

# BILINGÜISMO: MODALIDADE ORAL DA LÍNGUA E LIBRAS

Lorena Kozlowski\*

Podemos definir como bilíngües todas as pessoas que têm habilidades completas em duas ou mais línguas; isto inclui pessoas que têm habilidades para fala em uma língua e escrita em outra, pessoas que falam duas línguas em variados graus de proficiência, mas que não podem ler e escrever estas línguas (Grosjean, 1992).

Para alguns autores, o termo “Bilingüismo” se aplica ao meio comunicativo e educativo organizado à intenção das crianças com problemas de audição, mas não pode ser utilizado para qualificar as competências lingüísticas que se desenvolvem neste indivíduo (Lepot-Froment, 1996).

Loncke (1991, citado por Lepot-Froment, 1996) trata das diferenças que existem entre o bilingüismo da criança surda e da criança ouvinte; em efeito, a criança surda possui um acesso sensorial completo às duas línguas eventualmente propostas; não é este o caso das crianças com problemas de audição, já que o acesso a uma das línguas (a língua oral) é comprometida.

Muitas vezes a criança surda adquire a língua oral em função da sociedade em que vive e isso pode ocorrer de diversas maneiras (educação oral, bimodalidade, etc.) e muitos só adquirem uma forma imperfeita desta língua, mas podem ser considerados bilíngües mesmo não possuindo o domínio das duas línguas que praticam. Por razões pedagógicas e culturais se justifica que, dentro de contextos educativos para crianças surdas, seja reconhecida esta situação bilíngüe (Davies, 1991; Grosjean, 1992; citados por Lepot-Froment, 1996).

Cuxac (1994, citado por Lepot-Froment, 1996) relata a característica atípica da situação de bilingüismo experienciada pela grande maioria das crianças surdas. Em realidade, 90% são filhos de pais ouvintes e na maioria dos casos encontram a língua de sinais como segunda língua mais freqüentemente do que primeira língua. A língua de sinais também será para a criança, sempre a língua minoritária e é desprovida de um sistema próprio de escrita. Para poder ler e se exprimir pela escrita, os indivíduos surdos devem portanto, inevitavelmente, se apropriar da forma escrita da língua oral dominante. Esta exigência gera uma forma particular de bilingüismo.

A proposta bilíngüe de educação do surdo, surgiu no final da década de 70, tendo como maior representante atualmente, a Suécia.

Esta proposta educacional não privilegia uma língua, mas quer dar direito e condições ao indivíduo surdo de poder utilizar duas línguas; portanto, não se trata de negação, mas de respeito; o indivíduo escolherá a língua que irá utilizar em cada situação lingüística em que se encontrar. Esta proposta leva em consideração as características dos próprios surdos, incluindo a opinião dos surdos adultos com relação ao processo educacional da criança surda (Kozlowski, 1998).

As pesquisas recentes no campo da educação do surdo (Drasgow, 1993) mostram a tendência para a educação bilíngüe/bicultural da criança surda, na qual a língua de sinais é considerada a primeira língua da criança surda e a língua oral a

\* Fonoaudióloga, Especialista em Audiologia, Especialista em Deficiência Auditiva da Criança e em Neuropsicologia da Comunicação – Universidade de Besançon, França; Professora da PUC/PR; Mestre em Fonética – Universidade de Sorbonne, França e Doutora em Ciência da Linguagem – Universidade de Sorbonne, França

segunda língua (modalidade oral e/ou escrita).

Essa estratégia educativa é sugerida pelas seguintes bases:

- reconhecimento recente de que a língua de sinais usada pela comunidade surda é uma língua verdadeira com itens lexicais, morfológicos, sintáticos e semânticos;
- diferentes pesquisas mostram que a criança surda exposta à língua de sinais adquire esta língua da mesma forma que a criança ouvinte adquire uma língua oral.

O bilingüismo admite que o surdo vive numa situação bilingüe, ou seja, reconhece o fato de que os indivíduos surdos são locutores naturais de uma língua adaptada às suas experiências do mundo (viso-espaciais) e às suas capacidades de expressão e compreensão: a língua de sinais. Ao mesmo tempo, estes indivíduos fazem parte de uma comunidade majoritária que usa uma língua oral (auditiva-verbal) para se comunicar com o meio e esta língua oral possui seu equivalente escrito: a língua escrita.

Desta forma, através do aprendizado da língua natural, que deve ser também a língua materna, a criança surda terá acesso aos processos que permitirão todo seu desenvolvimento lingüístico e cognitivo. O surdo adulto no momento que estabelece contato com a criança surda, estará transmitindo toda a base lingüística necessária para a aquisição de outras “línguas”. Portanto, a participação ativa de adultos surdos na educação da criança surda é fundamental. Ele terá a função de transmitir a língua da comunidade surda, a língua de sinais.

