

*Ana Isabel Andrade\**

*Filomena Martins\**

*Fátima Leite\**

## **A biografia linguística na sensibilização precoce à aprendizagem das Línguas Estrangeiras**

O objectivo desta comunicação é dar conta de um projecto de sensibilização à aprendizagem precoce das línguas, desenvolvido no Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa da Universidade de Aveiro, em articulação com duas escolas do 1.º Ciclo. Este projecto pressupõe que as línguas, nomeadamente, as línguas estrangeiras (LE) só poderão ser eficazmente trabalhadas na escola se advogarem uma abordagem plurilingue e pluridisciplinar. Preocupa-se, assim, este projecto com a preparação dos indivíduos para a sua participação em sociedades linguística e culturalmente diversas, partindo da adaptação e elaboração de materiais pedagógico-didácticos de sensibilização à diversidade linguística, materiais esses a experimentar em três turmas do 1.º Ciclo da região de Aveiro.

Dá-se aqui conta da primeira fase do projecto, explicitando pressupostos teóricos, apresentando materiais de caracterização linguístico-comunicativa de uma das turmas, discutindo os primeiros resultados da sua implementação, nomeadamente todo o trabalho desenvolvido à volta da biografia linguística da criança.

Assim, organizámos o nosso texto da seguinte forma: partimos da pedagogia do reconhecimento da diversidade singular; para a explicitação do projecto, “Sensibilização à diversidade linguística no 1.º ciclo: das línguas da

---

\* Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa da Universidade de Aveiro. Projecto subsidiado pelo IIE e UIDTF.

criança às línguas do mundo”. Neste ponto, apresentámos as suas finalidades e estratégias, centrando-nos na utilização da biografia linguística como estratégia pedagógico-didáctica, para, num momento final, discutirmos alguns resultados, mesmo que provisórios, no sentido de apontarmos alguns desenvolvimentos futuros do projecto.

## **1. Para uma pedagogia do reconhecimento da diversidade singular**

Se quisermos, ainda que rapidamente, explicitar os grandes pressupostos educativos em que nos baseámos para a construção deste projecto, podemos enunciar dois grandes princípios: um tem a ver com a ideia de que a educação deve servir a humanização, entendida também, como a construção da identidade singular num processo de enriquecimento em que o homem se vai definindo individual e diferenciadoramente sem nunca esquecer a capacidade de dialogar com outros (vd Linguapax, in Siguán, 1990; Abdallah-Preteceille, 1995 sobre a pedagogia intercultural); outro tem a ver com a importância da consciencialização das realidades contactadas, no sentido de que o processo de aprendizagem não se dá se o sujeito que aprende não atribuir significado a essas mesmas aprendizagens. E na atribuição desse significado, isto é na compreensão e na lucidez crítica sobre as coisas, a auto-observação é fundamental:

“Compreendendo as lágrimas, o sorriso, o riso, o medo, a cólera, ao ver o ego alter como alter ego, por minha capacidade de experimentar os mesmos sentidos que ela. A partir daí, compreender comporta um processo de identificação e de projecção do sujeito a sujeito. Se vejo uma criança em prantos, vou compreendê-la, não pela mediação do grau de salinidade de suas lágrimas, mas por identificá-la comigo e identificar-me com ela. A compreensão, sempre intersubjectiva, necessita de abertura e generosidade” (Morin, 2000: 93).

No sentido de que a educação deve levar à compreensão do destino individual e social, concebe-se o sujeito como aquele que dá unidade a uma pluralidade de personagens, de caracteres e de experiências e acredita-se na importância de noções como a de autonomia, individualidade e de autoprodução.

Como, mais uma vez, escreve Morin:

“A consciência (...) é a emergência última da qualidade dos sujeito. É uma emergência reflexiva, que permite o retorno da mente em si mesma, em circuito. A consciência é a qualidade humana última e, sem dúvida, a

mais preciosa, pois o que é último é, ao mesmo tempo, o que há de melhor e mais frágil” (2000: 126).

