

## Educação Bilíngüe em contextos multilíngües

Karen Pupp Spinassé<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Instituto de Letras – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

spinasse@ufrgs.br

**Resumo.** *Em um país multilíngüe como o Brasil, muitos são ainda os obstáculos que impedem um ensino de línguas bem-sucedido, principalmente no que concerne a um contexto envolvendo línguas minoritárias. A desinformação a respeito do fator bilíngüe em diferentes âmbitos da sociedade, a falta de políticas lingüísticas mais eficazes e a complexidade do fenômeno bilíngüe em si são fatores que estimulam o preconceito lingüístico, a substituição lingüística e, em consequência disso, podem levar a um aprendizado de línguas deficiente – o que poderia ser diferente se esses fatores fossem levados em consideração. A partir de exemplos concretos de localidades de fala do hunsrückisch, uma variedade minoritária de base alemã, bem como baseados na teoria do bilingüismo e nas pesquisas que vêm sendo realizadas nos nossos projetos na UFRGS, buscamos, nesse artigo, apresentar algumas considerações a respeito do ensino de línguas em contextos multilíngües, discutindo a problemática acima levantada para que reflitamos sobre a pergunta condutora de nossos estudos: Qual é a Educação Bilíngüe que queremos?*

**Abstract.** *In a multilingual country like Brazil there are still many obstacles that hinder a successful language learning, mainly when it involves a context from minority languages. The disinformation about the bilingual factor in different scopes of society, the absence of more efficient language policies and the complexity of the bilingual phenomenon in itself are factors that can lead to linguistic prejudice, language shift and, therefore, to an ineffective language learning – what could be different in case these factors would be considered. Through concrete examples from communities where people speak hunsrückisch (a minority variety derived from German) and based on the bilingualism theory as well as on our investigations in research projects at UFRGS, we intend, in this paper, to present some considerations about language teaching in multilingual contexts, discussing the mentioned problems in order to reflect about the following question: what bilingual education do we want?*

**Palavras-chave:** plurilingüismo; línguas minoritárias; hunsrückisch

### 1. Introdução

O fato de o bilingüismo, ou melhor, o multilingüismo ser, há muito tempo, a realidade e a tendência mundial ainda causa estranhamento para muitas pessoas. Segundo a

Organização das Nações Unidas (ONU), existiriam no planeta 198 países<sup>1</sup>; entretanto, a mesma organização contabiliza 6.912 línguas sendo faladas no mundo – o que resulta em uma média de quase 35 línguas por país. Também segundo De Houwer (1997), “metade da população mundial é funcionalmente bilíngüe, e a grande maioria desses bilíngües tem as duas línguas como Língua Materna”.<sup>2</sup>

O Brasil também pertence a essa estatística, embora ao longo da sua história muitas vezes se tenha querido fortemente pregar uma pseudo-homogeneidade lingüística, a qual declarava o português como língua nacional, oficial e diária.<sup>3</sup> Existem, no entanto, hoje em dia no Brasil – além de manifestações de influência africana no próprio português – cerca de 170 línguas autóctones (línguas indígenas) e mais de 30 línguas alóctones (línguas de imigração).<sup>4</sup>

Essas variedades podem ser consideradas “línguas brasileiras”, uma vez que se caracterizam por terem surgido no contexto nacional e sob determinadas condições impostas por esse contexto – mesmo que elas, em seu corpus, ainda se assemelhem bastante à língua de origem. Elas são adquiridas por muitos brasileiros como língua materna e são faladas no dia-a-dia em várias comunidades do território nacional. Entretanto, essas variedades não são levadas em consideração quando se pensa em educação bilíngüe no país.

