangeira recorre, inconscientemente, enquanto aprende a língua em estudo. A correção dos gabaritos de cada língua em estudo limita-se a das sílabas tônicas produzidas e conferidas somente da primeira leitura gravada, quando não lhe foi dado tempo suficiente para, conscientemente, refletir ou checar melhor as pronúncias.

O participante é instruído a ler o texto pela primeira vez, em voz alta, em ritmo normal e sem interrupções, com enfoque no sentido e não se preocupar na forma da pronúncia ou da gramática. Após um semestre de curso de uma língua em estudo, muitos podem não entender o que estão lendo, por não ter ainda o nível suficiente para realizar tal tarefa. Inclusive, os alunos com um nível mais avançado da língua em estudo são excluídos como sujeitos da pesquisa, porque não revelariam mais a que língua estrangeira eles recorriam por já terem passado pelas dificuldades iniciais de aprendizagem. Mas, como o participante da pesquisa teria que responder apenas "sim" ou "não" a uma questão sobre a leitura e lhe seria dado tempo para ler novamente o texto mais devagar e quantas vezes achar necessário, o aluno fica mais tranquilo e coopera na tentativa de acertar a resposta.

Outras tarefas de instrumentos mensuráveis poderiam ser também elaboradas para confirmar a hipótese da pesquisa. Por exemplo, uma coleta de redações e/ou gravações de conversas espontâneas dos alunos das línguas em estudo, revelariam interferências observando as áreas

linguísticas não somente da fonética / fonologia mas também da morfologia e sintaxe das línguas. O motivo para a realização de uma única tarefa foi com o intuito de garantir uma correção mais objetiva de pontos e para poder testar um grande número de alunos em curto prazo. A maior vantagem do instrumento elaborado é que não seria necessário saber a língua estrangeira sendo avaliada para analisar as sílabas tônicas produzidas pelos sujeitos da pesquisa. O gabarito das respostas com a devida tonicidade de cada palavra cognata de cada língua seria o suficiente para verificar a qual língua estrangeira o aluno recorre.

A pesquisa foi realizada inicialmente com um grupo selecionado de 290 alunos do CUEF (Centre Universitaire d'Etudes Françaises), matriculados num curso intensivo de francês na Université Stendhal Grenoble III na França. Havia diversidade cultural e unidade linguística, ou seja, pessoas de diversas partes do mundo aprendendo uma língua estrangeira em comum. Resumindo os resultados dessa pesquisa, dos 20 cognatos inseridos no texto, 85% dos sujeitos produziram as sílabas tônicas de 17 vocábulo em média na língua francesa conforme seriam produzidas na língua estrangeira precedente. A descrição da pesquisa sendo realizado no Brasil, ao contrário da França, é unidade cultural em busca da diversidade linguística, ou seja, cidadãos brasileiros falantes de uma mesma língua em busca do aprendizado de várias outras línguas. Essa segunda pesquisa foi realizado em três instituições de ensino superior de excelência até o presente momento e os resultados continuam confirmando a hipótese da

teoria, os quais serão apresentados na conclusão do trabalho.

Sem uma motivação psicolinguística, não teria como investigar a questão dos processos mentais envolvidos na aprendizagem de mais de uma língua estrangeira. O interesse por essa pesquisa, por exemplo, surgiu quando observava o comportamento e as falas dos alunos vindos de vários países enquanto aprendiam a língua francesa. No CUEF, um curso de extensão de línguas estrangeiras da Université Stendhal Grenoble III na França, havia diversidade cultural e unidade linguística. Muitos espanhóis, portugueses, brasileiros e italianos, altamente motivados para aprender a língua francesa como língua estrangeira obtiveram conceitos bons de aproveitamento enquanto muitos outros não. Apesar da língua materna de cada um ser de origem românica como a língua francesa, nem todos tiveram um bom desempenho e aproveitamento. Questões surgidas em decorrência desses fatos foram estudadas, e uma metodologia de trabalho foi elaborada para procurar examinar o que os alunos aprovados faziam para garantir o sucesso na aprendizagem.

Percebeu-se que a maioria dos alunos que encontravam mais dificuldades havia aprendido uma outra língua estrangeira antes de aprender o Francês, a qual se classificava como sendo uma das línguas anglo-germânicas. Aqueles que estavam aprendendo o francês como primeira língua estrangeira ou que tinham estudado uma outra língua românica como língua precedente da língua em estudo obtiveram melhor aproveitamento na aquisição da língua francesa.

4. Erros ou lapsos como evidência dos processos de aquisição / aprendizagem

Tentativas para explicar as dificuldades de aprendizagem são discutidas através da análise de erro e da análise contrastiva. A análise de erros, no entanto, toma a liderança, uma vez que os erros são vistos como evidência dos processos de aprendizagem. Os alunos cometem erros ou lapsos porque estão cientes ou não que fazem uso de estilos de estratégias de comunicação³ para preencher a lacuna entre o seu conhecimento da língua em estudo e sua intenção comunicativa.

