

INTER-RELAÇÃO CULTURA E LÍNGUA PARA PROFESSORES DE LÍNGUA INGLESA

Culture and language inter-relation to English Language teachers

REIS, K.C.
BROCK, M.P.S.

Recebimento: 12/11/2008 - Aceite: 14/09/2010

RESUMO: Cada vez mais, pesquisas e até mesmo nosso cotidiano, permeado pela globalização, pela corrida tecnológica e pelos avanços que ambos nos trazem continuamente, principalmente na área de comunicação, mostram a importância da consciência cultural para se fazer entender e para entender o “outro”. Apesar disso, os projetos atuais de ensino de língua estrangeira ainda dão ênfase maior aos aspectos linguísticos, limitando os aspectos culturais à mera transmissão de informações estanques, como se estas fossem verdades absolutas. Esse tipo de abordagem tradicional do ensino da língua estrangeira vê a língua desvinculada da cultura, o que faz com que o aprendiz se limite a entender e a se comportar como o “outro”. Com base nessa problemática, a presente pesquisa, realizada com alunos formandos de um curso de Letras/Português-Inglês e Respektivas Literaturas, buscou verificar como esses estudantes consideram a inter-relação cultura e língua em sua própria formação e no ensino de língua inglesa, enquanto futuros professores. A metodologia adotada para atingir tais objetivos seguiu uma abordagem quantitativa e qualitativa e utilizou como instrumento para a coleta de dados dois questionários: um de cunho objetivo e outro de cunho descritivo. Da análise dos dados coletados foi possível constatar que, embora os respondentes possuam um conceito de cultura bastante claro e acreditem ser importante haver uma inter-relação de língua e cultura no ensino de línguas estrangeiras, os mesmos mostraram possuir uma formação linguística e cultural calcada em parâmetros tradicionais de ensino. A dualidade, apresentada pela pesquisa, demonstra que há lacunas na formação desses alunos, principalmente no que diz respeito à inter-relação cultura e ensino de língua inglesa.

Palavras-chave: Cultura e Língua Inglesa. Inter-relação Cultura e Língua. Formação de Professores de Língua Estrangeira.

ABSTRACT: Increasingly, research and even the quotidian, influenced by the globalization, the technological race and the advances that both bring us continuously, principally in the communication area, show us the importance of the cultural awareness to understand ourselves and the others. Nevertheless, the current foreign language teaching projects still give a further emphasis to the linguistic aspects, limiting the cultural aspects to the mere transmission of inflexible information as they were absolute truths. This kind of traditional approach about the foreign language teaching understands the language unlinked to the culture, what makes the learner limit his understanding and start acting like the other. With this background, this research, carried out with senior students of an undergraduate course, Curso de Letras Português/Inglês e Respectivas Literaturas, aimed to check how they consider the culture and language inter-relation in their own education and in the English Language teaching as teachers-to-be. The applied methodology followed both quantitative and qualitative approaches and used two questionnaires as instruments for data collecting. Through the data analysis, it was possible to check that, although the respondents have a quite clear concept of culture and believe it is important to have an inter-relation between language and culture in the foreign languages teaching, they demonstrated to have a cultural and linguistic education based on traditional teaching patterns. The duality, presented by this research, shows that there are lacks in the education of these students, mainly related to the culture and English Language teaching inter-relation.

Keywords: Culture and English Language. Culture and Language Inter-relation. Education of Foreign Language Teachers.

Introdução

Um coro cada vez maior de pesquisadores (Kramsch, Byram, Agar, entre outros) entende língua e cultura como algo indissociável, defendendo o ensino da língua estrangeira a partir de uma abordagem intercultural, que valoriza, além da competência comunicativa¹, o compartilhamento e a discussão de informações para evitar estereótipos e preconceitos (BYRAM, GRIBKOVA E STARKEY, 1997, p.5).

Na contra mão dessa corrente, estão os planejamentos pedagógicos e os materiais didáticos disponíveis nos mais variados níveis de ensino, incluindo aqui o Ensino Superior, que, de um modo geral, continuam adotando

a postura tradicional que se preocupa somente em transmitir informações culturais estanques. Walesko (2006, p.12) alerta para o perigo de as aulas de língua estrangeira simplesmente repassarem determinados padrões socioculturais pertencentes à língua-alvo (formas de comportamento, de linguagem mais apropriadas, tradições e celebrações deste ou daquele país, vestuário, culinária, etc), como “modelos” a serem seguidos e sem as devidas e necessárias discussões sobre as diferenças e semelhanças entre esses padrões e os padrões da cultura materna. Segundo a autora, esse tipo de prática pedagógica pode gerar a criação de estereótipos culturais em relação à cultura materna e em relação à cultura estrangeira.

Aliada a esse problema está a questão da ênfase que as aulas de língua estrangeira dão

à competência formal linguística. Almeida Filho (2005) fala sobre isso da seguinte forma:

O objetivo maior e subjacente a todos os atos de ensinar do professor é propiciar desenvolvimentos nos alunos de competências na língua-alvo. Embora quase sempre os professores almejem alguma versão de competência comunicativa (de uso) da língua-alvo, não é incomum que o processo resulte em competência formal linguística (do sistema lingüístico) da nova língua. Quando isso ocorre o aluno aprende *sobre* a língua-alvo, conhece e recita regras e generalizações, mas não engaja uma competência de uso propositado na interação com outros falantes da língua-alvo, isto é, uma competência comunicativa plena (p. 23).

A abordagem intercultural entende que o ensino de língua estrangeira exige muito mais do que a informação sobre o novo léxico, a nova gramática e a nova pronúncia, indo muito além das páginas do dicionário e do livro didático. O verdadeiro ensino de língua estrangeira visa, na verdade, à competência e à proficiência comunicativa e intercultural que só é alcançada quando o professor promove o encontro, não de diferentes mundos de palavras, mas sim de “diferentes mundos de significados” (AGAR, 2002). Sendo assim, ao se aprende uma língua além da materna, o indivíduo não está simplesmente colocando novos rótulos em velhos conceitos, mas está promovendo a construção de uma competência comunicativa e a transformação de si próprio no alargamento de seus horizontes culturais, reinventando-se a partir da posição que ocupa em cada contexto cultural, discernindo o que representa a sua própria cultura e o que representa a cultura do outro.

