

## **O ENCONTRO DA LÍNGUA MATERNA E DA LÍNGUA ESTRANGEIRA EM SALA DE AULA: CAMINHOS PARA A REFLEXÃO SOBRE A DIVERSIDADE LINGUÍSTICA E CULTURAL**

**DAMACENO, Taiane Meirelles<sup>1</sup>; GILL, Lorena Almeida<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas, Letras Habilitação Português e Francês e Respectivas Literaturas. Bolsista PET Diversidade e Tolerância;

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas, Departamento de História. Tutora do PET Diversidade e Tolerância. Endereço eletrônico: lorenaalmeidagill@gmail.com

### **1 INTRODUÇÃO**

Pretende-se, com este trabalho, analisar e refletir a respeito do ensino de língua estrangeira (LE) integrado à reflexão sobre a língua materna (LM). Para tal análise, faz-se necessário entender que as línguas são partes incontestáveis da cultura das nações que constituem, ao mesmo tempo que são também formas de expressão dessa cultura.

Assim sendo, o contexto da sala de aula de língua estrangeira, ao propiciar o contato e comparação entre LM e LE, pode oferecer diversas possibilidades para a reflexão acerca da diversidade linguística e cultural que caracteriza a humanidade.

### **2 METODOLOGIA (MATERIAL E MÉTODOS)**

Seguindo a temática do grupo PET Diversidade e Tolerância UFPel que atua, a partir do tripé pesquisa, ensino e extensão, no estudo da diversidade e da tolerância em nossa sociedade, é que originou-se o projeto de ensino “Oficina de Aprendizado de Línguas Estrangeiras - Vivendo a Diversidade Linguística”.

O projeto teve como mote o ensino da língua inglesa junto à reflexão a respeito da língua portuguesa e foi destinado aos integrantes do citado grupo.

A partir dos exercícios realizados nesse projeto, os quais compõem o *corpus* de análise desta pesquisa, junto ao referencial teórico que a fundamenta, apresentar-se-á uma avaliação sobre a experiência de ensino comparatista e reflexivo de LE integrado à LM.

### **3 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Dogliani (2008, p.110), ao defender a proposta de ensino integrado de L1 e L2, afirma que:

as considerações de processos de mudança linguísticas nas duas línguas estudadas – L1 e L2 – acompanhada da análise daqueles que lhes são comuns, seja no componente fonológico ou morfológico, seja no sintático ou semântico, pode ser útil à sensibilização à diversidade linguística.

Partindo dessa ideia, o projeto de ensino, cujos exercícios compõem o presente *corpus* de análise, propiciou várias atividades para promover essa tomada de consciência acerca da diversidade linguística, explicada acima.

Tanto Dogliani (2008), como Mozzillo (2010) dão diversos exemplos de como tratar essa temática, quando a língua estrangeira em questão é o francês.

No caso do supracitado projeto de ensino, a língua alvo era o inglês, e percebeu-se que algumas das atividades de reflexão metalinguística que puderam se efetivar na língua francesa também se fizeram presente no contato entre o português e o inglês, mesmo essas não sendo línguas tão próximas.

Mozzillo (2010) demonstra que a percepção da conjugação dos verbos em francês pode ser útil para refletir-se acerca da variação, na modalidade oral, da conjugação de verbos em português. Isso também foi possível com o trabalho de análise da conjugação do presente simples em inglês.

Ao estudar o presente simples dos verbos em inglês, colocou-se a conjugação do verbo *pensar*, em inglês e ao lado em português. Os alunos logo notaram as diferenças das duas línguas. Perceberam a simplicidade da conjugação dos verbos em inglês cuja forma mostra-se igual, exceto para as terceiras pessoas do singular (I think, you think, **he – she thinks**, we think, you think, they think), face à conjugação em português padrão (eu penso, tu pensas, ele pensa, nós pensamos, vós pensais, eles - elas pensam), bem mais complexa.

