

REVISÃO DE LITERATURA

MANUTENÇÃO E REVITALIZAÇÃO LINGUÍSTICA NO CANADÁ

Suzi LIMA  

University of Toronto

RESUMO

Ao menos setenta línguas indígenas são faladas no Canadá. Estudos indicam que a maioria das línguas indígenas canadenses é avaliada como em perigo, principalmente, por conta da baixa transmissão destas línguas como primeira língua. Contudo, ao passo que os dados dos censos canadenses mostram o declínio na transmissão de línguas indígenas como primeira língua, estudos sugerem um aumento consistente de aprendizes de línguas indígenas como segunda língua. Os programas de revitalização linguística são parcialmente responsáveis pelo aumento no número de falantes de línguas indígenas como segunda língua no país. Neste artigo apresento um breve panorama das iniciativas de manutenção e revitalização de línguas indígenas no Canadá, com um foco particular nas escolas de imersão Kanien'kéha (Mohawk), as quais são conhecidas pela formação de falantes fluentes desta língua. Estes falantes, por sua vez, em razão de sua fluência na língua e ativismo linguístico, são fundamentais na formação das novas gerações de falantes tanto na comunidade como no contexto acadêmico. Procuro enfatizar o poder das pequenas e grandes iniciativas em prol de um objetivo maior: a preservação e a manutenção de línguas.



OPEN ACCESS

EDITADO POR

– Marcus Maia (UFRJ)
– Bruna Franchetto (UFRJ)

REVISADO POR

– Andres Salanova (UOttawa)
– Sarah Shulist (Queen'sU)

DATAS

– Recebido: 30/05/2020
– Aceito: 05/10/2020
– Publicado: 23/12/2020

COMO CITAR

LIMA, Suzi (2020). Manutenção e revitalização linguística no Canadá. *Cadernos de Linguística*, v. 1, n. 3, p. 01-15.

ABSTRACT

At least seventy Indigenous languages are spoken in Canada. Studies indicate that most Indigenous languages in Canada are endangered, in large part, due to the low rate of transmission of these languages as a first language. However, while Canadian census data show a decline in

the transmission of indigenous languages as a first language, studies suggest a consistent increase in the number of second language speakers, due in part to linguistic revitalization programs in the country. In this article I give a brief overview of initiatives to maintain and revitalize indigenous languages in Canada, with a particular focus on Kanien'kéha (Mohawk) immersion schools, which have managed to create many fluent speakers of this language. These speakers have in turn helped new generations of learners both in communities and in academia. I emphasize the power of small and large initiatives to further the preservation and maintenance of languages.

PALAVRAS-CHAVE

Canadá; Manutenção Linguística; Revitalização; Línguas Indígenas.

KEYWORDS

Canada; Language Maintenance; Revitalization; Indigenous Languages.

INTRODUÇÃO

O Canadá é um país multilíngue. O censo canadense de 2011 atesta que mais de 200 línguas foram citadas pelos canadenses como línguas de comunicação em suas casas ou como língua materna. No mesmo censo, é indicado que aproximadamente 14.2% da população usa uma língua que não é nem o inglês nem o francês, as duas línguas oficiais do país, em suas casas.

Entre as mais de 200 línguas citadas no censo estão as línguas faladas por imigrantes (21.9% da população canadense é composta por imigrantes, de acordo com o STATISTICS CANADA, 2017b) e as línguas indígenas canadenses. Neste artigo, falarei sobre a distribuição e vitalidade das línguas indígenas no Canadá e os esforços para manutenção e revitalização destas línguas. Existem oito famílias de línguas indígenas no Canadá e três línguas isoladas (OXFORD 2019, p. 28) (Tabela 1). O número de línguas é estimado em 70, de acordo com o censo canadense de 2016.

Línguas/Famílias	Falantes
Famílias	
Inuit	37,715
Na-Dene ("Athabaskan")	Família Dene: 18,775 Língua Tlingit: 120
Algonquian	143,885
Iroquoian	1,485
Siouan	4,600
Salishan	2,865
Wakashan	1,065
Tsimshianic	1,725
Línguas	
Haida	130
Ktunaxa	120
Beothuk	Extinta

Tabela 1. Número aproximado de falantes por família linguística ou língua.
Fonte: Oxford 2019, p. 6 baseado no censo Canadense de 2006).

Oxford observa que os números do censo de 2006 devem ser vistos com cautela uma vez que há discrepâncias. Por exemplo, Oxford (2019, p. 6) pontua que enquanto o censo canadense sugere um total de 585 falantes da língua Halkomelem no censo de 2016, um dicionário recente da língua (Galloway 2009) menciona apenas 62 falantes fluentes (falantes de língua materna).

