



Contato cultural (Fonte: Rahle, 1937).

CULTURA E IDENTIDADE: RELATOS DE BILÍNGÜES

FENNER, Any Lamb ¹

¹ *Docente do Colegiado de Letras Português/Inglês/Espanhol/Italiano da Unioeste. Mestre em Lingüística Aplicada pela UNESP/Araraquara.*

RESUMO: O objetivo deste artigo é apresentar algumas reflexões sobre um trabalho que trata da relação entre identidade/cultura e língua/bilingüismo. Pesquisas estimam que aproximadamente três a quatro mil línguas são faladas em todo o mundo na atualidade, distribuídas em apenas 150 países (GROSJEAN, 1982). O que representa a aquisição de uma segunda língua (estrangeira) na vida de um indivíduo nas suas interações diárias, como se relaciona com os seus pares, tanto monolíngües como bilíngües? Objetivamos também apresentar alguns relatos de experiências, tanto de adultos como de crianças, em contextos informais e formais, tendo a língua portuguesa como primeira língua e outras vezes adquirida simultaneamente com uma língua estrangeira. Para isso, utilizaremos a terminologia adotada nos estudos do bilingüismo sobre a criança que é exposta a mais de um idioma simultaneamente, adquirindo várias línguas em ambiente natural e informal.

PALAVRAS-CHAVE: segunda língua e/ou língua estrangeira; ambientes informal e formal; identidade e cultura.

ABSTRACT: The aim of this article is to present some reflections on the relation between identity/culture and language/bilingualism. Researches show that approximately four thousand languages are spoken all over the world nowadays, distributed in only 150 countries (GROSJEAN, 1982). What does the second/foreign language acquisition represent for an individual's life in his/her daily interactions? How is the relation with their pairs, both monolinguals and bilinguals? It is also the objective of this paper to present some reports of experiences of both adults and children, in informal and formal contexts, where the Portuguese language is the first language and sometimes acquired simultaneously with the foreign language. For this, we will use the terminology adopted in the studies of bilingualism related to the child who is exposed to more than one language at the same time, that is, the acquisition of several languages in a natural and informal context.

KEYWORDS: second language and/or foreign language, informal and formal, identity and culture.

I DISCUSSÕES PRELIMINARES SOBRE LÍNGUA, BILINGÜISMO, IDENTIDADE E CULTURA

Quando tentamos nos lembrar de como ocorreu à aquisição de nossa língua materna, mesmo a custo de um exercício intenso, não conseguimos obter resultados muito coesos, salvo algumas lembranças esparsas que povoam a nossa memória, envoltas em cenas familiares como os sons, vozes e rostos familiares, os amigos e as brincadeiras. Nesta fase infantil de aquisição da primeira língua, que podemos designar como sendo um dos aspectos mais importantes na vida de

uma pessoa, não há inibições ou restrições por não se saber pronunciar determinado vocábulo ou utilizar um termo apropriadamente. Ao mesmo tempo, há uma acuidade sensível no aprendiz, pois o mesmo apercebe-se de nuances da pronúncia que nos deixam surpresos e admirados.

Mello (1999) fala da importância do *input* no processo de aquisição de uma língua, na medida em que está associado ao contexto sociolingüístico e às interações com o outro. Isso significa que, de certa forma, a criança está dependente do discurso do outro. Sendo assim, a criança cujos pais dominam diversas línguas e interagem nesses diferentes idiomas, estabelecendo uma situação de bilingüismo (ou multilingüismo) em ambiente informal, saberá usar a língua de acordo com os seus interlocutores.

Encontramos fundamentação em Bakhtin (citado por MELLO, 1999), que afirma que a criança, em processo de aquisição da língua, se apóia primeiro nas palavras daqueles que lhe são próximos, para depois reelaborar as suas próprias palavras, até que elas adquiram um caráter criativo. Ainda nas palavras de Bakhtin:

As influências extratextuais têm uma importância muito especial nas primeiras fases do desenvolvimento do homem. Estas influências estão revestidas de palavras (ou de outros signos) e estas palavras pertencem a outras pessoas: antes de mais nada, trata-se das palavras da mãe. Depois, estas *palavras alheias* se reelaboram dialogicamente em *palavras próprias alheias* com a ajuda de outras *palavras alheias* (anteriormente ouvidas) e, em seguida, já em palavras próprias (com a perda das aspas, para falar metaforicamente) que já possuem um caráter criativo. (MELLO, 1999, p. 90 grifo do autor).

