

Metodologia do Ensino- Aprendizagem de Inglês I

Igor Gadioli



**São Cristóvão/SE
2016**

Metodologia do Ensino-Aprendizagem de Inglês I

Elaboração de Conteúdo

Igor Gadioli

Projeto Gráfico

Neverton Correia da Silva

Nycolas Menezes Melo

Capa

Hermeson Alves de Menezes

Diagramação

Marcio Roberto de Oliveira Mendonça

Copyright © 2014, Universidade Federal de Sergipe / CESAD.

Nenhuma parte deste material poderá ser reproduzida, transmitida e gravada por qualquer meio eletrônico, mecânico, por fotocópia e outros, sem a prévia autorização por escrito da UFS.

Presidente da República
Dilma Vana Rousseff

Ministro da Educação
Hernrique Paim

Diretor de Educação a Distância
João Carlos Teatini Souza Clímaco

Reitor
Angelo Roberto Antonioli

Vice-Reitor
André Maurício Conceição de Souza

Chefe de Gabinete
Marcionilo de Melo Lopes Neto

Coordenador Geral da UAB/UFS
Diretor do CESAD
Antônio Ponciano Bezerra

Coordenadora-adjunta da UAB/UFS
Vice-diretora do CESAD
Djalma Andrade

Diretoria Pedagógica
Clotildes Farias de Sousa

Diretoria Administrativa e Financeira
Pedro Henrique Dantas Dias

Coordenação de Cursos
Djalma Andrade

Coordenação de Formação Continuada
Rosemeire Marcedo Costa

Coordenação Geral de Tutoria
Ana Rosimere Soares

Coordenação de Avaliação
Hérica dos Santos Matos

Coordenação de Tecnologia da Informação
Hermeson Menezes

Assessoria de Comunicação
Guilherme Borba Gouy

Coordenadores de Curso

Denis Menezes (Letras Português)
Eduardo Farias (Administração)
Elaine Cristina N. L. de Lima (Química)
Paulo Souza Rabelo (Matemática)
Hélio Mario Araújo (Geografia)
Lourival Santana (História)
Marcelo Macedo (Física)
Silmara Pantaleão (Ciências Biológicas)
Maria Augusta Rocha Porto (Letras Inglês)

Coordenadores de Tutoria

Laura Camila Braz de Almeida (Letras Português)
Ayslan Jorge Santos da Araujo (Administração)
Viviane Costa Felicíssimo (Química)
Danielle de Carvalho Soares (Matemática)
Givaldo dos Santos Bezerra (Geografia)
Carolina Nunes Goes (História)
Frederico Guilherme de Carvalho Cunha (Física)
Luzia Cristina de M. S. Galvão (Ciências Biológicas)
Ana Lúcia Simões Borges Fonseca (Letras Inglês)

COORDENAÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO

Hermeson Menezes (Coordenador)
Marcio Roberto de Oliveira Mendonça

Neverton Correia da Silva
Nycolas Menezes Melo

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
Cidade Universitária Prof. "José Aloísio de Campos"
Av. Marechal Rondon, s/n - Jardim Rosa Elze
CEP 49100-000 - São Cristóvão - SE
Fone(79) 2105 - 6600 - Fax(79) 2105- 6474

Sumário

AULA 1	
Conceituando lingua(gem)	07
AULA 2	
Aquisição de segunda língua	21
AULA 3	
Abordagens e métodos de ensino-aprendizagem em línguas adicionais	33
AULA 4	
Método Audiolingual.....	45
AULA 5	
Ensino Comunicativo de Línguas.....	57
AULA 6	
Abordagem Natural	69
AULA 7	
A condição Pós-método.....	79
AULA 8	
Novos Letramentos.. ..	93
AULA 9	
Formaçãode professores de Língua Inglesa.....	93
AULA 10	
Cultura e ensino de línguas adicionais.....	117

Aula 1

CONCEITUANDO LINGUA(GEM)

META

Abordar diferentes perspectivas de lingua(gem) enquanto sistema, discurso e ideologia

Apresentar e discutir o conceito do mito do falante nativo

Compreender a discussão em torno do conceito de inglês língua franca

OBJETIVOS

At the end of this class, it is expected that the students:

Reconhecer e discutir sobre perspectivas de

lingua(gem) enquanto sistema, discurso e ideologia

Compreender o conceito do mito do falante nativo

Compreender a discussão em torno do conceito de inglês língua franca

PRERREQUISITOS

Compreensão escrita em língua inglesa em nível pré-intermediário / intermediário

Igor Gadioli

INTRODUCTION

O que faz para aprender Inglês? Quais são suas dificuldades e estratégias? Qual professor(a), método e material lhe trouxeram mais benefícios? O imaginário sobre o estudo de Inglês como língua estrangeira no Brasil suscita dúvidas comuns sobre a metodologia; ficamos curiosos por decifrar os meandros da aprendizagem formal de outro idioma num país continental e predominantemente monolíngue como é o nosso. Exemplos dessas inquietações do público em geral incluem: “qual é o melhor método para aprender Inglês?”; “quanto tempo preciso para *falar fluente*?”; “dá para aprender inglês sem morar fora?”, e assim por diante.

São muitas também as crenças em torno da noção de falante nativo: “essa escola ensina *inglês britânico ou inglês americano*?” “você ensinam como se fala *lá*?”; “você já morou fora? Quanto tempo?”; “como eu faço para não ter sotaque?” (como se fosse possível, aliás, comunicar-se sem um sotaque, seja em qual língua for). Há também ansiedades e estratégias de aprendizagem: “devo pensar em inglês?”; “eu preciso traduzir?”; “eu quero conseguir assistir filme sem legenda”, dentre outros.

Ver glossário no final da Aula

Como estudante e/ou professor de Língua Inglesa, é provável que você já tenha ouvido ou quem sabe até feito algumas dessas perguntas. A depender da tradição teórica que adotemos, as respostas para a maioria delas não são definitivas, tampouco livres de disputa. A partir de uma abordagem da Aquisição de Segunda Língua poderemos analisar a natureza cognitiva dos processos de aquisição e aprendizagem de uma língua estrangeira; já a partir da Linguística Aplicada Crítica (PENNYCOOK, 2001), poderemos fazer reflexões culturalmente sensíveis, considerando a dimensão sócio-histórica do processo de ensino-aprendizagem.

Para pensarmos a metodologia de ensino de Inglês como língua estrangeira, ao longo deste curso abordaremos quatro frentes: conceitos de língua(gem), métodos de ensino-aprendizagem de língua estrangeira, formação de professores e o papel da cultura no ensino de línguas. Começemos, portanto, com o conceito de língua. Mãos à obra!



ACTIVITY

Como você aprendeu inglês? Qual é a importância que você dava, ou dá, para as perguntas contempladas na introdução? E na atuação profissional, você já se deparou com algum desses questionamentos? Quais são suas próprias dúvidas sobre conceitos de língua, metodologia e formação

de professores? Compartilhe suas experiências e sua relação com essas questões no fórum da turma!

PARA COMEÇO DE CONVERSA

Iniciaremos nosso curso estudando a noção de língua e linguagem, para a seguir podermos revisar preceitos e conceitos sobre o processo de aprendizagem de línguas, e finalmente olharmos para as diferentes perspectivas metodológicas no ensino de Inglês como língua estrangeira, relacionando-as com os entendimentos de lingua(gem) e de ensino-aprendizagem a serem apresentados. Toda abordagem, método ou mesmo técnica de ensino de idiomas – qualquer prática pedagógica de ensino de Língua Inglesa, enfim – coaduna com bases epistemológicas sobre língua e aprendizagem de línguas, também. Trataremos, após esse momento, do estudo de línguas na perspectiva dos Estudos de Letramento e também do papel da cultura no processo de ensino-aprendizagem de línguas.

A organização deste curso se baseia, em grande parte, naquela utilizada por Kumaravadivelu (2006) para tratar de métodos no ensino de Inglês como Língua Estrangeira; faremos ainda uso de parte da suas opções terminológicas em conceitos que encontram definições concorrentes na literatura da área de metodologia de ensino-aprendizagem de línguas. Nesta lição em particular, iniciaremos com a visão de lingua(gem) como sistema, discurso e prática social, para depois definir a língua inglesa nos parâmetros atuais, inserindo essa discussão no contexto de estudos críticos da linguagem.



