

# Aquisição e aprendizagem de línguas estrangeiras: princípios teóricos e conceitos-chave

## Acquisition and learning of foreign languages: theoretical principles and key concepts

Kleber Eckert\*  
Vitalina Maria Frosi\*\*

---

**RESUMO:** O presente artigo tem por objetivo subsidiar teoricamente professores e futuros professores de línguas estrangeiras acerca de alguns conceitos-chave em linguística aplicada ao ensino de línguas estrangeiras. Para tanto, com base em princípios teóricos de vários estudiosos, faz-se uma síntese do que se convencionou chamar de aquisição e aprendizagem de línguas para depois chegar aos conceitos de língua materna e língua estrangeira, bem como às suas variantes e às implicações que essas variantes têm na perspectiva de uma língua estrangeira.

**ABSTRACT:** The present article aims to provide theoretical support to teachers and future foreign language teachers concerning some key concepts in applied linguistics in teaching foreign languages. Therefore, based on theoretical principles of various specialists, a synthesis is made of what is conventionally called acquisition and language learning and then reach the concepts of native language and foreign language, as well as its variations and its implications that these variations have in the perspective of a foreign language.

**PALAVRAS-CHAVE:** Aquisição. Aprendizagem. Línguas estrangeiras.

**KEYWORDS:** Acquisition. Learning. Foreign languages.

---

### 1. Introdução

Quando queremos compreender e explicar um problema de linguagem, iniciamos um processo e o percorremos passo a passo até encontrar uma solução apropriada. A ciência linguística desdobra-se num percurso que se estende no tempo e se projeta em fluxo permanente. Dela, o estudioso de Linguística Aplicada tira proveito, extraindo conceitos e conhecimentos para a atividade que desempenha. Ele seleciona e utiliza as descobertas teóricas feitas pelos cientistas da linguagem e dos de áreas afins e aplica-as em sua atividade prática. Dessa forma, muitos são os produtos importantes da ciência, sistematizados e disponíveis para docentes de línguas estrangeiras e pesquisadores da área. Dentre eles, escolhemos alguns conceitos basilares que são aplicados ao ensino de línguas.

---

\* Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – IFRS – Câmpus Bento Gonçalves. Mestre em Letras, Cultura e Regionalidade pela Universidade de Caxias do Sul – UCS (2009) e Doutor em Letras (2014) pela mesma instituição.

\*\* Professora do Mestrado em Letras, Cultura e Regionalidade e do Doutorado em Letras, ambos da Universidade de Caxias do Sul – UCS. Mestre em Linguística e Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS (1989) e Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos – UFSCar (1997).

Quando se trata da Linguística Aplicada, leva-se em conta o que Santos Gargallo (2010, p. 12) afirma ao discorrer sobre o surgimento da disciplina que, no princípio, tinha como preocupação máxima o ensino de línguas estrangeiras modernas. A pesquisadora analisa ainda as características que, geralmente, são atribuídas à Linguística Aplicada, entre as quais podem ser citadas: é uma disciplina científica; encontra-se entre a atividade teórica e prática; é interdisciplinar e está orientada para a resolução de problemas decorrentes do uso da linguagem. Sobre esta última, a autora assevera que a Linguística Aplicada *“a lo largo de las últimas cinco décadas, ha ampliado sus horizontes mediante la inclusión sucesiva de nuevas áreas de interés; resulta lógico que la disciplina se amplíe conforme surgen problemas reales y necesidades de solución”* (SANTOS GARGALLO, 2010, p. 12).

Marín (2004, p. 37), de maneira semelhante, apresenta um quadro síntese, dividido em cinco partes, no qual apresenta os principais âmbitos da Linguística Aplicada atual. Uma dessas partes tem como título “Aprendizagem e ensino de línguas”, tema que se subdivide em outros, listados a seguir: aquisição da primeira língua, aquisição da segunda língua, elaboração de materiais didáticos, avaliação de conhecimento de línguas, análise de erros, entre outros. Portanto, pode-se relacionar o tema das reflexões do presente artigo a um dos objetivos da Linguística Aplicada, qual seja, a preocupação com o ensino de línguas estrangeiras.

Cardona (2006, p. 3, tradução nossa), ao referir-se à língua, diz que ela “é o elemento primário na vida de uma comunidade, é o instrumento fundamental da interação entre homem e homem e é impossível imaginar um grupo social que não se sirva pelo menos de uma variedade linguística nos seus intercâmbios quotidianos”. É indiscutível a importância que tem uma língua na vida das pessoas de uma sociedade ou de um país, principalmente quando existe a oportunidade de estudo e aprendizagem de línguas estrangeiras, que dão ao aprendiz a possibilidade de interpretar o mundo de uma nova maneira.

Sobre a aprendizagem de novas línguas, Schlatter e Garcez (2009) asseveram que

através de oportunidades para envolverem-se com textos relevantes em outras línguas, os educandos poderão compreender melhor a sua própria realidade e aprender a transitar com desenvoltura, flexibilidade e autonomia no mundo em que vivem e, assim, serem indivíduos cada vez mais atuantes na sociedade contemporânea, caracterizada pela diversidade e complexidade cultural (SCHLATTER; GARCEZ, 2009, p. 127).

Nesse sentido, trabalhar com línguas estrangeiras implica, necessariamente, a discussão e o cotejamento de conceitos como aquisição e aprendizagem de línguas e língua materna e língua estrangeira (com suas respectivas variantes terminológicas). Logo, questionamentos colocam-se para serem discutidos e respondidos, tais como: a) aquisição e aprendizagem podem

ser usadas como sinônimos? b) se não são denominações sinonímicas, quais as características de cada uma delas? c) que relação existe entre elas e as línguas, materna e estrangeira? d) como se caracteriza uma língua materna?

Explicar a aquisição de línguas é uma questão difícil, já que se trata de um dos fenômenos mais complexos de todas as habilidades que são próprias do ser humano, consoante Griffin (2011, p. 19). Para a autora, apesar da dificuldade em definir, investigar e entender a aquisição de línguas, todo ser humano nasce com a capacidade inata de adquirir uma língua, conforme já preconizava Chomsky em *Syntactic structures* (1957) e em *Aspects of the theory of syntax* (1965).

