



A terminologia metalingüística no ensino da linguagem escrita

Resumo

Os estudos sobre a compreensão de termos metalingüísticos têm focado principalmente a criança, e em particular, os mecanismos psicológicos associados à capacidade metalingüística e os graus de consciência ou os níveis de desenvolvimento. Contudo, tem havido pouca investigação dedicada à análise dos processos de ensino de noções metalingüísticas. O presente estudo tem como objetivo apresentar uma descrição sobre o uso da metalingüagem e do discurso metalingüístico em dois tipos de âmbito: os manuais escolares para a aprendizagem da leitura e da escrita e o discurso dos professores nas aulas de língua do primeiro ano do ensino primário.

Palavras-chaves: metalingüística, ensino de linguagem, linguagem escrita.

Abstract

The metalinguistics terminology for teaching written language

Studies about metalinguistics terms have focused mainly on children, particularly on psychological mechanisms associated to the metalinguistics ability and its degrees of consciousness or levels of development. However, not much attention has been given to the analysis of teaching metalinguistics notions. This article intends to present a description of the uses of metalanguage and metalinguistics discourse in two situations: school manuals for teaching reading and writing and the teachers' discourses in first grade classes.

Key words: metalinguistics, language teaching, written language.

¹ Ana Teberosky, Doutora em Psicologia (Universidade de Barcelona - Espanha), Professora da Universidade de Barcelona. ateberosky@ub.edu

Núria Ribera, Doutoranda Universidade de Barcelona (Barcelona - Espanha), Professora da Universidade de Barcelona. nribeira@ub.edu; ateberosky@ub.edu

Introdução

Os estudos sobre a compreensão de termos metalingüísticos têm focado principalmente a criança, e em particular, os mecanismos psicológicos associados à capacidade metalingüística e os graus de consciência ou os níveis de desenvolvimento. Contudo, tem havido pouca investigação dedicada à análise dos processos de ensino de noções metalingüísticas. Nesta área de investigação, são uma exceção os estudos sobre o ensino de segundas línguas e de línguas estrangeiras, que se dedicam sobretudo ao uso de terminologia gramatical no Ensino Secundário (BORG, 2003). O presente estudo tem como objetivo apresentar uma descrição sobre o uso da metalinguagem e do discurso metalingüístico em dois tipos de âmbito: os manuais escolares para a aprendizagem da leitura e da escrita e o discurso dos professores nas aulas de língua do primeiro ano do ensino primário.

Numerosas investigações demonstraram que a aprendizagem da leitura e da escrita pressupõe o recurso a diferentes aspectos metalingüísticos. Por exemplo, o princípio alfabético, que implica o estabelecimento de uma relação entre unidades sonoras e unidades gráficas, exige que a criança seja capaz de segmentar as palavras em fonemas (consciência fonológica) (MORAIS, 1994). Outras investigações referem também a capacidade de refletir sobre aspectos morfológicos (HÉLÈNE DEACON & BRYANT, 2005), sobre a noção de palavra (BIALYSTOK, 1986; HERRIMAN, 1986; TUNMER *et al.*, 1988) e sobre o que é, em geral, impresso (MASON, 1980; GOODMAN, 1986; DICKINSON & SNOW, 1987; LOMAS & MCGEE, 1987).

Porém, são menos numerosas as investigações psicolingüísticas que analisaram a influência recíproca entre a escrita e o conhecimento metalingüístico. Alguns autores (FERREIRO, 2002; OLSON, 1995) têm insistido que a aprendizagem da escrita envolve relações recíprocas com o conhecimento metalingüístico, particularmente, no que diz respeito às unidades da linguagem. Por exemplo, em relação à palavra, a aprendizagem das separações gráficas entre palavras influencia a noção de palavra (FERREIRO & PONTECORVO, 2002), havendo uma relação do significado do termo “palavra” com a escrita (BOWEY *et al.*, 1984; FERREIRO

& VERNON, 1992). Da mesma forma, a escrita alfabética influencia a capacidade de segmentação exaustiva em fonemas e a frase chega a ser entendida como uma unidade só a título de “segunda natureza”, tratando-se esta de uma unidade adquirida a partir da aprendizagem da escrita, como um “saber prático” dos alfabetizados mais do que uma unidade de análise sintática ou pragmática (BÉGUELIN, 2002).