Estudos e observações do cotidiano dos ensinamentos infantil e fundamental nos mostram que a criança já se comunica muito antes de articular palavras ou de elaborar frases “corretas” sob o ponto de vista do adulto. Embora ainda não haja muitos estudos sobre o que se sucede na mente humana durante a aquisição da linguagem, parece haver um consenso entre pesquisadores desta área de que a criança inicia sua interação comunicativa com o ambiente (pessoas, objetos, animais) muito antes do que nós, adultos, imaginamos. Mesmo que a crian-

ça ainda não se expresse por meio do código lingüístico, isso não significa que ela se encontra em um estado inerte. Ao contrário, ela ouve e vê com muita acuidade tudo que a cerca.

Percebemos, também, que o ambiente ou o contexto é um fator determinante para o uso da língua. A criança tem uma necessidade muito grande de se sentir aceita pelo grupo, de se sentir “igual”, e percebe que um dos meios para que isso aconteça é utilizar a língua dominante do seu contexto. Na fase da adolescência, o indivíduo continua a sentir a necessidade de “uniformidade” na interação nos grupos, e a linguagem utilizada pelos jovens tende a possuir um léxico e uma pronúncia diferentes do que é utilizado por aqueles não pertencentes ao mesmo grupo (outras esferas da sociedade, adultos, etc).

Assim, parece que a maneira de um grupo falar está intimamente ligada ao perfil dos indivíduos desse grupo. Rajagopalan (1998, p.126), ao discutir o conceito de identidade, esclarece que o perfil do informante deve contemplar sua faceta de *ser social*. Este autor aponta um trecho do trabalho de Panditi, em que se explica que uma criança multilíngüe, entre a idade de dois e três anos, aprende muito cedo que língua usar, com quem e quando usar. O autor revela uma situação em que o pai fala, como primeira língua, o *panjabi*, e a mãe, o inglês. Os pais entre si e com as visitas (parentes da família) falam *panjabi* e inglês, mas com os serviços, o pai fala *hindustami*, *panjabi* e inglês. Skuttnabb-Kangas (1981, p. 04), autora que trabalha com grupos minoritários suecos e finlandeses, afirma que, em princípio, todas as línguas são capazes de funcionar como instrumento para cognição e comunicação. Sabemos, entretanto, que nem todas são usadas para determinadas formas de interação.

Pereira (1999, p.86) observa que a situação de pluralidade lingüística não é recente. Aos povos antigos que eram subjugados pelos seus vencedores, os vitoriosos impunham sua língua e cultura, restando àqueles conservar sua língua apenas para os espaços familiares. Assim, o idioma usado restritamente revestia-se de um “prestígio” menor, enquanto a outra se elevava e se impunha para fins de trabalho e setores considerados de maior prestígio.

Rajagopalan (1998) explica que o exemplo dado por Panditi retrata uma mãe que fala somente o inglês, mas se a mesma teve algum êxito no seu processo de aculturação ao estilo de vida classe média de Delhi, “[...] deve ter perdido a inocência monolíngüe graças ao contato com a cultura estrangeira que a acolheu” (RAJAGOPALAN, 1998, p.26).

Para o autor, permanece o fato de que “[...] os lingüistas até agora têm sido lentos em perceber todo o alcance das implicações do multilingüismo e do multiculturalismo” (RAJAGOPALAN, 1998, p.40). Em conseqüência disso, não reconhecem, normalmente, que o conceito tradicional de identidade em lingüística necessita de uma revisão urgente. A identidade individual como algo total e estável já não tem nenhuma utilidade prática num mundo marcado pelo crescente processo de migração de massas e conseqüente mesclagem cultural, religiosa e étnica, em escala sem precedentes (RAJAGOPALAN, 1998, p. 40). Como a identidade de um indivíduo se constrói na língua e através dela, não se concebe que um indivíduo tenha uma identidade fixa anterior e fora da língua (RAJAGOPALAN, 1998, p. 41).