ACTIVITY

Antes da leitura sobre língua e linguagem, vamos pensar sobre esse tema. Qual é o seu conceito de língua? E de linguagem? Você já pensou sobre como esses termos implicam conceitos distintos – e já pensou como esses conceitos também variam de acordo com a corrente teórica à qual nos associamos? A título de exercício, procure defini-los primeiramente antes de revisar sua leitura dos textos acima.

COMENTÁRIO SOBRE AS ATIVIDADES

Compare suas experiências com as de seus colegas e observe o que você pôde aprender sobre o processo de aprendizagem de uma língua estrangeira – tanto lendo os relatos no fórum, como repensando

sua história de aprendizagem de Inglês a partir do contraste com as mensagens compartilhadas.

LÍNGUA COMO SISTEMA: ESTRUTURALISMO

A Linguística, cujas bases foram lançadas por Ferdinand de Saussure (Genebra, 26 de novembro de 1857 — Morges, 22 de fevereiro de 1913), propõe a análise da língua por si mesma, elegendo tal estudo como o próprio objeto dessa ciência; em obra publicada postumamente a partir de anotações de seus alunos, Saussure (1916) identifica a língua como o código linguístico em si e o classifica como social, uma vez que a percebe como uma convenção de significados compartilhados; a fala como individual, e a linguagem (língua + fala) como a um só tempo individual e social. A língua em si é então elegida como objeto de estudo dessa ciência, pois era entendida como a única parcela finita e classificável das línguas naturais. A língua aqui, portanto, refere-se à fonologia, sintaxe e semântica.

Assim, a Linguística foca na análise das unidades da língua: seus fonemas, que formam palavras, as quais por suas vezes formam frases (envolvendo, assim, a sintaxe) e finalmente textos, todos permeados de significados. A visão de língua enquanto sistema da Linguística foca em sua *estrutura*, sem levar em consideração, entretanto, o falante dessa dada língua. Para Saussure, a fala e a linguagem seriam manifestações que não caberiam à análise por se tratarem de produções de alta complexidade de ordem individual, não se deixando encaixar enquanto unidades discretas de análise; em vista disso, os estudos da Linguística se voltam para esses traços supraindividuais que permitem a produção da linguagem e que são impostos ao falante: o próprio sistema linguístico socializado, nosso código compartilhado, ou seja, a língua em si.

A teoria linguística derivada dos estudos saussureanos dão origem ao estruturalismo, o qual inclusive excede o campo de estudos das línguas naturais dentro das ciências humanas. Entretanto, essa perspectiva, enquanto contribuiu para a descrição da língua enquanto sistema, passou também a ser criticada por não contemplar a natureza social da manifestação linguística, inerente que é à própria língua, uma vez que ignorou a análise de seu uso. Tal como veremos a seguir, em estudos posteriores, foi ficando evidente a necessidade de aliarmos o olhar para a língua à sua manifestação por parte de seus usuários – a linguagem.

LÍNGUA COMO SISTEMA: GERATIVISMO

A teoria gerativista de Noam Chomsky (1957) representa uma contribuição à abordagem saussureana por ir além da análise da língua,

abrangendo também a linguagem; Chomsky definiu linguagem como um conjunto finito ou infinito de sentenças, formado por um conjunto finito de elementos. Essa definição contempla não apenas as línguas naturais. Mas há algumas distinções fundamentais entre outras linguagens e as manifestadas pelos humanos: a fala em si, o diálogo, a sua faculdade de substituição à experiência e seu conteúdo ilimitado (PETER, 2008).

De acordo com Chomsky, a natureza de uso ilimitado do idioma parece complexo demais para ser sequer descrito ou mesmo ensinado; dessa forma, ele assume que há uma capacidade inata da espécie humana, própria de qualquer criança saudável, para aprender e derivar regras de um idioma, tornando-se assim capaz de se valer de regras universais da linguagem humana e produzir linguagem em sentenças infinitas e originais, mesmo sendo exposto a um número finito delas durante seu processo de aquisição de linguagem quando criança. A essa aptidão entendida como herança genética da raça humana, ele dá o nome de “Gramática Universal” (GU). Uma vez que um falante é exposto ao uso de um idioma já em sua infância, essa habilidade se manifesta e ele começa a adquirir essa língua espontaneamente, deduzindo e generalizando regras a partir dos exemplos de uso a que tem acesso.

