

Modelo da Aculturação

Neste capítulo, apresento o modelo da aculturação como descrito por Schumann, (1978a) em sua tentativa de identificar causas da aquisição de segunda língua (ASL) em contexto natural, isto é, sem instrução formal.



Schumann parte da premissa de que, diferentemente de outras disciplinas escolares, é possível aprender uma língua de forma natural, ou seja, em contato com seus falantes.

Schumann (1978a, p. 28) lista uma série de fatores que influenciam a aquisição, identificados, até aquele momento, por outros pesquisadores e agrupados por ele em nove grupos: social, afetivo, personalidade, cognitivo, biológico, aptidão, pessoal, instrucional e insumo lingüístico. Para ele, os dois mais importantes são o social e o afetivo os quais ele propõe unir em uma categoria única que ele denomina de *aculturação* e que define como “a integração social e psicológica do aprendiz com o grupo da língua alvo” (SCHUMANN, 1978a, p. 28). Schumann defende que a aquisição é fruto da aculturação e que os aprendizes se localizam em um contínuum entre mais proximidade e mais distância social e psicológica dos falantes da língua alvo.

Ele divide a aculturação em dois tipos. No primeiro, as condições ideais para aquisição são aquelas em que o aprendiz está socialmente integrado ao grupo da segunda língua (SL), o que lhe proporciona contato suficiente para aprendê-la, e psicologicamente aberto para a outra língua, absorvendo o insumo obtido em suas interações sociais. No segundo, além das características do primeiro, o aprendiz vê os falantes da língua alvo como um grupo de referência e, consciente ou inconscientemente, adota seus valores e estilo de vida. Em sua visão, a adoção de estilos e valores não é condição necessária para uma aquisição bem sucedida, mas sim o contato social e o psicológico com o grupo da língua alvo.

1. Variáveis sociais

Schumann afirma que certos fatores sociais podem promover ou inibir o contato entre dois grupos sociais de línguas diferentes, afetando o grau de aculturação. Ele elenca cinco fatores: padrões de dominação; estratégias de integração; fechamento;

coesão e tamanho; congruência; e tempo de residência pretendida. Vejamos como ele entende cada um.

1.1. Padrões de dominação

Schumann considera que um grupo cultural ou politicamente dominante oferece resistência em aprender a língua do grupo dominado e o mesmo acontece com a situação inversa. No primeiro caso ele cita o exemplo da resistência dos franceses, colonizadores na Tunísia, em aprender o árabe e, no segundo, o exemplo é dado pela resistência dos índios americanos no sul dos Estados Unidos em aprender o inglês. Ele advoga que a mesma dificuldade não é natural entre grupos que têm status político, cultural, técnico e econômico semelhantes, pois o contato entre os dois grupos é mais extenso o que contribui para intensificar a aprendizagem.

1.2. Estratégias de integração

Essas estratégias englobam *assimilação*, *preservação* e *adaptação*. A assimilação dos valores e estilo de vida do outro, com o conseqüente abandono dos de seu grupo, favorece a aprendizagem da SL em função da maximização do contato entre os dois grupos. Ao contrário, se o grupo resiste à cultura do outro e preserva seus próprios valores e estilo de vida, cria-se distância social entre os dois grupos e, segundo Schumann é improvável que a aquisição aconteça.

Uma terceira estratégia é a adaptação quando o grupo mantém seus valores e estilo de vida, mas adapta-se ao grupo da língua alvo. Nesse caso, ele considera que o contato entre os grupos é variável e também será variável o grau de aquisição.

1.3. Fechamento

Fechamento se refere ao grau de compartilhamento de atividades sociais entre os dois grupos (igrejas, escolas, clubes, espaços recreativos, atividades artísticas, profissões e comércio). Segundo o autor, se as atividades sociais são compartilhadas o fechamento é baixo e o contato entre os grupos será um fator facilitador para a aquisição. Se o contato for limitado às oportunidades de aquisição serão reduzidas pelo alto fechamento do grupo.

