

**A evolução da teoria da relatividade lingüística e a
interface língua-cultura no ensino de línguas estrangeiras**

Rogério Tílio (Unigranrio)
Doutor em Estudos da Linguagem (Puc-Rio)

Resumo: A partir do princípio da relatividade lingüística proposto inicialmente por Benjamin Lee Whorf, e até hoje revisitado por diferentes teóricos de diferentes áreas, este texto faz uma breve revisão daquilo que vem sendo estudado sobre a relação entre linguagem, pensamento e cultura, e sua relevância para o ensino de línguas estrangeiras.

Palavras-chave: linguagem, cultura, ensino.

Abstract: Taking as a starting point the linguistic relativity principle initially proposed by Benjamin Lee Whorf, still revisited by different theorists in different areas, this text briefly reviews what has been studied about the relationship among language, thought and culture, and its relevance to foreign language teaching.

Keywords: language, culture, teaching.

1. Introdução

Neste trabalho, pretendo discutir a contribuição da teoria da relatividade lingüística proposta por Whorf para o contexto de ensino de línguas estrangeiras. A partir da hipótese inicial de Whorf, agrego contribuições dadas por outros autores para o seu pensamento e, com as idéias discutidas nessa breve história da evolução da teoria da relatividade lingüística, analiso a relevância da interface língua-cultura no ensino de línguas estrangeiras.

Falar sobre relatividade lingüística pode parecer ultrapassado nos dias de hoje, quando a hipótese Sapir-Whorf de que a língua determina o pensamento do falante é dificilmente aceita. Entretanto, não se pode esquecer que por trás do que Whorf chamou de princípio da relatividade lingüística está uma importante relação entre linguagem, pensamento e cultura. Tal relação não apenas existe, como é fundamental para o entendimento da natureza da linguagem. A forma, porém, como esses três fatores se relacionam têm causado bastante controvérsia na evolução do pensamento lingüístico.

O debate a cerca da teoria da relatividade lingüística começa já na interpretação da hipótese Sapir-Whorf – que, aliás, em momento algum recebe tal denominação por parte de Whorf, que chama as relações entre linguagem, pensamento e cultura de princípio da relatividade lingüística. Enquanto alguns interpretam tal teoria de uma forma mais forte, aventando um determinismo lingüístico em que as estruturas da língua impõem uma forma de pensar e ver o mundo, outros a interpretam de maneira mais branda, como uma relatividade lingüística, ou seja, a língua e a cultura são capazes de relativizar o pensamento.

Existe, definitivamente, uma conexão entre linguagem, pensamento e cultura. A maneira, entretanto, como uns atuam sobre os outros é ainda bastante discutida, com cada autor defendendo seu ponto-de-vista – muitas vezes opostos. Meu objetivo neste trabalho é entender como a interface língua-cultura afeta o ensino de língua estrangeira. Já que tal relação existe, como demonstram diversos autores, entendê-la no contexto do ensino de língua estrangeira é um passo fundamental para que professores consigam melhores resultados de seus alunos. Antes, porém, de tratar desse contexto específico, faço uma revisão da evolução da teoria da relatividade lingüística, buscando diferentes subsídios que sustentem a discussão proposta acima.

2. Relatividade lingüística

2.1. A teoria da relatividade de Einstein

A noção de relatividade foi introduzida pela primeira vez pelo físico Albert Einstein em 1915, em uma teoria que ficou universalmente conhecida como teoria da relatividade. Em linhas gerais e para leigos, a teoria pode ser resumida em duas proposições principais: (i) ausência de repouso absoluto e de movimento uniforme absoluto; a Terra se encontra em movimento constante; e (ii) o tempo não existe; cada indivíduo tem sua própria medida de tempo, que depende de onde ele está e como se move.

Apesar de formulada no campo da física, tratando de conceitos como repouso, movimento uniforme e tempo, sua teoria foi revolucionária para as ciências em geral, pois introduziu uma concepção até então nova de relativismo em substituição ao pensamento vigente de que conceitos poderiam ser absolutos.

2.2. A teoria da relatividade lingüística

Antes da teoria da relatividade física de Einstein, o espaço e o tempo eram tidos como valores absolutos. Da mesma forma, a língua era vista como um sistema de categorias universais, independente do espaço e do tempo. Considerando-se o aspecto da relatividade, a língua passa a ser analisada levando-se em conta o contexto histórico e ambiental de seus usuários.

A partir do momento que se passa a considerar a relatividade lingüística, passa-se também a considerar que as línguas humanas são extremamente variadas, e que essa variabilidade é refletida no conhecimento e comportamento não-lingüísticos. Uma das conseqüências é o surgimento do interesse pela busca dos limites das variações entre as línguas através do estudo de universais lingüísticos. Trata-se, na verdade, de uma tentativa de restringir as possíveis variações de representação cultural através do desenvolvimento de uma teoria de conceituações culturais e sua integração.

Portanto, os conceitos de universais lingüísticos e relativismo lingüístico podem, à primeira vista, parecer opostos. São, sem dúvida, dicotômicos, mas não se trata de uma dicotomia absoluta. Ou seja, a existência de um não acarreta a não existência do outro. Enquanto diversas características de uma língua podem ser vistas como universais,

tantas outras podem ser consideradas relativas àquela língua em específico. E são essas últimas que me interessam nesse trabalho.

Apesar das várias interpretações, pode-se dizer que a idéia por trás do conceito de relatividade lingüística é bastante simples. A relatividade lingüística pode ser entendida como a relação entre linguagem e pensamento, mediada pela cultura. Ou seja, a cultura, através da linguagem, afeta o nosso modo de pensar, principalmente, devido às nossas experiências de vida (Gumperz & Levinson, 1996a, p. 1).