Em síntese, julgamos que a construção da identidade terá sempre de passar por uma consciencialização de si, do outro, dos seus discursos, dos seus comportamentos e atitudes, isto é, das suas línguas e culturas., e nesta educação da consciência, as línguas que aprendemos, com que contactamos serão sempre referências auto-constructivas do sujeito.

Note-se aqui, antes de passarmos à apresentação do nosso projecto, que a ideia que defendemos, de que as línguas podem ser inseridas nos contextos educativos das crianças mais cedo, não se pauta pelo princípio de que é necessário ensinar mais às crianças, mas sim de que é necessário ensinar melhor, com a preocupação de formarmos cabeças “mais bem feitas”, com aptidão para organizar conhecimento, para lidar com a incerteza e para exercer uma cidadania plena. Veja-se ainda que, também em relação ao processo de ensino/aprendizagem das línguas, um dos aspectos que tem sido evidenciado nos últimos anos tem sido o facto de se ter chegado à conclusão de que o tempo em que somos ou fomos alunos e experienciamos situações de aprendizagem linguístico-comunicativa é extremamente importante para a construção de saberes significativos. É desta forma que acreditamos ser importante trabalhar desde cedo o sujeito como personagem (Bailey *et al.*, 1996).

Vejam um pouco mais de perto o projecto “Sensibilização à diversidade linguística no 1.º ciclo: das línguas da criança às línguas do mundo”, observando agora as suas finalidades, as estratégias que preconiza e os seus pontos de partida.

## **2. O projecto “Sensibilização à diversidade linguística no 1.º ciclo: das línguas da criança às línguas do mundo”**

O projecto aqui apresentado procura explorar a relação entre as línguas no processo de sensibilização precoce à diversidade linguística, numa perspectiva inter e plurilinguística, ou seja, parte-se da relação que o aprendiz é capaz de estabelecer entre a sua língua materna e várias outras línguas que lhe são propostas, incluindo as línguas maternas das crianças bilingues presentes nas turmas.

Parte-se assim do reconhecimento e valorização das línguas e suas variantes de língua das crianças, através da realização da biografia linguística, para fazer desses saberes uma mais valia. A biografia linguística assume-se como reveladora de uma história de vida e de representações relativamente às

línguas, às suas funções e estatutos na vida dos sujeitos, estatutos que podem ser formais e informais.

Ao nível cognitivo, pressupõe-se um desenvolvimento de competências de ordem metalinguística e metacognitiva, ou seja, o desenvolvimento de capacidades de atenção, observação e de raciocínio, competências facilitadoras do acesso ao domínio de línguas, incluindo a língua materna (Candelier, 1998 e 2000).

Ao nível afectivo espera-se uma mudança de representações relativamente às línguas minoritárias e de menor expansão, visando-se objectivos de cariz atitudinal, de interesse e curiosidade pelas línguas, vontade de as estudar/aprender futuramente e objectivos afectivos de abertura ao outro (cf. Candelier & Hermann-Brennecke, 1993; Dabène, 1994). Note-se que estes pressupostos aparecem já na abordagem “Language Awareness” (Hawkins, 1987) sobre a consciência linguística e mostram a importância de se desenvolver nos aprendentes saberes sobre a língua, saberes que são mobilizados através do contacto e posterior comparação do sistema linguístico do aprendente com outros sistemas linguísticos (cf. Moore, 1995).

Abre-se assim a possibilidade de partir das línguas da criança para as línguas do mundo, pressupondo que a manutenção do plurilinguismo e da pluralidade das sociedades é uma questão a trabalhar, de forma articulada e com objectivos de transversalidade, desde cedo e que a introdução das Línguas Estrangeiras no 1.º Ciclo potencializa.

