

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/277169675>

Os conceitos Língua Materna, Segunda Língua e Língua Estrangeira e os falantes de línguas alóctones minoritárias no Sul do Brasil

Article · January 2006

CITATIONS

9

READS

1,372

1 author:



[Karen Spinasse](#)

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

11 PUBLICATIONS 30 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)

Os conceitos Língua Materna, Segunda Língua e Língua Estrangeira e os falantes de línguas alóctones minoritárias no Sul do Brasil

Karen Pupp Spinassé

As linguist, we always have to deal with terms like First, Second and Foreign Languages, but many times we don't notice, how peculiar they are and how specific and difficult are their definitions. In Brazil, we have peculiar situations of immigrant languages, which are spoken in some groups of people in some communities in their day-by-day. There is much controversy related to the denomination we give to these linguistic varieties, what concerns its status and its relationship with the other neighbor or concurrent varieties.

In this paper, we intend to discuss theoretically the terms above, transporting the denomination and its application to the reality of some bilingual communities from Rio Grande do Sul, in which people speak minority languages of Germanic origins. On the basis of empirical tests, we aim to give here a profile of the socio linguistic situation of these minority varieties what concerns its speakers, the foreign language teachers (specially of the High-German) and the community in general.

Keywords: immigrant language, minority language, linguistic contact, bilingualism

1 Introdução

Como lingüistas, confrontamo-nos freqüentemente com os conceitos Língua Materna, Segunda Língua e Língua Estrangeira, muitas vezes sem nos darmos conta, de quão peculiares são esses termos e de quão específicas e difíceis são suas definições. A eles estão ligados outros tantos conceitos e pressupostos, como a própria definição do que é língua e a reflexão metodológica do ensino de uma língua.

Temos, no Brasil, situações peculiares de línguas de imigração, que são faladas por determinados grupos de pessoas em determinadas comunidades no seu dia-a-dia. Há ainda controvérsia em relação à denominação que se dá a essas variedades lingüísticas, no que diz respeito ao seu status e no que diz respeito à sua relação com outras variedades lingüísticas vizinhas, ou mesmo, concorrentes.

Prendemos, nesse artigo, comentar os conceitos acima citados, aplicando à realidade de comunidades bilíngües do Rio Grande do Sul onde se falam variantes alóctones de base germânica. Com base em testes empíricos feitos com alunos bilíngües de escolas da região, aliados às observações e constatações que puderam ser feitas ao longo das pesquisas de doutorado da autora, visamos a dar um breve

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Letras, Avenida Bento Gonçalves 9500, 91540-000 Porto Alegre, RS; Brasil. Fax: 0055 51 3308 7303; Tel: 0055 51 3308 6709; e-mail: spinasse@ufrgs.br

perfil da situação sociolinguística dessas variedades minoritárias no que concerne aos seus falantes, aos professores do alemão-padrão e à comunidade em geral. Para tanto dividimos o texto em 3 partes, a saber:

- 1 - A motivação para reflexões sobre esse tema
- 2 - A questão histórica das línguas alóctones no que diz respeito à sua aquisição por parte de falantes
- 3 - Os conceitos teóricos propriamente ditos e sua aplicabilidade

2 Motivação

Em minha tese de doutorado, publicada sob o título “Deutsch als Fremdsprache in Brasilien: Eine Studie über kontextabhängige unterschiedliche Lernersprachen und muttersprachliche Interferenzen”¹, foi trabalhado, de forma geral, o aprendizado escolar do alemão como língua estrangeira no Brasil. Especificamente, contudo, procurou-se questionar a influência da língua materna, o que apontou para as diferenças no processo de aprendizado em regiões e contextos diferentes no Brasil. Problemas linguísticos na língua-alvo de alunos de certas regiões do sul do Brasil se diferenciavam, consideravelmente, dos problemas apresentados por alunos de outras regiões do país.