Dois territórios no país, o Território Noroeste e Nunavut, reconhecem línguas indígenas como línguas oficiais (STATISTICS CANADA, 2017a). No território noroeste, onze línguas são oficiais: o francês, o inglês e nove línguas indígenas (cinco línguas Dene-Atabasquianas (Gwich'in, Slavey [Dene] do Norte, Slavey [Dene] do Sul, Tłı̨chǫ, Chipewyan); uma língua algonquiana (Cree), e três línguas Inuit (Inuktitut, Inuinnaqtun, Inuvialuktun) (GOVERNMENT OF NORTHWEST TERRITORIES, sem data). No território Nunavut, duas línguas indígenas foram reconhecidas como oficiais (Inuktitut e Inuinnaqtun) (OXFORD, 2019, p. 8), juntamente com o francês e o inglês (línguas oficiais de todo o território).

1. SITUAÇÃO DAS LÍNGUAS INDÍGENAS NO CANADÁ

Segundo Norris (2018, p. 23), a maioria das línguas indígenas canadenses é considerada em perigo, seguindo os níveis de risco ("Levels of Endangerment") propostos pela UNESCO (UNESCO, 2003). Um fator crucial para esta classificação decorre do fato que a maioria das crianças indígenas canadenses não está adquirindo línguas indígenas como primeira língua. Os resultados de seis censos (entre 1986 e 2011) mostram que há um decréscimo no número de falantes entre crianças e jovens (até 19 anos) de 11% entre 1986 e 2011 (NORRIS, 2018, p. 23) entre a população que se identifica como indígena.

Por outro lado, ao mesmo tempo em que os dados dos censos canadenses mostram declínio na transmissão de línguas indígenas como primeira língua, estudos sugerem um aumento consistente de aprendizes de línguas indígenas como segunda língua entre pessoas de acima de 55 anos (um acréscimo de 10% entre 1986 e 2011).

O censo canadense de 2001 sugere ainda que 19,7% da população que fala uma língua indígena canadense, aprendeu-a como segunda língua. O mesmo censo mostra que entre as línguas consideradas em perigo (*endangered*), a maioria dos falantes são falantes de segunda língua, principalmente nos grupos de falantes abaixo de 44 anos:

	Línguas em perigo (<i>endangered</i>)	Línguas viáveis (<i>viable</i>) ¹
Até 14 anos	71%	20%
Entre 15 e 24 anos	60%	23%
Entre 25 e 44 anos	45%	19%
45 a 64 anos	24%	15%
65 ou mais	17%	11%

Tabela 2. Falantes de línguas indígenas como segunda língua.

Fonte: NORRIS, 2007, p. 24.

Em um estudo mais recente (NORRIS, 2018, p. 24) observa-se que enquanto em 2001 o número de falantes de línguas indígenas como segunda língua consistia em 19,7%, em 2011 esse número passou a 21,7% (NORRIS, 2018, p. 24 *apud* STATISTICS CANADA, 2013) e em 2016 chegou a 25,1% (NORRIS, 2018, p. 24 *apud* STATISTICS CANADA, 2018), entre a população que se identifica como indígena. Neste mesmo período (entre 2006 e 2016), estudos também sugerem um aumento de 62 % no número de pessoas que indicam que utilizam uma língua indígena regularmente como a língua de comunicação em suas casas (NORRIS, 2018, p. 25). Esses números refletem as iniciativas de revitalização linguística no Canadá, algumas das quais discuto na próxima seção.

2. MANUTENÇÃO E REVITALIZAÇÃO DE LÍNGUAS NO CANADÁ

Diferentes estratégias têm sido adotadas no Canadá para a manutenção e revitalização de línguas. Galley *et al.* (2016)² apresentam um levantamento de algumas destas estratégias (tabela 3):

1 Para Norris (2007, p. 25) línguas em perigo são caracterizadas como línguas com baixa taxa de transmissão e/ou baixo número de falantes (como a língua Haida; Norris (2007, p. 23) indica que esta língua tinha em 2007 165 falantes de primeira língua). Línguas viáveis são caracterizadas por apresentar uma maior possibilidade de continuidade por conta da existência de uma comunidade de falantes jovens. Norris (2007) caracteriza as línguas como 'viáveis pequenas' (com mais de 1000 falantes) [como a língua Attikamek; Norris (2007, p. 23) indica que esta língua tinha em 2007 4,725 falantes de primeira língua] e 'viáveis grandes' que são as línguas com uma grande população (como a língua Cree; Norris (2007, p. 23) indica que esta língua tinha em 2007 80,075 falantes de primeira língua).

2 Para exemplos específicos para cada iniciativa citada, recomenda-se o site *First Peoples' Cultural Council* (<http://www.fpcc.ca/language/>).

