

Competência sociocomunicativa e variação linguística no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras

Sociocommunicative competence and linguistic variation in the teaching and learning of foreign languages

Competencia sociocomunicativa y variación lingüística em la enseñanza y aprendizaje de los idiomas extranjeros

Heri Ramos de Oliveira Pontes¹

 0000-0001-5181-4731

RESUMO: Neste artigo reflito sobre a relação entre competência sociocomunicativa e o domínio de variações linguísticas na língua estrangeira foco, bem como sobre as implicações dessa relação nas interações dos atores sociais, uma vez que o conhecimento do idioma e da cultura local são um dos principais problemas na socialização desses atores, sobretudo no contexto de imigração. O arcabouço teórico principal para a presente discussão é composto por Hymes (2001) e Saville-Troike (2003) em seus *insights* teóricos e pesquisa empírica para a elucidação dos fatores que compõem o conceito de competência comunicativa e seus congêneres. A exemplificação de alguns aspectos tratados neste trabalho é feita a partir de um estudo de caso de um personagem fictício em material audiovisual, desenvolvido em sala de aula. Os resultados da análise demonstram que a competência comunicativa eficaz e eficiente para socialização em língua estrangeira e integração social dos usuários dessa língua abrangem não só a proficiência a partir do conhecimento do sistema linguístico, mas também o domínio de outros aspectos, tais como a competência linguística, discursiva, pragmática, sociolinguística e a sociocultural.

PALAVRAS-CHAVE: Competência sociocomunicativa; variação linguística; ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras.

ABSTRACT: This article is about the relationship between sociocommunicative competence and the mastering of linguistic variations in foreign language use, as well as the implications of such relation in the sociointeractions of the social actors, as the knowlegde of the new language and culture is one of the main obstacles in the socialization of individuals, specially within the context of immigration. The main theoretical framework for this discussion is informed by Hymes (2001) e Saville-Troike (2003) in their theoretical insights and empirical research to elucidate some of the factors which are part of the conceptualization of competence and its congeners. To exemplify some aspects of the discussion, I take

¹ Doutora em Letras/Linguística e Professora Associada do Departamento de Letras/UFPE. E-mail: heri.pontes@ufpe.br

examples from a fictional story in audiovisual material analysed in the classroom with students. The results of the analysis shows that for an efficient and successful communicative competence, users have to master other aspects such as the linguistic, discursive, pragmatic, sociolinguistic and sociocultural competence.

KEYWORDS: Sociocommunicative competence; language variation; the teaching-learning process of foreign languages.

RESUMEN: En este artículo reflexiono sobre la relación entre la competencia sociocomunicativa y el dominio de las variaciones lingüísticas en la lengua extranjera considerada, así como sobre las implicaciones de esa relación en las interacciones de los actores sociales, ya que el conocimiento de la lengua y de la cultura local es uno de los principales problemas en la socialización de esos actores, especialmente en el contexto de la inmigración. El principal marco teórico para la presente discusión se basa en Hymes (2001) y Saville-Troike (2003), especialmente en sus reflexiones teóricas e investigaciones empíricas para dilucidar los factores que conforman el concepto de competencia comunicativa y sus congéneres. La ejemplificación de algunos aspectos abordados en este trabajo se realiza a partir de un estudio de caso de un personaje de ficción en material audiovisual, desarrollado en el aula. Los resultados del análisis demuestran que la competencia comunicativa efectiva y eficiente para la socialización en una lengua extranjera y la integración social de los usuarios de esa lengua abarca no solo el dominio basado en el conocimiento del sistema lingüístico, sino también el dominio de otros aspectos, como la competencia lingüística, discursiva, pragmática, sociolingüística y sociocultural.

PALABRAS CLAVE: Competencia sociocomunicativa; variación lingüística; enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras.

Introdução

Usuárias/os de uma língua estrangeira (L2) variam consideravelmente no que tange ao modo como aprenderam tal língua. Se esses indivíduos forem imigrantes, qual é a variedade linguística da L2 dominante que precisam aprender para sua socialização e integração no país ou comunidade onde estão inseridas/os? Quais são os fatores que influenciam ou deveriam influenciar tal escolha para propiciar ao sujeito migrante uma socialização eficiente e integração sociocultural bem-sucedida?

Para refletir sobre tais questões heurísticas, e tomando como eixo norteador para tal reflexão a relação competência comunicativa e o manejo das variedades linguísticas no processo de ensino-aprendizagem de L2, propus numa turma de Linguística Aplicada ao Ensino de Língua Inglesa, no Curso de Licenciatura em Letras-Ingês, o estudo de caso de um personagem fictício chamado Paddington, personagem este bastante conhecido e celebrado na literatura inglesa infanto-juvenil. Para tal, a turma assistiu à adaptação da estória do personagem ao

cinema. O filme intitula-se Paddington². A estória do personagem urso que fora antropomorfizado tipifica a trajetória de um jovem imigrante que viaja clandestinamente num navio para um país do norte global, Inglaterra, logo após a destruição de sua terra natal, Peru, no sul global, por um terremoto.

