



O ensino de vocabulário em uma escola pública de ensino médio¹

Mayelli Caldas de Castro

Mestranda em Estudos Linguísticos, na UFES e pós-graduada em Ensino de Língua Inglesa pela mesma instituição. Também é professora de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do IFES – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo
mayellicastro@yahoo.com.br

Resumo

Este estudo resume o que tem sido pesquisado e proposto sobre a aprendizagem do vocabulário de língua inglesa. Mostra como os estudos evoluíram, dialeticamente, de uma ênfase externa para uma ênfase interna. Primeiro, são ressaltadas algumas idéias básicas que têm marcado o estudo do léxico. Ressalta-se, também, a oposição entre o conceito de palavra e de unidade lexical e procura-se mostrar, dentro desse jogo de oposições, a tensão que existe entre a palavra e o texto. O estudo foi realizado embasado em um teste proposto por Paul Nation a fim de comprovar o nível de conhecimento dos alunos testados.

Palavras-chave: Aprendizagem de vocabulário. Ênfase externa. Ênfase interna. Unidade lexical.

Abstract

This study summarizes what has been researched and proposed about vocabulary learning of English Language. It shows how the studies improved in a dialectical way from an external emphasis to an internal emphasis. First, some basic ideas are pointed out, these ideas have said the study of the lexicon. Also, we point out the opposition between the concept of word and the lexical unit and we try to show, within this opposition, the tension between the word and the text. The study was carried out based in a test proposed by Paul Nation with the objective of proving the level of knowledge of the tested students.

Key-words: Vocabulary learning. External emphasis. Internal emphasis. Lexical unit.

1. Introdução

No Brasil, temos o ensino da língua inglesa há muito tempo e, desde o início, existem perguntas ainda sem respostas tais como: por que o estudante não-nativo não consegue adquirir vocabulário suficiente para ser capaz de ler e compreender o sentido central dos

¹ Parte da Monografia apresentada ao curso de Pós-Graduação, *Lato Sensu*, em Língua Inglesa, da Universidade Federal do Espírito Santo – UFES.

textos ? Onde está a problemática : nos textos ou nos alunos ? Qual método deve ser usado para um ensino mais efetivo?

Durante muitas décadas, estudiosos com diversas teorias têm tentado dar a respostas mais satisfatórias para tais perguntas. Este trabalho resume o que tem sido pesquisado e proposto sobre a aprendizagem do vocabulário de língua estrangeira, mostrando como os estudos evoluíram dialeticamente de uma ênfase externa para uma ênfase interna.

De início, são ressaltadas algumas ideias básicas que têm marcado o estudo do léxico, ora visto como um componente essencial da linguagem, centro de atenção de estudiosos e curiosos da língua, ora visto como um componente acessório, idiossincrático e impossível de ser abordado cientificamente. O trabalho resalta também a oposição entre o conceito de *palavra* e o de *unidade lexical* e procura mostrar, dentro desse jogo de oposições, a tensão que existe entre a palavra e o texto. Mostra que a palavra não é uma embalagem vazia de significado, totalmente subordinada às restrições do texto, mas um feixe de possibilidades, oferecendo ao texto inúmeras opções de significado, embora impondo, também, suas normas e restrições de uso.

2. Reflexões teóricas

2.1 O ensino de vocabulário através dos tempos

O ensino de vocabulário sempre ocupou um lugar relevante na história do ensino de línguas. No Método Clássico, tal estudo tinha como foco a etimologia, um método seguro para explicar significados e ortografia. Segundo Kelly (1976), foi essa abordagem que dominou o ensino do Latim e do Grego. No Método Gramática e Tradução, o vocabulário era apresentado em listas de palavras, com as respectivas traduções, as quais o estudante deveria memorizar e sempre que o aluno perguntava ao professor o significado de uma palavra o problema era resolvido com a tradução imediata do vocábulo. Nesse método, os alunos eram ensinados a reconhecer os falsos cognatos. A fixação do vocabulário era feita através de exercícios de tradução tanto do inglês para o português quanto vice-versa.