Grupo-alvo	Iniciativa	Observações
Crianças em idade pré-escolar	Atividades de curta duração de exposição a uma língua indígena	Galley <i>et al.</i> (2016) reportam que em diversas comunidades existem creches e escolas para crianças em idade pré-escolar com atividades breves (30-60 minutos por dia) onde as crianças são expostas a palavras, frases e músicas em língua indígena. Os autores pontuam que, embora estas atividades promovam consciência linguística e cultural, elas não necessariamente são feitas para desenvolver fluência na língua. Para isso, outras ações devem ser desenvolvidas em conjunto (por exemplo, exposição à língua indígena fora do contexto escolar).
Crianças em idade pré-escolar	Ninhos de língua (inspirado no modelo neozelandês)	Imersão completa de crianças em idade pré-escolar em atividades realizadas apenas na língua indígena. O formato no Canadá varia entre programas em creches ou em casas. Este modelo tem se mostrado frutífero em formar falantes fluentes no país.
Crianças e adolescentes	Atividades extracurriculares	Galley <i>et al.</i> (2016) salientam também a existência de atividades extracurriculares de língua e cultura para crianças e adolescentes e a existência de programas de ensino de língua nas escolas após o horário regular de aula.
Adultos	Ensino de língua indígenas como segunda língua	Galley <i>et al.</i> (2016) pontuam a existência tanto de programas locais (em comunidades) como programas em universidades.
Adultos	Imersão	Galley <i>et al.</i> (2016) descreve que programas de imersão para adultos no Canadá são mais raros, mas existem em algumas comunidades (por exemplo, em comunidades Kanien'kéha/Mohawk). Galley <i>et al.</i> (2016, p.12) também descrevem a existência de 'casas de língua' (<i>language houses</i>) que são caracterizadas como atividades de imersão.
Adultos	Programa mestre-aprendiz	Adultos motivados são pareados com um falante fluente. O par interage diariamente (10-20 horas por semana). O modelo mestre-aprendiz (desenvolvido na Califórnia) é usado em diversas regiões do Canadá e promove o desenvolvimento das capacidades comunicativas, a partir de atividades do dia-a-dia.
Adultos	Cursos para aprendizes silenciosos	Inspirados em programas desenvolvidos na Noruega e na Suécia, os cursos para falantes silenciosos no Canadá utilizam de estratégias de terapia comportamental cognitiva (CBT) para ajudar falantes que compreendem uma língua a superar bloqueios emocionais que os impeçam de falar a língua.
Adultos	Grupos de conversa com anciões	Muitas comunidades procuram organizar grupos semanais de comunicação com anciões; este tipo de atividade é visto como essencial para a promoção de mais falantes fluentes.

Tabela 3. Estratégias de revitalização linguística em curso no Canadá.

Fonte: GALLEY *et al.* 2016, p. 11-13.

Neste artigo, focarei mais especificamente em uma destas estratégias: as escolas de imersão em comunidades de falantes da língua Kanien'kéha (Mohawk). Gomashie (2019, p. 156) apresenta um panorama da situação da língua Kanien'kéha (Mohawk) no Canadá. O Censo Canadense de 2016 indica que a língua Kanien'kéha (Mohawk) é a língua mais falada

da família Iroquiana com aproximadamente 1,295 falantes (OXFORD 2019, p. 12). Avaliações sociolinguísticas realizadas em comunidades Mohawk pelo Conselho Mohawk Kahnawà:ke em 2014 mostraram que a maioria dos entrevistados se identifica como falante da língua, em algum nível (44% se considera aprendiz iniciante; 14% se considera aprendiz intermediário e 12% se consideraram aprendiz avançado). Dos entrevistados, apenas 27% se descreve como não falante. O fato da língua Kanien'kéha (Mohawk) não estar sendo adquirida como primeira língua por crianças na grande parte dos casos, torna-a uma língua classificada como definitivamente em perigo (*definitely endangered*) de acordo com os critérios da UNESCO (2003) (GOMASHIE, 2019, p. 157).

O engajamento de comunidades Mohawk com atividades de revitalização remonta à década de 70, quando foram instituídos programas de imersão para crianças e adultos, em colaboração com o governo canadense (GOMASHIE, 2019, p. 158). Maracle (2002), em um estudo sobre cinco programas de imersão Mohawk apresenta a fala de um estudante que reflete a fala de muitos outros estudantes destes programas:

"A língua é a base de **cura/cicatrização** do nosso povo. Eu presenciei isso. Você pode ver o mundo de uma forma diferente com a língua. Quando você tenta descrever algo em Mohawk, você pensa nesta coisa de uma forma completamente diferente na língua. É neste lugar que a cultura vive, na língua. A língua faz a o quadro completo" (tradução minha, grifo meu).

