

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO DO CÂMPUS CURITIBA
ESPECIALIZAÇÃO EM ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS MODERNAS**

RAFAEL SWIECH

**ENSINO DE PRONÚNCIA: VISÕES DE PROFESSORES DE INGLÊS
EM TRÊS CONTEXTOS DIFERENTES DE ENSINO**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

CURITIBA

2015

RAFAEL SWIECH

**ENSINO DE PRONÚNCIA: VISÕES DE PROFESSORES DE INGLÊS
EM TRÊS CONTEXTOS DIFERENTES DE ENSINO**

Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Ensino de Línguas Estrangeiras Modernas, da Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação do Câmpus Curitiba, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

Orientadora: Prof^a Dr^a Maria Lúcia de Castro Gomes

CURITIBA

2015

RESUMO

SWIECH, Rafael. **Ensino de pronúncia: visões de professores de inglês em três contextos diferentes de ensino**. 2015. 30p. Monografia (Especialização em Ensino de Línguas Estrangeiras Modernas) – Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação do Câmpus Curitiba, Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

Esta pesquisa objetiva analisar como o professor de língua inglesa percebe sua identidade e ao mesmo tempo aborda a pronúncia no ensino de inglês. Se baseando nos princípios do inglês como língua franca pretende-se também apontar qual o grau de conhecimento a respeito do tema e da utilização dessa abordagem. A pesquisa acontece com representantes de centro de idioma, do Ensino Regular e do Ensino Superior, com o propósito de traçar um paralelo comparativo dos três grupos. A metodologia utilizada para a coleta e análise de dados é quantitativa e qualitativa. No referencial teórico são levantados autores sobre o ensino da pronúncia do inglês: Albini e Gomes (2014), Becker (2014), Crystal (2010), Kenworthy (1994), Jenkins (2000), dentre outros. Como resultado pode-se perceber que, apesar do discurso comum dos professores defendendo o ensino com a construção de inteligibilidade ainda há muitas crenças, preconceitos e falta de conhecimento a respeito do inglês como língua franca, especialmente entre professores de centros de idioma. Portanto, entende-se que o ensino de inglês não é comum a todos os seguimentos em que acontece e que cabe a academia maiores pesquisas integradoras quanto a abordagens como do inglês como língua franca.

Palavras-chave: Inglês; Ensino de Pronúncia; Inglês com Língua Franca; inteligibilidade

ABSTRACT

SWIECH, Rafael. **Pronunciation teaching: teachers of the English language's views in three teaching contexts.** 2015. 30pages. Monograph (Specialization in Foreign Language Teaching Modern) - Director of Research and Graduate Campus of Curitiba, Federal Technological University of Paraná.

This research aims to analyze how English teachers see their identity and at the same time addresses the pronunciation in English teaching. Based on the principles of English as a lingua franca, this piece of work points out the degree of knowledge on the matter, as well as the usage of this approach. The research had language center, Regular Schooling and University Education teachers, in order to draw a parallel comparison of the three groups. The methodology used for the collection and analysis of data is quantitative and qualitative. The theoretical framework authors are mainly of English pronunciation teaching: Albini and Gomes (2014), Becker (2014), Crystal (2010), Kenworthy (1994), Jenkins (2000), among others. As a result, one can see that despite the common discourse of teachers defending learning based on the construction of intelligibility there are still many beliefs, prejudices and lack of knowledge of the English as a lingua franca, especially among teachers of language centers. Therefore, it is understood that the teaching process of English is not common to all segments it happens and that it is a duty of the Educational Academy to develop more integrative researches approaching subjects such as English as a lingua franca.

Keywords: English; Pronunciation Teaching; English as a Língua Franca; Intelligibility.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 01 - KACHRU CIRCLE.....	13
FIGURA 02 - CONHECIMENTO DE OUTRAS LÍNGUAS	18
FIGURA 03 - CLASSIFICAÇÃO DA PRÓPRIA FALA.....	19
FIGURA 04 - CLASSIFICAÇÃO DO FOCO DE ENSINO DA PRONÚNCIA.....	19
FIGURA 05 - ENTENDIMENTO DO TERMO “INGLÊS COMO LÍNGUA FRANCA”.....	20
FIGURA 06 - ENTENDIMENTO DO TERMO “INGLÊS COMO LÍNGUA FRANCA” POR ÁREA DE ATUAÇÃO.....	20
FIGURA 07 - POSICIONAMENTO A AFIRMAÇÃO 01.....	21
FIGURA 08 - POSICIONAMENTO A AFIRMAÇÃO 02.....	21
FIGURA 09 - POSICIONAMENTO A AFIRMAÇÃO 01 POR ÁREA DE ATUAÇÃO.....	22
FIGURA 10 - POSICIONAMENTO A AFIRMAÇÃO 02 POR ÁREA DE ATUAÇÃO.....	23
FIGURA 11 - POSICIONAMENTO A AFIRMAÇÃO 03.....	23

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	06
2 BASE TEÓRICA.....	09
3 METODOLOGIA.....	15
4 RESULTADOS.....	18
5 CONCLUSÃO.....	25
REFERÊNCIAS.....	27
APÊNDICES.....	29

1 INTRODUÇÃO

O Ensino do inglês vem sofrendo modificações com o passar do tempo, desde os antigos métodos gramaticais de tradução, passando pelo conceito áudio-lingual nos anos 1950 até chegar mais recentemente, entre outras tantas formas de ensinar esse idioma, à abordagem comunicativa. Se em um primeiro momento, o ensino da pronúncia era praticamente inexistente, com o surgimento da abordagem áudio-lingual, o aluno de L2 passou a ser convidado a repetir e copiar a pronúncia do nativo ou de um modelo ideal. Mas as mudanças na maneira de formar novos falantes começaram então a tanger a questão da inteligibilidade dos falantes, quando o objetivo passou a ser a comunicação, conforme Morley (1987). No Brasil ainda são comuns escolas e centros de idiomas que levantam bandeiras de seus próprios métodos, e que prometem a construção de um falante bilíngue. É nessa realidade que se insere o professor de inglês, que traz em sua formação individual o ideal quanto ao ensino da pronúncia: seja o da equiparação a um falante nativo ou dos níveis de inteligibilidade¹ que Kenworthy (1994) explica ser o entendimento do interlocutor por seu ouvinte num dado tempo e numa dada situação.