As concepções que os professores possuem de língua, cultura e interculturalidade são de extrema importância para que tenham condições de construir um projeto de ensino

de língua estrangeira que prime pelo desenvolvimento da competência comunicativa do aluno, bem como de sua capacidade crítica e transformadora no âmbito social.

Cultura

Quando se fala em cultura, provavelmente a maior dificuldade encontrada diz respeito à polissemia que envolve essa palavra. As mais variadas acepções de cultura, referentes a diferentes contextos e épocas, podem ser encontradas em diferentes obras literárias e nas mais diversas áreas científicas: Sociologia, Filosofia, Antropologia, entre outras.

O primeiro conceito científico da palavra “cultura” foi criado pelo antropólogo britânico Edward B. Tylor, em 1871 (apud LARAIA, 1986, p. 25) que diz tratar-se de “todo complexo que inclui conhecimentos, crenças, arte, moral, leis, costumes ou qualquer outra capacidade ou hábito adquirido pelo ser humano como membro de uma sociedade”. Desde então, o surgimento de novas concepções de cultura tem sido uma constante nas mais variadas áreas de estudo.

Dentro dos estudos linguísticos, Kramsch (2002, p. 2) diz que o termo cultura tem pelo menos duas formas de definição: uma sobre o ponto de vista das *ciências humanas*, focada “on the way a social group represents itself and the others through its material productions, be their works of art, literature, social institutions, or artifacts of everyday life, and the mechanisms for their reproduction and preservation through history”²²; outra, de acordo com a óptica das Ciências Sociais, que, segundo a autora, refere-se a “attitudes and beliefs, ways of thinking, behaving and remembering shared by members of a community”²³.

A comunhão desses dois pontos de vista é capaz de formar um conceito mais completo

do que representa o termo “cultura”. Quando dissociados, eles possuem lacunas que impedem sua assimilação como um todo.

A cultura proporciona ao homem a sensação de segurança, identidade e dignidade. A sensação de fazer parte de um todo maior. Ele não só recebe a cultura dos seus antepassados, mas também cria elementos que a renovam. Assim, cada geração aprende com a anterior e enriquece o repertório cultural da comunidade, pois cada comunidade atribui valores específicos aos componentes e regras sociais (LARAIA, 1986, p.26).

Conhecer a própria cultura é fator determinante para poder analisar, criticar e assimilar a cultura do “outro”. Liaw (2006) alerta para isso quando diz que:

Learners must first become familiar with what it means to be part of their own culture and by exploring their own culture (by discussing the values, expectations, traditions, customs, and rituals they unconsciously take part in) before they are ready to reflect upon the values, expectations and traditions of others with a higher degree of intellectual objectivity.⁴

Cabe ao professor ajudar seus alunos a reorganizarem seu próprio contexto cultural e oferecer-lhes oportunidades para desenvolverem habilidades de investigação e reflexão cultural cada vez mais complexas. Quando o professor promove o encontro de duas culturas, deve ter a preocupação de não fomentar a ideia de cultura certa/correta e cultura errada/incorreta, mas sim, cultivar a ideia das *diferenças culturais*. Diferenças, essas, que vão muito além das artes, das datas comemorativas, das vestimentas e da culinária. Aspectos sutis ligados à linguagem, como a escolha do nível de formalidade a ser usado em determinada situação, precisam e devem ser trabalhados. Circunstâncias simples como tomar um táxi, telefonar, fazer compras, dar uma gorjeta, pedir informações, ou circuns-

tâncias mais formais como negociações políticas e comerciais podem provocar conflitos ou situações desagradáveis quando não são devidamente assimiladas.

Mas, além disso, é imprescindível o trabalho de observação, análise e discussão desses fenômenos enquanto pertencentes a outra cultura, interligando-os com a cultura materna. Liaw (2006, p.50) diz que “culture learning is not merely learning the target culture, but gaining insights into how the culture of the target language interacts with one’s own cultural experience”⁵.

Cultura e língua

A tradição de entender a aquisição da segunda língua como um processo, estrita e predominantemente linguístico, ou seja, um processo que envolve tão-somente o domínio de um código diferente daquele que o aprendiz já possui, embora ultrapassado, ainda se faz presente de maneira bastante intensa nos projetos de ensino de língua inglesa no Brasil. Herança de um *modelo estruturalista* que prevaleceu até a década de 70, e que tinha como foco a substância material da língua, os aspectos gramaticais e lexicais das sentenças que podiam ser analisadas e ensinadas como construções em bloco para a comunicação. Pelos parâmetros desse molde, a cultura é vista como um sistema fechado de diferenças significativas que podem ser explicadas como um todo coerente (KRAMSCH, 2002, p.3). Esse modelo de ensino de língua priva o aprendiz daquilo que deveria ser a essência da educação, ou seja, a formação de cidadãos críticos e reflexivos, tornando-os meros receptores de um conhecimento acabado e que corresponde a uma verdade absoluta.

Agar (2002, p.16) diz que “to understand language, you have to understand that differences in language go well beyond what you find in the grammar and the dictionary”⁶. Sin-

tonizados com este modo de pensar, muitos pesquisadores, a partir dos anos 70, começaram a dedicar-se a um modelo de ensino de língua a partir do contexto social que valoriza não só o conhecimento linguístico, mas também a abordagem comunicativa. Esse *modelo social* de ensino de língua estrangeira vê a língua encravada no seu contexto social e avança em relação ao modelo estruturalista por gerar compreensão da relatividade dos sentidos inseridos nas práticas culturais, além de entender que, na comunicação, “the meanings arise out of the interaction between a text and its social context, which includes speakers, hearers, writers and readers. Meaning is not transmitted, it is negotiated”⁷ (KRAMSCH, 2002, p.4). Sob esse modelo, a cultura não é vista como um conjunto de características culturais nacionais sistemáticas, mas sim, como uma interpretação entre culturas em situações da vida cotidiana.