*"Language is the foundation of the **healing** of our people. I witnessed it. You can see the world in a different way with the language. When you try to describe something in Mohawk, you think of it in a whole different way in the language.*

That's where the culture resides, in the language. The language makes the picture complete". (MARACLE, 2002, p. 399)

O uso da palavra cura/cicatrização (*healing*) na fala do aluno entrevistado por lehnhotonkwás Bonnie Maracle é um simbolismo central no contexto canadense. Isso porque a retomada das línguas em muitas comunidades indígenas é vista como um processo de cicatrização do traumático período das escolas residenciais (*residential schools*) que existiram no Canadá entre 1831 e 1996. Estima-se que 150,000 mil crianças indígenas residiram nestas escolas. As escolas residenciais eram enraizadas na perspectiva perversa e discriminatória que os indígenas precisavam ser assimilados à sociedade euro-canadense não-indígena. Crianças indígenas de diferentes povos foram obrigadas a residir nestes espaços, sendo proibidas de usar suas línguas e de praticarem atividades culturais tradicionais. Há na literatura muitos de relatos dos abusos sofridos pelas crianças indígenas, tanto psicológicos quanto físicos nas escolas residenciais (GOMASHIE, 2019, p. 154).³ É reconhecido que

3 Na década de 90, os sobreviventes das escolas residenciais iniciaram o processo de denunciar os abusos que aconteceram nas escolas residenciais. Em 2008, o então primeiro ministro canadense Stephen Harper pediu desculpas aos povos indígenas pelo papel do governo na existência das escolas residenciais que desde 1969 eram administradas pelo governo federal. Muitos sobreviventes receberam compensações financeiras do governo; parte do dinheiro da compensação foi usado para a criação da *Truth and Reconciliation Commission* [Comissão da Verdade e Reconciliação do Canadá] (TRC) (ENCYCLOPEDIA, 2020). A TRC identificou ações que

as escolas residenciais geraram um trauma intergeracional nas comunidades indígenas canadenses. Gomashie usa o termo *linguicide* (genocídio linguístico) para descrever este período no qual a transmissão das línguas indígenas no contexto familiar/comunitário foi brutalmente interrompida. Neste contexto, ao mencionar o poder de cura/cicatrização dos programas de imersão, a fala do aluno do programa de imersão que citei acima ecoa a ideia que a língua indígena é um elemento essencial de identidade social e cultural de um povo (GOMASHIE, 2019, p. 153)⁴.

Neste texto, eu gostaria de salientar um dos programas de imersão existentes no território Kanien'kéha (Mohawk), o programa *Onkwawenna Kentyohkwa* ('Nossa sociedade da língua/our language society'), estabelecido por Owennatekha (Brian Maracle) e Onkiyohstha (Audrey Maracle). Este programa de imersão comunitário, para adultos, iniciou-se em setembro de 1999 no território indígena Six Nations Grand River, próximo à Brantford, no sul da província de Ontário⁵. (RICHARDS; MARACLE, 2002, p. 372). Este programa tinha como objetivo formar falantes fluentes na língua Kanien'kéha (Mohawk) que pudessem participar da vida comunitária e das atividades tradicionais do povo, utilizando apenas a língua indígena. Diferente de outros programas onde os alunos são expostos apenas uma vez por semana à língua, nos programas de imersão os aprendizes são expostos à língua através da interação com falantes fluentes em atividades culturais e linguísticas diariamente (RICHARDS; MARACLE, 2002, p. 374).

O programa *Onkwawenna Kentyohkwa* é caracterizado por encontros diários com anciões que desenvolvem atividades em conjunto com os aprendizes. O site do programa (<https://onkwawenna.info/adult-immersion/>) descreve em mais detalhe a sua atual estrutura. No primeiro ano, os alunos interagem com falantes nativos sobre um número limitado de situações, tais como descrições de estados físicos e mentais; nomeação e descrições (físicas, de posse, cores, números) de lugares, objetos, pessoas e animais. Os alunos praticam conversas sobre situações em diferentes tempos (presente, passado, futuro). No segundo ano, espera-se que os alunos consigam manter conversas sobre qualquer assunto com falantes fluentes. Nesta fase, espera-se que

poderiam promover uma sociedade mais inclusiva, isto é, uma sociedade onde a diversidade linguística e cultural fosse respeitada e valorizada (FRIDERES 2018). Muitas destas ações concernem às línguas indígenas. Dentre elas, ressalta-se o *Indigenous Languages Act* [Ato das Línguas Indígenas] que salienta a necessidade e urgência de ações para a preservação, revitalização e fortalecimento das línguas indígenas e também pontua a responsabilidade do governo em prover o financiamento necessário para que estas ações possam ser realizadas. O leitor pode consultar Frideres (2018) para uma discussão sobre a implementação dessas ações; o autor discute alguns dos desafios relacionados ao financiamento e também apresenta uma reflexão sobre a relação entre o governo e os povos indígenas.

4 Como sugerido por um dos pareceristas, vale ressaltar que apesar das medidas governamentais em andamento, existem muitos desafios no processo de reconciliação. Veja por exemplo os artigos do volume editado por Castellano, Archibald e DeGagné (2008).