No momento em que se passa às reflexões sobre a aquisição de mais de uma língua, o processo explicativo complexifica-se ainda mais. Mesmo que muitas pessoas adquiram – e utilizem – apenas uma língua ao longo de sua vida, o número de aprendizes de línguas estrangeiras vem aumentando significativamente. Para Griffin (2011), dois são os principais motivos que estimulam as pessoas a aprenderem uma segunda língua: há aqueles que aprendem por necessidade e aqueles que o fazem por interesse pessoal. Nota-se que subjazem ao discurso da autora as classificações de Gardner e Lambert (1972) para a motivação da aprendizagem de línguas. Aqueles que aprendem uma língua por necessidade, seja técnica ou profissional, possuem uma motivação instrumental; já os do segundo grupo aprendem por uma motivação integradora, isto é, são aprendizes que desejam estar integrados à cultura onde a língua é falada ou então se identificam com o povo que a fala.

Claro que la primera puede incluir la segunda y viceversa, pero nos referimos a que hay gente que debe aprender una segunda lengua por obligación para poder sobrevivir en una comunidad lingüística diferente de la suya de origen; y gente que por deseo de poder viajar, mejorar su situación laboral o simplemente como interés intelectual (GRIFFIN, 2011, p. 19).

A pesquisadora acredita que os estudos de aquisição de línguas tornaram-se emergentes nas últimas décadas. Ao mesmo tempo, percebe-se que é uma área cuja definição não é fácil, já que para entender o processo de aquisição em todos os seus aspectos, seria preciso conhecer bem as contribuições que diferentes áreas do conhecimento dão à aquisição de línguas. Citam-se a Sociologia, a Linguística, a Psicologia, a Fisiologia, a Pedagogia, a Antropologia, a Comunicação e a Neurologia, além das relações que devem ser estabelecidas diretamente com a Sociolinguística, a Psicolinguística e a Neurolinguística.

En definitiva, tratándose de una forma de comunicación entre los seres humanos, nos encontramos ante un fenómeno dinámico, cambiante, variado y en gran parte prácticamente imposible de observar y medir con precisión. Por lo tanto, se trata de estudiar algo complejo pero sencillo al mismo tiempo, ya que está demostrado que todo ser humano puede adquirir lenguas, incluso sin instrucción formal (GRIFFIN, 2011, p. 20).

Embora Griffin (2011) faça referência unicamente à aquisição de línguas como um processo complexo, Santos Gargallo (2010) acredita que a mesma complexidade reside na tentativa de explicar a aprendizagem de línguas. Para esta autora, a aprendizagem de uma língua estrangeira é um processo extremamente complexo e que, apesar de muitas serem as hipóteses e as teorias que se propuseram a explicar o assunto, é imperativo aceitar que a aprendizagem de línguas é uma realidade poliédrica e um fenômeno cujo protagonista é um ser variável – o ser humano. Assim, a autora defende que “*deberíamos asumir que ninguna teoría por sí misma podrá explicar el proceso en su totalidad y de forma universal*” (SANTOS GARGALLO, 2010, p. 22).

No mesmo sentido, Martín Martín (2004) acredita que ainda estamos longe de uma teoria geral e abrangente que explique, satisfatoriamente, todos os processos que intervêm na aprendizagem de uma L2. Para ele, é preciso ter uma postura realista na qual diversos pontos de vista teóricos tratam cada processo de uma perspectiva multidisciplinar – seja ela da Linguística, da Psicologia ou das Neurociências. “*La más elemental prudencia aconseja, por una parte, tomar con cautela teorías o hipótesis que no hayan sido suficientemente corroboradas y, por otra, no desdeñar planteamientos que pueden ser útiles, por el sólo hecho de no ser novedosos*” (MARTÍN MARTÍN, 2004, p. 282). Chega-se, assim, aos conceitos de aquisição e de aprendizagem de línguas e, a partir das considerações de Griffin (2011, p. 28), pode-se ressaltar que a primeira está intimamente relacionada a processos de desenvolvimento biológico ou naturais e a segunda guarda estreita relação com a escolarização e com conhecimentos baseados na transmissão de regras, como as gramaticais, por exemplo.

## 2. Aquisição e Aprendizagem

A discussão de conceitos como aquisição e aprendizagem de línguas e as respectivas diferenças entre os dois processos deve-se, primeiramente, aos estudos de Krashen (1981), que tinha como foco de reflexão os processos de aquisição de línguas estrangeiras. Na perspectiva do estudioso, a diferença entre os dois termos é levada a um patamar um pouco diferente do

que comumente se tem observado nas definições de teóricos que se debruçam sobre a questão. O significado de aquisição é ampliado à aprendizagem de uma L2, que ocorre de maneira similar à forma como uma criança aprende a sua L1, ou seja, por contato direto e de forma espontânea. Assim, a aprendizagem de uma L2 está relacionada ao estudo formal, que ocorre, geralmente, numa sala de aula, com um professor, com exercícios gramaticais e comunicativos que visem a fomentar o domínio e a conversação em L2 (MARTÍN MARTÍN, 2004, p. 261).

Outro autor que discute esses dois processos é Corder (1992), segundo o qual as diferenças entre a aquisição e a aprendizagem são óbvias; no entanto, nem por isso são fáceis de serem explicadas:

que el aprendizaje de la lengua materna sea inevitable, mientras que, como todos sabemos, no existe esa inevitabilidad en el aprendizaje de una lengua segunda; que el aprendizaje de la lengua materna es parte de la totalidad del proceso de maduración del niño, mientras que aprender una lengua segunda normalmente comienza sólo después de que dicho proceso se ha completado ya; que el niño no comience con ningún comportamiento lingüístico explícito, mientras que en el caso del alumno de lenguas segundas existe tal comportamiento; que la motivación [...] para aprender una primera lengua es muy diferente de la que existe para aprender una lengua segunda (CORDER, 1992, p. 33).

Para Santos Gargallo (2010, p. 19), a aquisição é um processo inconsciente de internalização de um sistema linguístico por exposição natural à língua. “*Es un proceso espontáneo e inconsciente de internalización de reglas como consecuencia del uso natural del lenguaje con fines comunicativos y sin atención expresa a la forma*”. Por outro lado, a aprendizagem ocorre como um processo consciente, no qual se internaliza um sistema linguístico e cultural mediante a reflexão sistemática e guiada de seus elementos. “*Es un proceso consciente que se produce a través de la instrucción formal en el aula e implica un conocimiento explícito de la lengua como sistema*” (SANTOS GARGALLO, 2010, p. 19).

