

Identities Culturais Estabelecidas por meio da Significância Visual no Ensino de Línguas

Mariana Alcantara Vetromille – Bolsista de Iniciação Científica
Pescarte-UENF e graduanda em Tecnologia em Design Gráfico –
IFF/Campos.

E-mail: marianavetromille@hotmail.com

Teófilo Augusto da Silva – Coorientador da bolsa de Iniciação
Científica Pescarte - UENF. Mestre em Cognição e Linguagem –
UENF.

E-mail: professor@teoaugusto.com.br.

Resumo

Este artigo visa discutir como a apreensão de uma gramática sígnica, por meio de recursos audiovisuais, contribui para o letramento de um indivíduo em uma língua estrangeira. Tal letramento deve ocorrer com a formação de uma concepção sobre a identidade cultural do idioma e, neste caso, nossa hipótese é de que a relação entre o conceito e o signo visual se estabelece como ferramenta prioritária neste processo. Em comparação, metodologias que se utilizem da tradução direta, e muitas vezes insuficiente, da língua estudada para a língua materna, pode tornar-se obstáculo para a verdadeira compreensão da significância atrelada à palavra, e reforçar um etnocentrismo. Para este estudo, utilizaremos os conceitos de semiótica peirceana e experiências didáticas de língua inglesa em cursos específicos.

Palavras-chaves: Identidade Cultural, Semiótica, Etnocentrismo

Introdução

A capacidade associativa do ser humano está atrelada diretamente à sua capacidade linguística, tanto biológica quanto simbólica. Ou seja, por ser um ser capaz de codificar e decodificar as informações que obtém do Mundo que o cerca, o ser humano é capaz de agregar os indivíduos dentro de um mesmo objetivo.

A evolução tecnológica nos permitiu ficar livres de apenas preservar nosso conhecimento nas paredes de uma caverna e criou suportes portáteis e formas de codificação que permitiam uma melhor descrição da informação que desejava-se transformar em mensagem.

Charles Higounet (1955) afirma que “A humanidade primitiva utilizou [...] meios de comunicação momentânea [...]: o tambor utilizado na África Ocidental e na Melanésia para transmitir notícias rapidamente em código sonoro, ou a linguagem dos gestos e das mãos que

subsiste entre os índios da América do Norte e os chineses. [...] A disposição ou o envio de objetos, grãos, tochas, penas ou flechas também se tornaram meios de expressão simbólica e o são até hoje na Malásia ou na África central. A utilização de cordinhas com nós e de bastões com entalhes para o cálculo, a cronologia e a transmissão de notícias [...]”.

O som, por mais rápido que poderia ser, não era perene, ou seja, sua permanência estava atrelada apenas ao exercício do gesto de tocar o instrumento de percussão. Havia a necessidade de tornar “permanente” e transmissível, geográfica e temporalmente, a informação e o conhecimento. Sendo assim, a professora Ana Paula Pires Trindade (2008) relata que “...a escrita [...] surge a partir da necessidade do homem de criar registros, armazenar dados, enfim, de preservar sua história. [...] Primeiramente a escrita era formada por ideogramas que representavam uma palavra, assim sendo, eram necessários diversos signos pictóricos para representar tantos quantos objetos ou ideias fossem necessários”.

Conforme havia a complexificação das ideias durante as mudanças da sociedade os ideogramas e os desenhos tornaram-se insuficientes para transmitir os pensamentos detalhados de um ser humano moderno, sendo assim, códigos mais complexos e regras de uso da língua foram elaborados, bem como a diferenciação dos códigos por classes sociais tendo uma linguagem culta e uma linguagem do populacho¹. Aos poucos a humanidade desenvolveu uma dependência da comunicação escrita.

A língua é viva e adquire particularidades dadas pela cultura, a região, os grupos sociais e outros aspectos que acabam determinando sotaques, regionalismos e dialetos diferentes. Pode-se concluir, portanto, que em qualquer região haverá linguagem heterogênea – tratando-se de contexto social, cultural ou histórico: “a linguagem é sem dúvida alguma, a expressão mais característica de um comportamento social, sendo, por isso, impossível separá-la de suas funções sócio-interacionais.”, é o que diz o autor de Sociolinguística, Roberto Gomes Camacho.²

Desta forma é possível observar que existem idiomas que expressam em apenas uma palavra o que outros expressariam em uma frase, símbolos escritos que significam conceitos mais do que apenas fonemas, símbolos que são universalmente reconhecidos mediante a padronização de significação. É óbvio que isto varia das necessidades de cada região, mas é

¹ “Numa segunda fase a escrita passa a adquirir valores fonéticos e menos signos são necessários para exprimir as ideias de um idioma. O alfabeto surge a partir da decomposição da palavra em sons simples, o primeiro povo a decodificar as palavras em sons e a criar signos para representá-los foram os fenícios” (TRINDADE, 2008, P. 3).