5 O sucesso do programa original inspirou a criação de programas semelhantes em outras regiões no Canadá como mencionado no site do projeto (<https://onkwawenna.info/home/donate-to-onkwawenna-kentyohkwa/>).

eles consigam falar com mais fluência e que também comecem a ganhar exposição a palavras e expressões utilizadas em outros dialetos, além do qual eles são expostos (Ohsweken). Os alunos do terceiro ano são capazes de conversar sobre assuntos complexos. A descrição do programa indica que os alunos nesta fase conseguem apresentar, na língua indígena, hipóteses e argumentos sobre textos tradicionais e modernos. Os alunos do terceiro ano são também bem-versedos em atividades autossustentáveis do povo (tais como caçar, jardinagem e, especialmente, cerimônias tradicionais).

Uma característica importante do programa *Onkwawenna Kentyohkwa* é o fato que dois de seus instrutores, Brian Owennatekha Maracle e David Kanatawakhon-Maracle, terem atingido proficiência também quando adultos. Em uma entrevista Owennatekha pontua o que parece ser uma característica essencial do programa:

“Nós temos que criar os nossos próprios falantes que vão saber a gramática da língua e também o método **e como usá-los para ensinar [a língua]**” (tradução e grifo meu).

*“[w]e have to create our own speakers who will obviously know the grammar and the method **and then use them to teach**”*. (RICHARDS; KANATAWAKHON-MARACLE, 2002, p. 374).

Ou seja, o programa tinha como foco a criação e fortalecimento de uma comunidade de fala. Os alunos do programa são agentes ativos de transmissão da língua em suas comunidades e em suas casas. O canal no Youtube do programa (“Onkwawenna Kentyohkwa”) inclui entre uma série de vídeos de ‘antes e depois’, mostrando a evolução dos alunos no programa.

Um dos ex-alunos do programa que aparece neste canal é Ryan DeCaire. O vídeo (“Learning Mohawk - Before and After, Ryan DeCaire”, <https://www.youtube.com/watch?v=xMRCPeOWA9k>) de 8 minutos mostra Ryan, em 14 de setembro de 2009, com dificuldade para compreender perguntas básicas (“como você se chama?”, “qual é a sua idade?” sabendo apenas se introduzir na língua (“meu nome é Ryan, venho de Wahta, tenho 22 anos”) e os numerais de 1 a 10. Em 2011, o vídeo mostra DeCaire já fluente na língua falando de sua experiência no programa. Falando apenas em Mohawk, DeCaire reflete sobre o fato que quando adolescente ele começou a desenvolver o interesse em aprender a falar sua língua, razão pela qual ele se mudou para a região onde o programa de imersão Onkwawenna Kentyohkwa acontece.

Ryan DeCaire, um dos ex-alunos do programa, manteve-se ativo em diversas atividades que pudessem contribuir com os esforços de revitalização da língua Mohawk (como na criação de um aplicativo que conjuga verbos na língua: <https://kawennonnis.ca>) e é também professor da Universidade de Toronto (do Centro de Estudos Indígenas e do Departamento de Linguística). Como descrito por Boutsalis (2017) existe um número crescente de indígenas contratados como professores em universidades no Canadá. Muitas universidades canadenses têm sinalizado a importância de extrapolar o perfil acadêmico ‘tradicional’ de contratação que exige, por exemplo, a titulação mínima de doutorado, por exemplo. Ou seja, trata-se de

uma das estratégias que pode contribuir para descolonizar a forma como se pensa sobre aquisição, manutenção e revitalização linguística na universidade.

Gostaria de encerrar esta seção apresentando a história de um segundo aluno de um programa de imersão. Thoththarátye Joe Brant é um educador e administrador de uma escola primária no território Mokawk Tyendingaga (Kahá:nayen), na província de Ontário. Brant (2016, p. 7) ressalta que existem programas de ensino formal da língua em sua comunidade (ninho de língua, imersão, e aulas para adultos (segunda língua)). Contudo, o autor explica que a língua ocupa majoritariamente espaços em cerimônias tradicionais, mas que raramente observa-se o uso espontâneo da língua em sua comunidade. Brant (2016), seguindo Hinton (2013), enfatiza que para que os esforços de revitalização de uma língua tenham impacto em uma comunidade, a língua precisa necessariamente ocupar o ambiente familiar. Em outras palavras, Brant salienta que programas institucionalizados de revitalização, sozinhos, não são capazes de reverter um estado de desaparecimento de uma língua.