Apenas 5% da população brasileira podem ser considerados bilíngues ou fluentes na língua inglesa, segundo Oliveira e Paiva (2013), ainda que o ensino do idioma em questão faça parte da grade de ensino da rede pública e privada. O inglês, enquanto disciplina curricular, sofre abertamente preconceito, e seu ensino/aprendizado é bastante desacreditado pela comunidade escolar, que vê as aulas como uma “bagunça” sem credibilidade ou, como colocado por um entrevistado da reportagem, algo extremamente superficial, já que, segundo ele, para uma aprendizagem efetiva seria necessário procurar um curso especializado do idioma fora da escola regular. Essa visão é um dos principais elementos que constituíram o comércio desse tipo de ensino por todo território nacional em centros especializados de língua estrangeira. Sob o discurso de ser um idioma indispensável no mundo atual, apresentam o inglês como uma língua global ou internacional, porém restringem-se

¹ Isaacs (2008) vê inteligibilidade como meta apropriada para o ensino de pronúncia de uma L2, mas pondera que não há uma definição universal para o termo, nem consenso a como medi-la. Tomemos aqui os níveis como os diferentes objetivos de um estudante, que pode buscar uma inteligibilidade apenas para determinado objetivo: estudo, turismo, trabalho etc.

intensamente em classificações rasas como Inglês Britânico e/ou Inglês Americano, unicamente se referindo ao Reino Unido e Estados Unidos respectivamente, no que tange às variantes de pronúncia. São rasas, pois acreditar que uma nação inteira mantém a mesma pronúncia, sem regionalismos, sotaques ou variações linguísticas por todo seu território é ignorar uma vasta gama cultural sob o aspecto linguístico. Essa é uma visão simplista do inglês como sendo exclusivamente Americano ou Britânico, insistente também na busca pela equivalência a um nativo e na hipervalorização do instrutor nativo sem qualquer formação acadêmica.

É possível que a formação do professor de inglês do Brasil seja determinante na sua crença. Apesar de estar sujeito ao menosprezo pelo simples fato de não ser nativo, muitas vezes pode reforçar a crença ao exigir que seu aluno, ao menos, tente manter-se fiel à pronúncia nativa. Talvez porque aprendera o idioma assim, ou mesmo porque vivera em outra nação, aprendendo a língua junto a nativos do idioma inglês por algum tempo, talvez por basear-se em abordagens de ensino mais tradicionais (remetendo-se a métodos como o áudiovisual, por exemplo) ou ainda pela falta de atualização acadêmica.

É nesse contexto que Becker e Kluge (2014), levantam e defendem a questão da inteligibilidade, em que o inglês não é menos ou mais nativo, mas franco e comum a várias nações. As autoras tocam em um ponto delicado do ensino do Inglês quando o tomam como Língua Franca, ao tempo que corre pelo território brasileiro uma proliferação dos centros de língua, conforme já mencionado, nos quais a “menos brasileira” na sua fala é a mais prestigiada, já que a “mais estrangeira” é, por consequência, considerada “nativa” do idioma inglês e não tem interferências ou sotaque brasileiro. Esse tema também é muito discutido no meio acadêmico das Letras, que questiona qual a melhor abordagem no ensino da pronúncia, qual o foco, quais particularidades os estudantes brasileiros produzem no processo de aprendizagem e desenvolvimento da pronúncia do inglês como segunda língua. Afinal “o ensino de uma língua é muito mais complexo do que apenas levar o aluno a aprender palavras, gramática e fonética” (KALVA e FERREIRA, 2011). O estudante quer falar e ser compreendido em sua fala, uma vez que esse processo de compreensão é uma reconstrução do significado (FERRO e BERGMAN, 2008). Contudo, não é ao aluno que deve estar claro o que pode ou não atrapalhar seu processo de inteligibilidade, e sim, ao professor, que poderá apresentar ao aluno quais

sons podem ou não atrapalhar sua inteligibilidade, o que será sotaque e o que será ininteligível ao interlocutor.

Restringindo-se então, à visão do professor quanto a suas crenças acerca da pronúncia do Inglês, considerando o meio em que atua – seja na rede regular de ensino, nos centros de língua ou mesmo no nível superior, este artigo propõe-se a discutir como a visão do professor influencia sua forma de ensinar. Paralelo a isso, qual visão esse professor tem do Inglês como Língua Franca em contrapartida à realidade existente hoje por todo o Brasil, que parece ainda buscar por um inglês nativo e “ideal”. A discussão do léxico ou do domínio estrutural do idioma que também devem sofrer interferências baseadas na formação de professores será deixada de lado nesta pesquisa com possibilidade de desdobramentos futuros.

O presente artigo vai apresentar uma fundamentação teórica que discute aspectos relacionados à terminologia utilizada, a estudos prévios e ao posicionamento de autores, considerando-os o alicerce para a estruturação da pesquisa de campo. A pesquisa será descrita na seção de Metodologia, quanto à sua natureza, métodos e instrumentos, sendo os resultados apresentados e discutidos na sequência. Em um último momento, serão apresentadas as considerações finais da pesquisa por meio da conclusão em consonância com a discussão e dados prévios.

2 BASE TEÓRICA

A discussão de hoje sobre o ensino derrubando fronteiras globais retoma uma realidade similar estudada por Medgyes (1982) que sugeria, há mais de trinta anos, o ensino pautado em uma mistura do *American* e *British English* que incluiria falantes de inglês de nacionalidades variadas a fim de validar uma variedade de sotaques, propondo desdobramentos ao que chamava de *New English*, em que o inglês americano era posto como nova variedade, o que talvez já apontasse para possíveis novas variedades como nosso *Brazilian English* – uma forma de falar que aceitava o falante brasileiro tendo uma produção do inglês não exatamente como a de um nativo. Medgyes sugeria em seu discurso uma política de tolerância quanto à seleção do dialeto – referindo-se a variedades americana e britânica – pois o propósito maior seria comunicação internacional, não regional – não limitante a uma nação. Esse discurso nos coloca o nativo (inglês ou americano) não como um único grupo de falantes, mas indica que cada grupo tem suas características próprias, e cada falante de cada grupo também suas experiências individuais próprias com a língua, o que não impedia a comunicação entre os indivíduos do mesmo ou do outro grupo. Esse discurso pode ser projetado para o falante estrangeiro que teria sua experiência individual diferenciada, assim como qualquer nativo, interferindo na sua fala e escolha de fonemas sem necessariamente atrapalhar sua comunicação. Não houvesse essa interferência (social, regional, sazonal ou mesmo de experiências do falante), a variável americana nem existiria, uma vez que sua origem está no inglês britânico dos colonizadores que descobriram o novo mundo e nesse processo de descobrimento, a língua sofreu diversas modificações.

Todavia, no Brasil, as conhecidas versões Americana e Britânica no marketing do ensino do inglês costumam ignorar outros países que também têm a língua como L1, sem mencionar variações geográficas e sociais, que também passam em branco na propaganda do “inglês perfeito”. Polarizando a língua inglesa entre essas variedades, americana e britânica, a corrida pela aprendizagem do idioma por aqui é marcada por essa busca da “pronúncia perfeita” tanto por professores, quanto por alunos. De 17 centros de idioma listados por Moreira (2010), apenas dois sugerem o inglês como internacional. Verifica-se a busca pela

“perfeição” da fala em inglês com o enfrentamento nas aulas do famoso sotaque, maneira de pronunciar de determinado lugar ou grupo social (LAVIER, 1995) e que pode ser notado com a utilização de alguns padrões similares, ou até mesmo iguais aos da língua materna na tentativa de apropriação de acento na L2. Para Albini e Gomes (2014), “aprendizes de uma L2 costumam identificar sons da L2 com elementos fônicos da L1, mesmo quando os sons diferem acústica e articulatoriamente” levantando o questionamento do quanto o sotaque pode ou não ser prejudicial para inteligibilidade.

