

BILINGÜISMO E EDUCAÇÃO:

INTERFERÊNCIAS DA LÍNGUA DE SINAIS NO DESEMPENHO DA LÍNGUA PORTUGUESA E CAUSAS EDUCACIONAIS

Eulália Fernandes

**Doutora em Lingüística, Professora Adjunta
da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)**

1. Introdução

Nesta comunicação, optamos por focar conceitos de bilingüismo e diglossia, aplicando-os ao universo sociolingüístico e educacional do surdo.

O conceito de diglossia será tratado em seu sentido geral, ou seja, a circunstância que consiste em um determinado grupo social conviver com duas línguas, apresentando, cada uma delas, funções sociais específicas.

O dado a ser analisado com maior rigor é o conceito de bilingüismo, visto que há graus e tipos de bilingüismo e, portanto, ser bastante comum que dois ou mais estudiosos, ao abordarem o tema, sintam, muitas vezes, dificuldade de concordarem em suas opiniões, pois podem estar, na verdade, partindo de conceitos diferentes de bilingüismo. Para demonstrarmos nossas constatações, tomamos como apoio os estudos de Fthenakis (1985, in Savedra, 1988) que cita alguns autores e seus conceitos de bilingüismo, tomando, como ponto de referência os sistemas de significado das palavras. Feitas estas colocações, passaremos ao tema educação, analisando tipos de monolingüismo e bilingüismo no processo educacional do surdo e causas educacionais responsáveis pela interferência da Língua de Sinais sobre a Língua Portuguesa, produto de nossas investigações pessoais em projetos educacionais.

2. Conceitos de Bilingüismo

Weireich (1966) cita três tipos de bilingüismo: o coordenado, no qual o indivíduo apresenta o domínio de sinais (palavras) dos dois sistemas lingüísticos, em separado; o composto, caracterizado pelo fato de o indivíduo aprender os significantes (palavras) de cada língua, em separado, mas referindo-se ao mesmo significado (referente) e o subordinado, segundo o qual a segunda língua (L2) é estruturada, tomando como base a primeira (L1).

Carrol (1970) apresenta dois tipos de bilingüismo: o composto, no qual a aquisição da L2 efetua-se em situação de aprendizagem. Neste caso, prevalece o sistema de significado da L1 (isto quer dizer que a L1 foi adquirida naturalmente e é dominante); o tipo paralelo, segundo o qual a criança adquire naturalmente as duas línguas em situações distintas. Neste caso, o sistema de uma permanece paralelo e independente da outra. O bilingüismo identificado por Carrol como composto corresponde, grosso modo, ao que Weinreich denomina bilingüismo subordinado e o paralelo, ao que Weinreich denomina coordenado.

Weiss (1959) classifica dois tipos de bilingüismo: o natural, que corresponde ao uso das duas línguas no contexto da aquisição. Neste caso, o ambiente é vivenciado simultaneamente pelas línguas. O falante tem, portanto, uso ativo e passivo das duas; bilingüismo cultural, que corresponde ao bilingüismo escolar: a segunda língua é ensinada na escola.

Lambert (1977) observa um tipo de bilingüismo aditivo. Neste caso, ao aprender uma segunda língua, o falante apenas amplia seu repertório lingüístico. Isto não influencia os conhecimentos da primeira língua.

Diebold (1964) observa um tipo de bilingüismo que denomina incipiente. Caracteriza-se pelo pouco domínio e, conseqüentemente, um conhecimento passivo da segunda língua (o falante entende mas não se comunica através dela). É um aparente monolingüismo.

Elliot (1982) aborda o conceito de bilingüismo, caracterizando-o como simultâneo, quando as duas línguas são aprendidas, ao mesmo tempo e naturalmente, no ambiente familiar, ou como bilingüismo sucessivo, isto é, o aprendizado da segunda língua, em ambiente escolar.

