

Concepção de um curso de francês baseado nos direitos linguísticos: formação de profissionais conscientes e engajados /

Conception d'un cours de français basé sur les droits linguistiques: formation de professionnels conscients et engagés

*Érica Sarsur Câmara**

Doutora em Linguística Aplicada pela Universidade Federal de Minas Gerais, com período de estágio doutoral no laboratório LIDILEM da Université Grenoble Alpes (França), apoiado pela CAPES. É membro do laboratório LIDILEM, do projeto franco-brasileiro DIPROlinguas e da Apicad (Association Internationale pour la Promotion de l'Intercompréhension à Distance). Atualmente é professora substituta do Departamento de Letras Estrangeiras Modernas da Universidade Federal do Paraná (UFPR, Curitiba/Brasil), ministrando disciplinas de Língua Francesa e Intercompreensão em Línguas Românicas.

 <https://orcid.org/0000-0002-0068-9309>

Recebido em: 07 nov. 2022. **Aprovado em:** 09 nov. 2022.

Como citar este artigo:

SARSUR, Érica. Conception d'un cours de français basé sur les droits linguistiques : formation de professionnels conscients et engagés. *Revista Letras Raras*. Campina Grande, v. 11, n. Spécial, p. 101-129, nov. 2022.

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.8072441>

RESUMO

Este artigo se organiza em três partes: primeiramente, um panorama dos documentos de orientação que regulamentam os direitos linguísticos especificamente na Europa e no Brasil; em segundo lugar, a apresentação do programa de um curso de francês cujo fio condutor é “os direitos às (suas) línguas”, ministrado para um público universitário do Brasil; por fim, analisar esse programa, para indicar quais são suas contribuições para a formação dos estudantes. Seu objetivo é, assim, apontar em que esta concepção da disciplina pode contribuir para a promoção dos valores do plurilinguismo, no que tange aos direitos às línguas e às políticas linguísticas em prol da salvaguarda e da proteção das línguas do mundo. As bases teóricas da disciplina foram discutidas pelo grupo de estudantes e seguidas de seis palestras proferidas por convidados externos, vindos de horizontes geográficos e linguísticos muito diversificados, que falaram sobre diferentes situações linguísticas complexas que viveram e, principalmente, a violação dos direitos linguísticos em diferentes contextos sociais: escola, administração, serviços públicos, mídias, outros espaços de interações informais entre falantes, entre outros. Os resultados indicam que o contato com a legislação, com artigos científicos e a interação com indivíduos que viveram experiências linguísticas diversificadas contribuiu para a formação dos estudantes, em diferentes âmbitos: pessoal, cultural, profissional, científico e linguístico. O objetivo e a esperança é que, a partir dessa experiência formativa, esses estudantes serão, no futuro, profissionais conscientes e engajados na divulgação e na promoção dos direitos linguísticos, da diversidade linguística e dos valores do plurilinguismo.

PALAVRAS-CHAVE: Direitos linguísticos; Políticas linguísticas; Currículo; Formação de professores; Educação plurilíngue.

RÉSUMÉ

*

 esarsur1@gmail.com

Cet article s'organise en trois parties : d'abord, un panorama des textes normatifs qui régulent les droits linguistiques spécifiquement en Europe et au Brésil ; ensuite la présentation du programme d'un cours de français dont le fil rouge est « les droits aux / à ses langues », mené auprès d'un public universitaire au Brésil ; enfin, l'analyse d'un tel programme pour en dégager ses atouts dans la formation des apprenants. Son objectif est donc d'indiquer en quoi une telle conception de cours peut contribuer à la promotion des valeurs du plurilinguisme, en ce qui concerne les droits aux langues et au regard des politiques linguistiques en faveur de la sauvegarde et de la protection des langues du monde. Les bases théoriques du cours ont été discutées par le groupe d'étudiants et suivie de six interventions d'invités venant d'horizons géographiques et linguistiques très diversifiés, qui ont parlé des différents enjeux linguistiques qu'ils ont connus et notamment de l'absence des droits linguistiques dans différents contextes sociaux, à savoir : l'école, l'administration, les services publics, les médias, les lieux informels d'échanges. Les résultats indiquent que le contact avec des textes d'orientation et des écrits scientifiques et l'interaction avec des individus ayant vécu des expériences linguistiques diversifiées contribuent à la formation des étudiants, aux niveaux personnel, culturel, professionnel, scientifique et linguistique. Notre pari est qu'ils seront, dans le futur, des professionnels conscients et engagés dans la diffusion et la promotion des droits linguistiques, de la diversité linguistique et des valeurs du plurilinguisme.

MOTS-CLÉS: Droits linguistiques; Politiques linguistiques; Curriculum; Formation d'enseignants; Education plurilingue.

1 Introdução

Desde os anos 1990, as práticas didáticas se modificaram, especialmente no que diz respeito à maneira de abordar e tratar a diversidade linguística no âmbito do ensino de línguas maternas e não-maternas. Ainda que essa mudança não seja a realidade de todos os contextos educacionais – o que, infelizmente, é verdade –, diversos pesquisadores e professores se dedicam a analisar de maneira aprofundada os resultados alcançados pelas práticas didáticas que valorizam a diversidade linguística e o plurilinguismo individual, para que esses elementos sejam mobilizados pelos professores, de maneira intencional e consciente, de forma a contribuir para a formação dos aprendizes.

Nesse sentido, um caminho muito importante na educação para o plurilinguismo é a observação dos direitos linguísticos dos indivíduos. O presente artigo se propõe a apresentar e analisar o programa de uma disciplina de francês em uma universidade brasileira, cujo fio condutor foi “Direito às (suas) línguas”. O artigo está organizado em três partes: i) *Introdução*; ii) *Direitos linguísticos: uma descoberta*, em que é feito um sobrevoo cronológico das leis e documentos oficiais que orientam as políticas linguísticas na Europa e no Brasil; iii) *A disciplina Língua Francesa VII: princípios de concepção, programa e avaliação*, em que são apresentados os elementos mencionados, seguidos dos objetivos que orientaram as escolhas didáticas; iv) *Análise da disciplina: contribuições para a sensibilização aos direitos linguísticos*, em que buscamos apontar os pontos positivos da proposta didática realizada, no que se refere à formação humana, profissional e cidadã dos estudantes, futuros profissionais das línguas (tradutores, professores, intérpretes, mediadores); v) *Conclusão*.

2 Direitos linguísticos: uma descoberta

A expressão “direitos linguísticos”, para algumas pessoas, não significa nada: elas nunca ouviram ou se depararam com essa expressão e têm dificuldade de compreender por que ela existe e o que quer dizer. De fato, “direito linguístico” não é uma noção muito difundida no Brasil, que é o contexto geográfico e social focalizado neste artigo. Os trabalhos científicos sobre direitos linguísticos não são muito vastos: no portal de teses da Capes¹, a pesquisa pela expressão “direitos linguísticos” traz 29 resultados: trata-se de teses e dissertações defendidas entre 2008 e 2021 em diferentes universidades brasileiras. A maior parte destes trabalhos trata dos direitos linguísticos dos Surdos no Brasil e das populações indígenas. Os outros trabalhos focalizam outras línguas presentes no território brasileiro: o pomerano, o talian, o espanhol, entre outras.

A noção de *direitos linguísticos* está intimamente relacionada à de *políticas linguísticas*, que são, estas sim, objeto de uma quantidade muito mais significativa de pesquisas realizadas no Brasil. No portal da Capes, a expressão “políticas linguísticas” traz 329 resultados, oriundos das seguintes áreas de estudos: Ciências Humanas, Letras, Linguística, Educação. As pesquisas de Altenhofen (1998; 2004; 2013; 2017), bem como a obra de Mello, Altenhofen e Raso (2011) sobre a diversidade linguística do Brasil e sobre o plurilinguismo na escola e na sociedade são muito relevantes para a compreensão da situação linguística do país e das políticas linguísticas que urge implementar para lutar contra o desaparecimento e perda dessas línguas. Os trabalhos de Oliveira (2009; 2019), Jesus e Oliveira (2021), Morello e Müller de Oliveira (2019), Ferreira (2018), Diniz (2020), Berger (2015; 2017), Ribeiro-Berger (2021), Kuchenbecker (2012; 2019), Altenhofen e Broch (2011) há mais de duas décadas se debruçam sobre as questões ligadas ao plurilinguismo do Brasil, às políticas linguísticas brasileiras, incluindo aquelas que buscam divulgar o português brasileiro além das fronteiras do país. Esses trabalhos tratam também das políticas linguísticas escolares, que têm um papel fundamental para a preservação e promoção das línguas.

Encontramos também ações de cunho didático que reivindicam políticas linguísticas mais justas, como é o caso dos livros didáticos de ensino de português para falantes de espanhol *Mano a Mano* (BIZON; DINIZ; FONTÃO, 2021a; 2021b; 2021c), analisado por Diniz e Bizon (2019), e a coleção *Vamos Juntos(as)*² (BIZON; DINIZ; CAMARGO, 2020; DINIZ; BIZON; RUANO, 2021), com foco no ensino de português como língua de acolhimento.

¹ Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - <http://catalogodeteses.capes.gov.br/>

² Téléchargeable gratuitement sur : <https://www.nepo.unicamp.br/publicacao/curso-de-portugues-como-lingua-de-acolhimento-livro-doa-alunoa/> et <https://www.nepo.unicamp.br/publicacao/curso-de-portugues-como-lingua-de-acolhimento-me-virando-no-dia-a-dia/>

Tomemos a definição de “direito linguístico” apresentada pelo documento *Droits linguistiques des minorités linguistiques – Guide pratique pour leur mise en œuvre*: “Os ‘direitos linguísticos’ são direitos do homem que têm um impacto sobre o uso das línguas ou as preferências linguísticas das autoridades governamentais, dos indivíduos e de qualquer instituição³” (ONU, 2017, p. 5). Esses direitos estão diretamente ligados à participação do indivíduo na vida social do território em que vive, à divulgação dos conhecimentos de sua comunidade linguística e da sua cultura por meio das mídias, à aprendizagem em e da sua línguas em diferentes contextos educacionais, aos direitos jurídicos e administrativos do indivíduo e, principalmente, a aspectos identitários, uma vez que a língua é um dos elementos de construção da identidade dos seres humanos (Déclaration Universelle des Droits Linguistiques, 1996).