este mesmo motivo que distancia uma língua da outra no aspecto de aprendizado, assim, por esse motivo, afirmamos que o etnocentrismo será sempre inimigo do estudante de línguas.³

1. Crítica Metodológica

Este artigo estrutura-se na crítica a algumas metodologias ainda empregadas em cursos de ensino de línguas que se apoiam em exercícios de repetição e “decoreba” de frases e palavras por meio do apontamento da tradução livre e direta das mesmas para palavras semelhantes na língua pátria. A tempo, apontamos como hipótese que o uso de uma metodologia baseada na visualidade e na imersão do aluno na cultura dos países que utilizam a língua aprendida é mais eficiente e resulta na naturalização da língua aprendida junto aos processos cognitivos do aluno.

Sendo assim, o método de ensino de línguas que defendemos aqui, assemelha-se ao processo de formação cognitiva de um bebê na sociedade. Imagine um ser recentemente integrado ao mundo, alguém que não possui nenhum conhecimento prévio, alguém que não possui qualquer referência ou repertório; podemos supor que essa pessoa não terá preconceitos e, por este motivo, estará aberta a qualquer oportunidade para aprender.

Esse processo de redução fenomenológica não pode ser completo, uma vez que o indivíduo carrega, mesmo que inconscientemente, filtros de sua experiência no Mundo (MERLEAU-PONTY, 1945), sendo assim, uma metodologia que busca mimetizar a relação entre um recém-nascido e o Mundo sensorial irá apenas conseguir uma versão aproximada e que depende da disposição do aluno de se colocar tal como uma criança que vê a coisa pela primeira vez (MERLEAU-PONTY, 1945).

Quanto a isso, Butzkamm (2003) aponta que:

“lições monolíngues sem a ajuda da língua materna são extrinsecamente possíveis; no entanto, aprendizado monolíngue é uma impossibilidade intrínseca. Ninguém pode simplesmente desligar o que já sabe. Nós postulamos que a língua materna está ‘silenciosamente’ resente nos iniciantes, mesmo quando as lições são mantidas monolíngues.

Assim como nós construímos em cima da nossa habilidade de vocalizar, ler e escrever, todas as quais foram desenvolvidas por meio da língua materna, então também somos incapazes de desligar nosso conhecimento do mundo, de novo adquirido através da língua materna.”⁴

⁴ Tradução livre de: “*Monolingual lessons without the help of the mother tongue are extrinsically possible; however, monolingual learning is an intrinsic impossibility. No one can simply turn off what they already know.*”

Se alguém - adolescente ou adulto - inicia um ano de intercâmbio em um país sem conhecimento da língua local, o processo de aprendizado será muito diferente do de um bebê.

Em primeiro lugar, talvez o estudante não possua a tolerância suficiente para compreender o tempo que levará para se tornar fluente. Em segundo lugar, ao se tornar fluente, o estudante poderá ter obtido diversos vícios de linguagem. Por não ter sido exposto à norma culta da língua, terá se acostumado às gírias e equívocos gramaticais, tomando-os como corretos.

Por isso, devemos adaptar esta ideia para a nossa realidade. Podemos tirar dessa análise que, para se emergir em um idioma no intuito de aprendê-lo, deve-se viver em um ambiente em que se lida com ele o tempo todo. E onde se possua um apoio de um conhecedor das regras da língua para que nosso aprendizado não seja prejudicado pelos regionalismos criando deficiências em sua linguagem.

Eric H. Lenneberg disse que “as deficiências da linguagem ocorrem em crianças que não ouvem língua nenhuma, pouca ou apenas o discurso de pessoas não educadas”. Por isso, a monitoria de um professor, durante um curso ou intercâmbio, é algo indispensável.

Afinal, como a criança aprende a falar? Essa é uma pergunta que pode ser respondida por Castilho Francisco Schneider quando ele disse: “Seguramente, não é de forma mecânica e puramente repetitiva, embora pareça claro que os neo-falantes aprendem com os adultos que os cercam, ouvindo, imitando, mas, acima de tudo, criando, relacionando, raciocinando”.

2. Metodologia inversa: tradução direta

Segundo Wolfgang Butzkamm (2007)⁵, à medida que crescemos em nossa língua materna, passamos a compreender a função simbólica da imagem e nos tornar conscientes de muitos pontos delicados da linguagem. Por isso, é comum que o idioma materno seja trazido para a tarefa de aprendizado de línguas estrangeiras.

We postulate that the mother tongue is "silently" present in beginners, even when lessons are kept monolingual. Just as we build upon our ability to vocalise, read and to write, all of which have been developed via our mother tongue, so too are we unable to switch off our knowledge of the world, again acquired through the mother tongue. Retirado de *We only learn language once. The role of the mother tongue in FL classrooms: death of a dogma.* - *Language Learning Journal*, Winter 2003, No 28, 29-39 do autor Wolfgang Butzkamm.