Tal conceito, apesar de aparentemente simples, vem sendo abordado de diferentes formas ao longo da evolução do pensamento lingüístico. Em oposição às diversas formas de relatividade lingüística que serão examinadas nesse trabalho, existe ainda o conceito de determinismo lingüístico. Nesse caso, a relação linguagem-cultura-pensamento continua a existir, só que na direção oposta. Enquanto na relatividade lingüística a cultura afeta o pensamento através da linguagem, no determinismo lingüístico a linguagem determina o pensamento e, conseqüentemente, afeta a cultura (Hill, 1988; Lucy, 1999). Esse trabalho se propõe a examinar apenas a evolução das idéias a cerca da relatividade lingüística, pois a idéia de determinismo lingüístico não encontra respaldo algum hoje em dia (Kramsh, 1998; Pinker, 2002).

A preocupação com a relação entre língua e pensamento, apesar de já existente desde o século XVIII, tem sua origem moderna no século XIX com o trabalho de Wilhem Von Humboldt, que desenvolveu a noção de linguagem como *Weltanschauung* (“visão de mundo”), ou seja, a linguagem como mediadora entre a realidade e os homens (Hill, 1988).

Mas é na primeira metade do século XX, mais especificamente nos anos de 1930, que a idéia toma novo fôlego, com formulação clara e baseada em dados empíricos (Soares, 2001), e ganha força pelas mãos de Benjamin Lee Whorf, que se fundamentou em trabalhos de Edward Sapir e Franz Boas – Whorf foi aluno de Sapir, que foi aluno de Boas. A idéia principal era que as estruturas semânticas de diferentes línguas são infinitas, o que se reflete na forma de pensar e agir do falante de cada língua. Dessa forma, linguagem, pensamento e cultura estão profundamente conectados, podendo-se concluir que cada língua possui uma visão de mundo distinta (Gumperz & Levinson, 1996a).

Para Boas, cronologicamente o primeiro dos três, “cada língua representa uma classificação da experiência, e essas classificações difeririam de língua a língua” (Soares, 2001:53). Dessa forma, ao aprender uma língua, essas classificações seriam aprendidas e apreendidas de forma inconsciente. Daí Boas ter levantado a possibilidade de que a linguagem pudesse desempenhar um papel modelador sobre o pensamento e a cultura (Soares, 2001). Sapir, dando continuidade ao pensamento de seu mestre Boas, escreve:

os seres humanos (...) se acham em muito grande parte à mercê da língua particular que se tornou o meio de expressão da sua sociedade. É uma completa ilusão imaginar que alguém se ajuste à realidade sem o auxílio essencial da língua e que a língua seja, meramente, um meio ocasional de resolver problemas específicos de comunicação ou raciocínio. O fato incontestável é que o “mundo real” se constrói inconscientemente, em grande parte, na busca dos hábitos lingüísticos do grupo. Não há duas línguas que sejam bastante semelhantes para que se possa dizer que representam a mesma realidade social. Os mundos em que vivem as diversas sociedades humanas são mundos distintos e não apenas um mundo com muitos rótulos diversos (Sapir, 1929 apud Soares, 2001, p. 53).

Whorf, por sua vez, foi bem mais além de Sapir e Boas, procurando explicar com maior rigor as relações entre linguagem, pensamento e cultura, como será discutido na seção 3 a seguir.

3. A hipótese de Whorf

Apesar das contribuições de Humboldt, Boas e Sapir, foi com Whorf que a expressão relatividade lingüística ganhou notoriedade. É importante ressaltar que, em momento algum, Whorf propôs qualquer tipo de hipótese. No entanto, suas idéias sobre relatividade lingüística a partir do trabalho de Sapir ficaram conhecidas como hipótese Sapir-Whorf, e interpretações diferenciadas dessa teoria ficaram conhecidas como “versão forte” (determinismo lingüístico) e “versão fraca” (relativismo lingüístico).

Em sua versão forte de determinismo lingüístico, a hipótese Sapir-Whorf explica que a estrutura de uma língua influencia fortemente, ou até mesmo determina, a forma como os falantes daquela língua percebem e pensam o mundo (Lucy, 1999). Nessa versão, as formas da linguagem são anteriores a e determinantes do conhecimento e entendimento. Dessa forma, não há conhecimento sem linguagem (Hill, 1988).

Em sua versão fraca de relatividade lingüística, o que se busca explicar é que diferenças estruturais entre línguas são normalmente acompanhadas por diferenças cognitivas não-lingüísticas, o que pode ser pensado de duas formas: (i) falar uma

determinada língua natural influencia o modo de pensar do falante dessa língua; ou (ii) usar uma determinada língua de uma determinada forma influencia o modo de pensar do falante dessa língua (Lucy, 1999). Não existem, portanto, restrições a priori a qualquer significado que uma língua queira expressar. Não é a língua e suas formas que determinam o conhecimento (Hill, 1988).