As listas de palavras descontextualizadas sempre foram alvo de críticas dos especialistas em ensino de línguas. Com o movimento reformista e o surgimento do Método Direto, as listas foram aposentadas em prol de um ensino situacional que priorizava o ensino do vocabulário em vez da gramática. A ideia de que o significado das palavras dependia da

situação, no entanto, não era algo novo e já encontrava respaldo em Santo Agostinho e Petalozzi (KELLY, 1976).

Segundo Richards (1976, p.7) “novos significados eram ensinados através do estabelecimento de associações na língua alvo e não mais na língua materna”. Essa opção tinha como base a observação de que as crianças aprendem a língua materna fazendo associações diretas entre os objetos e as palavras, sendo essa a forma mais natural de se aprender uma língua. A tradução era evitada para se estabelecer uma conexão direta entre o conceito e a palavra na língua-alvo sem a interferência da língua nativa.

As palavras novas deixaram de ser ensinadas de forma isolada e passaram a ser ensinadas de forma mais contextualizada, inseridas em frases. Como o método direto enfatizava a comunicação oral, a prioridade passou a ser o vocabulário do dia-a-dia, que era ensinado por meio de mímicas e demonstrações, uso de objetos, de gravuras e desenhos.

As ilustrações e os objetos eram os recursos utilizados pelos professores para apresentação das estruturas e do vocabulário, geralmente, através de demonstrações. A execução do Método Direto foi assim explicada por Morris (1977, p.52):

O Método Direto tenta ligar a palavra da L2 com o conceito. O professor, por exemplo, segura uma caneta e diz “this is a pen”, ou aponta para a porta e diz “this is a door”.

A escolha do método não é uma questão simples, tendo em vista muitos fatores envolvidos. Uma forte dificuldade pode pedir geralmente o emprego da tradução, o que pode retardar o estímulo para hábitos corretos de pronúncia e leitura, que podem ser adquiridos com uma simples média.

Há mais contratempos de que as palavras de uma língua não correspondem fielmente às palavras de outra apesar de ambas poderem ser aplicadas a um conceito.

Além das demonstrações, o professor também utilizava sinônimos, antônimos, definições, explicações, e inferências pelo contexto.

Quanto às estratégias de aprendizagem, a memorização mecânica não era aconselhada pelos teóricos do Método Direto. Morris (1977, p. 54) assim se manifestava a respeito da memorização:

Deveria estar claro que a rota do aprendizado das palavras não é uma busca proveitosa, já que o conhecimento das palavras como unidades isoladas de sentido não conduz à proficiência nas habilidades da língua. Por outro lado, como as atividades de idioma envolvem o uso de palavras, concentração na recepção ou produção de idioma pode assegurar um conhecimento do vocabulário.

Para assegurar que os aprendizes pudessem reconhecer as palavras encontradas nas atividades de leitura, Morris (1977) recomendava quatro condições: o contexto deve ajudar a ilustrar o conceito; os aprendizes devem ter sua atenção dirigida aos novos termos; os

vocábulo novos devem ser recorrentes; e os professores devem evitar pedir aos alunos definições dos termos, pois, segundo ele, a habilidade lexicográfica pode estar além da capacidade do aprendiz. Ele sugeriria exercícios de múltipla escolha, recontar histórias, ou responder a perguntas para testar o conhecimento das palavras.

No método *Áudio-Lingual*, enfatizava-se, como no *Método Direto*, a necessidade de se aprenderem as palavras em contexto e não de forma isolada. O número de palavras por unidade era limitado, pois se acreditava que a aquisição de vocabulário deveria ser retardada até que uma parte substancial do sistema gramatical fosse aprendida. O principal objetivo do método *Áudio-Lingual* era a aquisição das estruturas linguísticas (WILKINS, 1976). O material didático era organizado em uma sequência de estruturas gramaticais selecionadas em um nível progressivo de dificuldades. As estruturas eram repetidas várias vezes para que os aprendizes as automatizassem.