O que observamos em nossa pesquisa e em nosso trabalho com o ensino de língua estrangeira para jovens, é que as gerações de mais idade construíram a sua identidade em torno da língua com muito mais vigor. Nas gerações mais jovens que vivem na zona urbana, a tendência é absorver uma multiplicidade de costumes ditada por uma realidade sustentada pela ditadura tecnológica e pela disseminação das línguas que têm destaque econômico. Para os mais jovens, cultivar uma língua talvez seja uma decisão que venha da necessidade de atender a outros aspectos que não os vinculados à família, como por exemplo, o interesse pela música inglesa que invade nossos lares, a solicitação mercadológica do *Mac Donald* com seus *sandwiches* prontos à disposição praticamente em qualquer cidade de porte médio, entre outros.

Skuttnabb-Kangas (1983, p.97) alude a questões de acahamento, baseando-se em estudos de Malmberg e Fishman, os quais apontam conceitos sobre bilingüismo natural positi-

vo e negativo, (*elite bilingualism* – *folk bilingualism*). A autora pontua que *elite bilingualism* é entendido geralmente como aquele aprendido em contextos formais, enquanto o *folk bilingualism* geralmente é advindo de comunidades minoritárias, principalmente no terceiro mundo.

Grosjean (1982), autor que estuda o bilingüismo, deixa claro que os bilíngües raramente são fluentes de forma igual em suas línguas. Alguns falam melhor uma das línguas, outros usam uma delas em situações específicas e outros ainda conseguem ler ou escrever algo da língua que falam. Esse mesmo autor esclarece que o bilingüismo está praticamente presente em cada país do mundo, em todas as classes da sociedade e em todas as idades, embora em algumas seja uma necessidade maior do que em outras. Na África ou nos países da Ásia, o bilingüismo (muitas vezes multilingüismo) é a norma, como por exemplo, na Tanzânia e na Malásia.

Percebemos também que há relutância entre as pessoas residentes em centros maiores em falar a língua materna dos pais e avós, como se a língua do meio familiar e informal não gozasse de mesma importância daquelas aprendidas em um meio escolar e formal. Citamos o caso de como é vista a língua francesa e a inglesa, bilingüismo nos Estados Unidos: aprender o francês em Paris e ainda na Sorbone é algo muito positivo; se, no entanto, é aprendido com uma velha avó em Maine, não há porque se orgulhar, mas é motivo de envergonhar-se (cf. Fishman, em Skuttnabb-Kangas, 1988, p.96).

Um outro exemplo que merece destaque refere-se à visita de uma família canadense a Cascavel (Paraná, Brasil), que se hospedou na casa de uma das famílias da comunidade observada. Um dos hóspedes relatava que sua mãe, proveniente do Norte da Alemanha e já adulta e falante também de um dialeto daquela região, levou para o inglês as marcas lingüísticas da sua infância, como transcorreu na fala: *Die dressmakerin hat den veil mit der lace abgedrennt*. Neste caso, a mãe da canadense acreditava estar falando o mais puro inglês e não se apercebia das inúmeras interferências morfológicas e fonéticas do alemão na língua inglesa. Por

sua vez, a sogra da canadense, que primava por um inglês bastante formal, constantemente observava e apontava essas interferências como algo muito incorreto.

Consideremos o que observa Tarallo:

Cada situação de fala em que nos inserimos, e da qual participamos, notamos que a língua falada é, a um só tempo, heterogênea e diversificada e contempla, de certa forma, um sistema organizado, com os níveis fonológico, morfológico, semântico e pragmático coesos, o que releva tanto a característica de sistema bem como um processo de interação (TARALLO, 1989, p. 12).