Santos Gargallo (2010) vale-se dos termos “consciente” e “inconsciente” para diferenciar a aprendizagem da aquisição, na mesma medida como Krashen (1981) o fizera anteriormente, embora outra terminologia tenha sido adotada, como “consciente” e “subconsciente”. Dulay, Burt e Krashen (1985, p. 42) utilizam, em sua obra, os termos aprendizagem e aquisição indiferentemente e, para fazer a diferenciação, preferem utilizar desenvolvimento consciente e desenvolvimento subconsciente da língua.

Para caracterizar e diferenciar cada um desses processos, Santos Gargallo (2010) apresenta critérios psicolinguísticos, sociolinguísticos e educativos, representados no quadro a seguir.

**Quadro 01** – Critérios para a caracterização da aquisição e da aprendizagem linguística

<b>Critérios</b>	<b>Aquisição</b>	<b>Aprendizagem</b>
Psicolinguístico	Processo inconsciente.	Processo consciente e guiado.
Sociolinguístico	Comunidade linguística da língua meta.	Espaço da sala de aula.
Educativo	Não há incidência, pois se desenvolve exclusivamente mediante a interação entre os falantes nativos.	Atividades que privilegiam o uso e a reflexão sobre o funcionamento do sistema.

Fonte: Adaptado de Gargallo (2010, p. 20).

No quadro acima, percebe-se que a autora atribui características aos processos de aquisição e aprendizagem a partir de três pontos de vista claramente diferentes, ou seja, a partir de três perspectivas teóricas que convergem para o mesmo fato: adquirir e/ou aprender uma língua. Pode-se dizer que o enriquecimento da discussão avança no momento em que se somam, ao critério psicolinguístico, os critérios sociolinguístico e educativo, uma vez que uma língua não pode ser adquirida ou aprendida sem que haja uma comunidade linguística que a utilize, e que a sala de aula – do nível e da natureza mais diversos – é o espaço por excelência para a aprendizagem de línguas.

De maneira semelhante aos postulados de Santos Gargallo (2010), Marotta (2004) entende a aquisição linguística como um processo mediante o qual se adquire uma língua ao natural, seja como língua materna, seja como segunda língua. A autora lembra que se tem dado preferência, nos últimos anos, ao uso do termo aquisição em relação à L1 e aprendizagem em relação a uma L2. “Na primeira acepção, o processo de aquisição tem caráter implicitamente espontâneo e diz respeito à modalidade com que a criança aprende a falar, vale dizer, adquirir competência, seja passiva ou ativa da própria língua materna” (MAROTTA, 2004, p. 16, tradução nossa).

Já na segunda acepção, isto é, com referência a uma segunda língua “a aquisição ou aprendizagem diz respeito aos processos evolutivos que permitem a um falante adquirir competência em uma língua diferente da sua língua materna” (MAROTTA, 2004, p. 18, tradução nossa). A autora explica que várias são as condições que podem desencadear esse processo, entre elas: o bilinguismo dos pais, uma sociedade multilíngue, experiências escolares, turismo, emigração, etc.

Marotta (2004) ainda apresenta uma discussão acerca das diferenças substanciais entre a aquisição da L1 e a aprendizagem da L2. Em primeiro lugar,

enquanto a aquisição é processo que diz respeito exclusivamente às crianças, a aprendizagem pode envolver tanto crianças quanto adultos; em segundo lugar, enquanto toda criança dotada de inteligência normal está em condições de adquirir uma completa competência da própria L1, num tempo relativamente breve, não todos aqueles que tencionam aprender uma L2, especialmente se forem adultos, conseguem atingir um bom grau de conhecimento de estruturas da L2, com frequência, independentemente do grau de inteligência, ou do nível cultural individual (p. 18, tradução nossa).

Mayor Sánchez (2004) discute as diferenças entre aquisição e aprendizagem de uma segunda língua com base na teoria do monitor<sup>1</sup> de Krashen (1982), para quem a aquisição ocorre de forma natural, sem consciência e sem referência explícita a regras gramaticais – é como quando a criança desenvolve a sua primeira língua. Por outro lado, a aprendizagem geralmente ocorre em contextos institucionalizados, e há um explícito conhecimento das regras da gramática. Dessa forma,

el aprendizaje exige un control consciente (un monitor) sobre el recuerdo, la aplicación de reglas, la planificación de la producción y la comprensión, y la corrección de errores, dando lugar a una conducta lingüística vacilante y poco fluida; la adquisición que se logra en contextos socioculturales a través de una actividad espontánea, automatizada y no consciente, es la responsable por la conducta fluida que implica el dominio de una L2 (MAYOR SÁNCHEZ, 2004, p. 47).

Com base em diferentes perspectivas teóricas, Martín Martín (2004) apresenta um texto síntese, no qual discute as principais diferenças entre a aquisição de L1 e a aprendizagem de L2, e que é apresentado no quadro a seguir:

---

<sup>1</sup> Sobre a teoria do monitor, Vila (1997 apud Vez Jeremías, 2004, p. 155-156) afirma que: “Esta dicotomía, en manos de Krashen, implica, a la vez, que entre ambos procesos no existe relación o, en otras palabras, que el aprendizaje no deviene en adquisición y, por tanto, no es responsable del inicio de las producciones en segunda lengua, sino que ello depende, exclusivamente de la adquisición. El aprendizaje, por tanto, serviría únicamente como conocimiento consciente que el aprendiz puede utilizar para monitorizar sus producciones en segunda lengua y mejorarlas sobre la base de aplicarles las reglas lingüísticas aprendidas. Evidentemente, desde su punto de vista, la enseñanza de segundas lenguas debería animar la adquisición y no el aprendizaje ya que, entre otras cosas, es imposible aprender todas las reglas de una lengua determinada, memorizarlas y utilizarlas conscientemente en una situación fluida de comunicación”.