Não é todo som que interfere na inteligibilidade, pois sotaques distintos de uma língua, até certo ponto, não são capazes de prejudicar a compreensão entre falantes de uma mesma L1. No Brasil, por exemplo, apesar de reconhecida diferença em sotaques de falantes do Sul ou do Norte do país, todos podem se comunicar. Considerando a L2, Jenkins (2000) exemplifica esse fato com três falantes de nacionalidades diferentes: um americano, um indiano e um japonês, em uma situação em que os falantes não nativos se comunicaram com menos dificuldade entre si do que qualquer um deles com o representante nativo.

Por outro lado, alguns sons específicos, todavia, podem gerar a falta de inteligibilidade entre falantes mesmo sem considerar suas nacionalidades. Pensando nisso, Jenkins (2000), baseada em suas pesquisas falantes não nativos de diversas nacionalidades, propôs um *core* que sugere quais sons são, de fato, indispensáveis para a comunicação da língua inglesa. O chamado *lingua franca core*, proposto por Jenkins (2000), trata-se de uma lista de itens de pronúncia que merecem atenção do professor quando ensina inglês com foco na comunicação internacional. Quaisquer sons produzidos ferindo o *core* podem causar dificuldades na comunicação em língua inglesa. Resumidamente o *core* é composto por um inventário de sons consonantais, bem como o agrupamento dessas consoantes (clusters) que conhecemos como encontros consonantais. Também estão presentes as distinções na duração da pronúncia de vogais e o acento tônico na frase (nuclear stress), deixando de lado, por exemplo, sílabas tônicas (word stress). A autora afirma que

Quando os aprendizes não sentem que o uso contínuo de certa transferência fonológica chega a causar problema de inteligibilidade em sua pronúncia para com seus interlocutores, é improvável que fiquem motivados a fazer um esforço em trocá-la simplesmente a fim de

se aproximar de um falante nativo. Tampouco deveria sentir tal obrigação.² (JENKINS, 2000) p.120.

Jenkins (2000) discorre sobre os itens não constantes do *core* e explica por que os professores não precisam perder tempo com eles durante as aulas. Um exemplo desses itens é a fricativa interdental, representada na escrita pelo dígrafo *th*, seja na sua versão vozeada /ð/, seja na não vozeada /θ/. Se o falante brasileiro produzir um [t], em *thank* ou um [d], em *that*, por uma interferência do português, ele apresentará uma pronúncia híbrida que faz parte de sua identidade pessoal e social, o que dificilmente interferirá na inteligibilidade, da mesma forma que uma falante de francês, por exemplo, poderia produzir o mesmo *that* com um [z] sem interromper a inteligibilidade. É com essa ideia que Jenkins (2000) apresenta o inglês como Língua Franca, que respeita a individualidade dos falantes, aceita variações e vence fronteiras.

Contudo, no cenário apresentado, muitas vezes o aprendiz se vê diante de um professor que exige dele a fala “correta” ou “nativa”, em contrapartida ao aluno que sente a satisfação de estar se comunicando, ainda que com seu “inglês híbrido”. Isso, mesmo quando o professor, também brasileiro, tem fortes chances de carregar suas próprias influências na fala. Jenkins aponta para o fato de aprendizes não serem imunes às interferências da L1, portanto, muitos professores brasileiros carregam suas próprias interferências frente a suas exigências da pronúncia “perfeita” ferindo o próprio discurso de ensino da língua nativa quando nem ele mesmo a tem.

O aprendiz de uma L2 vai, naturalmente, buscar os sons dessa nova língua na sua L1 e um dos papéis do professor é justamente o de facilitar esse processo, categorizando o que puder em contraste com a L1, ou mesmo criando categorias novas, quando preciso para que perceba as diferentes nuances (KENWORTHY, 1994). O estabelecimento de prioridades também caberá ao professor que media o aprendizado, podendo se deparar com uma tentativa de produção sonora pelo aluno diferente da natural de um nativo que, como Kenworthy coloca, por vezes é ou não essencial na inteligibilidade. Um aluno pode, por exemplo perceber distinções na produção sonora de um /t/ em finais de palavras como em *but* – caberá ao professor

² No original: “Where learners do not perceive that their continued use of a particular phonological transfer causes their pronunciation to be unintelligible to their interlocutors, they are unlikely to be motivated to make the effort of replacing it simply in order to approximate to more closely to the ‘native speaker’. Nor should they feel an obligation to do so” (JENKINS, 2000 p.120) – Tradução do autor.

esclarecer que este /t/ poderá ter um som oclusivo alveolar sem voz, ou seja, realmente um [t], uma parada glotal [ʔ], ou ainda, um tepe [t̚], dependendo do contexto fonológico, e isso não afetará a inteligibilidade. No entanto, não deverá ser um [t̚t̚] como sugere o padrão sonoro da língua portuguesa: plosiva alveolar + [ʔ], resulta em uma africada. Há ainda muita controvérsia acerca do que pode ou não ser considerado inteligível, mas esta questão está ligada à comunicação efetiva:

[...] é muito importante lembrarmos que o contexto amplo da discussão é a comunicação. Falantes estrangeiros precisam ser inteligíveis para que possam se comunicar. Comunicar-se significa muito mais do que simplesmente mandar um conjunto de palavras bem pronunciadas pelo ar em direção aos ouvidos de seu interlocutor. [...] Há acima de tudo uma questão de intenção do falante.³ (KENWORTHY, 1994 p.14)

Becker e Kluge (2014) tentam evidenciar por meio de um estudo que falantes de nacionalidades distintas, mesmo com sua pronúncia em inglês influenciada pela língua materna, mantêm a inteligibilidade e podem se comunicar entre si ou com nativos efetivamente. Para tal, recrutaram 80 estudantes brasileiros de língua inglesa com o propósito de escutar um mesmo texto de 69 palavras em inglês nas vozes de oito falantes de quatro diferentes línguas maternas: alemães, japoneses, chineses (falantes de Mandarim) e americanos (representando nativos), sendo sempre um falante do sexo masculino e um do sexo feminino, com 10 ouvintes para cada. Foram considerados fatores de inteligibilidade a compreensão das palavras produzidas pelos falantes da experiência, que deveriam ser escritas após a audição. Atestou-se, em resultado numérico uma média de 73.9% de compreensão geral nas audições tendo como maior índice de inteligibilidade a fala dos chineses (80%) e o menor dos japoneses (61.3%). Ainda que a diferença estatística entre os resultados dos alemães, americanos e chineses tenha sido irrelevante, nota-se que o grupo que representava os nativos não se mostrou superior na clareza de sua fala.

O fato de os representantes americanos não atingirem o topo da inteligibilidade constituiu um grande dado no que se refere à aprendizagem da língua de modo a imitar um falante nativo, ou mesmo, a de atestar que a forma correta de falar o idioma é a desse falante. É por isso que passa-se a afirmar que a língua inglesa não faz mais

³ No original: “[...] it is very important to remember that the wider context of this discussion is communication. Foreign speakers need to be intelligible so that they can communicate. Communication involves more than simply sending a set of well-produced sounds into the air at your listener(s). [...] There is first of all the question of a speaker’s intention”. (KENWORTHY, 1994 p.14) – Tradução do autor.

parte exclusiva desse império (americano/ britânico) e passa a ser patrimônio de todos (KALVA e FERREIRA, 2011).