De fato, a expressão pode não significar nada para grande parte das pessoas, mas podemos afirmar que muitas ações que ferem seus direitos linguísticos são vividas por elas cotidianamente, sem que elas se deem conta, permanecendo inconscientes de que estão sendo prejudicadas em um direito fundamental. Essa falta de consciência, nesse caso, vem da falta de informação e da ignorância do indivíduo em questão. Sem ter consciência da existência dos direitos linguísticos, as pessoas não vão se engajar em ações que visem a divulgá-los e, muito menos, a reivindicá-los.

Em 1948, a Declaração Universal dos Direitos Humanos⁴ deu um primeiro passo em direção à luta pelos direitos linguísticos, ainda que esse não seja o tema central desta Declaração. O Artigo 2 declara que

Todos os seres humanos podem invocar os direitos e as liberdades proclamados na presente Declaração, **sem distinção alguma**, nomeadamente de raça, de cor, de sexo, **de língua**, de religião, de opinião política ou outra, de origem nacional ou social, de fortuna, de nascimento ou de qualquer outra situação. (ONU, 1948, Artigo 2, grifo nosso).

Destacamos que esse texto indica, explicitamente, que a língua não pode ser usada como motivo de preconceito, discriminação ou distinção entre os grupos humanos. O *Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos*⁵, publicado em 1966 pela Organização das Nações Unidas (ONU) e em vigor desde 1976, retoma inúmeras vezes a proibição de privar um indivíduo de sua língua (nos âmbitos jurídico, educacional, social, entre outros – cf. Artigos 2, 4, 14, 24, 26, 27). A *Convenção sobre os Direitos da Criança*⁶ (ONU,

³ Tradução nossa. Texto original: « Les "droits linguistiques" sont des droits de l'homme qui ont un impact sur l'utilisation des langues ou les préférences linguistiques des autorités gouvernementales, des individus et de toute autre entité. »

⁴ Disponível em: https://www.ohchr.org/sites/default/files/UDHR/Documents/UDHR_Translations/por.pdf

⁵ Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/pacto-internacional-sobre-direitos-civis-e-politicos>

⁶ Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>

1989) prega, igualmente, o respeito às línguas da criança, bem como a seu direito de aprendê-la e utilizá-la, independentemente da língua e de seu status (cf. Artigos 2, 28, 30, 40).

É nesse espírito que o Pen Club International tomou a iniciativa de organizar a Conferência Mundial sobre os Direitos Linguísticos, realizado na Universidade de Barcelona, na Espanha, em junho de 1996. Neste evento, 61 ONGs, 41 Centros PEN⁷ e 40 especialistas em direito linguístico aprovaram e assinaram a Declaração Universal dos Direitos Linguísticos^{8,9}. Essa Declaração de inspira na Declaração dos Direitos do Homem, mas foca toda a sua atenção na questão da língua. Sua elaboração se justifica, uma vez que “a promoção da educação plurilíngue e o respeito da diversidade linguística são de natureza a contribuir para o fortalecimento do espírito de tolerância e para a construção da paz entre os povos e comunidades¹⁰” (*Déclaration Universelle des Droits Linguistiques*, 1996, p. 2) e também porque “nenhum texto normativo específico no campo dos direitos linguísticos” existia à época de sua publicação. Ela foi elaborada e assinada por um comitê que a submeteu ao Diretor Geral da UNESCO¹¹, convidando-o a examiná-la e, em seguida, fazê-la chegar à Assembleia Geral da ONU. Eles reivindicavam que a ONU elaborasse e publicasse um texto normativo sobre os direitos linguísticos. Tendo sido um resultado concreto da Conferência Mundial sobre os Direitos Linguísticos, a Declaração Universal dos Direitos Linguísticos também é conhecida como *Declaração de Barcelona*.

Alguns anos mais tarde, em 2001, a Conferência Geral da UNESCO adota a Declaração Universal da UNESCO sobre a Diversidade Cultural¹². Sendo língua e cultura indissociáveis, o Artigo 5 do texto declara que “toda pessoa deve, assim, poder se expressar, criar e divulgar suas obras **na língua que desejar e em particular na sua língua materna**¹³” (grifo nosso). O Anexo II do mesmo documento apresenta as linhas essenciais de um Plano de ação para a implementação da Declaração da UNESCO sobre a diversidade cultural, entre as quais figuram duas que tratam diretamente da diversidade linguística:

5. proteger o patrimônio lingüístico da humanidade e apoiar a expressão, a criação e a divulgação **no maior número possível de línguas;**

⁷ PEN International est une organisation qui défend la littérature et la liberté d’expression, présente dans 102 pays à travers 146 centres. Site officiel : <https://pen-international.org/>

⁸ Disponible sur : https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000104267_fre

⁹ Para mais informações: <https://pen-international.org/fr/who-we-are/manifestos/the-girona-manifesto-on-linguistic-rights/the-universal-declaration-on-linguistic-rights>

¹⁰ Tradução nossa. Texto original: « la promotion de l’éducation plurilingue et le respect de la diversité linguistique sont de nature à contribuer au renforcement de l’esprit de tolérance et à contribuer à la construction de la paix entre peuples et communautés »

¹¹ Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

¹² Disponible sur : http://portal.unesco.org/fr/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

¹³ Tradução nossa. Texto original: « Toute personne doit ainsi pouvoir s’exprimer, créer et diffuser ses oeuvres dans la langue de son choix et en particulier dans sa langue maternelle »

6. **incentivar a diversidade linguística** – no **respeito da língua materna** – em todos os níveis educacionais, em todos os espaços possíveis, e **estimular a aprendizagem do plurilinguismo desde a mais tenra infância**¹⁴ (UNESCO, 2001, Anexo II, grifo nosso).

É sabido que as línguas têm um papel muito mais amplo do que a simples comunicação entre as pessoas. Segundo Martinet (1967), “a cada língua corresponde uma organização própria dos dados da experiência¹⁵”. Tratando da aprendizagem de uma nova língua, o autor defende que não se trata de “colocar novos rótulos em objetos conhecidos, mas de se habituar a analisar de uma maneira diferente aquilo que é tratado em comunicações linguísticas¹⁶” (MARTINET, 1967, p. 12).

Na Europa, de forma a ampliar as ações a favor dos direitos humanos, o Conselho da Europa publica, em 1992, a *Carta Europeia das Línguas Regionais ou Minoritárias* (CELRM)¹⁷, que foi assinada por vários países europeus. A CELRM propõe que sejam implementadas políticas linguísticas para proteger, preservar e promover as “línguas regionais e minoritárias”, que são aquelas

i. Utilizadas tradicionalmente no território de um Estado pelos cidadãos desse Estado que constituem um grupo numericamente inferior ao resto da população do Estado; e

ii. diferente da(s) língua(s) oficial(is) desse Estado;

Não inclui nem os dialetos da(s) língua(s) oficial(is) do Estado nem as línguas dos migrantes. (CELRM, 1992, Artigo 1 – Definições)

Os países signatários da CELRM,

Considerando que a proteção das línguas regionais ou minoritárias históricas da Europa, algumas das quais **correm o risco**, ao longo do tempo, **de desaparecer**, contribui para **manter e desenvolver as tradições e a riqueza culturais** da Europa; (...)

Conscientes do fato de que **a proteção e a promoção das línguas regionais ou minoritárias** nos diferentes países e regiões da Europa representam uma **contribuição importante para a construção de uma Europa baseada nos princípios da democracia e da diversidade cultural**, no âmbito da soberania nacional e da integridade territorial (CELRM, 1992, Preâmbulo, grifo nosso).

¹⁴ Tradução nossa. Texto original: « 5. sauvegarder le patrimoine linguistique de l'humanité et soutenir l'expression, la création et la diffusion dans le plus grand nombre possible de langues ;

6. encourager la diversité linguistique - dans le respect de la langue maternelle - à tous les niveaux de l'éducation, partout où c'est possible, et stimuler l'apprentissage du plurilinguisme dès le plus jeune âge »

¹⁵ Tradução nossa. Texto original: « à chaque langue correspond une organisation particulière des données de l'expérience »

¹⁶ Tradução nossa. Texto original: « mettre de nouvelles étiquettes sur des objets connus, mais s'habituer à analyser autrement ce qui fait l'objet de communications linguistiques. »

¹⁷ *Charte Européenne des Langues Régionales ou Minoritaires*. Disponível em: <https://www.coe.int/fr/web/european-charter-regional-or-minority-languages/text-of-the-charter>

se reúnem para defender a preservação, o ensino, o uso, a promoção e a difusão das línguas chamadas “regionais” e “minoritárias” da Europa, por meio de políticas linguísticas claramente estabelecidas pelos governos nacionais em todos os níveis: no ensino escolar e universitário, tanto na educação formal quanto informal, na justiça, no nível das autoridades administrativas e serviços públicos, nas mídias, nas atividades e equipamentos culturais, na vida econômica e social, nas negociações transfronteiriças.

Mais tarde, a *Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia*¹⁸ (publicada pela União Europeia, em 2000, passando a ser obrigatória em 2009, com a entrada em vigor do Tratado de Lisboa) aborda também a questão dos direitos às línguas, para garantir o direito dos indivíduos a uma boa administração (Artigo 41-4) e para ratificar a não-discriminação (Artigo 21). O tema da não-discriminação torna-se cada dia mais presente e relevante nas diferentes sociedades, devido, principalmente, aos movimentos migratórios cada dia mais intensos e diversos em direção a países que se tornam territórios de acolhimento a comunidades até então distantes ou mesmo muito distantes.