⁵ Traduzido livremente e parafraseado de: “As they grow into their mother tongue (1) they have learnt to conceptualize their world and have fully grasped the symbolic function of language; (2) they have learnt to communicate; (3) they have learnt to use their voice and to speak; (4) they have acquired an intuitive understanding of grammar and have become aware of many of the finer points of language; (5) they have acquired the secondary skills of reading and writing. The mother tongue is therefore the greatest asset people bring to the task of foreign language learning and provides an indispensable Language Acquisition Support System.” Retirado de *Native Language Skills as a Foundation for Foreign Language Learning* de Wolfgang Butzkamm.

Porém, o método de ensino que abordamos neste artigo procura afastar ao máximo o aluno de seu idioma materno como base para compreender outra língua. Afinal, são milhares os exemplos de vocabulário e gramática que provam que as regras de dois idiomas, por mais similares que sejam, sempre terão brechas e diferenças que, no final das contas, irão confundir o estudante.

No momento em que você se baseia em um idioma para aprender outro, você aprisiona seu aprendizado às regras da língua de base e impulsiona uma má interpretação da identidade cultural da língua estrangeira.

Butzkamm⁶ relata que muitas vezes pode acontecer da língua materna se tornar o gatilho mental ao invés da ideia expressa. Em outras palavras, o estudante começará a traduzir palavra por palavra para construir uma frase na língua estrangeira.

Imaginemos a situação em que um aluno brasileiro se basearia, sim, na sua própria língua para estudar, por exemplo, o idioma inglês. Ao invés de entender o inglês como uma língua completamente nova, ele procuraria a tradução ou uma associação para cada elemento novo que ele conhece. Desde vocabulário a regras gramaticais.

É comum, segundo Krashen e Terrel (1983)⁷, quando o estudante encontra muito vocabulário e estruturas novas numa atividade, que ele tenda a passar muito tempo traduzindo ao invés de participar da conversa. É importante deixar claro ao aluno apegado à língua materna que não é necessário checar se todas as frases foram compreendidas.

Provavelmente, essa forma de aprender não o atrapalhará naquele instante e pareça até facilitar o raciocínio por enquanto. Porém, a partir do momento que precisar formar frases e conversar, o aluno terá dificuldades. Isso deve-se ao fato de que sua mente irá acessar inicialmente as palavras em português para traduzi-las ao inglês e em seguida pronunciá-las. Durante uma conversa, esse processo leva um tempo maior do que é esperado para que se mantenha um fluxo conversacional.

⁶ Traduzido livremente e parafraseado de "It can happen that the mother-tongue words rather than the idea expressed functions as the mental trigger. In other words a pupil begins to translate, constructing an English sentence word for word analogous to the German wording." Retirado de From drill to discourse. Exploiting the combinatorial power of language de Wolfgang Butzkamm.

⁷ Traduzido livremente e parafraseado de "If students encounter too much new vocabulary and structure in an activity, they tend to spend their time translating instead of participating in conversation [...]. It is not necessary to check whether every sentence is understood, nor is it necessary that every sentence be understood." Retirado de The Natural Approach de Stephen D. Krashen and Tracy D. Terrell.

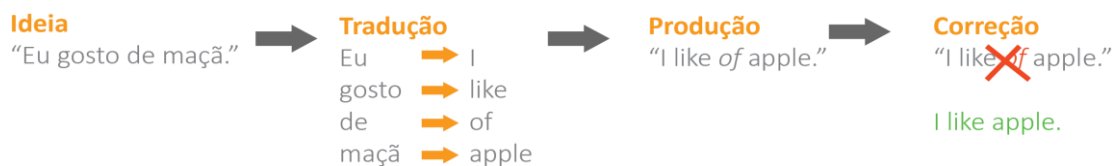


Figura 1

Assim como pode ocorrer o processo oposto, em que para obter o significado de uma frase mais complexa, o aluno procura converter todas as palavras que ouve ou lê para sua língua.



Figura 2

Conversas com longos períodos de espera são comuns em um nível iniciante. Pois o desenvolvimento das quatro capacidades linguísticas (ler, escrever, falar e ouvir), no aprendizado de uma língua, inicia-se pelas duas de impressão e depois pelas duas que lhe permitem se expressar.

James J. Asher (2001)⁸ deixou clara a sua opinião quando disse que a "Aquisição da linguagem é claramente uma progressão linear com compreensão primeiro, depois produção. Nunca observaremos as crianças de nenhuma cultura ou nenhum período histórico mostrando aquisição de linguagem começando pela produção seguida da compreensão."



