

A VISÃO DOS PROFESSORES DE UMA ESCOLA DE INGLÊS SOBRE O ENSINO DE PRONÚNCIA E A DICOTOMIA INGLÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA VERSUS INGLÊS COMO LÍNGUA FRANCA

ENGLISH SCHOOL TEACHERS' PERCEPTION REGARDING PRONUNCIATION TEACHING AND THE DICOTOMY ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE VERSUS ENGLISH AS A LINGUA FRANCA

**Simone Cristina de Jesus¹
Andressa Brawerman-Albini²**

Resumo: O objetivo deste trabalho é investigar a visão dos professores sobre o ensino de pronúncia a partir da dicotomia Inglês como Língua Estrangeira x Língua Franca. Desta forma, 10 professores responderam um questionário sobre conceitos como inteligibilidade e o papel do falante nativo para verificar sua conscientização sobre esses aspectos e como eles influenciam a prática dos professores no ensino de pronúncia. Os resultados apontam que os professores reconhecem o contexto Inglês como língua franca como uma realidade, mas apresentam dificuldades para distinguir suas implicações.

Palavras-chave: inglês como língua estrangeira; inglês como língua franca; ensino de pronúncia; perspectiva do professor; escola de inglês.

Abstract: The aim of this work is to investigate teachers' view about pronunciation teaching regarding the dichotomy of English as a Foreign Language x Língua Franca. Thus, 10 teachers answered a questionnaire about issues such as intelligibility and the role of the native speaker to verify their awareness concerning these aspects and how their practice is influenced through pronunciation teaching. The results point out that teachers recognize the English as a Lingua Franca context as a reality, but struggle to distinguish its implications.

Keywords: English as a foreign language; English as a lingua franca; pronunciation teaching; teachers' perspective; English school.

Introdução

Conforme destacado por Celce-Murcia (2014), inicialmente o campo de ensino de língua inglesa compreendia duas perspectivas centrais: a primeira era relacionada ao ensino de inglês como segunda língua (*English as a Second Language – ESL*) e a segunda, ao ensino desse idioma como língua estrangeira (*English as a Foreign Language – EFL*). Desta forma,

¹ Graduada em Letras Português-Inglês pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná. E-mail: simonecjesus@gmail.com.

² Doutora em Letras. Professora do Curso de Letras da Universidade Tecnológica Federal do Paraná. E-mail: andbraw@utfpr.edu.br.

o *ESL* ocupou-se do ensino para imigrantes em países de língua inglesa e/ou para os cidadãos de países em que o inglês havia sido oficialmente adotado como segunda língua. Em contrapartida, o *EFL* valeu-se do ensino de inglês em países em que o idioma não se legitimava como língua oficial, como no caso do Brasil, por exemplo.

Ademais, as reflexões acerca do ensino de língua inglesa circundavam o contraste básico entre duas variedades linguísticas tidas como notórias: o inglês americano e o britânico. Apesar de ser a língua materna (L1) de muitas nações, como Canadá, Austrália e Irlanda, o inglês enquanto L1 foi fortemente associado aos Estados Unidos e à Inglaterra, o que influenciou as práticas de ensino de língua inglesa, propagando-se a ideia de prestígio dos falares americano e britânico.

Todavia, faz-se necessário na atual conjuntura de ensino ir além da distinção *ESL* e *EFL* e da priorização de variedades linguísticas nativas. Ao longo do último século, o inglês se tornou a língua mais ensinada e falada no mundo, sendo igualmente a mais utilizada com propósito comunicacional no campo da diplomacia internacional, dos negócios, da educação e do entretenimento, alcançando uma ampla dimensão geográfica, não partilhada por outro idioma. Conseqüentemente, houve um aumento significativo no número de falantes não nativos de inglês em nível mundial.³ (CELCE-MURCIA, 2014).

Perante tal fato, surge uma questão central a ser debatida: que inglês ensinamos? Estudos como os de Jenkins (2000, 2002 e 2007) e o de Walker (2010) apontam para a necessidade de reflexão sobre o atual estatuto da língua inglesa, repensando as práticas de ensino a serem adotadas. Indicam ainda a urgência de se ponderar alguns aspectos pedagógicos, como um ensino de pronúncia condizente com as necessidades dos falantes-aprendizes, focalizando o entendimento mútuo, assim como repensar a decisão de se adotar, de forma arbitrária, o nativo como modelo único de fala.

