



PRPG Pró-Reitoria de Pós-Graduação
PIBIC/CNPq/UFPG-2009



PERCEPÇÕES DE PROFESSORES EM FORMAÇÃO INICIAL SOBRE O INGLÊS COMO LÍNGUA FRANCA

Vivianny Duarte Teles¹, Neide de Fátima Cesar Cruz²

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo analisar as percepções de professores em formação inicial sobre o inglês como língua franca (ILF), respondendo a duas perguntas: (1) Quais as percepções de professores em formação inicial sobre o ILF, e (2) Quais as razões que influenciam as percepções desses professores em relação ao ILF. Com o intuito de responder essas duas perguntas, um questionário com perguntas fechadas foi elaborado e aplicado com os vinte e nove alunos da graduação de língua inglesa do curso de Letras da UFPG, além de entrevistas semi-estruturadas que foram realizadas com seis alunos selecionados dentre os vinte e nove participantes. Os dados revelam três aspectos: (1) No que concerne ao modelo de pronúncia da língua inglesa, verificou-se que os participantes acreditam que o modelo de pronúncia nativo é o ideal, pois visa uma maior compreensão, (2) Os participantes dão importância à gramática sob influência da acuidade e fluência da língua inglesa, e (3) De acordo com o contato dos livros didáticos que os participantes tiveram; a cultura e seu ensino, influenciados pelo livro didático, devem voltar-se para as culturas de países nativos da língua inglesa.

Palavras-chave: percepções, professores em formação inicial, inglês como língua franca.

PERCEPTIONS OF IN-SERVICE TEACHERS ABOUT ENGLISH AS A LINGUA FRANCA

ABSTRACT

This study aimed at examining the perceptions of in-service teachers about English as a Lingua Franca (ELF), responding to two questions: (1) What are the perceptions of these in-services teachers about ELF, and (2) What are the reasons that influence these perceptions about ELF. In order to answer these two questions, a questionnaire with closed questions was developed and applied with the twenty-nine graduation students of English Literature from the UFPG, and semi-structured interviews were conducted with six students selected among the twenty-nine participants. The data show three aspects: (1) About the pronunciation model of English language, it was found that the participants believe that the native model of pronunciation is perfect because it seeks to better understanding, (2) The participants give importance to grammar under the influence of accuracy and fluency of English, and (3) According to the contact of the textbooks that the participants have, its culture and education, influenced by the textbook, should turn to the cultivation of native countries of English.

Keywords: perceptions, in-service teachers, English as a lingua franca.

¹Aluna do Curso de Letras com habilitação em Língua inglesa, Unidade Acadêmica de Letras, UFPG, Campina Grande, PB, E-mail: vivianny_duarte@yahoo.com

²Letras, Professora. Doutora, Unidade Acadêmica de Letras, UFPG, Campina Grande, PB, E-mail: neidecruz@uol.com.br

INTRODUÇÃO

Inglês como Língua Franca (ILF) ou Inglês como Língua Internacional (ILI) refere-se ao inglês usado nas interações entre falantes não-nativos que tem línguas maternas diferentes (House, 1999, apud Seildhofer, 2004). Essas interações têm crescido continuamente. Devido a esse crescimento, estimativas têm sido feitas com o objetivo de fornecer informações a respeito do número de falantes de inglês no mundo. Crystal (2008), um dos estudiosos interessados nessas estimativas, apresenta uma revisão atualizada do número de falantes de Inglês como Língua Nativa (ILN), Inglês como Segunda Língua (ISL) e Inglês como Língua Estrangeira (ILE).

Com relação ao número de falantes de ILN, que é a língua daqueles nascidos e criados em países como Estados Unidos, Grã Bretanha, Canadá, Austrália, onde o inglês é historicamente a primeira língua a ser falada, a estimativa é de pouco mais de 300 milhões. A quantidade de falantes de ISL, que se refere à língua falada em territórios como Índia, Singapura, Nigéria, Filipinas, onde o inglês é utilizado como língua oficial, é de 1,400 (um bilhão e quatrocentos milhões). Esse número se justifica, principalmente, pelo aumento de falantes de inglês de países como Japão, Brasil, Argentina, China, que aprendem a língua para se comunicarem com falantes nativos ou não nativos. Crystal (2008) indica dois bilhões, correspondendo a quase um terço da população mundial. Essa estimativa, segundo o autor, tem como fator significativo a população da China.

Considerando as estimativas apresentadas por Crystal (2008), vemos que para cada falante nativo de inglês, há, em média, cinco falantes não-nativos. Essa relação sugere a exclusão do falante nativo de grande parte das interações em inglês no mundo, levando estudiosos a estimarem que a maioria das comunicações em inglês não incluem nativos, mas sim não-nativos de nacionalidades diferentes (Seildhofer, 2002; Jenkins, 2000). Isso confirma, portanto, o crescimento de inglês falado entre não-nativos de línguas maternas diferentes, ou seja, do ILF.

A expansão do ILF tem gerado tentativas de mudanças na área de ensino da língua inglesa. Apesar do ILF não ser, ou ainda está longe de ser, considerado uma variante lingüística concisa e coerente (Lleida, 2004), alguns estudiosos têm tentado, não só estabelecer traços dessa possível variante, mas também promover o ensino do ILF. Dois deles, Jenkins (1998; 2000) e Seildhofer (2002; 2004), apresentam propostas para esse ensino (essas propostas são apresentadas na Fundamentação Teórica).

Alinhando-se a Jenkins (1998; 2000) e Seildhofer (2002; 2004), estão os Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba. Um dos itens sugeridos nos referenciais, relativo ao caráter formativo que a língua inglesa assume, é a "formação de usuários de língua inglesa como língua franca, capazes de agir discursivamente, em nível lingüístico intermediário, em contextos interculturais" (p. 126).