Apesar dos avanços alcançados por esse modelo, em relação ao modelo estruturalista, algumas lacunas na aquisição da competência comunicativa permaneceram, pois, nos moldes da abordagem social, o aprendiz não olha só o outro, olha a si também; porém, a ausência de reflexão faz com que permaneça a ideia de que, para comunicar-se adequadamente na língua estrangeira, deve olhar o mundo como um estrangeiro.

A partir da década de 90, começaram a surgir estudos que visam a aprimorar o modelo social. Essa nova abordagem de aquisição de língua, que Kramsch (2002) chama de “modelo social semiótico”, não invalida, mas vai além da abordagem comunicativa do ensino de língua pós-estruturalista. Também chamada de abordagem *intercultural*, inclui a reflexão sobre a cultura-alvo e a cultura materna, excluindo a ideia de identidades sociais monolíticas. Seus objetivos visam à aprendizagem sobre cultura, a comparação entre culturas e à exploração do significado de cultura. Com base na evolução dos

modelos de ensino de língua estrangeira e na concepção que cada um tem de cultura e língua, Kramsch (1996) esquematizou três relações possíveis:

<i>cultura e língua</i>	entende que os aspectos culturais devem ser ensinados paralelamente ao ensino de estruturas e vocabulário na língua estrangeira, sem haver reflexão;
<i>cultura na língua</i>	pressupõe o ensino de aspectos culturais como produtos (literatura, artes, etc), ideias (crenças, valores, etc) e comportamentos (costumes, hábitos, vestimentas, etc) simultaneamente ao trabalho com a aquisição da língua, sem que haja nenhum tipo de reflexão durante esse trabalho;
<i>língua como cultura</i>	prevê a reflexão/comparação durante o trabalho com o sistema formal sobre os aspectos culturais de outros países e sua relação com a cultura nacional.

Com base nessa esquematização, é possível perceber que a perspectiva de *língua como cultura* é a que melhor atende às exigências para a formação de um cidadão mais consciente, por privilegiar a reflexão e o posicionamento crítico diante dos fatos, por privilegiar a interculturalidade.

Interculturalidade

Quando se fala em cultura, não se pode esquecer de alguns termos que, embora amplamente divulgados, muitas vezes não são compreendidos e são até mesmo confundidos: *transcultural*, *multicultural* e *intercultural* e suas respectivas derivações. Cada um deles atribui um tipo de enfoque à questão cultural.

Fleuri (2000, p.4) explica que o termo *transcultural* “se refere a elementos culturais

comuns, aos chamados `traços universais`, aos `valores permanentes` nas diferentes culturas”, identificando estruturas semelhantes em culturas diferentes, sem que, no entanto, essas culturas interajam entre si.

Já o termo *multiculturalismo*, segundo Fernandez (1999, p. 84) “refere-se à coexistência enriquecedora de diversos pontos de vista, interpretações, visões, atitudes, provenientes de diferentes bagagens culturais”. Adotando um posicionamento intelectual aberto e flexível, baseado no respeito às diversidades e na rejeição de todo preconceito, o multiculturalismo incentiva o indivíduo a transcender os horizontes de sua formação cultural, permitindo que ele veja, sinta e interprete por meio de outras apreciações culturais.

A diferença entre *multiculturalismo* e *interculturalismo* está no fato de que este último privilegia a integração de diferentes culturas a partir da análise e discussão de suas diferenças e semelhanças, buscando produzir confrontos entre visões de mundo diferentes, contribuindo para que um indivíduo ou um grupo modifique o seu horizonte de compreensão da realidade.

No campo educacional, uma abordagem intercultural do ensino não vê a cultura como um objeto de estudo, como uma matéria a ser aprendida, mas promove, sim, a interação entre sujeitos a partir do conhecimento que eles têm de sua própria cultura e da cultura do outro. “Isso significa uma relação de troca e de reciprocidade entre pessoas vivas, com rostos e nomes próprios, reconhecendo reciprocamente seus direitos e sua dignidade” (FLEURI, 2000, p.5). Assim, nas práticas educacionais, a perspectiva intercultural propõe novas estratégias de relação entre sujeitos e entre grupos diferentes, buscando promover a construção de identidades particulares e o reconhecimento de diferenças culturais, ao mesmo tempo em que procura sustentar a

relação crítica e solidária entre elas (LIRA, 2007, p. 34). Procura proporcionar o encontro/confronto de diferentes culturas, o que resultará no alargamento dos horizontes de conhecimento dos indivíduos envolvidos nesse processo.

Walesko (2006) concorda com essa perspectiva quando diz que:

Discutir questões interculturais em sala de aula não significa a mera transmissão de informações culturais estanques. Significa adotar a perspectiva do intercultural como processo de diálogo, comunicação entre pessoas ou grupos pertencentes a culturas diferentes que promove a integração e o respeito à diversidade e permite ao educando encontrar-se com a cultura do outro sem deixar de lado a sua própria, ou seja, incentiva o respeito a outras culturas, a superação de preconceitos culturais e do etnocentrismo (p.28).

Dessa forma, a abordagem intercultural de ensino ultrapassa a perspectiva multicultural por defender o encontro/confronto/acolhimento de diferenças e semelhanças culturais a partir dos pontos de vista de sujeitos ativos, o que, consequentemente, resultará em uma maior consciência de sua própria identidade e um maior respeito à identidade do outro.

Quando o professor de língua estrangeira possuir essa consciência, esta se refletirá no seu projeto de ensino que irá, consequentemente, primar não só pela construção de uma competência linguística de seus alunos, mas também pela construção de uma competência intercultural, o que resultará na formação de agentes de transformação social.

Interculturalidade no ensino de Língua Inglesa

De todas as mudanças que têm ocorrido nos métodos e teorias a respeito do ensino de

línguas, nos últimos anos, certamente a maior delas diz respeito à transformação do papel da cultura e da maneira como esta é compreendida. Cada vez mais, linguistas e antropólogos concordam com a ideia de que as formas e os usos de uma determinada língua são reflexos dos valores culturais da sociedade na qual esta língua é falada. Clemente (1994, p.31) diz que [...] o diálogo entre os povos se dá por intermédio das línguas e dos encontros das culturas”. Sendo assim, a competência linguística não é suficiente para garantir uma competência comunicativa, e muito aquém para proporcionar uma competência comunicativa intercultural.