A linguagem estará desta forma, garantida. A linguagem é aprendida, mas não pode ser ensinada. Portanto, este contato precoce adulto surdo X criança surda, através de uma língua de sinais, é que proporcionará o acesso à linguagem. Desta forma, estará também assegurada a identidade e cultura surda, que serão transmitidas naturalmente à criança surda pelo adulto surdo em questão (Kozlowski, 1995).

A identidade e a cultura surda são essenciais dentro do bilingüismo, o que é transmitido à criança surda através do contato com o adulto surdo que possui um papel de “educador” bem definido. Não podemos pensar em educação bilingüe sem participação do educador surdo.

A existência de uma “cultura surda” também é uma concepção aceita dentro da educação bilingüe.

Este termo designa o conjunto de referências à história dos surdos, enquanto comunidade lingüística, o conjunto de significações simbólicas veiculadas pelo uso de uma língua comum, o conjunto de estratégias sociais e de códigos sociais utilizadas de maneira comum pelos surdos para viverem numa sociedade feita por e para os ouvintes. É portanto, uma cultura de adaptação à diferença e produtora de elo social. A realidade e a legitimidade desta noção de cultura é objeto de grandes críticas, algumas vezes com razão por que muitos aspectos da cultura surda apresentam-se mais como um sistema derivado da cultura dos ouvintes do que como uma cultura realmente originária e autônoma (Virole, 1996).

Uma nova concepção passa a existir, onde a surdez é uma condição natural e não uma deficiência/doença que necessita de “cura”. Dentro desta nova concepção a Cultura Surda ganha seu espaço. Os adultos surdos devem ser os modelos para as crianças surdas, modelos de uso de língua de sinais e com participação ativa em comunidades e na cultura surda. A principal função de uma língua é dar ao

indivíduo a identidade pessoal, social e política.

A experiência bilíngüe de Danielle Bouvet na França (Bouvet, 1989) nos parece um excelente modelo de educação bilíngüe e compatível com a realidade atual do Brasil.

A autora afirma que não podemos criar uma classe bilíngüe sem a presença de uma pessoa surda. Duas modalidades de “fala” coexistem: a “fala visual” e a “fala vocal”. Portanto, uma classe de educação bilíngüe para surdos implica na presença de dois educadores, um surdo e o outro ouvinte, cada um “falando” sua própria língua.

Mais que uma relação de complementariedade entre as duas línguas, existe uma relação de necessidade para as crianças surdas no momento de sua “entrada” na linguagem.

A língua de sinais é a única língua que permite a pessoa surda de ascender à todas as características lingüísticas da “fala” (Bouvet, 1989). A língua de sinais é portanto, indispensável para a total apropriação da linguagem pela criança surda. Este é o princípio de base do bilingüismo.

A língua de sinais permite à criança surda descobrir o que é uma comunicação lingüística no momento onde todas as crianças fazem esta descoberta. Elas podem então, compreender melhor o que ocorre nas trocas verbais estabelecidas pelo modo verbal.

Pode-se de fato, ter a experiência do que é uma língua, graças a uma língua visual na qual o indivíduo não conhece nenhuma limitação.

A aprendizagem da língua de sinais é a base fundamental de apropriação pela criança surda da fala vocal, a qual o acesso não lhe pode ser natural, mas da qual ele pode compreender o uso se ele utiliza-se de uma língua que ele domina totalmente (Bouvet, 1989).

A língua de sinais é a única língua a qual a criança surda pode aprender sem nenhum atraso de desenvolvimento e isto é fundamental para o desenvolvimento da sintaxe, que parece ser o ponto crucial do desenvolvimento da linguagem e possui um período crítico para o seu desenvolvimento (Bouvet, 1989; Penfield & Roberts, 1959).

Como este “relógio biológico” não pode ser garantido pela língua oral no caso da criança surda, somente a língua de sinais vai permitir o acesso à manipulações das estruturas sintáticas e no momento biológico adequado, já que esta língua lhe é totalmente acessível.

Somente a língua de sinais permite que sejam restabelecidas, para a criança surda, as condições naturais de apropriação da linguagem e deve, como já mencionado anteriormente, ser a linguagem materna de todos os indivíduos surdos.

De acordo com Bouvet (1989), é também através da língua de sinais que a criança surda, conhecendo a identidade da natureza dos sinais emitidos e recebidos, pode realizar uma série de identificações por meio de sua fala, e isto é um processamento importante dentro do desenvolvimento da linguagem.

O recurso da língua de sinais não elimina a necessidade de se fornecer a criança surda toda a informação para a comunicação lingüística.