Enquanto Saussure diferencia língua de fala, Chomsky diferencia competência de desempenho: o primeiro se refere à “porção do conhecimento do sistema linguístico do falante que lhe permite produzir o conjunto de sentenças de uma língua; é um conjunto de regras que o falante construiu em sua mente pela aplicação de sua capacidade inata para a aquisição [...]” (PETER, 2008, p.15); já o desempenho (*performance*) se refere à realização dessa competência, ou seja, à produção de linguagem.

A abordagem de Chomsky sobre a linguagem humana é cognitivista. Assim, embora vá além de Saussure ao considerar a produção de linguagem, ele tampouco se volta para a linguagem como ferramenta de comunicação, de interação social. Isso ocorre porque a teoria gerativista é fundamentalmente uma teoria de competência (cognição), e não de desempenho em si, o que a mantém no âmbito dos construtos da cognição, sem contemplar os fenômenos de interações sociais.

Entretanto, para fazer uma apreciação de linguagem enquanto ferramenta de comunicação, essa visão estruturalista saussuriana e a visão cognitivista Chomskyana não são suficientes; há de se investigar mais do que a língua como sistema e pensar a linguagem como discurso (KUMARAVADIVELU, 2008). É nessa perspectiva que fechamos esse breve panorama sobre a visão de língua como sistema, e abordamos, a seguir, a visão de língua como discurso.

LÍNGUA COMO FERRAMENTA DE COMUNICAÇÃO

Embora Chomsky houvesse abordado o conceito de competência, ele contempla o conceito apenas em um nível cognitivo. Hymes (1972) expande o conceito ao tratar de competência linguística tendo uso em mente, e assim trata de competência comunicativa: esta é formada tanto pela competência gramática como pela sociolinguística, uma vez que ambas são responsáveis por uma comunicação de êxito em um dado contexto de interação. Hymes identifica esses fatores ao observar que uma criança não apenas apreende a correção gramatical de uma língua, bem como a forma apropriada de se expressar nela (quando falar ou como falar, em qual situação e com quem, etc.).

Essa competência comunicativa foi resumida por Hymes (apud KUMARAVADIVELU, 2006) com a sigla SPEAKING – *Setting* (lugar e momento), *Participants* (interlocutores), *Ends* (objetivos), *Act* (formas linguísticas), *Key* (maneira e tom), *Instrumentalities* (modalidade e formalidade), *Norms* (convenções de interação) e *Genre* (gênero). Cada um desses aspectos, de caráter sociolinguístico e pragmático, determinariam o êxito comunicativo em conjunto com a estrutura, com as regras gramaticais.

Silva (2004, p.8-9) explica como que, a partir dessa conceituação de Hymes, trabalhos posteriores de Canale e Swain, propõe outra descrição dos tipos de competência:

Canale e Swain (1980:28-31) oferecem um arcabouço teórico para a descrição dos diferentes tipos de competência. O modelo desses autores, com a revisão procedida por Canale (1983), representou um grande avanço, dominando a área de avaliação de ensino/aprendizagem de L2/LE durante uma década. O modelo final desses autores inclui quatro tipos de competência, a saber: a) competência gramatical: implicando o domínio do código lingüístico, a habilidade em reconhecer as características lingüísticas da língua e usá-las para formar palavras e frases; b) competência sociolinguística: implicando o conhecimento das regras sociais que norteiam o uso da língua, compreensão do contexto social no qual a língua é usada. Tal competência permite o julgamento da adequação do qual nos fala Hymes, citado acima; c) competência discursiva: dizendo respeito à conexão de uma série de orações e frases com a finalidade de formar um todo significativo. Este conhecimento tem de ser compartilhado pelo falante/escritor e ouvinte/leitor; e d) competência estratégica: como a competência comunicativa é relativa, estratégias de enfrentamento devem ser usadas para compensar qualquer imperfeição no conhecimento das regras. Para Canale e Swain, os alunos só adquiririam competência comunicativa

se fossem expostos, de maneira uniforme, a essas quatro formas de competência. O objetivo desses dois autores, segundo Freire (1989:8-9), era o de transformar o conceito de Hymes, de natureza essencialmente teórica, em unidades pedagogicamente manipuláveis, que poderiam servir de base para uma grade curricular e prática de sala de aula [...]