A relação de influência que se estabelece entre a escrita e o conhecimento metalingüístico, particularmente, no que diz respeito às unidades da língua, é de natureza tanto direta como indireta (OLSON, 1995). A **relação direta** decorre na interação com os textos que apresentam uma escrita convencional e normativa. Através destes textos **são mostradas** as unidades da linguagem na sua ortografia: letras, separação gráfica entre as palavras, pontuação das frases, espaço entre parágrafos, etc. A **relação indireta** decorre no contato com o discurso que usa uma metalinguagem explícita, através do qual **são designadas** as diferentes unidades e categorias, tanto orais, como escritas.

Com base nesta segunda orientação, argumenta-se que a relação recíproca entre a aprendizagem da escrita e a tomada de consciência da criança sobre a linguagem tem um efeito sobre:

- a) a forma como se percebe a fala, segmentada e categorizada;
- b) o discurso para falar sobre a linguagem;
- c) a delimitação da referência dos termos metalingüísticos (FERREIRO & VERNON, 1992; OLSON, 1995; FERREIRO, 2002; TEBEROSKY, 2003).

No caso da palavra, por exemplo, a experiência da escrita influencia a percepção da fala (pensamos que falamos com separação entre as palavras) e sobre a noção de palavra, assim como sobre o significado dos termos “palavra” ou “nome”.

Da mesma forma, a leitura e a experiência da escrita alfabética influenciam a capacidade de segmentação exaustiva em fonemas, assim como a pronúncia (filtrando pronúncias orais, ou unificando e induzindo a pronúncias aprendidas a partir da escrita), e, sobretudo, a delimitação dos elementos sonoros mínimos que são denominados com os nomes das letras. Em relação à frase, esta também acaba por ser percebida como uma unidade só porque é

aprendida a partir da escrita, como parte de um "saber prático" mais do que de uma unidade de análise sintática ou pragmática (BLANCHE-BENVENISTE, 2002).

O "saber prático" que os alfabetizados têm deriva da tradição pedagógica, a qual estabeleceu e sistematizou um tipo de análise em constituintes e unidades com uma razão de ser técnica e utilitária (FRUYT & REICHLER-BÉGUELIN, 1990). Para o ensino, o objetivo é estabelecer unidades que possam ser classificadas, que se possam pôr num grupo, que sejam tecnicamente manipuláveis pelos alunos. Surge, então, a necessidade pedagógica de designar com um nome as unidades, tornando-as aptas para serem separadas por aquilo a que fazem referência ou por emprego autônomo, para serem parafraseadas ou traduzidas, ou para figurar como entradas de um glossário ou dicionário normativos.

Como em qualquer texto, nos manuais escolares as diferentes unidades da linguagem são representadas de forma direta em dois tipos de textos diferentes do ponto de vista semiótico: nos exercícios de aprendizagem e nas instruções para a realização dos mesmos. Além disso, nas instruções dos manuais é também usada de forma indireta uma designação explícita de termos metalingüísticos de unidades e de categorias. São usados, por exemplo, os termos "letras", "vogais", "palavras", "frases", "verbos", "relatos", "título", "ensaios", etc., como nomes das unidades em questão. Os termos metalingüísticos classificam e definem implicitamente as unidades lingüísticas que designam, como quando se dá a instrução "desenhe um círculo em volta da palavra *coelho*" dizendo que "coelho" é uma palavra.

Por isso, quando os adultos alfabetizados usam noções metalingüísticas ou termos metalingüísticos não têm consciência da influência da escrita, porque estes termos formam parte desse "saber prático". A maioria destes termos não são diferentes dos termos do quotidiano, como é o caso de "palavra", "nome" ou "frase", que não são entendidos como termos associados a conceitos técnicos especializados, mas sim como termos de uso corrente (DAVIS, 1997). Na tradição escolar as noções e os termos associados também não são considerados metalingüísticos, sendo usados de maneira intuitiva, como se se tratasse de um saber partilhado da linguagem coloquial.