Dentro deste quadro de sensibilização precoce à diversidade linguística, elaborámos o projecto acima referido em parceria com três docentes do 1.º ciclo, projecto que se desenvolve a partir da adaptação e elaboração de materiais pedagógico-didácticos a experimentar em três turmas do 1.º ciclo: duas turmas do 2.º ano e uma turma do 4.º ano. O material a utilizar e a experimentar assenta no suporte didáctico “Des langues de l’enfant...aux langues du monde”, produzido no âmbito do programa Evlang (Projecto Socrates/Lingua 42137-CP-1-FR-Lingua-LD do LIDILEM - Université STENDHAL – Grenoble 3).

Desta forma, o material utilizado por nós é uma adaptação ao nosso contexto institucional e regional de materiais, produzidos em outros contextos de sensibilização precoce às línguas, acrescida igualmente de produção de novos materiais. Na elaboração destes materiais tivemos em conta a caracterização linguístico-comunicativa das turmas e o nosso conhecimento provindo do estudo de algumas crianças aloglotas da cidade.

Os principais objectivos perseguidos pelo nosso projecto são assim:

- 1 – despertar a curiosidade dos aprendentes pelas línguas, sensibilizando para a diversidade de línguas e culturas;

- 2 – promover atitudes positivas em relação às línguas desapreciadas pela opinião comum, valorizando a riqueza dos contactos com outras línguas, povos e culturas;
- 3 – despertar o interesse pela aprendizagem posterior das línguas em geral, trabalhando conhecimentos acerca da diversidade das línguas, da sua denominação, da sua localização geográfica e dos povos que as utilizam;
- 4 – fazer consciencializar a variedade e a complexidade das situações linguísticas, estabelecendo correspondências entre realidades geográficas e realidades linguísticas e levando o aluno a descentrar-se relativamente ao português;
- 5 – fazer contactar com enunciados orais (ou escritos) de diferentes línguas, fazendo, por exemplo, o levantamento de indícios que permitem a discriminação auditiva;
- 6 – fazer reflectir sobre as aprendizagens, promovendo o relato do percurso de aprendizagem e consciencializando o aprendente para o seu repertório linguístico;
- 7 – promover a valorização deste repertório linguístico-comunicativo, através de formas várias de auto-avaliação.

O projecto desenvolve-se ao longo de seis a sete sessões a que presidem estratégias que permitem a interdisciplinaridade com outras áreas do programa, tais como a língua portuguesa, o estudo do meio e as expressões (plástica, psicomotora e musical).

Com as duas primeiras sessões pretende-se despertar a curiosidade pelas línguas e levar as crianças a fazerem a sua biografia linguística, através de estratégias predominantemente lúdicas.

Na terceira sessão é implementado um caderno diário das línguas onde as crianças vão registando as suas aprendizagens, onde colam pequenos textos escritos provenientes de recortes de embalagens, selos, menus de restaurantes, etc., línguas que encontrar no dia-a-dia. Este caderno ilustrado permite ainda que as crianças registem as suas reflexões sobre as aprendizagens linguísticas que vão fazendo.

Na quarta sessão, as crianças ouvem uma canção infantil numa língua desconhecida, pouco familiar, e uma frase do tipo: “Olá! Chamo-me Cuá-Cuá. Sou um patinho branquinho e falo português” em 15 línguas diferentes incluindo aqui a variante do português do Brasil. As frases gravadas foram escolhidas em função dos animais com algum peso na cultura de origem das variedades de

línguas escolhidas ou do imaginário infantil (por exemplo, para o português do Brasil temos o Zé Carioca).

Na quinta sessão, as crianças trabalham com um texto de uma criança de um país distante e com planisférios, comparando línguas e países para concluir que as fronteiras linguísticas não correspondem às fronteiras políticas, que uma mesma língua pode ser falada em vários países e que num mesmo país se podem falar diversas línguas.

Nas duas últimas sessões, as crianças contactarão com línguas de migração em Portugal, línguas maternas de alguns alunos das turmas. Os materiais pedagógico-didáticos para sensibilização a estas línguas serão elaborados no âmbito da disciplina de Seminário “Ensino Precoce de Língua Estrangeira” do 4.º ano da Licenciatura em Ensino Básico - 1.º Ciclo da Universidade de Aveiro.