Com essa releitura e adequação do trabalho de Hymes para o contexto de ensino-aprendizagem, Widdowson (1978) contribui para a conceituação de competência comunicativa ao ressaltar a distinção entre *usage* e *use*, ou seja, entre o padrão de regras do idioma e seu efetivo uso em comunicação. Kumaravadivelu (2006) sugere uma organização mais sintética para tratar de competência comunicativa, propondo uma abordagem que contempla habilidade/conhecimento linguístico + habilidade/conhecimento pragmático.

LÍNGUA(GEM), DISCURSO E IDEOLOGIA

Os estudos da linguagem no Brasil se restringem ao estruturalismo até o fim dos anos 1950; particularmente dos anos 1970 para frente, esse cenário começa a ser partilhado com estudos do discurso (SANTOS, 2013, p.210). Halliday, ao tratar de discurso, concebe a lingua(gem) como um sistema social semiótico com três dimensões: a da interação como atividade textual, referente a seus aspectos formais, ou seja, a própria da língua como estrutura, e cumpre o papel de discurso instrucional; a de interação como atividade interpessoal, a qual considera o contexto social e assim promove comunicação social de uma ordem superior ao contemplar aspectos pragmáticos da linguagem; finalmente, a interação como atividade ideacional, ou seja, o conteúdo ideológico da linguagem, o que promover maior consciência sociopolítica. Nesse sentido, portanto, “discurso” designa

the entire conceptual territory on which knowledge is produced and reproduced. It includes not only what is actually thought and articulated but also determines what can be said or heard and what silenced, what is acceptable and what is tabooed. Discourse in this sense is a whole field or domain within which language is used in particular ways. This field or domain is produced in and through social practices, institutions, and actions (KUMARAVADIVELU, 2006, p.13)

Agrega-se à essa visão de linguagem e discurso estudos que contemplam a linguagem como uma ferramenta de atuação social contextualizada: embebida em ideologias. Os estudos de Análise Crítica do Discurso (FAIRCLOUGH, 1985), bem como da Linguística Aplicada

Crítica (PENNYCOOK, 2001), dentre outros, ajudam a compor esse novo panorama que traz novos entendimentos sobre a língua(gem).

Estudos dessa natureza contemplam a linguagem numa perspectiva crítica, analisando-a não apenas em sua dimensão linguística, tal como o estruturalismo fez, ou pragmática e sociolinguística, tal como Hymes, Canale e Swain propõem, mas também em sua dimensão ideológica. Tratar de linguagem contemplando a ideologia implica em uma visão crítica, que considera as condições de produção de um discurso e e das relações de poder se estabelecem entre os que se engajam nele. Os estudos críticos da linguagem, que a contemplam enquanto discurso (FAIRCLOUGH, 1985) ou prática (PENNYCOOK, 2010) tornam aparente aspectos reificados da realidade social e propõem alternativas para um maior simetria nessas relações de poder que se estabelecem através do uso da linguagem.

E qual é a importância dessa perspectiva discursiva para o ensino-aprendizagem de línguas? Em primeiro lugar, sabemos que “é apenas através de interações significativas em contextos comunicativos que um aprendiz amplia e aprofunda a capacidade para usar língua. E o uso da língua é sempre incorporado num contexto sociocultural” (KUMARAVADIVELU, 2003, p.8). A perspectiva crítica possibilita o empoderamento dos usuários da língua e a percebem como uma ferramenta de interpretação da realidade e transformação social.