McKay (2002) defende que o ensino e aprendizagem de uma língua de dimensões internacionais devem ser baseados em premissas totalmente diferentes daquelas pertencentes ao ensino e aprendizagem de uma segunda língua ou de uma língua estrangeira. Segundo a autora, a amplitude alcançada pelo inglês resultou em uma série de mudanças linguísticas de níveis gramatical, lexical e fonológico, as quais, conseqüentemente, conduziram a multiplicidade de variedades de fala da língua inglesa. Isto posto, tornou-se crucial averiguar

³Segundo Erling (2005), o número de falantes de inglês como L2 supera o de falantes de inglês como L1 na proporção de três para um.

quais transformações de cunho linguístico ocorreram e ainda ocorrem no inglês, e como essas impactam o entendimento entre falantes.

Assim sendo, em face à disseminação do inglês enquanto língua global, a discussão sobre a perspectiva de ensino mais adequada transfigura-se, mais uma vez, em substancial. De um lado, tem-se o inglês como Língua Estrangeira, que considera o falante nativo a variedade de prestígio e o utiliza como modelo a ser seguido, sendo uma das visões mais difundidas no ensino. Em oposição, há a visão do inglês como Língua Franca, *English as a Lingua Franca (ELF)*, que leva em conta o inglês em um contexto de comunicação internacional, com foco na inteligibilidade, permitindo que diferentes níveis de adequações na produção dos sons, por exemplo, sejam aceitos, desde que não comprometam o entendimento entre falante e ouvinte, conforme já afirmava Lado (1964).

É fundamental, por conseguinte, que o professor de inglês tenha consciência sobre a oposição referente ao inglês como Língua Estrangeira (LE) e ao inglês como Língua Franca (LF), uma vez que cada uma dessas visões requer um determinado comportamento por parte daquele que se propõe a ensinar a língua alvo. Ao mesmo tempo, o docente precisa ter ciência das discussões acerca do novo *status* do inglês, posto que a formação de falantes requer a abordagem de certas particularidades, como a inserção do indivíduo em um mundo globalizado proporcionada pelo domínio da língua inglesa, conforme evidenciado por Leffa (2002), que afirma que saber inglês não garante automaticamente os benefícios da globalização, mas não saber inglês é uma garantia de exclusão”.

Neste sentido, o problema sobre o qual este trabalho se debruça é: os professores de língua inglesa reconhecem a dicotomia LE x LF e baseiam suas atitudes em relação ao ensino de pronúncia de acordo com a sua suposta visão sobre a língua? A fim de responder a esse questionamento, foi desenvolvido um estudo com 10 professores de um curso de inglês, a partir da aplicação de um questionário composto por questões sobre inglês como LE e LF, a figura do falante nativo e inteligibilidade e a implicação desses conceitos na forma com que esses professores acreditam ensinar pronúncia. Buscou-se trabalhar com esses conceitos de forma variada, apresentando questões de cunho quantitativo e qualitativo.

1 O inglês como Língua Franca

As reflexões já mencionadas neste trabalho nos proporcionaram pensar no porquê o inglês se tornou a língua mais falada mundialmente e na importância de considerarmos tal fato no ensino desse idioma. Algumas terminologias foram utilizadas ao se referir ao fenômeno de

internacionalização da língua inglesa, como inglês como Língua Global, inglês como Língua Internacional e inglês como Língua Franca. Neste trabalho, preconizamos o conceito de inglês enquanto LF e exploraremos nas próximas seções os princípios que norteiam tal visão.

1.1 O conceito de Língua Franca

Segundo Jenkins (2000), uma língua franca é uma língua de contato utilizada entre pessoas que não compartilham a mesma língua materna, comumente entendida como sendo uma segunda (ou subsequente) língua de seus falantes. Tal definição aponta para a ideia de comunidade, ou seja, indivíduos de nacionalidades diferentes partilham informações por meio de uma língua em comum, que exerce o papel de elo entre sujeitos de diferentes *backgrounds*, proporcionando interação entre estes e atingindo, assim, a comunicação em um nível global.

