

# A trilogia língua-cultura-contexto e ensino de LEs: revendo conceitos

Mergenfeld A. Vaz Ferreira (UFRJ)

**RESUMO:** Este artigo tem por objetivo apresentar uma revisão teórica sobre os conceitos de língua, cultura e contexto, refletindo sobre a importância destes conceitos para o processo de ensinar e aprender línguas, mais especificamente, línguas estrangeiras (LEs). Para tanto, o tema será abordado com base em uma perspectiva semiótico-social da linguagem, focalizando em primeiro plano as relações entre língua e estrutura social.

**Palavras-chave:** Língua; cultura; contexto; processo ensino/ aprendizagem de LEs.

**ABSTRACT:** *This article aims to present a theoretical review on the concepts of language, culture and context by reflecting on the importance of these concepts to the process of teaching and learning languages, more specifically, foreign languages (FL). For this purpose, the subject will be discussed based on a social-semiotic perspective of language and therefore the relationship between language and social structure will be specially highlighted.*

**Keywords:** *Language; culture; context; teaching and learning foreign languages.*

## 1. Introdução

O processo de ensinar e aprender uma Língua Estrangeira (doravante LE) é uma matéria bastante ampla, com muitos e diferentes enfoques a serem abordados. Perseguindo uma trilha que entende a língua como manifestação de percepções, atitudes, valores e sistemas de crenças e descrenças de um determinado grupo (SINGER, 1987: 5), consideramos os conceitos de contexto e cultura como primordiais para qualquer estudo centrado no processo de ensino e aprendizagem de línguas. Pode-se dizer, assim, que adotamos uma perspectiva semiótico-social da linguagem, uma vez que focamos nas relações existentes entre língua e estrutura social. Isso significa que, para a investigação dos fatos de uma língua, em nosso caso, de uma LE, deve-se estar atento não só à língua em si, em termos estruturais, mas principalmente, aos aspectos que segundo Halliday (1994), estariam “acima” (*above*), “abaixo” (*below*), ou “além” (*beyond*) desta língua, referindo-se, entre outros aspectos, às relações contextuais da língua.

Pensando em língua como um construto social, ao mesmo tempo produto e produtora de constantes mudanças e palco de uma negociação de significados

(BRANDÃO, 2002: 10), e cultura como o conhecimento transmitido socialmente e compartilhado por um determinado grupo de pessoas (PEOPLES & BAILEY, 1991: 18), adotamos a perspectiva de que língua e cultura estão de tal forma interligadas, que não podem ser estudadas separadamente (OLIVEIRA, 2000).

Desse modo, a apresentação da LE contextualizada situacional e culturalmente, deve ser uma preocupação contínua para todos os envolvidos no processo ensino/aprendizagem de línguas, tais como professores, alunos, autores de materiais didáticos e instituições.

Este artigo tem por objetivo, assim, revisar a literatura que trata da relação existente entre língua e cultura, levando em conta principalmente questões que se referem ao processo de ensinar e aprender LEs. Por isso, abordaremos conceitos como “língua”, “contexto” e “cultura”, englobando também as teorias acerca de multi- e interculturalismo e cruzamento cultural, uma vez que deve ser considerado o encontro cultural que se dá invariavelmente qualquer que seja o ambiente de ensino/aprendizagem de uma língua/cultura estrangeira.

## **2. Revendo os conceitos de língua, contexto e cultura**

### *2.1 Língua e contexto*

A língua como enfocada pela gramática funcional se constitui num poderoso recurso para a produção e troca de significados (LOCK, 1996: 3). Sendo assim, estaremos partindo, então, de uma perspectiva que a vê dentro de um enquadre semiótico-social, isto é, os fenômenos linguísticos são considerados dentro das relações entre língua e estrutura social. Desta forma, este é um enquadre que valoriza, primordialmente, o contexto situacional e cultural no qual determinado texto (oral ou escrito) é produzido e segundo o qual o mesmo deve ser interpretado. Daí a necessidade de juntarmos, aqui, os conceitos de língua e contexto.

Considerando a linguagem em uso como um construto social, no qual significados são trocados e negociados a todo o momento, a noção de contexto torna-se fundamental a seu estudo. Dessa forma, tal conceito, figura entre os principais nos estudos sócio-pragmáticos, variando, no entanto, o tratamento e enfoque dado ao mesmo por diferentes estudiosos e teóricos.