A observação de Brant (2016) parte de seu próprio processo de aprendizado da língua. Brant descreve que em sua comunidade a única casa onde a língua Kanien'kéha (Mohawk) é falada como língua principal de comunicação. Brant descreve as ações tomadas pela sua família para tornar sua casa um espaço onde apenas a língua Kanien'kéha (Mohawk) fosse usada. Primeiramente, sua família procurou minimizar ou eliminar a presença do inglês na comunicação interna à família. Além disso, Brant e sua família, ao longo dos anos, procuraram organizar ou participar de refeições com pelo menos dois falantes nativos, para que pudessem ampliar seu vocabulário de forma contextualizada. Brant também descreve que à medida que seus filhos cresciam e que eles desenvolviam novos interesses, ele e sua esposa procuravam ativamente expandir seu domínio linguístico sobre esses novos interesses. Brant salienta que o programa de imersão combinado ao comprometimento para retomar a língua no contexto familiar foi essencial para que eles se encontrassem na situação atual, de fluência da língua. Diversos estudos têm documentado os efeitos positivos de estratégias voltadas a atividades linguísticas familiares (CHRISP, 2005; EDWARDS; NEWCOMBE, 2005; PAUWELS, 2005). Alinhado à esta perspectiva, o First Peoples' Cultural Council preparou, entre outros materiais⁶, um manual chamado "língua para a vida: nutrendo línguas indígenas no contexto familiar" (DUNLOP, GESSNER; PARKER, 2019) (*Language for Life: Nourishing Indigenous Languages in the Home*). Neste material, são descritas estratégias e atividades coletivas que possam guiar famílias no processo de aprender e falar a língua.

Em síntese, nesta seção procurei mostrar os efeitos de longa duração dos programas de imersão em comunidades Mohawk. Vimos que estes programas foram cruciais na

6 Os materiais produzidos pelo First Peoples's Cultural Council estão disponíveis no *site*: <http://www.fpcc.ca/language/Resources/>

trajetória de pessoas como Ryan deCaire e Thohtharátye Joe Brant, ambos atualmente envolvidos em pesquisa e em programas de preservação e revitalização da língua Mohawk. Também procurei salientar, a partir da situação da família Brant, o papel crucial da comunicação em língua indígena no ambiente familiar para que programas de revitalização comunitários sejam bem-sucedidos; ou seja, o papel de cada indivíduo para além dos programas institucionalizados. A situação da família Brant ecoa as palavras de Bilger (1994, p. 153) segundo o qual “um único falante de uma língua, dedicado, pode ressuscitar uma língua enquanto um milhão de falantes reprimidos ou indiferentes podem deixar uma língua morrer em uma geração” (tradução minha)⁷.

3. O VALOR DO PROCESSO

As escolas de imersão canadenses foram utilizadas aqui para pontuar uma reflexão: que estes programas e os processos que eles envolvem não apenas trazem uma contribuição individual (que cada aluno desenvolva fluência em uma língua) mas principalmente uma contribuição comunitária; ou seja, cada falante motivado contribui para a formação de novos falantes, através da interação e/ou da instrução direta. O Canadá nos mostra que o cenário da situação linguística de um país pode ser mudado, como vimos na introdução com os resultados do censo canadense, por conta de uma confluência de fatores, entre eles: ativismo linguístico nas comunidades; formação de professores e pesquisadores indígenas; apoio governamental a programas voltados para manutenção e revitalização linguística.

Apresento aqui um exemplo que salienta a importância de usos de estratégias que promovam a visibilidade das línguas indígenas. Tehakanere John Henhawk, um professor da Six Nations Polytechnic, na província de Ontário, foi um aluno do programa de imersão em Onkwawenna Kentyohkwa, que descrevi anteriormente neste artigo. Henhawk diz que percebeu após participar deste programa que era importante incentivar o uso da língua nas mídias sociais (DEER, 2019). Ele teve então a ideia de criar memes com frases populares de filmes e séries como uma forma de trazer visibilidade para a língua Mohawk, para aprendizes destas línguas. Para Henhawk ‘às vezes as menores coisas podem inspirar aprendizes’ (‘Sometimes the smallest things can spark learners’) (DEER, 2019). Esta é uma mensagem importante e inspiradora, uma vez que estratégias de manutenção e revitalização linguística podem tomar formas diversas e quando combinadas podem ter efeitos permanentes,

⁷ “A single committed speaker can resuscitate a language whereas a million suppressed or indifferent speakers can let their language die in a generation” (BILGER, 1994, p. 20).

como parece estar acontecendo no Canadá, no qual o número de falantes de segunda língua cresce consistentemente.



Figura 1. Memes criados por Tehakanere John Henhawk.