Conforme já dito anteriormente, Whorf não propõe, em momento algum, qualquer das hipóteses acima. Conclusões foram tiradas a partir de sua leitura, capaz de gerar duas versões completamente opostas do mesmo texto. Hoje em dia, aqueles que associam a hipótese de Whorf à sua versão forte de determinismo lingüístico descartam-na completamente, considerando-a absurda (Pinker, 2002; Kramsch, 1998). Por outro lado, muitos julgam que Whorf foi mal interpretado (Lee, 1996; Soares, 2001), provavelmente por ter sido pouco publicado – gozava de pouca credibilidade por não pertencer à área de lingüística e por seu interesse por tópicos não-convencionais (Lee, 1996). Segundo aqueles que consideram que Whorf foi interpretado da forma errada, o que sua teoria procurava entender era uma relatividade, nunca um determinismo lingüístico. A prova disso é o termo usado por ele para designar sua teoria: princípio da relatividade lingüística (Lee, 1996). É essa proposta que será estudada a seguir, pois é considerada o marco inicial na teoria da relatividade lingüística, que vem assumindo diferentes versões ao longo do tempo de acordo com diferentes escolas de pensamento lingüístico.

Segundo Lee (1996, p. 14), embora Whorf seja tão largamente mencionado associando-se as chamadas “hipóteses” ao seu nome, “pouca atenção tem sido dada à teoria matricial na qual o princípio da relatividade lingüística está inserido como uma de suas partes lógicas”. Gumperz & Levinson (1996b, p. 25) traduzem o “silogismo Whorfiano” da seguinte forma: dado que (1) línguas diferentes utilizam sistemas de representações semânticas diferentes; e (2) representações semânticas determinam aspectos da representação conceitual; pode-se concluir que (3) usuários de línguas diferentes utilizam representações conceituais diferentes.

O princípio da relatividade lingüística, portanto, segundo a teoria de Whorf, acompanha o seguinte raciocínio: (1) diferentes línguas utilizam diferentes categorias lingüísticas; e (2) categorias lingüísticas determinam aspectos do pensamento de seus falantes; conseqüentemente, (3) aspectos do pensamento de cada indivíduo variam de acordo com a língua que esse indivíduo fala (Gumperz & Levinson, 1996b, p. 24). Os autores não reconhecem a teoria acima como determinista [apesar do item lexical “determinam” em (2)] por entenderem que as intensidades de (1) e (2) variam, o que incide sobre (3). Falar em determinismo lingüístico seria levar (2) ao extremo, o que não é preciso. Na verdade, mesmo que (2) tenha uma atuação mínima, pois alguma atuação certamente terá, essa atuação mínima afetará, mesmo que também minimamente, (3).

Para reforçar ainda mais esse ponto, cito abaixo o próprio Whorf, explicando o que entende por princípio da relatividade lingüística.

Os fenômenos da linguagem são fenômenos em segundo plano, dos quais os falantes não possuem consciência ou, no máximo, estão minimamente conscientes... Essas padronizações automáticas e involuntárias da linguagem não são as mesmas para todos, mas específicas de cada língua e constituem o aspecto formal da língua, ou sua “gramática”.

(...)

Desse fato procede aquilo que chamei de “teoria da relatividade lingüística”, que significa, de maneira informal, que usuários de diferentes gramáticas são indicados por suas gramáticas na direção de diferentes tipos de observações e de diferentes avaliações de um mesmo evento. Esses usuários de diferentes línguas são, portanto, observadores diferentes de um mesmo fenômeno; suas visões de mundo são, de alguma forma, diferentes (Whorf, 1956, p. 221).

Somos (...) introduzidos a um novo princípio da relatividade, que assegura que nem todos os observadores são levados pela mesma evidência física, pela mesma visão do universo, a menos que seus conhecimentos lingüísticos sejam os mesmos, ou que possam ser de alguma forma equiparados (Whorf, 1956, p. 214).

Como pode ser observado na primeira citação, Whorf diz que os usuários de diferentes línguas são INDICADOS (e não levados) a pensar em uma determinada direção.

No entanto, com o advento dos estudos cognitivos a partir dos anos de 1960, que colocou forte ênfase sobre a universalidade cognitiva e sua origem genética, a teoria da relatividade lingüística “clássica” foi duramente criticada. Mais recentemente, porém, algumas áreas dentro das ciências sociais, como lingüística, antropologia e psicologia, têm caminhado em direção a uma posição intermediária, em que diversidades lingüísticas e culturais são observadas dentro do contexto dos universais lingüísticos (Gumperz & Levinson, 1996a). Ou seja, mesmo reconhecendo-se a existência de certos aspectos que podem ser considerados universais a todas as línguas e culturais, a diversidade está sempre presente, pois duas línguas nunca são lingüística e culturalmente idênticas em todos os seus aspectos.

No campo da psicologia do desenvolvimento, ênfase vem sendo dada à importância do contexto sociocultural no desenvolvimento humano, apesar do reconhecimento da existência de uma base universal subjacente. Nas áreas de sócio-lingüística e lingüística antropológica, atenção cada vez maior vem sendo dada ao significado e ao discurso, ao mesmo tempo em que se passa a entender que diferenças interpretativas podem surgir a partir tanto do uso da língua quanto da sua estrutura.

4. “Evolução” da teoria da relatividade lingüística

A partir da hipótese “clássica” (cf. seção 3), novos estudos vêm procurando, ao longo dos anos, explicar as relações entre linguagem, cultura e cognição. Hoje em dia, podemos dizer que ao se falar em relatividade lingüística, quatro focos de estudo são normalmente assumidos: (i) relação entre linguagem e cognição; (ii) universais (e variação) na linguagem e na cultura; (iii) influência do contexto; e (iv) relação entre linguagem e cultura. Cada um desses enfoques será examinado a seguir, e a ordem

escolhida segue a ordem cronológica do surgimento dessas idéias. Meu objetivo não é aceitá-los ou rejeitá-los, apenas fazer um levantamento das pesquisas que vêm sendo feitas e defendidas sobre o assunto.