Entretanto, quando se fala em discriminação e preconceito, não é raro encontrar exemplos de situações em que uma pessoa é segregada ou rejeitada em razão do seu modo de falar. Esse tipo de reação discriminatória se baseia no fato de um indivíduo falar uma língua considerada *menor*, ou, ainda de falar a língua oficial do país com um determinado sotaque, desprezado por certos grupos de pessoas. Quando o deboche e a ironia tomam dimensões maiores, atingindo o nível de discriminação ou exclusão do falante, então, fala-se aqui, do que Philippe Blanchet nomeia *glotofobia*: “discriminação a pretexto linguístico”¹⁹ (Blanchet, 2016). Blanchet equipara a glotofobia com outras práticas discriminatórias, tais como a homofobia e a islamofobia²⁰.

Voltando o olhar sobre a situação do Brasil, nós percebemos (e os estudantes também perceberam, por meio das discussões em sala) que as ações de política linguística foram iniciadas muito tardiamente, se comparado ao que foi feito na Europa. O sobrevoo histórico a seguir oferece uma ideia global da situação no país.

A Constituição Federal de 1988²¹ determina que “a língua portuguesa é o idioma oficial da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988, Artigo 13). O mesmo documento outorga aos povos

¹⁸ Disponível em : <https://op.europa.eu/webpub/com/carta-dos-direitos-fundamentais/pt/>

¹⁹ Tradução nossa. Texto original: « discrimination à prétexte linguistique » (Blanchet, 2016)

²⁰ A islamofobia é uma temática muito presente no contexto francês, sobre o qual se debruça o autor. Situando a questão no Brasil, poderíamos equiparar a glotofobia com outras discriminações, como o racismo, a aporofobia, a misoginia, entre outros.

²¹ Disponible sur : https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm

indígenas o direito de usar suas línguas maternas na vida privada e pública e na educação, “além da língua portuguesa” (BRASIL, 1988, Art. 210 e 231).

Em 2002, o Governo brasileiro promulga a Lei nº 10.436²², que reconhece a Língua de Sinais Brasileira (Libras) como meio legal de comunicação e de expressão e atribui direitos linguísticos às comunidades Surdas do Brasil. Apesar desse reconhecimento, a lei determina, claramente, que “a Língua Brasileira de Sinais - Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa” (BRASIL, 2002, Art. 4), ratificando o Artigo 13 da Constituição Federal.

As ações mencionadas nos dois parágrafos anteriores constituem, sem sombra de dúvida, passos muito significativos na direção do reconhecimento e da valorização das línguas do Brasil, mas elas se mostram muito insuficientes em relação à ampla gama de línguas presentes no território nacional e, sobretudo, em relação à complexidade do contexto linguístico do país.

É apenas em 2010 que o Governo brasileiro promove a implementação da primeira política nacional de reconhecimento das línguas brasileiras (IPOP, 2013). Trata-se do Decreto nº 7387/2010²³, que institui o *Inventário Nacional da Diversidade Linguística* (INDL²⁴). O texto decreta que:

Artigo 1º Fica instituído o Inventário Nacional da Diversidade Linguística, sob gestão do Ministério da Cultura, como instrumento de identificação, documentação, reconhecimento e valorização das línguas portadoras de referência à identidade, à ação e à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira.

O objetivo deste inventário é de proteger a diversidade linguística do Brasil, por meio de uma série de ações, descritas no decreto:

Art. 4º O Inventário Nacional da Diversidade Linguística deverá **mapear, caracterizar e diagnosticar** as diferentes situações relacionadas à pluralidade linguística brasileira, sistematizando esses dados em formulário específico.

Art. 5º As línguas inventariadas farão jus a **ações de valorização e promoção por parte do poder público**.

Art. 6º Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios serão informados pelo Ministério da Cultura, em caso de inventário de alguma língua em seu território, para que possam **promover políticas públicas de reconhecimento e valorização**. (BRASIL, 2010, grifo nosso).

²² Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, também conhecida como “Lei da Libras”. Disponível sur :

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/10436.htm

²³ Decreto nº 7.387, de 9 de dezembro de 2010. Disponível sur : http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2007-2010/2010/Decreto/D7387.htm

²⁴ Consultable sur le portail de l'IPHAN : <http://portal.iphan.gov.br/indl>

Está claro que a promoção de políticas linguísticas é uma responsabilidade do poder público, e não de iniciativas privadas ou da sociedade civil, como as ONGs e associações organizadas por membros de uma determinada comunidade linguística. Cabe aos governos, em seus diferentes níveis, responsabilizar-se pela implementação de ações de políticas de proteção, valorização e de promoção das línguas inventariadas.

Um *site*²⁵ foi criado para a divulgação dos trabalhos do INDL. Na página principal, lê-se:

Estima-se que **mais de 250 línguas sejam faladas no Brasil** entre indígenas, de imigração, de sinais, crioulas e afro-brasileiras, além do português e de suas variedades. Esse patrimônio cultural é **desconhecido** por grande parte da população brasileira, que se **acostumou a ver o Brasil como um país monolíngue**. (INDL, s/d, grifo nosso).

Apesar da publicação do Decreto nº 7387, em 2010, e da criação do *site* do INDL, somente em 2016 que o IPHAN (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional) publica um documento intitulado *Guia de pesquisa e documentação – Inventário nacional da diversidade linguística*²⁶, para orientar os trabalhos de registro, documentação e descrição das línguas do país (IPHAN, 2016).

O *Guia* do IPHAN classifica as línguas do Brasil em cinco categorias: línguas de imigração, línguas indígenas, línguas afro-brasileiras, línguas de sinais, línguas crioulas. Até o presente momento, foram incluídas ao INDL sete línguas: Asurini, Guarani M'bya, Nahukuá, Matipu, Kuikuro, Kalapalo, Talian.

Saindo da linha cronológica, é preciso mencionar que, em 1999, antes de qualquer ação governamental, foi criado o Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento em Política Linguística (IPOL), por membros da sociedade civil, especialistas de diferentes áreas (Antropologia, Ecologia, Educação, História, Letras, Sociologia), que se interessam pela preservação, valorização e promoção do plurilinguismo do Brasil. O IPOL é uma instituição cultural e educacional sem fins lucrativos cuja sede está em Florianópolis (SC). No *site* do IPOL²⁷ há um blog, boletins informativos, os programas, ações colaboradores e publicações do Instituto.

Como é de se imaginar, o sobrevoo histórico apresentado nesta seção (e também no âmbito da disciplina analisada neste artigo) não é exaustiva e nem pretende sê-lo. Foi necessário selecionar os marcos históricos dos direitos linguísticos que seriam tratados.

²⁵ Site web de l'INDL: <http://portal.iphan.gov.br/indl>

²⁶ Disponible sur : http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/INDL_Guia_vol1.pdf

²⁷ Site web de l'IPOL : <http://ipol.org.br/>

3 A disciplina *Língua Francesa VII*: princípios de concepção, programa e avaliação

Começamos por uma apresentação sintética do contexto educacional em que se insere a disciplina cujo programa será analisado adiante.

Universidade de São Paulo (USP), primeiro semestre acadêmico de 2021 (abril-julho): a pandemia do coronavírus chega a números vertiginosos em todo o mundo e as aulas de praticamente todas as instituições educativas do país acontecem de maneira remota. A situação sanitária mundial evidencia ainda mais a relação entre os seres humanos de todo o planeta, que sofrem, naquele momento, a maior crise sanitária da era da comunicação global. Nesse quadro, as reflexões sobre as línguas e o plurilinguismo, sobre os direitos linguísticos e sobre a importância da existência de políticas linguísticas mostram-se ainda mais pertinentes e atuais.

Na USP, o curso de Letras oferece tanto o Bacharelado quanto a Licenciatura, e estudantes de ambos os percursos cursam, como disciplina obrigatória, *Língua Francesa VII*, último semestre de estudos de francês. Na ementa, encontramos o seguinte objetivo geral para essa disciplina: “Discutir a diversidade cultural através da variedade de documentos midiáticos e textos literários”²⁸. Trata-se de uma disciplina de 30 horas, distribuídas em 15 encontros de 2 horas de duração. No 1º semestre de 2021, a disciplina tinha 66 estudantes matriculados (28 na turma da manhã e 38 na turma da noite), todos falantes nativos de português, com conhecimento de pelo menos uma língua além do português e do francês – com nível médio B2 em francês.

Sendo os estudantes membros da sociedade brasileira, aquela que, de acordo com o site do INDL, “se acostumou a ver o Brasil como um país monolíngue”, tomei a decisão de colocar como objetivos específicos da disciplina, no 1º semestre de 2021: i) descobrir a diversidade linguística do Brasil e a complexidade da situação linguística do país; ii) conhecer e discutir sobre os conceitos de *direitos linguísticos* e *políticas linguísticas*; iii) conhecer exemplos concretos de diferentes falantes que viveram experiências linguísticas diferentes, por meio de depoimentos de convidados externos. O trabalho final da disciplina foi um podcast sobre o tema dos direitos linguísticos.

As subseções 3.1 a 3.5 apresentam os seguintes elementos: i) programa da disciplina; ii) referencial teórico utilizado; iii) participação dos convidados externos; iv) avaliação; v) os podcasts.

3.1 O programa da disciplina *Língua Francesa VII* (1º semestre de 2021)

²⁸ Consultable sur : <https://uspdigital.usp.br/jupiterweb/obterDisciplina?sqldis=FLM1136>

O programa da disciplina foi concebido de forma que os estudantes conhecessem e discutissem sobre determinados aspectos, apresentados nesta ordem: em primeiro lugar, a noção de *competência plurilíngue e intercultural* (COSTE, MOORE, ZARATE, [1997]2009) e de *biografia linguística* (foi usada a definição de CUQ, 2003), que serviram como estímulo inicial para as reflexões sobre as línguas a partir de uma perspectiva plural, pouco habitual para os estudantes brasileiros. O programa avança com uma sensibilização à evolução histórica da situação linguística do Brasil, de 1500 até a atualidade.

O passo seguinte é a apresentação e análise comparativa das políticas linguísticas brasileiras com as da União Europeia, que dispõe de um certo número de leis e textos orientadores. Essa etapa teve dois objetivos: levar os estudantes a conhecer as políticas linguísticas que (não) existem no Brasil, bem como conhecer o que pode existir em termos de políticas linguísticas, um conceito ainda bastante abstrato para eles no início do semestre.