O conceito de *ELF* suscita que o inglês é a língua do cidadão do mundo. Esse cidadão não está destituído de sua identidade nacional ou de sua L1, sendo considerado apto a se comunicar com qualquer falante de inglês, atingindo seu objetivo final, que pode ser a simples interação em busca de entretenimento ou o estabelecimento de negociações políticas e transações econômicas. A utilização do termo *lingua franca*, portanto, representa de forma eficaz o *status* atual do inglês no cenário mundial, visto que o termo abrange a diversidade linguística e cultural trazida pela pluralidade dos ‘falares’, respeitando a origem e a identidade do falante de língua inglesa.

Um dos princípios fundamentais inerentes à perspectiva do inglês como LF é a inteligibilidade. Pode-se afirmar que a inteligibilidade está diretamente relacionada à compreensão, conforme apontado por Becker (2014): “Se tivéssemos alguma dificuldade com a significação de inteligibilidade, o seu conceito nos seria dado inicialmente por nosso senso comum – o que é inteligível é o que se compreende bem” (BECKER, 2014, p.49).

Em um contexto de LF, o falante de língua inglesa busca, primordialmente, ser inteligível e não necessariamente falar como um nativo, considerado pelo *EFL* o modelo de produção linguística a ser seguido. Portanto, o foco está em produzir um enunciado que seja compreendido pelo ouvinte em questão.

Munro e Derwing (1995) fazem as seguintes considerações sobre a inteligibilidade:

A inteligibilidade refere-se à extensão na qual uma produção é de fato entendida [...] Usamos o termo compreensibilidade para nos referirmos à percepção do ouvinte da dificuldade no entendimento de produções⁴. (MUNRO; DERWING, 1995, p.291).

⁴As traduções feitas neste trabalho cujos originais estão em inglês são de responsabilidade das autoras. Os textos originais serão disponibilizados em notas de rodapé.

Observando o conceito dos autores, é possível perceber a relação direta entre a inteligibilidade, a produção e a percepção da língua, remetendo, mais uma vez, à noção de compreensão do interlocutor.

Alguns estudos destacam-se na área de inteligibilidade, entre eles, um dos mais importantes, é a pesquisa desenvolvida por Jenkins (2000). Buscando identificar características unificadoras que assegurassem o sucesso da comunicação entre falantes de língua inglesa, em termos de pronúncia, a autora desenvolveu uma pesquisa cujos resultados estabeleceram um modelo de fonologia internacional do inglês conhecido como *Lingua Franca Core (LFC)*.

A iniciativa traz um norte para a prática docente no que diz respeito à abordagem de determinados parâmetros de pronúncia que podem, de fato, afetar a compreensão do ouvinte, em um contexto de comunicação de LF, viabilizando uma possível abordagem de ensino de pronúncia em sala de aula. Ao considerar os aspectos fonológicos abordados pelo *LFC* em sua prática de ensino, o professor prepara seus alunos para um contexto real de comunicação na tentativa de minimizar possíveis problemas causados pela falta de inteligibilidade.

1.2 Repensando o ensino de pronúncia a partir da conjuntura ELF

Diante do panorama de *ELF*, é importante refletirmos sobre o ensino de pronúncia, haja vista a multiplicidade de falares decorrentes da proliferação da língua inglesa. Segundo Walker (2010), atualmente o objetivo principal do ensino de pronúncia deve ser tornar os aprendizes inteligíveis ao maior número possível de pessoas, e não somente aos falantes nativos.

Levando em conta o fato de que os falantes de inglês possuem *backgrounds* diferentes no que diz respeito à L1, tem-se, de acordo com o autor, um cenário diversificado de sotaques, o que pode ocasionar problemas à funcionalidade primordial da língua, ou seja, a função de comunicação. Um segundo aspecto elementar da língua a ser ponderado é o fato de que ela é uma forma de identidade. Ao colocarmos ambos os fatores lado a lado, temos uma situação contraditória, no que diz respeito à comunicação e manutenção ou não do sotaque e ao respeito à identidade. De acordo com Walker (2010), cabe ao ensino de pronúncia unir esses dois fatores opostos por meio de uma abordagem que tencione a inteligibilidade mútua e a manutenção da identidade por meio da preservação do sotaque se o falante assim desejar. É crucial que essa abordagem leve em consideração a realidade da sala de aula tornando-se passível de ser

Intelligibility refers to the extent to which an utterance is actually understood [...] We use the term comprehensibility to refer to listener's perceptions of difficulty in understanding particular utterances.

aplicada. O autor aponta a utilização do *Lingua Franca Core* como uma possível base para a elaboração de uma abordagem *ELF* de ensino de pronúncia.