4.1. Relação entre linguagem e pensamento

Embora a idéia de que a linguagem determina o pensamento (determinismo lingüístico) esteja totalmente desacreditada nos dias de hoje (Pinker, 2002), alguns autores (Lucy, 1996; Slobin, 1996) acreditam que, pelo menos do ponto de vista da produção oral, uma língua específica possa determinar a maneira de pensar do seu falante. Gumperz & Levinson (1996) identificam três momentos em que a língua pode afetar o pensamento no momento da produção oral: (i) as categorias gramaticais e lexicais de uma língua podem forçar um determinado modo de pensar no momento da fala; (ii) ao falar e adequar sua linguagem às exigências formais da língua (marcação de número e gênero, por exemplo), o indivíduo é obrigado a relembrar (ou vivenciar) a experiência relatada; e (iii) algumas características da língua podem fazer com que um falante lembre-se mais e melhor de alguns fatos do que de outros (noções de quantificação, por exemplo).

Slobin (1996) propõe que os termos linguagem e pensamento não sejam considerados de forma estática, mas que as categorias gramaticais da linguagem sejam entendidas como uma forma de converter pensamento em linguagem falada. Dessa forma, argumenta que categorias gramaticais atuam sobre a estruturação do pensamento, e que, durante o processo de conversão do pensamento em linguagem, atenção precisa ser voltada para categorização gramatical, e o resultado é um determinado estilo narrativo ou retórico.

Segundo Lucy (1996), a importância da teoria da relatividade lingüística depende da visão de linguagem adotada. Para ele, a linguagem é um sistema simbólico arbitrário, cujo objetivo é processar operações mentais, responsável pela cognição; nesse caso, segundo ele, o estudo da relatividade lingüística é fundamental. Lucy (1996) considera ainda a questão da relatividade lingüística no uso da língua. Para ele, diferenças no uso da língua são causadas por diferenças estruturais. Referindo-se às funções da linguagem listadas por Jakobson, Lucy (1996) argumenta ao se fazer diferentes usos da linguagem, diferenças culturais e cognitivas são geradas.

Já Kay (1996), trata daquilo que podemos chamar de relatividade intra-falante. Partindo de uma tese reducionista, sugere que se os falantes de uma língua desenvolvem seu pensamento com base nos esquemas conceituais da língua, as conceituações de mundo geradas pelos falantes dessa língua são incompatíveis. Não existe apenas uma forma lingüística de gerar uma mesma conceituação. Portanto, diferentes formas lingüísticas de um mesmo conceito gerariam uma incompatibilidade de idéias. Kay (1996) propõe, então, que a linguagem seja pensada como um conjunto de diferentes conceituações a serem escolhidas pelos falantes, dissociando, assim, esquemas lingüísticos de pensamento.

Um último estudo dentro dessa perspectiva para o qual gostaria de chamar a atenção é o de Keller & Keller (1996), que conclui existirem diferentes formas de pensamento. Os autores sugerem, portanto, que só é válido falar em determinismo lingüístico na relação entre linguagem e cognição.

4.2. Universais e variação em linguagem e cultura

Conforme já mencionado anteriormente, a existência de universais lingüísticos não invalida variações lingüísticas e culturais e vice-versa. Levinson (1996a) lembra que universais não são garantia de uniformidade, assim como variação não implica ausência de uniformidade. Segundo o autor, “não há habilidade humana que não seja simultaneamente apoiada em predisposições cognitivas e transformada por tradições culturais específicas” (Levinson, 1996a, p. 141). Dessa forma, as habilidades cognitivas evoluem no sentido de também englobarem a aprendizagem de tradições culturais. Levinson (1996a) conclui pela necessidade de formulação de uma teoria mais sofisticada que abranja a evolução conjunta da mente e da cultura, articulada de forma que a cultura não seja uma mera projeção da natureza humana, nem a natureza humana uma introjeção da cultura.

A posição de Levinson (1996a), não é, entretanto, compartilhada por todos. Outros autores (Boyer, 1996; Bowerman, 1996) insistem na tese de que a cultura é transmitida de geração para geração. Boyer (1996) defende que a cultura é transmitida biologicamente através de teorias inatas de domínio (a cultura de uma determinada área – domínio – é naturalmente organizada, transmitida e reproduzida geração após geração). Já Bowerman

(1996) enfatiza a tese de transmissão lingüística de idéias – conseqüentemente, transmissão de cultura.

4.3. Interpretação no contexto cultural

A partir da década de 1960, surge a preocupação de que a linguagem varia de acordo com seu uso, e a constatação de que línguas variam em seus usos de forma sistemática. Surge, portanto, a noção de que o significado expresso na linguagem depende do seu contexto cultural – um novo e mais amplo conceito de relatividade lingüística.

Para Gumperz & Levinson (1996c), “as línguas naturais são organizadas de tal forma que praticamente todos os seus enunciados sejam interpretados apenas à luz de contextos”. É gerada, então, uma disputa entre a semântica e a pragmática. Enquanto a semântica parece querer aumentar cada vez mais o número de termos que sejam indexados, ou seja, semanticamente auto-suficientes, detentores de significado em si, a pragmática insiste que o significado só pode ser obtido na conjunção do conteúdo semântico com informações contextuais. “Mesmo se houvesse um isomorfismo semântico total no nível do significado gramatical e lexical [mesmo que o mundo inteiro falasse a mesma língua], ainda teríamos relatividade lingüística no nível da interpretação” (Gumperz & Levinson, 1996c, p. 226).