Figura 3

Em um período básico, é comum que a pessoa ainda tenha bastante insegurança na expressão. Especialmente falar, já que se trata de algo muito mais espontâneo do que escrever. Porém, não deveria ser comum em níveis intermediários e avançados, já que se espera que o estudante já tenha criado uma independência linguística a esse ponto.

⁸ Traduzido livremente de: "Language acquisition is clearly a linear progression with comprehension first, then production. Never do we observe infants in any culture or in any historical period showing language acquisition starting with production followed by comprehension." Retirado de FUTURE DIRECTIONS for fast, stress-free learning on the right side of the brain de James J. Asher.

Na teoria de Asher (1968)⁹, supõe-se que a dependência do estudante na língua materna desaparecerá eventualmente para que ele possa então “pensar” na língua estrangeira. O objetivo é entender o significado imediatamente quando ele escuta ou vê um enunciado estrangeiro.

Esta independência pode não ser concretizada se o próprio aluno se viciar na necessidade de tradução – algo que pode ocorrer devido a sua própria personalidade ou a forma de educação prévia – ou se o professor insistir no empenho do método de tradução ao avanço dos níveis.

Infelizmente, no primeiro contexto há pouco que se possa fazer. Especialmente quando o aluno já passou da adolescência, quando sua própria língua já está fossilizada em sua mente e até mesmo nos movimentos de seus maxilares, tornando ainda maior a dificuldade de cognição. Perde-se a plasticidade do cérebro, o que torna a aprendizagem mais enciclopédica após a puberdade.

Para o jovem adulto, o aprendizado de uma segunda língua é um exercício acadêmico, não há grande variedade em níveis de proficiência. Torna-se mais e mais difícil superar o sotaque e as interferências influências da língua materna. (LENNEBERG, 1969, p. 639)¹⁰

Esse prejuízo afasta o adulto da inspiração no bebê aprendiz que tratamos anteriormente. Todavia, isso não quer dizer que devemos ignorar as potencialidades do adulto já que isto não impossibilita a obtenção de êxito.

A segunda situação já pode ser evitada dependendo da metodologia empregada pelo professor. Como foi mostrado anteriormente, esse texto irá estudar o método que se baseia na língua materna o mínimo possível. E que para isso, devemos nos inspirar na forma como aprendemos.

Lembremos com mais detalhes como ocorre o desenvolvimento das quatro competências linguísticas. As etapas ocorrem da seguinte maneira:

Escuta: É inevitável que o ser humano ouça o idioma sendo utilizado a sua volta. Por isso, em alguns meses já será capaz de combinar sons que formam palavras e um sentido. Logo, ouvir é a primeira habilidade humana.

⁹ Traduzido livremente e parafraseado de: “In theory, the student's dependency on English is eventually supposed to vanish so that one will then be able to “think” in the alien language. The goal is to understand the meaning immediately when one hears or sees the foreign utterance. The problem is that most students never achieve a level of fluency in which they are independent of English as a mediator.”

Retirado de *The Total Physical Response Method for Second Language Learning* de James J. Asher.

¹⁰ Tradução livre de “For the young adult, second-language learning is an academic exercise, and there is a vast variety in degree of proficiency. It rapidly becomes more and more difficult to overcome the accent and interfering influences of the mother tongue.” Retirado de *On Explaining Language* de Eric H. Lenneberg.

De acordo novamente com Asher (2001)¹¹, até os dois anos de idade, a comunicação da criança se baseará em linguagem corporal, e em seguida se limitará a distorções de palavras como “mamãe”, “papai”, “água”, “beber”, etc. Mas o verdadeiro recurso impressionante da conversa com linguagem do corpo é que antes dessas palavras se tornarem claras e articuladas, a criança demonstra perfeita compreensão ao reagir e responder fisicamente a comandos complexos de um adulto.

Fala: Devido a exposição a esses sons, não levará muito tempo até que se procure imitá-los. E, assim, forma-se sua primeira habilidade de expressão.

Asher (2001)¹² também explica que “quando a fala aparecer, ela será fragmentada, distorcida, e primitiva compara com uma compreensão fluente de uma língua-alvo. Além disso, por todo o desenvolvimento da criança, a produção ficará muito atrás da compreensão”.

Para abordamos as outras duas capacidades, podemos tomar como base algo que escutamos em nosso dia-a-dia. Todos já ouviram alguma vez na vida de um professor de Língua Portuguesa que “ninguém aprende português na escola”. E em parte, isso é verdade, pois anteriormente vimos que é possível dominar metade das competências linguísticas apenas vivendo em sociedade, sem necessidade de estudos aprofundados.

As outras duas capacidades já não ocorrem com tanta espontaneidade.

Ler: É preciso que haja explicação das normas e simbologias daquele idioma, pois apenas visualizar os símbolos da escrita da língua internacional não será suficiente para ser capaz de executá-la como foi com o desenvolvimento da escuta e da fala.