A competência comunicativa intercultural consiste em obter uma adaptação recíproca e não somente uma adaptação do aprendiz à cultura estrangeira. Dessa forma, pessoas de diferentes culturas poderão se comunicar independentemente das peculiaridades de cada um, sejam elas relacionadas ao comportamento, língua, ou crenças, etc. Ao aprofundar uma discussão crítica sobre o interculturalismo, o professor estará fortalecendo a identidade de seus alunos, além de despertá-los para o interesse pela cultura do outro.

As palavras de Kramersch (1993) mostram bem a importância de adotar-se uma abordagem intercultural dentro do ensino de língua estrangeira:

Language itself is defined by a culture. We cannot be competent in the language if we do not also understand the culture that has shaped and informed it. We cannot learn a second language if we do not have an awareness of that culture, and how that culture relates to our own first language/first culture. It is not only therefore essential to have cultural awareness, but also intercultural awareness (p. 23)⁸.

É importante frisar que a abordagem intercultural do ensino de língua estrangeira

se caracteriza como um processo permanentemente incompleto. Byram, Gribkova e Starkey (1997, p.7) alertam para o fato de que “the acquisition of intercultural competence is never complete and perfect, but to be a successful intercultural speaker and mediator does not require complete and perfect competence”⁹. Isso se justifica por duas razões principais: primeiramente, porque é impossível adquirir e antecipar todo o conhecimento necessário na interação com pessoas de outras culturas por, estas, estarem constantemente transformando-se. A segunda razão diz respeito ao fato de que cada pessoa tem seus próprios valores e sua própria identidade social, adquiridos ao longo de sua vida. Sendo assim, faz-se necessário estar atento para se ajustar, aceitar e entender isso. Segundo Byram, Gribkova e Starkey (1997, p.7), “There is no perfect model to imitate, no equivalent of the notion of a perfect native speaker¹⁰”. Assim, deixa de existir a exigência de se atingir uma competência de falante nativo da segunda língua, comum nas propostas de ensino cuja abordagem é puramente comunicativa, passando a existir a meta de tornar-se inteligível na segunda língua.

A partir dessa perspectiva, o professor passa a assumir um novo papel dentro do processo de ensino, passando de mero transmissor de informações para a função de mediador e estimulador na construção de conhecimentos.

O papel do professor de língua estrangeira

Ao longo do curso superior, o aluno passa a conscientizar-se das responsabilidades de sua futura profissão e a questionar-se quanto à sua capacidade de, como educador, posicionar-se em situação de docência. Durante toda esta fase é essencial que o aluno

construa conhecimentos que sejam capazes de lhe trazer a confiança necessária para tornar-se um formador de cidadãos. Paiva (2005 apud TICKS, 2007) avalia que os espaços que normalmente são destinados à realização de projetos pedagógicos, para a formação do professor de língua estrangeira, e os conteúdos ministrados ainda não parecem ser suficientes para garantir uma boa formação do professor de inglês. A autora também afirma que:

Se, por um lado, podemos culpar o professor por não dar ao aprendiz um ensino de qualidade, por outro, não podemos deixar de ver ambos como vítimas das relações de poder. O professor mal formado é ele próprio vítima de currículos inadequados, vítima de sua situação econômica, vítima de um contexto desfavorável que não lhe dá acesso a falantes ou a tecnologias que possam compensar essa ausência de contato com uma comunidade de prática em língua estrangeira. Sem o domínio de sua ferramenta, fica difícil a qualquer pessoa exercer sua profissão com competência. (p.150-151)

As deficiências encontradas ao longo de todo o processo formativo de um professor de língua estrangeira, desde seus primeiros estágios do ensino até o Ensino Superior, estão calcadas principalmente na demasiada ênfase dada à competência linguística ou à competência comunicativa acrítica. A abordagem intercultural do ensino de língua desperta para a necessidade de se repensar e ressignificar a concepção de educador em língua estrangeira e derrubar velhos mitos e tabus como, por exemplo, a ideia enraizada de que o professor nativo da língua inglesa é melhor que um professor não nativo. Byram, Gribkova e Starkey (1997) falam sobre isso da seguinte forma:

The “best teacher” is neither the native nor the non-native speaker, but the person who can help learners see rela-

tionships between their own and other cultures, can help them acquire interest in and curiosity about otherness, and an awareness of themselves and their own cultures seen from other people’s perspectives¹¹ (p. 6).

Byram, Gribkova e Starkey (1997) também enumeram algumas das aspirações que o professor de língua estrangeira deve tentar alcançar:

[...] to give learners intercultural competence as well as linguistic competence; to prepare them for interaction with people of other cultures; to enable them to understand and accept people from other cultures as individuals with other distinctive perspectives, values and behaviours; and to help them to see that such interaction is an enriching experience¹² (p. 6).

Quando essas ideias começam a ser assimiladas na prática de ensino, a consciência cultural é despertada e a competência comunicativa é aprimorada. Quando o professor consegue canalizar todas essas informações a favor de um projeto de ensino que valorize a inter-relação língua e cultura, ele estará colaborando para a formação não só linguística de seu aluno, mas também para a formação de um cidadão mais consciente de suas próprias características culturais, bem como das características culturais do outro, tornando-se, assim, um agente transformador tanto no âmbito discursivo como no âmbito social. Ele abandona o velho papel de transmissor de conhecimentos e passa a assumir o papel de mediador, criando pontes e ambientes de reflexão entre diferentes culturas. Esse objetivo poderá ser atingido quando o professor for capaz de criar atividades que habilitem os alunos a discutirem e a traçarem conclusões a partir de suas próprias experiências com a cultura-alvo, resultado do que eles tenham ouvido ou lido a respeito, encorajando análises comparativas com a cultura materna

(BYRAM, GRIBKOVA E STARKEY, 1997, p.10).