**Quadro 02** – Diferenças entre aquisição de L1 e aprendizagem de L2

	<b>Aquisição de L1</b>	<b>Aprendizagem de L2</b>
Sucesso ou êxito	Em condições normais, a criança sempre o consegue em todos os casos.	Limita-se a uma pequena minoria. Existe também uma grande variedade na velocidade de aprendizagem, e muitos aprendizes progridem aquém da meta esperada.
Espaço/Tempo	O mundo, nos primeiros anos das crianças, é o aqui e agora. Logo, existem parâmetros limitados que satisfazem suas necessidades de comunicação.	O adulto tende a comunicar ideias mais complexas, inclusive quando os recursos que possui da L2 ainda não dão conta da atividade.
Erros	A criança não tem medo de cometer erros.	O adulto evita certas estruturas na L2 exatamente por medo de errar.
Instrução formal	A criança não a necessita para chegar ao nível de um nativo em sua língua materna.	O adulto precisa de instrução formal, até porque ele não consegue captar certas características da língua por mera exposição a ela.
Objetivo	Nas crianças, o objetivo já está predeterminado por sua faculdade de aprender a falar. E é isso que faz com que elas se comuniquem.	Os objetivos são diferentes, dependendo de cada pessoa. O adulto pode centrar-se em aprender a L2 para ler textos, ou para atender a seus clientes, ou para comunicar-se numa viagem, etc.

Fonte: Adaptado de Martín Martín (2004, p. 266).

No quadro acima, quando se discute a aquisição de L1, esboça-se uma característica que perpassa as cinco categorias analisadas: é a presença da palavra “criança”. Dessa forma, a concepção de aquisição de L1 do autor limita-se, exclusivamente, ao desenvolvimento da linguagem infantil. Além disso, uma segunda característica percebida, embora sutilmente sugerida, é a marca da informalidade, pois a criança adquire a língua sem necessitar de um ambiente formal, muito pelo contrário, é nas relações do aqui e do agora, sem medo de errar, que ela passa a se comunicar na sua língua materna. Poder-se-ia dizer, inclusive, que a aquisição da L1 percorre um caminho natural acompanhando o desenvolvimento biológico da criança.

Por outro lado, essa naturalidade desaparece quando se analisa a aprendizagem de uma L2, até porque quem geralmente a aprende, conforme o quadro acima, é o adulto. Como o processo ocorre de maneira mais consciente, geralmente em ambientes formais de aprendizagem, como escolas ou centros de ensino de línguas, o aprendiz tem medo de errar e, por isso, evita certas construções. Ademais, o êxito alcançado na aprendizagem de uma língua estrangeira está muito aquém daquele constatável na aquisição da L1 e, acrescente-se, nem todos os aprendizes o alcançam.

Martín Martín (2004) avança nas reflexões sobre a aprendizagem de uma L2 e, baseado nos estudos de Ellis (1994), afirma que nessa aprendizagem intervêm muitos fatores, os quais podem ser reunidos em três grandes grupos:

(a) **Factores externos** al individuo – **input**, relación con el medio, **contexto** y **situación** de aprendizaje, etc.-; estos factores son la primera causa de **variabilidad** en cuanto al ritmo de aprendizaje y al grado de acercamiento al habla del nativo que pueda alcanzarse; (b) **Factores internos**: lengua materna, conocimiento del mundo, conocimiento lingüístico; y (c) **Factores individuales**: edad, personalidad, inteligencia, etc. (MARTÍN MARTÍN, 2004, p. 268, grifos do autor).

Na mesma linha, Santos Gargallo (2010) crê que se deva aceitar que existem certos mecanismos ou estratégias de tipo universal na aprendizagem de uma L2, que são, ao mesmo tempo, contraditórios e complementares: “*la transferencia desde la lengua materna, la generalización de las reglas de la lengua meta, la reformulación de hipótesis o la creatividad<sup>2</sup>, que, de acuerdo con las variantes específicas de cada individuo, contribuirán a crear estilos individuales de aprendizaje*” (SANTOS GARGALLO, 2010, p. 22).

Veja Jeremías (2004, p. 154-155) faz uma síntese dos fatores que levaram à hipótese de que a primeira língua se adquire e que as demais – segunda, terceira, etc., devem ser ensinadas para que sejam aprendidas. Logo, estabelecem-se as diferenças entre L1 e L2 que, em resumo, colocam-se a seguir:

- a) enquanto a L2 se aprende espontaneamente, o aprendizado da L2 é controlado e organizado;
- b) na aprendizagem da L2, não há tanta retenção de dados na memória;
- c) o reforço que ocorre na L1 é primário, isto é, com nomes de alimentos, jogos do dia a dia, etc, enquanto o reforço da L2 é secundário, ou seja, fatos sobre a aula, relações culturais e até questões internacionais;
- d) existe uma maior exposição à L1; logo, o falante se dedica mais a questões de entonação, ritmo e sons típicos. Na L2, o tempo de exposição é, geralmente, reduzido;

---

<sup>2</sup> O uso do termo criatividade linguística é corrente na literatura psicolinguística para fazer a descrição do processo de aquisição da língua. Para Dulay, Burt e Krashen (1985, p. 42, tradução nossa), “dizer que os seres humanos são criativos em relação à língua significa que eles não imitam simplesmente aquilo que ouvem. Com efeito, usam frequentemente frases que nunca ouviram antes”.

e) na L1, o que se adquire antes é a estrutura profunda, enquanto na L2 é a estrutura superficial<sup>3</sup>.

Santos Gargallo (2010, p. 20) exemplifica como podem ocorrer os processos de aquisição e aprendizagem de uma língua estrangeira. O primeiro ocorre, por exemplo, quando alguém se muda – por um motivo qualquer – para um país cuja língua difere da sua língua de origem e passa a internalizar a língua desse país por simples exposição natural e por interação com os falantes nativos. Já a aprendizagem acontece com aqueles estudantes que, em seu país de origem, internalizam o funcionamento da língua estrangeira a partir de um processo formal, seja ele ministrado numa universidade, colégio ou centro de idiomas.

De modo sintético, De Heredia (1989, p. 186) apresenta a mesma compreensão acerca dos dois fenômenos. Para a pesquisadora, aprender uma segunda língua pode dar-se por meio da imersão linguística – quando uma pessoa passa a viver durante as 24 horas do dia num outro país, em contato direto com a língua nele falada – ou por aprendizado em um meio fechado, como o ambiente escolar.