1.4. Coesão e tamanho

Schumann acredita que grupos coesos e grandes acabam interferindo negativamente na aquisição, pois seus membros tendem a se manter separados do grupo da língua alvo e a interagir mais dentro de seu próprio grupo.

1.5. Congruência ou similaridade

A congruência ou similaridade entre as duas culturas, segundo Schumann, também afeta o grau de contato entre os dois grupos. Ele acredita que a aquisição será provavelmente facilitada se houver semelhança entre os dois grupos.

1.6. Atitude

Schumann acredita que se os dois grupos têm uma atitude positiva recíproca, a probabilidade de ASL aumenta.

1.7. Tempo de residência pretendido

Se os aprendizes de um determinado grupo pretendem ficar mais tempo na área da SL, provavelmente, desenvolverão mais contatos com o outro grupo e terão mais. Schumann conclui que isso promoveria a aprendizagem.

2. Variáveis afetivas

Entre as variáveis afetivas, Schumann inclui choque lingüístico, choque cultural, motivação e permeabilidade do ego.

2.1. Choque lingüístico

Schumann argumenta que o adulto enfrenta mais problemas ao tentar aprender uma SL do que uma criança, pois tem medo de parecer ridículo e de não conseguir usar as palavras adequadas. Já as crianças vêm na comunicação divertimento e prazer e não têm as preocupações do adulto.

2.2. Choque cultural

Schumann (1978a, p.32) define choque cultural como “a ansiedade resultante da desorientação encontrada ao se entrar em uma nova cultura”. Ao se inserir nesse novo grupo, atividades consideradas rotineiras na cultura do aprendiz, agora, podem

demandar mais energia e causar stress, ansiedade e medo, interferindo negativamente na aprendizagem da língua

2.3. Motivação

Schumann busca apoio em Gardner e Lambert (1972) que classificam a motivação em integrativa e instrumental. Gardner e Lambert (1972) definem o motivo integrativo como “um desejo de se tornar membro de outro grupo etnolingüístico” (p. 12) e a orientação instrumental como “um desejo de ganhar reconhecimento social ou vantagens econômicas através do conhecimento da língua estrangeira” (p.14). Schumann acredita que a motivação integrativa é mais poderosa, pois um aprendiz com essa motivação “quer aprender a segunda língua para encontrar e conversar com falantes da língua alvo, saber mais sobre eles e, talvez, se assemelhar aos falantes desse grupo cujos valores valorizam e admiram” (SCHUMANN, 1978a, p.32).

2.4. Permeabilidade do ego.

Permeabilidade de ego pode ser entendida como a percepção que se tem dos limites da língua que, segundo Schumann, são menos rígidas na infância. Para ele, a permeabilidade do ego facilita a aculturação.

3. A hipótese da aculturação

A principal hipótese defendida por Schumann é a de que “a ASL é apenas um aspecto da aculturação e o grau de aculturação de um aprendiz ao grupo da língua alvo controlará o grau de aquisição da língua”. Para defender sua hipótese ele apresenta o esquema que reproduzo na figura 1.

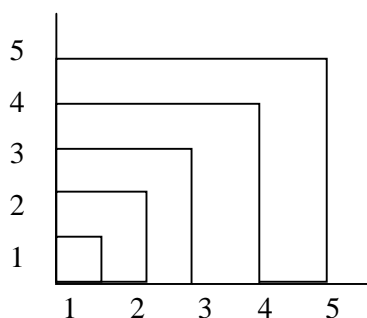


Fig. 1

A cada grau de aculturação corresponderia um grau igual de ASL. Apesar de reconhecer que essa relação não é tão simples como se apresenta na figura 1, o autor argumenta que existe sim evidência em seus trabalhos anteriores para uma relação causal entre aculturação e ASL.

3.1. O caso de Alberto

O seu estudo mais famoso de Schumann (1978b¹) teve como informante um aprendiz porto-riquenho de 33 anos, Alberto, pertencente a uma família de imigrantes latinos, trabalhadores de classe baixa.