Procuramos, a partir disso, pesquisar essas questões da interlíngua, comparando a produção de alunos de duas escolas selecionadas do estado do Rio Grande do Sul – Colégio Teutônia, em Teutônia, e o Instituto de Educação Ivoti, em Ivoti – e de alunos de uma escola na cidade do Rio de Janeiro (Colégio Cruzeiro). A diferença básica que se pôde perceber entre esses dois contextos pesquisados e entre os dois tipos de alunos analisados, é o fato de que os alunos do Rio Grande do Sul eram, em sua maioria, bilíngües, ou seja, além do português, eles possuíam uma outra língua materna. Tínhamos como foco, então, averiguar até que ponto a(s) língua(s) materna(s) realmente influencia(m) o processo de aprendizado, tendo também na comparação um fator metodológico.

Foram realizados testes empíricos e entrevistas² nas três escolas que, apesar de estarem em contextos diferentes, apresentavam características bem semelhantes. As três oferecem o alemão-padrão como primeira língua estrangeira no currículo obrigatório – na maioria das vezes já a partir do jardim da infância. Além disso, todas essas três instituições privadas têm um grande número de alunos e são escolas muito bem consideradas em seus contextos específicos. Seus professores tiveram uma formação semelhante e utilizavam na época das pesquisas o mesmo material escolar (Wer, Wie, Was) – sendo o método também semelhante (método comunicativo com perguntas indutivas, ênfase na gramática, aulas alternando entre o português e o alemão...).

Todos os alunos analisados são brasileiros e começaram a aprender o Hochdeutsch (alemão-padrão) na escola, sem manter qualquer outro contato com essa variedade da língua fora da escola e nem ter ido à Alemanha. Eles declararam ainda gostar de aprender a língua, por diferentes motivos.

O único fator, que à primeira vista pôde ser analisado como diferença entre as três escolas, foi a situação bilíngüe desses alunos das escolas do Rio Grande do Sul. Enquanto os alunos do contexto do Rio de Janeiro possuíam apenas o português como língua materna, os alunos entrevistados no contexto sulino falavam além do português, uma variante linguística de base germânica, chamada cientificamente, entre outros, de “hunsrückisch”³.

Durante as pesquisas empíricas e teóricas, porém, vimo-nos confrontados muitas vezes com uma questão apontada por autores e estudiosos em geral: “Seria o Alemão uma Língua Estrangeira para esses alunos do Sul do Brasil”? A questão despertou-nos a atenção, por até mesmo nós já termos tido essa visão, reavivando em nós as conhecidas crenças a respeito dos falantes de hunsrückisch no contexto do ensino de alemão-padrão, onde se acredita que eles seriam melhores professores, por serem falantes nativos. A hipótese, muitas vezes, era de que o alemão-padrão seria, se não Língua Materna, no máximo uma Segunda Língua.

Entretanto, algo parecia não se adequar nesse ponto de vista. Procuramos, então, conceitos e argumentos para tentar classificar as línguas em questão no contexto citado. Estudamos o processo de variação lingüística sofrido pela língua minoritária citada, pesquisamos e analisamos os conceitos teóricos Língua Materna, Segunda Língua e Língua Estrangeira e buscamos, também na história, indícios relevantes para uma melhor definição dos papéis exercidos pelas línguas.

Por isso, antes ainda dos conceitos teóricos, gostaríamos de enfatizar, rapidamente, a questão histórica.

3 Resumo Histórico

Não é necessário que nos aprofundemos muito na questão histórica, mas é interessante dar uma pequena visualizada no processo sofrido pelas línguas de imigração no Brasil, para contextualizá-las.

Já é sabido que alemães de várias regiões emigraram para o Brasil no século XIX em busca de uma vida melhor, e, a grande maioria, sem intensão de retorno.⁴ Todo um processo evolutivo, porém, teve de ser percorrido, sobretudo no que diz respeito às comunidades rurais, até que houvesse uma integração de fato na sociedade brasileira.⁵ O isolamento foi uma realidade no início desse processo, atpor não haver outros grupos de pessoas em torno das regiões onde eram assentados.