Como apontado por Jenkins (2000), o *LFC* refere-se a áreas de pronúncia que, ao apresentarem inadequações de produção em um contexto de comunicação internacional, possuem maiores chances de afetar a inteligibilidade. Desse modo, deve-se focar de forma pedagógica nessas áreas durante as aulas de inglês, buscando a preservação do entendimento entre falantes de língua inglesa. A autora estabelece, por meio de um estudo empírico, os mais importantes aspectos para a conservação da inteligibilidade fonética mútua, a saber: (1) O inventário de consoantes; (2) Encontros consonantais (*clusters*); (3) Distinção na duração das vogais (longas x curtas); (4) Acento tônico – *nuclear stress*; (5) Requisitos fonéticos (e.g. aspiração após /p/, /t/, /k/). Na opinião de Walker, a utilização do *LFC* através do programa sugerido por Jenkins, proporcionará um melhoramento na habilidade do aprendiz em lidar com os diferentes sotaques oriundos do contexto LF.

3 Breve reflexão sobre a era *ELF* sob o ponto de vista docente

As discussões sobre as perspectivas da língua inglesa, principalmente no que diz respeito ao seu *status* de Língua Franca, tornaram-se recorrentes, tendo em vista o impacto causado por tal idioma na comunicabilidade mundial. Diversas pesquisas foram e são desenvolvidas na tentativa de entender esse fenômeno, procurando traçar novos parâmetros de ensino que englobem a diversidade decorrente da internacionalização da língua, especialmente sob a ótica do ensino. Comumente, aqueles que anseiam participar da comunidade global buscam nas aulas de inglês as ferramentas necessárias para essa inserção e, em muitos casos, o objetivo principal dos aprendizes não é apenas estabelecer um diálogo com um falante nativo, mas sim, ser capaz de interagir e se comunicar com qualquer pessoa que conheça a língua inglesa, remetendo ao contexto do inglês enquanto LF.

Neste sentido, cabe ao professor de inglês preparar o aprendiz para interagir efetivamente na conjuntura internacional e local, sendo que sua prática de ensino deve ser diferenciada, se comparada àquela exigida pelo panorama de inglês como segunda língua ou língua estrangeira. Diante de tal fato, surgem alguns questionamentos por parte da figura docente, principalmente no que diz respeito a como abordar e/ou acomodar essas mudanças em sala de aula, ensinando de fato uma Língua Franca.

O professor, geralmente habituado com metodologias de ensino que privilegiam o modelo nativo de fala, vê-se diante de noções como inteligibilidade e aceitação da variabilidade

linguística, o que exige repensar sua postura e buscar ferramentas que proporcionam a adoção desses conceitos. Alguns profissionais sentem-se despreparados para lidar com essa situação, sendo que, em diversos casos, existe o desconhecimento das discussões e implicações dessa circunstância, o que pode afetar a atuação docente.

Buscando refletir sobre os estudos desenvolvidos no campo de *ELF*, Ur (2010) faz certas considerações sobre pontos centrais dessa visão. Inicialmente, com relação à definição do termo LF, a autora acredita que se trata de um conceito sociolinguístico, que abrange tanto a comunicação entre não nativos, como a comunicação entre um nativo e um não nativo. Assim, um indivíduo de origem japonesa, ao utilizar o inglês para se comunicar com outro falante de inglês de origem alemã, é considerado um usuário de *ELF*. Nenhum dos envolvidos nesta interação tem o inglês como L1, mas ele é utilizado para comunicação, tornando-se uma LF.