Nas abordagens estruturais, o vocabulário está subordinado à gramática, pois a aquisição da linguagem é entendida como domínio de estruturas sintáticas. Wilkins (1976, p.111) denuncia a negligência no ensino de vocabulário e recusa a ideia de que vocabulário seja menos importante do que a gramática. Assim, o autor afirma:

O fato é que enquanto sem gramática muito pouco pode ser veiculado sem vocabulário nada pode ser feito. O que nós regularmente pensamos é que os “itens de vocabulário” – substantivos, verbos e adjetivos – realmente contém mais informação do que é levado através de elementos gramaticais. Telegramas consistem frequentemente em não mais do que uma sucessão de artigos léxicos sem informação gramatical, sem preocupação com a ordem das palavras, e ainda nós não temos nenhuma dificuldade em entendê-los, não mais do que quando nós fazemos manchetes e anúncios antigramaticais. Comunicação em um idioma estrangeiro não é assim muito diferente. Contanto que a pessoa saiba o vocabulário apropriado, só assim alguma forma de intercâmbio de idioma é possível. Sem o vocabulário é impossível.

Para Wilkins (1976, p.133), um dos precursores da *Abordagem Comunicativa*, “aprender vocabulário é aprender como relacionar as palavras com a realidade externa e como elas se relacionam umas com as outras”. Na abordagem comunicativa o lema é linguagem autêntica e a língua alvo passa a ser não apenas o objeto de estudo, mas também o meio de comunicação. Segundo Brown (1979, p.130) “a gramática e o vocabulário que os alunos aprendem derivam da função, do contexto situacional, e dos papéis dos interlocutores”. Brown (1979, p. 365) diz que:

A melhor internalização de vocabulário vem através de encontros (compreensão ou produção) com palavras dentro do contexto do discurso em que estão. Ao invés de isolar palavras ou focar - se nas definições do dicionário, é necessário dar atenção ao vocabulário dentro de uma estrutura comunicativa na qual os itens aparecem. Os alunos associarão palavras novas com um contexto significativo que eles abordam.

2.2 Para a leitura e entendimento dos textos

2.2.1 As estratégias de leitura

É necessário reconhecer os recursos não-verbais: pistas tipográficas, recursos visuais, diferentes disposições gráficas, palavras transparentes, *cognatas e falsas cognatas*, palavras-chave, palavras de reforço, palavras repetidas.

2.2.2 O Dicionário

Graves (1985) afirma que a consulta a dicionários é um elemento importante na aquisição de vocabulário. Ele verificou que um nível alto de frustração ocorre quando o leitor conta basicamente com a inferência do significado de palavras desconhecidas a partir do contexto.

Os leitores têm necessidade de saber que os significados das palavras estão corretos para que eles possam continuar lendo com um certo grau de confiança. Mas é sempre preferível que os alunos cheguem ao significado das palavras de um texto a partir das pistas que ele fornece, pois existe sempre a suspeita de que o uso do dicionário interrompe o fluxo de concentração quando o aluno está lendo um texto. Entretanto, quando os significados de algumas palavras não podem ser inferidos, a partir das pistas do contexto, torna-se crucial o uso dessa ferramenta. Além disso, a atividade mental envolvida na elaboração intelectual da definição dada pelo dicionário ajuda a implantar a palavra e seu conceito na memória do aluno, especialmente quando a definição apoia-se em exemplos explicativos.

2.3 A estruturação do ensino de vocabulário de acordo com Paul Nation

Antes de começar a planejar, o professor deve investigar quem é o público-alvo, procurar encontrar dados importantes para a escolha do material a ser utilizado. Alguns destes muito relevantes são: idade, área de interesse, níveis educacionais, etc. No caso em

questão, os alunos têm interesse em se preparar para o vestibular e necessitam de vocabulário suficiente para assimilarem bem as questões. Mas, para que esses alunos possam ter sucesso na aprendizagem é fundamental que o material seja escolhido com um nível de dificuldade no mesmo patamar dos alunos, ou seja, os exercícios e os conteúdos não podem exigir mais do que os alunos podem produzir. Neste caso, um vocabulário básico é importantíssimo.