Apesar de todas as vantagens que a abordagem intercultural proporciona aos aprendizes de língua estrangeira, é de conhecimento tácito que ela ainda é pouco utilizada nos projetos de ensino dos mais variados níveis de Educação, inclusive no Ensino Superior. Kramsch (1993) avaliza essa afirmativa quando diz que:

Despite the advances made by research in the spheres of the intercultural and the multicultural, language teaching is still operating on a relatively narrow conception of both language and culture. Language continues to be taught as a fixed system of formal structures and universal speech functions, a neutral conduit for the transmission of cultural knowledge. Culture is incorporated only to the extent that it reinforces and enriches, not that it puts in question, traditional boundaries of self and other. In practice, teachers teach language and culture, or culture in language, but not language as culture¹³ (p. 6).

O que mais se observa são projetos pedagógicos alienantes, que desenvolvem uma cultura puramente mecanicista, na qual o indivíduo é considerado um mero objeto de reprodução e não um agente transformador ou criador da cultura da qual faz parte.

Processo metodológico

Com base em todas as informações até agora explanadas, buscou-se verificar, por meio de uma pesquisa de natureza descritiva e investigatória, como os futuros professores de língua inglesa consideram a inter-relação língua e cultura e como buscam o conhecimento cultural a partir da concepção que eles têm de cultura. A pesquisa foi aplicada em uma turma de dezesseis alunos formandos de um curso de Letras/Português-Inglês, os

quais foram escolhidos por já terem cumprido com quase todo o currículo exigido para sua formação no Curso em questão.

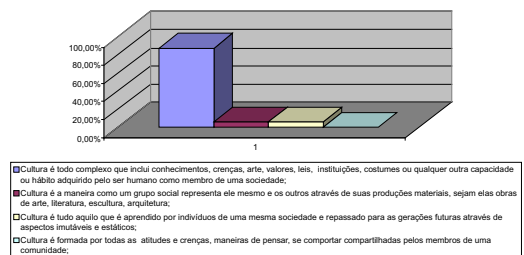
A coleta de dados deu-se por meio de dois questionários, sendo um de caráter objetivo e outro de caráter descritivo, aplicados em um intervalo de 10 dias. Por intermédio deles, buscou-se saber qual a aceção de cultura que os alunos detêm, quais suas principais fontes de conhecimento cultural relacionadas à língua inglesa, quais os aspectos que mais se relacionam ao termo cultura de acordo com a concepção que cada um tem de cultura, como as questões culturais são trabalhadas nas aulas do Curso de Graduação e cursos particulares (para quem os frequenta). Além disso, procurou-se saber se os pesquisados acreditam ser importante haver uma inter-relação entre cultura e língua no ensino de língua inglesa, como seria uma aula de língua inglesa dentro desses moldes e quais as dificuldades encontradas no ensino de língua a partir de uma abordagem intercultural.

Os nomes citados na análise de dados corresponde aos pseudônimos escolhidos pelos alunos participantes.

Análise dos dados

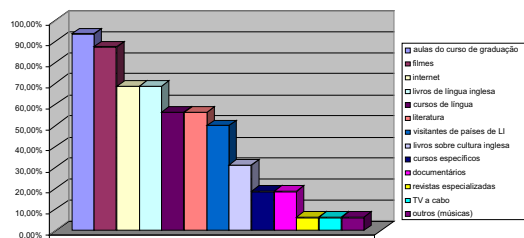
A análise dos dados coletados permitiu algumas inferências.

Primeiramente, no que se refere à aceção de cultura que eles possuem, percebe-se que, em sua grande maioria, escolheram a definição mais completa em relação ao termo cultura, conforme mostra o quadro abaixo:



Quadro 1 - Conceito de cultura

Ao se buscarem informações sobre as principais fontes de conhecimento cultural dos futuros professores de língua inglesa, foi possível verificar os seguintes dados, demonstrados no quadro a seguir:



Quadro 2- Fontes de Conhecimento Cultural

Curiosamente, pode-se verificar que os acadêmicos pesquisados buscam conhecimento cultural com maior frequência nos livros de língua inglesa, em detrimento dos livros de cultura inglesa e das revistas especializadas. Apesar de essas publicações serem fontes seguras de informações culturais, e de serem facilmente encontradas na Biblioteca da Universidade, ambas são pouco utilizadas para esse fim.

Foi também possível constatar que as aulas do Curso de Graduação são a maior fonte de conhecimento cultural para eles. Complementando essa constatação, existe a informação, coletada por meio dos questionários, de que as aulas de Literatura Inglesa e Norte-Americana e os aspectos que abordam (as obras, os contextos históricos, a biografia dos autores) são vistos como oportunidades para os pesquisados obterem informações culturais durante o Curso. As aulas de Língua Inglesa são citadas com menor frequência. Sendo assim, deduz-se que a literatura é o principal aspecto cultural discutido durante o período formativo.

Constata-se, também, com base nas respostas obtidas, que, quando não se trata de literatura, os alunos recebem informações culturais sobre os países de língua inglesa em ocasiões em que algum deles demonstra

alguma curiosidade ou dúvida, e o professor se propõe esclarecer. Esses dados culturais são apresentados desprovidos de discussão e reflexão, não sendo abordados de uma forma mais aprofundada. Walesko (2006, p.12) alerta para o perigo de as aulas de língua estrangeira simplesmente repassarem determinados padrões socioculturais pertencentes à língua-alvo (formas de comportamento, de linguagem mais apropriadas, tradições e celebrações deste ou daquele país, vestuário, culinária, costumes, etc) sem as devidas e necessárias discussões sobre as diferenças e semelhanças entre esses padrões e os padrões da cultura materna. Segundo a autora, esse tipo de prática pedagógica pode gerar a criação de estereótipos culturais em relação à cultura materna e em relação à cultura estrangeira.