Segundo os estudos sócio-interacionais o contexto seria “conhecimento” e “situação”. Nesta linha, autores como Bateson (1987), Goffman (1974) e Gumperz (1982) enfatizam o contexto como uma categoria socialmente situada. Assim, Goffman analisa o contexto como o “processo pelo qual o conhecimento social produz a interpretação das ações em situações de fala” (Apud MARTINS, 2001: 95).

Halliday (1989: 5) chama de contexto o(s) texto(s) que acompanha(m) o texto. Para ele a noção do que “está com o texto” (grifado no original *with the text*) vai além do que é dito ou escrito, incluindo acontecimentos não-verbais. Em outras palavras: contexto seria o ambiente total no qual o texto está inserido, fazendo uma ponte entre o texto e a situação na qual o mesmo ocorre. Kramsch (1993: 10) afirma que as palavras “texto” e “contexto” são usadas separadamente para fins de conceitualização destes processos, mas que seriam, na verdade, “noções inseparáveis”.

Bronislaw Malinowski, antropólogo que investigou durante muitos anos os habitantes das Ilhas Trobiand, no sul do Pacífico é tido como o primeiro pesquisador a teorizar sobre o conceito de contexto. Deparando-se com o problema de como tornar os textos produzidos na língua nativa das comunidades das ilhas, inteligíveis para os falantes de inglês, concluiu que seria necessário o fornecimento de informações acerca da situação em que o texto ocorre, cunhando assim o termo *contexto de situação*, referindo-se a todo o ambiente no qual o texto é produzido (MALINOWSKI, 1923 apud HALLIDAY, 1989: 6). Porém, logo, Malinowski percebeu que somente a descrição do ambiente não responderia a todas as questões acerca do fenômeno linguístico: informações a respeito do “*background cultural*” daquela comunidade também seriam muito importantes para a interpretação do significado deste fenômeno, uma vez que toda a história cultural estaria nele envolvida. Deste modo, empregou o termo *contexto de cultura* para se referir a este aspecto que se realiza no plano linguístico, destacando sua importância para a compreensão adequada do texto.

Tomando a língua como um sistema de “opções entrelaçadas”, a opção do falante por uma ou outra forma ou significado é explicada exatamente pelo contexto em que ocorre. Em outras palavras, é a situação que dá ao leitor ou aos participantes de uma interação, uma boa parte da informação sobre os significados que estão sendo trocados. Kramsch (1993) ressalta a dificuldade dos aprendizes de LE em identificar o conjunto de significados potenciais disponíveis naquela comunidade de fala, assim como em selecionar o significado apropriado para um dado contexto.

Assim, os conceitos tanto de *contexto de situação* (ambiente imediato, no qual o texto desempenha sua função) quanto de *contexto de cultura* (*background* mais amplo no qual o texto deve ser interpretado) são de extrema relevância para os estudos linguísticos, principalmente no que tange o ensino/ aprendizagem de LEs.

## 2.2 Língua e cultura

Wardhaugh (1986) afirma que um dos maiores destaques relacionados à relação entre língua e cultura é o de que a estrutura da língua determinaria o modo no qual os falantes dessa língua vêem o mundo, fazendo menção à conhecida hipótese de Sapir-Whorf. Acrescenta também, que uma versão mais fraca dessa teoria aponta que a estrutura da língua não determinaria a visão de mundo, mas a influenciaria decisivamente.

O fato é que com respeito à relação língua e cultura parece haver consenso de que se tratam de fenômenos entrelaçados. Torna-se pertinente, então, que revisemos algumas definições de cultura.

Wardhaugh (Ibid) usa o termo cultura no sentido de tudo que uma pessoa precisa saber para funcionar em uma determinada sociedade. Cultura seria, portanto, o *know-how* que uma pessoa precisa ter para passar pelas diferentes tarefas da vida cotidiana.

Laraia em seu *Cultura: um estudo antropológico* (2001: 25), cita a definição de Eduard Tylor, a qual, inclusive, é tida como a primeira definição de cultura, tal qual é percebida nos dias atuais:

... (cultura) tomado em seu amplo sentido etnográfico é esse todo complexo que inclui conhecimentos, crenças, arte, moral, leis, costumes ou qualquer outra capacidade ou hábitos adquiridos pelo homem como membro de uma sociedade.