Segundo relata Schumann (1978b), o projeto foi conduzido por Cazden, Cancino, Rosansky e Schumman em 1975. Esses pesquisadores acompanharam seis falantes nativos de espanhol – duas crianças, dois adolescentes e dois adultos – aprendendo inglês, sem instrução formal, nos Estados Unidos. Os dados consistiram de gravações de falas espontâneas e dados eliciados experimentalmente e o objetivo era investigar a aquisição da negativa, perguntas iniciadas com pronomes interrogativos e verbos auxiliares. O estudo durou 10 meses e pouco “crescimento lingüístico” foi observado, mostrando evidência de pidginização. No estudo em pauta, Schumman se concentra na aquisição da negativa.

A pesquisa identificou vários padrões de desenvolvimento que foram divididos em estágios. No início, todos os participantes usavam construções com a estrutura no+verbo, como, por exemplo, “I can no see”, mas foram adquirindo as formas de negação auxiliar+not e don’t+verbo. Schumann ressalta que “os estágios seqüenciais não foram discretos e houve bastante sobreposição entre eles. Cada estágio foi definido de acordo com a estratégia de negação predominante naquele momento”.

Alberto, ao contrário dos outros participantes, não apresentou um bom desenvolvimento, permanecendo no primeiro estágio durante os dez meses e o seu inglês parecia pidginizado, ou seja, era um fala bastante simplificada, sem morfologia flexionada e sem transformações gramaticais.

Schumann acena com três explicações para esse resultado: habilidade, idade e distâncias sociais e psicológicas. As duas primeiras explicações são descartadas: a primeira porque Alberto não apresentava nenhum déficit cognitivo e a segunda porque

¹ Na realidade, esse estudo foi republicado pela primeira vez em 1976: SCHUMANN, J.H. The pidginization hypothesis. *Language learning*. v.26, n.1, p.391-408, 1976. Neste texto, estou usando sua republicação em 1978.

Schumann não encontrou respaldo em nenhuma pesquisa que comprovasse que a idade biológica fosse um fator negativo. Restou, portanto distâncias social e psicológica.

No que concerne à distância social Alberto era o único participante que pertencia a uma classe social de trabalhadores de pouco status, subordinada aos americanos e pouco integrada à sociedade americana. Apesar de ter acesso às instituições sociais, esse tipo de grupo vivia na mesma vizinhança de outros imigrantes e iam às mesmas escolas, igrejas e associações. Esse fechamento reforça a coesão de grupo.

Para medir a distância social dos falantes do inglês, foi solicitado a Alberto que preenchesse um questionário onde ele forneceu informações sobre suas atitudes e motivação. Schumann não demonstrou confiança no instrumento, avaliando que as respostas de Alberto poderiam ter sido dadas para agradar ao pesquisador, pois alguns aspectos de seu estilo de vida entravam em contradição com suas atitudes e motivações positivas registradas no questionário. Alberto fez pouco esforço para conhecer falantes do inglês e ficou mais próximo dos amigos falantes de espanhol; não possuía aparelho de televisão e nem demonstrava interesse nisso, pois não conseguia entender, mas comprou um aparelho de som caro para ouvir música hispânica, Além disso, não freqüentava as aulas oferecidas pela Universidade de Cambridge.

Os outros participantes não responderam ao questionário, mas Schumann os considerava mais próximos dos americanos. A outra adulta costumava trabalhar como baby-sitter para crianças americanas, estudava inglês sozinha e tentava conhecer americanos e falar com eles.

Schumann levantou a hipótese de que Alberto não procurou uma escola porque sua fala pidginizada era suficiente para suas necessidades, mas que a instrução poderia ajudá-lo a reorganizar seu sistema lingüístico a se aproximar mais da língua alvo. Resolveu então ensinar a ele como negar em inglês e fez isso durante 7 meses. Nos exercícios Alberto chegava a acertar 60% das negativas, mas na fala espontânea, o percentual de acerto ficava em torno de 20%, levando-o a concluir que a produção de Alberto apresentava melhores índices apenas em situação altamente monitorada (os testes) e que continuava no primeiro estágio se comparado aos outros participantes. Isso levou Schumann à tese de que a pidginização é uma característica universal do primeiro estágio de aquisição.