Para concluir esta discussão menciono um exemplo pessoal, no contexto brasileiro. A minha experiência trabalhando com povos indígenas no Território Indígena Xingu me mostrou que a inclusão de atividades de reflexão sobre a língua, assim como a discussão acerca de métodos de pesquisa e preparação de materiais didáticos é central; tão central quanto qualquer material (livro de leitura, gramática pedagógica, dicionário) que esteja em preparação. Trazer o debate sobre questões de linguística como variação linguística e preconceito linguístico, tipologia, estruturas das línguas, métodos de pesquisa em linguística para o interior da comunidade pode contribuir positivamente para a valorização das línguas e pode contribuir direta ou indiretamente com iniciativas das próprias comunidades indígenas para a manutenção e revitalização de suas línguas (ver LIMA, 2020 para mais detalhes sobre esta experiência entre os Kawaiwete). Estas atividades não devem ser vistas apenas como transferência unilateral de conhecimento acadêmico para as comunidades. Ao invés disso, estas atividades proporcionam trocas de olhares pois o linguista também é exposto a outras formas de se pensar sobre ensino de língua e documentação linguística. Crucialmente, parece-me que o mais importante dessas atividades é a troca de ideias entre os membros da comunidade; os membros de cada comunidade são centrais nas atividades a serem desenvolvidas para a manutenção e revitalização de suas línguas.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo apresentei um breve panorama sobre estratégias de manutenção e revitalização de línguas no Canadá, com um foco particular nos programas comunitários de imersão de língua Mohawk. Procurei ressaltar a existência de estratégias diversas para manutenção e revitalização de línguas no Canadá, tanto estratégias de larga escala (como os programas de imersão) como projetos individuais de grande efeito, como o aprendiz Mohawk

que cria memes escritos em Mohawk para atrair a atenção de aprendizes Mohawk e motivá-los a aprender sua língua.

Também mencionei o crescente número de pesquisadores, professores e ativistas linguísticos indígenas que estão atuando nas universidades canadenses. É essencial que os indígenas cada vez mais ocupem estes espaços não apenas como alunos, mas como professores que trazem uma nova perspectiva para os estudos linguísticos na universidade. Ou seja, a contratação de professores indígenas que não necessariamente percorreram o caminho tradicional de formação acadêmica (mestrado, doutorado em linguística, por exemplo) promove a inversão da lógica colonialista de que os indígenas precisam aprender conosco a refletir sobre questões linguísticas. É necessário que se criem mais oportunidades na academia para que os indígenas atuem como professores e pesquisadores e tragam suas perspectivas sobre questões linguísticas e que isso impacte a forma como refletimos no contexto acadêmico sobre aquisição, manutenção e revitalização de línguas.

Por fim, concluo este texto trazendo aqui uma reflexão proposta por lehnhotonkwas Bonnie Jane Maracle. Em 2002, Maracle publicou um estudo que visava apresentar um panorama dos programas de imersão de adultos em comunidades Mohawk. Após concluir o seu projeto de pesquisa que, entre outras atividades, consistia em entrevistar com coordenadores, instrutores e alunos de cinco programas de imersão, ela observou que:

"No percurso deste projeto, a pergunta sobre o que faz um programa bem-sucedido ou não nunca foi colocada. Da perspectiva de um aprendiz de língua, eu acredito que manter um programa de imersão e poder participar de um programa como este é um sucesso por si só." (tradução minha)

"During the course of the research, the question of whether or not these programs were 'successful' was never put forward. From the standpoint of a language-learner, I believe running of an immersion program and being able to participate is a success in itself". (MARACLE, 2002, p. 401).

Esta me parece uma questão fundamental: o valor do processo. É claro que programas de imersão ou qualquer outra iniciativa (institucionalizada ou não) têm objetivos específicos e que desvios destes objetivos podem ser vistos, a princípio, como um sinal negativo. Porém, estes mesmos programas (de pequeno ou grande porte) e iniciativas individuais mobilizam pessoas, promovem trocas de conhecimento e ideias, encorajam e inspiram; mesmo não sendo um falante Kanien'kéha (Mohawk), como não sorrir ao ver o meme escrito nesta língua?

Em resumo, todas as iniciativas, mesmo as que impactam uma única pessoa, têm valor nos esforços de manutenção ou revitalização de uma língua.

5. AGRADECIMENTOS

Agradeço aos editores do volume (Bruna Franchetto e Marcus Maia) e aos pareceristas (Andrés Salanova e Sarah Shulist) pelos valiosos comentários. Agradeço também ao Departamento de Antropologia do Museu Nacional, em especial à professora Bruna Franchetto.