Apesar da existência das propostas de ensino de ILF de Jenkins (1998; 2000) e Seildhofer (2002; 2004), as vozes de alunos e de professores de ILE têm sido excluídas do debate sobre o ILF (Timmis, 2002). Especificamente na Paraíba, essas vozes também não têm sido ouvidas, apesar da inclusão do ensino do ILF nos Referenciais Curriculares para o Ensino Médio. Essa exclusão motivou-nos a realizar a presente pesquisa que focaliza as percepções de alunos de Letras, professores em formação inicial, em relação ao ILF. Especificamente, a presente pesquisa tenciona responder as seguintes questões:

- (1) Quais as percepções de professores em formação inicial sobre o ILF?
- (2) Quais as razões que influenciam as percepções desses professores em relação ao ILF?

METODOLOGIA

Participantes da pesquisa

Vinte e nove alunos do curso de letras da UFCG, habilitação língua inglesa, participaram dessa pesquisa. Todos cursavam as disciplinas de inglês oferecidas no período de 2008.2, durante o turno diurno³. O Quadro 1 apresenta informações sobre os participantes obtidas através de um questionário:

³ Não são oferecidas disciplinas de língua inglesa no turno noturno no curso de letras da UFCG.

Quadro 1 – Informações sobre os participantes

NÚMERO DE PARTICIPANTES	NÍVEL DO CURSO DE INGLÊS	SEXO	IDADE
14	Inglês II	F(14) M (0)	Entre 17 e 32 anos
06	Inglês IV	F (4) M (2)	Entre 19 e 37 anos
09	Inglês VI	F (7) M (2)	Entre 20 e 31 anos

Como mostra o Quadro 1, 14 participantes cursavam Inglês II, todas do sexo feminino, 6 participantes cursavam Inglês IV, sendo quatro do sexo feminino e dois do sexo masculino e 9 participantes cursavam Inglês VI, sete do sexo feminino e dois do sexo masculino. A idade dos vinte e nove participantes varia de 17 a 37 anos. Somente 3 (uma da disciplina Inglês II e duas da disciplina Inglês VI) tiveram experiência com a língua inglesa no exterior, os demais aprenderam a língua inglesa no Brasil em cursos de idiomas, escolas regulares ou na própria universidade. Entre os 29, dez já lecionaram em escolas regulares, em cursos de idiomas, ou ministrando aulas particulares.

Coleta de Dados

A coleta de dados se deu por duas etapas: aplicação de questionários e entrevistas semi-estruturadas. Descreveremos cada uma separadamente.

Questionário

O modelo das questões contidas no questionário foi adaptado do estudo de Timmis (2002), que investiga a diferença entre os pontos de vista de alunos e de professores de inglês como língua estrangeira em relação ao ILF, além da pesquisa de McKay (2003) sobre o ensino de cultura no contexto da língua franca com professores chilenos. Foram elaboradas oito questões de múltipla escolha que aborda aspectos relacionados à pronúncia (questões 01 e 02), ao léxico-gramatical (questão 04) e a cultura (questões 03, 05, 06, 07 e 08). As duas últimas questões sobre cultura são dirigidas somente aos alunos que já lecionam a língua inglesa, pois tratam do conteúdo cultural que os mesmos gostam de abordar em sala de aula, além de suas opiniões sobre o tipo de conteúdo cultural que seus alunos mais gostam. O questionário aplicado fora o mesmo para todos os participantes independente do nível do curso de inglês (ver Anexo I).

Entrevista semi-estruturada

O critério para a seleção de alguns participantes para a entrevista exigiu que os mesmos estivessem atualmente lecionando inglês (em cursos de idiomas, em escolas públicas ou escolas particulares), pois somente esses participantes poderiam discutir sobre as duas últimas questões do questionário. As entrevistas foram realizadas mediante um roteiro baseado nas perguntas dos questionários (ver Anexo II).

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Essa seção está dividida em duas partes. Na primeira, apresentaremos aspectos sobre o ILF e na segunda discutiremos sobre os Referenciais Curriculares do Ensino Médio da Paraíba.

Inglês como Língua Franca (ILF)

Razões para o inglês ser internacional

Smith (1976, apud McKay, 2002) foi um dos primeiros a definir o termo 'Língua Internacional', o qual é a língua utilizada por pessoas de diferentes nações para se comunicarem uns com os outros. Baseando-se na sua definição, o autor elaborou três pressupostos que caracterizam uma língua internacional: (1) os aprendizes de língua internacional não precisam internalizar as normas culturais dos falantes nativos de inglês, (2) os falantes dessa língua devem ser des-nacionalizados e (3) o objetivo educacional da aprendizagem é permitir que os aprendizes dessa língua comuniquem suas idéias e cultura para outros.

De acordo com Crystal (1997 apud McKay, 2002), o inglês alcançou o status de língua global por ter assumido um papel que é reconhecido de diversas formas em muitos países. Segundo o autor, há três maneiras de reconhecer o papel da língua inglesa: (1) é a língua materna de alguns países como Austrália, Estados Unidos, Canadá; (2) é a língua oficial em alguns países como Índia, Singapura, Malásia, usada no

sistema educacional e nos meios de comunicação, e (3) é a língua estrangeira ensinada em um grande número de países como Brasil, Japão, China, entre outros.