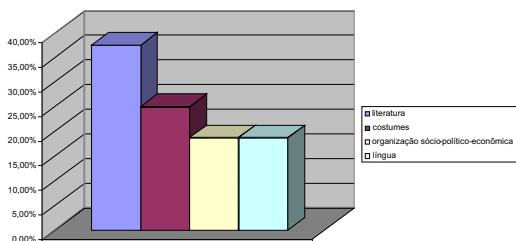
Uma das respondentes, **Lara**, chega até mesmo a sugerir a criação “*de uma disciplina específica sobre Cultura de Países de Língua Inglesa para que os aspectos culturais possam ser abordados de uma maneira mais profunda e menos superficial*”.

Dos respondentes, cerca de 37,50% afirmam que frequentam ou já frequentaram cursos de língua fora do ambiente acadêmico. Verifica-se que os mesmos problemas encontrados nas aulas do Curso de Graduação, citados acima, se repetem nos cursos de língua frequentados pelos alunos, pois estes afirmam que lá também recebem informações culturais estanques, desprovidas de discussão, análise, comparação e reflexão. Essa relação entre os aspectos linguísticos e os aspectos culturais é o que Kramersch (1996) chama de relação “cultura e língua”, que evidencia os aspectos culturais como ensinados paralelamente ao ensino de estruturas e vocabulário na língua estrangeira, sem haver reflexão.

Percebe-se, assim, que a abordagem intercultural do ensino de língua estrangeira, tanto no ambiente acadêmico como nas es-

colas particulares de língua, não é adotada. Essa informação coletada vai ao encontro das afirmações de Kramersch (1993, p.6) quando a autora diz que o ensino de língua estrangeira ainda está muito atrelado à concepção limitada que desvincula cultura e língua, sendo, esta última, encarada como mero condutor neutro para a transmissão de conhecimentos culturais. Ou seja, na prática, os professores ensinam língua e cultura, mas não língua como cultura.

Quando indagados sobre os aspectos que mais estão ligados ao termo “cultura”, as respostas podem ser traduzidas de acordo com os dados do quadro abaixo:

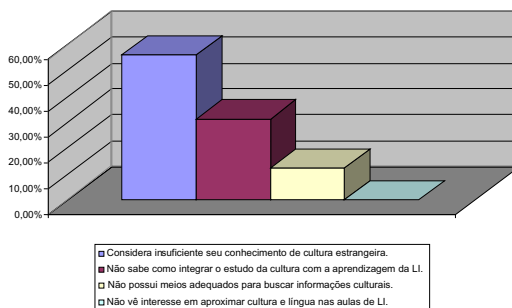


Quadro 3 - Aspectos mais ligados ao termo “cultura”

Percebe-se que, para os pesquisados, a literatura está muito ligada à cultura. Uma das possíveis explicações para isso é que o Curso não oferece uma cadeira de “Cultura Inglesa”, apenas “Literatura Inglesa”, o que acaba tornando-se, senão o único, um dos poucos aspectos da cultura inglesa trabalhada durante a Graduação. Isso, inconscientemente, pode levar o aluno a escolher essa opção, entre as várias apresentadas no questionário, por ser o aspecto com o qual ele tem mais contato.

Ao serem questionados sobre “qual a maior dificuldade encontrada no ensino de língua a partir de uma abordagem cultural, enquanto futuros (ou atuais) professores de língua inglesa”, pode-se constatar, conforme quadro abaixo, que 56,25% “consideram insuficiente seu conhecimento de cultura estrangeira”. Já os outros 31,25% acreditam

“não saberem como integrar o estudo da cultura com a aprendizagem da língua inglesa”. Enquanto isso, 12,50% creem não possuírem meios adequados para buscar informações culturais.



Quadro 4 - Dificuldades no ensino de língua inglesa a partir de uma abordagem cultural

Infere-se, assim, que, sendo as aulas do Curso de Graduação a principal fonte de conhecimento cultural dos alunos, estas podem apresentar algumas lacunas no que se refere à formação intercultural destes, por destinar à literatura uma atenção maior do que é destinada aos demais aspectos da cultura inglesa, e por haver, também, uma falta de contato satisfatório com técnicas e metodologias capazes de servirem de base para que os futuros docentes de língua inglesa possam adotar uma abordagem intercultural em suas aulas.

Apesar de não se sentirem preparados para promover um ensino de língua estrangeira a partir de uma abordagem cultural, pode-se constatar, por meio das respostas dadas, que 100% deles acreditam que é importante haver uma inter-relação cultura e língua no ensino de língua inglesa. Já os motivos dados por eles divergem bastante, como se pode ver nos exemplos abaixo:

Carla: “[...] porque não basta só saber a língua, mas são necessários outros conhecimentos que também agregam valores”.

Maria 1: “[...] creio que língua e cultura andam juntas, já que a primeira é adquirida, ao meu ver, através da segunda, ou seja, para mim, adquirimos a língua através da cultura”.

Carmen: “[...] porque por meio da cultura conhecemos melhor o povo, seus usos e costumes, suas manifestações, comemorações, seu modo de vida em geral”.

Isadora: “[...] porque por meio desta inter-relação o aluno acaba fixando melhor a língua, aprendendo a cultura de um povo diferente que o seu, e isso ajuda na formação das pessoas”.

Gabriele: “[...] porque a aula se torna mais agradável e, assim, torna-se mais fácil associar os conteúdos à assuntos prazerosos”.

Melanie: “[...] porque a língua inglesa está totalmente enraizada na literatura”.

Analisando as respostas, é possível dizer que, apesar de terem consciência da importância da inter-relação cultura e língua, dentro do ensino de língua inglesa, os futuros professores não possuem uma justificativa consistente para tal afirmação. Estes dados confirmam a conclusão, anteriormente citada, de que os alunos pesquisados não recebem uma formação baseada na abordagem intercultural, o que os impede de perceber de forma concreta a importância da inter-relação língua e cultura.

No que se refere à maneira como os pesquisados entendem que deveria ser uma aula de língua inglesa que interligue cultura e língua, a maioria das respostas, mais precisamente 70%, seguiram uma mesma linha, conforme se pode ver nas transcrições abaixo:

Fefê: “[...] deveria ser motivada por filmes, livros (mais leitura) [...]”