A representação gráfica das unidades da linguagem e a metalingüagem usada para as nomear contribuem para objetivar a percepção intuitiva da oralidade dos falantes (crianças e adultos). Quando se aprende a usar a escrita, a forma de pensar e a forma de falar sobre a linguagem são influenciadas pelas categorias que a escrita aprendida e usada representa. Desta forma explica-se porque uma grande quantidade do conhecimento metalingüístico é adquirido quando se aprende a ler e a escrever e vai mudando ao longo deste processo de aprendizagem.

Neste estudo, vamos descrever o uso dos termos metalingüísticos e qual o grau de uso dos mesmos na aprendizagem da leitura nos manuais escolares e no discurso do professor. Apesar de o nosso estudo ser descritivo, estabelecemos três hipóteses. A primeira hipótese aplica-se a manuais e a professores e é a de que é usada uma terminologia metalingüística em relação à escrita para categorizar e definir as unidades sobre as quais se fala (no caso dos professores, esta terminologia é apresentada oralmente). A segunda hipótese aplica-se só aos manuais e é a de que é seguido um esquema de "mostrar e nomear": os exercícios mostram o funcionamento do sistema de escrita e as regras de uso, enquanto as instruções nomeiam as unidades usadas. A terceira hipótese aplica-se só aos professores e é a de que é seguido um esquema em que o "mostrar" dos manuais é substituído pelo discurso metalingüístico, de modo que o recurso consiste em "falar e nomear": o discurso metalingüístico serve para se referir especificamente ao aspecto particular da linguagem sobre o qual se fala e que constitui o objeto de análise, e é depois seguido pela nomeação das unidades.

Desenvolvimento da argumentação

Para este estudo foram analisados quatro manuais usados frequentemente no ensino do catalão no primeiro ano do ensino primário nas escolas da Catalunha. Estes manuais eram usados no período em que se realizou a análise, e são de 1986, 1997, 1999 e 2000. Para além destes manuais, foram registrados em suporte áudio-digital os discursos de quatro professores enquanto lecionavam no primeiro ano primário. Estes discursos foram registrados durante cinco dias e correspondem a aulas de leitura e escrita,

em situações que os manuais escolares que consideramos na nossa análise eram usados nas atividades letivas. A nossa análise consiste na identificação e contabilização da frequência de:

- a) nomes e verbos metalingüísticos;
- b) enunciados metalingüísticos e
- c) discurso metalingüístico dos professores.

Em seguida, apresentamos a codificação utilizada e alguns exemplos dos termos e do discurso metalingüístico.

a) Codificação dos nomes e verbos metalingüísticos

Os termos-nomes foram categorizados de acordo com o tipo de unidade que designam, obtendo-se assim as categorias de termos para unidades sublexicais, unidades lexicais, frases, texto e outros termos que designam ou elementos do texto ou o tipo de suporte de um texto. Os verbos foram categorizados em três classes: verbos de ação (por exemplo, "assinala", "sublinha", "completa", etc.), verbos de palavra (por exemplo, "descreve", "responde", etc.) e verbos de raciocínio (por exemplo, "recorda", "classifica", etc.). No presente estudo, ao classificarmos os enunciados metalingüísticos, tratamos os verbos colateralmente.

b) Codificação dos enunciados metalingüísticos (nos manuais)

Os enunciados foram analisados de acordo como se apresentam ou não algumas regras. Os enunciados com regras são categorizados como regras de condição-ação, regras de analogia ou regras de condição-inferência.

Enunciados	Regras	De aplicação De analogia De inferência Regra explícita
	Compreensão	
	Expressão	
	Análise	

d) Codificação do discurso dos professores

Na análise do discurso metalingüístico dos professores foram consideradas as seguintes categorias:

Enunciados com metalinguagem		
Enunciados auto-referenciais	Centrados no significante	
		Sentido
		Sinonímia
		Homonímia
Referência em discurso direto		
Definições		

Exemplos de enunciados nos manuais

- **Regra de aplicação:** "Pinta cada um dos desenhos com a cor da vogal com a qual o seu nome começa."
- **Regra de analogia:** "Assinala com uma cor diferente ... se for como casa ou se for como caça."
- **Regra de inferência:** "Escreve "o" ou "a" antes da palavra correspondente."
- **Regra explícita:** "O dígrafo "rr" usa-se sempre entre vogais."
- **Enunciados de compreensão:** "Lê as frases e faz a correspondência entre o desenho e a frase que lhe corresponde."
- **Enunciados de expressão:** "Tendo em conta o desenho, explica onde vai cada uma das crianças."
- **Enunciados de análise:** "Quantas sílabas tem a palavra coelho?"