Como os próprios imigrantes organizavam sua estrutura social, ou seja, escolas, igrejas, casas de comércio, clubes..., dificilmente a língua portuguesa entrava na colônia, não aparecendo muitas vezes nem na escola, já que o professor era um dos colonos. Da mesma forma, os cultos religiosos nas comunidades eram em alemão, já que o pastor também era um dos imigrantes ou um alemão vindo especialmente para isso.⁶ Eles praticamente não precisavam sair da colônia, pois tinham tudo o que eles precisavam para a vida dentro dessa “ilha lingüística”.

Especialmente na primeira fase, as colônias eram semelhantes a “ilhas”. Essa realidade contribuiu para que as variedades lingüísticas alemãs se desenvolvessem de maneira forte e se mantivessem presentes nas comunidades, embora não houvesse mais, por parte da grande maioria, nenhuma ligação com a Alemanha.

Os moradores dessas comunidades, porém, geralmente não vinham dos mesmos lugares no território alemão. Havia entre eles prussianos, pomeranos, austríacos, suíços, renanos, bávaros etc, que trouxeram consigo seus respectivos dialetos, que entraram em contato entre si. Apesar da existência de um alemão-padrão relativamente bem dissimulado, as variações lingüísticas de uma região para a outra eram muito grandes.

Em comunidades linguisticamente heterogêneas – que eram em maior número –, a variante da maioria geralmente se impunha. Nas regiões das escolas pesquisadas, foi esse o caso. A maioria dos imigrantes que colonizaram Teutônia e Ivoti vinha da região mais pobre da Alemanha naquela época, a região do Hunsrück, e sua língua

materna era o dialeto francônio-renano.⁷ Todos os moradores dessas colônias estudadas, mesmo provenientes de outras regiões, passavam a falar o dialeto em questão por “imposição” (natural) da maioria.

Além dessa primeira interseção de elementos lingüísticos, inevitável devido ao contato de dialetos, as línguas chegadas no Brasil passaram ainda por mais três outros fenômenos: os empréstimos da língua local e de outras línguas de imigrantes, os estrangeirismos adotados e, sobretudo, o processo de variação natural a todas as línguas vivas em seu desenvolvimento ao longo dos anos – que se diferiu da evolução das “mesmas” variantes em solo alemão, vide o português brasileiro e o português europeu.

O resultado proveniente desse tipo de processo, que se deu não só nas comunidades de base de hunsrückisch, mas também em comunidades de base do westfaliano, do pomerano etc, são as variantes dialetais locais, as também chamadas “línguas mistas”, de base germânica, mas genuinamente brasileiras.

No grupo de pesquisa ESCRITHU, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, que prevê fundamentos para uma escrita do hunsrückisch falado no Sul do Brasil, temos discutido também essa questão: não se pode negar a origem, a base germânica que o hunsrückisch, o westfaliano e o pomerano, por exemplo, trazem em seu corpus. Por isso, em se tratando de corpus, elas são línguas “alemãs”, ou no mínimo, como dissemos, de base germânica. Todavia, não se pode negar também o fato histórico de que, se não tivesse havido a imigração, todo esse processo não teria sido possível. Ele só ocorreu dessa forma, porque foi em solo brasileiro, sob as condições descritas, com empréstimos do português etc. Por esse ponto de vista, ou seja, do ponto de vista histórico, essas variedades são brasileiras – tanto que deverão constar no Livro das Línguas do Brasil, livro que visa a registrar as línguas brasileiras, que constituem patrimônio imaterial brasileiro – como essas de base germânica.⁸

Concluindo, portanto, que hunsrückisch e alemão-padrão não seriam – apesar do íntimo parentesco e da inegável base – a mesma língua, como classificá-las no contexto dos falantes?

4 Os conceitos

Diferentemente dos conceitos “Segunda Língua” e “Língua Estrangeira”, o conceito “Língua Materna” é tratado, pela maioria dos autores, como uma denominação um tanto óbvia. Esse deve ser realmente de mais fácil denominação que os outros, porém pouco se encontram definições para o termo. Uma descrição simples e direta, contudo antiga, encontrada nas pesquisas foi a de MUES (1970) no livro *Sprache: Was ist das?* (“Língua: o que é isso?”): “Muttersprache ist die Sprache, die jeder Mensch als erste lernt und die somit die Grundlage seines Menschwerdens ist”.