Os estilos de estratégias de comunicação podem ser subdivididos em quatro estilos macro: 1) estratégias não-lingüísticas (representação por mímica e gesto); 2) estratégias cooperativas (apelação por assistência); 3) estratégias baseadas na língua em estudo — erros interlingüais ou de interferência, tais como: troca de código (code-switching), empréstimo de outra língua (borrowing), tradução literal, etc. e 4) estratégias baseadas na interlinguagem — erros interlingüais ou de desenvolvimento (double-marking, overgeneralization, paraphrase, word-

coinage) (cf.: Faerch e Kasper 1983, Dulay et al. 1982, Corder 1981, Tarone 1985). Levando em consideração os resultados da teoria CCR, um quinto estilo de macro-estratégia poderia ser acrescentado à literatura da área quanto à análise de erros. Seria uma análise de erros que partiria da segunda língua estrangeira aprendida pelos alunos e, caso houvesse evidência de recorrência, essas estratégias seriam denominadas de estratégias baseadas na língua estrangeira precedente.

5. Conclusão

Segundo a teoria cognitiva CCR, os alunos que encontram mais dificuldades, a ponto de desistirem de aprender uma língua em estudo, podem estar recorrendo, inconscientemente, a uma língua que não compartilha semelhanças. É comum fazermos comparações entre as semelhanças e diferenças das línguas que aprendemos, seja conscientemente seja pelo que consta dos resultados da pesquisa em questão — inconscientemente. Se verificarmos a que língua estrangeira o aluno recorre e for detectado que a cadeia é negativa porque as línguas não compartilham semelhanças, o aluno saberia que pode fazer uso dos

³ Estratégias de comunicação e Estratégias de aprendizagem não são equivalentes. Alunos fazem uso de estratégias de comunicação quando querem transmitir uma mensagem apesar do domínio limitado da língua em estudo. São técnicas usadas durante a interação para compensar a falta de conhecimento da gramática ou vocabulário da língua alvo para ser compreendido numa interação. Estratégias de aprendizagem, por outro lado, são utilizadas quando os alunos querem aprender a língua, e para garantir a fixação da gramática e/ou do vocabulário. Fazem uso de técnicas para facilitar o reaver do armazenamento na memória.

princípios e conscientemente dirigir sua atenção para continuar insistindo até obter sucesso na aprendizagem da língua.

Um interesse maior pela pesquisa experimental na psicolingüística é necessário para que possamos explicar de forma conclusiva as dificuldades encontradas na área. A Teoria Cognitiva de Reação-em-Cadeia na Aprendizagem de Línguas Estrangeiras se enquadra como uma forma de psicolingüística teórica baseada na fundamentação teórica baseada na Psicologia Cognitiva. Para uma nova teoria ser comprovada no âmbito nacional e/ou internacional, entretanto, faz-se necessário que haja mais trabalhos na mesma linha de estudos, incentivando novas reflexões, discussões e contribuições.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDERSON, J.R. *Cognitive Psychology and its Implications*. 2nd Edition. NY: W. H. Freeman & Co. 1985.
- BITTENCOURT, A. M. *The role of the first language in pronunciation*. In: Letras 5, pp. 63-79, Universidade Federal de Santa Maria. R.S.
- BRUMFIT, C. *Communicative Methodology in Language Teaching*. Cambridge University Press. 1984.
- CORDER, S.P. *Error Analysis and Interlanguage*. Oxford University Press. 1981.
- DULAY, H.C., BURT, M.K. and KRASHEN, S. *Language Two*. New York: Oxford University Press. 1982.
- FAERCH, C. and KASPER, G. *Strategies in Interlanguage Communication*. England, Longman Group Limited. 1983.
- FERNANDES-BOËCHAT, M.H. *The cognitive chain-reaction theory in foreign language learning*. In: ALLA Proceedings (CD-Rom) Tokyo, Japan 2000
- HAMPSON, P.J. & MORRIS, P. E. *Understanding Cognition*. Blackwell, Oxford UK & Cambridge USA. 1996.
- HULSTIJN, J. and HULSTIJN, W. "Grammatical Errors as a Function of Processing Constraints and Explicit Knowledge". In: *Language Learning*. 34, pp. 23-43. 1984.
- LIGHTBOWN, P.M. & SPADA, N. *How Languages are Learned* Oxford, Oxford University Press. 2000.
- LITTLEWOOD, W. *Communicative Language Teaching*. Oxford University Press. 1981.
- McLAUGHLIN, B., ROSSMAN, T. e McLEOD, B. "Second-Language learning: an information-processing perspective". In: *Language Learning*. 33, pp. 135-58. 1983.
- O' MALLEY, J.M. and CHAMOT, A.M. *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge University Press. 1990.