Semprini (1999) enxerga a cultura como um longo e contínuo processo de seleção e filtragem de conhecimentos e experiências, do qual resulta um complexo de idéias e símbolos mantidos por determinado grupo social. Pressupondo que cada grupo de identidade tem de alguma forma diferentes características culturalmente aprendidas, pode-se dizer que cada grupo tem sua própria cultura (SINGER, 2003).

Kroeber e Kluckhohn (1952: 86) afirmam que cultura consiste em formas padronizadas de pensar, sentir e reagir, adquiridas e transmitidas principalmente por símbolos.

Em se tratando da relação entre língua e cultura, e, mais especificamente, pensando no processo de ensinar e aprender uma língua/ cultura estrangeira, a distinção entre o que alguns autores destacam como “cultura *high*” e “cultura *low*” ou cultura objetiva e subjetiva mostra-se bastante relevante.

Benett (1993: 3) chama de cultura subjetiva os padrões de crenças, comportamentos e valores aprendidos e compartilhados por um grupo de pessoas que interagem umas com as outras. A cultura subjetiva se oporia à cultura objetiva, que diz respeito a informações estatísticas (dados históricos e geográficos principalmente), intelectuais (clássicos literários, artes em geral) e cotidianas (comidas típicas, folclore etc) que, segundo Kramsch (1993: 24), seria uma visão de cultura que favoreceria fatos acima de significados, não habilitando os alunos a compreenderem atitudes e valores estrangeiros:

Ela (a cultura objetiva) mantém os alunos inconscientes das múltiplas facetas da identidade cultural do grupo alvo. Ela deixa-os cegos de sua própria identidade social e cultural, assumindo implicitamente um consenso entre o seu mundo e o outro.<sup>1</sup>

O ensino tradicional de LEs tende a priorizar a cultura objetiva, o que leva muitas vezes ao reforço de estereótipos, que prejudicam a comunicação intercultural, uma vez que dão uma falsa impressão de entendimento dos parceiros da comunicação e podem vir a se tornar profecias, fazendo com que observemos as pessoas de modo seletivo, confirmando nosso pré-julgamento.

### **3. Os conceitos de multi- e interculturalismo**

O conceito de multiculturalismo surgiu como reação a uma concepção estática de cultura e como resposta à necessidade de um conceito de cultura que considerasse as sucessivas transformações sociais e partisse de uma perspectiva cultural heterogênea, estabelecendo pontes de comunicação entre diferentes culturas. Uma das idéias fundamentais do multiculturalismo é a de dar “visibilidade às diferenças” (SEMPRINI, 1999: 32), havendo um incentivo à coexistência enriquecedora de “diversos pontos de vista, interpretações, visões, atitudes provenientes de diferentes heranças culturais” (Ibid).

---

<sup>1</sup> *It has kept learners unaware of the multiple facets of the target group's cultural identity. It has left them blind to their own social and cultural identity, implicitly assuming a consensus between their world and the other.* Tradução própria.

Ainda de acordo com Semprini (Ibid: 37), a competência multicultural vem fornecer meios para que o aprendiz de LE se torne mais flexível, compreensivo, sensível; dotado de ampla capacidade interpretativa, de observação até emotiva.

O multiculturalismo considera primariamente a cultura subjetiva, sendo salientados aspectos “transculturais”<sup>2</sup> de comunicação. Kramersch defende que uma abordagem intercultural de ensino é radicalmente diferente de uma mera transferência de informações culturais; ela inclui uma reflexão tanto sobre a cultura alvo quanto sobre a cultura nativa. Além disso, visa desenvolver nos alunos atitudes positivas com relação à cultura alvo, assim como uma interpretação que parta de uma variedade de enquadres culturais de referência, não havendo, portanto, um conceito absoluto de certo ou errado. Em outras palavras: incentivar uma postura etnorelativista nos alunos, isto é, a habilidade de usar interpretações culturais alternativas, em detrimento a uma postura etnocêntrica, ou seja, o uso, mesmo que inconsciente, de seus próprios padrões culturais para julgar outras pessoas ou culturas (BENETT, 1993: 26).