A etapa seguinte é o contato com experiências plurilíngues de falantes vindo de horizontes geográficos e linguísticos bastante diversificados. Esse contato pode ajudar os estudantes a ampliar sua visão sobre as complexas questões linguísticas existentes em diferentes partes do mundo, incluindo o Brasil, ao mesmo tempo que alimentam suas reflexões e questionamentos sobre essa temática.

Em seguida, os estudantes conhecem e discutem sobre o conceito de *glotofobia* (BLANCHET, 2016), buscando encontrar semelhanças e diferenças entre a glotofobia e outras expressões de rejeição do discurso do outro, como, por exemplo o que Bagno (1999) chama de “preconceito linguístico”. As discussões se basearam nos materiais fornecidos (apresentados a seguir), mas também nas experiências vividas pelos próprios estudantes.

O programa finaliza com a apresentação de conceitos do campo da didática do plurilinguismo, como *educação plurilíngue*, *abordagens plurais* e *repertório linguístico*, seguidos da exposição de uma prática didática concreta em torno da educação plurilíngue. Esses conceitos teóricos foram colocados, intencionalmente, na parte final da disciplina, para que façam uma síntese teórica de todo o conteúdo abordado ao longo do semestre. Ao mesmo tempo, os princípios e valores da educação para o plurilinguismo podem responder, pelo menos em parte, aos complexos questionamentos que surgem a partir do momento em que estamos diante de conflitos entre comunidades linguísticas diferentes ou de situações de glotofobia. O fato de tomar conhecimentos desses princípios e valores no final do semestre pode fazer com que esses conceitos tenham mais significado para os estudantes, e sejam mais bem compreendidos.

O Quadro 1 apresenta uma síntese do programa da disciplina.

Quadro 1: Programa da disciplina *Língua Francesa VII* (1º semestre de 2021) na I'USP.

Aula	Conteúdo
1	Introdução da disciplina Competência plurilíngue e intercultural Biografia linguística
2	A diversidade linguística do Brasil
3	A situação das línguas no território brasileiro
4	Comparação entre a situação dos direitos linguísticos na Europa e no Brasil
5	Participação do convidado 1
6	Participação do convidado 2
7	Participação do convidado 3
8	Síntese e discussão sobre a participação dos convidados 1, 2, 3 A glotofobia
9	Participação do convidado 4
10	Participação do convidado 5
11	Participação do convidado 6
12	Elaboração do podcast
13	A educação para o plurilinguismo e as abordagens plurais – aspectos teóricos
14	Aplicação das abordagens plurais; educação para o plurilinguismo – apresentação de práticas
15	Encerramento da disciplina

Fonte: elaborado pela autora.

Após esta visão global da disciplina, passemos aos suportes teóricos utilizados em seu desenvolvimento.

3.2 Bases teóricas

Na primeira aula da disciplina é proposto aos estudantes que discutam, em grupos, sobre alguns trechos de diferentes textos que tratam de questões de interesse do curso. Os textos motivadores da discussão são: uma definição de *cooficialização* de uma língua; argumentos a favor do plurilinguismo; uma matéria jornalística sobre o projeto de lei contra a glotofobia, proposto na França; os Artigos 9 e 11 da Carta Europeia das Línguas Regionais ou Minoritárias (sobre a Justiça e as Mídias)²⁹. Eles foram

²⁹ Os trechos completos dos textos estão disponíveis no Anexo I.

escolhidos pela sua diversidade temática e por trazerem diferentes aspectos dos assuntos em questão: aspectos teóricos, propostas no nível da legislação e implementação de ações a favor do plurilinguismo.

As duas aulas seguintes se organizam em torno da discussão do artigo “Plurilinguismo no Brasil – repressão e resistência linguística”, de Gilvan Müller de Oliveira (2009)³⁰. Este texto é fortemente marcado pela sua perspectiva histórica: o autor faz uma apresentação crítica da paisagem linguística do território brasileiro desde a chegada dos portugueses a essas terras, em 1500, até os dias atuais. Ele detalha as diversas e violentas políticas linguísticas de repressão que atingiram diretamente as comunidades de falantes, tanto das línguas autóctones quanto das alóctones, que chegaram junto aos grandes movimentos migratórios que caracterizam a história do Brasil. O texto explicita também a grande perda linguística que veio acontecendo ao longo dos séculos, até que, na atualidade, sejam encontradas apenas 10% das línguas faladas no território em 1500.

A discussão do artigo é seguida de um primeiro *brainstorming*, por meio do qual os estudantes registram suas primeiras ideias para a elaboração do podcast como trabalho final da disciplina. O principal objetivo desta atividade é verificar a evolução das reflexões feitas pelos estudantes e observar como estão compreendendo as primeiras leituras e discussões sobre a temática da disciplina, que é nova para eles até então.

Depois de compreender como evoluiu a situação linguística do Brasil e antes de se abrir aos depoimentos de falantes de diferentes países do mundo, os estudantes são levados a uma discussão comparativa entre as políticas linguísticas brasileiras e as europeias. Os textos abaixo foram usados na discussão, que foi inicialmente realizada em grupo e, em seguida, compartilhada com a turma:

- Decreto nº 7387/2010³¹;
- *Guia de pesquisa e documentação – Inventário nacional da diversidade linguística* (IPHAN) (Volume 1, Seções 1 e 2);
- *Carta Europeia das Línguas Regionais ou Minoritárias* (Resumo; Artigos 1, 2 e 8 a 14).

Por meio dessa atividade, os estudantes podem observar quando e como foram implementadas políticas de valorização e preservação nos dois contextos geopolíticos analisados: na Europa, a CELRM propõe ações concretas, como o ensino das línguas regionais nas escolas e a divulgação dessas línguas nas mídias, como rádio e televisão, enquanto, no Brasil, os textos são muito mais vagos e não apontam ações que concretizem as orientações do Decreto 7387/2010. Além disso, os estudantes puderam analisar e comparar as diferentes formas de classificar as línguas, pelo Guia do IPHAN e pela CELRM.

³⁰ Disponible sur : http://web.archive.org/web/20191017043721if_/https://gerflint.fr/Base/Bresil7/gilvan.pdf

³¹ Disponible sur : http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7387.htm

A segunda parte desta aula foi dedicada a uma conversa com um convidado especialista em podcasts. Especificamente no caso das turmas do 1º semestre de 2021, essa conversa se mostrou indispensável, porque os estudantes se mostraram muito inseguros quanto aos aspectos técnicos da realização do podcast (gravação, edição). Após a conversa, eles se mostraram mais confiantes e à vontade para realizar o trabalho final.

As aulas seguintes são dedicadas à participação dos convidados externos, e serão descritas detalhadamente na subseção 3.3.

Entre a terceira e a quarta palestras, uma aula é organizada em torno de uma retrospectiva dos três primeiros depoimentos dos convidados e da discussão sobre o conceito de glotofobia. Durante a retrospectiva, foi possível observar que as informações trazidas pelos convidados e as experiências compartilhadas por eles foram, para os estudantes, novas e surpreendentes. Pode-se dizer que, para muitos deles, as descobertas foram chocantes.

A discussão sobre a glotofobia é introduzida pela conferência de Philippe Blanchet “La glottophobie : la discrimination par l’accent”³², à qual os estudantes assistiram individualmente, como forma de preparação para a aula. A discussão foi rica e profícua, uma vez que os estudantes não tinham conhecimento sobre o conceito discutido e puderam identificar situações vividas ou testemunhadas por eles em que houve preconceitos ou discriminação com pretexto linguístico.

Após as participações dos convidados, as últimas aulas do semestre são dedicadas a uma apresentação teórica sobre a educação para o plurilinguismo e as abordagens plurais. Os estudantes se envolveram bastante na discussão, fazendo perguntas e buscando possibilidades reais de aplicar os conceitos teóricos em suas práticas didáticas.

3.3 A participação dos convidados externos

O principal objetivo da participação dos convidados externos é de colocar os estudantes frente a frente com falantes que vivem ou viveram em contextos diferentes do contexto brasileiro, de forma que os estudantes possam conhecer outras realidades linguísticas. Se o aspecto teórico é importante para a formação, os depoimentos trazem uma percepção mais clara das situações que um indivíduo por enfrentar enquanto falante de determinada língua em determinado contexto. Além disso, a participação dos convidados ofereceu aos estudantes a oportunidade de interagir sobre uma temática importante para sua

³² Dans le cadre de la Biennale des Langues de Lyon, enregistrée et diffusée sur YouTube. Disponible sur : <https://www.youtube.com/watch?v=x3u1wz1erEk> (juin 2021) – de la minute 06:35:04 à la minute 06:57:05.

formação, com pessoas vindas de contextos muito diferentes, por meio da língua francesa, cuja aprendizagem é o foco de sua formação e está em curso.

Antes de apresentar os convidados e seus depoimentos, destacamos que este último objetivo (usar a língua francesa) foi destacado por inúmeros estudantes nas aulas subsequentes, porque eles se deram conta, aos poucos, de que estão munidos de uma ferramenta muito poderosa de comunicação, que pode ligá-los a pessoas em todos os cantos do mundo: a língua francesa. Essa constatação os incentivou e encorajou a pedir a palavra, a fazer perguntas e interagir livremente com os convidados. No formulário de avaliação final da disciplina, é possível observar a expressão de um sentimento muito positivo, por parte dos estudantes, por poderem criar esses laços e interações por meio da língua francesa, que eles estão aprendendo.

O Quadro 2 apresenta uma síntese do perfil dos convidados e a temática central tratada por cada um deles. Uma versão mais detalhada do Quadro 2 está disponível no Anexo II.

Quadro 2: Participações externas: perfil dos convidados e temáticas abordadas.