Segundo Nation (2003) as 2.000 palavras de alta frequência em Inglês (e, naturalmente, em quaisquer outras línguas) devem receber atenção imediata porque sem elas é impossível usarmos a língua em qualquer situação normal. Ao selecionarmos o vocabulário básico para aprendizagem devemos levar em consideração não apenas a frequência e o alcance das palavras, mas também suas habilidades de se combinarem, definirem ou substituírem outras palavras. Esses fatores e outros se combinaram na noção do vocabulário básico proposto por Nation.

Como afirma esse autor, já que as palavras de alta frequência são relativamente poucas e são essenciais para o uso efetivo da língua, cada uma delas merece atenção por parte do professor. As palavras de baixa frequência, por outro lado, são muitas, podem, constantemente, ser inferidas pelo contexto (se as palavras de alta frequência forem conhecidas) e não ocorrem frequentemente, por isso não merecem atenção especial do professor. Contudo, estratégias para que os alunos possam lidar com essas palavras e aprendê-las merecem consideração especial do professor.

Essas estratégias incluem a inferência pelo contexto, o reconhecimento de afixos (sufixos e prefixos), que possibilita a dedução do significado da palavra nova, e o uso de estratégias de aprendizagem e de repetição. A principal preocupação do professor deve ser o desenvolvimento efetivo dessas estratégias.

De acordo com esse autor, o ensino de vocabulário pode seguir uma abordagem direta ou indireta, e essas abordagens não precisam ser alternativas mas, sim, complementares. Numa abordagem direta, atenção explícita é dada ao ensino de vocabulário com lições, exercícios e testes regulares de vocabulário. Numa abordagem indireta, a preocupação do professor com o ensino de vocabulário não precisa ser tão óbvia. O professor pode incorporar esse ensino a atividades comunicativas e incentivar a leitura simplificada. O ensino de vocabulário pode ser um objetivo incidental ou mesmo um dos objetivos principais de uma atividade de comunicação, em que a atenção se concentre no desempenho interativo em uma atividade comunicativa e não na linguagem propriamente usada. Nation cita exemplos do uso de exercícios interativos nos quais os alunos trocam informações que precisam ser negociadas, tanto quando eles compartilham as mesmas informações e precisam usá-las para

resolver um problema ou tomar decisões, quando quando um possui uma informação desejada pelo outro.

Depois de se escolher o vocabulário para ser ensinado (palavras cognatas, séries, escalas e sistemas como days of the week, months of the years e outros), o caminho começa a ser desbravado a partir de técnicas que possam tornar mais fácil e prático o ensino de tais vocábulos. Estas podem assumir várias formas como Forca, Caça-Palavras, Bingo, Jogo de Memória, Palavras cruzadas, Gradações, Prefixos e sufixos, Mapas conceituais e Dramatizações.

3. Teste de vocabulário

Este trabalho foi realizado com base em um teste de vocabulário (disponível no sítio <http://www.er.uqam.ca/nobel/r21270/levels/1kb.html>) proposto por Paul Nation (2003) a fim de comprovar o nível de conhecimento dos alunos testados. Para tal feito, foram escolhidas sete turmas, com o total de 280 alunos, que compõem a 3ª série do Ensino Médio da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio “Geraldo Vargas Nogueira”, localizada no Município de Colatina/ES.

A partir desse levantamento foi possível desenvolver tópicos de discussão e, principalmente, contrastar a realidade com os pressupostos teóricos aqui abordados.

4. Resultados e Discussão

4.1 Proficiência em foco

Segundo o Dicionário da Língua Portuguesa, Aurélio Buarque de Holanda, Proficiente “é o ser que detém a proficiência, que tem perfeito conhecimento, competente, capaz”. Mas, qual seria o meio de aprendizagem mais eficaz para tornar um indivíduo proficiente ? A pergunta em questão é, qual seria o verdadeiro sentido de ter perfeito conhecimento ou o que realmente significa conhecer uma palavra ? Será que saber palavras isoladas resolve os problemas dos estudantes ?