Para Byram (1997) a competência intercultural está relacionada à capacidade de negociação de um modo de comunicação e interação que seja satisfatório para todos os envolvidos nesta comunicação. Isso envolve o uso consciente de significados específicos, valores e conotações da língua. Segundo o autor, a qualidade de “competente intercultural” está associada a

(...) alguém que tem uma compreensão crítica e analítica de (partes de) sua própria cultura e da cultura de outros – alguém que é consciente de sua própria perspectiva, do modo no qual seu pensamento é culturalmente determinado, ao invés de acreditar que sua compreensão e perspectiva sejam naturais.<sup>3</sup>  
(BYRAM, 1997: 3)

Percebemos, assim, que se trata esta de uma competência fundamental a ser desenvolvida em aprendizes de uma língua/ cultura estrangeira.

#### **4. Cruzamento cultural e ensino de LES**

Em livros didáticos de ensino de LEs é comum encontrarmos textos que tratam especificamente de alguns aspectos da cultura alvo, como dados geográficos, curiosidades

---

<sup>2</sup> Termo usado por Kramersch (1993)

<sup>3</sup> *It is also someone who has a critical or analytical understanding of (parts of) their own and other cultures - someone who is conscious of their own perspective, of the way in which their thinking is culturally determined, rather than believing that their understanding and perspective is natural.* (Tradução própria)

sobre alimentação, festas típicas, vestuário, entre outros, ou seja, aspectos que podemos relacionar à cultura objetiva. Outros dados culturais abordados nas aulas, como por exemplo, a citação de personalidades expoentes naquela cultura alvo, como clássicos da música ou literatura, tendem a figurar como meras informações culturais, não havendo um contato mais aprofundado dos alunos com a obra desses autores. Assim sendo, essas informações culturais (como a simples associação entre autores e obras) não levam o aluno a entrar em contato com os valores e crenças da comunidade falante da língua alvo, fato que precisa ser considerado quando da seleção de materiais didáticos e da elaboração de programas de curso de LEs.

Do mesmo modo que é importante que estejamos atentos à comunicação intercultural, também é primordial que, em se tratando do processo ensino/ aprendizagem de LEs, se considere o cruzamento cultural estabelecido nessa situação, na qual aprendizes de uma LE vêm-se em contato com o que lhes é, muitas vezes, diferente.

Wierzbicka (1991) chama atenção para o fato de que em diferentes países as pessoas falam de modos diferentes, não só porque usam diferentes códigos, mas porque suas formas de usar esses códigos são diferentes, e que a extensão dessas diferenças é frequentemente subestimada. Dessa forma, destaca a pragmática do cruzamento cultural como uma reação contra teorias que tomavam como supostos universais, máximas representadas por termos bastante relativos e obscuros como, por exemplo, “diretividade”, “solidariedade”, “espontaneidade”, entre outros. A autora propõe, então, um estudo transcultural que seja calcado em termos de valores ou princípios culturais estabelecidos independentemente e de prioridades culturais.

Chick (1996) enfatiza que outro problema na comunicação intercultural seria a diferença sistemática nas pistas de contextualização usadas pelos interlocutores. Tal afirmação reforça mais uma vez a importância de estarmos atentos a essas pistas, verificando os *links* que ligam os traços linguísticos a dados contextuais.

## **5. Considerações finais**

O presente artigo teve como objetivo principal apresentar uma revisão de conceitos de língua, cultura e contexto, enfatizando a importância destes construtos para um processo de ensinar e aprender línguas que, não só englobe diferentes perspectivas sobre os diversos aspectos envolvidos nesse processo, mas que também atue sobre ele de modo mais eficaz.

É importante, da mesma forma, ressaltar que na abordagem delineada por este estudo o aspecto intercultural foi considerado como parte fundamental e obrigatoriamente constitutiva do momento do encontro entre aprendizes de LEs com a língua alvo.

Tendo em vista a interculturalidade presente no processo de aprendizagem e a relação existente entre língua, cultura e contexto, fica sublinhada, neste artigo, a necessidade de que esta relação, tanto quanto os aspectos estruturais, gramaticais, fonéticos e morfológicos da língua ensinada/ aprendida, devam ter um papel de destaque no processo de ensino/ aprendizagem de LEs.

Outra importante reflexão a que chegamos é a de que, se aprender uma LE significa aprender a produzir significados novos em contextos culturais novos (LOCK, 1996: 268), é preciso que se encontrem mecanismos para que esta trilogia contexto/cultura/língua possa ser mais bem explorada em sala de aula.