Nesse contexto, a interação com falantes nativos da L2, com seus familiares também usuários da língua estrangeira e o aprendizado formal da língua através do material didático que dispunha permitiu que Paddington chegasse no país de destino já proficiente na norma culta da L2, neste caso a língua inglesa. Ao chegar na capital do país, Londres, o personagem tenta encontrar quem o acolha. Interessante observar o fato de que, em suas incursões na tentativa de socialização na nova língua e cultura estrangeiras, Paddington preconiza, com humor, muitos dos infortúnios que o sujeito migrante enfrenta para ser aceito e pertencer à nova comunidade na qual passa a viver.

Proponho, então, neste artigo, refletir sobre a relação entre competência sociocomunicativa, variação linguística e as implicações dessa relação na socialização dos sujeitos migrantes, uma vez que o conhecimento do idioma e da cultura local são um dos principais problemas na socialização desses sujeitos. Minha principal argumentação é a de que o aprendizado de variedades linguísticas faz parte de nossa competência sociocomunicativa e sociocultural nas mais variadas rotinas linguísticas da vida social. Tais variedades fazem parte do nosso repertório linguístico como usuários da L2. Essa compreensão aponta para o entendimento das relações de poder que permeiam os usos de linguagem, o posicionamento e a agência do sujeito na situação comunicativa, bem como para um caminho viável no combate ao preconceito linguístico e social, ao proporcionar ao sujeito a conscientização crítica sobre as propriedades e os usos de linguagem, uma vez que as práticas sociodiscursivas são moldadas e moldam identidades, papéis e relações sociais (Clark et al, 1996).

Estruturei essa reflexão da seguinte forma: Na primeira parte do artigo, revisito o conceito de competência sociocomunicativa apresentado por Hymes

² O filme Paddington (2014), escrito e dirigido pelo diretor britânico Paul King, pode ser visto atualmente em plataformas de *streaming* como Netflix.

(2001) e retomado por Saville-Troike (2003) para trazer à tona a importância de alguns elementos essenciais à compreensão do próprio conceito. Na segunda parte, discuto sobre as rotinas linguísticas e as variações que escolhemos, ou deveríamos escolher, no cotidiano de nossas interações, bem como sobre e os critérios ou fatores que influenciam tal escolha. Na terceira parte, considero as implicações do aprendizado da competência sociocomunicativa e da escolha das variações na socialização em L2. Por fim, sigo com as considerações finais e as referências teóricas que embasaram a presente discussão.

Competência sociocomunicativa: natureza e escopo

Ao teorizar sobre o que está envolvido no conceito de competência, Hymes (2001) expandiu a noção mais restrita de Chomsky, que definiu por muito tempo o estado de arte da então teoria linguística moderna. De acordo com Chomsky (1963, p. 3 *apud* Duranti 2001, p. 53), a teoria linguística, até então, estava preocupada, sobretudo, com a ideia de um usuário ideal, que estava inserido numa comunidade de fala homogênea, que sabia a língua perfeitamente (sistema), e que não seria afetado por condições exteriores à língua, tais como as limitações de memória, as distrações, as mudanças de foco e de interesse e os erros ao usar seu conhecimento de língua nas performances interacionais. Aparentemente, Paddington representaria este tipo de falante-usuário idealizado da L2 ao deixar seu país de origem.

Na compreensão outrora vigente (Gerativismo), qualquer criança – como tipificação do falante ideal teria nascido com a habilidade de dominar qualquer língua de forma rápida e sem dificuldades – não seria moldada por condicionantes e reforço, mas estaria agindo ativamente através da interpretação teórica inconsciente da fala a que é exposta. Em poucos anos e com uma experiência finita, ela dominaria uma habilidade infinita que lhe permitiria produzir e entender em princípio quaisquer sentenças gramaticais na língua foco. Essa capacidade da criança representaria, em tese, a habilidade inerente ao ser humano de aprender uma língua.

Hymes (2001) contestou duramente tal compreensão limitada sobre a língua e usuário ideal ao delinear a complexidade do próprio processo de aprendizado do falante nos mais variados contextos e situações de uso da língua. Mesmo reconhecendo que essa percepção uniformizante e essencialista poderia até ser benéfica para combater visões preconceituosas que buscassem explicar as diferenças comunicacionais entre crianças como inerentes ou até de natureza étnico-raciais, o autor argumenta que tal conceptualização cai por terra quando a confrontamos com sujeitos reais em situações empíricas. É o caso da criança-falante ideal em comparação com as crianças-sujeitos reais nas situações de aprendizado nas escolas. De acordo com o autor (Hymes, 2001, p. 55), tal compreensão retira do sujeito sua criatividade nos usos da língua, e da própria língua, sua natureza como *energia*, ao posicionar este mesmo sujeito como um objeto ideal, abstrato, isolado de outros sujeitos, e desconexo de fatores socioculturais no mundo social, exigindo apenas sua exposição à fala no ambiente em que esse atores sociais se desenvolvem e interagem.