Para entender um pouco mais sobre a realidade deste patrimônio mundial – a língua inglesa – e sua situação no Brasil, é válido rever os conceitos de Kachru (1985) sobre o uso do idioma ao redor do mundo.

Seus conceitos são representados por meio do desenho de três círculos, estando um dentro do outro, mostrando o posicionamento de diferentes nações (Figura 01)

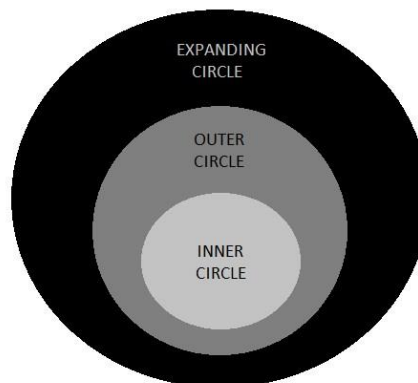


Figura 01- *Kachru Circle*

Fonte: Autor, adaptada da representação de Kachru (2006).

O Círculo Interno (*Inner Circle*) representa as bases históricas e sociolinguísticas de colônias de povoamento britânicas, além da própria Grã-Bretanha. Nessas regiões, o inglês é utilizado como língua materna. Os Estados Unidos e a Austrália são exemplos dessas regiões. O Círculo Externo (*Outer Circle*) foi produzido pela expansão imperial da Grã-Bretanha, na Ásia e na África. Nessas regiões, o Inglês não é a língua nativa, mas serve como uma língua útil entre grupos étnicos e linguísticos. O Ensino Superior, o poder legislativo e judiciário bem como o comércio nacional, podem ser realizados em inglês nessas regiões, o que propicia uma visão mais clara do Inglês como língua franca (KACHRU, 2006). Nesse círculo incluem-se Índia, Malásia, e regiões da África do Sul, por exemplo. Já o Círculo em Expansão (*Expanding Circle*) engloba países em que o inglês não desempenha qualquer papel histórico ou governamental. Isso inclui grande parte do resto da população do mundo: China, Rússia, parte da Europa e países da América Latina. O total de falantes nesse círculo é o mais difícil de estimar, especialmente porque o idioma pode ser empregado para fins limitados e bem específicos, como o inglês restrito para negócios ou turismo.

Estudos sugerem que o número de falantes do Círculo em Expansão é superior ao total de falantes dos Círculos Interno e Externo, ainda que somados (MCARTHUR, 2001). De acordo com Crystal (2010), “a cena contemporânea tem esse círculo em constante expansão. [...] o número de falantes de inglês do *Outer Circle* é maior que o de falantes nativos, e o do *Expanding Circle* já passa do dobro”.

Numericamente evidenciados os dados, pode-se deduzir que a maior parte de professores de inglês como L2 faz parte desse último círculo. Logo, podemos presumir uma maioria na busca do inglês “perfeito” idealizado em algumas nações específicas do referido Círculo Interno do que, de fato, nativos do “inglês perfeito”.

Ainda que com algumas falhas (MOULLIN 2006), como quando não especifica claramente o que quer classificar – se as nações, os tipos de falantes ou as funções do Inglês, bem como os tipos de variedade da língua – o esquema de Kachru é bastante didático quando distingue falantes nativos no círculo interno dos falantes não-nativos nos círculos externo e em expansão. É desse conceito que partimos para a ilustração da situação brasileira em que vivemos do inglês como L2. O Brasil ainda vê o ensino do Inglês como língua estrangeira quando o encontramos dentro do Círculo em Expansão do diagrama de Kachru, sugerindo uma não apropriação do idioma inglês em nosso país, ainda que reconheçamos a língua inglesa com o *status* internacional na sociedade contemporânea (BRUZ *et al.*, 2013).

Para referirem-se a esse *status* amplo, universalizado e sem fronteiras do idioma inglês, alguns autores utilizam-se de determinados termos. Becker (2014) faz um levante geral quando menciona Crystal, McKay e Jenkins com seus termos para a questão. Crystal aborda o tema com o termo “Língua Global”, enquanto McKay propõe o termo “Língua Internacional”. Para este artigo e pesquisa, o termo empregado é o mesmo de Jenkins, “Inglês como Língua Franca”, com base no já mencionado LFC abarcando amplamente os conceitos globais e internacionais do idioma enquanto L2.

Com essa terminologia e a pesquisa bibliográfica apresentada, mais questionamentos são propostos, como o quanto desse material teórico é conhecido pelos professores de inglês ou como se posicionam frente a ele, sendo a averiguação disso o foco deste trabalho.

3 METODOLOGIA

A fim de checar os conceitos do professor sobre o ensino da pronúncia da língua inglesa em contraponto com sua realidade de ensino, um questionário foi respondido por professores que atuam em diferentes áreas e analisado em caráter quantitativo e qualitativo.

É possível, por exemplo, que o professor de centros de idiomas esteja mais distante da visão do inglês como uma Língua Franca devido à realidade do mercado em que se insere, enquanto o professor de Ensino Superior esteja muito mais próximo, tendo um maior contato com teorias e estudos a respeito. Pelos mesmos motivos espera-se que os professores de Ensino Superior se mantenham contrários a pensamentos que defendam um modelo único ideal da fala sem interferências da língua materna, e que os de centros de idioma estejam mais favoráveis a isso. O professor de Ensino Regular, por sua vez, pode se apresentar inserido entre os posicionamentos previamente mencionados.

Portanto, este artigo espera confirmar que professores universitários serão maioria no conhecimento e defesa do inglês como língua franca; que os professores de Ensino Regular tenham vago conhecimento, mas ainda defendam variações ideais da língua inglesa como a americana e britânica; enquanto os professores de centros de idioma se restrinjam a imitar uma figura nativa. Além disso, é esperado o confronto de um discurso genérico que defenda o uso da língua para fins de comunicação com o que defende a forma “mais correta” de falar o idioma, propagado pelos três grupos que responderão a pesquisa.

Para checar essas hipóteses, foram colhidos dados de 10 representantes do Ensino Regular, 10 do Ensino Universitário e outros 10 de centro de idiomas, através de respostas a um questionário (Apêndice 1). O questionário se dividia em três partes principais. Na primeira, os respondentes preenchem dados como nome, idade, campo de atuação (Ensino Regular, Superior ou centros de idioma) e respondiam se falavam outras línguas além de português e inglês. Já na segunda parte, os participantes foram questionados quanto a sua maneira de pronunciar a língua enquanto indivíduo, bem como quanto ao foco de ensino da pronúncia do inglês, optando pelas variações de Inglês Americano, Inglês Britânico ou Inglês como Língua Franca, além de um campo possível para especificação de outra possível

classificação. Ainda nessa etapa, era necessário evidenciar o grau de entendimento da terminologia Inglês como Língua Franca, na qual deveria classificar-se como familiarizado, com breve conhecimento ou, até mesmo, com desconhecimento do tema, como visto no Quadro 1:

• Escolha uma das opções a seguir que melhor represente sua realidade quanto ao ensino da pronúncia da língua Inglesa.