Participação	Perfil do convidado	Temática
1	Burkinabê, doutorando em didática das línguas (linguística aplicada) na França	<i>La situation linguistique au Burkina Faso</i> A situação linguística da Burkina Faso
2	Francesa, nascida na região da Alsácia	<i>Vivre en région frontalière : l'Alsace et l'alsacien</i> Viver em região de fronteira: a Alsácia e o alsaciano
3	Chinês, pertencente à etnia mongol, doutor em didática da interculturalidade	<i>Paysage linguistique en Mongolie-Intérieure - le pays du ciel bleu</i> Paisagem linguística da Mongólia-Interior (China) – o país do céu azul
4	Costa-marfinense, doutoranda em sociolinguística na França	<i>Droit à la / sa langue - Les langues en Côte d'Ivoire : enjeux linguistiques, identitaires et didactiques</i> Direito à (sua) língua – As línguas da Costa do Marfim: questões linguísticas, identitárias e didáticas
5	Francesa, doutoranda em sociolinguística na França	<i>Immigration italienne en France. Che era... sarà ?</i> <i>Petit tour historique-linguistique à travers un peu d'Histoire et quelques témoignages</i> Imigração italiana na França. Che era... será? Pequeno passeio histórico-linguístico através de um pouco de História e alguns depoimentos
6	Marroquina, mestranda. Vive e trabalha com crianças migrantes na França	<i>L'enseignement des langues en France pour les enfants migrants dans le cadre d'un dispositif d'UPE2A</i> O ensino de línguas na França para crianças migrantes no âmbito das escolas do tipo UPE2A ³³

³³ *Unité pédagogique pour élèves allophones arrivants*. Unidade pedagógica para alunos alófonos recentemente chegados (à França). Trata-se de unidades de ensino que recebem crianças oriundas de famílias migrantes que não têm o francês como

Fonte: elaborado pela autora.

O convite aos convidados foi feito seguindo os seguintes critérios:

- O maior número possível de continentes e línguas representados;
- Regiões/Países cuja paisagem linguística pudesse proporcionar uma discussão rica sobre as complexas questões ligadas ao plurilinguismo e às línguas em contato;
- No que se refere aos países francófonos da África: diferentes relações estabelecidas pela população com a língua francesa, ainda que o francês seja a língua oficial de ambos os países (Burkina Faso e Costa do Marfim);
- A Alsácia: questões linguísticas vividas em região de fronteira nacional;
- Migração italiana na França: toda a história do Brasil é fortemente marcada pela presença de migrantes e de grandes movimentos migratórios, especialmente ao longo dos séculos XIX e XX; os estudantes podem estabelecer um paralelo entre os dois contextos.

De acordo com os estudantes, essas participações externas foram a parte mais fascinante e rica da disciplina, porque eles puderam conhecer, diretamente de cada um dos convidados, as experiências linguísticas vividas e puderem compreender mais claramente as violências e as políticas linguísticas de repressão que existem no mundo. Além disso, eles puderam questionar mais profundamente essas situações narradas e compreender melhor importância de se estudar sobre os direitos linguísticos e as políticas linguísticas.

3.4 Avaliação

A parte avaliativa da disciplina foi realizada em três eixos: i) elaboração da biografia linguística; ii) elaboração de um podcast sobre a temática da disciplina (escrita do roteiro em duas etapas e gravação do podcast); iii) participação nas aulas e nas discussões realizadas.

No início do semestre, os estudantes se depararam com as definições de *competência plurilíngue e intercultural* e de *biografia linguística*. Em seguida, eles elaboraram sua própria biografia linguística, e, para a maior parte da turma, foi a primeira vez que eles realizaram esse tipo de tarefa. Eles dizem ter

língua materna ou familiar. Esses locais têm um currículo que inclui aulas de francês como língua estrangeira (FLE) para as crianças e horários específicos em que são atendidas separadamente dos outros alunos da turma. Para mais informações, ver <https://www.education.gouv.fr/bo/12/Hebdo37/MENE1234231C.htm>

gostado de refletir sobre seu percurso de vida e as línguas que os atravessaram ao longo do tempo e de escrever sobre suas experiências linguísticas. Muitos a consideraram como uma ferramenta de descoberta pessoal, de autoconhecimento, de tomada de consciência e de um mergulho profundo em si mesmos, que os levou a ressignificar o seu próprio processo de aprendizagem, revendo suas crenças sobre suas competências linguísticas e sobre suas capacidades de aprendizagem do francês.

O produto final da disciplina foi um podcast, preparado em duplas, em três etapas: i) a elaboração de um “sumário desenvolvido”, um “esqueleto” do que pretendiam abordar no podcast; ii) a escrita do roteiro; iii) a gravação do podcast.

O Quadro 3 oferece uma visão geral do conjunto de instrumentos de avaliação usados na disciplina.

Quadro 3: Os instrumentos de avaliação da disciplina e as etapas de elaboração do podcast.

Avaliação	Valor	Conteúdo / Observações
Biografia linguística	10 pontos	Escrita da sua biografia linguística na(s) língua(s) à escolha
“Sumário desenvolvido”, “esqueleto” do podcast	20 pontos	<ul style="list-style-type: none">• temática• regiões/línguas focalizadas• tipo de podcast (informativo, argumentativo...)• dados/elementos informativos/argumentativos apresentados• posição assumida• exemplos
Roteiro do podcast	20 pontos	Versão final do texto do podcast, divisão das falas, trilha sonora e créditos
Arquivo de áudio: o podcast	20 pontos	Gravação em formato mp3 (duração entre 7 e 10 minutos)
Autoavaliação	10 pontos	CrITÉrios: <ul style="list-style-type: none">• conhecimentos adquiridos / saberes construídos• engajamento e participação nas atividades (interações com os convidados, trabalhos realizados, discussões em grupo)• avanços no aspecto linguístico• consciência de si mesmo enquanto indivíduo plurilíngue
Participação ativa nas aulas	20 pontos	Nota atribuída pela professora. CritÉrios: participação nas atividades e discussões em sala, nos fóruns e durante as aulas com convidados externos
Total	100 pontos	-

Fonte: elaborado pela autora.

Os diferentes instrumentos de avaliação dão ênfase no despertar da consciência para as questões sobre o plurilinguismo e para a construção de conhecimentos concretos sobre os direitos linguísticos. Esses conhecimentos foram expressos pelos estudantes durante as discussões em grupo e na concepção e elaboração do podcast: a pertinência da temática escolhida, as posições assumidas e a qualidade do

roteiro. No roteiro, os estudantes demonstraram suas competências linguísticas em língua francesa, os conhecimentos teóricos construídos e problematizaram questões, preconceitos e o “senso comum” compartilhado socialmente sobre as línguas e os falantes.

A maior parte dos estudantes utilizaram os textos estudados em sala para a elaboração do roteiro. O conceito de glotofobia esteve presente em um grande número de podcasts. As experiências e informações apresentadas pelos convidados também foram mencionadas em alguns trabalhos.

3.5 Os podcasts

Segundo o relatório *Culture Next*³⁴, atualmente uma grande parte dos jovens (16-25 anos) e de jovens adultos (26-40 anos) brasileiros têm o hábito de acessar conteúdo cultural por meio de áudios, entre os quais, os podcasts. À época, os estudantes matriculados tinham entre 18 e 40 anos, e esse é um dos elementos que justificam a escolha do podcast como suporte para a produção final da disciplina. Outra razão é a facilidade com que podem ser divulgados na Internet os conteúdos produzidos nesse formato. O gênero podcast se mostrou apropriado para os objetivos do trabalho final.

Desde o início do semestre, quando foram dadas as orientações sobre as avaliações da disciplina, os estudantes estavam cientes de que os podcasts seriam postados, com autorização dos autores, em um importante site sobre o plurilinguismo e a educação plurilíngue: Miriadi³⁵, em que pessoas de todos os países poderiam conhecer e escutar o trabalho elaborado por eles. Considerando que o podcast era destinado a este site, os estudantes estavam sendo convidados a produzir um documento com fins autênticos de comunicação. 36% dos estudantes afirmam que a proposta de publicar o podcast no fim do semestre modificou a relação que eles estabeleceram com o trabalho final e gerou neles mais motivação. 64% afirmam que o fato de publicar o podcast não interferiu em sua motivação.

Após a gravação do podcast pelos estudantes e a avaliação e atribuição da nota pela professora, as duplas que quiseram publicar o trabalho no site Miriadi escreveram um resumo do conteúdo veiculado pelo podcast e selecionaram uma imagem de capa para a publicação. Dessa forma, a versão final de 17 podcasts foram disponibilizadas no canal do YouTube da Miriadi-Apicad³⁶, e depois publicados no site

³⁴ Publicado pela plataforma de streaming Spotify, disponível em: <https://culturenext.byspotify.com/pt-BR>

³⁵ *Mutualisation et Innovation pour un Réseau de l'Intercompréhension à Distance* Mutualização e inovação por uma rede de intercompreensão a distância – www.miriadi.net. O site foi criado e é mantido pela Associação Internacional pela Promoção da Intercompreensão a distância (Apicad) - www.miriadi.net/pt-pt/apicad.

³⁶ Association Internationale pour la Promotion de l'Intercompréhension à Distance. Disponible sur : https://www.youtube.com/playlist?list=PLnKz9o30RN_68gGYTb5D_0KM-HOhhgD9f

Miriadi, no link: www.miriadi.net/podcast-droit-aux-ses-langues, em que estão apresentados detalhadamente os objetivos e o desenvolvimento da disciplina *Lingua Francesa VII* no 1º semestre de 2021. Na sequência, são apresentados os resumos dos podcasts, organizados em grupos temáticos, e os respectivos links de acesso ao documento de áudio, no YouTube. As estatísticas da plataforma informam que os 17 podcasts, juntos, contabilizam 511 visualizações até novembro de 2022 – uma média de 30 visualizações por podcast. Os números são, certamente, muito modestos em relação ao universo da plataforma YouTube, mas podem ser considerados relevantes, se considerados o contexto de produção e divulgação.

4 Análise da disciplina: contribuições para a sensibilização aos direitos linguísticos

Primeiramente, é necessário salientar que a questão dos direitos linguísticos surpreendeu os estudantes, e vários deles afirmam nunca terem visto ou estudado essa temática durante o curso de Letras. Segundo os dados do questionário de avaliação da disciplina *Lingua Francesa VII* no semestre em questão, no que se refere à escolha da temática, 93% dos estudantes a consideram totalmente pertinente (nota 5 em uma escala de 0-5) e 7% a consideram muito pertinente (nota 4). Esses números são significativos e reafirmam a importância da inclusão de disciplinas voltadas especificamente para os princípios e valores do plurilinguismo na formação dos estudantes de Letras.