Sendo assim, a restrição da compreensão de competência a noções de comunidade de fala homogênea, conhecimento perfeito do sistema linguístico, e a independência de fatores socioculturais seria uma opção ideológica que demonstra a preocupação teórica com o desenvolvimento de um paradigma de língua enquanto sistema. Ao se alinhar com o Estruturalismo de Saussure (dicotomia *langue/parole*), e desenvolver sua visão de *competência/performance* que transcende este mesmo paradigma, Chomsky buscou definir mais concretamente, o objeto da linguística teórica, no que seria mais interno e intrínseco à língua.

Hymes (2001) apresentou estudos etnográficos com dados de sujeitos concretos para comprovar que o conceito de competência transcende, portanto, as noções de comunidade de fala homogênea, de conhecimento perfeito do sistema linguístico e da independência de fatores socioculturais. De acordo com o autor (Hymes, 2001, p. 63), uma teoria linguística adequada deveria englobar a diversidade de usuários da língua e a língua em uso que é variável, integrando teoria linguística com teorias de comunicação e de cultura. Desse modo, o autor sugere que os seguintes fatores deveriam ser considerados para uma teorização adequada

do conceito de competência linguística, a saber:

- (i) Se e em qual extensão um enunciado é formalmente *possível*;
- (ii) Se e em qual extensão um enunciado é *factível*;
- (iii) Se e em qual extensão um enunciado é *apropriado*; e
- (iv) Se e em qual extensão um enunciado é *realizado* (performance) e o que isso envolve.

Desse modo, competência linguística englobaria ‘competência sociocomunicativa’, isto é, todo conhecimento e expectativas que envolvem a língua em uso e outras modalidades comunicativas em determinados contextos sociais. Isto significa dizer que esse conhecimento diz respeito não apenas ao conhecimento do código linguístico, mas também do que dizer, para quem dizer, e como dizê-lo apropriadamente numa dada situação comunicativa. De acordo com Saville-Troike (2003, p. 18), o conceito de competência sociocomunicativa (e seu congênito, competência social) seria um dos recursos ou ferramentas organizadoras mais poderosas no campo das Ciências Sociais ao expandir nossa compreensão sobre os fatores que envolve.

Outro aspecto importante na compreensão da competência sociocomunicativa dos usuários de uma língua seria o fato de que esta não pode ser dissociada da competência sociocultural, uma vez que língua e cultura se relacionam mutuamente (Hinkel, 2001). Em Paddington, a tipificação dessa relação é retratada na cena em que ele se separa da família que o acolheu numa estação de metrô. Nesta situação comunicativa, Paddington interpreta dois enunciados literalmente por não deter a competência sociocultural. Os enunciados avistados por ele são orientações gerais para uso e comportamento na escada rolante do metrô, a saber: (a) *You must stand on the right* (Permaneça à direita) / e (b) *Dogs must be carried* (Cães devem ser carregados). Uma vez que detinha apenas o conhecimento do código linguístico, o personagem interpreta (a) como tendo que permanecer em pé, apenas sobre sua perna direita e (b) ele teria que também levar um cão consigo para poder usar a escada rolante. Tal compreensão e performance do personagem gera surpresa e desaprovação dos transeuntes no metrô.

Como nos lembra Saville-Troike (2003, p. 19), os sistemas de cultura são

padrões e a linguagem é um dos sistemas simbólicos nessa rede. Para interpretar o comportamento linguístico, o usuário precisa conhecer o significado no qual está imerso. Todos os aspectos culturais são relevantes para a comunicação, contudo, os aspectos que mais interferem nas formas e processos comunicativos são de estrutura social e institucional, os valores e as atitudes sobre a língua e os modos como esta língua é falada, a rede de categorias conceituais que resultam das experiências, e o modo como conhecimentos e habilidades são transmitidas de uma geração para outra e para novos membros do grupo. O conhecimento sociocultural compartilhado é essencial para entender e explicar as pressuposições e julgamentos do valor de verdade que subjazem às estruturas linguísticas, ao seu uso apropriado nos contextos sociais e à sua interpretação.