### **3. Primeira experimentação e alguns resultados da utilização da biografia linguística da criança como estratégia pedagógico-didáctica**

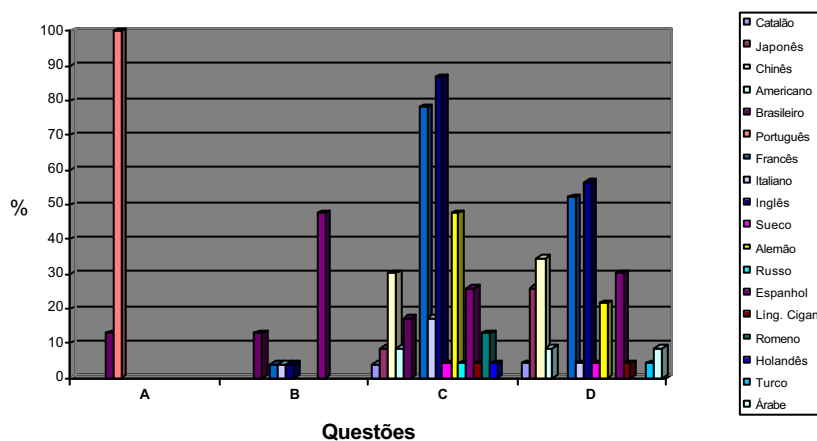
A estratégia pedagógico-didáctica da biografia linguística parte do pressuposto de que cada um de nós é um indivíduo múltiplo e que “todo o indivíduo, mesmo o mais confinado na mais banal das vidas, constitui em si mesmo um cosmo (Morin, 2000: 50). Esta riqueza do indivíduo é, assim, algo que os contextos educativos não podem desperdiçar, devendo criar formas de partilha e de reconstrução dessa mesma riqueza. É nesta linha que a biografia linguística da criança nos surge como estratégia potenciadora dessa riqueza individual, no sentido de fazer consciencializar a importância das experiências linguístico-comunicativas.

Vejamos, então, como desenvolvemos o trabalho pedagógico-didático à volta da biografia linguística da criança.

Na primeira sessão do projecto, realizou-se um lote de fichas, com preenchimento de cartões, onde as crianças recolhiam assinaturas dos colegas que entrevistavam. Na entrevista procuravam saber: se havia outra língua ou línguas usadas em casa, se sabiam contar até seis noutras línguas e em quais, se conheciam outros países onde se fala o português, se sabiam dizer “bom-dia” noutras línguas, se queriam aprender outras línguas, se conheciam colegas de outras línguas, se viam canais de televisão noutras línguas, se já tinham visto livros com outros sistemas de escrita, como por exemplo, o alfabeto árabe ou em grego, se já tinham ouvido canções noutras línguas.

A segunda sessão foi dedicada à biografia linguística da criança. Os alunos começaram por ler e/ou ouvir ler o texto “A minha biografia linguística”, onde a Beatriz, uma menina do 4.º ano de uma escola de Aveiro fala acerca das línguas que domina, porque as domina, as línguas que compreende mas não fala, as que já ouviu e as que já viu escritas. A partir deste texto, que resultou de uma entrevista, ficamos a conhecer resumidamente a história de vida de uma criança e, simultaneamente, a sua história linguística. Depois de analisado o texto, as crianças preencheram uma ficha onde respeitando um código de cores foram convidadas a indicar igualmente os seus contactos com as línguas, resultando dessa actividade um pequeno texto escrito da autoria de cada criança. Seguidamente, desenharam uma flor, respeitando o código das cores, ou seja, cada cor representando o tipo de contacto ou de domínio linguístico que a criança reconhece para cada uma das línguas. Assim, esta flor dá conta da biografia linguística em termos de línguas que falam, línguas que compreendem mas não falam, línguas que não dominam mas que reconhecem, quer na oralidade, quer na escrita de cada um dos elementos da turma.