Segundo Schumann (1978a), as variáveis instrucionais, tais como professores e métodos não são suficientes para se atingirem bons resultados na ASL. Para ele a aprendizagem de uma língua não é questão de método, mas de aculturação. Ele

reconhece que seu modelo tem problemas, pois a investigação foi feita com imigrantes e que não se aplicaria a outros contextos, como, por exemplo, a elite européia adquirindo inglês em seus próprios países. Nesses casos ele propõe que o processo que explica essa aprendizagem seria o de *enculturação*, pois o aprendiz assimila a língua estrangeira para se tornar membro de um segmento de sua própria cultura, uma elite econômica e intelectual. Schumann, ainda admite que outras forças motivadoras podem agir em outros contextos de ASL e que seria necessário empreender novas pesquisas.

4. Críticas à teoria

O modelo foca apenas a questão da integração social e psicológica do aprendiz com o grupo da língua alvo e não explica a aquisição em contextos onde a língua não é falada. Como foca em um informante apenas, não é possível fazer generalizações, pois as explicações dadas para o caso de Alberto podem não ser as mesmas para outro caso semelhante. Os indivíduos são diferentes e muitos fatores interferem nos processos de aquisição.

Cook (1993) vê limitações na pesquisa com Alberto, pois apresenta apenas dados de sua produção sem levar em conta o que dados sobre sua compreensão. Ela lembra que, apesar de Schumann ter 5 sujeitos de pesquisa, seu interesse principal reside em explicar o mal desempenho de Alberto.

“Um aprendiz único pode ser idiossincrático de várias maneiras. Explicações alternativas como idade e nível cognitivo são muito pouco significativas com um sujeito apenas sem haver uma comparação com outro que difira em apenas na dimensão relevante. O fato de haver apenas uma L1 envolvida é outro problema, pois, como aponta Gilbert (1981), muitos dos aspectos pidginizados da fala de Alberto, como negação preverbal, podem ser atribuídos ao espanhol”. (COOK, 1993, p.76)

Cook afirma que Schumann, deliberadamente, escolheu um aprendiz mal sucedido o que é insuficiente para a proposição da teoria. Seria necessária uma comparação com um número maior de informantes para se distinguir o que é comum a um aprendiz e o que pode ser generalizado para vários aprendizes.

Apesar das falhas na teoria, Schumann levanta uma questão muito relevante – a aculturação – e evidência desse fenômeno pode ser encontrado em narrativas de aprendizagem de aprendizes brasileiros aprendendo inglês no Brasil.

5. Evidências de aculturação em narrativas de aprendizagem

No corpus de narrativas de aprendizagem do projeto AMFALE é possível encontrar evidências que suportam, pelo menos parcialmente, a hipótese da aculturação. Vejamos dois exemplos em narrativas de aprendizagem de língua inglesa do corpus do projeto AMFALE (<http://www.veramenezes.com/amfale.htm>)

No exemplo (1), podemos encontrar características da aculturação como descrita por Schumann. O narrador, Márcio, apesar de ser brasileiro e residente no Brasil, sonhava desde criança em ser americano e mantém, até hoje, a admiração pelo outro grupo cuja língua adquiriu com bastante competência, ao ponto de se transformar em professor de inglês e ser confundido com um nativo. O narrador ao falar de si se coloca em oposição a outros aprendizes que apresentam resistência à cultura americana e defende que isso prejudica a aprendizagem. Ele tem uma atitude muito positiva em relação à cultura e ao idioma que chega até ele através da televisão ou que vivencia nas suas viagens aos Estados Unidos. Sua esposa também é falante e professora do idioma e interações em português e inglês permeiam a rotina doméstica de ambos diariamente.