Essa divisão feita por Crystal é baseada em um modelo proposto por Kachru (1989, apud McKay, 2002), o qual dividiu os países em que o inglês é falado em três círculos. O primeiro chama-se círculo interior (inner circle), é o menor deles e abrange os países onde o inglês é tido como língua materna. O segundo círculo tem a tendência a se estender e exerce função no sistema educacional e econômico, além de ser falado por não-nativos; denomina-se de círculo estendido (outer ou extending circle). O terceiro círculo, o maior de todos, chamado de expansivo (expanded circle) depreende países onde o inglês é falado como língua estrangeira, pois os mesmos reconhecem a importância da língua inglesa, embora não possuam histórico de colonização dos países do primeiro círculo. A figura 1 representa os círculos de Kachru:

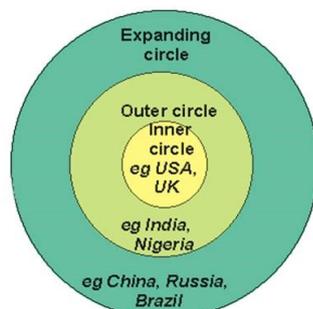


Figura 1. Os três círculos de Kachru

Atualmente o número de falantes da língua inglesa tem crescido no terceiro círculo. A motivação para estudar esse idioma vem de várias fontes, a exemplo da indústria cinematográfica e musical. Esse grande número de falantes é referido como falantes de inglês como língua internacional (ILI) ou língua franca (ILF) (McKay, 2002).

Razões para o impedimento da disseminação da língua inglesa

Alguns fatores que podem impedir a difusão do inglês são citados por McKay (2002), tais como: (1) a criação de novas tecnologias, a exemplo da internet, faz a tradução ficar mais eficiente, bem como possibilita o contato com outros idiomas, (2) o pouco incentivo para as pessoas, especialmente nos países do terceiro círculo, adquirirem mais do que uma familiaridade superficial com a língua inglesa, (3) a falta de suporte econômico de alguns países para promover o ensino do inglês, e (4) a resistência a disseminação do inglês gera atitudes negativas em relação à língua e aos países de língua inglesa.

Graddol (1997, apud McKay 2002) aponta alguns fatores que podem ocasionar esse impedimento. São eles: (1) pode haver competições com outras línguas, particularmente no campo financeiro, o qual determinado idioma domina as movimentações econômicas; (2) em alguns países, o sistema educacional tem que suprir as necessidades de uma minoria, dando prioridade a outros idiomas, e finalmente (3) é possível que haja pressão política para estudar a língua de um país vizinho, o qual se mantenha relações econômicas e/ou políticas.

Terminologia para o inglês internacional

Rajagopalan (2004), ao adotar o termo 'World English'⁴ (WE), sugere que o WE é uma língua falada ao redor do mundo, utilizada nos balcões de check-in e nos maiores aeroportos do mundo, durante reuniões de negócios de empresas multinacionais, periodicamente durante as Olimpíadas e copas mundiais, conferências acadêmicas, etc. Ainda segundo o autor, WE é um fenômeno *sui generis* que contraria a idéia de que toda língua natural é tipicamente falada por nativos, e também por um grupo de não-nativos.

Diferentemente de Rajagopalan (2004), Seildhofer (2004) afirma que o termo Inglês Internacional refere-se a duas situações linguaculturais: por um lado existem os países do segundo círculo de Kachru, onde o inglês pode ser dito como localizado para propósitos intranacionais⁵, por outro lado há o inglês globalizado para comunicação internacional, o qual transcende todas as fronteiras. A autora adota o termo Língua Franca, que é qualquer meio de comunicação entre dois falantes de línguas maternas diferentes, para os quais é a sua segunda língua (Samarin, 1987, apud Seildhofer, 2004).

⁴ Inglês mundial

⁵ Relações internas dos países

Apesar do termo 'World English' também ser referente ao inglês internacional, utilizaremos o termo Língua Franca nesta pesquisa porque é a terminologia mais freqüente na literatura que focaliza o inglês internacional, além de ser utilizado nos Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba.

Ensino do ILF

Jenkins (1998; 2000) propõe o ensino de ILF, ou seja, o ensino de inglês para aprendizes que têm línguas maternas diferentes interagirem entre si. Ao propor esse ensino, Jenkins negligencia o falante nativo como possível interlocutor de aprendizes de inglês, e também como modelo de pronúncia a ser seguido por esses aprendizes, argumentando que, como a maioria das comunicações em inglês no mundo atualmente não inclui falantes nativos, mas sim não-nativos de nacionalidades diferentes, não há mais sentido em ter o nativo como modelo a ser seguido.

A fim de promover o ensino de ILF, Jenkins (1998; 2000) propõe a descrição da fonologia do inglês internacional através de um modelo fonológico para inteligibilidade, chamado Língua Franca Core (LFC). O modelo é derivado da análise de dados empíricos envolvendo interações entre falantes de ILF. A autora identificou nessas interações problemas de comunicação devido a desvios de pronúncia produzidos pelos falantes, e identificou, também, desvios de pronúncia que não causaram quebras na comunicação entre os falantes. Baseando-se nos resultados obtidos, Jenkins propõe o LFC, que corresponde a um conjunto de aspectos de pronúncia considerados essenciais e necessários para garantir a inteligibilidade fonológica nas interações entre falantes de ILF. Esses aspectos, segundo a autora, causaram problemas de comunicação nas interações entre os falantes, e devem ser ensinados e enfatizados no ensino da pronúncia do inglês, uma vez que garantirão a inteligibilidade, no nível fonológico, da fala dos aprendizes em contextos internacionais. Os aspectos que não causaram problemas de comunicação nas interações não devem ser ensinados. Alguns aspectos de pronúncia excluídos do LFC e que, segundo Jenkins, não devem ser ensinados incluem acentuação de palavras e as fricativas dentais θ e δ .