Geralmente, quando se fala em educação bilíngüe, pensa-se primeiramente no letramento de crianças em duas línguas simultaneamente. Muitas escolas oferecem educação bilíngüe nesse sentido, ou seja, oferecem uma carga-horária mais elevada no ensino de uma determinada língua estrangeira e, principalmente, aulas com essa língua estrangeira sendo usada como língua de aula. Isso é caracterizado, porém, na teoria, como bilingüismo de prestígio, sendo apenas uma das possibilidades de se tornar bilíngüe. É denominado “de prestígio” (ou “de elite”), por proporcionar a alunos que têm condições de freqüentar tais programas um aprendizado diferenciado, muitas vezes já visando o sucesso no futuro mercado de trabalho, mas também buscando a sensibilização para o “outro” e para a pluralidade mundial.<sup>5</sup>

Contudo, ao se falar de educação bilíngüe, pouco se pensa no ensino de línguas em contextos que já são multilíngües. Discute-se muito o que e como fazer com crianças monolíngües que começam, na escola, a aprender uma segunda língua. Entretanto, o que fazer e como agir com crianças que já trazem de casa o domínio de uma outra língua que não o português, e que terão que aprender ainda outras línguas estrangeiras?

Devido à falta de uma política lingüística mais eficiente, que vise à inclusão dessa problemática na discussão política e legal, aliado à falta de conhecimento da questão bilíngüe (benefícios, implicações, preconceitos etc), o tema dificilmente é

---

<sup>1</sup> Trata-se não do número absoluto, mas do número de países membros da ONU (informação capturada do site [http://www.onu-brasil.org.br/conheca\\_paises.php](http://www.onu-brasil.org.br/conheca_paises.php) em setembro de 2008).

<sup>2</sup> De Houwer (1997, 185).

<sup>3</sup> Cf. Rodrigues 1993 e Oliveira (2002).

<sup>4</sup> Vide Oliveira (2002, 83-84).

<sup>5</sup> Sobre o termo “bilingüismo de prestígio” vide Baker e Prys Jones (1998, 15)

discutido na teoria e na formação de professores – muitos deles que acabarão trabalhando em contextos como esses.

Por isso, buscamos com este artigo suscitar algumas considerações a respeito do ensino de línguas nos contextos multilíngües – em específico os de imigração – a fim de discutir ações que resultem na implementação de verdadeiros currículos bilíngües, que levem em consideração o fator bilíngüe local.

## 2. O Contexto

Tendo como base nossas pesquisas empíricas, atemo-nos nesse trabalho especificamente a contextos onde se fala uma dessas línguas de imigração presentes no Brasil. Trata-se de comunidades de fala de contato lingüístico português-hunsrückisch.

O hunsrückisch é uma variedade de base germânica, desenvolvida a partir dos dialetos vindos de regiões de língua alemã que hoje correspondem à Alemanha, à Áustria, à Suíça, à Polônia e a partes da Rússia. O hunsrückisch é visto como uma coiné, pois acabou mesclando em si características dos diferentes dialetos que no Brasil foram colocados em contato nas comunidades heterogêneas. Além disso, o hunsrückisch ainda se deixou influenciar pelo português também por resultado de um processo de contato lingüístico, principalmente após o período de proibição do alemão no Brasil durante a nacionalização de Vargas.<sup>6</sup>

Em 1937, quando foi proibido no Brasil o uso, em lugares públicos, de qualquer língua estrangeira, houve uma interrupção brusca no ensino do alemão-padrão nas localidades de imigração de língua alemã (regiões situadas principalmente nos estados do sul do Brasil).<sup>7</sup> Até então, o ensino do alemão-padrão fazia parte do currículo escolar de instituições de ensino dessas localidades. Além disso, a língua alemã era falada no âmbito escolar como língua corrente, tanto por alunos quanto por professores.

Com a nacionalização e o conseqüente intuito de legitimar o português como única língua nacional, essas escolas comunitárias tiveram que abolir o ensino do alemão e os professores locais foram substituídos por profissionais enviados pelo governo. Com isso, a língua de casa, os familioletos e socioletos existentes nas regiões, acabou por ocupar um espaço muito importante na vida de seus falantes, pois era a variedade de alemão que permanecia presente nas comunidades.

Entretanto, por causa, principalmente, dos empréstimos do português, decorrentes do contato cada vez mais intenso entre as línguas, e por causa do status de seus falantes (na grande maioria colonos), essas variedades foram sendo desprestigiadas ao longo do tempo, carregando consigo uma conotação pejorativa por serem “desvios do padrão”, “erradas”, “apenas dialetos”.