Miriam Lemle (2001) explica que “[...] a idéia de símbolo é bastante complicada. Uma coisa é símbolo de outra sem que nenhuma característica sua seja semelhante a qualquer característica da coisa simbolizada”

Escrever: Após ter sua primeira exposição à escrita, já com a capacidade de compreendê-la, não haverá muito tempo até que o aprendiz seja capaz de expressá-la escrevendo.

¹¹ Traduzido livremente e parafraseado de: “During the period of birth to about two years of age, there will be continual language-body conversations between caretakers and the neonate, but the infant’s talk will be limited to a few single utterances that are distortions of such words as mother, father, water, go, swing, drink, bottle, etc. However, the stunning feature of a language-body conversation is that before even “mommy” or “daddy” becomes clearly articulated, the infant demonstrates perfect understanding by physically responding to complex directions from the adult [...]” Retirado de FUTURE DIRECTIONS for fast, stress-free learning on the right side of the brain de James J. Asher.

¹² Traduzido livremente e parafraseado de: “And when talk appears, it will be fragmented, distorted, and primitive compared with a fluent understanding of the target language. Furthermore, throughout the child’s development, production will lag far behind comprehension.” Retirado de FUTURE DIRECTIONS for fast, stress-free learning on the right side of the brain de James J. Asher.

Há, basicamente, dois métodos possíveis oficialmente reconhecidos para conduzir o trabalho da alfabetização: mostrar primeiro as letras e ensinar suas correspondências com sons e depois ensinar a compor com elas as sílabas e as palavras; ou mostrar primeiro palavras – ou frases – e ensinar a identificar nelas as unidades componentes – as letras – e os sons que lhes correspondem. (LEMLE, 2001, p. 42-4)

Assim, o aluno terá consciência de como se formam as palavras, e será capaz de formar algumas por si só.

Devido ao procedimento empregado pelo sistema escolar, a adoção da escrita e da leitura se tornou uma prioridade na educação, algo que reflete no comportamento dos alunos de línguas em aula. Durante nossas experiências em sala de aula, notamos que os estudantes adultos já possuem uma necessidade maior de anotar e traduzir do que as crianças e os jovens. Isso deve-se ao costume pela técnica de ensino que foi aplicada da mesma maneira por anos em sua língua.

Essa observação reforça o fato de que aprender uma segunda língua sem referenciais é inexecutável em uma sala de aula, já que o processo de desenvolvimento das quatro habilidades foi invertido. Agora a leitura e a escrita se tornaram prioritárias, à frente da escuta e da fala.

A única maneira de pôr um aluno iniciante nas circunstâncias desejadas (priorizando a fala e a escuta) seria em uma oportunidade de visita de longa data para a região de emprego do idioma, onde ele seria exposto àquela língua 24 horas por dia. E por isso o processo fluiria da forma correta.

No entanto, estamos tratando de um aprendizado em que o estudante apenas terá contato com a língua em sala ou, na melhor das hipóteses, em pesquisas pessoais. Então, é dever do professor aproximá-lo ao máximo da experiência de estar convivendo entre os nativos falantes da língua estrangeira.

3. Mídias audiovisuais

Antes da evolução dos meios de comunicação, quase não se havia contato frequente com o mundo internacional. Por isso a tarefa de aproximar o estudante de línguas ao exterior era verdadeiramente mais árdua. As atualizações sobre outros países demoravam a chegar e devido a isso, era comum que se ensinassem certas tendências que já estivessem ultrapassadas.

No final do século passado, iniciou-se o uso de materiais audiovisuais para o ensino no Brasil. Entre eles, estavam a televisão e o rádio portátil. A partir desse momento, o aluno pôde presenciar de longe a origem cultural da língua que está conhecendo, permitindo que o horizonte comunicacional do aprendiz se estendesse para além do livro e do seu professor.

Podemos compreender o valor dessa conquista com uma citação de Roberto Gomes Camacho:

[...] o domínio de uma língua deriva do grau de contato do falante com outros membros da comunidade, também é verdadeiro que quanto maior o intercâmbio entre os falantes de uma língua, tanto maior a semelhança entre seus atos verbais. Dessa tendência para a maior semelhança entre os atos verbais dos membros de uma mesma comunidade resulta a variação geográfica. (CAMACHO, 2001, p. 58)

Com essa aproximação, foi possível, por exemplo, fazer com que o aluno entendesse que pessoas que pertencem a diferentes grupos em situações alteradas comunicam-se de formas variadas. Algo que possivelmente não era um tópico nem mesmo apresentado em sala de aula, devido à prioridade à linguagem formal. Além disso, essa informação passou a ser atualizada com maior frequência diminuindo consideravelmente a quantidade de equívocos sobre as culturas internacionais.