(1) Mas o meu objetivo ele era muito claro desde criança: eu queria ser americano, se eu não pude ser americano eu achava, pô nasci no lugar errado, então eu queria ser o mais próximo daquilo. Eu queria que eu não tivesse por exemplo, que passar assim, como eu nunca passei nos Estados Unidos, ninguém nunca me perguntou, Where are you from? Ninguém nunca me perguntou. Eu tenho vários episódios, coleciono todos eles. Eles são o meu troféu por ter feito um trabalho bem feito.

(...)

(...) eu acho que um aluno não precisa sentar com um headphone no ouvido pra fazer listening. Ele tem tv a cabo, vai pra frente da televisão e vai 15 minutos por dia assistir Friends. Ah, eu detesto aquele troço! Aí nos temos um problema porque você não gosta da cultura, você não gosta do povo. E realmente são as pessoa que eu vejo aqui na escola que tem mais dificuldade de aprender são aquelas que abominam o inglês, abominam os Estados Unidos, e todos os comentários que os outros falam em relação aos Estados Unidos eles falam, americano é tudo imbecil! Eu concordo. Concordo que eles são todos imbecis, país imperialista, culturalmente atrasado, mas quando eu to lá eu acho o país lindo, maravilhoso. Um excelente lugar pra ficar, pra passear. Então assim, eu concordo com tudo, só tem uma coisa: é uma delícia, o resto é o resto. Tudo politicamente, tudo errado, economicamente. Deixei de saber, quando eu to lá na Califórnia eu acho que é o paraíso, então, eu vejo que as pessoas que não se identificam... eu tenho um aluno que fala, eu jamais irei, eu não ponho o pé no McDonalds.

(...)

Eu nunca falo uma hora sem que tenha enfiado na conversa umas palavras em inglês, porque eu não achei similares em português, porque eu achei mais fácil, então, por exemplo, eu sou casado com uma mulher que fala inglês muito bem, que tem um inglês americano muito bom, que morou lá e tal, a nossa vida é permeada de inglês e português, muito mais português do que inglês, mas não existe, por exemplo, assim duas horas que a gente está junto em que a gente não deixa de trocar alguma coisa, falar assim, mas esse negócio é ‘sucks’, quer dizer enche o saco. Porque é mais fácil falar ‘sucks’ do que enche o saco, e vai por aí fora. (http://www.veramenezes.com/nar_MarcioGomes.htm)

O exemplo (2) apresenta um caso oposto. Isabel demonstra resistência à língua que identifica como a língua do dominante e rejeita qualquer integração com a outra cultura. A aprendiz demonstra grande distância social, pois não pretende se inserir na outra cultura e nem adotar seus valores. Parece também ter pouca permeabilidade e não revela nenhum motivo instrumental, apenas o desejo de ter uma cidadania globalizada.

(2) Eu sou Isabel, faço inglês na FALE. Já estou no intermediário. Eu detesto inglês, porque eu acho que é uma língua de dominantes, mas cheguei em um momento na minha vida que eu descobri que é decisivo... É o inglês. A falta do inglês virou uma fronteira na minha vida. Eu quero ser uma pessoa cidadã do mundo, então eu acho que estudar inglês é importante. Não faço nada fora de sala de aula pra aprimorar meu inglês. Às vezes, eu pego meus livros das aulas e tento estudar um pouco em casa, mas eu não gosto. Não gosto da música americana, não gosto dessas coisas. Gosto de **Beatles** porque Beatles marcou época. Mas eu faço dois cursos de inglês e estou tentando little by little, day by day botar essa língua na minha cabeça. (<http://www.veramenezes.com/audio18.htm>)

Essas duas narrativas representam dois extremos do conjunto de narrativas armazenadas no projeto AMFALE. Nem Isabel nem Márcio são aprendizes de inglês prototípicos no Brasil, mas simbolizam uma tendência de mais afastamento *versus* mais proximidade com a outra cultura; de fascínio *versus* repúdio à língua; de abertura *versus* fechamento; de atitude positiva *versus* atitude negativa.