Na figura abaixo podemos observar o resultado do teste supracitado realizado com os alunos em questão.

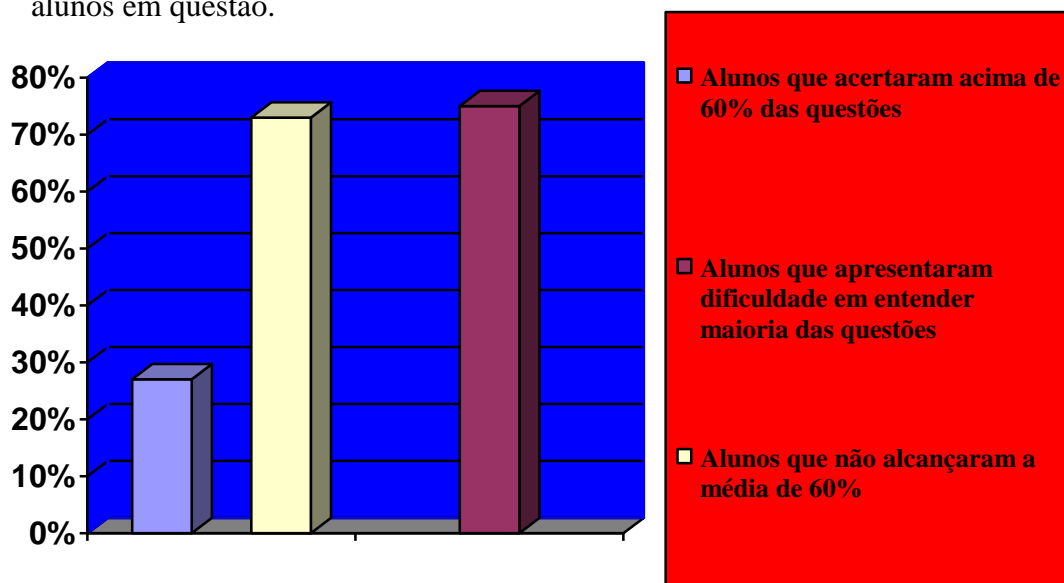


Figura 1 – Resultado do teste de avaliação de vocabulário

O resultado é considerado abaixo do esperado, mas isto levantou algumas questões que norteiam o ensino de vocabulário.

Depois de analisarmos algumas teorias de alguns estudiosos em Língua Inglesa, voltamos à realidade estudada e nos vem à mente a seguinte questão: “*O que pode ter interferido no bom aprendizado destes alunos?*”.

Pensando nisso, retiramos do material usado pela escola (ON THE RIGHT TRACK – Vestibular – BOOK 3) um texto que já fora trabalhado com a turma e que vai servir de base para responder a nossa pergunta. Observando o texto, pudemos tirar algumas conclusões: o vocabulário é elemento central na aprendizagem de um idioma e a leitura é, sem dúvida, a fonte de *input* mais facilmente disponível para a maioria das pessoas, não somente para aprendermos palavras novas numa língua estrangeira, como também como forma de enriquecermos nosso vocabulário em nossa língua nativa. Contudo, não é possível compreendermos um texto, seja em nossa língua nativa ou numa língua estrangeira, sem compreendermos o vocabulário desse texto.

Segundo Laufer (1997), isso não significa dizer que compreensão de texto e compreensão de vocabulário sejam a mesma coisa ou que a qualidade da leitura seja determinada, apenas, pelo vocabulário. A compreensão de um texto é afetada pelo

conhecimento prévio do leitor, relativo ao assunto de que o texto trata e pela aplicação de estratégias gerais de leitura, tais como: prever o conteúdo do texto, inferir o significado de palavras desconhecidas pelo contexto, reconhecer o tipo e a estrutura do texto e compreender a ideia central de um parágrafo.