Nesse sentido, poderíamos dizer que não existe língua superior e inferior, para fazermos uma correlação com a diferenciação entre língua padrão e língua coloquial, porque todas as línguas têm o seu valor. Toda a língua utilizada por qualquer comunidade é um sistema complexo cujas regras são definidas pela interação dos membros, e essas regras podem ser analisadas e descritas. Entretanto, é preciso reconhecer que o dialeto é uma língua utilizada em situações de informalidade. Em nossa pesquisa sobre o bilingüismo na comunidade de descendentes de alemães, um dialeto do alemão é predominantemente oral e, portanto, informal, porém percebem-se traços peculiares desse dialeto em textos escritos por eles.

A idéia de língua padrão é uma abstração, pois pressupõe uma língua ideal em termos de estrutura gramatical e uso correto, seja na sua forma oral ou escrita. Também é difícil aceitar que a língua padrão seja aquela falada por uma elite educada e dominante, uma vez que também as pessoas educadas falam variedades não-padrão (MELLO, 1999, p.27).

No contexto do ensino da língua inglesa em escolas do ensino fundamental, desperta no aluno, muitas vezes, atitudes de surpresa, de ironia, ou de brincadeira, quando se trata de apresentar alguma fala, dar respostas em língua estrangeira e mesmo repetir enunciados. Comportamento semelhante pode ocorrer com qualquer outra língua estrangeira. Esse comportamento de “estranheza” toma proporções maiores quando o aprendiz se vê em situação de exposição individual entre os amigos, sob a carga do sentimento de identidade de grupo, enquanto se fortalece em pares e/ou grupos ao realizar atividades em conjunto.

O sentimento de identidade, de preservação da língua, dos costumes e valores são gerados e cultivados pelos laços de afetividade, familiares, grupos de amigos, na comunidade em que vivem os indivíduos. Se, por um lado, é importante criar e até negar o que já foi criado ou pensado para garantir a busca de novas idéias e descobertas, também é fato que não podemos ignorar a contribuição da tradição com toda a sua bagagem cultural. A linguagem, sendo considerada um patrimônio cultural, é um dos principais instrumentos na formação do mundo cultural, pois nos permite passar as experiências e o conhecimento acumulados durante várias gerações.

Em nossos trabalhos de pesquisa, entrevistamos muitas vezes pessoas imigrantes (na maioria alemães e italianos) que, ao serem inquiridos sobre a sua atual cidadania, falam geralmente com muita veemência que se vêem como brasileiros. Por outro lado, mencionam com saudosismo um apego à paisagem da primeira terra natal e ao aroma de certos alimentos, que os transportam a um tempo e a um espaço diferente do atual. Como entender então o sentimento de pátria? Uma pátria pressupõe uma língua. E ao utilizarmos uma ou mais línguas, como fica a nossa identidade/cultura?

Rivers (1975) considera o significado do termo “cultura” no contexto atual:

[...] com o rápido crescimento dos estudos antropológicos, a palavra ‘cultura’ passou a assumir um significado muito mais amplo. A cultura de um povo [...] é certamente o resultado de treinamento, mas treinamento em todos os aspectos da vida comunitária. A criança que cresce dentro de um grupo social aprende maneira de fazer coisas, maneiras de se expressar, maneiras de ver as coisas, que coisas ela deve valorizar e que coisas deve desprezar ou evitar, o que se espera dela e o que ela pode esperar dos outros. Estas atitudes, reações e pressupostos tácitos fazem parte de seu modo de vida sem que deles tenha consciência. Eles se manifestam em suas ações e em seus relacionamentos sociais, em suas convicções morais, em atrações e aversões, nas instituições que seu grupo social estabelece e perpetua. (RIVERS, 1975, p.257).

Ao buscarmos elucidacões sobre como conceituar identidade e de como relacioná-la à cultura e à línguas, é necessário entender o indivíduo como um ser único, singular, que possui

desejos e necessidades próprias, possui uma maneira própria de ver e de sentir o mundo em que está inserido, mas que não está só. Até para que se perceba como um ser singular é necessário que tenha outro como referência. É na interação com o outro que ele constrói a sua identidade, que ele se constrói.