Seildhofer (2004, 2002), visando também promover o ensino de ILF, propõe um corpus de língua falada chamado VOICE (Vienna Oxford International Corpus of English)⁶. O corpus é de caráter léxico-gramatical e apresenta entrevistas e conversas informais de falantes de inglês com línguas maternas diferentes. Para a coleta de dados, dois critérios foram estabelecidos: (1) a exclusão do falante nativo nas interações, e (2) nenhuma interação deveria ocorrer em países onde o inglês é falado como língua nativa, ou seja, em países do primeiro círculo (inner circle) proposto por Kachru (1986, apud Crystal, 1998). A autora afirma que as ocorrências mais freqüentes nas interações, consideradas gramaticalmente incorretas são: (1) o uso do pronome 'who' ao invés do pronome 'which', (2) a ausência do -s nos verbos da terceira pessoa do singular, e (3) a omissão dos artigos definidos e indefinidos.

Um exemplo do corpus, citado por Seildhofer (2002), refere-se a uma expressão produzida por uma brasileira ao convidar a autora para almoçar num dia frio: "Full stomach make you feel warm"⁷. Apesar de a expressão estar incorreta gramaticalmente, ausência do artigo indefinido e do -s no verbo 'make', a autora relata que a expressão não causou problemas de compreensão para os interlocutores, portanto não devem ser enfatizados no ensino de ILF.

Cultura no ILF

De acordo com McKay (2003) muitos autores de livros didáticos de língua inglesa acreditam que o conteúdo cultural de países do primeiro círculo de Kachru, pode motivar os aprendizes de língua inglesa, porém esse mesmo conteúdo cultural desses países também pode ser irrelevante, desinteressante ou até mesmo confuso para os aprendizes, pois se a principal razão para estes aprendizes estudarem a língua inglesa é atualmente é promover informação sobre sua comunidade e cultura, então não há razão em abordar o conteúdo cultural de países que tem a língua inglesa como língua materna. A proposta da autora incentiva os professores de inglês como língua estrangeira (ILE) a dar mais ênfase à própria cultura dos aprendizes de inglês para possibilitá-los a compartilhar sua própria cultura com outros falantes de inglês. É por essa razão que os professores não-nativos de língua inglesa não ficam em desvantagem, se comparados aos professores nativos, pois são privilegiados pelo bilinguismo e sua versatilidade de poder ir e voltar para sua língua materna facilita o aprendizado (Kramsch, 1997, apud Lurda, 2004).

Para o ILF, a cultura é de grande importância porque é através dela que se dará a interação entre falantes de língua inglesa de nacionalidades diferentes, pois atualmente os falantes nativos são apenas uma parte de um grupo mundial de falantes da língua inglesa (Cook, 1999, apud Lurda, 2004).

⁶ Maiores informações sobre o corpus podem ser encontradas em: www.univie.ac.at/voice/

⁷ "Estômago cheio faz você se sentir aquecido".

Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba

Junto aos estudos de ILF, encontram-se os Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba, o qual defende que o objeto de ensino da língua inglesa seja a língua padrão escrita das variantes lingüísticas, sem deixar de refletir sobre as implicações sociais decorrentes do uso de variantes não padrão (p. 106).

É possível encontrar aspectos relacionados ao ILF mencionados nos referenciais, e que tem por base alguns pesquisadores como Jenkins (2000), McKay (2003) e Seildhofer (2004). São esses aspectos: (1) a inexistência de um modelo de pronúncia ideal, (2) a desvinculação da língua inglesa com seus falantes e culturas nativas devido ao *status* de língua franca, e (3) o reconhecimento de que a língua inglesa possui diversas variantes lingüísticas padrão de igual valor. As variantes lingüísticas são citadas na proposta de organização curricular de língua inglesa (p. 186).

Segundo os referenciais curriculares, apesar da indeterminação sobre o ensino de variantes lingüísticas encontrada nos autores de livros didáticos, nas editoras e nos livros didáticos que não passam pela avaliação de programas como o Programa Nacional do Livro Didático (PLND) ou pelo Programa do Livro para o Ensino Médio (PNLEM), os referenciais curriculares defendem que o objeto de ensino da língua inglesa seja a língua padrão escrita das variantes lingüísticas, sem deixar de considerar e refletir sobre as implicações sociais decorrentes do uso de variantes não padrão (p. 105).

ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados será apresentada em três categorias: pronúncia, léxico-gramatical e cultura, obtidas através da aplicação dos questionários. A categoria cultura será segmentada em dois tópicos, pois há uma questão voltada apenas para os professores em exercício, bem como a relação existente entre os professores e os Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba.

Pronúncia

Nesta categoria depreendemos duas questões referentes ao modelo de pronúncia nativo e/ou não-nativo, e sobre qual o sotaque do professor na aula de língua inglesa.

Modelo de pronúncia

A questão referente ao modelo de pronúncia, baseada na pesquisa de Timmis (2002) (ver Anexo I, Questão 01), oferece aos participantes a opção de pronunciar o inglês como falante nativo ou de pronunciar o inglês com sotaque brasileiro e ser inteligível. A primeira alternativa, Estudante A, afirma que pode pronunciar o inglês como um falante nativo, e que às vezes as pessoas acham que ele é um. A segunda alternativa, Estudante B, alega que pronuncia o inglês claramente e que todos o entendem em qualquer lugar que for, porém ainda possui o sotaque brasileiro em sua pronúncia. Dentre os vinte e nove participantes do questionário, a porcentagem de participantes que escolheu o Estudante A foi de 55%, enquanto a porcentagem que escolheu o Estudante B foi de 45%. Dos seis alunos selecionados para a entrevista semi-estruturada, quatro optaram pelo modelo de pronúncia nativa.