Nos dias de hoje nos deparamos com esses meios de comunicação muito mais avançados e ágeis para troca de informação, o que nos permite trazer para as aulas uma dinâmica muito maior e em tempo real. Agora nós podemos conversar com pessoas do outro lado do planeta sem precisar visitá-las ou pagar altas taxas de deslocamento. Podemos passear por uma cidade sem realmente estar lá, e logo, é possível aproveitar esses recursos na área do aprendizado.

As novas tecnologias estão derrubando barreiras num ritmo mais rápido do que é possível em termos físicos. Hoje em dia, encontros inesperados com outras línguas e culturas confrontam os cidadãos com novas escolhas, oportunidades e desafios.¹³

Não é difícil encontrar, atualmente, uma marca conhecida de curso de línguas que possua um quadro virtual e interativo ou no mínimo exercícios para serem feitos online em seu site, pois essas duas ferramentas facilitam o acesso rápido do aluno a esses recursos que antes eram transmitidos apenas pela televisão e pelo rádio portátil.

Vamos imaginar um estudante da língua inglesa com uma dúvida no vocabulário de uma lição. A lição trata de elementos do jardim, e a palavra que ele não compreende é “tree” – que quer dizer árvore. Para esclarecer a incerteza do aluno, o professor pode tomar três atitudes:

¹³ Traduzido livremente e parafraseado de: “The new technologies are breaking down borders and barriers at a faster rate than is possible in physical terms. Sudden, unexpected encounters with other languages and cultures confront European citizens with new choices, opportunities and challenges.” The Impact of Information and Communications Technologies on the Teaching of Foreign Languages and on the Role of Teachers of Foreign Languages, a report commissioned by the Directorate General of Education and Culture

- a) Ele pode traduzir a palavra, indo contra os princípios aqui recomendados e forçando a dependência à primeira língua;
- b) Ele pode explicá-la na língua inglesa. Uma decisão melhor, porém, ainda problemática a partir do momento que não poderá ser empregada numa sala de iniciantes;
- c) Ou ele pode mostrar a figura de uma árvore por meio dos materiais que ele possui.

Esta última é um ótimo exemplo de um bom aproveitamento dos recursos audiovisuais para o ensino da segunda língua visando embasar-se no processo de familiarização da primeira.

Por estarmos numa sala de aula, é óbvio que não teremos uma árvore a vista, assim como não teremos milhares de outros elementos. Por isso a evolução dos meios de comunicação facilitou e muito a educação numa forma geral. Nesta situação, se não há como visitar um jardim para mostrar uma árvore, é possível exibir a fotografia, o desenho ou um vídeo de um jardim, o que seria a solução mais simples para evitar a tradução.

Por meio dessa metodologia, o professor opta por associar o vocabulário do aluno ao seu verdadeiro significado e não a mais palavras em outro idioma. Dessa forma, todas as vezes que o aluno estiver em um ambiente que se fala a língua inglesa e ele avistar um objeto que aprendeu em sala, ele imediatamente pensará em seu nome inglês.

Esta ideia não se limita apenas a imagens, já que sons também podem ser expostos ao aluno numa sala com recursos audiovisuais. Assim como também não se resume a substantivos, pois verbos podem muito bem ser representados por meio de vídeos que demonstram a ação.

É importante enfatizar que este método envolve principalmente os níveis mais básicos, pois ao decorrer dos graus de dificuldade das simbologias, espera-se que o aluno aperfeiçoe a capacidade de compreender uma explicação na língua trabalhada. Pois desde o início de seu curso, o aluno foi educado para se desapegar de seu idioma de origem.

4. Método na área de Design

O ensino de línguas não é a única área que pode abordar essa técnica. Trazendo nossos estudos para o ramo de design, podemos identificar um cuidado semelhante especialmente em obras que utilizam sinalização.

Na Figura 4, vemos o popular exemplo dos ícones empregados para a identificação de gêneros, mais comumente vistos em toaletes. Uma aplicação clássica que já foi replicada muitas

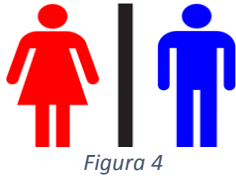


Figura 4

vezes devido a sua efetividade. A transmissão da mensagem ocorre sem problemas e com pouquíssima filtragem de conteúdo, já que não há a necessidade de interpretação de nenhum código, apenas de figuras.

As imagens e suas cores não são limitadas a um país ou continente. Elas formam uma linguagem própria. Esses dois elementos, se bem aproveitados, permitem que qualquer pessoa possa compreender a informação. Não importará de que país, sexo, idade ou classe social o interpretante pertence.