Mas o que envolveria este conhecimento sociocultural compartilhado que possibilita uma comunicação apropriada? De acordo com Saville-Troike (2003, p. 20), este tipo de conhecimento sociocultural compartilhado envolveria os seguintes fatores: (a) o conhecimento linguístico *per se* (ex. elementos verbais e não-verbais, a multitude de variações linguísticas possíveis, o significado das variantes em determinados contextos de uso, dentre outros); (b) as habilidades interacionais (ex. a percepção das características mais salientes nas situações comunicativas, a seleção e a interpretação das formas de fala apropriadas às situações, papéis, e relações, a organização e os processos discursivos, dentre outros); e (c) o conhecimento cultural (ex. a estrutura social, os valores e atitudes, os processos de enculturação – transmissão de conhecimento e habilidades, dentre outros).

Quando pensamos nos usuários de L2 e na gama de conhecimentos e habilidades que precisam acionar nas situações comunicativas, é importante ressaltar que estes indivíduos podem pertencer a vários grupos ou comunidades de fala, e que sua competência pode diferir dos usuários que possuem a L2 como língua materna (L1). Segundo Saville-Troike (2003, p. 21), esta circunstância determinará as regras sociocomunicativas que tais sujeitos irão usar, as habilidades interacionais que vão acionar e os aspectos do conhecimento cultural que irão ativar, limitados pelo contexto sociocultural em que estão inseridos. O contexto situacional e o propósito comunicativo do sujeito determinarão por sua vez, as variações

linguísticas das quais disporá. Na ativação dessa gama de conhecimentos e habilidades, o usuário de L2 está negociando sua identidade social e o que lhe é próprio conhecer como novo membro na nova cultura em questão.

Rotinas linguísticas e variação

O conhecimento sociocultural compartilhado e as dinâmicas de poder societal regulam a participação dos novos usuários da L2 nas rotinas linguísticas. Nessas rotinas, os usuários podem dispor de sua criatividade ou apenas repetir procedimentos formulaicos esperados, como por exemplo, aceitar ou recusar um convite. Tais rotinas fazem parte dos procedimentos formais e expectativas das instituições sociais, tais como a escola, os locais de trabalho, entre outros (Barton, 2009, p. 478). Desse modo, é esperado que os usuários da L2 aprendam e dominem essas rotinas linguísticas nas interações.

Saville-Troike (2003, p.23) esclarece que as rotinas linguísticas compreendem enunciados fixos, ou relativamente fixos, que devem ser considerados como unidades únicas, singulares, porque seu significado não poderia ser derivado de nenhum segmento que não fosse o todo. Tais enunciados respondem a uma função comunicativa e são performativos por natureza. Por esta razão, estes enunciados devem ser aprendidos e analisados pelos atores sociais num *habitus* linguístico como unidades únicas, que variam em tamanho, englobando, por exemplo, desde uma única palavra como *Hello* [Olá] até sentenças como *May I go to the loo, please?* [Posso ir ao banheiro, por favor?]. Também podem ser proferidos por um único indivíduo ou exigir cooperação entre indivíduos como, por exemplo, na sequência de uma saudação: A = *How do you do?* [Como você vai?] / B = *Not bad, thanks* [Vou indo, obrigada!].

Sendo assim, a autora esclarece que para entender as rotinas linguísticas, e, conseqüentemente, as variações e estratégias que devemos usar nas interações, o conhecimento sociocultural compartilhado é necessário porque estes enunciados são metafóricos por si mesmos e precisam ser interpretados conotativamente, e não literalmente. É o caso dos atos de fala como cumprimentos, piadas, condolências,

saudações, dentre outros. Nesse caso, as rotinas linguísticas, por vezes, marcam as fronteiras dos eventos de fala ao abri-los e fechá-los.

Curioso também é o fato de que até mesmo certos atos fisiológicos involuntários como, por exemplo, um espirro, exigem o cumprimento de rotinas linguísticas convencionais nas interações por serem socioculturalmente necessárias em resposta a eles. Obviamente, os significados dessas respostas variam de acordo com o contexto sociocultural. Nas comunidades de língua inglesa, por exemplo, a resposta a um espirro seria *Bless you!* (Deus te abençoe!), indicando a crença tradicional de que uma benção seria necessária, uma vez que o espírito de quem espirra estaria saindo do corpo, ou também que a pessoa poderia estar doente. Já no Japão ou na Coreia, espirrar significa que alguém está falando sobre você. Na Turquia, a resposta a quem espirra é a manifestação do desejo de que aquele indivíduo tenha uma vida longa (Saville-Troike, p. 36-37).

Qual é o lugar das variações linguísticas nessas rotinas? Em Paddington, por exemplo, ao menos três variações da língua inglesa são perceptíveis na cidade onde se passa a estória, Londres, centro econômico e político da Inglaterra, também considerada uma cidade multicultural e multilíngue: o inglês padrão (*Received Pronunciation*) falado por Paddington e pela maioria dos personagens na estória, o dialeto cockney (falado basicamente por londrinos pertencentes a *working class*³), e o inglês jamaicano (devido à forte presença histórica de imigrantes caribenhos que chegaram à Inglaterra como pessoas escravizadas, ou como trabalhadoras/es para ajudar na reconstrução do país pós-guerra). Com isto podemos ver que os principais parâmetros para variação são de caráter geográfico, por classe social e pelo registro da língua.