A interpretação, no entanto, pode depender do conhecimentos de mundo ou da organização discursiva, que por sua vez podem ser compartilhados por todos (universais) ou por uma determinada cultural (relativos e variáveis). Diversos autores (Clark, 1996; Gumperz, 1996b; Hanks, 1996; Haviland, 1996; Levinson, 1996b; Ochs, 1996) acreditam que vários princípios de uso da língua sejam regimentados tanto por uma base universalista quanto por variações culturais significativas capazes de determinar especificidades de uso da língua.

O uso de dêiticos, por exemplo, pode ser apontado como uma evidência da importância do contexto. Segundo Hank (1996), apesar de possuírem semelhanças em diversas línguas, os dêiticos são, até certo ponto, construídos culturalmente em determinadas práticas situacionais. A interpretação de um dêitico depende de um contexto cultural, de regras de uso (e seu uso está sujeito às regras que o originaram).

Hanks (1996) sugere, então, tratar-se de um caso de relatividade lingüística no nível da interpretação.

Haviland (1996) vai além dos dêiticos e sugere que qualquer expressão, inclusive sinais, gestos e códigos não-lingüísticos, pode ser contextualizada de forma a funcionar como um sinalizador, expressando uma atitude do falante não apenas em relação ao evento, mas também em relação a seus interlocutores. Afinal, segundo Clark (1996), diferentes interlocutores podem estabelecer diferentes significados para um mesmo evento.

Se o significado está intrinsecamente ligado ao uso (Gumperz, 1996b; Hanks, 1996; Haviland, 1996; Ochs, 1996), não faz sentido falar em uma “visão de mundo” inerente a língua (Gumperz & Levinson, 1996c). O significado é, dessa forma, relativo ao seus usuários. Existe, portanto, relatividade lingüística, mas é preciso tomar cuidado: existe relatividade entre significado e uso, mas existe também restrição de certos significados compartilhados a certas comunidades de uso (Gumperz & Levinson, 1996c).

4.4. Linguagem, discurso, cultura e sociedade

Para Gumperz (1996a), a expressão relatividade lingüística implica em muito mais do que simples diferenças de significado e interpretação; implica na incomensurabilidade do entendimento. Tal incomensurabilidade, segundo Gumperz (1996b) e Ochs (1996), é alcançada tanto através de conhecimentos compartilhados quanto através de socialização em determinadas práticas – podendo afetar diretamente o entendimento, mesmo que entre falantes de uma mesma língua. Isso porque estratégias interpretativas de determinado tipo estão presentes em todas as sociedades e comunidades, sendo passadas adiante na forma de tradições comunicativas. Dessa forma, conhecimento social e relacionamento interpessoal são tão importantes para o entendimento quanto o conhecimento lingüístico (Gumperz, 1996a).

Podemos ter falantes da mesma língua divididos pelos sub-sistemas interpretativos associados a redes sociais distintas em sociedades complexas, e, do contrário, podemos ter redes sociais que transcendam os sistemas gramaticais e culturais, de forma a criar sistemas interpretativos compartilhados dentro da diversidade lingüística (Gumperz, 1996a, p. 361).

Ao se falar em diversidade social, não se pode deixar de mencionar ideologia lingüística. O termo é utilizado para se referir a crenças, valores e outras atitudes incorporadas em certos usos da linguagem (Gumperz, 1996a). Essa ideologia produz um efeito sobre as categorizações lingüísticas, afetando, portanto, a linguagem cotidiana. Tais ideologias podem ser transmitidas social e culturalmente ou propagadas abertamente, contribuindo para a diferenciação social. No entanto, apesar do componente ideológico, a interação contínua entre diversas redes sociais continua a produzir mudanças lingüísticas (Gumperz, 1996a).

O conhecimento da existência de diversos códigos lingüísticos na mesma língua é mais um elemento interpretativo para o falante da língua. A mudança de código lingüístico durante uma conversa, por exemplo, associada a outros sinais gramaticais e lexicais, ajuda a construir um contexto para uma interpretação daquela situação (Gumperz, 1996a).

As duas última abordagens examinadas acima (cf. seções 4.3 e 4.4), as mais distantes cronologicamente da teoria da relatividade lingüística original, mantém ainda uma idéia presente na hipótese Sapir-Whorf: a conexão entre significado e vida social.

5. A interface língua-cultura no ensino de línguas estrangeiras

Após essa breve revisão da evolução da teoria da relatividade lingüística, quero agora examinar a importância da relação entre língua e cultura no ensino de línguas estrangeiras. Antes, no entanto, de discutir essa relação, acho conveniente definir o conceito de cultura relevante para o propósito desse trabalho.

5.1. O que é cultura?

Afinal, o que é cultura? Antes de mais nada, é preciso definir o que se entende pela palavra cultura. No entanto, como meu objetivo não é estabelecer uma definição para o termo, pretendo apenas discutir o significado que o termo cultura possui neste trabalho. Definições equivocadas dão conta da utilização da palavra cultura no singular e com "c" maiúsculo. São estes dois principais equívocos que discuto a seguir.

O uso do singular implicaria a existência de uma cultura única, em que um conjunto de características e definições serviriam para descrever igualmente todos os membros de um determinado grupo (Kramsch, 1998; Abbud, 1998) – o grupo pertencente à cultura em questão. É dentro desta conceituação que enquadra-se a noção de "cultura nacional". Segundo tal conceito, todos os membros de um determinado país podem ser uniformizados: por pertencerem à um mesmo país, e conseqüentemente à uma mesma cultura, todos agem da mesma forma, e o que é verdade para um também é verdade para os outros. Tal simplismo não é verdadeiro, e não apenas por se tratar de um grupo nacional, de grandes dimensões; não é verdadeiro para nenhum grupo fechado. Todos os participantes de um grupo nunca são homogêneos em todos os seus aspectos. Na verdade, existe uma pluralidade de culturas. Um indivíduo não pertence a uma única cultura, mas a várias culturas diferentes (Kramsch, 1998; Abbud, 1998).