1 Enunciados com metalinguagem

Emprego de nomes e verbos metalingüísticos: Exemplo: "Sim, temos que escrever palavras".

2 Enunciados auto-referenciais:

Emprego de nomes metalingüísticos: nomes de letras.

Verbos metalingüísticos: se pronuncia, se escreve. Exemplo: "E essa como soa? Que letra é essa? "A eme e esta é a e. Como soa a ene e a u, os dois sons."

3 Centração no significado

Sinonímia

Emprego de nomes metalingüísticos: nome, letras, significado.

Verbos metalingüísticos: querer dizer

Exemplo: "Estas palavras que lemos têm alguma coisa parecida?"

"Sim, têm letras iguais, mas de significado, olhem": "O que querem dizer essas palavras? O que querem dizer?"

Homonímia

Emprego de nomes metalingüísticos: nomes. de: Designar as unidades do sistema escrito.

a) Os *manuals* apresentam uma quantidade surpreendente de metalinguagem que designa entidades da língua escrita e de enunciados com regras de tipo normativo. Os quatro *manuals* analisados apresentam um total de 7814 palavras em 801 enunciados com instruções para a realização dos exercícios: 103 correspondem ao manual de 1986, 154 enunciados ao de 1997, 187 ao de 1999 e 361 ao de 2000. A maioria deles contém termos metalingüísticos e 1/3 enuncia algum tipo de regra. Nas instruções dos *manuals* é usada uma designação explícita de termos metalingüísticos de unidades e categorias. São usados, por exemplo, os termos "letras", "vogais", "palavras", "frases", "verbos", "relatos", "título", "contos", etc., como nomes das unidades em questão. Além disso são também exemplificadas implicitamente as que se designam. Por exemplo, quando é dada uma instrução "assinale a palavra *coelho*" está-se a dizer que "*coelho*" é uma palavra.

b) Entre os *professores*, no total das vinte sessões analisadas, e excluindo as intervenções sem qualquer relação com a leitura e a escrita (como por exemplo as de controle disciplinar do grupo), encontramos um total de 16104 palavras em 2640 intervenções ou períodos. A maioria das intervenções inclui termos metalingüísticos e a quase totalidade delas apresenta discurso metalingüístico. Como os *manuals*, as professoras utilizam termos como "palavra", "nome", "letra", "som", "frase", "masculino", "verbo", etc. Alguns dos termos encontrados nos *manuals* não aparecem no discurso dos *professores*. Pensamos que isso se deve ao fato de nos *manuals* estar contemplado todo o ano de escolaridade, e, em contrapartida, as sessões dos *professores* corresponderem a cinco aulas consecutivas e alguns dos temas abordados nos *manuals* não foram objeto de estudo

nestas sessões. Outra diferença importante relaciona-se com o nome das letras. As letras são nomeadas pelos *professores* mas nunca as encontramos escritas nos *manuals*, que, quando requerem que se faça referência a uma letra indicam que esta se faça usando a sua forma gráfica. Os *professores*, mas não os *manuals*, utilizam muitos nomes em função autônoma, isto é, como nomes de si próprios ("cantar é o verbo", "elefante começa por e") (REY-DEBOVE, 1997).

Desta maneira, verifica-se que a nossa primeira hipótese segundo a qual a metalinguagem designa fundamentalmente unidades do sistema escrito é verdadeira. Para designar as unidades, tanto os *manuals* como os *professores* recorrem a uma forma explícita através de uma etiqueta e, às vezes, também dão uma definição. Os *professores*, mas não os *manuals*, fazem referência a estas unidades com termos de tipo demonstrativo como "outra", "esta", "a seguinte" (letra ou palavra) em enunciados auto-referenciais.

Na tabela 1 podemos ver os termos-nome usados pelos *professores* e presentes nos *manuals*. Os números indicam a quantidade de vezes que um determinado termo aparece a cada mil palavras.