Durante as entrevistas, a razão mais recorrente quando questionado o porquê da escolha do falante nativo, encontra-se o desejo de ser compreendido. A crença de que a compreensão está diretamente ligada à pronúncia é demonstrada nos trechos de um entrevistado:

Estudante B – “Hoje em dia se você não pronunciar o inglês como os nativos fazem, vai ser muito difícil e eles [os falantes nativos] não vão entender o que você realmente tá querendo dizer”.

Estudante C – “Uma das minhas maiores dificuldades na língua inglesa é em questão de pronúncia. Eu penso que se internalizasse a língua inglesa com seu sotaque [nativo] as pessoas poderiam me compreender melhor”.

Partindo das respostas extraídas das entrevistas, a crença dos participantes de que seriam compreendidos ao usar o sotaque nativo encontra-se numa situação autêntica de conversa com nativos de língua inglesa. Essa preferência pelo sotaque nativo, como a questão propõe, contraria a proposta de Jenkins (2000, ver Fundamentação Teórica), a qual propõe um modelo de pronúncia a ser seguido no ensino de ILF com o intuito de garantir a inteligibilidade dos aprendizes em contextos internacionais, e a exclusão do falante nativo como modelo de pronúncia a ser seguido.

Sotaque do professor

A questão que aborda o sotaque do professor (ver Anexo I, Questão 02) propõe três alternativas. O aluno A alega que seus professores usam o sotaque britânico/ e ou norte-americano. O aluno B menciona que seus professores tiveram experiência no Canadá e na Austrália, por isso eles têm esses sotaques, e o aluno C afirma que seus professores nunca tiveram experiência no exterior e mantém o sotaque brasileiro em sua pronúncia. Em todas as alternativas, o aluno declara que deve seguir o sotaque de seu professor. Os resultados, em sua maioria, apontam para o aluno A, apresentando 79% dentre os vinte e nove participantes. O mesmo se observa para os seis entrevistados, pois cinco também optaram pelo aluno A.

A razão da preferência pelo sotaque britânico e/ ou norte-americano se espelha na questão anterior sobre o modelo de pronúncia, pois parte da escolha dos participantes sobre qual sotaque nativo desejam possuir. A resposta unânime se direciona ao sotaque britânico:

Estudante B – “Acho que o sotaque britânico é o que fala mais certinho”.

Estudante C – “Eu acho que a pronúncia do britânico é mais fácil de ser compreendida de uma forma geral, isso pra qualquer nativo”.

Embora os entrevistados não souberam responder qual região específica esse sotaque britânico corresponde, a razão dessa preferência sugere a hegemonia que os Estados Unidos e a Inglaterra exercem no ensino de pronúncia, além da influência na aquisição desses sotaques.

Lexico-gramatical

Na categoria léxico-gramatical, apenas uma questão é voltada para o uso correto dos pronomes *who* e *which*, além de verificar a importância ao falar gramaticalmente correto.

A importância da gramática da língua inglesa e o uso dos pronomes *Who* e *Which*

A questão referente à categoria léxico-gramatical (ver Anexo I, Questão 04), oferece aos participantes a opção de usar corretamente os pronomes ‘*who*’ e ‘*which*’, além da importância de cometer, ou não, erros gramaticais. Assim como nas questões anteriores, os participantes têm a opção de escolher qual dos alunos ele prefere ser. Na primeira alternativa, o aluno A afirma que utiliza corretamente os pronomes acima citados, bem como acha importante não cometer erros gramaticais. Ainda na primeira opção, o participante se depara com uma frase escrita gramaticalmente correta utilizando o pronome ‘*who*’. Na segunda alternativa, o aluno B afirma que às vezes usa os pronomes cometendo erros gramaticais, além de não se importar em cometer esses erros porque as pessoas compreendem o que ele quer dizer. Assim como a primeira alternativa, ao final da alternativa B o participante pode ler uma frase que utiliza o pronome ‘*which*’ gramaticalmente incorreto.

Dos vinte e nove participantes que escolheram o Aluno A, a porcentagem foi de 72%, e a porcentagem referente ao Aluno B foi de 28%. O mesmo se equivale entre os seis entrevistados, pois cinco optaram pelo Aluno A.

A razão mais recorrente justifica-se na compreensão obtida através da fluência. Todos ressaltam a importância da gramática como ferramenta que se reflete na fluência, seja ela em uma conversa com nativos ou não, como é mostrado no trecho a seguir:

Estudante C – “O principal fato para você se comunicar com qualquer pessoa é você ser fluente na língua e é aí que entra a gramática, pois ela vai ser a base de sua fala”.

Estudante D – “Gramática é importante sim, porque dependendo da fase que o aluno está pra que ele atinja essa fluência na comunicação e seja compreendido, é preciso que o ‘accuracy’ [acuidade] e o ‘fluency’ [fluência] andem juntos, e daí sim entra a gramática. Eu acho que não tem como descartar ela”.

Podemos perceber que é dada uma importância à gramática sendo esta um fator que influencia na compreensão e comunicação. O posicionamento dos participantes não se relaciona com Seildhofer (2002, 2004, ver Fundamentação Teórica), pois a mesma desconsidera aspectos gramaticais, a exemplo do uso correto dos pronomes *who* e *which*, como aspectos que não interferem na inteligibilidade na língua inglesa, portanto não devem ser ensinados.

Cultura

Nesta categoria depreendemos cinco questões do questionário, no qual as duas últimas questões são voltadas para os professores em exercício. As questões abordam a preferência de livros didáticos, a nacionalidade do professor de inglês, tipos de cultura discutidos na aula de língua inglesa, além de duas

questões voltadas para professores: qual conteúdo cultural aborda em sala de aula e que conteúdo cultural os alunos mais gostam.