Analisámos os resultados da turma do 4.º ano. Trata-se de uma turma de 26 alunos, turma bastante monolingue, onde todas as crianças têm como língua materna o português, excepto um menino vindo dos Estados Unidos e filho de pais americanos. Três crianças declararam falar também o “brasileiro” por conviverem com familiares oriundos do Brasil.



Apesar desta tendência fortemente monolingue, verificamos pelo gráfico apresentado (coluna C) que as crianças revelam ter ouvido falar 15 línguas

diferentes, embora com pequena incidência na variedade de línguas assinaladas, já que as línguas que mais alunos afirmaram ter ouvido foram o inglês (22 alunos), o francês (18 alunos), o alemão (11 alunos) e o chinês (7 alunos), à frente do espanhol (6 alunos) e do italiano (4). Assim, línguas como o sueco, o holandês, o russo, o catalão e o “cigano” aparecem referidas apenas por um aluno e o japonês por dois. Três crianças mencionam o romeno, o que, na nossa perspectiva, tem a ver com o facto de existir uma criança romena na escola, numa turma do 2.º ano.

Note-se que nem todas as crianças reconheceram já ter ouvido línguas estrangeiras, o que revela, em nossa opinião, a fraca consciencialização linguística das crianças, dado que num meio urbano como o de Aveiro, 6 crianças, 26%, afirmaram nunca ter ouvido inglês, que não identificaram com o “americano”, assinalado por dois alunos como uma outra língua (lembramos que existe, nesta turma, um menino proveniente dos Estados Unidos da América). A ideia de que as crianças, num 4.º ano de escolaridade, possuem uma fraca consciência linguística, é corroborada, ainda em nossa opinião, pelo facto de apenas 6 alunos declararem ter ouvido falar espanhol e 13 (56.5%) afirmarem que percebem o brasileiro, apesar de não o falarem.

Apenas cerca de metade das crianças da turma diz ter contactado com o inglês e/ou o francês escrito, 13 (56.5%) para aquela e 12 (52.1%) para esta última língua. A estas duas línguas seguem-se o chinês, referido por 8 alunos, o espanhol, referido por 7, o japonês por 6 e o alemão por 5. Note-se que a consciencialização do contacto com o sistema escrito não acompanha a consciencialização do contacto com a oralidade, já que as línguas que os alunos contactaram oralmente, são línguas, na maior parte dos casos, como acontece com as línguas da União Europeia, que surgem no nosso quotidiano nos mais variados produtos. A título de exemplo, note-se que nenhum aluno afirma ter visto escrito o grego.

Depois destas sessões concluímos, nomeadamente, pelos dados que recolhemos através da construção da biografia linguística e da transcrição de algumas interações de sala de aula, que as crianças se apercebem agora que, no nosso país e na sua vida quotidiana, existe uma diversidade de línguas maior do que aquela que pensavam; interessam-se agora mais pelas línguas e começam a perceber que todas são importantes. A partir da construção da biografia e da partilha dos seus resultados, os alunos tomaram contacto com algumas línguas escritas, através de revistas, recortes e livros de histórias em diferentes línguas; trouxeram livros em chinês, alemão, francês, árabe, inglês, castelhano (de Cuba) e em grego; observaram e compararam palavras em línguas diferentes e concluíram, por exemplo, que em alemão os substantivos se escrevem com letra



maiúscula. Numa palavra, julgamos que estas actividades constituíram uma passagem importante para o desenvolvimento de uma competência linguística e metalinguística. Saliente-se ainda que todo este trabalho tem possibilitado a interdisciplinaridade e que o material foi usado como suporte para actividades de aquisição de novos conhecimentos em Estudo do Meio, já que os alunos observaram o planisfério e localizaram os diferentes países, nomeadamente os países lusófonos; em Língua portuguesa, visto que o contacto com as línguas estrangeiras, por operações de comparação, potenciou o desenvolvimento e a activação de novo vocabulário.