Um pictograma é um desenho figurativo estilizado que é usado para transmitir informação de natureza analógica ou figurativa diretamente para indicar um objeto ou para expressar uma ideia. Pictogramas podem preencher muitas funções. Eles são usadas para substituir indicações e instruções escrita expressando informação regulatória, mandatória, de advertência e proibitória, quando aquela informação deve proceder rápido (ex: placas de trânsito), quando os usuários falam línguas diferentes (ex: não-nativos), possuem habilidades linguísticas limitadas (ex: pessoas com baixo nível de alfabetização ou pouca educação), ou possuem problemas visuais (ex: pessoas mais velhas), e especialmente quando existe uma obrigação legal para informar, para o usuário obedecer a informação, essencialmente por questões de segurança. (TIJUS, BARCENILLA, DE LAVALETTE, MEUNIER, 2005, p. 2)¹⁴

Diferente da Figura 4, em que os ícones coloridos foram bem executados, percebendo sua autossuficiência, o desenhista da figura a seguir optou por traduzir seu significado mesmo



Figura 5

sem necessidade.

O objetivo dos ícones é minimizar uma informação para que seja corretamente interpretada e o mais rápido possível. Creio que o professor deve possuir o mesmo objetivo. Por que dar uma explicação elaborada ao invés de um sinônimo visual? Esta técnica funcionaria

¹⁴ Tradução livre de: "A pictogram is a stylized figurative drawing that is used to convey information of an analogical or figurative nature directly to indicate an object or to express an idea. Pictograms can fulfil many functions. They are used to replace written indications and instructions expressing regulatory, mandatory, warning and prohibitory information, when that information must be processed quickly (eg. road traffic signs), when users speak different languages (ie. non-natives), have limited linguistic ability (eg. people with low levels of literacy or little education), or have visual problems (eg. older people), and especially when there is a legal obligation to inform, and for the user to comply with information, mainly for safety purposes [...]" de The design, understanding and usage of pictograms de Charles Tijus, Javier Barcenilla, Brigitte Cambon de Lavalette e Jean-Guy Meunier.

como o ícone: ilustraria a definição de uma expressão ou palavra sem o emprego de nenhum código linguístico.

5. Experiência

Pode-se dizer que a alavanca inicial para acreditar na eficiência dessa teoria foram as nossas experiências. Por meio das aulas ministradas, tornou-se possível visualizar de perto as consequências do uso das metodologias demonstradas nesse artigo. Tivemos a oportunidade de testemunhar a evolução de estudantes educados de diversas maneiras. E por esse motivo, pudemos escolher entre as técnicas aplicadas, qual a que causava melhor impacto no aprendizado do aluno segundo os nossos objetivos e preferências.

Ao mesmo tempo que notamos aprendizes acostumados à tradução direta, também nos deparamos com aqueles que já se permitiam formar suas ideias no idioma estrangeiro. Em contraste, vimos que os alunos que se encontravam na primeira situação, necessitavam de um tempo maior para compreender e responder perguntas em inglês, enquanto os estudantes do segundo contexto, já eram capazes de participar de uma conversa mais fluida e ágil.

Visualizamos, também, que os estudantes educados com a tradução direta faziam maior questão de anotar os significados das palavras em sua língua. Por exemplo, quando se era pedida a explicação de uma palavra ou expressão e o professor a explicava em inglês, os mesmos estudantes ainda faziam questão de obter a tradução dessa para que pudesse compreendê-la. Enquanto os alunos de mesmo nível que tinham internalizado a língua, já se davam por satisfeitos.

6. Conclusão

A metodologia apresentada neste artigo vai muito além do que apenas permitir que uma pessoa se comunique numa língua estrangeira. Ela objetiva fazer o estudante pensar na língua estrangeira. Antes que aja qualquer equívoco, não estou defendendo que um aluno de inglês deve se tornar um inglês ou um aluno de francês deva se tornar um francês. Neste caso, trato do acesso ao idioma estrangeiro num fator mental espontâneo, onde durante um contexto conversacional, o aprendiz esteja formando suas ideias na língua internacional para já proferi-las no idioma esperado.

Esta metodologia permite que a detecção de uma palavra e o reconhecimento de seu significado não precise compreender em duas etapas. O que tratamos neste artigo visa mesclar essas duas fases de um processo principiante numa versão evoluída e ágil.

Afinal, é exatamente isso que um aluno de línguas busca: a fluidez das palavras em uma conversa, a harmonia no vocabulário de um texto bem redigido, a fluência. Não há nada melhor para um estudante do que poder dizer ao final de um curso que é fluente, pois não é algo que se obtém sem esforços e dificuldades.

O “título” de fluente e de bilíngue sempre será um tema polêmico a partir do momento em que nos perguntamos se existem graus de bilinguismo e fluência. É possível ser fluente na escrita e não na fala? É possível se considerar bilíngue mesmo sem saber ler na segunda língua? Não cabe a este artigo responder tais perguntas, pois o objetivo da tática de ensino trabalhada aqui é permitir que o aluno tenha proficiência nas quatro capacidades linguísticas.

