

TAVARES, Roseanne Rocha (org). *Língua, cultura e ensino*. Maceió: EDUFAL, 2006, 158p.

Rita Maria Diniz Zozzoli*

O tema do diálogo intercultural está na ordem do dia em diversas esferas do conhecimento. Entretanto, reconhecer esse fato não basta para que se proponha alguma reflexão e atuação nesse âmbito, uma vez que, para além dos modismos, é preciso (re)definir cultura, termo muitas vezes utilizado como referência a “uma identidade nacional pura”, ignorando o “hibridismo das comunidades imaginadas” (BHABHA 1998, p. 24).

Hall (2003, p. 36-37) defende a idéia de que estamos numa fase pós-1970 da globalização, ainda profundamente enraizada nas disparidades estruturais de riqueza, mas com formas de operação mais planetárias em perspectiva do que a fase anterior. Essa nova fase, entre outras características, destaca-se por transcender ao Estado-nação e ter seu “centro” cultural em todo lugar e em lugar nenhum. Trata-se da visão diaspórica da cultura “como uma subversão dos modelos culturais tradicionais orientados para a nação” (HALL, 2003, p. 36).

Considerando o termo *diálogo* numa perspectiva bakhtiniana (BAKHTIN, 1977), é possível ainda pensar em “respostas ativas” na compreensão entre grupos sociais, que incluem não apenas o estritamente lingüístico, mas também o plano das ações (aí incluindo atitudes e gestos). Além disso, contempla-se a palavra e a contra-palavra, a concordância e a discordância.

Todavia, a noção iluminista de cultura enquanto processo de desenvolvimento e enobrecimento das faculdades humanas (THOMPSON, 1995), restritiva e etnocêntrica, ainda sobrepõe em nossas instituições escolares, revestida de valores neo-colonialistas.

Para confirmar a presença dessa noção no ensino de línguas, cite-se o comentário de Kramsch (1991, p. 39), segundo o qual os elementos culturais são muitas vezes introduzidos no ensino de línguas estrangeiras como “um produto de consumo cunhado de maneira turística ou anedótica, freqüentemente estereotipada, a partir de um conteúdo gramatical ou literário”.

* É professora adjunta de Lingüística e de Lingüística Aplicada, da Universidade Federal de Alagoas, atuando na Graduação em Letras e no Programa de Pós-Graduação em Letras e Lingüística.

Segundo a mesma autora, atualmente existem esforços para desenvolver “uma consciência intercultural, partindo das percepções dos aprendizes e encorajando uma reflexão sobre suas próprias culturas”.

Portanto, para atender a necessidades de investigação nesse âmbito, este livro, organizado por Roseanne Rocha Tavares, traz contribuições relevantes que se inscrevem no debate contemporâneo sobre o tema da intercultural, sem desvincular teorias e práticas observadas, de forma bem condizente com uma perspectiva de Lingüística Aplicada, na qual a pesquisadora se insere.

No capítulo inicial, Roseanne Tavares aborda diferentes visões teóricas de cultura (SOUZA SANTOS, 2003; ABDALA JÚNIOR, 2002; BRITO, 1994; PENNYCOOK, 1998; KRAMSCH, 1993, THOMPSON, 1995, entre vários outros), contrapondo tendências de pesquisa e situando-as em relação ao ensino de línguas, não-desvinculado da dimensão cultural. Essa dimensão é considerada indispensável para que o aprendiz possa relativizar a realidade, comparando mundos diferentes. O “entre-espaço cultural” é, assim, proposto no lugar da simples “cópia de padrões de comportamento” dos falantes “nativos” e das visões que procuram manter o “status quo”.

No segundo capítulo, recorrendo a Papo-Bourgain (1989) e a Pennycook (1999), entre outros, Maria Stela Torres Barros Lameiras parte da idéia de formar um “aprendiz artesão de seu próprio saber” e situa a aprendizagem da língua/cultura estrangeiras como contribuição à compreensão das diferenças identitárias. Observa, ainda, que os programas educativos do ensino de língua pautam-se no aprendizado de normas e usos, desvinculados da percepção de outras culturas.