A variante falada por Paddington aponta para dois aspectos: (a) a existência de vários tipos de língua inglesa faladas localmente, bem como (b) o processo distintivo de aquisição de língua que os sujeitos passam. No caso das variantes da língua inglesa, lembremos que a língua em si é considerada uma língua franca ou

³ *Working class* ou 'classe trabalhadora' em Inglês possui uma acepção diferente do Português, pois o termo está relacionado a variáveis sociais, tais como, classe social e nível de escolarização. Geralmente, são identificados como parte dessa categoria trabalhadoras/es com baixa qualificação profissional e educação formal, e que prestam serviços básicos, tais como motoristas de taxi, pintores/as, jardineiros/as, etc.

global de comunicação na presente modernidade. Isso significa dizer que ela não é patrimônio apenas dos países onde é falada como L1. Sebba (2009, p.405) nos lembra que a língua inglesa teve suas origens nas Ilhas Britânicas, mas com o processo de colonização e imperialismo, esta mesma língua se expandiu e se tornou dominante no mundo. O termo *world Englishes* se refere às variações que são formas da língua inglesa ou que estão relacionadas a ela.

Para caracterizar essa variação e hegemonia da língua inglesa histórica e globalmente, Kachru (1986, 2005 *apud* Sebba, 2009, p. 405) categoriza os grupos de países usuários/falantes de Inglês como pertencente a três círculos concêntricos que se estabelecem entre o centro e a periferia, a saber (i) *inner circle*, (ii) *outer circle* e (iii) *expanding circle*. De acordo com Sebba (2009, p. 407), esta classificação criada por Kachru tem um caráter sócio histórico, ou seja, ela classifica as variantes em termos do relacionamento sócio histórico com a língua inglesa que teria sido originada no Reino Unido. Portanto, teria-se:

(i) *Inner circle* se refere aos países provedores da norma linguística, tais como, Inglaterra, Estados Unidos e Canadá que representam comunidades tecnologicamente mais desenvolvidas e industrializadas historicamente. Nestes países, a língua inglesa é ou se tornou a língua materna.

(ii) *Outer circle* se refere aos países ou regiões em que, por razões históricas (colonização e imperialismo), a língua inglesa é familiar e usada diariamente pelas pessoas nas várias áreas ou campos, tais como, a administração, a educação, o comércio e a mídia. É o caso de países que são ex-colônias britânicas, tais como, Nigéria, Índia e Singapura. Estes países seriam desenvolvedores da norma linguística, e o *status* ocupado pela língua inglesa é o de segunda língua.

(iii) *Expanding circle*, por sua vez, se refere aos países que não têm ligação histórica por colonização ao primeiro círculo de países e seriam dependentes da norma linguística usada/criada nos países do primeiro círculo. Nestes lugares, a língua inglesa não tem o *status* de segunda língua, mas de língua estrangeira como as demais línguas aprendidas. A diferença está no caráter mandatório do aprendizado da língua inglesa para fins de comunicação (língua franca), como ocorre, por exemplo, no Brasil.

No que diz respeito aos modos como as variantes da língua inglesa seriam ensinadas e aprendidas pelos usuários, Sebba (2009, p. 407-9), sugere que este processo pode se dar de três formas: (i) pela *transmissão normal*, (ii) pela *transmissão anormal – pidginização, crioulização e reestruturação*, e (iii) pela *escolarização*.

A transmissão normal nada mais é do que o aprendizado da nossa língua materna, pois enquanto crianças, aprendemos a falar a língua dos adultos que nos cercam (mães, pais e outros responsáveis). Nesse processo, apenas uma minoria vai aprender a língua padrão, a depender do tipo e grau de escolarização dos adultos. O que ocorre é que as crianças aprenderão primeiro uma variante diferente, como um dialeto local em casa, e só depois, pelo processo de escolarização, aprenderão a variante padrão.

O processo de transmissão anormal se refere à situação em que a língua das mães, pais e/ou cuidadores da criança não é passada diretamente para ela por alguma razão, e a língua que a criança aprenderá será diferente da de seus genitores ou responsáveis. Os processos que aí ocorrem são a pidginização, a crioulização e a reestruturação. Na pidginização, a língua possui uma estrutura gramatical simplificada e o vocabulário reduzido, sendo aprendida informalmente como língua franca. No processo de crioulização, a língua pidgin se torna a primeira língua dos usuários, normalmente aprendida na infância. A língua crioula ocorre por transmissão anormal porque as crianças aprendem a língua dos adultos, mas é uma língua que estes adultos não falam como língua materna e não tem regras estáveis. Sendo assim, a primeira geração de falantes da língua crioula transformará a língua pidgin em primeira língua com mais funções, mais nuances estilísticas e regras mais estáveis.