As novas gerações de descendentes cresceram estabelecendo essa relação com sua língua materna minoritária. Muitos pais decidiram por conta própria não mais passar para os filhos a variedade dialetal por a considerarem inútil. Contudo, ainda existem inúmeras crianças que aprendem o hunsrückisch como língua materna em casa e a

---

<sup>6</sup> Mais a respeito do hunsrückisch vide Altenhofen (1996)

<sup>7</sup> Cf. Rambo (1994)

levam para a sala de aula. No entanto, tanto na aula de língua portuguesa como na aula de alemão-padrão, esses alunos são vistos, devido ao seu bilingüismo, como problemáticos, representando, para alguns professores, uma ameaça para o aprendizado bem sucedido.

Nesse contexto de desinformação e preconceito desenvolvemos nossas pesquisas, as quais serão a seguir rapidamente descritas

### **3. Projetos de Pesquisa**

Desenvolvemos na UFRGS o grande projeto ALMA, um projeto interdisciplinar, interinstitucional e internacional em parceria com a Universidade de Kiel, na Alemanha, que visa a confeccionar um atlas das minorias alemãs faladas nas imediações da bacia do Rio da Prata.<sup>8</sup>

O ALMA (Atlas Lingüístico-Contatual das Minorias Alemãs na Bacia do Prata) deve abranger as diferentes variedades alemãs faladas na citada região. Em um primeiro momento, porém, tivemos que optar por uma variedade para começarmos as pesquisas. Tendo em vista o trabalho que já vinha se desenvolvendo na UFRGS em relação ao hunsrückisch, essa foi naturalmente selecionada para ser a primeira na ordem da coleta e cartografia.

Por esse motivo, trata-se no momento, de forma mais específica, do ALMA-H – o ALMA relativo ao hunsrückisch. No âmbito das pesquisas do ALMA-H, visamos a coletar as variações regionais que existem dentro dessa variedade, a fim de traçar um perfil do hunsrückisch atual no que concerne o léxico, a sintaxe e a fonologia, coletando ainda aspectos socioculturais de seus falantes.

Contudo, além de informações lingüísticas em relação ao hunsrückisch a serem cartografadas, o ALMA-H abarca sub-projetos que se ocupam, de forma mais específica, de questões variadas, como por exemplo, o ensino de línguas nesses contextos multilíngües. O subprojeto Ens-PH, por exemplo, procura averiguar aspectos lingüísticos e sociolingüísticos que tenham implicação no aprendizado formal do alemão-padrão por crianças bilíngües de contextos de contato português-hunsrückisch. Com ele queremos pesquisar como se dá esse processo de aprendizado, observando se em algum momento o bilingüismo dos alunos é levado em consideração como um fator positivo para esse processo e como isso se dá.

Para tanto, desenvolvemos pesquisas e observações em escolas de contextos multilíngües português-hunsrückisch que ofereçam o alemão-padrão como língua estrangeira, a fim de averiguar a postura do professor na situação a ser investigada, para que a partir disso possamos fazer reflexões com os professores sobre o fato bilíngüe e todo o espectro que está envolvido a ele. O objetivo é conscientizar o professor do bilingüismo de seus alunos para que com isso ele possa se utilizar das vantagens do bilingüismo para um aprendizado de língua estrangeira mais eficaz.

---

<sup>8</sup> Vide Altenhofen (2004).

O projeto prevê essa investigação no âmbito do ensino do alemão como LE, mas esse tipo de reflexão sem dúvidas ajuda também a entender melhor o processo de aprendizado do português, bem como de outras LEs por essas crianças.

#### **4. O ensino de línguas em contextos multilíngües**

Durante os estudos do doutorado, pudemos notar que, quando do aprendizado do alemão-padrão em sala de aula, as crianças bilíngües apresentavam um comportamento diferente das crianças monolíngües.<sup>9</sup> Isso se dava não somente no âmbito lingüístico, ou seja, na qualidade das influências das línguas maternas e na interlíngua dos alunos, mas também em um âmbito extra e metalingüístico. Muitas vezes pudemos notar que a interferência da língua materna vinha mais da macroestrutura da representação do alemão para cada aluno como indivíduo do que da estrutura do sistema lingüístico diretamente. Por esse motivo, vimos a necessidade de averiguar mais especificamente as atitudes lingüísticas envolvidas nesse processo e como elas poderiam agir em benefício do aprendizado da língua estrangeira.