Essa definição é um tanto antiga e, por isso, cheia de lacunas, mas apresenta dois fatores importantes: a justaposição com o conceito “Primeira Língua” e o fator identitário que carrega – a pessoa se identifica de alguma forma com a Língua Materna. A aquisição da Primeira Língua, ou da Língua Materna, é uma parte integrante da formação do conhecimento de mundo do indivíduo, pois junto à competência lingüística se adquirem também os valores pessoais e sociais. A Língua Materna caracteriza, geralmente, a origem e é usada, na maioria das vezes, no dia-a-dia.

A Língua Materna, ou a Primeira Língua (L1) não é, necessariamente, a língua da mãe, nem a primeira língua que se aprende. Tão pouco trata-se de apenas uma língua. Normalmente é a língua que aprendemos primeiro e em casa, através do país, e também é frequentemente a língua da comunidade. Entretanto, muitos outros aspectos lingüísticos e não-lingüísticos estão ligados à definição. A língua dos pais pode não ser a língua da comunidade, e, ao aprender as duas, o indivíduo passa a ter mais de uma L1 (caso de bilingüismo). Uma criança pode, portanto, adquirir uma língua que não é falada em casa, e ambas valem como L1.

A título de ilustração: uma criança nasce e cresce na Alemanha, filha de um francês com uma colombiana. Se com cada um dos pais ela se comunica nas suas línguas respectivas, e na creche, na rua, com os amigos e vizinhos o alemão é a língua diária, essa criança tem, claramente, três línguas maternas: francês, espanhol e alemão. A ordem, nesse caso, não interessa muito, pois "... auch eine leichte Verspätung bei dem Erwerb einer Sprache bis in das 2. und 3. Lebensjahr gilt noch als ‚gleichzeitiger‘ Erwerb, denn die relative Verspätung wird in der Regel rasch aufgeholt”.

De forma geral, contudo, a caracterização de uma Língua Materna como tal só se dá se combinarmos vários fatores e todos eles forem levados em consideração: a língua da mãe, a língua do pai, a língua dos outros familiares, a língua da comunidade, a língua adquirida por primeiro, a língua com a qual se estabelece uma relação afetiva, a língua do dia-a-dia, a língua predominante na sociedade, a de melhor status para o indivíduo, a que ele melhor domina, língua com a qual ele se sente mais a vontade... Todos esses são aspectos decisivos para definir uma L1 como tal.

Se a criança citada acima, agora com 5 anos de idade, se muda para a Inglaterra e começa a adquirir o inglês para poder comunicar-se bem e integrar-se, enquanto ele estiver na Inglaterra, teríamos um caso de Segunda Língua.

A L1 é caracterizada pelo fato de que a criança a aprende “scheinbar mühelos, allmählich und automatisch im Einklang mit der geistigen und körperlichen Entwicklung erwirbt”. A aquisição de uma Segunda Língua (L2 ou SL), por sua vez, se dá, quando o indivíduo já domina em parte ou totalmente a(s) sua(s) L1, ou seja, quando ele já está em um estágio avançado da aquisição de sua Língua Materna.

Segundo uma velha teoria neurolingüística, defendida e difundida principalmente por LENNEBERG (1967), deve haver um determinado espaço temporal, no qual a aquisição ocorre de forma mais fácil e mais eficaz. O chamado “período crítico” (critical period) estaria ligado ao desenvolvimento do cérebro e ao processo de lateralização. O seu encerramento seria também o encerramento desse período. Durante esse período, qualquer língua adquirida teria o status de L1.

A teoria, no entanto, não se comprovou, pois não se conseguiu demonstrar que seria mais fácil aprender uma língua de forma geral antes da puberdade, nem determinar quando começaria e quando terminaria o período crítico.