Existe também a possibilidade de o processo ser misto, isto é, ocorrerem, concomitantemente, a aquisição e a aprendizagem. É o que acontece, por exemplo, com os estrangeiros que, num determinado país, estudam a língua numa instituição de ensino e, ao mesmo tempo, estão expostos naturalmente à língua, pois ela é veículo de comunicação das atividades cotidianas (SANTOS GARGALLO, 2010, p. 20-21). A mesma perspectiva é adotada por Martín Martín (2004), ao explicitar o contexto misto de aprendizagem de uma língua. Para o autor “*se entiende por contexto mixto aquél en que, por una parte, la vida laboral y social del aprendiz se desarrolla entre nativos del país y, por otra, se beneficia de la instrucción explícita*” (p. 270).

Como durante as reflexões sobre os conceitos de aquisição e aprendizagem de línguas surgiram, necessariamente, outros termos, como L1, L2, língua materna e língua estrangeira, passa-se, então, a uma reflexão um pouco mais apurada sobre essa terminologia, cuja descrição e exemplificação encontram-se no subitem a seguir.

---

<sup>3</sup> Na perspectiva da Gramática Gerativa, cada frase comporta, pelo menos, duas estruturas: a superficial e a profunda. A primeira é a organização sintática da frase exatamente como ela se apresenta, já a outra “é a organização desta frase num nível mais abstrato, antes de se efetuarem certas operações [...], que realizam a passagem das estruturas profundas às estruturas superficiais. A estrutura profunda é uma frase abstrata gerada unicamente pelas regras da base (componentes categorial e léxico)” (DOUBOIS et al., 2006, p. 488).

### 3. L1 e L2: confronto terminológico

A discussão de conceitos como aquisição e aprendizagem leva, forçosamente, à reflexão sobre termos como L1 e L2, primeira língua e segunda língua, língua materna e língua estrangeira, língua nativa e língua não-nativa, língua primária e língua secundária, entre outros. É possível estabelecer uma relação de proximidade entre os primeiros elementos (e entre os segundos) de cada par acima listado? Ou utilizar uma ou outra definição implica, necessariamente, fazer referência a situações diferentes? São essas questões que alguns teóricos discutiram e tentaram responder.

Martín Martín (2004, p. 270), por exemplo, ao discutir a aprendizagem de uma L2, afirma que ela se dá em vários contextos, que nem sempre são fáceis de delimitar. Um deles é o chamado contexto natural, do qual se fala quando o aprendiz está em contato constante com a língua objeto de aprendizagem por ela ser a língua da sociedade na qual esse aprendiz passou a viver. Nesse contexto, a língua a que o aprendiz está exposto é chamada de segunda língua (SL), entendendo-se o termo *segunda* como não materna.

Em outro contexto, pode-se falar de língua estrangeira (LE), cuja aprendizagem se dá, geralmente, numa situação de sala de aula. É preciso atentar-se ao fato de que, quando não se quer falar do contexto, costuma-se usar a sigla L2, a qual é mais ampla e, portanto, abarca os conceitos de SL e LE (MARTÍN MARTÍN, 2004, p. 270). O autor ainda defende, por exemplo, que o uso da sigla ELE – Espanhol como Língua Estrangeira é inapropriada na Espanha, onde o espanhol não é língua estrangeira, por mais que possam ser estrangeiros os seus aprendizes. Para o autor, o adequado seria afirmar que os estrangeiros que estudam espanhol na Espanha estão em contexto de ESL, isto é, espanhol como segunda língua.

Santos Gargallo (2010) estabelece as diferenças entre L2 e LE dependendo do papel que a língua meta (que está em estudo) tem no âmbito em que se desenvolve o processo de sua internalização. A L2 é “*aquella que cumple una función social e institucional en la comunidad lingüística en que se aprende*” (p. 21). Já a LE é “*aquella que se aprende en un contexto en el que carece de función social e institucional*” (p. 21).

Visão semelhante é compartilhada por Dulay, Burt e Krashen (1985), embora eles utilizem outra terminologia. Para esses autores,

a aprendizagem da segunda língua prevê que se aprenda uma língua nova num *contexto linguístico estrangeiro* (por exemplo, o inglês no México ou o alemão nos Estados Unidos) ou que se aprenda uma língua nova num *ambiente*

*linguístico hospedeiro* (por exemplo, o alemão na Alemanha) (p. 42, tradução nossa e grifos dos autores).

Griffin (2011) avança na discussão e elabora um quadro, que reproduzimos a seguir, para explicar a nomenclatura utilizada para fazer referência às diferentes línguas aprendidas. Além disso, a pesquisadora discute os conflitos que aparecem ao se utilizar um termo ou outro na aquisição (ou aprendizagem) de línguas.

**Quadro 03** – Termos usados para fazer referência a línguas aprendidas

<b>L1</b>	<b>L2</b>
Primeira língua	Segunda língua
Língua nativa	Língua não nativa
Língua materna	Língua estrangeira
Língua primária	Língua secundária (ou não primária)
Língua forte	Língua fraca

Fonte: Extraído de Griffin (2011, p. 22).

A lista de termos acima tem sido usada, tradicionalmente, para fazer referência às línguas aprendidas em distintos momentos da vida de uma pessoa. Para Griffin (2011), eles não são muito satisfatórios, uma vez que pretendem dar conta de todo o contexto de aprendizagem:

Al contextualizar se hacen subjetivos estos términos y por lo tanto no sirven para referirse al proceso de adquisición de lenguas en general. Vemos en estas denominaciones que todos son relativos a grupos de personas o a casos particulares, lo cual sólo sirve si los queremos usar para describir la situación lingüística de alguna persona específica (GRIFFIN, 2011, p. 22, grifos da autora).

Considera-se L1 a língua aprendida na infância, num ambiente natural em que se escutava a fala da mãe dentro de uma comunidade monolíngue. Já a L2 supõe a existência da L1 bem formada e ela é aprendida em ambientes formais – geralmente escolares – de forma parcial ou pelo menos com uma diferença de domínio se comparada à L1 (GRIFFIN, 2011). Embora se saiba que nem sempre as definições acima funcionam em todos os casos, elas geralmente são aceitas quando se precisa explicar a diferença entre L1 e L2.