Sendo assim, passamos a observar aulas em contextos bilíngües e a realizar conversas informais com alunos e professores a respeito dessa questão, para que pudéssemos traçar um perfil da situação.

Pudemos perceber logo o grande preconceito lingüístico existente nos contextos multilíngües estudados, tanto por parte dos alunos como por parte dos professores, em relação à língua alóctone minoritária – normalmente L1 de ambos. A crença de que o hunsrückisch, no caso, atrapalharia o aprendizado bem sucedido do alemão-padrão fazia com que os professores coibissem qualquer forma de uso do hunsrückisch.

Conversando com professores da língua estrangeira, percebemos três fatores importantes:

- 1- Praticamente não há um conhecimento a respeito do hunsrückisch: a maioria dos professores não sabe como se formou ou de onde veio o hunsrückisch, e tampouco porque tem hoje esse status e essa forma;
- 2- os professores declararam não saber como lidar com a questão bilíngüe e por isso agem reproduzindo seus professores que
- 3- sempre trataram a língua minoritária como tabu, proibindo-a no âmbito escolar de forma geral.

Frente a essa situação, observamos junto aos alunos como isso se reflete em suas atitudes em sala de aula em relação à sua L1 minoritária e em relação à LE.

Fizemos a experiência de entrar em uma sala de aula, cumprimentando e saudando os alunos em hunsrückisch. Em um primeiro momento eles não perceberam que falávamos o dialeto, uma vez que para eles não há diferenciação entre os sistemas; há apenas uma “forma correta” (alemão-padrão) e uma “forma errada” (hunsrückisch) de uma mesma língua.

---

<sup>9</sup> Pupp Spinassé (2005).

Ao notarem, finalmente, que falávamos hunsrückisch, a reação dos alunos foi de nos “informar” que esta variedade era “errada”, era um “alemão de colono”, era “feia”. Perguntamos para eles, então, por que essa língua seria feia ou errada; quais eram os seus parâmetros para medir tais características. Eles sempre faziam menção ao alemão-padrão como a variedade “correta”.

Tratou-se de uma conversa informal, que transcorreu de forma natural e agradável. Contudo, aproveitávamos para fazer, implicitamente certos esclarecimentos, sem, porém, usarmos de discurso. Lançávamos questionamentos para os alunos, que acabavam chegando às conclusões que almejávamos.

Ficou claro, por exemplo, a questão de que não há língua certa ou errada, mas sim uma língua mais apropriada ou menos apropriada para certas ocasiões específicas, ou que há diferentes funções para diferentes línguas. Essa reflexão foi alcançada pelos próprios alunos, que traçaram uma comparação com o português e concluíram que as pessoas no Brasil falam variedades diferentes de português nas diferentes regiões do país, não havendo um certo e um errado, apenas diferenças regionais que devem ser respeitadas. O mesmo pensamento eles transferiram para o alemão.

Essa experiência foi extremamente frutífera. Entretanto, ocorreu em um contexto com um número  $x$  de alunos. O que ocorre no dia-a-dia é ainda a realidade do preconceito lingüístico e da proibição da língua materna dos alunos. Como já dito anteriormente, muitos professores declararam não saber como lidar com o fato de seus alunos serem bilíngües e reproduzem a estratégia usada pelos seus professores: ignorar o fato.

Entretanto, isso faz com que os alunos tenham, como pudemos averiguar, muitas vezes uma baixa motivação para o aprendizado do alemão-padrão, por exemplo, porque acham que “nunca vão aprender essa língua”. Apesar de se saírem muito bem nos exercícios orais dos testes de proficiência e possuírem um vasto vocabulário no alemão-padrão pelos empréstimos que podem fazer do hunsrückisch, devido a uma pequena porcentagem de interferências negativas esses alunos são estigmatizados por “misturarem tudo”. Contudo, não há uma estratégia didática desenvolvida para que os alunos separem de forma mais eficaz os dois sistemas, uma vez que o hunsrückisch nem mesmo vira assunto a ser abordado. Com isso, acontece muitas vezes de estruturas se fossilizarem cedo e os alunos não se desenvolverem no alemão-padrão – levando ao insucesso do aprendizado e ao contínuo combate à língua minoritária como se fosse a causa para todos os problemas ligados ao aprendizado.