"Mostrar e nomear" nos *manuals*

Os *manuals* estão organizados com base nas unidades da língua que querem ensinar, desde unidades sublexicais, basicamente letras, até unidades lexicais. As diferentes unidades da linguagem são apresentadas em dois tipos de textos diferentes do ponto de vista semiótico: os exercícios de aprendizagem e as instruções para a realização destes exercícios. Os exercícios têm como destinatário o aluno, enquanto que as instruções são dirigidas tanto ao professor como ao aluno. Estes exercícios são estruturados de acordo com as lições de apresentação das letras do sistema alfabético da seguinte forma: a) por um lado, enfatizam a seqüencialização da apresentação das letras que se pretendem trabalhar, e por outro lado; b) recorrem a palavras (ou frases) que exemplificam o funcionamento das letras referidas no sistema de escrita da língua. Os exercícios seqüenciados são apresentados como um jogo de construção, dos mais simples, já pré-determinados (as letras), aos mais complexos (DESBORDES, 1989).

MANUAIS PROFESSORES		
Nomes de letra	-	18,36
Vogal	3,45	-
Letra	9,22	14,75
Grafia	3,7	1,4
Dígrafo	2,34	-
Som	14,77	5,73
Sílaba (ou palmada)	2,73	2,95
Consoante	0,29	-
Sublexical	36,52	42,95
Nome	20,09	8,03
Palavra	18,43	20,00
Lexical	38,52	42,95
Frase	16,16	3,44
Texto	14,06	7,54
Outros		17,48
	20,16	

Tabela 1: Comparação entre manuais e professores

O uso da metalinguagem ocorre nas instruções e é feito em coordenação com o *input* apresentado nos exercícios, seguindo o esquema de “mostrar e nomear”, confirmando a nossa segunda hipótese: mostra-se nos exercícios e nomeia-se nas instruções. Em cada lição de leitura, é exposto ao aluno um *input* selecionado, que é organizado e seqüenciado de acordo com a conhecida metáfora do “filtro”. A filtragem é feita nos exercícios que servem de *input* e não na metalinguagem das instruções. Assume-se que a filtragem do *input* tem, do ponto de vista pedagógico, um efeito importante: se for mediatizado e estruturado na sua apresentação, a aprendizagem será mais eficiente. Porém, não parece que seja atribuída à metalinguagem uma importância especial que leve a que, tal como o *input*, também seja filtrada.

“Falar e nomear” pelos professores

De que forma os professores transformam o material letivo dos manuais em discurso pedagógico? Tal como os manuais, mantêm a metalinguagem, contudo, esta não só é metalingüística porque recorre a termos metalingüísticos, mas também porque a própria mensagem fala sobre a linguagem. Tal como anteriormente apresentamos, o discurso da professora pode

estar centrado, de forma auto-referencial, em algum aspecto da linguagem, por exemplo, no significativo, ou pode referir-se às palavras de outrem no discurso direto que segundo Rey-Debove (1997), é um tipo de discurso autônomo, que se refere a si próprio.

Os professores trabalham na aula seguindo o manual e, embora introduzam ampliações, exemplos, ou definições, a lógica da seqüencialização do conteúdo continua a ser a mesma. Esta forma de encarar a linguagem como um jogo em construção deriva da pedagogia e é motivada pela idéia de que primeiro se deve apresentar as letras, ou seja, o inventário de elementos do sistema. Noutras épocas a metodologia de apresentação consistia na apresentação direta das letras, mas, atualmente, consiste numa apresentação em que as letras são acompanhadas por palavras que exemplificam o funcionamento no sistema, e mesmo, em alguns casos, por textos, aos quais se tem de atribuir um significado.

Conclusão

O estudo da metalinguagem e do discurso metalingüístico no trabalho pedagógico constitui uma nova área de investigação que parece ser muito promissora. O objetivo deste estudo foi a descrição e a comparação da metalinguagem usada nos manuais e pelos professores. Constatamos uma presença vasta de metalinguagem em ambos, assim como um alto nível de coincidência entre eles. A principal diferença relaciona-se com o discurso metalingüístico, só presente no discurso dos professores, mas não nos manuais. Nos manuais, a enunciação de regras é o único discurso que pode ser descrito como de tipo metalingüístico. Caracterizamos o discurso metalingüístico como estratégia didática para apresentar o elemento da linguagem que se ensina e sobre o qual se reflete. Até que ponto a estratégia tem consequências no desenvolvimento metalingüístico dos alunos é, por enquanto, um tema pendente. Uma das limitações do presente estudo é que não incorporou as análises de comportamentos infantis, nem de entrevistas posteriores e das opiniões das professoras, as quais deixaremos para próximas análises. Outra limitação é a ausência da relação direta entre o uso dos manuais e a atuação das professoras. As professo-

ras da presente amostragem combinavam sempre materiais institucionais. Finalmente, embora a investigação seja qualitativa, poder-se-á em futuras análises acrescentar uma componente quantitativa.