Utilizam-se os termos *primeira língua* e *segunda língua* quando se pensa na ordem cronológica em que uma pessoa aprende as línguas. É o que ocorre, por exemplo, quando na infância alguém aprende uma língua – a primeira – e depois que já tem conhecimentos suficientes para poder se comunicar, geralmente no começo da adolescência, em contato

escolar, passa a aprender outra língua – a segunda. Nessa definição, o fator tempo é a chave para a compreensão dos conceitos (GRIFFIN, 2011, p. 22-23, grifos nossos).

O problema da terminologia – primeira e segunda língua – surge quando uma pessoa não aprende as línguas nessa ordem. São os questionamentos levantados por Griffin (2011) que levam a essa reflexão:

¿Qué pasa con las personas que aprenden dos lenguas más o menos simultáneamente? ¿Cuál es su primera y cuál es su segunda lengua? ¿O la persona que empieza a aprender una lengua y traslada el lugar de residencia antes de formarse esta primera lengua y empieza a aprender otra lengua que llega a dominar mejor? (GRIFFIN, 2011, p. 23).

Dulay, Burt e Krashen (1985) já haviam procurado responder, ao menos em parte, aos questionamentos acima. Para esses autores, a segunda língua é aquela que se adquire depois de ter adquirido os fundamentos da primeira e chamam esse processo de “aprendizagem linguística *secuencial* para distingui-lo da aquisição *simultânea* ou *bilíngue*<sup>4</sup>, que consiste em aprender duas línguas simultaneamente desde a infância” (p. 42, tradução nossa e grifos dos autores).

Para entender e usar os termos *língua nativa* e *língua não nativa*, é preciso levar em conta o lugar de origem do aprendiz. É preciso lembrar, contudo, que existem muitas pessoas cuja origem nem sempre corresponde à língua que mais dominam (GRIFFIN, 2011, p. 23, grifos meus). É o caso, por exemplo, de filhos de imigrantes alemães ou italianos do sul do Brasil que adquiriram a língua de seus pais – no caso o alemão e o italiano – e passaram a usá-la em suas relações sociais, embora tenham nascido e passassem a viver em terra brasileira. Esses falantes eram nativos do Brasil, não obstante usavam o alemão e o italiano como forma de comunicação.

Sobre os tradicionais termos *língua materna* e *língua estrangeira*, que são usados com muita frequência, mas que apresentam problemas de aceitação político-social, Griffin (2011) traça uma longa reflexão, que julgamos oportuno reproduzir a seguir:

---

<sup>4</sup> Ao discutir a aprendizagem de uma segunda língua e, conseqüentemente, o bilinguismo, Mayor Sánchez (2004) apresenta uma diferenciação que se faz entre um sistema linguístico composto – bilinguismo composto – e um sistema linguístico coordenado – bilinguismo coordenado. Nas palavras do autor: “*El primero es el que resulta del aprendizaje de una L2 en la situación escolar: dos signos lingüísticos, propios el uno de la lengua A y el otro de la lengua B, se asocian al mismo significado. El segundo resulta del aprendizaje de una L2 en contexto social y cultural de esa L2: el signo lingüístico propio de la lengua A se asocia a un significado (S1) y otro signo lingüístico, propio de la lengua B, se asocia a un significado parecido al anterior, pero algo distinto (S2)*” (MAYOR SÁNCHEZ, 2004, p. 44). Ainda sobre o bilinguismo, De Heredia diz que ele pode ser compreendido de duas formas: “a aprendizagem de uma segunda língua ou a aquisição simultânea de duas línguas pelas crianças” (DE HEREDIA, 1989, p. 183).

La **lengua materna** alude al contexto en el que se ha aprendido una lengua. Es decir, que la lengua del entorno del aprendiz (aquí se supone que es de un bebé al que le habla la persona que tradicionalmente habla, más a los bebés, su madre), es la que se aprende con más dominio. Hoy día, se reconoce plenamente que en muchos casos no es la madre la que más lengua porta al entorno del niño, y por tanto se habla ya de **habla del guardián (caretaker's speech)**, pero aun así también sabemos que tampoco es el habla que más domina mucha gente cuando se hacen mayores. Y como no hay antónimo **lengua materna**, el término contrapuesto es **lengua extranjera** que es uno de los términos más utilizados y al mismo tiempo menos adecuados. ¿Qué es **extranjero**? ¿Cómo se define una lengua extranjera, si no es por naciones? Pero con la complicada situación lingüística dentro de la mayoría de las naciones, asignar la etiqueta **extranjera** a una lengua con ciertas comunidades de habla, puede causar graves problemas socio-políticos. Piensen, por ejemplo, en el caso de la lengua española en los Estados Unidos<sup>5</sup> en una comunidad como Miami, Flórida. El español no sería en absoluto una lengua **extranjera** (GRIFFIN, 2011, p. 23, grifos da autora).

Nas ponderações sobre a conceituação de língua materna, Vermes e Boutet (1989) também apresentam uma reflexão e questionam se a noção de língua materna pode funcionar como um conceito descritivo ou explicativo. A partir daí, as autoras dizem que “a noção de língua materna, ponto de partida e de ancoragem da identidade, ao mesmo tempo individual e coletiva, se bem que utilizada constantemente como valor referencial, permanece como um conceito vago, senão ambíguo” (VERMES; BOUTET, 1989, p. 11). Além disso, elas afirmam que deve ser colocada em discussão a questão da naturalidade da língua materna socialmente aceita, e que é nessa perspectiva de análise que vários pesquisadores olham para ela, seja do ponto de vista histórico, sociológico, psicossociológico e psicológico.

Um dos pesquisadores que trabalha nessa perspectiva é Wald (1989). Ele acredita que a língua materna é um produto de caracterização social e, por isso, considera que “a noção de língua materna nos remete, intuitivamente, à identidade linguística do falante que a invoca e à comunidade linguística cujos membros têm esta identidade em comum” (WALD, 1989, p. 89). O pesquisador também vê dificuldades em definir a língua materna por si só, e afirma que é mais comum vê-la funcionalizada, numa clara oposição à língua estrangeira.

Para Wald (1989), relaciona-se a língua materna com espontaneidade, com mais difusão e menos coerção que outros falares que a ela se opõe:

---

<sup>5</sup> Embora o espanhol não goze de *status* de língua oficial nos Estados Unidos, os hispanófonos formam em torno de 15% da população daquele país, o que chega a quase 40 milhões de falantes. Estima-se que, por volta de 2050, a população falante de espanhol nos EUA chegue à cifra de 132 milhões de pessoas (CAFFAREL SERRA, 2008, p. 21).