• Você classifica sua pronúncia em língua Inglesa como:

<input type="checkbox"/> Inglês Americano	<input type="checkbox"/> Inglês como Língua Franca
<input type="checkbox"/> Inglês Britânico	<input type="checkbox"/> Outro: _____

• Em suas aulas, você tem como foco de ensino a pronúncia de:

<input type="checkbox"/> Inglês Americano	<input type="checkbox"/> Inglês como Língua Franca
<input type="checkbox"/> Inglês Britânico	<input type="checkbox"/> Outro: _____

• Quanto ao Inglês como Língua Franca, você:

sente-se familiarizado com o tema;

tem um breve conhecimento a respeito do tema;

não conhece o tema.

Quadro 1 - Parte 2 do Questionário
Fonte: Autor

Finalmente, na terceira parte, podendo deixar um comentário para cada opção tomada, o respondente devia posicionar-se em uma escala discordando totalmente, discordando parcialmente, concordando parcialmente ou concordando totalmente com afirmações, a fim de traçar um perfil da sua visão sobre o ensino da pronúncia do inglês de uma maneira geral. Foram colhidos posicionamentos acerca de afirmações sobre a forma correta de falar um idioma ao imitar um nativo enquanto modelo ideal, de um falante fluente não ter interferências de sua língua materna na fala e da comunicação efetiva como objetivo final, como pode ser notado no Quadro 2:

• Escolha uma das alternativas a seguir que melhor represente sua visão quanto ao ensino da pronúncia da língua Inglesa. Justifique sua escolha com um breve comentário.

• A forma correta de falar um idioma é imitando o nativo como modelo ideal.

concordo totalmente discordo parcialmente

concordo parcialmente discordo totalmente

Comente: _____

• Um falante fluente não deve ter interferência de sua língua materna na fala da L2.

concordo totalmente discordo parcialmente

concordo parcialmente discordo totalmente

Comente: _____

• O maior objetivo da fala de uma L2 é estabelecer uma comunicação efetiva.

concordo totalmente discordo parcialmente

concordo parcialmente discordo totalmente

Comente: _____

Quadro 2 - Parte 3 do
Questionário Fonte: Autor

A coleta de dados aconteceu na cidade de Curitiba, Paraná, do dia 05 até o dia 26 de março de 2015. A forma de coletar os dados dos informantes se deu parcialmente por meio do questionário impresso em papel e parcialmente por meio do questionário em formato digital⁴.

Com os resultados colhidos, os dados foram compilados em gráficos que representam quantitativamente o posicionamento dos participantes. Qualitativamente, foram levantados alguns dos comentários mais relevantes dentro do recorte do foco da pesquisa que serão expostos e discutidos a seguir.

⁴ O formato digital do questionário (Apêndice 2) esteve disponível por meio do endereço eletrônico https://docs.google.com/forms/d/1V4lpnENUJk7QDCeA6cPZRmG0fWqRJ_OPcZCa8weJZSk/viewform?usp=s_end_form, hospedado em www.google.com/drive

4 RESULTADOS

Os professores participantes da pesquisa representaram uma ampla faixa etária, tendo o indivíduo mais jovem 20 anos de idade, o mais velho 57 e uma média total de 35,5 anos de idade. Dos 34 respondentes foram selecionados 30 questionários respondidos com o objetivo de manter a equiparação numérica nos três meios de atuação em que se foca esta pesquisa. Foram considerados os 10 primeiros questionários completos recebidos por professores de cada área de atuação.

Traçando o perfil dos indivíduos participantes da pesquisa, foi constatado o número de professores falantes de uma terceira língua, além do português e do inglês, como mostrados na Figura 02, sendo maioria os indivíduos tri ou polílingues. Conhecer outros idiomas não pareceu ser determinante nas respostas seguintes do questionário.

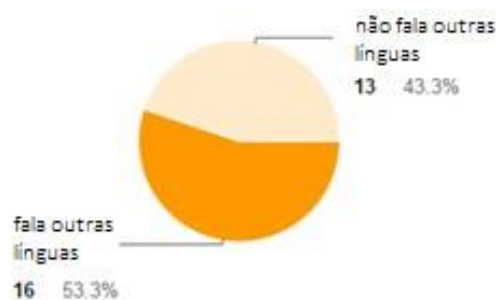


Figura 02 - Conhecimento de outras línguas
Fonte: Autor

Sobre o posicionamento dos indivíduos em suas respostas quanto à classificação da sua pronúncia e foco de ensino (Figuras 02 e 03), notam-se dados não afinados entre si, o que sugere que os professores acreditam falar inglês de certa maneira, mas ensiná-lo de outra. Inúmeras razões podem justificar o fato, como o ambiente de ensino, exigências institucionais ou material didático, por exemplo. Nesses dados, a maioria das respostas que classificavam o inglês da fala individual do professor foi do inglês americano (56.7%), enquanto a maior parcela de respostas para o foco de ensino ficou com a opção do inglês como língua franca (50%). Assim, a escolha do inglês americano ficou 16.7% menor enquanto foco de ensino quando comparada à forma que os professores classificaram a própria pronúncia.

Cinco indivíduos (16.7%) se colocaram como falantes de outras variantes do inglês. Três discriminaram-no como Inglês Brasileiro, um como Inglês de falantes do

português e um como Inglês Internacional. Nenhuma destas respostas foi dada pelos representantes do ensino em centros de idiomas, que se limitaram a classificar a própria pronúncia como americana ou britânica.

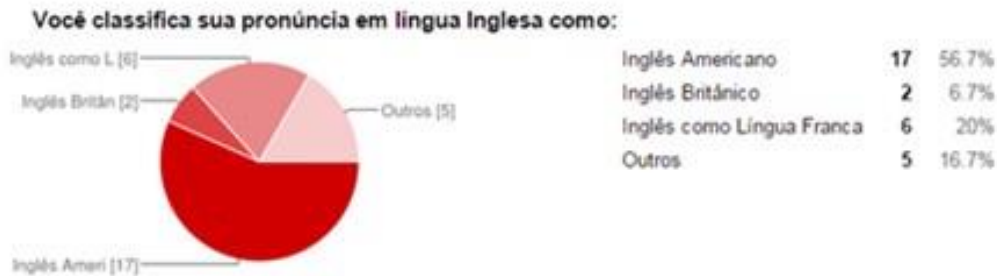


Figura 03 - Classificação da própria fala
Fonte: Autor



Figura 04 - Classificação do foco de ensino da pronúncia
Fonte: Autor

Apesar do alto número de respostas para com a opção de Inglês como Língua Franca enquanto foco de ensino da pronúncia, um considerável dado chama a atenção: 36.7% dos respondentes afirmaram ter apenas um breve conhecimento acerca do tema. O número de respostas que afirmava uma maior familiarização com o tema foi superior, 56.7%. Todavia, temos aqui apenas números gerais (Figura 05) que não levantam questionamentos quanto ao fato de indivíduos optarem pelo foco de ensino de Inglês como Língua Franca ao mesmo tempo em que se colocaram apenas com breve conhecimento do tema.