Estes diversos conceitos apresentados por apenas alguns dos estudiosos que tratam os diferentes tipos de bilingüismo existentes, chamam-nos a atenção para o fato de que, sendo o bilingüismo um fenômeno individual, cada falante bilingüe é, naturalmente, um bilingüe específico. Assim, ao tratarmos de bilingüismo em educação, devemos estipular procedimentos específicos para cada caso. Em outras palavras, não devemos tratar as diferenças como semelhanças. Em termos práticos, um surdo que tenha aprendido, em primeiro lugar a Língua dos Sinais e, depois, a Língua Portuguesa, por exemplo, não pode ser tratado, didaticamente, do mesmo modo que um surdo que tenha aprendido as duas línguas simultaneamente. No primeiro caso, teremos, provavelmente, um exemplo de bilingüismo subordinado; no segundo, provavelmente, um bilingüismo coordenado, natural ou paralelo, no dizer dos autores citados. Mesmo assim, qualquer generalização conceitual é perigosa, sob o ponto de vista científico. De qualquer modo, colocá-los sob o mesmo processo de

conceitual é perigosa, sob o ponto de vista científico. De qualquer modo, colocá-los sob o mesmo processo de aprendizagem sem respeitarmos supostas diferenças podem provocar dificuldades de aprendizagem em um, em outro ou em ambos.

3. Tipos de Monolingüismo e Bilingüismo do Surdo

Em termos gerais, podemos identificar, nesta comunidade diglota, onde Língua Portuguesa e Língua dos Sinais convivem, alguns padrões no que se refere à situação lingüística dos surdos que dela fazem parte. As variáveis ocorrem quer em situações monolingües, quer em situações bilingües:

a) situações monolingües:

— aprendeu Língua de Sinais e a domina.

No processo educacional das instituições brasileiras, este educando encontra muitas dificuldades, principalmente porque os projetos de educação envolvendo bilingüismo, em nosso país, apenas esboçam seus primeiros passos. Este aluno enfrenta, portanto, muitas barreiras, que poderão interferir no seu desenvolvimento cognitivo e, naturalmente, sua competência em Língua Portuguesa, no aprendizado escolar.

— aprendeu Língua Portuguesa e a domina.

Vale questionar quando se deu a concretização deste domínio. Se em idade tardia, poderá provocar, do mesmo modo, problemas de adaptação ao aprendizado escolar, bem como atrasos ou interferências negativas no padrão natural do seu desenvolvimento cognitivo.

— aprendeu apenas Língua Portuguesa e a domina pouco.

Este tipo de aluno, apresenta, de modo geral, comprometimentos sérios no seu processo de aprendizagem, bem como no seu comportamento psico-social.

b) situações bilingües:

— aprendeu Língua dos Sinais e depois Língua Portuguesa.

Neste caso, a Língua de Sinais é dominante e cada surdo poderá apresentar graus variados de dificuldades em relação à Língua Portuguesa;

— aprendeu Língua Portuguesa e Língua de Sinais simultaneamente.

Todas as evidências levam a crer que a Língua de Sinais é dominante e o surdo poderá ou não apresentar dificuldades em relação à Língua Portuguesa;

— aprendeu Língua Portuguesa e, depois, Língua de Sinais.

Embora se observe a tendência ao domínio de Língua de Sinais sobre a Portuguesa, é necessário verificar com que idade o falante aprendeu a Língua de Sinais, bem como investigar o grau de domínio de cada uma dessas línguas para determinar a dominância.