Ver glossário no final da Aula

LINGUA(GEM) COMO PRÁTICA SOCIAL E O MITO DO FALANTE NATIVO

Pennycook, partindo do arcabouço teórico de língua(gem) como discurso, propõe uma visão de língua(gem) como prática local (PENNYCOOK, 2010), ao apontar que fazemos coisas no mundo com a linguagem e que há contingência local e situada de tais práticas. O autor inverte a pergunta original da obra de Austin sobre os atos de linguagem (1963) “como fazemos coisas com as palavras?” para “como é que as coisas que nós fazemos produzem linguagem?” (p.17). Nessa perspectiva, a linguagem deixa de ser percebida como produto pré-fabricado e passa a ser tanto ferramenta como produto de rotinas sociais com as quais nos envolvemos rotineiramente. Isso implica dizer que o usuário de um idioma também tem autoria sobre essa língua ao se engajar em práticas sociais através dela para dar conta de necessidades e expectativas locais e situadas.

O usuário de um idioma faz coisas no mundo, e enquanto as faz, marca esse idioma com sua identidade – ou seja, apropria-se desse idioma porque produz quem é enquanto se engaja em atos de linguagem, para realizar práticas sociais performativamente em um contexto historicamente situado, e investido de relações de poder. Tratar de prática social de linguagem, portanto, é também levar em consideração a dimensão ideológica de

um idioma. A tríade prática, linguagem e identidade, situadas socialmente que são, constituem um fundamento importante para o conceito de linguagem como prática local.

Esse entendimento também consubstancia um empoderamento linguístico no contexto de falantes de Inglês como língua estrangeira. Ora, afinal, se a produção de linguagem é local e contingente, “a gramática [bem como outros componentes linguísticos] é sempre emergente, e não pré-definida (...) [a] forma não governa os falantes de uma língua, falantes negociam a forma para usá-la para seus interesses” (CANAGARAJAH, 2008, p.IX-X) – é possível repensar esse termo “estrangeiro” para outro que dê conta dessa autonomia e desse empoderamento. Podemos, utilizar o termo “língua adicional”, em lugar de “língua estrangeira”, pois ao fazê-lo, “priorizamos o acréscimo dessas línguas a outras que o educando já tenha em seu repertório [...] para a cidadania contemporânea [...] [e] reconhecemos que essas línguas são usadas para a comunicação transnacional [...]”. (GARCEZ; SCHLATTER, 2012).

Essa terminologia guarda importância de ordem política, uma vez que a língua inglesa em particular é uma ferramenta de incidência imperialista econômica e cultural em nossos tempos. Ao resistir ao rótulo de “estrangeira” e optar por “adicional”, estamos também desautorizando o discurso do mito do falante nativo (CLEMENTE; HIGGINS, 2008) de acordo com o qual as práticas legitimadas de linguagem deveriam se aproximar o máximo possível, estrutural consequentemente ideologicamente, das práticas dos grandes centros que têm o inglês como língua materna.

Temos nessa perspectiva – que vai além de um mero rótulo, trazendo implicações para as práticas pedagógicas na sala de aula de línguas – uma ferramenta para empoderar de aprendizes de Inglês tanto em termos de competência comunicativa, que passa assim a levar em consideração as contingências locais e situadas desses usuários aprendizes, como mesmo em termos de empoderamento político e até motivação.

É importante fazer a ressalva, por fim, que há uma série de termos na área de Linguística Aplicada, tais como ingleses, inglês como língua franca, inglês como língua internacional, inglês como língua global, dentre outros (JORDÃO, 2014). Esses termos são usados de forma a significar, diferentes nuances entre si, a depender de aspectos tais como a nacionalidade dos falantes envolvidos na interação e os diferentes propósitos com o idioma.



ACTIVITY

Responda as seguintes perguntas em uma dissertação de uma lauda e envie-as a seu (sua) tutor(a):

- 1) Quais são algumas das possíveis definições para língua(gem)?
- 2) Como é que a adoção de cada uma dessas diferentes concepções de língua(gem) influencia o processo de ensino-aprendizagem na sala de aula de Inglês como língua adicional?

COMENTÁRIO SOBRE AS ATIVIDADES

Caso você tenha dúvidas sobre como realizar essa atividade ou qualquer uma das próximas em nossa disciplina, não hesite em solicitar ajuda a seu/sua monitor(a)! Isso será muito importante para que possamos acompanhá-lo(a) mais de perto.