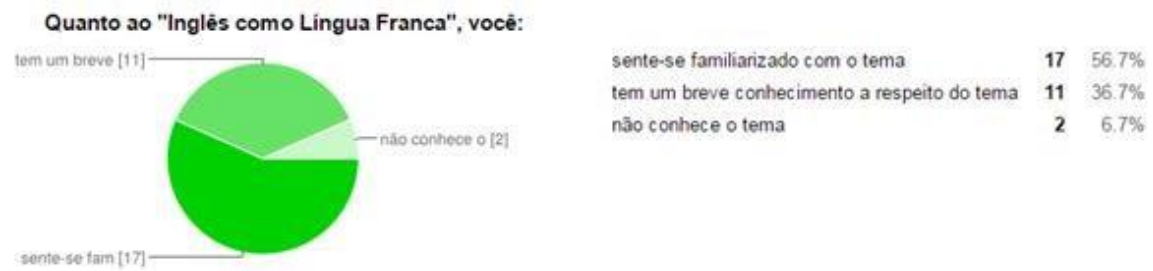


Figura 05 - Entendimento do termo "Inglês como Língua Franca"

Fonte: Autor

Os números dos respondentes divididos em área de atuação confirmam a premissa de que os professores de Ensino Superior estão mais familiarizados com o termo proposto por Jenkins (2000) e que os professores de centros de idioma figuram o oposto, enquanto os representantes do Ensino Regular se mantêm em meio a ambos, como vemos na Figura 06:



Figura 06 - Entendimento do termo "Inglês como Língua Franca" por área de atuação

Fonte: Autor

Quando questionados quanto ao posicionamento ao se deparar com afirmações como

"A forma correta de falar um idioma é imitando o nativo" e "Um falante fluente não deve ter influência de sua língua materna na fala da L2" as respostas foram bastante divididas (Figuras 07 e 08).

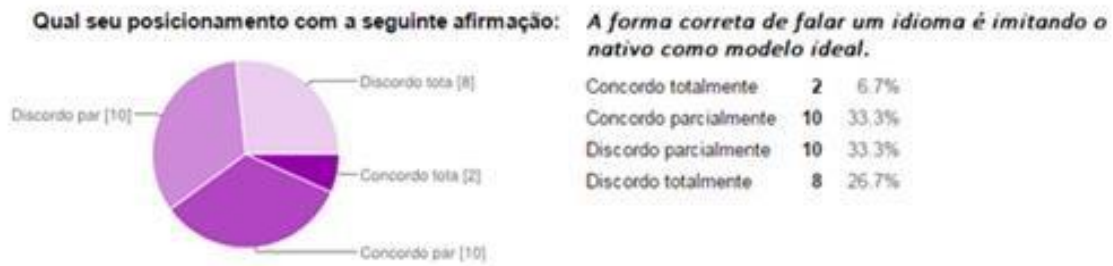


Figura 07 - Posicionamento a afirmação 01.
Fonte: Autor

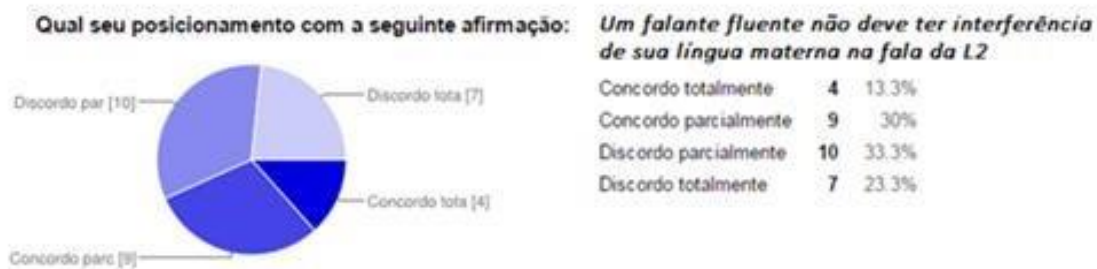


Figura 08 - Posicionamento a afirmação 02.
Fonte: Autor

Imitar o nativo como modelo ideal deixou 66.6% dos indivíduos na parcialidade de suas respostas, que foram justificadas levantando pontos defensivos e contrários à afirmação. Notou-se uma defesa maior por parte de respostas provindas de professores de centros de idioma, e mais justificativas contrárias nas respostas dos professores de Ensino Superior, ainda que com exceções em todos os casos. Uma das respostas em defesa parcial da declaração apresentada colocava o falante nativo como detentor da pronúncia correta, outra como um guia a ser seguido. Em alguns casos, reconhece-se a dificuldade em soar idêntico a um nativo, mas indica-se que nada supera a fala ideal desse mesmo nativo. Por outro lado, apresentaram-se variados argumentos contrários, quando não simples questionamentos, como o que faz um nativo ser nativo, ou quem é o nativo, partindo do princípio de que não existe apenas uma forma de se apresentar a língua nos mais diversos países que adotam o inglês como língua materna. Um dos professores de Ensino Regular pontuou que a forma correta de falar um idioma é comunicar-se de maneira que a ideia que se queira transmitir seja completamente inteligível, outro de centro de idioma defendeu a

internacionalidade enquanto um representante do Ensino Superior colocou o nativo como um modelo, mas que não deve ser idealizado, uma vez que grande parte da comunicação em inglês hoje ocorre entre não nativos.

Separando as respostas (Figura 09) pelas áreas de atuação dos informantes, não foram evidenciadas grandes surpresas. Sobre imitar o nativo, dois informantes do grupo de professores de centros de idioma foram os únicos a se colocarem em concordância total, ainda que em pequeno número. O grupo de respondentes representando o Ensino Superior foi o que mais se colocou em desacordo com a afirmação, com cinco indivíduos.

Já quanto à interferência da L1 na L2, como mostrado no gráfico 07, as escolhas das respostas foram ainda mais divididas. Em números totais, os participantes discordaram (parcial ou totalmente) em maior porcentagem 56.6% enquanto os que concordavam com a afirmação somaram 43.3%. As justificativas se mesclaram basicamente levantando o ponto da inteligibilidade como denominador comum. Uma das respostas inclusive acrescentou a possibilidade dessa influência ser positiva em paralelo a comentários como este: “não há problema nenhum em manter sua identidade de falante não nativo uma vez que você apresente uma boa fluência e mantenha a inteligibilidade”. Ainda que em minoria, houve quem justificasse sua escolha na escala de concordância afirmando que a influência da L1 sobre a L2 não é aceitável apesar de existir, ou que essa influência atrapalha a compreensão entre os falantes.