O mesmo acontece em uma situação em que temos um nativo americano interagindo com um falante de inglês venezuelano, por exemplo. Apesar de se tratar de uma interação entre um nativo e um não nativo, o que poderia remeter à ideia de língua estrangeira, esse caso pode ser considerado um contexto de *ELF* ao priorizar o entendimento e a manutenção da identidade linguística dos envolvidos enquanto falantes de línguas maternas distintas, que se comunicam através de uma língua em comum.

Desta forma, o objetivo do professor ao ensinar a língua inglesa como LF é capacitar o aprendiz a se comunicar de forma inteligível, independentemente do interlocutor a qual se dirige. Visando atingir essa meta, as aulas de inglês deverão abordar os principais aspectos que podem causar problemas de entendimento, tanto no que diz respeito à pronúncia, quanto à estrutura e/ou à gramática⁵.

Por mais que diversos estudiosos (e.g. Jenkins, 2000; Ur, 2010; Walker, 2010) reconheçam o panorama *ELF* como o atual estatuto da língua inglesa, a ideia de adoção do modelo nativo de fala como único padrão a ser adotado ainda persiste nas salas de aula. Porém, segundo Ur (2010), existe um movimento no ensino de inglês que defende a não adoção desse modelo como o mais apropriado, devido ao fato de que a priorização da norma nativa reforça questões sociais e políticas excludentes, como o imperialismo linguístico.

A autora acredita que a determinação de um modelo de fala como uma escolha entre o arquétipo nativo e não nativo trata-se de uma simplificação do problema, sendo necessário olhar além dessa distinção. O que muitos professores almejam, no que diz respeito ao grau de proficiência de seus alunos, é que esses atinjam o melhor nível de inglês possível aceito

⁵Destaca-se, entretanto, que o foco deste trabalho será na pronúncia e não na gramática ou estruturas em gerais.

mundialmente. Não existem motivos para acreditar que apenas falantes nativos possuem esse nível de competência, uma vez que um número significativo de não nativos atingem constantemente esse padrão.

Portanto, um possível modelo a ser seguido por professores no ensino de língua inglesa é o do *usuário plenamente competente de ELF*, conforme defendido por Ur (2010):

Assim, sugiro que o modelo de ensino para professores de *ELF* deve ser o do *usuário plenamente competente de ELF*, sem definir tal falante como se fosse ou não originalmente um ‘falante nativo’. Não é o ‘falar nativo’ do modelo de falante que interessa aos professores: é o nível de proficiência que realmente importa. Se o usuário ideal de *ELF* é competente de forma completa ao utilizar a língua, podendo servir como modelo a ser seguido por nossos alunos, seu local de origem (no que diz respeito a sua comunidade linguística) é irrelevante.⁶ (UR, 2010, p. 87).

Ao considerar as questões levantadas pela autora, é possível perceber um apelo por um debate que ampare a realidade docente. Mais que discussões ideológicas, o *ELF* necessita de parâmetros que norteiem a prática do professor e pondere tanto a realidade local quanto o contexto mundial. Os responsáveis pela instrução dos futuros falantes precisam ser considerados ao se definir ações concretas, que viabilizem as demandas de sala de aula em consonância com as exigências de uma Língua Franca.

4 Metodologia

Abordaremos a seguir os procedimentos metodológicos realizados para a consolidação da pesquisa. Para averiguar a visão dos professores sobre o contraste LE e LF e suas implicações para o ensino de pronúncia, foi elaborado um questionário composto por questões de caráter qualitativo e quantitativo baseadas em Becker (2014), Brawerman-Albini e Gomes (2014) e Cruz (2014), referentes à LF, à inteligibilidade, ao papel do falante nativo e à forma com que esses professores acreditam ensinar pronúncia.

O instrumento de coleta de dados foi dividido em cinco eixos temáticos: 1) Definição das concepções *EFL*, *ELF* e Inteligibilidade; 2) A definição sobre o atual *status* da língua inglesa; 3) Percepção sobre um dos conceitos centrais da LE: a figura do falante nativo; 4) A abordagem e o ensino de pronúncia em sala de aula; 5) O contraste entre LE e LF. Para a análise desses eixos, o questionário possuía oito perguntas, sendo seis abertas, uma fechada e uma

⁶*I would suggest therefore, that the model for ELF teachers should be the ‘fully-competent ELF user’, without defining whether such a speaker was or was not originally a ‘native speaker’. It is not the ‘native-speakerness’ of the model speaker which interests teachers: it is simply the level of proficiency. If the ideal ELF user is thoroughly competent in the use of the language, and can serve as a model to which our students should aspire, then where they come from (in terms of language community) is irrelevant.*

última com cinco afirmações que os participantes deveriam preencher utilizando uma escala Likert. Além disso, o questionário contou com alguns dados gerais para a caracterização dos participantes e um termo de consentimento de uso das respostas em publicações. Uma versão resumida do questionário encontra-se no Apêndice A.