2 RECORTES DE FALA BILÍNGÜE

Vejam alguns exemplos de situações de bilingüismo. Em primeiro lugar, citamos o caso de um menino com aproximadamente 4 anos, que adquiriu em contexto familiar a língua portuguesa e a língua alemã, simultaneamente. Em visita a uma escola, acompanhado da mãe, ouviu uma professora solicitar a “bandera”, pois naquele dia havia comemorações cívicas na escola. A criança, ao ouvir o vocábulo destituído da vogal “i” (bandeira) imediatamente reportou-se à professora e corrigiu-a: *Não é bandera e sim bandeira*, enfatizando o som do “i”. A professora surpreendeu-se e elogiou a criança, e perguntou à mãe se esta ficava constantemente corrigindo a criança e se a própria mãe ficava se monitorando constantemente de modo que a criança pudesse expressar-se em uma linguagem “tão correta”. A resposta foi negativa, e a mesma acrescentou que em casa ela seria simplesmente a mãe e não a professora.

Até aproximadamente a idade de 4 anos, havia para esse menino uma mistura das duas línguas (alemão e português). Porém, ao se aproximar dos 5 anos, naturalmente uma das línguas era selecionada de acordo com o seu interlocutor. Ao se comunicar com os familiares, utilizava a língua alemã, e com a babá e os amigos que freqüentavam a casa, utilizava a língua portuguesa. Em uma mesma situação de fala, transitava de uma língua para outra sem apresentar sequer uma hesitação e com muita naturalidade. Ao ingressar na escola, anos mais tarde, a língua portuguesa gradativamente foi tomando o espaço e tornou-se praticamente a língua dominante. Essa entrada no mundo exterior, assustadora no início, é também de descoberta de novos amigos, de objetos antes desconhecidos e que começam a fazer parte do seu universo. Nesse momento, o desejo de identificar-se com o grupo fora do ambiente familiar torna-se imperioso.

Um segundo caso é o de outra criança que adquiriu simultaneamente a língua portuguesa e a língua alemã (situação bilíngüe). Em uma cena doméstica, enquanto a avó e a mãe da criança estavam conversando em alemão, aflorou um tema relacionado a um livro de histórias que a mãe queria ler para seu filho, porém a mesma estava se questionando a respeito de um vocábulo em alemão que lhe parecia muito complicado e se, manifestou: *Ah! Acho que vou usar a palavra esquilo e não Eichhörnchen ao contar para ele.* Não demorou muito e o menino, que as adultas imaginavam estar concentrado com seus brinquedos, repetiu o vocábulo em alemão: *Mama, ich will das Eichhörnchen sehen* (Mãe, eu quero ver o esquilo).

Achamos também oportuno citar exemplos provenientes da nossa experiência com crianças em idade pré-escolar, as quais vieram com suas famílias de países da Europa e dos Estados Unidos da América. Na faixa etária entre 5 e 6 anos, as crianças utilizavam com muita maestria sua língua materna (na maioria das vezes o inglês). Ao terem contato com a língua estrangeira, no caso o português, havia sempre razões para se surpreender com a rapidez e desenvoltura com que assimilavam a nova língua.

Entretanto, observamos também que, mesmo interagindo com toda a naturalidade no novo idioma, as crianças se manifestavam na sua primeira língua para expressar os seus sentimentos de dor ou de alegria – ao se machucarem durante o recreio, por exemplo. Assim, percebemos que nos momentos de euforia e emoção, é a língua materna (ou primeira língua) que serve ao sujeito para expressar-se.

Poderíamos elencar muitos outros casos que foram observados durante a nossa trajetória com o ensino infantil no Colégio Martinus, em Curitiba, Paraná. Essa escola recebia alunos de países europeus e dos Estados Unidos, de modo que as línguas alemã, inglesa e francesa transitavam normalmente entre o português, pelo menos até que as crianças estrangeiras utilizassem somente a língua dominante no meio escolar, a língua portuguesa, deixando a língua materna, ou primeira língua, para os contatos em seus ambientes familiares.