Livro didático

Correspondente à terceira questão (ver Anexo I, Questão 03), propõe-se três livros didáticos, no qual o participante só poderia escolher apenas uma alternativa. O livro A aborda somente a cultura norte-americana e britânica. O livro B aborda a cultura onde o inglês é falado como língua estrangeira como China, Holanda, Polônia, Brasil, entre outros, porém excluindo a cultura norte-americana e britânica. O livro C aborda apenas a cultura do Brasil. Dos vinte e nove participantes, 62% escolheram o livro A e 38% escolheram o livro B. Nenhum participante escolheu o livro C. Entre os entrevistados, quatro escolheram o livro A e dois escolheram o livro B.

A razão mais recorrente se atribui ao contato que os entrevistados tiveram com a cultura dos Estados Unidos e da Inglaterra em seus estudos de língua inglesa:

Estudante A – “Desde pequena eu estudo com livros que só abordam a cultura britânica e a cultura norte-americana. Primeiro foi só com a norte-americana, mas depois que eu mudei de escola foi só a britânica até hoje. Eu não tenho interesse em conhecer outras culturas.”

Estudante B - “Escolhi essa alternativa porque desde pequena a que eu tive mais contato foi com a norte-americana”.

Essa preferência pelo livro de cultura norte-americana e britânica, além de ser influenciada pelo contato que os entrevistados obtiveram e de, em alguns casos, ser o tipo de material que utilizam para lecionar, vai de encontro às crenças de McKay (2003, ver Fundamentação Teórica), a qual acredita que o conteúdo cultural de livros didáticos de inglês como língua internacional (ILI) não deve ser limitado a culturas nativas da língua inglesa, pois o objetivo primordial da língua internacional é permitir que os estudantes possam transmitir sua cultura para os outros, para tanto os livros de ILI devem fornecer vocabulário e informação, incluindo conteúdo cultural do próprio país.

Nacionalidade do professor

A quinta questão refere-se à nacionalidade do professor de inglês e apresenta três alternativas (ver Anexo I, Questão 05). O professor A é falante nativo de língua inglesa, o professor B é falante não-nativo, especificamente de nacionalidade brasileira. A alternativa C alega que não se importa com a nacionalidade do professor. Dentre os vinte e nove participantes, 13% optaram pelo professor A, 29% escolheram o professor B e 58% escolheram o professor C. Entre os seis entrevistados, quatro optaram pelo professor C.

Nessa questão os quatro entrevistados que escolheram a alternativa C manifestam a importância do conhecimento de língua, da metodologia e do currículo que o professor de inglês deve ter para poder lecionar:

Estudante C – “Não é qualquer pessoa que vem dos Estados Unidos ou da Inglaterra ou de qualquer outro lugar que pode chegar aqui e ensinar. () A pessoa tem que ter metodologia de ensino, tem que ser um professor, não é qualquer pessoa que sabe ensinar só porque sabe inglês. ... eu acho que o que mais importa é o currículo daquela pessoa e não a nacionalidade dela.”

Estudante D – “Não é porque você é falante nativo daquela língua que você tá apto a ensinar porque aí entra outras questões como didática, aptidão, metodologia...”

As escolhas dos quatro entrevistados revelam o desejo de aprender inglês, para tanto se faz necessário um profissional que tenha formação, aptidão e metodologia de ensino para lecionar. A partir dessas afirmações podemos depreender que a irrelevância da nacionalidade do professor é consonante ao professor de ILF. De acordo com Kramsch (1997, apud Lurda, 2004, ver Fundamentação Teórica), professores não-nativos são privilegiados pelo bilinguismo, pois a sua versatilidade de poder ir e voltar de sua língua-mãe para a língua alvo realça a compreensão no aprendizado. Dessa forma, os estudantes se tornarão falantes de língua franca, os quais irão se expressar num mundo multilíngue que usa o inglês como meio de expressão e instrumento de interação entre pessoas de diferentes culturas.

Cultura na aula de língua inglesa

A sexta questão apresenta três alunos e suas afirmações sobre a cultura abordada em suas aulas (ver Anexo I, Questão 06). O aluno A afirma que na aula de língua inglesa seu professor discute apenas a

cultura dos Estados Unidos e da Inglaterra. O aluno B alega que seu professor discute a cultura de países como Japão, Espanha, Alemanha, etc., excluindo Estados Unidos e Inglaterra. O aluno C afirma que na sua aula de inglês seu professor discute somente sobre a cultura do Brasil. Essa questão permite a escolha de mais de uma alternativa, dessa forma levando em consideração o número de ocorrências para as alternativas independente do número de participantes. A alternativa A obteve 76% de escolhas, a alternativa B obteve 24% e a alternativa C não foi assinalada pelos participantes. Entre os entrevistados, a alternativa A foi escolhida quatro vezes.

Essa questão é similar a questão sobre a escolha do livro didático, e durante as entrevistas, alguns participantes reafirmaram o que haviam dito sobre o porquê da escolha da alternativa A. A razão das escolhas se justifica no contato que os entrevistados tiveram com as culturas norte-americana e britânica:

Estudante A – “Vivencio a alternativa. Até agora todos os professores que eu tive só me mostraram a cultura da Inglaterra e alguns poucos a cultura dos Estados Unidos. Não tive contato com outras culturas e no momento só me interessa a britânica.”

Estudante C – “Acredito que primeiramente você tem que conhecer a cultura norte-americana e britânica (...). Todo curso de inglês é assim. Seja por meio de músicas, da TV, da internet, de filmes, e também hoje em dia a pessoa que vai aprender inglês já tem noção da cultura desses países.