Portanto, não é por pessoas partilharem algumas dessas culturas que podemos classificá-las com o mesmo rótulo. Se por um lado elas pertencem a algumas comunidades culturais em comum, por outro lado elas também pertencem a várias outras comunidades culturais diferentes, às vezes tão diferentes que podem fazer com que suas diferenças sejam muito mais visíveis que suas poucas semelhanças. É preciso levar em conta todos os grupos culturais relevantes na vida de um indivíduo para ser possível traçar um perfil deste indivíduo. O conceito de cultura nacional, por exemplo, é muito amplo. Existem culturas regionais, familiares, educacionais, profissionais, sexuais... O fato de duas pessoas serem de uma mesma nacionalidade é apenas uma característica na vida dessas duas pessoas. É preciso levar-se em conta também as diferenças entre elas. Apesar de terem a mesma nacionalidade, essas pessoas podem ser de regiões diferentes do mesmo país, podem ter nascido em épocas diferentes, ter diferentes religiões, sexos, orientações sexuais, profissões, hábitos... O conceito de cultura é um conceito essencialmente plural (Kramsch, 1998).

Um outro equívoco que envolve o conceito de cultura é a crença em que toda cultura é cultura com "c" maiúsculo (Kramsch, 1988; Abbud, 1998). Existe **C**ultura e cultura. Ou melhor, **C**ulturas e culturas. Cultura com "c" maiúsculo dá conta do entendimento nas áreas de História, Artes, Literatura, Política, Religião, além de algumas instituições, práticas sociais, significados e valores. Tal conceito de cultura é válido; no entanto, não é único. Além dessa cultura (única) como referencial histórico, temos que considerar o conceito plural de cultura, que situa o indivíduo em diversas comunidades

discursivas – grupos sociais que compartilham a mesma forma de interagir, pensar e se comportar. Sendo assim, podemos dizer que as pessoas pertencem a diversas culturas, incluindo a Cultura, que nada mais é do que uma das muitas culturas dentro deste conceito plural de cultura.

Kramersch (1998, p. 127) enumera três definições simplificadas de cultura:

Cultura (1) Fazer parte de uma comunidade discursiva que compartilha o mesmo espaço social e a mesma história, além de maneiras particulares de perceber, acreditar, avaliar, e agir. (2) a comunidade discursiva em si. (3) as características próprias da comunidade.

O conceito de cultura, portanto, está intimamente ligado ao conceito de identidade. As diferentes culturas às quais um indivíduo pertence são as determinantes da(s) identidade(s) desse indivíduo (Bhabha, 1998).

5.2. Cultura e ensino de língua estrangeira

Apesar das diferentes teorias e de tudo o que foi discutido sobre o assunto ao longo do tempo, é indiscutível a relação existente entre língua e cultura (Kramersch, 1998, 1993). Tal relação é conhecida como o princípio da relatividade lingüística, segundo o qual "diferentes línguas oferecem diferentes formas de perceber e expressar o mundo ao nosso redor, levando assim seus usuários a conceberem o mundo de formas diferentes" (Kramersch, 1998, p. 129). Uma versão bastante forte desta teoria ficou conhecida como a hipótese de Sapir–Whorf, em que os dois lingüistas trabalharam a idéia de que a estrutura da língua influencia a maneira de agir e de pensar do falante da língua. Apesar de ser uma teoria que não encontra respaldo algum hoje em dia em sua versão forte de determinismo lingüístico (Pinker, 2002), a hipótese de Sapir–Whorf é de grande importância devido ao legado por ela deixado no campo do estudo da relação entre língua e cultura (Kramersch, 1998, 1993) e na chamada teoria da relatividade lingüística (Gumperz & Levinson, 1996a).

Ao contrário, existem aqueles que acreditam que a relação língua-cultura realmente existe, mas no sentido inverso do imaginado por Sapir e Whorf (Kramersch, 1998), ou seja, não é a língua que determina o comportamento dos seus usuários, mas são os comportamentos dos seus usuários que podem influenciar no uso da língua (Wason & Johnson-Laird, 1977 apud Gumperz & Levinson, 1996a). Diferentes comportamentos são reflexos de diferentes culturas das quais o falante da língua participa.

No entanto, conforme examinado anteriormente nas seções 3 e 4, é perigoso afirmar que a relação língua-cultura exista em apenas uma direção. Não é a língua que determina a cultura ou a cultura que influencia a língua; trata-se de uma relação bidirecional, em que uma age permanente sobre a outra, ou seja, as duas se influenciam mutuamente o tempo todo.

Constatada a existência e a relevância da interface língua e culturaⁱ, cabe agora analisar o papel da cultura no processo de ensino/aprendizagem de línguas (Kramsch, 1998, 1996, 1993, 1988). Visto que a língua é o reflexo direto da cultura, conforme já explicitado anteriormente, não é difícil perceber que não se pode ensinar língua sem abordar cultura. Essa relação é motivo de grande debate na área de ensino de língua estrangeira.