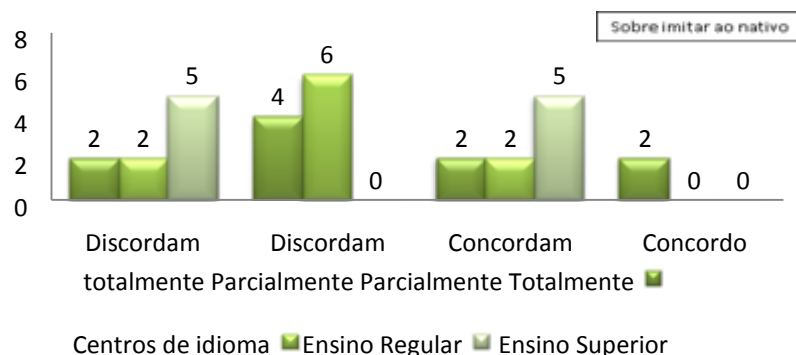


Figura 09 - Posicionamento a afirmação 01 por área de atuação.
Fonte: Autor

O mesmo ocorreu com a segunda afirmação, de que a L1 não deve interferir na produção da L2, em que os participantes atuantes no Ensino Superior foram mais contrários ao posicionamento em relação aos participantes atuantes em centros de idioma, que configuraram o maior número em concordância total (Figura 10). Em ambos os casos, os informantes representando o Ensino Regular estiveram com maior número de respostas nos posicionamentos parciais das questões.

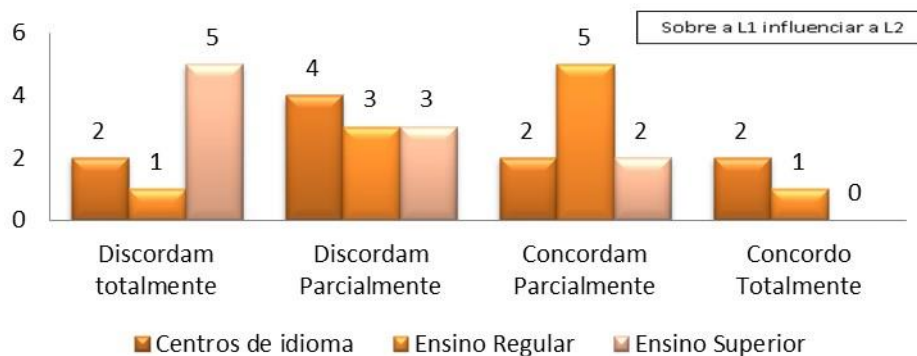


Figura 10 - Posicionamento a afirmação 02 por área de atuação.
Fonte: Autor

Finalmente, no último questionamento, não houve discordância alguma, parcial ou total, por parte dos respondentes em geral. Os indivíduos se posicionaram, em sua maioria, concordando totalmente (76.7%) com o discurso da comunicação efetiva como maior objetivo na fala de uma L2, como mostra a Figura 11. Os outros 23.3% se colocam em concordância parcial na afirmação.

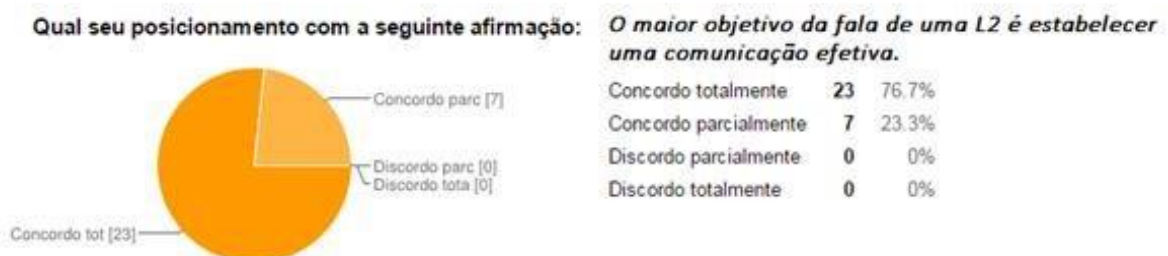


Figura 11 - Posicionamento a afirmação 03.
Fonte: Autor

Nos comentários afinados totalitariamente com a afirmação, verifica-se a compreensão do termo “comunicação efetiva” como o estabelecimento da linguagem como adequada, ou daquela em que um fala e o outro capta a mensagem. Nos comentários dos que parcialmente concordaram com a afirmativa, nota-se um questionamento ao que seria, enquanto definição a “comunicação efetiva”, quando se levanta a possibilidade de níveis variados de comunicação e compreensão da língua. Outro ponto questionado é de que cada aprendiz vai ter seu objetivo individual na aprendizagem de uma L2. Pelo menos um participante da pesquisa de cada área de atuação se posicionou parcialmente de acordo com o posicionamento proposto, não sendo notória uma diferença entre os grupos de atuação nesse quesito.

5 CONCLUSÃO

Após reflexão sobre os dados colhidos e, a partir das hipóteses previamente estabelecidas, fica constatado numérica e qualitativamente a comprovação das hipóteses, mesmo que com algumas variáveis em todos os quesitos. Os respondentes que atuam no Ensino Superior foram os que sugeriram maior proximidade às teorias do inglês proposto por Jenkins (2000) – em conhecimento teórico e atuação, enquanto os que atuam em centros de idioma, mais distantes. Também como previsto, os participantes que representavam o Ensino Regular se mantiveram no meio das posições.

Nota-se que o discurso difundido da internacionalização do inglês é bastante presente na fala dos professores nos três meios de atuação pesquisados – Ensino Regular, Superior e centros de idiomas. Todavia, a aplicabilidade do discurso é ainda um pouco falha e tampouco há um conhecimento vasto do assunto, especialmente no caso dos centros de idioma, que contrariamente, são os mais fortes na propaganda dessa internacionalização.

A fala do professor é por vezes incoerente com a sua realidade quando ele acredita que a inteligibilidade é a raiz da comunicação efetiva, mas durante o processo de ensino da pronúncia ainda prevê o falante nativo como modelo ideal ou mesmo o foco da pronúncia como uma variante única, americana ou britânica. Como já evidenciado, os representantes do Ensino Superior foram os que mais demonstraram afinidade com os conceitos e terminologia do Inglês como Língua Franca enquanto os representantes dos centros de língua demonstraram maior reforço nos modelos de idealização do inglês nativo, estando esse posicionamento dividido no caso dos representantes do Ensino Regular. Tendo em vista, que a crença popular no Brasil é de que o idioma só pode ser aprendido de fato em centros especializados, fica claro que o preconceito pelo inglês brasileiro, híbrido e/ou como língua franca está em um círculo vicioso (em que não se aprende na escola regular ou Ensino Superior, mas nos centros de língua, que ainda insistem no modelo ideal), cabendo então à academia e à educação continuada do professor mudar isto.

Teorias, estudos e fatos existem, mas o preconceito ao inglês “não-nativo” ainda é maior. Por isso, esta pesquisa se encerra com um convite a desdobramentos

futuros focando, sobretudo, a formação acadêmica do professor de centros de idioma, o que poderia sugerir soluções para que esse círculo vicioso deixasse de existir.