Essa crença de que a cultura da língua inglesa está ligada primordialmente aos países de inglês como língua materna mencionados na questão e pelos participantes, nos permite interpretar que talvez estes professores de inglês como língua estrangeira (ILE) não estão atentos às novas perspectivas que estão se abrindo diante deles, e ainda sugerir que os professores são influenciados a seguir os modelos nativos britânico e norte-americano.

Conteúdo cultural abordado em sala de aula

A sétima e oitava questões são voltadas somente para os participantes que estivessem lecionando a língua inglesa (ver Anexo I, Questões 07 e 08). Baseando-nos no questionário de McKay (2003), as questões perguntam que tipo de conteúdo cultural o participante gosta de abordar em sua aula, bem como que tipo de conteúdo cultural seus alunos mais gostam; apresentando três alternativas: A – cultura do Brasil, B – cultura dos Estados Unidos e C – cultura de diversos países, excluindo os Estados Unidos e a Inglaterra. Os professores tinham a opção de assinalar mais de uma alternativa. Nesse sentido, a opção B foi a mais assinalada para ambas as questões.

Durante as entrevistas a principal razão da maioria dos entrevistados terem optado pela alternativa B se reflete no tipo de material que utilizam para lecionar inglês:

Estudante E – “O livro que uso só traz a cultura norte-americana, tem algumas músicas de artistas dos Estados Unidos, fala também de algumas cidades como Nova Iorque. () A maioria dos livros é assim”.

Estudante F – “Na escola que dou aula, as orientações que a gente recebe no começo do ano letivo são voltadas para a cultura dos Estados Unidos e da Inglaterra”.

Como característica comum, os livros didáticos que os professores entrevistados usam abordam aspectos culturais desses dois países. No entanto, salientado pelos professores que trabalham em escola pública, os quais optaram pela cultura norte-americana e britânica, não há um momento específico para a abordagem desses conteúdos na aula porque o foco do ensino é a gramática da língua inglesa, diferentemente dos professores de inglês que lecionam em cursos de idiomas e que escolheram a alternativa B, pois os mesmos afirmaram que suas aulas são contextualizadas sobre a cultura desses países.

O motivo que levou os professores a assinalarem as alternativas referentes às culturas de países nativos da língua inglesa se relaciona ao contato que os mesmos têm com o conteúdo cultural exposto nos livros didáticos. De acordo com os referenciais curriculares (ver Fundamentação Teórica), apesar da indeterminação do ensino das variantes lingüísticas de língua inglesa, o objeto de ensino da língua inglesa deve ser a língua padrão escrita das variantes lingüísticas, porém sem deixar de refletir e discutir sobre as variantes não padrão e suas implicações sociais. Durante as entrevistas, quando questionado aos professores sobre o conhecimento dos Referenciais Curriculares para o Ensino Médio na Paraíba, apenas dois já tinham entrado em contato, porém não lembram ou desconhecem as informações contidas nele.

CONCLUSÕES

Esta pesquisa objetivou responder duas perguntas: (1) Quais as percepções de professores em formação inicial sobre o ILF, e (2) Quais as razões que influenciam as percepções desses professores em relação ao ILF.

Vinte e nove alunos da graduação de Letras, habilitação em língua inglesa, da Universidade Federal de Campina Grande participaram da pesquisa. Com o intuito de coletar os dados, um questionário com perguntas fechadas e entrevistas semi-estruturadas foram realizados.

A análise dos dados fora dividida em três aspectos: pronúncia, léxico-gramatical e cultura.

No que se refere sobre pronúncia, as percepções dos participantes se voltam para a crença que a pronúncia nativa é a ideal e sem ela a compreensão não pode ser atingida, o que contraria as pesquisas de Jenkins (2000) ao não eleger o nativo como modelo de pronúncia ideal e ao propor um modelo de pronúncia a ser seguido.

Sobre a categoria léxico-gramatical, podemos perceber que é dada importância à gramática sob influência da acuidade e fluência da língua inglesa, o qual não se relaciona com as pesquisas de Seildhofer (2002, 2004), pois a pesquisadora desconsidera alguns aspectos gramaticais, a exemplo do uso correto dos pronomes *who* e *which*, como aspectos que não interferem na inteligibilidade na língua inglesa, portanto não devem ser ensinados.

Por fim no que concerne sobre a cultura, podemos perceber que os participantes são influenciados pelo material didático e por isso se voltam para o ensino da cultura dos países nativos de língua inglesa. Essa influência reflete a realidade dos livros didáticos sobre a indeterminação do ensino de variantes não padrão, o qual os Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba propõem que o ensino seja voltado para a variante padrão sem deixar de discutir sobre as variantes não padrão e suas implicações sociais.

AGRADECIMENTOS

Ao CNPq pela bolsa de Iniciação Científica, à minha orientadora Neide de Fátima Cesar Cruz e aos alunos da graduação de língua inglesa da UFCG que participaram da pesquisa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CRYSTAL, D. Two thousand million? In: *English Today*, vol. 24, n. 1. Cambridge: Cambridge University Press, 2008, pp. 3-6.
- JENKINS, J. *The phonology of English as an International Language*. Oxford: Oxford University Press, 2000.
- _____. *Which pronunciation norms and models for English as an International Language?* In: *ELT Journal*. V52, n.2, 1998. pp. 119-126.
- LLHURDA, E. Non-native-speaker teachers and English as an International Language. In: *International Journal of Applied Linguistics*, vol. 14, n. 3, 2004, pp. 314-323.
- McKAY, S. L. English as an International language. In: *Teaching English as an international language*. Oxford: Oxford University Press, 2002, pp.5-25.
- _____. Teaching English as an International Language: the Chilean context. *ELT Journal*, 57,2,2003a, p.139-148.
- RAJAGOPALAN, K. The concept of 'World English' and its implications for ELT. In: *ELT Journal*, v. 58, n. 2, 2004. pp. 111-117.
- SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. *Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba: Linguagens, códigos e suas tecnologias*. João Pessoa, 2006.
- SEILDHOFER, B. Research perspectives on teaching English as a lingua franca. In: *Annual Review of Applied Linguistics*, 24, 2004. pp. 209-239.
- _____. Habeas corpus and divide et impera: 'Global English' and applied linguistics. In: K. Spelman Miller & P. Thompson (Eds.) *Unity and diversity in language use*. London: Continuum, 2002. pp. 198-217.
- TIMMIS, I. Native-speaker norms and International English: a classroom view. In: *ELT Journal*, vol. 56, n. 3, 2002, pp. 240-249.