Ainda de acordo com os estudantes, a temática da disciplina e as discussões trouxeram muito aprendizado para eles, em diferentes âmbitos: pessoal, cultural, profissional, científico, linguístico. Alguns sugerem o aprofundamento nos seguintes aspectos: a gestão do plurilinguismo em países e regiões onde muitas línguas coexistem; o processo de registro das línguas do território brasileiro no INDL; as línguas minoritárias e/ou em risco de extinção; uma discussão focada especificamente nas línguas do Brasil.

Em segundo lugar, parece-nos muito importante analisar as contribuições do trabalho com as biografias linguísticas. Essa prática didática, apresentada e defendida por inúmeros pesquisadores e especialistas do campo da educação plurilíngue (SIMON ; MAIRE-SANDOZ, 2008 ; GALLIGANI, 2016 ; BLONDEAU ; SALVADORI, 2020 ; BLONDEAU, ALLOUACHE, POTOLIA, 2020 ; SARSUR-CÂMARA, 2020 ; MELO-PFEIFER ; CALVO DEL OLMO, 2021) tem como objetivo, na dimensão coletiva, dar visibilidade às línguas da turma e, na dimensão individual, contribuir para a tomada de consciência dos aprendizes de sua condição de indivíduo plurilíngue e de sua identidade plurilíngue.

No que tange ao perfil linguístico dos estudantes, foram identificadas 28 línguas diferentes na turma da manhã e 23 na turma da noite. Antes da discussão sobre o conceito de glotofobia, as línguas das

respectivas turmas foram apresentadas nos slides, como introdução ao assunto. Os estudantes manifestaram sua surpresa, dizendo que não imaginavam que seus colegas sabiam tantas línguas, e línguas tão diversificadas. Nesses comentários, eles salientaram, com surpresa e espanto, a presença de muitas línguas não-românicas e, em especial, aquelas faladas em regiões geograficamente tão distantes do Brasil (como o tailandês, por exemplo).

No nível coletivo, o trabalho com a biografia linguística pode tornar mais fluido o processo de ensino-aprendizagem, porque o professor pode mobilizar o repertório linguístico (GUMPERZ, 2005) e cultural dos estudantes para conduzi-los à construção dos conhecimentos sobre a língua que está sendo aprendida. Mas esse processo só é alcançado quando o trabalho e a reflexão autobiográfica tocam cada indivíduo do grupo.

No nível individual, a elaboração da própria biografia linguística, leva os estudantes a um processo reflexivo que os ajuda a pensar sobre sua relação com as línguas, não só aquelas que atravessam a sua própria vida, mas também aquelas que estão no seu entorno, nos diferentes espaços e falantes que encontra em suas interações cotidianas.

Ainda no nível individual, é somente quando o estudante toma consciência de sua identidade plurilíngue que ele poderá se posicionar diante de seus futuros alunos, que são, também, indivíduos plurilíngues. Tomar consciência de sua condição de indivíduo plurilíngue pode contribuir para uma mudança positiva no que Cicurel (2013) chama de *postura docente*. Para os estudantes que já atuam como professores de língua, o fato de conhecer o trabalho com as biografias linguísticas, em suas diferentes modalidades, pode também ampliar o seu repertório didático (CICUREL, 2016), tornando-os, assim, multiplicadores dos valores do plurilinguismo (SARSUR; MIRANDA DE PAULO, 2022) e de práticas didáticas como as abordagens plurais, por exemplo.

A consciência de sua identidade plurilíngue é um dos descritores encontrados no CARAP (Cadre de Référence pour les Approches Plurielles des Langues et des Cultures, Candelier *et al.*, 2012), como uma das habilidades a serem desenvolvidas pelos aprendizes que têm a experiência de aprender por meio das abordagens plurais. No campo dos Saberes³⁷ alguns descritores se referem diretamente à noção de identidade:

K 2.4 Saber que a identidade se constrói, entre outros elementos, em referência à língua

K 14.1 Saber que a identidade se constrói em diversas dimensões {social, nacional, supranacional...}

K 14.4 Saber que existem identidades °bi/pluriculturais / bi/plurilíngues°³⁸ (CANDELIER *et al.*, 2012, p. 36-37)

³⁷ *Savoirs / Knowledge.*

³⁸ Tradução nossa. Texto original: « K 2.4 Savoir que l'identité se construit entre autres en référence à la langue

E, quando o aprendiz toma consciência de toda a complexidade ligada à identidade – a sua e a do Outro –, então ele se torna mais propenso a assumir uma postura de abertura e respeito em relação à diversidade, que é um dos principais valores do plurilinguismo.

Passando à análise da participação dos convidados externos, quanto à sua contribuição para a construção de conhecimentos sobre a temática da disciplina, 92% dos estudantes afirmam que ela foi extremamente importante, 3% a consideraram muito importante e 2% a consideraram importante (notas 5, 4 e 3, respectivamente, em uma escala de 0-5). Os comentários sobre essa pergunta são muito positivos, e a maior parte dos estudantes salienta a importância e a originalidade do conteúdo trazido pelos convidados. Eles também destacam em vários pontos do questionário que estar em contato com falantes de outros países e contextos linguísticos e culturais foi uma oportunidade muito valiosa.

No que se refere à maneira como os estudantes receberam a tarefa de elaborar um podcast sobre a temática dos direitos linguísticos no âmbito da disciplina *Lingua Francese VII*, 90% a consideraram muito motivadora (nota 5 ou 4 em uma escala de 0-5), enquanto 10% a consideraram relativamente motivante (nota 3 ou 2). Sabendo que 17 das 26 duplas decidiram publicar seu trabalho, podemos observar que, apesar da insegurança que os estudantes têm no uso da língua francesa, a tarefa foi instigante, e eles se engajaram com interesse em sua elaboração até a etapa final de elaboração do resumo do podcast e da escolha da imagem para a publicação. A pergunta colocada no título deste trabalho acena para ao menos dois efeitos de sentido possíveis marcados no uso do advérbio interrogativo ‘como’. No primeiro, poder-se-ia interpretá-la considerando-se a formação como ‘produto’, isto é, fruto do que está posto em uma grade curricular, sendo a resposta algo do tipo: “o professor se forma cumprindo x horas de estágio, x horas de estudos linguísticos, x horas de estudos literários”.

Conclusão

A partir das análises apresentadas na seção anterior, a disciplina *Lingua Francese VII* centrada sobre a temática dos direitos linguísticos foi adequada e atendeu aos objetivos visados no momento de sua concepção.

A título de conclusão, destacamos os seguintes elementos que tiveram papel importante para que os objetivos fossem atingidos: o contato com documentos normativos e a legislação vigente, a leitura de

K 14.1 Savoir que l'identité se construit sur divers plans {social, national, supranational...}

K 14.4 Savoir qu'il existe des identités °bi/pluriculturelles / bi/plurilingues° »

artigos acadêmicos, o contato com os convidados externos. No conjunto, esses elementos levaram os estudantes a conhecer outros contextos linguísticos e a interagir diretamente com indivíduos que viveram experiências linguísticas muito variadas.

Ademais, a interação com os convidados contribuiu para que os estudantes mobilizassem seus conhecimentos e competências linguísticas de francês e de usar essa língua, que está em curso de aprendizagem, para conversar com pessoas geográfica e culturalmente distantes. Esse fator tem valor muito importante para a construção da autoconfiança no que diz respeito ao uso da língua francesa.

CRediT

Reconhecimentos: Não é aplicável..

Financiamento: Não é aplicável.

Conflitos de interesse: Os autores certificam que não têm interesse comercial ou associativo que represente um conflito de interesses em relação ao manuscrito.

Aprovação ética: Não é aplicável.

Contribuições dos autores:

Conceitualização, Curadoria de dados, Análise formal, Investigação, Metodologia, Administração do projeto, Escrita - rascunho original, Escrita - revisão e edição. SARSUR, Érica.

Referências

ALTENHOFEN, Cléo V. Plurilinguismo na escola e na sociedade em uma perspectiva macrolinguística. *Organon* (UFRGS), v. 32, 2017, p. 310-317. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/organon/article/view/74423>

ALTENHOFEN, Cléo V. Migrações e contatos linguísticos na perspectiva da geolinguística pluridimensional e contatual. *Revista de Letras Norte@mentos*, v. 6, 2013, p. 19-43. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/norteamentos/article/view/6876>

ALTENHOFEN, Cléo V. Política linguística, mitos e concepções linguísticas em áreas bilíngües de imigrantes (alemães) no Sul do Brasil. *Revista Internacional de Linguística Iberoamericana*, Frankfurt a.M., v. 3, 2004, p. 83-93. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/41678200>

ALTENHOFEN, Cléo V. O estudo de línguas de imigrantes no Brasil: o exemplo do Hunsrückisch no Rio Grande do Sul. *Cadernos do IL* (UFRGS), Porto Alegre, n.18, 1998, p. 17-26. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/247851>

ALTENHOFEN, Cléo V. ; BROCH, Ingrid K. Fundamentos para uma pedagogia do plurilinguismo baseada no modelo de conscientização linguística (language awareness). In: *V Encuentro Internacional de Investigadores de Políticas Linguísticas*, Montevideo: Universidad de la República e Asociación de Universidades Grupo Montevideo, 2011, p. 15-24.

APICAD. Associação Internacional para a Promoção da Intercompreensão a Distância. www.miriadi.net/l-apicad

APICAD. Chaîne YouTube Miriadi-Apicad. Acesso : https://www.youtube.com/playlist?list=PLnKz9o30RN_68gGYTb5D_0KM-HOhhgD9f

BAGNO, Marcos. *Preconceito linguístico*. São Paulo : Parábola, 1999.