Afirma-se, de forma geral, que línguas adquiridas ainda cedo são dominadas como L1 – mas desde que aquelas desempenhem uma função semelhante à desta. Se a criança citada acima, que aprendeu o inglês como Segunda Língua na Inglaterra passa muitos anos no país – ou seja, a língua desempenha mais do que um papel de integração social e se torna uma língua diária, importante para se viver, detentora de características identitárias, e o indivíduo a domina como um nativo –, embora tenha

havido originalmente um processo de aquisição de SL, temos agora um caso de língua materna. Ou seja, o status de uma língua pode, ocasionalmente, se modificar.

É sabido, que uma segunda língua não é necessariamente uma segunda, no sentido de que haverá uma terceira, uma quarta, e assim por diante. “Segunda” está para “outra que não a primeira (a materna)”, e a ordem de aquisição se torna irrelevante – desde que não se trate de mais uma L1. Dependendo de como a língua foi adquirida, ela pode ser classificada de uma forma ou de outra.

Diferenciando, porém, do conceito de Língua Estrangeira (LE), uma Segunda Língua é uma não-primeira-língua que é adquirida sob a necessidade de comunicação e dentro de um processo de socialização. A situação tem que ser favorável: um novo meio, um contato mais intensivo com uma nova língua que seja importante para a comunicação e para a integração social. Para o domínio de uma SL é exigido que a comunicação seja diária e que a língua desempenhe um papel na integração em sociedade.

A aquisição de uma Segunda Língua e a aquisição de uma Língua Estrangeira (LE) se assemelham no fato de serem desenvolvidas por indivíduos que já possuem habilidades lingüísticas de fala, isto é, por alguém que possui outros pressupostos cognitivos e de organização do pensamento que aqueles usados para a aquisição da L1. Uma diferenciação entre essas duas formas de aquisição de língua não-materna baseia-se fundamentalmente no já citado papel ou função da SL na cultura do falante.

Do contrário, no processo de aprendizado de uma LE não se estabelece um contato tão grande ou tão intenso com a mesma. A grande diferença é que a LE não serve necessariamente à comunicação e, a partir disso, não é fundamental para a integração, enquanto a SL desempenha um papel até mesmo vital numa sociedade: “Im Gegensatz zur Fremdsprache ist eine Zweitsprache unmittelbar kommunikativ relevant und spielt bei der Erlangung, Aufrechterhaltung oder Veränderung der Identität der Sprecher eine Rolle”.

Também ELLIS (1986 e 1994) defende o ponto de vista de que a diferenciação não deve estar em fatores psicolingüísticos, mas sim em sociolingüísticos. Segundo ele, o processo de aquisição de uma Segunda Língua ocorre quando “the language plays an institutional and social role in the community”, enquanto a de uma Língua Estrangeira „in settings where the language plays no major role in the community and is primarily learnt only in the classroom“. Numa segunda língua se possui uma maior competência e uma maior performance, pois o meio ou a situação exige isso do falante – o aprendiz de língua estrangeira dificilmente precisa chegar a esse nível de conhecimento.

Não existe, na verdade, uma “receita” para a diferenciação entre Primeira Língua, Segunda Língua e Língua Estrangeira. O status de uma língua também pode variar com o tempo, é necessário apenas estabelecer uma outra relação com ela. Se a criança citada antes, que aprendeu o inglês como SL na Inglaterra, muda para Portugal e a língua anglo-saxônica perde a importância na sua vida, a criança perde essa relação básica com ela e ela pode se tornar, com o passar do tempo, uma Língua Estrangeira – se não for completamente esquecida. Da mesma forma, até mesmo o alemão, que fora uma L1, pode sofrer esse fenômeno.

5- Conclusão

Como, portanto, a diferenciação não é absoluta, cada caso deve ser avaliado como um caso. Para essa comunicação, procuramos dar as definições para achar a

classificação mais apropriada para o alemão-padrão nas comunidades bilíngües do Sul. Para alguns pode parecer já bem claro, mas eu queria, apesar da possível clara distinção, entrar na discussão conceitual, para que a especulação pudesse ser clareada também à luz da teoria. Embora se possa querer argumentar que os alunos aprendem alemão para se integrarem melhor, para se comunicarem na colônia, temos que lembrar que o alemão-padrão oferecido nas escolas não representa uma forma de socialização, de integração ou de comunicação, já que o alemão-padrão não é garantia para a comunicação sem problemas no hunrückisch, tanto para entender quanto para se expressar. É um pouco como aprender o holandês para entender o alemão, ou como aprender o espanhol para se integrar na sociedade brasileira.