Toda criança surda tem necessidade, como qualquer outra criança, de ser conduzida em suas atividades de elaboração lingüística, mesmo que ela se realize através da língua de sinais. Não é pelo fato de uma criança nascer surda que ela chega ao mundo com uma língua nas mãos: não é suficiente apenas não proibir a comunicação gestual para que a criança surda se aproprie da língua de sinais.

Como a criança ouvinte, a criança surda precisa de condições de aprendizagem muito precisas para se apropriar da "fala", mesmo que esta se produza dentro de um circuito visão-gesto plenamente acessível (Bouvet, 1989).

O objetivo de uma educação bilíngüe da criança surda é dar-lhe uma situação de desenvolvimento da linguagem dentro de um clima de comunicação efetiva.

A língua de sinais permite o restabelecimento desta comunicação efetiva, que é a base para todo o desenvolvimento da linguagem da criança. Em verdade, com a língua de sinais partimos daquilo que é positivo na criança: sua capacidade de "falar" através de um modo visual; é através do reconhecimento desta capacidade que lhe será dada a fala vocal. Porém, esta fala vocal é ausente e não será nosso ponto de partida para nossa ação educativa. Vemos a criança surda dentro daquilo que ela é: um ser lingüístico inteiramente e que pode satisfazer todos os seus desejos de sujeito falante através de um modo visual.

Restauramos assim, uma situação normal de desenvolvimento de linguagem, segundo a qual é comunicando-se e falando que a criança aprende a se comunicar e a falar.

O objetivo é dar à criança surda a possibilidade de obter sucesso em suas trocas verbais, com prazer. Tendo a chance de compreender e de se fazer compreender de uma maneira eficaz através da língua de sinais, a criança surda descobre o que fazemos quando falamos.

Ela torna-se então, apesar das dificuldades que isto representa a ela, capaz de realizar trocas verbais na língua oral, a qual ela não pode perceber nem produzir que de uma maneira deficiente, mas a qual ela compreende o uso. Trata-se claramente da "entrada" em duas línguas que são igualmente valorizadas dentro da educação bilíngüe e da realidade familiar da criança surda (Bouvet, 1989).

Não podemos negar a condição bilíngüe do surdo: comunidade ouvinte e comunidade surda, e para isso devemos dar-lhe a oportunidade de comunicação dentro das modalidades comunicativas utilizadas nessas duas comunidades: a oral e a gestual.

Modelos bilíngües brasileiros, baseados em nossa realidade são extremamente necessários, porém não devemos radicalizar e montar um modelo inacessível à nossa realidade.

Devemos encontrar nosso modelo bilíngüe e com ele mudar a história da educação dos surdos em nosso país.

---

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BOUVET, D. (1989). *La parole de l'enfant*. Le Fil Rouge, Puf. Paris.
- BOREL-MAISONNY, S. (1985). *Langage oral et écrit*, Tome I et II. Delachaux & Niestlé.
- BRITO, L. F. (1993). *Integração Social e Educação de Surdos*. Babel Editora.
- CHRISTERSSON, G. (1995). *Proceedings of the XII World Congress of the WFD*, Áustria, 1995.

- FERNANDES, E. (1990). Problemas Lingüísticos e Cognitivos do Surdo. Agir.
- DRASGOW, E. (1993). Bilingual/Bicultural deaf education: na overview. Sign Language Studies. (80): 243-266.
- GROSJEAN, F. (1992). A pessoa bilíngüe e bicultural no mundo ouvinte e surdo. IN Sign Language Studies. Listok Press Inc, Winter.
- HANDBERG, T. B. (1995). Proceedings of the XII World Congress of the WFD, Áustria, 1995.
- HEILING, K. (1995). Proceedings of the XII World Congress of the WFD, Áustria, 1995.
- KOZLOWSKI, L. (1995). O modelo bilíngüe/bicultural na educação do surdo. Distúrbios da Comunicação. São Paulo, 7(2):147-156.
- KOZLOWSKI, L. (1998). A proposta bilíngüe de educação do surdo. Revista Espaço. INES.
- LEPOT-FROMENT, C., CLEREBAUT, N. (1996). L'enfant Sourd. DeBoeck Université, Bruxelas.
- MOTTEZ, B. (1976). À propos d'une langue stigmatisée, la langue des signes. Paris, Écoles des Hautes Études em Sciences Sociales, Centre d'Études des Mouvements Sociaux.
- SANCHES, C. (1991). La educacion de los sordos en un modelo bilingue. Iakonia. Venezuela.
- SACKS, O.(1990). Vendo Vozes. Imago.
- SVARTHOLM, K. (1995). Proceedings of the XII World Congress of the WFD, Áustria, 1995.
- VIROLE, B. (1996). Psychologie de la Surdité. DeBoeck Université. Bruxelas.