A partir, então, da revisão dos conceitos apresentados neste estudo, percebemos que apesar de algumas das perspectivas dos estudiosos e teóricos sobre o assunto divergirem, não há dúvidas no que se refere a importância de cada um deles para um melhor entendimento sobre uma matéria tão complexa quanto o uso efetivo da linguagem e seus múltiplos significados e o ensino e a aprendizagem de LEs.

### *Referências Bibliográficas*

BATESON, Gregory. **Steps to an Ecology of Mind**. 2a ed. Northvale, New Jersey, Jason Aronson Inc, 1987.

BENETT, M.J. Intercultural Communication: A Current Perspective. In: **Beyond Experience: An Experiential Approach to Cross-Cultural Education**. Yarmouth, USA: Intercultural Press, 1993.

BRANDÃO, H. N. **Introdução à análise do Discurso**. 8ª. Ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2002.

BYRAM, Michael. **Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence**. Sydney: Multilingual Matters, 1997.

CHICK, J.K. Intercultural Communication. In S. L. McKay & N.H. Hornberger (eds.) **Sociolinguistics and language teaching**. Cambridge: Cambridge University Press, 329-348, 1996.

GOFFMAN, E. **Frame analysis: an essay on the organization of experience**. New York: Harper and Row, 1974.



GUMPERZ, J. J. Convenções de contextualização. In: RIBEIRO E GRACEZ (org.). **Sociolingüística Interacional**. Edições Loyola, 2ª ed., São Paulo, 2002.

HALLIDAY, M.A.K. **An Introduction to Functional Grammar**. 2ª ed. Edward Arnold, London, 1994.

\_\_\_\_\_ & HASAN, R. **Language, context, and text: aspects of language in a social-semiotic perspective**. 2a ed. Oxford: Oxford University Press, 1989.

KRAMSCH, Claire. **Context and Culture in Language Teaching**. Oxford: Oxford University Press, 1993.

KROEBER, A. L. AND C. KLUCKHOHN. **Culture: A Critical Review of Concepts and Definitions**. New York: Meridian Books, 1952.

LARAIA, Roque de B. **Cultura: um conceito antropológico**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

LOCK, Graham. **Functional English Grammar: An introduction for second language teachers**. New York: Cambridge University Press, 1996.

MARTINS, C. **A indeterminação do significado nos estudos sócio-pragmáticos: Divergências Teórico-Metodológicas**. *D.E.L.T.A.* vol 18 n1, São Paulo, EDUC, 2002.

OLIVEIRA, L.P. Escolhas pedagógicas do educador e identidade cultural dos aprendizes. In: **Linguagem & Ensino**, Vol. 3, p. 49-59, 2000.

PEOPLES, J. & G. BAILEY. **Humanity: An Introduction to Cultural Anthropology**. St. Paul. MN: West Publishing Company, 1991.

SEMPRINI, A. **Multiculturalismo**. Tradução de Laureano Pelegrini. Bauru: EDUSC, 1999.

SINGER, Marshall. **Intercultural Communication: A Perceptual Approach**. New Jersey: Prentice Hall, 1987.

WARDHAUGH, Ronald. **An Introduction to Applied Linguistics**. Basil Blackwell, Oxford, 1986.

WIERZBICKA, A. W. Cross-cultural pragmatics and different cultural values. In: **Cross-Cultural Pragmatics: The Semantics of Human Interaction**. Berlin, N.Y, Mouton de Gruyter, 1991. Pp. 67-130.

**Mergenfel A. Vaz Ferreira** possui graduação em Letras Português-Alemão pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (1997), mestrado em Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (2005) e doutorado em Letras pela mesma Universidade. É Professora-Adjunta de Língua Alemã no Departamento de Letras Anglo-Germânicas na Universidade Federal do Rio de Janeiro. Suas principais áreas de interesse são Linguagem, Estudos de Cruzamento Cultural e Ensino, com ênfase em Ensino / Aprendizagem de Língua/ Cultura Estrangeira, mais especificamente PLE (Port. como LE/ L2) e ALE (Alemão como LE/ L2). ([megchenvaz@yahoo.com](mailto:megchenvaz@yahoo.com))