BERGER, Isis Ribeiro. Gestão da diversidade linguística na educação formal no Brasil: desafios para uma política linguística. *(Con)textos Linguísticos*, v. 11, 2017, p. 54-69. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos/article/view/16959>

BIZON, Ana Cecília Cossi; DINIZ, Leandro Rodrigues Alves. Uma proposta poscolonial para a produção de materiais didáticos de português como língua adicional. *Línguas e Instrumentos Linguísticos*, n. 43, jan-jun 2019. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/lil/article/view/8658345>

BIZON, A. C. C.; DINIZ, L. R. A.; FONTÃO, E. *Mano a Mano: português para falantes de espanhol – Básico (volume 1)*. Abingdon: Routledge, 2021a.

BIZON, A. C. C.; DINIZ, L. R. A.; FONTÃO, E. *Mano a Mano: português para falantes de espanhol – Intermediário (volume 2)*. Abingdon: Routledge. 2021b.

BIZON, A. C. C.; DINIZ, L. R. A.; FONTÃO, E. *Mano a Mano: pronúncia e gramática em Português como Língua Estrangeira*. Abingdon: Routledge. 2021c.

BIZON, A. C. C. (Org.) ; DINIZ, L. R. A. (Org.) ; CAMARGO, H. R. E. (Org.). *Vamos Juntos(as)! Curso de Português como Língua de Acolhimento - Trabalhando e estudando - Livro do(a) aluno(a)*. 2. ed. Campinas: Pontes, 2020. Disponível em: <https://www.nepo.unicamp.br/publicacao/vamos-juntos-curso-de-portugues-como-lingua-de-acolhimento-livro-do-a-alunoa/>

BIZON, A. C. C. (Org.) ; DINIZ, L. R. A. (Org.) ; RUANO, B. P. (Org.). *Vamos Juntos(as)! Curso de Português como Língua de Acolhimento – Me virando no dia a dia - Livro do(a) aluno(a)*. 1. ed. Campinas: Pontes, 2021. Disponível em: <https://www.nepo.unicamp.br/publicacao/vamos-juntos-curso-de-portugues-como-lingua-de-acolhimento-me-virando-no-dia-a-dia/>

BLONDEAU, N. ; SALVADORI, E. « Autobiographies langagières : pour une conscientisation des trajets existentiels et professionnels des enseignants », *Italiano LinguaDue*, vol. 12, n° 2, 2020, p. 254-267. Disponível em: <https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/14988/13895>

BLONDEAU, N. ; ALLOUACHE, F. ; POTOLIA, A. « Littératures des migrations et des exils : espaces de partage et de réflexion sur les imaginaires des langues », *Italiano LinguaDue*, vol.12, n° 2, 2020, p. 491-432. Disponível em: <https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/15003/13907>

BRASIL. *Constituição Federal*. 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 – Lei da Libras. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/10436.htm

BRASIL. Decreto nº 7.387, de 9 de dezembro de 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2007-2010/2010/Decreto/D7387.htm

BROCH, Ingrid Kuchenbecker. Papel da conscientização linguística para uma pedagogia do plurilinguismo nos anos iniciais da escola. *Revista Digital de Políticas Linguísticas*, v. 4, p. 78-110, 2012. Disponível em: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/RDPL/article/view/7847>

CANDELIER, Michel; CAMILIERI-GRIMA, Antoinette; CASTELLOTTI, Véronique; DE PIETRO, Jean-François; LÖRINCZ, Ildikó; MEISSNER, Franz-Joseph; SHRÖDER-SURA, Anna; NOGUEROL, Artur. CARAP – Cadre de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures. Graz: Conseil de l'Europe, 2012. Disponível em: <http://carap.ecml.at/>

CICUREL Francine. (2013). L'agir professoral entre genre professionnel, cultures éducatives et expression du « soi ». Synergies Pays Scandinaves, n.8, p. 19-33, 2013. Disponível em: <https://gerflint.fr/Base/Paysscandinaves8/Cicurel.pdf>

CICUREL Francine. (2016). Reconfigurer l'action enseignante pour la (re) découvrir : traces du répertoire didactique évolutif. In : *Phronesis*, 5(3-4), 16–27. Disponível em: <https://doi.org/10.7202/1039083ar>

CONSELHO DA EUROPA. Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia. 2000. Disponível em : <https://op.europa.eu/webpub/com/carta-dos-direitos-fundamentais/pt/>

CONSELHO DA EUROPA. *Carta Europeia das Línguas Regionais ou Minoritárias (CELRM)*. 1992. Disponível em: <https://www.coe.int/fr/web/european-charter-regional-or-minority-languages/text-of-the-charter>

COSTE, Daniel; MOORE, Danièle; ZARATE, Geneviève. (1997 [2009]). *Compétence plurilingue et pluriculturelle*. Version révisée et enrichie d'un avant-propos et d'une bibliographie complémentaire. Parution initiale : 1997. Vers un Cadre Européen Commun de référence pour l'enseignement et l'apprentissage des langues vivantes: études préparatoires. Version révisée : 2009. Division des Politiques linguistiques, Strasbourg. Disponível em: <https://rm.coe.int/168069d29c>

CUQ, Jean-Pierre (org.). Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. Paris: CLE International, 2003.

DINIZ, Leandro Rodrigues Alves. *Para além das fronteiras. A política linguística brasileira de promoção internacional do português*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2020.

DINIZ, L. R. A.; BIZON, A. C. C. (Org.) ; RUANO, B. P. (Org.). *Vamos juntos(as)! Curso de Português como Língua de Acolhimento. Me virando no dia a dia*. Livro do(a) aluno(a).. 1. ed. Campinas: Nepo / Unicamp, 2021.

FERREIRA, Leandro Guimarães. *Política linguística: a historiografia da oferta de línguas estrangeiras no Brasil e a intercompreensão como ferramenta de valorização do plurilinguismo*. 2018. 86f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018. Disponível em: <https://hdl.handle.net/1884/60839>

GALLIGANI, Stéphanie. Travail biographique et compétence plurilingue: quels apports en formation des enseignants de langues? In: CAUSA, Mariella; GALLIGANI, Stéphanie; VLAD, Monica. *Formation et pratiques enseignantes en contextes pluriels*. Paris: Riveneuve éditions, p. 209-228, 2016.

GUMPERZ, J. *Engager la conversation* (éd. 1989). Paris : Éditions de minuits, 2005.

INDL. Inventário Nacional da Diversidade Linguística. <http://portal.iphan.gov.br/indl>

IPHAN. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. *Guia de pesquisa e documentação – Inventário nacional da diversidade linguística*. 2016. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/INDL_Guia_vol1.pdf

IPOL. Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística. <http://ipol.org.br/>

JESUS, Paula Clarice Santos Grazziotin de ; OLIVEIRA, Gilvan Müller de. Política e planejamento linguístico na ciência e na educação superior (PPLICES) como campo de estudo: especificidades do objeto e problemáticas emergentes. *Revista Digital de Políticas Linguísticas*, v. 14, p. 6-25, 2021.

KUCHENBECKER, I.; SANTOS, R. P. Oficina PLURES: valorizando o plurilinguismo nos anos iniciais, v. 32, p. 125-131, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/2595-4377.98962>

MARTINET, André. *Éléments de linguistique générale*. 1967, p. 11-12, Colin.

MELLO, Heliana; ALTENHOFEN, Cléo V.; RASO, Tommaso (Orgs). Os contatos linguísticos no Brasil. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.

MELO-PFEIFER, Sílvia; CALVO DEL OLMO, Francisco Javier. A biografia linguística visual como instrumento de pesquisa multimodal sobre o desenvolvimento da competência plurilíngue. *Revista X*, Curitiba, v. 16, n. 2, p. 357-380, 2021. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/77506>

MIRIADI. Mutualisation et Innovation pour un Réseau de l'Intercompréhension à Distance : www.miriadi.net

MORELLO, Rosângela ; MÜLLER DE OLIVEIRA, Gilvan. La frontera como recurso: el bilingüismo portugués-español y el Proyecto de Escuelas Interculturales Bilingües de Frontera en el MERCOSUR (2005-2016). *Revista Iberoamericana de Educación* (online), v. 81, p. 53-74, 2019. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/335890898_La_frontera_como_recurso_el_bilinguismo_portugués-espanol_y_el_Proyecto_de_Escuelas_Interculturales_Bilingues_de_Frontera_en_el_MERCOSUR_2005-2016

OLIVEIRA, Gilvan Müller. O ano internacional das línguas indígenas uma campanha político-linguística internacional. *Revista Digital de Políticas Linguísticas*, v. 11, p. 35, 2019. Disponível em: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/RDPL/article/view/26816>

ONU – Organização das Nações Unidas. *Convenção sobre os Direitos da Criança*. 1989. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>

ONU – Organização das Nações Unidas. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. 1948. Disponível em: <https://www.ohchr.org/en/human-rights/universal-declaration/translations/portuguese>

ONU – Organização das Nações Unidas. *Droits linguistiques des minorités linguistiques - Guide pratique pour leur mise en œuvre*. Rapporteur spécial des Nations Unies sur les questions relatives aux minorités. Genève, 2017. Disponível em: https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Issues/Minorities/SR/LanguageRightsLinguisticMinorities_FR.pdf

ONU – Organização das Nações Unidas. *Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos*. 1966. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/pacto-internacional-sobre-direitos-civis-e-politicos>

RIBEIRO BERGER, Isis. Experiências e ações de Política Linguística no âmbito do Observatório da Educação na Fronteira. *Revista do GEL*, v. 12, p. 138-166, 2015. Disponível em: <https://revistadogel.emnuvens.com.br/rg/article/view/465>

RIBEIRO BERGER, Isis. Pluralidade linguística e políticas linguístico-educacionais no Brasil: rumo à gestão do multilinguismo. *CADERNOS DE LETRAS DA UFF*, v. 32, p. 119-142, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/cadernosdeletras/article/view/47131>

SARSUR, Érica. *Podcast « Le droit aux / à ses langues »*. 2021. Disponível em: www.miriadi.net/podcast-droit-aux-ses-langues

SARSUR, Érica. ; MIRANDA DE PAULO, Lívia. “Florescer da consciência plurilíngue”: A intercompreensão na formação do estudante de Letras. *Revista X*, 17(2), 2022, p. 483-516. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5380/rvx.v17i2.83774>