Feita essa comparação, os alunos foram instigados a refletir sobre as formas que, no português, podem se assemelhar à estrutura mais simples dos verbos em inglês: eu penso, tu pensa, ele pensa, a gente pensa, vocês pensa, eles pensa. A partir dessa reflexão, os alunos puderam compreender que a variação no português faz-se como meio de tornar as estruturas menos redundantes, o que já se consolida em outras línguas como na língua alvo e na modalidade oral do francês.

Outro aspecto que se mostrou eficiente, no ensino comparado de LM e LE, foi o componente morfológico. No estudo dos adjetivos em inglês, a tradução do inglês para o português mostrou-se muito eficiente para mostrar as diferenças entre as línguas.

Em uma frase como: The funny and smart boys from my school talk very much, a tradução para o português prestigiado fez com que os alunos percebessem que a frase em português carrega várias marcas repetitivas de plural, que não são vistas em inglês: **Os** garotos engraçados e espertos da minha escola conversam muito.

Novamente, os alunos foram instigados a pensar em estruturas na língua portuguesa que pudessem equivaler à forma mais simplificada do inglês: **Os** garoto engraçado e esperto da minha escola conversa muito.

Com esse exercício, os alunos entenderam que a língua inglesa mostra-se menos redundante que o português que, na forma prestigiada, repete a informação de plural várias vezes. Ao mesmo tempo, eles compreenderam que há formas no português que podem se aproximar do inglês.

Bagno (1999) cita, como um dos mitos que alimentam o preconceito linguístico, a máxima que “o certo é falar de determinada maneira, pois é dessa maneira que se escreve”. Esse pensamento errôneo também pode ser combatido na sala de aula de língua estrangeira.

Durante o ensino de LE, percebeu-se que a distinção entre o sistema de escrita e a fala tornava-se imprescindível, visto que uma das maiores preocupações

dos alunos era o fato de que muito do que aparece escrito na língua estrangeira não é pronunciado.

Para tanto, a análise de palavras, em português, como *menina*, pronunciada como “*minina*”, assim como *roupa*, pronunciada como “*ropa*”, ou mesmo o exemplo dado por Bagno (2008) a respeito da palavra *teatro*, que pode ser pronunciada como “*têatro*”, “*téatro*” ou “*tchiatro*”, dependendo da região, puderam servir de exemplos para os alunos de que também, no português, não há a equivalência entre o sistema de escrita e de fala.

O aspecto fonológico também pôde ser explorado na comparação entre LM e LE. Um exemplo disso foi a comparação entre as variantes do norte de São Paulo e do sul de Minas Gerais que produzem o chamado r retroflexo e a pronúncia desse r, em inglês americano, por exemplo. Esse som, presente nas duas línguas, é pejorativamente chamado de r-caipira, no Brasil, e aparece como uma marca frequentemente estereotipada em personagens “caipiras” na mídia brasileira.

A reflexão sobre o preconceito a essa variante brasileira pôde ser feita no ensino de inglês, e os alunos puderam assimilar que não existe nada de cômico na pronúncia de *porta*, com r retroflexo, visto que, em inglês, na pronúncia da palavra *door*, por exemplo, dar-se-á o mesmo som. Viu-se, então, que o estereótipo da fala chamada “fala caipira” tem a ver com a expressão de um grave preconceito social.

Com esses exemplos, viu-se que, pela análise das variações existentes na língua estrangeira e na língua materna, o educador pode mostrar que muitas das estruturas que, em LM, são desprestigiadas, na língua alvo, são as únicas possibilidades de expressão linguística.

No início, a comparação entre LM e LE teve de ser instigada nos alunos, através de indagações sobre as duas línguas, pois, como explica Dogliani (2008), não há nada que obrigue os estudantes a comparar os fenômenos de LE com os de LM, visto que muito do ensino de língua estrangeira faz-se ainda sem a reflexão acerca das duas línguas em contato.

Constatou-se, no entanto, que, com o tempo, os alunos sentem-se mais receptivos a esse método de ensino, propondo, inclusive, comparações com outras línguas, como ocorreu com uma aluna que, ao refletir a respeito da estrutura mais simplificada do inglês, citou a LIBRAS como exemplo de língua similar.