REFERÊNCIAS

- BILGER, B. *Keeping our words*. The Sciences, 1994. (September/October), 1994, p. 18-20. DOI: <https://doi.org/10.1002/j.2326-1951.1994.tb03600.x>.
- BOUTSALIS, K. *The movement to revive the Mohawk language is growing*. Now Toronto, 2017. Disponível em: <https://nowtoronto.com/lifestyle/education/the-movement-to-revive-the-mohawk-language-growing/>. Acesso em: 29 maio 2020.
- BRANT, T. J. *Entewà:ron'k: we will be speakers*. University of Victoria, 2016.
- CASTELLANO, M. B.; ARCHIBALD, L.; DeGAGNÉ, M. *From truth to reconciliation: Transforming the legacy of residential schools*. Ottawa: Aboriginal Healing Foundation, 2008. Disponível em: https://epub.sub.uni-hamburg.de/epub/volltexte/2009/2891/pdf/truth_to_reconciliation.pdf. Acesso em: 23 de outubro de 2020.
- CHRISP, S. "Māori intergenerational language transmission". *International Journal of the Sociology of Language*. Volume 2005, Issue 172, p. 149-181. DOI: <https://doi.org/10.1515/ijsl.2005.2005.172.149>.
- DUNLOP, B.; GESSNER, S.; PARKER, A. *Language for life: nourishing indigenous languages in the home*. First Peoples' cultural council, 2019. Disponível em: <https://fpcc.ca/new-resource-for-language-in-the-home/>.
- ENCYCLOPEDIA, T. *Residential Schools in Canada* (Plain-Language Summary), 2020. Disponível em: <https://thecanadianencyclopedia.ca/en/article/residential-schools-in-canada-plain-language-summary#:~:>
- EDWARDS, V.; NEWCOMBE, L. P. "When School is Not Enough: New Initiatives in Intergenerational Language Transmission in Wales", *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 2005, 8:4, p. 298-312.
- FRIDERES, J. "Indigenous peoples, multiculturalism, diversity and inclusion". *Canadian Diversity*, 15(1), 2018, p. 3-7.
- GALLEY, V.; GESSNER, S.; HERBERT, T.; THOMPSON, K. T.; WILLIAMS, L. W. *Indigenous languages recognition, reservation and revitalization: A report on the national dialogue session on Indigenous languages*. Brentwood Bay, BC: First People's Cultural Council, 2016. Disponível em: http://fpcc.ca/wp-content/uploads/2020/07/FPCC_NationalDialogueSessionReport-Abridged.pdf. Acesso em: 28 maio 2020.
- Galloway, B. 2009. *Dictionary of Upriver Halkomelem*, Volume I. Berkeley: University of California Press.
- GOMASHIE, G. A. "Kanien'keha/ Mohawk indigenous language revitalisation efforts in Canada". *McGill Journal of Education/Revue des sciences de l'éducation de McGill*, 2019, 54(1).
- GOVERNMENT OF NORTHWEST TERRITORIES. Sem data. *Languages overview*. Disponível em: <https://www.ece.gov.nt.ca/en/services/le-secretariat-de-leducation-et-des-langues-autochtones/languages-overview>. Acesso em: 29 maio 2020.
- HINTON, L. (ed.) *Bringing our languages home: language revitalization for families*. Berkley, California. Heyday, 2013
- LIMA, S. "The Kawaiwete pedagogical grammar: Linguistic theory, collaborative language documentation, and the production of pedagogical materials", *LD&C Special Publication*, 2020. Disponível em: <https://scholarspace.manoa.hawaii.edu/handle/10125/24932>.

MARACLE, B. J. "Adult Mohawk language immersion programming". *McGill Journal of Education*, 37(3), 387, 2002.

NORRIS, M. J. "Aboriginal languages in Canada: emerging trends and perspectives on second language acquisition". *Canadian Social Trends*, 83(20), 2007, p. 19-27. Disponível em: http://www.learnalberta.ca/content/aswt/culture_and_language/documents/aboriginal_languages_in_Canada.pdf.

NORRIS, M. J. "The state of Indigenous languages in Canada: Trends and prospects in language retention, revitalization and revival", *Canadian Diversity*, 15(1), 2018, p. 22-31.

OXFORD, W. *Indigenous Languages in Canada*. Toronto. Canadian language Museum: Robarts Centre for Canadian Studies/York University, Toronto, Canada, 2019.

PAUWELS, A. "Maintaining the Community Language in Australia:

Challenges and Roles for Families", *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 8, 2, 2005, p. 124-131.

RICHARDS, M.; KANATAWAKHON-MARACLE, D. An intensive Native language program for adults: The instructors' perspective. *McGill Journal of Education*, 37(3), 2002, 371-385.

STATISTICS CANADA. *The Aboriginal languages of First Nations people, Métis and Inuit*, 2017a. Disponível em: <https://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2016/as-sa/98-200-x/2016022/98-200-x2016022-eng.cfm>. Acesso em: 29 maio 2020.

STATISTICS CANADA. *Focus on Geography Series, 2016 Census. Statistics Canada Catalogue n. 98-404-X2016001*. Ottawa, Ontario. Data products, 2016 Census, 2017b. Disponível em <https://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2016/as-sa/98-200x/2016022/98-200-x2016022-eng.cfm>. Acesso em: 29 maio 2020.

UNESCO. Ad Hoc Expert Group on Endangered Languages (UNESCO). *Language vitality and endangerment*. 2003 Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183699>.