REFERÊNCIAS

- ALBINI, Andressa Brawerman; GOMES, Maria Lúcia. *O Jeitinho Brasileiro De Falar Inglês*. Campinas, SP : Pontes, 2014
- BECKER, Marcia Regina; KLUGE, Denise Cristina. Intelligibility Of English As A Lingua Franca. Concordia Working Papers in Applied Linguistics: 2014 COPAL.
- BECKER, Marcia Regina. Globalização, Inglês Como Língua Franca e Inteligibilidade. In: _____ . *O Jeitinho Brasileiro de Falar Inglês*. Campinas, SP : Pontes, 2014
- BRUZ, Iara Maria *et al.* Inglês Como Língua Internacional/ Franca No Livro Didático: Algumas Reflexões. XI Congresso de educação EDUCERE. Pontifícia Universidade Católica do Paraná: Curitiba, 2013. Disponível em http://www.academia.edu/4616998/ingl%C3%8as_como_l%C3%8angua_internacional_franca_no_livro_did%C3%81tico_algumas_reflex%C3%95es – 20/03/2015
- ISAACS, T. *Towards Defining A Valid Assessment Criterion Of Pronunciation Proficiency In Non-Native English Speaking Graduate Students*. The Canadian Modern Language Review: n. 64, 2008.
- CRYSTAL, David. *English As A Global Language*. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.
- FERRO, Jeferson; BERGMAN, Juliana Cristina Faggion. *Metodologia Do Ensino De Lingua Portuguesa E Estrangeira*. Curitiba: Ibplex, 2008.
- JENKINS, Jennifer. *The Phonology Of English As An International Language*. New York : Oxford, 2000.
- KACHRU. *World Englishes In Asian Contexts*. (Larry E. Smith Eds.) Hong Kong: Hong Kong University Press, 2006
- KACHRU. Standards, Codification And Sociolinguistic Realism: The English Language In The Outer Circle. In: QUIRK, R.; WIDDOWSON, H. G. (Ed.). *English In The World: Teaching And Learning The Language And Literatures*. Cambridge: CUP, 1985.
- KALVA, Julia; FERREIRA, Aparecida de Jesus. Inglês Como Língua Franca E A Concepção De Identidade Nacional Por Parte Do Professor De Inglês: Uma Questão De Formação. In: Fórum Linguístico, 2., 2011, Florianópolis. *Artigo*. Ponta Grossa: _____ , 20. v. 8, p. 165 - 176. Disponível em: < <http://dx.doi.org/10.5007/1984-8412.2011v8n2p165> >. Acesso em: 25 jul. 2014.
- KENWORTHY, Joanne. *Teaching English Pronunciation*. New York : Longman Publishing, 1994.

- LAVER, J. *Principles Of Phonetics*. Great Britain: Cambridge University Press, 1995.
- McARTHUR, T. *World English And World Englishes: Trends, Tensions, Varieties And Standards*. Language Teaching . Cambridge: Cambridge University Press. 2001
- MEDGYES, Peter. *Which To Teach: British Or American?* English Teaching Forum, 20 (1), 9-12., 1982
- MEDGYES, Peter. *The Non-Native Teacher*. London : MacMillan, 1994.
- MOREIRA, Daniela. *17 Franquias De Cursos De Idiomas*. Exame.com, 2010. Disponível em <http://exame.abril.com.br/pme/noticias/franquias-de-ensino-de-idioma#17>
- MORLEY, Joan. *Current Perspectives On Pronunciation: Practices Anchored In Theory*, Washington, DC: TESOL, 1987
- MOULLIN, Sandra. *English As A Lingua Franca: A New Variety In The New Expanding Circle?*, 2006. Disponível em <http://ojs.ub.gu.se/ojs/index.php/njes/article/view/67> – acesso em 18/02/2015
- OLIVEIRA, Tory e PAIVA, Thais. *Nação Monoglota*. Carta Capital, 2013 disponível em <http://www.cartacapital.com.br/educacao/nacao-monoglota> - acesso em 05/02/2015

APÊNDICES

Apêndice 1

Questionário - Identidade da fala em L2 de professores de inglês.

Informações básicas

Nome: _____ Idade: _____

Tempo de docência: _____

Atua em: () centro de línguas () Ensino Regular () Ensino Superior

Fala outras línguas? () Não () Sim. Quais: _____

Escolha uma das opções a seguir que melhor represente sua realidade quanto ao ensino da pronúncia da língua Inglesa.

► Você classifica sua pronúncia em língua Inglesa como:

- () Inglês Americano
- () Inglês Britânico
- () Inglês como Língua Franca
- () Outro: _____

► Em suas aulas, você tem como foco de ensino a pronúncia de:

- () Inglês Americano
- () Inglês Britânico
- () Inglês como Língua Franca
- () Outro: _____

► Quanto ao Inglês como Língua Franca, você:

- () sente-se familiarizado com o tema;
- () tem um breve conhecimento a respeito do tema;
- () não conhece o tema.

Escolha uma das alternativas a seguir que melhor represente sua visão quanto ao ensino da pronúncia da língua Inglesa. Justifique sua escolha com um breve comentário.

► A forma correta de falar um idioma é imitando o nativo como modelo ideal.

- () concordo totalmente
- () concordo parcialmente
- () discordo parcialmente
- () discordo totalmente

Comente:

► Um falante fluente não deve ter interferência de sua língua materna na fala da L2.

- () concordo totalmente
- () concordo parcialmente
- () discordo parcialmente
- () discordo totalmente

Comente:

► O maior objetivo da fala de uma L2 é estabelecer uma comunicação efetiva.

- () concordo totalmente
- () concordo parcialmente
- () discordo parcialmente
- () discordo totalmente

Comente:

Apêndice 2

► Nome:

► Idade:

► Tempo de docência:

► Atua em: Centros especializados em Idiomas / aulas particulares

Ensino Regular

Ensino Superior

► Fala outras línguas?

Sim

Não

01. Você classifica sua pronúncia em língua Inglesa como:

(Escolha uma das opções a seguir que melhor represente sua realidade quanto ao ensino da pronúncia da língua Inglesa)

Inglês Americano

Inglês Britânico

Inglês como Língua Franca

Outro:

02. Em suas aulas, você tem como foco de ensino a pronúncia de:

(Escolha uma das opções a seguir que melhor represente sua realidade quanto ao ensino da pronúncia da língua Inglesa)

Inglês Americano

Inglês Britânico

Inglês como Língua Franca

Outro:

03. Quanto ao "Inglês como Língua Franca", você:

sente-se familiarizado com o tema

tem um breve conhecimento a respeito do tema

não conhece o tema

04. Qual seu posicionamento com a seguinte afirmação:

A forma correta de falar um idioma é imitando o nativo como modelo ideal.

Concordo totalmente Discordo parcialmente

Concordo parcialmente Discordo totalmente

Se possível, comente sua resposta.

05. Qual seu posicionamento com a seguinte afirmação:

Um falante fluente não deve ter interferência de sua língua materna na fala da L2.

Concordo totalmente Discordo parcialmente

Concordo parcialmente Discordo totalmente

Se possível, comente sua resposta.

06. Qual seu posicionamento com a seguinte afirmação:

O maior objetivo da fala de uma L2 é estabelecer uma comunicação efetiva.

Concordo totalmente Discordo parcialmente

Concordo parcialmente Discordo totalmente

Se possível, comente sua resposta.