Assim, a língua materna é uma língua que se adquire sem aprendê-la, uma língua-reflexa, uma fala abundante, invasora, que vem do interior das entranhas e que será falada, em consequência, sem vigilância metalingüística, sem que o falante calibre ou controle conscientemente os efetivos discursos categoriais de sua fala (WALD, 1989, p. 95-96).

Tabouret-Keller (1989, p. 248) entende que, para a criança, a língua materna é o meio de existência de sua própria espécie, é o seu modo de ser. A relação que a criança tem com a língua materna é, para o autor, mais do que aquisição, é uma espécie de inscrição. Aprender a falar a língua é aprender a habitar o lugar em que tal língua é falada. Na própria voz do pesquisador: “são palavras de nossas línguas que apoiam as construções identificadoras que nos definem (TABOURET-KELLER, 1989, p. 250).

No seguimento da terminologia, utilizar *língua primária* e *secundária*, *língua forte* e *fraca*, tem a ver com o domínio de aprendizagem de uma língua. Essa terminologia, conforme Griffin (2011), evita os problemas de origem ou entorno da aprendizagem – que ocorrem, por exemplo, com o uso de língua nativa ou não-nativa – os quais podem ser imprecisos ou indefinidos segundo cada caso. Na utilização dos termos de domínio, optou-se por definir a aprendizagem das línguas pela competência que uma pessoa demonstra ter nessas línguas, o que tampouco é fácil de usar como referência fidedigna.

Por ejemplo, imaginen el caso de una persona cuya lengua **fuerte** lo es porque ha vivido su infancia y adolescencia en una determinada comunidad de habla. Sin embargo, esta persona, ya adulta, se traslada a otra comunidad y comienza su vida laboral utilizando otra lengua. Se podría llegar al caso en el que su lengua **fuerte** varíe según la situación específica en la que se encuentre. Podría llegar a dominar otra lengua en determinados contextos, por ejemplo los contextos relacionados con su trabajo o con alguna situación que ha conocido en su nueva comunidad pero que no conocía en su antigua comunidad utilizando la lengua que dominaba **mejor** (GRIFFIN, 2011, p. 24, grifos da autora).

Por fim, Griffin (2011, p. 25) ainda traz à discussão a diferença que existe entre usar *língua estrangeira* e *segunda língua*. Esta última é utilizada para definir a língua que foi aprendida depois de uma primeira e enquanto o falante estiver residindo no país onde essa língua é usada como instrumento de comunicação. É o caso de um estudante brasileiro que está aprendendo, por exemplo, inglês nos Estados Unidos ou espanhol na Espanha.

O termo *língua estrangeira* também se refere a uma língua aprendida depois de uma primeira, mas em condições diferentes de aprendizagem. Geralmente é a língua aprendida por

meio de instrução formal – em instituições escolares – fora do país em que ela é usada como língua de comunicação. É o caso de estudantes que estudam inglês ou espanhol no Brasil, por exemplo.

Outra diferença entre os termos é que a *segunda língua* é aprendida por motivos instrumentais ou extrínsecos, isto é, aquela pessoa que está no país onde a língua é utilizada e por isso dela precisa, como um estudante ou um trabalhador que necessita da língua para sobreviver. Já a *língua estrangeira* é aprendida por razões intrínsecas, ou seja, por gosto ou por uma situação de escolha para viagens ou estudos futuros (GRIFFIN, 2011, p. 25). Já Schlatter e Garcez (2009) apresentam um novo caminho para evitar a problemática terminológica acima apresentada e sugerem o termo *língua adicional*, apresentado no referencial curricular para o ensino de língua inglesa e língua espanhola na rede pública estadual do Rio Grande do Sul. Os autores utilizam o termo *língua adicional* em detrimento de *língua estrangeira* e justificam sua escolha por algumas razões,

a começar pela ênfase no acréscimo que a disciplina traz a quem se ocupa dela, em adição a outras línguas que o educando já tem em seu repertório, particularmente a língua portuguesa. [...] Essa língua adicional não é a segunda, pois outras línguas estão presentes, como é o caso das comunidades surdas, indígenas, de imigrantes e de descendentes de imigrantes. Além disso, temos em conta que o espanhol e o inglês [...] são de fato as duas principais línguas de comunicação transnacional, que significa que muitas vezes estão a serviço da interlocução entre pessoas de diversas formações socioculturais e nacionalidades, de modo que é comum não ser possível identificar claramente nativos e estrangeiros (SCHLATTER; GARCEZ, 2009, p. 127-128).

Nessa nova perspectiva, percebe-se que estudos mais recentes também têm optado pelo termo *língua adicional* junto a ou em substituição a *língua estrangeira*. Como exemplos, citam-se os estudos de Ferreira (2014), que discute o processo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras/adicionais; Jordão (2014), que traça reflexões acerca da língua inglesa como língua franca, internacional, global, estrangeira e adicional; e Kersch e Mello (2014), que analisam como o discurso dos documentos oficiais para o ensino de línguas estrangeiras/adicionais tem se incorporado ao discurso de professores de língua espanhola ainda em formação.

#### 4. Considerações finais

Abordar conceitos linguísticos propicia a quem o faz clareza e discernimento sobre pontos importantes. Os vários autores analisados revelam posicionamentos semelhantes nas

explicações teóricas efetuadas, principalmente, sobre aquisição e aprendizagem. Chama a atenção o uso da palavra “complexo/a” no decorrer de suas análises. Santos Gargallo (2010), por exemplo, reconhece a dificuldade de não haver uma única teoria para dar conta do processo de aquisição/aprendizagem em sua totalidade. Tabouret-Keller (1989) associa a língua materna à questão da identidade e assim o fazem Vermes e Boutet (1989).

Entendemos que a terminologia usada é relevante porque há no uso de cada termo um significado próprio; a introdução de novos termos representa, muitas vezes, um passo adiante nas reflexões entre os vários conceitos focalizados. Os conceitos, assim delimitados para fins de estudo a que se propuseram os autores, deixam transparecer a sua implicação com outras áreas do conhecimento.