Outro elemento importante no ensino integrado de LM e LE é a cultura. Soares (2003), ao apresentar o Projeto de Bivalência no ensino do português e do francês, cita que uma das vantagens desse ensino integrado residiria na possibilidade de “reconhecimento de visões de mundo diferentes, revelados em línguas diferentes”.

Pensando nisso, viu-se que, ao trabalhar com o discurso, em língua estrangeira e, em língua materna, os alunos de LE poderiam, ao diferenciar as marcas culturais nos dois discursos, apreender a língua como expressão cultural de um povo e entender a diversidade cultural como característica intrínseca à natureza humana.

Seguindo esse mesmo pensamento é que Auada & Fonseca (2003) afirmam “a necessidade de o professor de LE ter consciência da importância dos aspectos culturais para o aprendizado de uma língua, pois, assim, poderá evitar que imagens fossilizadas estabeleçam situações de comunicação falsas”.

Uma boa forma de colocar em prática os aspectos culturais no ensino de LE são os chamados exercícios de dramatização. A partir dessas atividades, os alunos podem encenar diálogos na língua alvo, com personagens específicos, em

contextos de interação pré-determinados, entendendo, assim, que a forma de expressão que utilizarem deve estar de acordo com o contexto sóciointeracional estabelecido.

Esse exercício é muito eficaz para refletir a respeito da diversidade linguística e cultural. Ao tentar falar como o nativo da língua alvo, o aprendiz deve pensar no comportamento cultural desse indivíduo, assim, a reflexão acerca da alteridade é inevitável, já que o objetivo é pensar e se expressar como o outro.

#### 4 CONCLUSÃO

Com a análise das atividades realizadas no projeto de ensino “Oficina de Aprendizado de Línguas Estrangeiras - Vivendo a diversidade Linguística”, constatou-se que o ensino comparatista e reflexivo de LE e LM, na sala de aula, pode ser extremamente útil para a reflexão sobre a diversidade linguística e cultural que caracteriza a humanidade.

Os alunos que vivenciarem esse método de ensino integrado de LE e LM entenderão a realidade heterogênea e multifacetada da linguagem humana, compreendendo que muitas das variações desprestigiadas existentes na língua materna são extremamente aceitáveis em outras línguas e podem indicar uma futura mudança linguística na língua materna.

Dessa forma, o preconceito linguístico, assim como afirmam Bagno (1999) e Mozzillo (2010), pode ser desmitificado e considerado em sua forma legítima, isto é, como um preconceito social, visto que não são os fatores linguísticos que são determinantes para a distinção de uma variedade prestigiada ou desprestigiada e, sim, quem as utiliza.

#### 5 REFERÊNCIAS

- AUADA, Aglaé; FONSECA, Maria Ruth. A alternância entre a língua materna e a língua estrangeira no contexto educacional brasileiro. In: PRADO, Ceres; CUNHA, José Carlos. (Org.) **Língua materna e língua estrangeira na escola. O exemplo da bivalência**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 71 - 88
- BAGNO, Marcos (1999): **Preconceito Linguístico. O que é, como se faz**. 52ª ed. São Paulo: Loyola, 2009.
- BOHN, Hilário I. A diversidade linguística é a garantia contra a clonagem (da homogeneização) cultural. In: **Caderno de Letras. Seminário regional de professores de francês**, v.1, n.8. Pelotas: Editora da UFPel, 2001. p.37 – 44.
- DOGLIANI, Evelyne. Sensibilização à diversidade linguística em L1, através do ensino de L2 e da Didática Integrada das línguas. In: KURTZ DOS SANTOS, S. C.; MOZZILLO, I. (orgs.) **Cultura e Diversidade no Ensino de Línguas Estrangeiras**. Pelotas: Editora da UFPel, 2008. p. 109 – 122.
- MOZZILLO, Isabella. Variation et changement linguistique: français standard et portugais populaire. In: **XV SEDIFRALE - Sesiones para docentes e investigadores de Francés Lengua Extranjera**, 2010, Rosario - Argentina. Actes des XV SEDIFRALE. Rosario: UCA, 2010.
- SOARES, Magda Becker. Prefácio. In: **Língua materna e língua estrangeira na escola. O exemplo da bivalência**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 9 - 11.