ACTIVITY

Você sabe o que é uma língua franca? E já ouviu falar sobre *Lingua Franca English*? Leia o artigo de Canagarajah *Multilingual Communities, and Language Acquisition* (2007), disponível em <http://php.scripts.psu.edu> e responda as questões a seguir:

- 1) Qual concepção de língua foi útil no desenvolvimento da Linguística? (p.923)
- 2) Quais são as cinco dicotomias do ensino de segunda língua que Canagarajah se propõe a reavaliar? (p.923-924)
- 3) A quem pertence e onde vivem os falantes de *Lingua Franca English*? (p.925)
- 4) Explique a seguinte afirmativa: “Because of the diversity at the heart of this communicative medium, LFE is intersubjectively constructed in each specific context of interaction.” (p.925)
- 5) Com que frequência ocorrem mal-entendidos no uso de *LFE*? Como eles são resolvidos? (p.926)
- 6) Valendo-se da discussão a respeito de competência e desempenho de Chomsky que apresentamos nesta aula, e da discussão sobre EFL de

Canagarajah, explique a seguinte afirmativa: “[...] the distinction between competence and performance has to be revised.” (p.928)

7) Quais são os pressupostos da Linguística saussureana e do movimento estruturalista para a concepção de línguas? (p.934)

8) Quais são as ideologias europeias que informaram essas concepções? (p.934)

COMENTÁRIO SOBRE AS ATIVIDADES

O artigo de Canagarajah aborda a língua inglesa em relação à sua aquisição, à dinâmica multilingue na qual ela se insere e às teorias pós-estruturalistas de lingua(gem) que procuram dar conta desse fenômeno. Procure responder as perguntas propostas seguindo as páginas nas quais elas se encontram e observe que elas estão localizadas em passagens específicas de cada uma dessas páginas; isso deverá facilitar a leitura e o resgate de informações. Compartilhe as descobertas e desafios da leitura com tutores para ajudar na conclusão da atividade.

CONCLUSION

A partir da discussão sobre lingua(gem) apresentada nesta unidade, esperamos que você possa observar tanto o uso como a concepção de língua por trás das práticas pedagógicas no ensino da Língua Inglesa. As perspectivas aqui abordadas contemplam diferentes níveis de compreensão de uma língua, o que por sua vez também implica em diferentes níveis de abordagem do idioma – e em especial, de seu uso – em sala de aula, tal como ficará claro nas unidades a seguir.



SUMMARY

Esta aula nos levou por uma trajetória de várias teorias voltadas para a definição do que venha a ser lingua(gem), desde de uma visão estruturalista até perspectivas pós-modernas contemporâneas; avaliamos esses paradigmas a partir do uso e do ensino-aprendizagem de língua inglesa.



SELF-EVALUATION

Consigo reconhecer e discutir sobre perspectivas de língua(gem) enquanto sistema, discurso e ideologia?

Compreendo o conceito do mito do falante nativo?

Compreendo a discussão em torno do conceito de inglês língua franca?



NEXT CLASS

Em nossa próxima aula, trataremos da perspectiva cognitivista sobre o processo de aquisição de segunda língua, o que será muito útil para pensarmos o processo de aprendizagem de inglês como língua adicional.

REFERENCE

ABRAHÃO, M.H.V. **A formação e o desenvolvimento do professor de línguas** (p.155-174) In.: MACIEL, R.F.; ARAUJO, V.A. (org.). Formação de professores de línguas: ampliando perspectivas. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2011.

ANTONY, E. M. (1963). **Approach, method, technique**. English Language Teaching, 17, 63–67.

AUSTIN, J. L. **How to do things with words**. Oxford: Oxford University Press, 1955.

CANAGARAJAH, A. S. (Ed.). **Reclaiming the local in language policy and practice**. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2004

_____. **S. Lingua franca English, multilingual communities, and language acquisition**. The Modern Language Journal, 91, Focus Issue, p.923-939, 2007.

_____. **Foreword**, p.ix-xiii. In: CLEMENTE, Angeles & HIGGINS, M. J. Performing English with a postcolonial accent: ethnographic narratives from Mexico. London: The Tufnell Press, 2008.