Muito tem sido dito a respeito do ensino de cultura estrangeira no ensino de língua estrangeira. Há mesmo quem acredite ser possível o ensino de uma língua sem a abordagem das respectivas culturas inerentes à língua. Isso porque essas pessoas acreditam que a cultura ensinada possa substituir a cultura do aprendiz – o que certamente não pode acontecer. Não se pode anular a cultura do aprendiz. Nenhuma cultura é melhor que outra, apenas diferentes. Tratar da cultura da língua ensinada é de grande importância para o entendimento desta, mas não se pode jamais menosprezar a cultura do aprendiz. Ao contrário, deve-se procurar inserir, sempre que possível, a realidade da língua ensinada (cultura estrangeira) na realidade do aprendiz (cultura do aprendiz). O objetivo de tal relação é promover a reflexão por parte dos alunos. A grande função do ensino, seja em que área for, é levar os alunos a pensar e refletir.

Não se ensina uma cultura estrangeira por ela ser melhor que a cultura interna; ensina-se cultura estrangeira para facilitar a aprendizagem da língua estrangeira (Kramsch, 1996, 1993, 1988), na medida em que a reflexão a cerca da cultura não apenas leva o aluno a entender melhor os porquês de certos aspectos do uso da língua, como também a entender melhor suas próprias culturas, comparando e contrastando a cultura ensinada com suas culturas vividas. A expressão correta, portanto, a meu ver, não seria *ensino de cultura*, mas *debate sobre cultura*, pois o objetivo de tal prática não é a imposição de idéias, e sim a troca de idéias, gerando uma reflexão no âmbito social. Segundo Alpetkin (1990, p. 22-23),

em geral, o ensino de inglês como língua estrangeira é importante para a cultura estrangeira porque abre portas para o mundo da

tecnologia de ponta e do desenvolvimento industrial. No entanto, as normas culturais e os valores dos países de língua inglesa que são levados com os dados técnicos e equipamentos são freqüentemente considerados "estranhas e inaceitáveis características da cultura ensinada, e não necessariamente por razões chovinistas". Na verdade, estando do lado receptor de um fluxo unilateral de informações vindas de centros Anglo-Americanos, o país estrangeiro corre o risco de ter a sua própria cultura totalmente submersa.

Ao se ensinar uma língua estrangeira, não se pode desprezar a cultura do aprendiz. Ela é tão importante quanto a cultura da língua ensinada. Ou melhor, ela é até mais importante do que a cultura da língua ensinada. É verdade que para um melhor entendimento do uso de uma língua estrangeira, um certo conhecimento da cultura dessa língua se faz necessário. Isso não significa que o indivíduo precise ser bicultural, ou seja, conhecer a cultura da língua estrangeira tão bem quanto a cultura da sua própria língua. Basta que haja um conhecimento da cultura estrangeira, e não um processo de aculturação. Na verdade, a proposta de ensino de língua e cultura não se trata de uma proposta de biculturalismo, mas de interculturalismo – como as culturas podem se entrelaçar de uma forma relevante para o aprendiz da língua estrangeira.

Não se pode esquecer, ainda, que em uma sala de aula de ensino de línguas estrangeiras existem muitas outras culturas além das culturas dos aprendizes e das culturas da língua ensinada. Baseado em Kramersch (1988), podemos ressaltar que um ambiente pedagógico de ensino de língua estrangeira é o produto de pelo menos seis culturas: C2, a cultura da língua ensinada; C1, a cultura do aprendiz; a cultura do livro didático e do país onde foi publicado; a cultura da sala de aula; a cultura da instituição de ensino; e a intercultura, ou seja, os estágios de aquisição da C2.

O ensino de cultura – ou melhor, a abordagem de temas culturais – juntamente com o ensino de língua estrangeira não deve ser tratado como uma disputa entre culturas, mas, conforme já mencionado, como uma possibilidade de debate, discussão e reflexão sobre temas da realidade social dos indivíduos e do mundo, mundo este em que esses indivíduos estão inseridos.

6. Conclusão

O objetivo deste texto não é, de forma alguma, propor uma enunciação definitiva da teoria da relatividade lingüística. Na verdade, meu objetivo principal é entender a relação língua-cultura durante o processo de ensino/aprendizagem de língua estrangeira. Para tanto, uma breve revisão da evolução da teoria da relatividade lingüística se fez necessária.

Partindo da versão clássica proposta por Whorf, e agregando novas contribuições a seu pensamento, percebe-se que existem diversas formas de relatividade lingüística. A discussão vai muito além da clássica controvérsia entre versão forte e versão fraca, mas incorpora aspectos como universais lingüísticos, variação cultural e lingüística, o uso da língua e seus objetivos, o advento da Pragmática e a situacionalidade do contexto, e o lugar social e cultural onde a língua é usada.

Mediante a óbvia relação entre língua e cultura, que se dá não apenas de uma única forma, parece coerente afirmar que entender sua relação facilita o processo de ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras. Não apenas estará o aluno entendendo melhor o porquê de certos usos da língua, mas também estará sendo exposto a uma diversidade cultural, tendo a oportunidade de compará-la e contrastá-la com a sua. O professor estará, então, contribuindo não apenas para o enriquecimento lingüístico do aluno, mas também para o seu enriquecimento cultural e social – e, assim, indo além do papel de instrutor e desempenhando o papel de educador.

7. Referências bibliográficas

- ABBUD, S. Cultura, culturas e ensino de línguas estrangeiras. *Revista interfaces*, Rio de Janeiro, ano 4, n. 5, p. 45-56, out. 1998.
- ABBUD, S. *The issue of culture in EFL lessons in Brazil: an ethnographic investigation*. University of London: PhD thesis, 1995.
- ALPETKIN, C.; ALPETKIN, M. The Question of Culture: EFL Teaching in non-English-speaking Countries. In: ROSSNER, R.; BOLITHO, R. (Eds.). *Currents of Change in English Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press, 1990. p. 21-27.
- BHABHA, H. K. *O local da cultura*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001.
- BOWERMAN, M. The origins of children's spatial semantic categories: cognitiva versus linguistic determinants. In: GUMPERZ, J. J.; LEVINSON, S. C. (Eds.) *Rethinking linguistic relativity*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996. p. 145-176.