Maria 2: “Gostaria que o professor, ao trazer um texto sobre determinada

região, salienta-se (sic) também como essas pessoas vivem, onde localiza-se, como é a alimentação, vestimentas, etc. E trouxesse alguns filmes ou imagens dos lugares”.

Carla: “Que fosse feita de forma que cada tema tratado fosse interligado como é tratado nesses países. Por exemplo, se eu tivesse trabalhando em sala comidas e bebidas, nada impediria de trazer hábitos da cultura inglesa”.

Isadora: “[...] falar sobre os modos de ser, agir e falar; enfim, comentar sobre a formação da cultura dos povos ingleses”.

Lourien: “Através de relatos das pessoas que visitaram a cultura; fotos; filmes, etc”.

Gabriele: “Acho que trazendo figuras, fotos dos lugares, contando curiosidades [...]”

Melanie: “A aula poderia ser desenvolvida com utilização de comidas típicas, audição de músicas inglesas que trazem mensagens referentes ao país, documentários sobre a história, leitura de obras literárias, intercâmbio, etc”.

Por meio da análise de tais respostas, retoma-se o esquema criado por Kramsch (1996) para representar as possíveis relações entre língua e cultura. É possível constatar que a maioria dos alunos entende esta relação como “cultura e língua”, pois entende que os aspectos culturais devam ser trabalhados paralelamente ao ensino de estruturas e vocabulário na língua estrangeira, sem haver reflexão. Ou, então, entendem essa relação como “cultura na língua” por conceberem que o ensino de aspectos culturais como produtos (literatura, artes, etc), ideias (crenças, valores, etc) e comportamentos (costumes, hábitos, vestimentas, etc) deve ocorrer simultaneamente ao trabalho com a aquisição da

língua, sem que haja algum tipo de reflexão durante esse trabalho.

Apenas um dos respondentes chegou próximo daquilo que corresponde à abordagem intercultural do ensino da língua inglesa, que entende “*língua como cultura*”, estimulando a comparação/reflexão dos aspectos culturais de outros países e sua relação com a cultura materna. Veja a transcrição da resposta:

Carmen: “*Eu gostaria que fosse bem dinâmica, proporcionando aos alunos contato com suas crenças, seus hábitos, seus costumes. Onde houvesse um contraponto com a nossa cultura e a cultura da Inglaterra, fazendo que os alunos compreendam melhor a sua cultura e a estudada*”.

A análise de todos esses dados torna possível inferir que o ponto de vista dos alunos, demonstrado com base em suas respostas, talvez seja reflexo dos processos de ensino de língua estrangeira a que eles têm sido submetidos ao longo de toda a sua formação. Sendo assim, algumas deficiências a que os alunos foram expostos, durante seu processo formativo em língua inglesa, podem estar presentes na sua postura enquanto futuros docentes.

Considerações finais

Essa pesquisa pretendeu verificar como futuros professores de língua inglesa consideram a inter-relação língua e cultura e como buscam conhecimentos culturais. Partiu do pressuposto de que língua e cultura possuem uma relação indissociável e que seu estudo deve ser baseado na reflexão sobre a cultura-alvo e a cultura materna, privilegiando o posicionamento crítico diante dos aspectos discutidos.

Pode-se constatar, por meio das informações obtidas, que, embora os pesquisados

possuam um bom entendimento do que seja cultura e, embora considerem importante interligar língua e cultura tanto para sua própria formação como para o ensino de língua inglesa, estes constroem seu conhecimento cultural com base na transmissão de informações, desprovida de discussão e reflexão, o que acaba por refletir naquilo que eles idealizam como modelo a ser adotado nos seus projetos de ensino enquanto professores de língua inglesa. As propostas de ensino de língua inglesa, apresentadas pelos pesquisados, interligando língua e cultura, mostram que os alunos têm uma tendência a se comportarem como receptores de informações, o que prejudica a sua postura crítica e reflexiva diante dessas informações.

Infere-se, portanto, que a fonte das deficiências e lacunas seja a influência da bagagem educacional que carregam desde o princípio de seus estudos em Língua Inglesa, bagagem, essa, construída a partir de uma abordagem tradicional do ensino de língua estrangeira, que prima pela aquisição da competência linguística em detrimento da aquisição da competência intercultural.

Para que o educador seja capaz de promover a formação integral de indivíduos críticos, é preciso, antes de mais nada, que ele, educador, seja um indivíduo crítico, detentor de uma consciência educacional, social e cultural dirigida à formação integral de indivíduos cada vez mais conscientes de sua força como agentes transformadores, bem como cidadãos capazes de valorizar sua própria cultura, ao mesmo tempo em que respeitam a cultura do outro, contribuindo, assim, para a construção de uma sociedade cada vez mais justa.

A presente pesquisa, além de buscar verificar como futuros professores de língua inglesa consideram a inter-relação língua e cultura e como eles constroem o seu conhecimento cultural, também pretendeu levá-los à reflexão sobre sua própria formação

enquanto acadêmicos e enquanto futuros professores de língua inglesa. Sendo assim, tal pesquisa poderá servir-lhes de referência para a adoção de uma nova postura diante do processo de ensino e aprendizagem de língua inglesa. Além disso, o próprio Curso poderá beneficiar-se dos resultados obtidos,

buscando preencher as lacunas constatadas no processo de formação de seus acadêmicos.

Vale lembrar que tal pesquisa, em nenhum momento, visou a esgotar todas as possibilidades de análise e conclusões, deixando em aberto um vasto campo de investigação sobre o tema.