SARSUR CÂMARA, Érica; DEGACHE, Christian. “As biografias linguísticas como ferramenta de construção da identidade dos alunos” In: *Simpósio Internacional Trabalho, Relações de Trabalho, Educação e Identidade*, 2020. Anais VIII Simpósio Internacional Trabalho, Relações de Trabalho,

Educação e Identidade, 2020. Disponível em: <https://sitre.appos.org.br/wp-content/uploads/2021/01/GT-25-%E2%80%93-Pedagogias-alternativas-e-inovacoes-sociais.pdf>

SIMON, Diana-Lee ; MAIRE SANDOZ, Marie-Odile. Faire vivre et développer le plurilinguisme à l'école : les biographies langagières au coeur de la construction d'identités plurielles et du lien social, *Revue de didactologie des languescultures et de lexiculturologie* 2008/03, n° 151, p. 265-276. Disponível em: http://www.cairn.info/article.php?ID_REVUE=ELA&ID_NUMPUBLIE=ELA_151&ID_ARTICLE=ELA_151_0265

Spotify. Cultural Next. Global Trends Report. Volume 3. 2021. Disponível em: <https://culturenext.byspotify.com/pt-BR>

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. *Déclaration Universelle des Droits Linguistiques*. 1996. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000104267_fre

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. *Déclaration Universelle de l'UNESCO sur la Diversité Culturelle*. 2001. Disponível em: http://portal.unesco.org/fr/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

UNIÃO EUROPEIA. *Charte Européenne des Droits Fondamentaux*. 2000. Disponível em: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/PDF/?uri=CELEX:12012P/TXT>.

Anexo I

Trecho 1 : "Se as línguas integram o rol dos direitos humanos, os falantes têm o direito de usá-las nos ambientes públicos e privados e de transmiti-las para as futuras gerações. Portanto, isso requer que as línguas sejam tratadas, no âmbito de marcos legais específicos, como objetos de políticas públicas de fomento ao plurilinguismo." (IPHAN, 2016, p. 10)

Trecho 2 : "Cooficializar uma língua significa que o município passa a ser oficialmente bilíngue, e que seus cidadãos podem construir suas vidas em duas línguas – a língua oficial da União, o português, mas também a língua cooficial da comunidade, neste caso o pomerano – usando-as na educação, nos eventos culturais e na sua relação com o Estado." (DEFOURNY ; OLIVEIRA, 2008)

Trecho 3 :

L'annonce du projet de loi

« Parle-t-on moins français avec un accent ? Doit-on subir des humiliations si on n'a pas d'intonations standardisées ? Pcq nos accents sont notre identité, je dépose, avec des députés@LaREM_AN, une proposition de loi pour reconnaître la glottophobie comme source de discrimination », a tweeté la députée de Paris à la suite des moqueries de Jean-Luc Mélenchon. Dans l'ébauche de sa proposition, jointe à son

message sur le réseau social, cette porte-parole de LRM explique que le terme de « glottophobie », théorisé en 2016, fait référence à « l'accent d'une personne ». Sa proposition souligne que « l'accent, qu'il soit mosellan, ch'ti, du Sud, parisien ou encore banlieusard » est « partie intégrante de l'identité de nombreux Français ». (LE MONDE, 2018)

Trecho 4 :

Article 9 – Justice

1 Les Parties s'engagent, en ce qui concerne les circonscriptions des autorités judiciaires dans lesquelles réside un nombre de personnes pratiquant les langues régionales ou minoritaires qui justifie les mesures spécifiées ci-après, selon la situation de chacune de ces langues et à la condition que l'utilisation des possibilités offertes par le présent paragraphe ne soit pas considérée par le juge comme faisant obstacle à la bonne administration de la justice:

a dans les procédures pénales:

i à prévoir que les juridictions, à la demande d'une des parties, mènent la procédure dans les langues régionales ou minoritaires; et/ou

ii à garantir à l'accusé le droit de s'exprimer dans sa langue régionale ou minoritaire; et/ou

iii à prévoir que les requêtes et les preuves, écrites ou orales, ne soient pas considérées comme irrecevables au seul motif qu'elles sont formulées dans une langue régionale ou minoritaire; et/ou

iv à établir dans ces langues régionales ou minoritaires, sur demande, les actes liés à une procédure judiciaire,

si nécessaire par un recours à des interprètes et à des traductions n'entraînant pas de frais additionnels pour les intéressés; (*Charte Européenne des Langues Régionales et Minoritaires*³⁹)

Trecho 5 :

Article 11 – Médias

1 Les Parties s'engagent, pour les locuteurs des langues régionales ou minoritaires, sur les territoires où ces langues sont pratiquées, selon la situation de chaque langue, dans la mesure où les autorités publiques ont, de façon directe ou indirecte, une compétence, des pouvoirs ou un rôle dans ce domaine, en respectant les principes d'indépendance et d'autonomie des médias:

a dans la mesure où la radio et la télévision ont une mission de service public:

³⁹ Disponible sur : <https://www.coe.int/fr/web/conventions/full-list/-/conventions/treaty/148>

- i à assurer la création d'au moins une station de radio et une chaîne de télévision dans les langues régionales ou minoritaires; ou
- ii à encourager et/ou à faciliter la création d'au moins une station de radio et une chaîne de télévision dans les langues régionales ou minoritaires; ou
- iii à prendre les dispositions appropriées pour que les diffuseurs programment des émissions dans les langues régionales ou minoritaires;
- b i à encourager et/ou à faciliter la création d'au moins une station de radio dans les langues régionales ou minoritaires; ou
- ii à encourager et/ou à faciliter l'émission de programmes de radio dans les langues régionales ou minoritaires, de façon régulière;
- (...)
- e i à encourager et/ou à faciliter la création et/ou le maintien d'au moins un organe de presse dans les langues régionales ou minoritaires; ou
- ii à encourager et/ou à faciliter la publication d'articles de presse dans les langues régionales ou minoritaires, de façon régulière;
- (...)
- g à soutenir la formation de journalistes et autres personnels pour les médias employant les langues régionales ou minoritaires. (*Charte Européenne des Langues Régionales et Minoritaires*)

Anexo II

Quadro 5: A participação dos convidados : perfil completo e temáticas abordadas.

Participação	Perfil do convidado	Temática / Alguns elementos relevantes
1	<ul style="list-style-type: none"> Burkinabê, doutorando em didática das línguas na França Língua materna: mooré Outras línguas: árabe, inglês Situação do francês na Burkina Faso: língua segunda / de escolarização 	<p><i>La situation linguistique au Burkina Faso</i> "A situação linguística da Burkina Faso"</p> <p>Proibição muito violenta do uso do mooré na escola, mesmo, ainda que os professores compreendam a língua (punições severas e humilhantes).</p>
2	<ul style="list-style-type: none"> Francesa, nascida na região da Alsácia Línguas: francês, alemão e alsaciano presentes desde a primeira infância Outras línguas: inglês, espanhol, noções de português, grego e latim 	<p><i>Vivre en région frontalière : l'Alsace et l'alsacien</i> Viver em região de fronteira: a Alsácia e o alsaciano</p> <p>As tensões históricas entre a França e a Alemanha e suas consequências sobre o uso das línguas na região. A perda do alsaciano pelas novas gerações.</p>
3	<ul style="list-style-type: none"> Chinês, pertencente à etnia mongol, doutor em didática da interculturalidade 	<p><i>Paysage linguistique en Mongolie-Intérieure - le pays du ciel bleu</i></p>

	<ul style="list-style-type: none"> • Língua materna e de escolarização: mongol • Outras línguas: mandarim, francês, inglês, árabe • Língua oficial do país: chinês (mandarim, obrigatória na escola) 	<p>Paisagem linguística da Mongólia-Interior (China) – o país do céu azul</p> <p>55 etnias, 350 dialetos na China</p> <p>Em algumas regiões, línguas oficiais: mandarim + a língua da etnia local</p>
4	<ul style="list-style-type: none"> • Costa-marfinense, doutoranda em sociolinguística na França • Língua materna: francês e diúla • Outras línguas: inglês, nouchi, outras línguas locais • Situação do francês na Costa do Marfim: língua oficial 	<p><i>Droit à la / sa langue - Les langues en Côte d'Ivoire : enjeux linguistiques, identitaires et didactiques</i></p> <p>Direito à (sua) língua – As línguas da Costa do Marfim: questões linguísticas, identitárias e didáticas</p> <p>Francês: língua oficial e de ensino, falada e compreendida por 70% da população (ou 99% em Abidjan), mas o diúla é a língua de comunicação na vida cotidiana. Forte proibição do uso de outras línguas na escola (punição com o “símbolo”)</p>
5	<ul style="list-style-type: none"> • Francesa, doutoranda em sociolinguística na França • Língua materna: francês • Outras línguas: italiano, inglês 	<p><i>Immigration italienne en France. Che era... sarà ?</i></p> <p><i>Petit tour historico-linguistique à travers un peu d'Histoire et quelques témoignages</i></p> <p>Imigração italiana na França. <i>Che era... sarà?</i></p> <p>Pequeno passeio histórico-linguístico através de um pouco de História e alguns depoimentos</p> <p>A presença dos italianos na França e a transmissão da língua/cultura para a 2ª e 3ª gerações – quem (não) transmite a língua e por quê?</p>
6	<ul style="list-style-type: none"> • Marroquina, mestranda. Vive e trabalha com crianças migrantes na França com crianças migrantes • Língua materna: árabe • Outras línguas: francês, árabe (domínio de inúmeras variantes regionais) • Situação do francês no Marrocos: língua compartilhada (muito presente, mas não oficial) 	<p><i>L'enseignement des langues en France pour les enfants migrants dans le cadre d'un dispositif d'UPE2A</i></p> <p>O ensino de línguas na França para crianças migrantes no âmbito das escolas do tipo UPE2A</p> <p>O ensino do francês para crianças alófonas, o contexto de ensino, as questões migratórias na França. Sua relação com a língua francesa.</p>

Fonte: elaborado pela autora.