No entanto, quaisquer que sejam os efeitos do uso de estratégias de leitura, elas demonstraram (no caso da pesquisa em questão) ser totalmente ineficientes se o aluno não possuir um vocabulário básico. Esse vocabulário pode ser mais prontamente adquirido, diretamente, através de exercícios para a fixação do vocabulário, introduzido por meio de leitura simplificada ou, indiretamente, através de atividades comunicativas, ou, ainda, usando-se o dicionário como forma de acessar o vocabulário que não possa ser, facilmente, deduzido pelo contexto. Entretanto, a partir da aquisição de um vocabulário básico, é a leitura, com consequente aquisição de vocabulário incidental, que se constituirá em um meio poderoso para o enriquecimento do léxico.

O que Coady (1988) denominou como "o paradoxo do iniciante" relatada na seguinte declaração é o que está acontecendo na escola em questão:

Como é possível que alunos iniciantes possam aprender palavras suficientes para serem capazes de aprender vocabulário através da leitura extensiva se eles não conhecem palavras suficientes para ler bem?

Por ser uma escola pública, e adotando um material compilado por uma escola de idiomas particular e, ainda, voltado a cursinhos preparatórios para o vestibular, houve falha no planejamento que teria que ser baseado na necessidade dos estudantes e no nível em que eles estão, além de não ter sido avaliado o conhecimento prévio dos alunos. Também, segundo Nation (1990) a leitura de um texto depende do vocabulário que nele aparece sendo que 95 % dele deve ser conhecido do leitor e os outros 5% podem ser trabalhados pelo professor com os recursos disponíveis (mímica, cartazes e outros) e não é o que acontece neste caso.

5. Conclusão

Este trabalho demonstrou que vocabulário e leitura, conforme sugerem muitos autores, são reciprocamente causais e que não há dúvida, portanto, sobre a importância do conhecimento de vocabulário para se efetuar uma leitura suficiente e, por outro lado, do valor da leitura como um meio de adquirir vocabulário. Mas que, para se obter um desenvolvimento

do léxico adequado de forma eficiente, o professor necessita seguir um eixo de escolhas que se adaptem melhor à realidade do público-alvo.

Referências

- BROWN, Jim. *Vocabulary: learning to be imprecise*. Modern English Teacher, 1979.
- GRAVES, M. F. *A word is a word*. New York, Scholastic, 1985.
- GRAVES, M. F. and DUIN, A. L. Building students' expressive vocabulary. *Educational Perspectives*, v. 23, n.1, p. 4-10, 1985.
- LAUFER, Batia. Words you Know: How they affect the words you learn. In: J. Fisiak (Ed.). *Further insights into contrastive linguistics*. Benjamins: Holland, 1997.
- LIMA, Waldyr. *On the right track: Vestibular: Book 3*. CCAA. [S.l.]: CCLS Publishing House, 1994.
- MORRIS, C. D.: BRANSFORD, J. D.: FRANKS, J.J. Levels of processing versus Transfer appropriate processing. *Journal of verbal learning and verbal behaviour*, v.16, p. 519-533, 1977.
- NATION, I.S.P. *Teaching and learning vocabulary*. Boston, USA: Heinle & Heinle Publishers, 1990.
- NATION, Paul. *Como estruturar o ensino de vocabulário*. Portifólio SBS: reflexões sobre o ensino de idiomas. São Paulo: [s.n.], 2003.
- NATION, I.S.P., and COADY, J. Vocabulary and Reading. In: R. Carter and M. McCarthy (Eds.). *Vocabulary and language teaching*. London: Longman, 1988.
- NATION, I. S. P. *Vocabulary test: 1000 level test B*. Disponível em: <http://www.er.uqam.ca/nobel/r21270/levels/1kb.html>. Acesso em: ago. 2009.
- RICHARDS, Jack C. The role of vocabulary teaching. *TESOL Quartely*, v. 10, 1976.
- WILKINA, D. A. *Notional syllabuses*. London: Oxford University, 1976.