Essa tática tem por meta reestruturar o sistema linguístico mental dos alunos de línguas. Hoje, vemos pessoas se tornarem fluentes de línguas estrangeiras sem antes ter visitado nenhum país internacional. O mundo de hoje permite que conheçamos pessoas que pensam em uma língua estrangeira e até sonham nesse idioma, mas que nunca tiveram contato físico com seu país de origem.

As mídias audiovisuais dão a chance a esses aprendizes de se aproximarem da civilização que estudam até mesmo fora da sala de aula. Pode-se examinar mais profundamente a significância por trás das palavras e assim, ampliar sua compreensão dos estudos.

Defendemos essa teoria, pois, em nossa opinião, foi por meio dela que observamos nossos pupilos desenvolverem suas capacidades linguísticas com o menor número de obstáculos. E essa será a metodologia de ensino que pretendemos utilizar em aulas de línguas nas próximas oportunidades.

Referências Bibliográficas

- ASHER, James. *Future Directions for fast, stress-free learning on the right side of the brain*. Sky Oaks Productions, Inc, 2001.
- _____. *The Total Physical Response Method* (In: The Modern Language Journal, Vol. 53, No. 1 (Jan., 1969), pp. 3–17)
- BUTZKAMM, Wolfgang. *Native Language Skills as a Foundation for Foreign Language Learning* (In: Wolf Kindermann (ed.), *Transcending boundaries*. Essays in honour of Gisela Hermann-Brennecke. Berlin: Lit Verlag, 2007, 71 - 85.)
- _____. (2003). *We only learn language once*. The role of the mother tongue in FL classrooms: death of a dogma. In: *Language Learning Journal* 28, 29-39.
- _____. & CALDWELL, John A. W. (2009). *The bilingual reform*. A paradigm shift in foreign language teaching. Tübingen: Narr.

- CAMACHO, Roberto Gomes. *Sociolinguística - Parte II* (texto revisto e aumentado). In: Fernanda Mussalim; Anna Christina Bentes. (Org.). *Introdução à Linguística* (vol. 1: Domínios e Fronteiras) - 9ª edição revista. 9a.ed. São Paulo: Cortez Editora, 2012, v. 1, p. 51-83.
- Capovilla AGS, Capovilla FC. *Prova de consciência fonológica: desenvolvimento de dez habilidades da pré-escola à segunda série*. Temas Desenvolv, 1998; _____ (1998). *Prova de Consciência Fonológica: desenvolvimento de dez habilidades da pré-escola à segunda série*. Temas sobre Desenvolvimento.
- _____ (2003). *Problemas de leitura e escrita: Como identificar, prevenir e remediar numa abordagem fônica*. 2a. ed. São Paulo, SP: Memnon, Edipusp, Fapesp.
- _____ (2004). *Alfabetização: método fônico*. 3a. ed. São Paulo, SP: Memnon, Fapesp, CNPq.
- _____ (2005). *Alfabetização fônica: construindo competência de leitura e escrita*. 2a. ed. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.
- _____; Soares, J. V. T. *Consciência sintática no ensino fundamental: correlações com consciência fonológica, vocabulário, leitura e escrita*. PsicoUSF, 2004.
- Directorate General of Education and Culture. *The Impact of Information and Communications Technologies on the Teaching of Foreign Languages and on the Role of Teachers of Foreign Languages*. International Certificate Conference.
- HIGOUNET, Charles. *História concisa da escrita*. [Trad da 10ª ed. corrigida Marcos Marcionilo]. São Paulo: Parábola Editorial, 2003
- KRASHEN, Stephen D. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford/New York: Pergamon, 1982.
- _____ & Terrell, Tracy D. *The natural approach*. Language acquisition the classroom. Oxford: Pergamon Press, 1983
- _____. *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford: Pergamon, 1981.
- LEMLE, Miriam. *Guia Teórico do Alfabetizador*. 15. ed. São Paulo: Ática, 2001.
- LENNEBERG, Eric. *On Explaining Language*. Eric H. Lenneberg. Science, New Series, Vol. 164, 1969
- Maluf MR, Barrera SD. *Consciência fonológica e linguagem escrita em pré-escolares*. Psicol Reflex Crit, 1997
- MERLEAU-PONTY Maurice. *Phénoménologie de la Perception* (1945), Paris, Gallimard, 2005.
- PEIRCE, Charles Sanders. *Semiótica*. 2ª ed., São Paulo: Perspectiva, 1995
- SCHNEIDER, Castilho Francisco. (2015) *Aquisição da linguagem oral e escrita*. Disponível em:
<http://www.ulbra.br/letras/files/aquisicao-da-linguagem-oral-e-escrita.pdf>. Acesso em 19 de maio de 2015.
- TRINDADE, A. P. P. “O Processo histórico da escrita e sua importância na formação do sujeito”. Planeta Educação, GEPI Online, 2008.