Esta pesquisa contou com a participação de 10 professores de um curso de inglês de Curitiba, cuja faixa etária varia entre 23 e 32 anos, sendo seis mulheres e quatro homens. Dos 10 respondentes, sete já tiveram uma vivência internacional, com duração de seis meses a cinco anos. Com relação à formação acadêmica dos colaboradores, constatou-se que cinco professores possuem Ensino Superior completo e que apenas uma professora possui Pós-graduação. Sobre a área de formação desses profissionais, apenas três são da área de Letras, sendo que desses três, um é graduado.

No que diz respeito à experiência profissional dos entrevistados, verificou-se que a maioria atua como professor de inglês de um a dois anos, mas quatro deles estão nesta profissão por um período de quatro anos ou mais. Em geral, eles não participam ou participaram de congressos ou grupo de estudos sobre o inglês. No entanto, sete pessoas alegaram realizar leituras frequentes sobre o ensino da língua.

A escola onde atuam os entrevistados tem sua metodologia baseada na Abordagem Discursiva da língua e no conceito de aulas multiníveis. Visa proporcionar aos seus alunos uma experiência que remeta a uma situação real de comunicação, oferecendo um ambiente de aprendizado multicultural e multinível. A instituição afirma que seu principal objetivo enquanto formadora é tornar seus alunos falantes internacionais competentes e tolerantes. Dessa forma, seus princípios preconizam uma prática que qualifique seus alunos a interagir com sucesso em situações diversas, a lidar com diferenças culturais, barreiras sociais e problemas linguísticos que possam surgir na interação, demonstrando sua capacidade de encontrar uma solução para se comunicar.

O material, produzido pela própria escola, apresenta algumas atividades que demonstram essa intenção de abordar a diversidade, trazendo a cultura de diversos povos e não somente de países de língua inglesa. Os alunos são expostos à cultura do outro e a partir disso são convidados a refletir e partilhar sua própria cultura. Essa postura, segundo McKay (2012), remete ao contexto de inglês enquanto língua internacional: “o conteúdo cultural principal de uma aula de *EIL* não deve ser aprender a cultura de outros países, [...] mas sim, aprender a partilhar com outros sua própria cultura, ou seja, a cultura do país onde o inglês está sendo

ensinado⁷” (MCKAY, 2012, p.16). Apesar de propor esse tipo de ensinamento e discussão, em nenhum momento é mencionado no material da escola em questão as denominações inglês como língua internacional ou franca.

5 Análise da visão docente em relação à dicotomia LF x LE e o ensino de pronúncia

As seções subsequentes apresentam os resultados obtidos na investigação realizada. Apresentaremos aqui os principais aspectos discutidos em nossa pesquisa.

5.1 As definições de EFL, ELF e inteligibilidade

A questão ‘Com base em seus conhecimentos enquanto professor de língua inglesa, conceitue: a) Inglês como Língua Estrangeira; b) Inglês como Língua Franca; e c) Inteligibilidade’, objetivou identificar as percepções dos entrevistados sobre tais conceitos de forma qualitativa.