NOTAS

- ¹ Entende-se, aqui, por competência comunicativa a capacidade que um indivíduo tem de interagir nas mais diversas situações de comunicação, fazendo uso da linguagem de maneira adequada a cada uma delas.
- ² [...] na maneira em que um grupo social representa a si mesmo e aos outros por meio de suas produções materiais, sejam elas obras de arte, literatura, instituições sociais, ou artefatos da vida cotidiana, e os mecanismos para sua reprodução e preservação através da história (tradução nossa).
- ³ [...] atitudes e crenças, maneiras de pensar, se comportar e recordar, compartilhadas pelos membros de uma comunidade (tradução nossa).
- ⁴ Os alunos devem, primeiramente, tornar familiarizados com o que significa fazer parte de sua própria cultura através da exploração da mesma (por meio da discussão de valores, expectativas, tradições, costumes e rituais dos quais eles inconscientemente participam) antes de eles estarem prontos para refletir sobre os valores, expectativas e tradições de outras culturas com um maior grau de objetividade intelectual (tradução nossa).
- ⁵ O aprendizado da cultura não é simplesmente aprender a cultura-alvo, mas obter percepções de como a cultura da língua-alvo interage com a experiência cultural do indivíduo (tradução nossa).
- ⁶ Para entender a língua, você tem que entender que as diferenças na língua vão bem além do que você encontra na gramática e no dicionário (tradução nossa).
- ⁷ [...] os significados surgem da interação entre o texto e o seu contexto social, que incluem falantes, ouvintes, escritores e leitores. O significado não é transmitido, ele é negociado (tradução nossa).
- ⁸ Língua é definida por uma cultura. Nós não podemos ser competentes na língua se nós também não entendermos a cultura que a tem formado e informado. Nós não podemos aprender uma segunda língua se nós não tivermos uma consciência daquela cultura, e como aquela cultura se relaciona com nossa primeira língua/primeira cultura. Não é somente, portanto, essencial ter uma consciência cultural, mas também uma consciência intercultural (tradução nossa).
- ⁹ A aquisição da competência intercultural nunca é completa e perfeita, mas ser um falante e mediador intercultural de sucesso não requer uma competência completa e perfeita (tradução nossa).
- ¹⁰ Não há um modelo perfeito para imitar, nem equivalente da noção de um falante nativo perfeito. (tradução nossa).
- ¹¹ O melhor professor não é nem o falante nativo nem o falante não nativo, mas a pessoa que pode ajudar os aprendizes a verem relações entre sua própria cultura e a cultura dos outros, pode ajudá-los a adquirir interesse e curiosidade sobre algo diferente e estranho, e uma consciência deles mesmos

e de sua cultura vista da perspectiva de outras pessoas (tradução nossa).

- ¹² Dar aos alunos competência intercultural bem como competência linguística; prepará-los para a interação com pessoas de outras culturas, possibilitar-lhes entender e aceitar pessoas de outras culturas como indivíduos com outras perspectivas distintas, valores e comportamentos; e ajudá-los a ver que tal interação é uma experiência enriquecedora (tradução nossa).
- ¹³ Apesar dos avanços feitos pelas pesquisas nas esferas interculturais e multiculturais, o ensino da língua ainda está funcionando em uma concepção relativamente limitada de língua e cultura. A língua continua sendo ensinada como um sistema fixo de estruturas formais e funções de discurso universais, um condutor neutro para a transmissão de conhecimento cultural. A cultura é incorporada apenas no ponto que ela reforça e enriquece, não que ela coloque em questão os limites tradicionais do eu e do outro. Na prática, os professores ensinam língua e cultura, ou cultura na língua, mas não língua como cultura (tradução nossa).

AUTORES

Kelly Cristina Reis - Pós-graduada / Especialização em Metodologia do Ensino da Língua Inglesa – Universidade Regional Integrada – URI – Campus de Erechim. E-mail: kellycr_9@hotmail.com

Maria Paula Seibel Brock - Professora Orientadora / Mestre em Linguística Aplicada. E-mail: maria.paula@uricer.edu

REFERÊNCIAS

- AGAR, Michael. **Language Shock: understanding the culture of conversation**. New York (USA): Perennial, 2002.
- ALMEIDA FILHO, José Carlos P. de. **Dimensões Comunicativas no ensino de línguas**. 4.ed. Campinas: Pontes Editores, 2005.
- BYRAM, M; GRIBKOVA, B; STARKEY, H. **Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching: a practical introduction for teachers**. 1997. Disponível em <lrc.cornell.edu/director/inter-cultural.pdf> Acesso em: 15 out. 2007.
- CLEMENTE, Elvo. **Integração: Língua, Cultura e Literatura**. Porto Alegre: EdiPUCRS, 1994.
- FERNANDEZ, Roberto. Multiculturalismo intelectual. **Revista USP**. São Paulo, v.42, p. 84-95, jun/ago. 1999.
- FLEURI, Reinaldo Matias. **Multiculturalismo e Interculturalismo nos Processos Educacionais**. 2000. Disponível em <http://www.mover.ufsc.br/html/FLEURI_2000_Multiculturalismo_e_inter-culturalismo_nos_pro.htm> Acesso em: 05 jan. 2008.
- KRAMSCH, Claire. **Context and Culture in Language Teaching**. Oxford: Oxford University Press, 1993.
- _____. **Language and Culture: a social semiotic perspective**. 2002. Disponível em: <www.adfl.org/bulletin/v33n2/332008.htm> Acesso em: 15 dez. 2007.

- _____. **The cultural component of language teaching**. 1996. Disponível em: <http://www.spz.tu-darmstadt.de/projekt_ejournal/jg-01-2/beitrag/kramsch2.htm> Acesso em: 04 nov. 2007.
- LARAIA, R.B. **Cultura: um conceito antropológico**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1986.
- LIAW, Meei-ling. E-learning and the Development of Intercultural Competence. **Language Learning and Technology**, v.10, n.3, p.49-64, set. 2006.
- LIRA, Wellington M. O Multiculturalismo e a Aprendizagem de Línguas Estrangeiras. **Revista Científica da FASETE**, n.1, p.25-37, ago. 2007.
- TICKS, Luciane K. Representações de conceitos de linguagem, ensino e aprendizagem e de papéis no discurso de professores de inglês recém-formados. **Linguagem em (Dis)curso**, v.7, n.2, p.173-193, maio/ago. 2007.
- WALESKO, Ângela M. H. **A interculturalidade no ensino comunicativo de língua estrangeira: um estudo em sala de aula com leitura em inglês**. 2006. 138 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Faculdade de Letras, UFPR, Curitiba, 2006.