O caso de Isabel nos remete ao modelo da aculturação no que concerne a resistência à língua e à cultura de “dominantes”. Sua preservação de identidade parece gerar uma impermeabilidade de ego, pois Isabel demonstra estar pouco aberta a experiências com o idioma. Seu objetivo não é se inserir na cultura de um país de língua inglesa ou interagir com ingleses e americanos. Isso nos leva a um contexto não previsto pelo modelo de Schumann, a desterritorização do idioma.

Graddol (1999, p.57), ao discutir o declínio do falante nativo, demonstra que “o inglês como língua global está crescendo no número de falantes, nos domínios de uso, no poder cultural e econômico”. Isabel demonstra ter consciência da globalização do inglês e, apesar de não gostar da língua, quer pertencer a um grupo sem território definido, o dos cidadãos do mundo.

Não há como negar que existem casos extremos de resistência e de aculturação, e nem que atitudes positivas em relação ao idioma contribuem para sua aprendizagem. Eu proponho, portanto, considerar que um certo grau de **afiliação** ao idioma auxilia na ASL, pois esse termo não carrega a idéia de perda de identidade. Essa afiliação pode ser de natureza integrativa, como na narrativa (1); comunicativa, como na narrativa (2), instrumental ou utilitária, cultural e afetiva, como veremos nos próximos exemplos.

Na narrativa (3), temos um exemplo de afiliação meramente instrumental ou utilitária. O inglês é o meio para se atingir um objetivo específico, fazer mestrado. Apesar de não ter nenhuma intenção de se integrar à uma cultura específica, a aprendiz interagiu com falantes de inglês com o objetivo de aprender a língua, ou seja, construiu um ambiente social favorável à ASL.

(3) Comecei uma disciplina isolada no mestrado de Educação e Tecnologia no CEFET-MG e fiquei sabendo que eu deveria saber "muito" inglês pois eu pretendia fazer a prova na Federal também. Não sabia quase NADA de ingles. O professor Heitor, numa de suas aulas, mandou que nos cadastrássemos na internet para conseguir um contato internacional... Ai me vi numa situação que não dava mais para "fugir do inglês". Em quatro meses eu conseguia comunicar-me tranquilamente. Claro, estudei muito, fiz FISK Basic I,II e III em quatro meses, eu fazia as provas e a professora me acompanhava. Uma coisa que me ajudou muito foi o ICQ. Conversar em tempo real, nos exige resposta rápida e isso me forçou a aprender rápido. Fui muito bem na prova de inglês, mas não passei no teste do CEFET. Fiz o intermediário I no Fisk e parei no II por falta de dinheiro. Aprendi que a vida ficou muiiiiiiiiiito mais fácil com o inglês, mesmo o pouco que sei.

<http://www.veramenezes.com/p030.htm>

A narrativa (4) é um exemplo interessante, pois a informante quer aprender uma língua estrangeira, e não uma língua específica. Suas primeiras tentativas em aprender inglês e espanhol não foram bem sucedidas e em ambas as experiências o motivo que a movia era o cultural: ela queria compreender as músicas que ouvia naqueles idiomas.

Por uma questão de oportunidade acabou se matriculando no francês e se apaixonou pelo idioma, um exemplo de afiliação afetiva. A aprendiz não tem expectativa de viajar à França, mas continua a estudar a língua, apesar de, finalmente, ter conseguido se matricular também no espanhol.

(4) O meu primeiro contato com a aprendizagem de língua estrangeira foi quando eu estava cursando a sétima série do ensino fundamental. Obviamente, essa língua foi o inglês. No começo todos nós alunos estávamos empolgados com a idéia de aprender inglês e principalmente poder falar inglês. Para nós adolescentes de faixa etária entre 12 a 14 anos seria o máximo poder escutar as músicas em língua inglesa que adorávamos e poder compreendê-las e cantá-las. Mas a ilusão durou pouco, com o tempo percebemos que nunca iríamos aprender inglês de verdade, porque se na sétima série começávamos com o verbo to be na oitava série também e assim sucessivamente.