ANEXO I

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS DA GRADUAÇÃO

1 – Qual desses estudantes você gostaria de ser? [escolha apenas 1 alternativa]

() Estudante A – Eu posso pronunciar o inglês como um falante nativo, e às vezes as pessoas acham que eu sou um.

() Estudante B – Eu posso pronunciar o inglês claramente e todos me entendem em qualquer lugar que eu for, mas eu ainda tenho o sotaque brasileiro na minha pronúncia.

2 – Qual desses alunos você prefere ser? [escolha **apenas** 1 alternativa]

() Aluno A – Os professores de inglês que eu tenho tido usam o sotaque britânico e/ ou americano, por isso eu também tenho que seguir o sotaque britânico e/ ou americano.

() Aluno B – Meus professores tiveram experiência com a língua inglesa no Canadá e Austrália e tem o sotaque desses países, por isso eu também tenho que ter esses sotaques quando falo inglês.

() Aluno C – Meus professores nunca tiveram experiência com a língua inglesa no exterior e mantêm o sotaque brasileiro em sua pronúncia, por isso eu também tenho que ter o sotaque brasileiro na minha pronúncia.

3 – Qual desses livros você escolheria para estudar inglês? [escolha **apenas** 1 alternativa]

() Livro A – Livro didático de língua inglesa que aborde somente a cultura norte-americana e britânica.

() Livro B – Livro didático de língua inglesa que aborde a cultura de países onde o inglês é falado como língua estrangeira como China, Holanda, Polônia, Brasil, entre outros, excluindo a cultura norte-americana e britânica .

() Livro C - Livro didático de língua inglesa que aborde apenas a cultura do Brasil.

4 – Qual desses alunos você prefere ser? [escolha **apenas** 1 alternativa]

() Aluno A – Eu uso corretamente os pronomes who e which quando converso com alguém em inglês. Eu acho importante não cometer erros gramaticais. Costumo falar: "I know the boy who came here".

() Aluno B – Às vezes eu uso o who e o which cometendo erros gramaticais. Eu não me importo porque as pessoas compreendem o que quero dizer. Geralmente falo: "I know the boy which came here".

5 – Qual desses professores você gostaria de ter? [escolha **apenas** 1 alternativa]

() Professor A – Falante nativo da língua inglesa.

() Professor B – Falante não-nativo, especificamente brasileiro.

() Professor C – Não me importo com a nacionalidade de meu professor de inglês.

6 – Qual desses alunos você gostaria de ser? [pode escolher **mais** de 1 alternativa]

() Aluno A – Na aula de língua inglesa meu professor discute somente sobre a cultura relacionada aos Estados Unidos e a Inglaterra.

() Aluno B – Na aula de língua inglesa meu professor discute sobre a cultura de países como o Japão, Espanha, Alemanha, etc, excluindo Estados Unidos e Inglaterra.

() Aluno C – Na aula de língua inglesa meu professor discute somente sobre a cultura do Brasil.

Caso já leccione língua inglesa, por favor responda as questões 7 e 8.

7 – Que tipo de conteúdo cultural você prefere abordar em sua aula? [pode escolher **mais** de 1 alternativa]

() A – Cultura do Brasil.

() B – Cultura dos Estados Unidos ou da Inglaterra.

() C – Cultura de diversos países, excluindo os estados Unidos e a Inglaterra.

8 – Que tipo de conteúdo cultural você acha que seus alunos gostam mais? [pode escolher **mais** de 1 alternativa]

() A – Cultura do Brasil.

() B – Cultura dos Estados Unidos ou da Inglaterra.

() C – Cultura de diversos países, excluindo os Estados Unidos e a Inglaterra.

ANEXO II

ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

1 - Quais são as vantagens em pronunciar o inglês como falante nativo? Que nativo é esse que você pronuncia? Você já teve oportunidade de conversar com um falante nativo? Como você se sente ao ter a sua pronúncia corrigida?

2 - Por que você não gostaria de um livro didático que abordasse somente a cultura do Brasil? Por que o interesse em outras culturas?

- 3 - Por que é importante não cometer erros gramaticais? Você como professor corrige os pronomes 'who' e 'which' em seus alunos?
- 4 - Você prefere um professor de inglês que seja falante nativo da língua inglesa ou um professor de inglês que seja brasileiro? Por que?
- 5 - Você consegue tirar todas as dúvidas de seus alunos sobre as culturas de diversos países? Qual tipo de atividade que aborda a cultura desses países você prefere utilizar em sala? Como você percebe que seus alunos preferem a cultura dos Estados Unidos ou da Inglaterra?
- 6 - Você já ouviu falar sobre inglês internacional? O que você sabe sobre isso?
- 7 - Você já leu os Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba? Já fez uso das informações contidas no livro para lecionar língua inglesa?