No terceiro capítulo, Simone Soares e Márcia Schmaltz analisam aspectos culturais num livro didático de chinês LE, retomando as reflexões de autores como Porter e Samovar (1994), Atkinson (1999), Kramsch (1993), Byrnes (1991), Garcez (1993), propondo uma “consciência meta-interacional” para alunos numa aprendizagem de línguas estrangeiras com fins específicos. As categorias de análise apóiam-se no estudo de Schoffen (2000) e contemplam aspectos que contribuem para a construção da representação cultural relacionada à aprendizagem da língua-alvo.

No quarto capítulo Elisabeth Santa Rosa de Medeiros recorre a Kramsch (1993, 1998), a Thompson (1986), e Pennycook (1998), para estabelecer a articulação entre língua e cultura. Em sua reflexão teórica, observa, com base em Pennycook (1998), que os aspectos políticos e sociais devem ser

relacionados ao componente cultural, caso contrário não se promoverá acesso ao poder através da aprendizagem. Efetua também uma análise de um método de francês LE para adolescentes e adultos iniciantes, advertindo sobre a necessidade de formação de professores críticos para a utilização de uma abordagem intercultural.

No quinto capítulo, Adriane Lizbehd e Maria Helena Silveira Bonilla analisam situações de reflexão em diálogos de professores em *chats*. Focalizam o tema da reflexão na formação do professor, utilizando subsídios encontrados em autores como Nóvoa (1992), Kenski (1997), Scön (1983), Martins (2004) e abordam o tema do diálogo em meio eletrônico com a contribuição de Lévy (1998,1999) e Lemos (1997), entre outros. Segundo as autoras desse capítulo, o ambiente de interação na *web* ultrapassa barreiras de espaço-tempo e possibilita “a construção de múltiplas tramas de relacionamento” entre os professores, o que não dispensa, para elas, uma atitude crítica desses educadores.

No sexto capítulo, Marcelo Milano Falcão Vieira e Cristina Amélia Carvalho descrevem e analisam comparativamente a estruturação de campos organizacionais culturais (museus e teatros) em duas regiões distintas. Para tanto, buscam apoio na Teoria Institucional, através de autores como Dimaggio (1991), Dimaggio e Powell (1983, 1991), Scott (1995). Em meio a várias conclusões do estudo, a análise comparativa entre os elementos da estruturação dos campos organizacionais revela, em termos gerais, que as questões identitárias, a dimensão e as especificidades locais marcam fortemente a dinâmica do campo da cultura nas duas regiões distintas.

No sétimo capítulo, o texto de Gilda Vilela Brandão trata dos hábitos alimentares dos franceses presentes em métodos destinados ao ensino e à aprendizagem da língua francesa. Refere-se a Charaudeau (1989), para defender uma compreensão do conceito de cultura vinculado ao discurso e não à língua, recorrendo também a Kimmel (1987), para ressaltar o caráter heterogêneo dos elementos culturais, que, segundo a autora do capítulo, não pode ser apreendido na visão “homogênea, monolítica e inquebrantável” dos métodos por ela analisados.

Assim, o livro apresenta um percurso diversificado e de grande valia para os estudiosos/as do tema, bem como para professores/as que desejam (re)pensar seus posicionamentos e suas práticas em relação à dimensão intercultural no ensino de línguas.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. *Le marxisme et la philosophie du langage : essai d'application de la*

méthode sociologique em linguistique. Paris: Éditions de Minuit, 1977

BHABHA, Homi. K. *O local da cultura*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2003.

HALL, Stuart. *Da diáspora*. Identidades e mediações. Belo Horizonte: Editora da UFMG/ Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003.

KRAMSCH, Claire. *Interaction et discours dans la classe de langue*. Paris: Crédif, Hatier/ Didier, 1991.

THOMPSON, John B. *Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa*. São Paulo: Vozes, 1995.