O resultado dos processos de pidginização e crioulização é a reestruturação linguística. Isto quer dizer que a ‘nova língua’ possui semelhanças com a língua inglesa ‘original’, mas é radicalmente diferente na estrutura. Vale lembrar que esses processos podem acontecer com qualquer língua dominante, não apenas com a língua inglesa.

Já na escolarização acontece o processo de transmissão indireta da língua,

normalmente, a variedade padrão ou culta. No caso da língua inglesa, esse processo é comum, uma vez que a língua é usada como segunda língua ou língua estrangeira globalmente. Nesse processo, professoras/es tentam reproduzir a língua modelo, usada como língua materna nos países onde é falada, priorizando a norma ou variante padrão.

Partindo do pressuposto de que um dos universais linguísticos irrefutáveis é a variação das línguas e de que a escolha pelo ensino da norma padrão tem motivação ideológica, e esta é normalizada socialmente, é importante que no processo de escolarização professoras/es ensinem e valorizem outras variantes linguísticas como parte do repertório comunicativo disponível às/aos aprendizes, e como forma de combate ao preconceito linguístico e social. A escolha da variante apropriada para ser usada nas diferentes situações comunicativas e as regras do seu funcionamento social é parte da competência sociocomunicativa dos usuários.

Saville-Troike (2003, p. 41) enfatiza que os meios de comunicação disponíveis numa comunidade podem incluir diferentes línguas, variedades regionais e sociais, registros e modos de comunicação (por exemplo, oral, escrito, sinais). A natureza e a extensão dessa diversidade estão relacionadas à organização social dos grupos em que variáveis sociais, tais como, idade, sexo e status social, assim como diferenças nos relacionamentos entre os usuários, seus objetivos interacionais e os contextos comunicacionais têm papel fundamental.

A autora (Saville-Troike, 2003, p. 41) segue afirmando que a identificação das variedades linguísticas ocorre através da observação e da descrição das diferenças na pronúncia, gramática, léxico, estilos de fala, e outros comportamentos comunicativos disponíveis para diferenciação nas comunidades. Todavia, isso depende da descoberta de quais seriam as variedades linguísticas que são reconhecidas pelos membros dos grupos na atribuição de certos sentidos. A mesma variedade usada no ambiente familiar não é a mesma usada numa cerimônia religiosa, por exemplo, pois na escolha da variedade incidirão além de variáveis sociais, fatores como o assunto tratado, o gênero textual usado, a relação entre os participantes e o contexto interacional. Certamente, essa habilidade de identificação deve ser ensinada na escola, levando em consideração a análise das situações

comunicativas e buscando responder a perguntas centrais, tais como, quem usa qual variedade? Com quem? Com qual propósito comunicativo ou retórico? Em qual contexto ou ambiente? Qual é a relação com outros atos ou eventos comunicativos? dentre outras. Note que no caso de Paddington, ele aprendeu a variedade padrão através do contato com outros atores sociais que falavam/usavam esta variedade e pelo prestígio social atribuído a ela.

Implicações para a socialização linguística em língua estrangeira

Nesta última sessão, gostaria de discutir um pouco sobre as implicações do aprendizado da competência sociocomunicativa, incluindo a escolha das variações linguísticas apropriadas na socialização dos sujeitos em L2. No caso de Paddington, à medida que o personagem convivia com os falantes de Inglês e se expunha às mais diversas situações sociodiscursivas, ele foi aprendendo não só os significados de cultura, mas também a como usar a língua que aprendera propriamente pela observação e nas diferentes interações. Essa consciência intercultural envolveria, portanto, o aprendizado dos estilos de comunicação e atitudes esperadas.

Duff (2012) esclarece que a socialização em L2 é um campo frutífero de pesquisa e aprendizado no que tange ao ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, contudo, o processo em si não é fácil ou linear para a/o aprendiz. A dificuldade se dá pelo fato de que diferentes sistemas conceituais e de valores estão envolvidos, além de comportamentos que são oriundos de atitudes e crenças normativas relativamente fixas das culturas em interação. Os sistemas culturais são entidades dinâmicas, consistindo em indivíduos que podem resistir, se opor ou negociar as normas que caracterizam cada cultura. Esse processo normalmente leva a desentendimentos e conflitos, gerando, inclusive, a perpetuação de estereótipos negativos sobre a/o aprendiz (Corbet, 2011, p. 307), sobretudo, em situação de imigração. A garantia é de que uma vez iniciada, a socialização em L2 abre novos mundos, práticas e possibilidades para quem utiliza a língua.