Paralelamente desconstruíram-se ideias preconcebidas e relativizaram-se representações como, por exemplo, o facto de haver povos mais cultos ou mais civilizados e línguas mais importantes. A biblioteca de turma está mais enriquecida com os livros que trouxeram e as crianças estão entusiasmadas com o aprender de palavras em diferentes línguas, tendo mesmo na Assembleia de turma proposto aprender mais sobre os outros países.

## **Conclusão**

Para concluir, resta-nos evidenciar que celebramos este ano o “Ano Europeu das Línguas”, definido como tal pelo Comité de Ministros do Conselho da Europa, implicando os seus quarenta e sete estados membros na mesma vontade de celebrar a riqueza da diversidade linguística europeia, enquanto fonte de enriquecimento.

A valorização das línguas, sobretudo das minoritárias ou de menor expressão internacional, passa necessariamente por uma mudança de atitude relativamente ao seu estatuto informal, pelo que actividades de sensibilização à diversidade linguística com objectivos formativos e afectivos, visando a curiosidade e o gosto pelo outro, estimulam as crianças na vontade de vir a aprender línguas, outras línguas, para além daquelas tradicionalmente oferecidas pelo sistema de ensino. Note-se que foram estes os objectivos que presidiram à elaboração e concretização do nosso projecto que, pensamos, tenta desenvolver no aprendente competências cognitivas de pré-aprendizagem, constituindo uma espécie de propedêutica ao ensino mais formal das línguas, isto no dizer de Louise Dabène (1991).

Para esta propedêutica interessa, como procurámos mostrar, conhecer antecipadamente a história linguística e comunicativa das crianças e a importância que determinada língua ou línguas tiveram ou têm na construção da sua identidade pessoal. É neste campo que a biografia linguística pode ajudar o

professor a melhor conhecer os seus alunos possibilitando-lhe fazer das línguas das crianças uma janela para as línguas do mundo.

## Bibliografia

- ABDALLAH-PRETCEILLE, M.; THOMAS, A. (dir), (1995) – *Relations et Apprentissages Interculturelles*, Paris, Armand Colin.
- BAILEY, K., *et al.* (1996) – “The language learner’s autobiography: Examining the “apprenticeship of observation”” in D. FREEMAN, D.; J. RICHARDS, J. (ed.) – *Teacher Learning in Language Teaching*, Cambridge, Cambridge University Press, pp. 11-29.
- CANDELIER, M. (1998) – “L’éveil aux langues à l’école primaire – le programme européen “Evlang”, in J. Billiez (coord.), *De la Didactique des Langues à la Didactique du Plurilinguisme*, Grenoble, CDL-LIDILEM, pp.299-308.
- CANDELIER, M. (2000) – *L’Introduction de l’Éveil aux Langues dans le Curriculum*, CELV, Graz, Conseil de l’Europe.
- CANDELIER, M.; HERMANN-BRENNECKE, G. (1993) – *Entre le Choix et l’Abandon: les Langues Étrangères vues de l’Allemagne et de France*, Paris, CREDIF/Didier.
- DABÈNE, L. (1991) – “Enseignement précoce d’une langue ou éveil au langage?”, in GARABEDIAN, M. (1991) – *Enseignements/ Apprentissages Précoces des Langues, Le Français dans le Monde*, N.º spécial, Paris, Hachette, pp. 57-64.
- DABÈNE, L. (1994) – *Repères Sociolinguistiques pour l’Enseignement des Langues – les Situations Plurilingues*. Paris: Hachette.
- HAWKINS, E. (1997) – *Awareness of Language: An Introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- MOORE, D. (1995) – “Entre langues étrangères et langues d’origine: transformer la diversité en atout dans l’apprentissage”, *Études de Linguistique Appliquée*, N.º 89, pp 97-106.
- MORIN, E. (1999-2000) – *A Cabeça Bem-feita. Repensar a Reforma. Repensar o Pensamento*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil (trad).
- SIGUÁN, M. (coord) (1990) – *Las Lenguas y la Educación para la Paz Linguapax II*. Barcelona: Universidade de Barcelona, ICE/HOSORI.