À guisa de conclusão, apontamos como as situações de contato entre línguas estão se tornando cada vez mais freqüentes na vida moderna. Atualmente, a linguagem da informática está influenciando as línguas dos povos que têm acesso a essa tecnologia, devido à necessidade de conhecer rapidamente a linguagem nesse meio. Temos, assim, um elenco considerável de vocábulos que já estão fazendo parte do cotidiano brasileiro, tais como o *mouse*, *on line*, *etc* que, pela comodidade e/ou necessidade mercadológica, são convencionalmente usados. Essa tendência à adoção lexical é percebida em todas as línguas do mundo. Na Alemanha, por exemplo, os vocábulos *handy* e *surfing* (desconsiderando-se as diferenças de pronúncia) são utilizados para designar, respectivamente, o celular e o termo 'navegar' pela Internet (rede), uma vez que não há vocábulos correspondentes na língua alemã.

Essa é uma tendência que não é possível barrar. O argumento de que temos que ser "patriotas" e preservar a língua materna de qualquer contato com a língua estrangeira é inválido na atualidade. É preciso definir o que se entende por patriota, cujo sentido não necessariamente se contrapõe a cosmopolita. Etimologicamente, a palavra cosmopolita significa "cidadão do mundo", tendo, por exemplo, visitado diversos países, absorvido elementos de várias culturas e aprendido línguas, tradições, costumes etc., o que significa negar o provincianismo e o chauvinismo, mas não o patriotismo. Pode-se ser uma pessoa de ampla cultura que não só conhece muitos países, línguas e costumes, mas que também estima os valores, a história e a cultura da própria terra natal, e assim ser patriota no sentido etimológico da palavra. Quando interpretados desta forma, o cosmopolitismo e o patriotismo não são mutuamente excludentes, mas complementares.

Assim, sob a perspectiva da sociolingüística, concebemos a língua como sendo muito mais que um simples instrumento de comunicação entre pessoas, mas pode ser um símbolo para promover a paz ou a discórdia quando ancorada apenas em poderes econômicos, políticos e sociais. A opção por uma ou outra perspectiva dependerá muito mais das atitudes, valores e sentimentos que transponham os limites geográficos, étnicos, sociais e religiosos.

REFERÊNCIAS

GROSJEAN, François. *Life with two Languages. An Introduction to Bilingualism* Cambridge, USA: Harward University Press, 1982.

LAMB FENNER, Any. *Línguas em Contato- Alemão e Português numa Comunidade Urbana – Cascavel –PR*. Dissertação de Mestrado. Araraquara – UNESP. São Paulo, 2001.

MELLO, Heloísa A. B. de. *O Falar Bilíngüe*. Goiânia: Editora UFG, 1999.

PEREIRA, M.C. *Naquela Comunidade Rural, os Adultos falam “Alemão” e “Brasileiro”. Na Escola as Crianças Aprendem o Português: Um Estudo do Continuum Oral/Escrito em Crianças de Uma Classe Bisseriada*. Tese de Doutorado. Campinas, SP: 1999.

RAJAGOPALAN, K. O Conceito de Identidade em Lingüística: é chegada a hora para uma reconsideração radical? In SIGNORINI, I. (org.). *Língua(gem) e Identidade*. Campinas, SP: Mercado de Letras, Fapesp e Faep/Unicamp, 1998.

RIVERS M. Wilga. *A Metodologia do Ensino de Línguas Estrangeiras* (trad.de Ermínia S. Marchi). São Paulo: Livraria Pioneira, 1975.

SKUTNABB-KANGAS, T. *Bilingualism or Not: the education of minorities*. Multilingual Matters Ltda. (English Edition), Cleveland: Avon, England, 1988.

TARALLO, Fernando. *A Pesquisa Sócio-lingüística*. 6. ed. São Paulo: Ática, 1985 (Série Princípios).

Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Colegiado do Curso de Letras — Campus de Cascavel

REVISTA LÍNGUAS & LETRAS

Versão eletrônica disponível na internet:

www.unioeste.br/saber