Ressalta-se também a profusão terminológica para conceituar e explicar o que significa uma língua aprendida além da língua materna. Talvez a melhor solução tenha sido dada por Schlatter e Garcez (2009), ao falarem em *língua adicional*, a fim de evitar a problemática envolvida com os termos estrangeira, L2 ou segunda língua. Concorda-se com os autores quando eles afirmam que o inglês e o espanhol, por exemplo, “fazem parte dos recursos necessários para a cidadania contemporânea. Nesse sentido, são línguas adicionais, úteis e necessárias entre nós, não necessariamente estrangeiras” (SCHLATTER; GARCEZ, 2009, p. 128).

Finalmente, aprender uma língua não é um processo semelhante a aprender a caminhar que “é uma questão de maturação neuromuscular” (YANG, 2007, p. 5-6). Ainda, na visão de Yang (p. 5), “o que é especial são as coisas que o homem faz com a linguagem, inclusive o escrever e ler livros sobre como se aprende uma língua.” A importância de aquisição ou de aprendizagem de uma língua para Duranti (2002, p. 299, tradução nossa) “significa ser parte de uma comunidade de pessoas dedicadas todas juntas a uma série de atividades comuns mediante o uso de recursos comunicativos amplamente, mas nunca totalmente, compartilhados”. Uma mente abre-se à outra por meio de uma língua.

## 5. Referências

CAFFAREL SERRA, C. Estados Unidos: presente y futuro del español. In: **Anuario del Instituto Cervantes 2008**. Disponível em <http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario08>. Acesso em 28 de jul. 2013.

CARDONA, G. R. **Introduzione all’etnolinguistica**. Torino: UTET, 2006.

CHOMSKY, N. **Syntactic structures**. Mouton: The Hague, 1957.

\_\_\_\_\_. **Aspects of the theory of syntax**. Cambridge, MA: MIT Press, 1965.

CORDER, S. P. La importancia de los errores del que aprende una lengua segunda. In: MUÑOZ LICERAS, Juana. **La Adquisición de Lenguas Extranjeras**. Madrid: Visor, 1992.

DE HEREDIA, C. Do bilinguismo ao falar bilíngue. In: VERMES, G.; BOUTET, J. (Orgs.). **Multilinguismo**. Campinas: Unicamp, 1989.

DULAY, H.; BURT, M.; KRASHEN, S. **La seconda lingua**. Bologna: Il Mulino, 1985.

DURANTI, A. **Antropologia del linguaggio**. Milano: Booklet Milano, 2002.

FERREIRA, C. C. (Org.). **Conjecturas, diálogos e perspectivas sobre o processo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras/adicionais**. Londrina: Midiograf, 2014.

GARDNER, R; LAMBERT, W. **Attitudes and motivation in second language learning**. Rowley: Newbury House, 1972.

GRIFFIN, K. **Lingüística aplicada a la enseñanza del español como 2/L**. 2 ed. Madrid: Arco Libros, 2011.

JORDÃO, C. M. ILA – ILF – ILE – ILG: Quem dá conta? In: **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**. v. 14, n. 01, p. 13-40. Belo Horizonte, 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbla/v14n1/a02v14n1.pdf>> Acesso em: 29 jan. 2015.

KERSCH, D. F.; MELLO, F. C. de. Dos documentos oficiais à formação de professores: representações no tocante ao ensino de espanhol no Brasil. In: **Domínios de Lingu@gem**. v. 8, n. 1 (jan./jun. 2014), p. 91-107. Disponível em <<http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem>> Acesso em: 28 jan. 2015.

KRASHEN, S. **Second language acquisition and second language learning**. Oxford: Pergamon, 1981.

\_\_\_\_\_. **Principles and Practice in second language acquisition**. New York: Pergamon, 1982.

MARÍN, Francisco Marcos. Aportaciones de la lingüística aplicada. In: LOBATO, J. S.; GARGALLO, I. S. (Orgs.). **Vademécum para la formación de profesores: enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)**. Madrid: SGEL, 2004.

MAROTTA, G.. Acquisizione linguística. In: BECCARIA, G. L. (Org.). **Dizionario di linguistica e di filologia, metrica, retorica**. 3. ed. Torino: Einaudi, 2004.

MARTÍN MARTÍN, J. La adquisición de la lengua materna (L1) y el aprendizaje de una segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE): procesos cognitivos y factores condicionantes. In:

LOBATO, J. S.; GARGALLO, I. S. (Orgs.). **Vademécum para la formación de profesores: enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)**. Madrid: SGEL, 2004.

MAYOR SÁNCHEZ, J. Aportaciones de la Psicolingüística. In: LOBATO, J. S.; GARGALLO, I. S. (Orgs.). **Vademécum para la formación de profesores: enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)**. Madrid: SGEL, 2004.

SANTOS GARGALLO, I. **Lingüística aplicada a la enseñanza-aprendizaje de español como lengua extranjera**. 3 ed. Madrid: Arco Libros, 2010.

SCHLATTER, M.; GARCEZ, P. Educação linguística e aprendizagem de uma língua adicional na escola. In: **Referencial curricular: Lições do Rio Grande**. V. 1. Linguagens, códigos e suas tecnologias: Língua Portuguesa e Literatura; Língua Estrangeira Moderna. Porto Alegre: Secretaria Estadual de Educação do RS, 2009.

TAUBORET-KELLER, A. Questões relacionadas a uma psicologia clínica do bilinguismo. In: VERMES, G.; BOUTET, J. (Orgs.). **Multilinguismo**. Campinas: Unicamp, 1989.

VERMES, G.; BOUTET, J. (Orgs.). **Multilinguismo**. Campinas: Unicamp, 1989.

VEZ JEREMÍAS, J. M. Aportaciones de la Lingüística Contrastiva. In: LOBATO, J. S.; GARGALLO, I. S. (Orgs.). **Vademécum para la formación de profesores: enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)**. Madrid: SGEL, 2004.

YANG, C. **Il dono infinito: come i bambini imparano e disimparano le lingue del mondo**. Torino: Codice, 2007.

WALD, P. Língua materna: produto de caracterização social. In: VERMES, G.; BOUTET, J. (Orgs.). **Multilinguismo**. Campinas: Unicamp, 1989.

Artigo recebido em: 01.12.2014

Artigo aprovado em: 22.02.2015