4. Causas Educacionais de Interferências de Língua dos Sinais sobre Língua Portuguesa.

O fato de que o bilingüismo é um fenômeno individual, fazendo, de cada falante, um bilingüe específico, deveria estar à frente das preocupações educacionais. Na verdade, temos, no Brasil, como em muitos outros países, a predominância do bilingüismo incipiente, na designação de Diebold (op. cit.): o pouco domínio e, conseqüentemente, um conhecimento passivo da L.P. apresenta como um dos principais fatores das falhas educacionais. Não sendo a L.S. reconhecida oficialmente como meio de ensino/aprendizagem e, havendo muito poucos profissionais com domínio suficiente dessa língua, a ponto de poderem utilizá-la como recurso didático, ao surdo que tem a L.S. como sua língua natural resta a opção de negar-se à comunicação em português ou limitar-se a expor, em sua modalidade escrita, a única estrutura que conhece, de fato, a da Língua de Sinais.

Acrescido o fato de que muitos professores, por opções conscientes ou não, vinculados ou não a metodologias específicas, impõem ao sinal a estrutura da L.P., poucas chances tem o ensino de propiciar ao usuário surdo os limites gramaticais das duas línguas. Deste modo, o que parece ser um recurso facilitador é, na verdade, um dificultador dos arquivos gramaticais do aluno, que precisa saber reconhecer limites lingüísticos para dominá-los. Nesses casos, o tipo de bilingüismo que se quer impor, embora pretenda ser o

composto, segundo Weireich (op. cit.) consegue apenas propiciar a existência de um arquivo desorganizado em termos estruturais.

A pesquisa por nós realizada, que culminou em tese de doutorado, em 1984, indicou como resultado de um estudo sobre o domínio da L.P. pelos surdos, a falta de aprendizado suficiente para uma comunicação ao menos satisfatória. Mais do que isso, aponta para usos constantes da interferência da L.S. sobre a estrutura da L.P.

O que desperta a atenção das pesquisas realizadas com esses adultos é que foram, quase todos, produtos de uma educação onde a L.P. não sofreu uma sistematização, como competência lingüística, quer por terem sido educados rigorosamente apenas com auxílio de L.P. e de modo inconsistente, quer por terem recebido influência da modalidade sinalizada junto à estrutura do português. No primeiro caso, se o surdo aprendeu mal a L.P. e depois tornou-se competente em L.S., é natural que busque comunicar-se, por escrito, tomando, como recurso, sua competência em L.S., do mesmo modo, se a influência da modalidade sinalizada deu-se junto à estrutura do português, como nos casos de processos educacionais ligados à comunicação bimodal, é natural que confunda as duas estruturas, usando a L.S. como dominante e, ipso facto, a reflita em sua modalidade escrita da L.P.

Em qualquer desses casos, é evidente que as interferências da L.S. no desempenho de L.P. estão, na maior parte das vezes, relacionados a causas educacionais, pela ineficácia do sistema de saber utilizar recursos que dêem a este usuário específico, condições de suprir suas deficiências no que se refere a sua competência lingüística.

Assim, uma proposta educacional realmente eficaz deve ter como princípio básico um comportamento-modelo por parte dos educadores, dando condições de sistematizações consistentes em modelos separados das regras gramaticais de cada língua, ou seja, um bilingüismo de fato, nos moldes do coordenado, de Weireich ou mesmo o cultural de Weiss, desde que as matrizes lingüísticas permaneçam dissociadas. O importante é propiciar ao surdo, em aprendizagem escolar, modelos que possa arquivar de modo subjacente, com duplo domínio.

Bibliografia:

1. ELLIOT, A.J. 1982. A linguagem da criança. Rio Zahar.
2. FERGUSON, C.A. 1971. Language structure and language use. Stanford, Stanford University Press.
3. FERNANDES, E. 1989. Estudo da linguagem do deficiente auditivo. Rio de Janeiro, CNPq. Relatório de Pesquisa.
4. FTHENAKIS, N. E. et alii. 1985. Bilingual - bikulturelle Entwicklung des Kindes. Munique, Max Hueber.
5. SAVEDRA, M. 1988. A construção do código lingüístico escrito em programa de alfabetização bilingüe português-alemão: um estudo de campo. Rio de Janeiro, PUC, Dissertação de Mestrado.