- BOYER, P. Cognitive limits to conceptual relativity: the limiting-case of religious antologies. In: GUMPERZ, J. J.; LEVINSON, S. C. (Eds.) *Rethinking linguistic relativity*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996. p. 203-221.
- CLARK, H. Communities, commonalities and communication. In: GUMPERZ, J. J.; LEVINSON, S. C. (Eds.) *Rethinking linguistic relativity*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996. p. 324-355.
- GUMPERZ, J. Introduction to part IV. In: GUMPERZ, J. J.; LEVINSON, S. C. (Eds.) *Rethinking linguistic relativity*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996a. p. 359-373.
- GUMPERZ, J. The linguistic and cultural relativity of inference. In: GUMPERZ, J. J.; LEVINSON, S. C. (Eds.) *Rethinking linguistic relativity*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996b. p. 374-406.
- GUMPERZ, J.; LEVINSON, S. Introduction: linguistic relativity re-examined. In: GUMPERZ, J. J.; LEVINSON, S. C. (Eds.) *Rethinking linguistic relativity*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996a. p. 1-18.
- GUMPERZ, J.; LEVINSON, S. Introduction to part I. In: GUMPERZ, J. J.; LEVINSON, S. C. (Eds.) *Rethinking linguistic relativity*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996b. p. 21-36.
- GUMPERZ, J.; LEVINSON, S. Introduction to part III. In: GUMPERZ, J. J.; LEVINSON, S. C. (Eds.) *Rethinking linguistic relativity*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996c. p. 225-231.
- HANKS, W. Language form and communicative practices. In: GUMPERZ, J. J.; LEVINSON, S. C. (Eds.) *Rethinking linguistic relativity*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996. p. 232-270.
- HAVILAND, J. Projections, transpositions and relativity. In: GUMPERZ, J. J.; LEVINSON, S. C. (Eds.) *Rethinking linguistic relativity*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996. p. 271-323.
- HILL, J. Language, culture and world view. In: NEWMAYER, F. (Ed.) *Linguistics: the Cambridge survey*. Volume IV: Language: the sociocultural context. Cambridge: Cambridge University Press, 1988. p. 14-37.
- KAY, P. Intra-speaker relativity. In: GUMPERZ, J. J.; LEVINSON, S. C. (Eds.) *Rethinking linguistic relativity*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996. p. 97-114.
- KELLER, C.; KELLER, J. Imaging in iron, or thought is not inner speech. In: GUMPERZ, J. J.; LEVINSON, S. C. (Eds.) *Rethinking linguistic relativity*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996. p. 115-129.
- KRAMSCH, C. *Language and Culture*. Oxford: Oxford University Press, 1998.

- KRAMSCH, C.; CAIN, A.; MURPHY-LEJEUNE, E. Why Should Language Teachers Teach Culture? *Language, culture and curriculum*. Clevedon, 9 (1), p. 99-107, 1996.
- KRAMSCH, C. *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press, 1993.
- KRAMSCH, C. The cultural discourse of foreign language textbooks. In: SINGERMAN, A. (Ed.). *Toward a new integration of language and culture*. Middlebury, VT: Northeast Conference on the Teaching of Foreign Languages, 1988. p. 63-88.
- LEE, Penny. *The Whorf theory complex: a critical reconstruction*. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1996.
- LEVINSON, S. Introduction to part II. In: GUMPERZ, J. J.; LEVINSON, S. C. (Eds.) *Rethinking linguistic relativity*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996a. p. 133-144.
- LEVINSON, S. Relativity in spatial conception and description. In: GUMPERZ, J. J.; LEVINSON, S. C. (Eds.) *Rethinking linguistic relativity*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996b. p. 177-202.
- LUCY, J. Linguistic relativity hypothesis. In: *MIT Encyclopedia of Cognitive Sciences (MITECS)*. Disponível em <http://mitpress.mit.edu/MITECS/>. Acesso em 1999.
- LUCY, J. The scope of linguistic relativity: an analysis and review of empirical research. In: GUMPERZ, J. J.; LEVINSON, S. C. (Eds.) *Rethinking linguistic relativity*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996. p. 37-69.
- OCHS, E. Linguistic resources for socializing humanity. In: GUMPERZ, J. J.; LEVINSON, S. C. (Eds.) *Rethinking linguistic relativity*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996. p. 407-437.
- PINKER, S. *O instinto da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- SLOBIN, D. From “thought and language” to “thinking for speaking”. In: GUMPERZ, J. J.; LEVINSON, S. C. (Eds.) *Rethinking linguistic relativity*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996. p. 70-96.
- SAPIR, E. The status of linguistics as a science. *Language*, Wadsington, DC, n. 5, p. 207-214, 1929.
- SOARES, M. Diversidade lingüística e pensamento. In: MORTIMER, E.; SMOLKA, A. L. (Eds.) *Linguagem, cultura e cognição*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 51-62.
- WASON, P.; JOHNSON-LAIRD, P. N. (Eds.). *Thinking*. Cambridge: Cambridge University Press, 1977.

WHORF, B. L. *Language, thought and reality*: selected readings of Benjamin Lee Whorf. Cambridge, Massachusetts: The MIT Press, 1956.

ⁱ Apesar do termo ser várias vezes utilizado no singular, a idéia é de um conceito sempre plural de culturas.