CLEMENTE, Angeles et al, **A call for a critical perspective on English teaching in Mexico**. MEXTESOL Journal, Volume 30, number 2, 2006.

Fairclough, N. **Critical discourse analysis: The critical study of language**. London: Longman, 1995

GARCEZ, Pedro. **A organização da fala-em-interação na sala de aula: controle social, reprodução de conhecimento, construção conjunta de conhecimento.** Caleidoscópio, v. 4, n. 1, p.66-80, jan/abr 2006.

_____.; SCHLATTER, M. **Línguas adicionais na escola: aprendizagens colaborativas em inglês.** Erechim, RS: Edlebra, 2012. v. 1

HALLIDAY, M. A. K. **Language as a social semiotic.** London: Arnold, 1978

HALU, C.H. **Formação continuada de formadores de professores: a experiência das tutoras de inglês do NAP-UFPR.** In.: JORDÃO, C.M.; MARTINEZ, J.Z.; HALU, R.C. (orgs.). Formação “Desformatada”: Práticas com Professores de Língua Inglesa. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.

HYMES, D. **On communicative competence.** In J. Pride & J. Holmes (Eds.),

Sociolinguistics: Selected readings. Harmondsworth, England: Penguin Books, 1972

JORDÃO, C.M.; MARTINEZ, J.Z.; HALU, R.C. (orgs.). **Formação “Desformatada”:** Práticas com Professores de Língua Inglesa. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.

_____. **ILA - ILF - ILE - ILG: quem dá conta?** Revista Brasileira de Linguística Aplicada. http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1984-63982014000100002&script=sci_arttext&tlng=pt (acesso em 03 de outubro de 2016)

KRASHEN, S. **Principles and practice in second language acquisition.** New York: Pergamon Press, 1982

KUMARAVADIVELU, B. **Understanding language teaching: from method to postmethod.** New Jersey/London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 2006.

LARSEN-FREEMAN, D; ANDERSON, M. **Techniques and principles in language teaching.** Oxford: Oxford press, 2008

MATOS, A.M.A. **Ensino de Inglês como Língua Estrangeira na Escola Pública: Letramentos, Globalização e Cidadania.**Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2015.

MOITA LOPES, J.P. **Inglês e globalização em uma epistemologia de fronteira: ideologia lingüística para tempos híbridos.** DELTA, v.24, n.2, p. 1-15, 2008

PAIVA, V.L.M. de O. **Aquisição de segunda língua.** São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

PENNYCOOK, A. **Critical applied linguistics: a critical introduction.** Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum, 2001

_____. **Workshop on Critical Applied Linguistics.** Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca, Oaxaca, México, 2005
In: CLEMENTE, A. et.al., A call for critical perspective on English teaching in Mexico. MEXTESOL Journal, v. 30, n. 2, 2006.

_____. **Language as a local practice**. USA and Canada: Routledge, 2010.

RICHARDS, J.C.; RODGERS, T. **Approaches and methods in language teaching**. Cambridge, England: Cambridge University Press, 1986

SILVA, T. T. (organizador). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2003, 133p.

SILVA, V.L.T.S. **Competência comunicativa em língua estrangeira: que conceito é esse?** disponível em <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/soletras/article/viewFile/4498/3297> (acesso em 29 de outubro de 2016)

STELLA, P.R.; ZACCHI, V. J. (orgs.). **Novos letramentos, formação de professores e ensino de línguas inglesa**. Maceió, AL: Edufal, 2014.

WIELEWICKI, V.H.G.; ZACCHI, V.J.; **Letramentos e mídias: músicas televisão e jogos digitais no ensino de língua e literatura**.

GLOSSÁRIO

“Vocês ensinam como se fala lá ?”: É interessante pensar sobre esse “lá”, pois o inglês é língua oficial, seja de jure ou de facto, em mais de 50 países hoje, embora certamente quem diga isso possivelmente esteja pensando sobre as variantes dos grandes centros.

Uso da língua é sempre incorporado num contexto sociocultural:

No original: “It is only through meaningful interactive activities in communicative contexts that a learner broadens and deepens the capacity for language use. And, language use is always embedded in a sociocultural milieu”. (tradução minha)