De acordo com a autora (Duff, 2012, p. 564), a socialização em L2 representa um processo contínuo e extenso pelo qual usuários da língua estrangeira buscam

competência sociocomunicativa, e teriam como objetivos principais, o pertencimento e a habilidade de participar nas práticas sociodiscursivas nas comunidades nas quais estão inseridos. O fato é que os novos membros de uma comunidade, como Paddington, através da disposição, curiosidade e abertura, devem internalizar e aprender as rotinas interacionais, com o uso apropriado da variedade linguística em questão, para poderem ser bem-sucedidos na socialização nova cultura. As experiências na socialização em L2 podem, portanto, ocorrer em contextos diversos, tais como, em lugares onde a língua foco é dominante e amplamente falada na sociedade, em contextos em que o uso da L2 é mais restrito – como nas universidades, em situações de imigração e diáspora, em contextos de revitalização linguística – como nas comunidades indígenas que perderam sua língua nativa, ou em comunidades virtuais mediadas por tecnologias digitais de comunicação – como as pessoas que jogam jogos online.

Gostaria de destacar dois aspectos ou implicações fundamentais na socialização em L2: o papel central da mediação e expertise no ensino-aprendizagem da L2, e (ii) a negociação de identidades sociais nesse processo. No caso de (i), Duff (2012, p. 566) argumenta que a socialização ocorre com a mediação daqueles indivíduos com mais conhecimento e experiência da língua e da cultura em foco. Estes servirão de suporte ou apoio para aqueles com menos conhecimento e experiência na língua e na cultura. Esse processo enfatiza o papel das interações sociais como *locus* legítimo de aprendizagem no contexto sociocultural em que a/o aprendiz vive. Bruner e posteriormente, Vygotsky, em sua abordagem socioconstrutivista, identificaram esse processo como *scaffolding*. Vale lembrar que essas interações envolvem rotinas repetitivas e ritualizadas nas práticas sociais de letramento (Hardie, 2009, p.619; Street, 1995).

Esses agentes ou mentores da socialização em L2 podem atuar em situações formais (docentes, colegas de trabalho) ou informais (pessoas amigas, parentes) de ensino-aprendizagem e vão ensinar não só questões normativas da língua ou estratégias interacionais nas situações comunicativas, mas também sobre valores, disposições, ideologias, identidades, posturas afetivas (tais como, o humor e os sentimentos) ou epistêmicas, dentre outros. Como a língua e a cultura são

organismos sociais vivos, a socialização linguística não pode se dar sem tal mediação e expertise.

No caso de (ii), sobretudo nos contextos de imigração, identidades podem ser contestadas e transformadas, uma vez que o próprio sujeito migrante, normalmente, encontra resistência e discriminação nas comunidades em que se insere. As identidades sociais são construídas no/pelo discurso dinâmica e coletivamente nas interações, dependendo do modo como os usuários da L2 se posicionam tanto em relação à sua comunidade de origem quanto à nova comunidade onde está inserido, uma vez que identidades operam em contextos sociodiscursivos concretos. Não quero discutir aqui os processos complexos e contraditórios pelos quais as identidades são construídas, pois o tema vai além do escopo desta discussão, mas apontar para o fato de que estas são um fenômeno em construção, fluido, constituídas no processo sociodiscursivo (Fairclough, 2001) e codificadas no *locus* das interações sociais diárias.

Com isso, sugiro que o sujeito imigrante/usuário da L2 possa aprender a nova língua e cultura ou resistir a elas, (re)construindo e (re)interpretando suas identidades. Isso significa dizer que os indivíduos, enquanto sujeitos sociais, têm um papel agentivo, pois apresentam afinidades e posicionamentos que moldam a forma como percebem aos outros e a si mesmos na relação com esses outros no sentido de pertencimento – relação identidade individual e coletiva (Jones; Krzyzanowski, 2008). No contexto de L2, Duff (2012, p.567) destaca que podem ocorrer identidades e práticas sociais híbridas e sincréticas inovadoras que podem prevalecer, misturando práticas socioculturais e linguísticas ou impondo identidades, práticas e formas de L2 (ou vice-versa). Identidades trazem, portanto, aspectos de alinhamento e aspectos relacionais na vida social e são representadas nos discursos, e que, por sua vez, estão em relação dialética com a estrutura social na qual vivemos.

Considerações finais

Neste artigo refleti sobre a relação entre competência sociocomunicativa e variação linguística, e sobre as implicações dessa relação na socialização dos sujeitos imigrantes, uma vez que o conhecimento do idioma e da cultura local são

um dos principais problemas na socialização desses indivíduos. Para fins de análise, tomei como exemplo o caso do personagem Paddington, pois este tipifica claramente as vicissitudes daqueles que migram e precisam aprender a L2 do país no qual tentam se estabelecer e pertencer.