Foi por perceber que a escola não fundava a aprendizagem da língua para a comunicação e apenas para preencher currículo ou simplesmente para dizer que havia o ensino de inglês é que me desilude com a aprendizagem em sala de aula. Mesmo tendo muita vontade de aprender inglês não o podia porque não tinha condições financeiras para fazer um curso de idioma.

Mas eu desejava muito aprender uma língua estrangeira e, decidi então aprender espanhol por conta própria. Já que a língua é muito semelhante ao português eu passava todo o tempo ouvido músicas em espanhol e acompanhando a letra com o auxílio dos encartes dos cds e lia tudo o que fosse em espanhol que eu tivesse acesso.

Enfim, depois de passar oito anos conjugando o verbo to be, prestei vestibular para letras e passei. Houve duas decepções: novamente não teria a oportunidade de aprender inglês, porque na graduação esse começa do avançado. Segunda decepção, não poderia estudar espanhol, porque esse era somente à noite e eu não tinha disponibilidade. Então, tentando mais uma vez tapar buracos optei pelo francês.

Quando enfim pude estudar espanhol não quis mais deixar o francês, porque já havia me apaixonado pela língua. Agora, estudo francês e espanhol como optativa. E embora talvez eu nunca vá a trabalhar com o francês ou nunca tenha a chance de ir a França, por exemplo, o fato de ter tido a chance de aprender é para mim a maior gratificação e razão para continuar.

<http://www.veramenezes.com/f008.htm>

6. Conclusão

O conceito de aculturação é muito forte e parece sugerir que a aprendizagem de uma língua implica a perda da identidade, preço demasiado alto para a ASL. A esse respeito, Linton (1963), citado em Stauble (1980, p. 43), comenta que

[o] processo de aculturação envolve modificação nas atitudes, conhecimento, e comportamento dos indivíduos e essas modificações envolvem não apenas a adição de novos elementos ao seu background cultural, mas também a eliminação de elementos prévios e a

reorganização de outros. Não é apenas um problema de ajustamento aos hábitos culturais de outra cultura, mas, também, a apropriação de hábitos lingüísticos para funcionar dentro de um grupo lingüístico.

O modelo da aculturação envolve, pois, uma adaptação social e psicológica e pode explicar o que move determinados aprendizes, em alguns contextos brasileiros, a se interessar em adquirir determinada língua. Um exemplo é o dos descendentes de italianos aprendendo a língua italiana e, ao mesmo tempo, construindo uma identidade multicultural, mas não explica muitos outros casos de aprendizagem de línguas bem sucedidas.

No caso do inglês, as constantes interferências políticas e invasões armadas dos americanos em outros países acabam funcionando como barreiras à aprendizagem do idioma. Depois das ações do governo Bush, por exemplo, tenho ouvido depoimentos de professores do ensino básico sobre o crescimento da resistência de seus alunos à aprendizagem do idioma. Durante a ditadura brasileira, quando fiz minha graduação, era comum ouvir críticas de meus colegas militantes no movimento de resistência, por estar estudando a língua do imperialismo, mas mesmo militando na resistência muitos de nós fomos bem sucedidos.

As variáveis sociais e psicológicas, como postuladas por Schumann, podem contribuir ou interferir negativamente na aprendizagem de um idioma, mas essa relação não deve ser vista como causa e efeito. Não há evidências concretas dessa linearidade e outros fatores se fazem presentes na complexidade da aquisição. Mo entanto, concordo com Bourhis (1990, p. 141) que “o modelo de Schumann nos alerta para a importância de um amplo espectro de fatores sociais, afetivos, de personalidade, cognitivos, e biológicos que poderiam influenciar a proficiência bilingüística”.

A ASL na perspectiva da complexidade não pode ser atribuída apenas a questões de aculturação. A ASL é, certamente, um processo muito mais complexo do que o modelo de Schumann descreve. No entanto, a hipótese de que quanto mais o aprendiz aspira sua integração com a outra cultura mais progresso fará na sua aquisição não pode ser descartada, desde que não se perca de vista outros fatores como veremos nas demais teorias descritas neste livro.