Referências Bibliográficas

BIALYSTOK, E. Children's concept of Word. *Journal of Psycholinguistic Research*, 15 (1), 1986.

BÉGUELIN, M.-J. Unidades de lengua y unidades de escritura. Evolución y modalidades de la segmentación gráfica. In: E. Ferreiro, *Relaciones de (in)dependencia entre oralidad y escritura*. Barcelona: Gedisa, 2002.

BLANCHE-BENVENISTE, C. La escritura, irreductible a un "código". In: E. Ferreiro *Relaciones de (in)dependencia entre oralidad y escritura*. Barcelona: Gedisa, 2002.

BORG, S. Teacher cognition in language teaching: A review of research on what language teachers think, know, believe, and do. *Language Teaching*, 2003.

BOWEY, J. & TUNMER, W. E. Development of children's understanding of the metalinguistic term word. *Journal of Educational Psychology*, 76(3), 1984.

DAVIS, H. Ordinary People's Philosophy: Comparing Lay and Professional Metalinguistic Knowledge. *Language Sciences*, Vol. 19, 1, 1997.

DESBORDES, F. Les idées sur le langage avant la constitution des disciplines spécifiques. In: S. Auroux (ed.) *Histoire des idées linguistiques*. Tome I. Liège: Pierre Mardaga Editeur, 1989.

DICKINSON, D. K. & SNOW, C. E. Interrelationships among prereading and oral language skills in kindergartners from low social classes. *Early Childhood Research Quarterly*, 2(1), 1987.

FERREIRO, E. Escritura y oralidad: unidades, niveles de análisis y conciencia metalingüística. In:

E. Ferreiro, *Relaciones de (in)dependencia entre oralidad y escritura*. Barcelona: Gedisa, 2002.

FERREIRO, E & VERNON, S. La distinción palabra/nombre en niños de 4 y 5 años. *Infancia y Aprendizaje*, 58, 1992.

FERREIRO, E. & PONTECORVO, C. Word Segmentation in Early Written Narratives. *Language and Education*, 16 (1), 2002.

FRUYT, M. & REICHLER-BÉGUELIN, M.-J. La notion de "mot" en latin et dans d'autres langues indo-européennes anciennes. *Modèles linguistiques*, 23, 1990.

GOODMAN, Y. Children coming to know literacy. In: W. H. Teale & E. Sulzby (Eds.) *Emergent Literacy*. Norwood: Ablex, 1986.

HERRIMAN, M. Metalinguistic awareness and the growth of literacy. In: S. Castell, A. Luke & k. Egan (Eds.). *Literacy, society, and schooling*. Cambridge: Cambridge University Press, 1986.

LOMAS, R. G. & MCGEE, L. Young children's concepts about print and reading. *Reading Research Quarterly*, 22, 1987.

MASON, J. When do children begin to read: An exploration of four-year-old children's letter and word reading competencies. *Reading Research Quarterly*, 15, 1980.

MORAIS, J. *L'art de lire*. Paris: Éditions Odile Jacob, 1994.

OLSON, D. La cultura escrita como actividad metalingüística. In: D.R. Olson & N. Torrance (Comps.). *Cultura escrita y oralidad*. Barcelona: Gedisa, 1995.

REY-DEBOVE, J. *Le Métalangage*. Paris: Armand Colin, 1987.

TEBEROSKY, A. El uso de "nombre" como terminología de las unidades del lenguaje. *Revista de psicolingüística Aplicada*, 3, 2003.

TUNMER, W., HERRIMAN, M. & NESDALE, A. Metalinguistic abilities and beginning reading. *Reading Research Quarterly*, XXIII, 1988.