Meu foco foi considerar a natureza complexa e multifacetada da competência sociocomunicativa e como a apropriação das variações linguísticas existentes na língua foco, neste caso, a L2, faz parte do repertório comunicativo das/os usuárias/os para que possam ter sucesso nas suas interações nas mais variadas rotinas linguísticas na vida social. Contudo, a consciência crítica de que as variedades enquanto convenções sociocomunicativas – que podem ser valorizadas como padrão ou desvalorizadas – precisa ser ensinada no contexto de aprendizagem da L2, já que não é uma característica inata aos indivíduos, mas uma habilidade construída e adquirida ao longo da instrução formal. Esta habilidade ajudará as/os aprendizes, sobretudo o sujeito imigrante, a desenvolver não somente o conhecimento descritivo da L2 e suas práticas, mas também a entender que as práticas linguístico-discursivas são moldadas e moldam identidades sociais, relações de poder e as estruturas sociais que as consolidam.

Muito do aprendizado de L2 acontece num contexto sociocultural e político mais amplos em que identidades, papéis, e relações sociais são construídas e negociadas, e onde há vários tipos de interações sociais e instrução, sem falar dos aspectos individuais que variam de indivíduo para indivíduo e que também influenciam no seu domínio da língua e socialização. O importante é considerar que não pode haver competência satisfatória nos usos da língua sem o aprendizado da competência sociocomunicativa, e como parte desta, do domínio das variedades linguísticas presentes no contexto em que os sujeitos estão inseridos.

Uma conceptualização mais abrangente dos conhecimentos e habilidades envolvidos na competência sociocomunicativa que usuárias/os da L2 precisam desenvolver beneficia a/o própria/o usuária/o no seu aprendizado na superação das diferenças linguísticas e culturais, promovendo um posicionamento mais agentivo, sua inserção e integração social. Desse modo, o objetivo principal da/o aprendiz seria aprender a competência sociocomunicativa e os vários aspectos nela

envolvidos, a saber, a competência linguística, a competência discursiva, a competência pragmática, a competência sociolinguística e a competência sociocultural para que possa lidar efetivamente com as interações em contextos socioculturais diversos.

A pesquisa sistemática no campo linguístico, em outras áreas correlatas, e sobre o ensino-aprendizagem de L2, com suas teorizações e testagens, tem focado na compreensão e funcionamento dos vários aspectos acima mencionados, lançando mais luz sobre o campo de estudos para que possamos entender como se dá o processo de socialização linguística. Tal compreensão é essencial, uma vez que possibilita o desenvolvimento da competência sociocomunicativa das/os aprendizes para que se tornem parte e participem das comunidades de práticas em que a língua é falada/usada, no contexto sociocultural mais amplo em que estão inseridas/os, minimizando, desse modo, as relações de tensão, exclusão e preconceito vivenciadas, sobretudo, pelos sujeitos imigrantes.

Referências

- BARTON, D. Literacy practices. *In: CULPEPER, J. et al. (eds.). English language: description, variation and context.* UK: Palgrave Macmillan, 2009. p.477-486.
- CLARK, R. *et al.* Conscientização crítica da linguagem. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, v. 28, p. 37-57, 1996.
- CORBETT, J. Discourse and intercultural communication. *In: HYLAND, K; PATRIDGE, B. The continuum companion to Discourse Analysis.* London: Continuum, 2011. p. 306-320.
- DUFF, P. Second language socialization. *In: DURANTI, A. (eds.). The handbook of language socialization.* London: Blackwell, 2012. p. 564-586.
- FAIRCLOUGH, N. *Discurso e mudança social.* Brasília: Editora UNB, 2001.
- HARDIE, A. Language Acquisition. *In: CULPEPER, J. et al. (eds.). English Language: description, variation and context.* London: Bloomsbury Academic, 2009. p.609-624.
- HINKEL, E. 2001. Building awareness and social skills to facilitate cross-cultural communication. *In: CELCE-MURCIA, M. Teaching English as a second or foreign*

language, USA: Heinle, 2001. p. 443-456.

HYMES, D. On communicative competence. In: DURANTI, A. (ed.). *Linguistic Anthropology*. Oxford: Blackwell Publishing, 2001. p. 53-73.

JONES, P.; KRZYZANOWSKI, M. Identity, belonging and migration: beyond constructing 'others'. In: DELANTY, G. *et al. Identity, belonging and migration*. Liverpool: Liverpool University Press, 2008. p. 38-53.

SAVILLE-TROIKE, M. *The Ethnography of Communication: an introduction*. Oxford: Blackwell Publishing, 2003.

SEBBA, M. Word Englishes. In: CULPEPER, J. *et al.* (eds). *English Language: description, variation and context*. London: Palgrave Macmillan. 2009. p. 388-403.

STREET, B. *Social Literacies: social approaches to literacy in Development, Ethnography and* . London, New York: Routledge, 1995.

Recebido em: 19 nov. 2023.
Aprovado em: 02 jan. 2024.

Revisora de língua portuguesa: Ana Paula Silva
Revisor de língua inglesa: Renan William Silva de Deus
Revisora de língua espanhola: Juliana Moratto