Em uma comparação com alunos monolíngües, porém, pudemos constatar vantagens claras a favor dos bilíngües no que diz respeito a questões lingüísticas. A postura, na maioria das vezes, preconceituosa de professores, alunos e comunidade em relação ao hunsrückisch, porém, prejudica que essas vantagens possam ser usadas em prol do ensino de LE.

## **5. Conclusões**

Como o projeto ainda está em andamento, não temos uma resposta pronta para o grande questionamento que gira em torno desse nosso contexto de pesquisa: como ensinar alemão-padrão a falantes bilíngües de hunsrückisch de forma mais eficaz. Podemos

apontar, porém, para uma mudança de atitude, para que possamos começar a desenvolver um modelo didático mais eficaz. A primeira mudança tem que ser reconhecer o hunsrückisch como uma variedade diferente do alemão-padrão, entendendo suas origens, conhecendo sua história e, assim, respeitando seu status. A partir dessa conscientização, que estamos buscando fazer junto aos professores, o passo seguinte seria transformar o hunsrückisch e o bilingüismo em assuntos a serem abordados na formação de professores, na escola (no âmbito da orientação pedagógica) e em sala de aula (no sentido de traçar comparações). Com isso, a língua deixaria de ser tabu e a motivação dos alunos perante o alemão-padrão poderia ser maior.

Acreditamos que uma maior consciência do fator bilíngüe e um maior conhecimento da língua materna ajudam para os demais aprendizados, pois um falante mais “bem resolvido” com sua língua materna tem mais chance de se abrir para outras línguas.

## 6. Referências e Citações

ALTENHOFEN, Cléo Vilson. *Hunsrückisch in Rio Grande do Sul. Ein Beitrag zur Beschreibung einer deutschbrasilianischen Dialektvarietät im Kontakt mit dem Portugiesischen*. Stuttgart, Steiner, 1996.

ALTENHOFEN, Cléo Vilson. “A constituição do corpus para um ‘Atlas Lingüístico-Contatual das Minorias Alemãs na Bacia do Prata’”. In: *Martius-Staden-Jahrbuch* n° 51. São Paulo, 2004. p. 135-165.

BAKER, Colin & PRYS JONES, Sylvia. *Encyclopedia of bilingualism and bilingual education*. Clevedon, Multilingual Matters, 1998.

DE HOUWER, Annick. “Aquisição bilíngüe da criança”. In: Fletcher, Paul & Mac Whinney, Brian (Org.) *Compêndio da linguagem da criança*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1997. p. 185-208.

OLIVEIRA, Gilvan Müller de. “Brasileiro fala português: monolingüismo e preconceito lingüístico”. In: Silva, Fábio Lopes da & Moura, Heronides M. de Melo (Org.). *O direito à fala: a questão do preconceito lingüístico*. Florianópolis: Insular, 2002. p. 83-92.

OLIVEIRA, Gilvan Müller de (Org.). *Declaração Universal dos Direitos Lingüísticos: novas perspectivas em política lingüística*. Campinas: Mercado de Letras, Associação de Leitura do Brasil (ALB); Florianópolis: IPOL, 2003.

PUPP SPINASSÉ, Karen. *Deutsch als Fremdsprache in Brasilien. Eine Studie über kontextabhängige unterschiedliche Lernaltersprachen und muttersprachliche Interferenzen*. Frankfurt a.M., Peter Lang, 2005.

RAMBO, Arthur Blásio. *A Escola Comunitária Teuto-Brasileira Católica*. São Leopoldo, UNISINOS, 1994.

RODRIGUES, Aryon Dall'Igna. "Línguas Indígenas. 500 anos de descobertas e perdas". In: *Ciência Hoje*, vol. 16, n° 95, novembro de 1993.