O termo Segunda Língua, raramente abordado, muitas vezes é visto de forma deturpada. O conceito não envolve a proximidade ou a semelhança lingüística entre os idiomas, mas sim os fatores vistos acima.

A partir da teoria podemos concluir, então, que o alemão-padrão ensinado nas escolas se trata, portanto, de uma Língua Estrangeira, e como tal deve ser encarada por alunos e professores.

Notas

¹ PUPP SPINASSÉ, Karen. *Deutsch als Fremdsprache in Brasilien: Eine Studie über kontextabhängige unterschiedliche Lernersprachen und muttersprachliche Interferenzen*. Berlin, Peter Lang, 2005. O título em português seria “Alemão como língua estrangeira no Brasil: um estudo sobre diferentes interlínguas em diferentes contextos e as interferências da língua materna”.

² As entrevistas deveriam levantar informações sobre o perfil do aluno e sua atitude em relação à língua alemã e às aulas; os testes visavam averiguar seus conhecimentos lingüísticos orais e escritos (nas quatro habilidades) em Hochdeutsch (alemão-padrão), para que pudéssemos traçar as interlínguas dos diferentes contextos.

³ Mais sobre o tema vide ZIEGLER, Arne. *Deutsche Sprache in Brasilien: Untersuchungen zum Sprachwandel und zum Sprachgebrauch der deutschstämmigen Brasilianer in Rio Grande do Sul*. Essen, Die blaue Eule, 1996; ALTENHOFEN, Cléo Wilson. *Hunrückisch in Rio Grande do Sul: ein Beitrag zur Beschreibung einer deutschbrasilianischen Dialektvarietät im Kontakt mit dem Portugiesischen*. Stuttgart, Steiner, 1996; TORNQUIST, Ingrid Margareda. „Das hon ich von meiner Mama“ - zu Sprache und ethischen Konzepten unter Deutschstämmigen in Rio Grande do Sul. Uppsala, Umeå, 1997; PUPP SPINASSÉ (2005).

⁴ Vide SEYFERTH, Giralda. “A Identidade teuto-brasileira numa perspectiva histórica”. In: Mauch, Cláudia / Vasconcellos, Naira (Org.) *Os alemães no sul do Brasil*. Canoas, Ed. ULBRA, 1994, p. 16.

⁵ Vide PUPP SPINASSÉ, Karen. A “inclusão” e a “exclusão” lingüística na história da imigração alemã e as conseqüências para o aprendizado de DaF por bilíngües na atualidade. Anais do IX Seminário Nacional de Pesquisadores da História das Comunidades Teuto-Brasileiras. (no prelo)

⁶ Vide NEUMANN, Gerson Roberto. A „Muttersprache“ (língua materna) na obra de Wilhelm Rotermund e Balduino Rambo e a construção de uma

identidade cultural híbrida no Brasil. Rio de Janeiro, Faculdade de Letras, 2000. (Dissertação de Mestrado).

⁷ Teutônia também fora colonizada ricamente por imigrantes oriundos da Westfália. Entretanto, eles representam um grupo mais isolado, que ocupou uma determinada área de Teutônia – que hoje é o município de Westfália. Nos atuais bairros de Teutônia se fala, predominantemente o hunsrückisch.

⁸ Estima-se que haja cerca de 180 línguas indígenas (autóctones) e mais de 30 línguas de imigração (alóctones) no Brasil. Esse dado tão importante levou a Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados Federais, juntamente com o IPHAN (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional) e o IPOL (Instituto de Investigação de Políticas Lingüísticas), a idealizar um registro das línguas brasileiras, ainda em elaboração.