Com relação ao item ‘a’, sobre LE, nove dos 10 participantes apresentaram suas definições, sendo que uma das entrevistadas (Professora B) afirmou não saber explicar o conceito. Quatro professores associaram tal perspectiva ao inglês como segunda língua, como demonstram as seguintes respostas⁸:

“Inglês como ‘segunda língua’. É o aprendizado de uma língua que não a mãe/nativa. Trata-se de uma ‘aquisição’, ou novo aprendizado, sem se basear na língua original, e sim ter uma segunda forma de comunicação.” (Professor A)

“Inglês como segunda língua.” (Professora C)

“É quando o Inglês é a segunda língua da pessoa. A língua é aprendida com determinada metodologia no país de origem ou imersão em um país que tem o Inglês como primeira língua (língua/idioma oficial).” (Professora E)

“Inglês utilizado/aprendido para ser usado em viagens, lazer ou L2.” (Professor J)

Tendo em vista tais colocações, faz-se necessário a discriminação das noções do inglês como segunda língua e inglês como língua estrangeira. Segundo Celce-Murcia (2014), o *ESL* destina-se à instrução de aprendizes imigrantes em países de língua inglesa e/ou de cidadãos de países que tem o inglês como língua oficial. Já o *EFL* é adotado em países onde o inglês não se configura como língua oficial. Com propósito semelhante, Leffa (1988) aponta os seguintes aspectos dessa distinção:

[...] Temos o estudo de uma segunda língua no caso em que a língua estudada é usada fora da sala de aula da comunidade em que vive o aluno (exemplo: situação do aluno

⁷ *the primary cultural content of an EIL class should not be learning cultural information about other countries, [...] English speaking country but rather on learning how to tell others about the country where the language is being taught.*

⁸ Os relatos apresentados são cópias fiéis das respostas escritas pelos professores.

brasileiro que foi estudar francês na França). Temos língua estrangeira quando a comunidade não usa a língua estudada na sala de aula (exemplo: situação do aluno que estuda inglês no Brasil). Para os dois casos usa-se aqui, como termo abrangente, a sigla L2. (LEFFA, 1988, p. 03)

Considerando tais colocações, pode-se afirmar que a diferenciação dessas perspectivas está diretamente relacionada ao espaço onde ocorre o aprendizado e ao objetivo de aquisição da língua alvo, sendo que uma expressão não é utilizada como sinônimo da outra (apesar de muitas pesquisas atualmente não considerarem essa diferenciação). A resposta que mais se aproximou das conceituações apresentadas, desta forma, é a da Professora E. Porém, existe um equívoco ao considerar *EFL* e *ESL* como semelhantes. Não obstante, três entrevistados abordaram em sua resposta a ideia do inglês sendo utilizado em países que não o tem como idioma oficial:

“Inglês como uma língua estrangeira é o idioma sendo aprendido ou praticado em lugares onde o idioma oficial não é o Inglês.” (Professor F)

“O inglês é uma língua falada por um ou mais países que não o meu país de origem, logo, é uma LE.” (Professor G)

“Inglês como língua que não é nativa do país onde a pessoa em questão mora.” (Professora H)

Curiosamente, duas professoras ao serem indagadas sobre a acepção de LE, discorreram sobre os desafios e implicações de ensinar uma língua de dimensão mundial, bem como sobre a possibilidade de ampliação dos horizontes de conhecimento proporcionados pelo aprendizado de uma língua:

“Ensinar inglês é complicado já que é uma língua falada mundialmente e é língua oficial de muitos países, logo lidar com diferentes sotaques, pronúncias, gírias e expressões é um desafio. Requer uma constante reciclagem, pois a língua sofre mudanças o tempo todo.” (Professora D)

“O inglês é um idioma universal é usado como idioma para a comunicação no mundo dos negócios. Ele amplia o conhecimento do mundo do aluno e ajuda para que o aluno compreenda as estruturas linguísticas inclusive de seu próprio idioma.” (Professora I)

A partir da análise dessas opiniões, conclui-se que a Professora D enfatiza a constante preparação docente demandada por uma língua falada mundialmente, o que de certa forma remete ao contexto de LF. Já a Professora I enfatiza a influência da experiência do aprendiz diante de uma língua dita mundial para com sua L1.

A respeito da noção de LF no item ‘b’, duas participantes alegaram não saber como ilustrar a referida visão e duas professoras fizeram referência ao conceito de L1 em seus apontamentos, conforme explicitado nos pontos de vista subsequentes:

“Quando a pessoa tem o Inglês como primeira língua e nasceu em um país que tem o inglês como idioma oficial.” (Professora E)

“Inglês que é visto como primeira língua de comunicação de um país e que é parte constante no método de alfabetização de uma pessoa.” (Professora H)

É evidente a referência à língua materna, uma vez que as entrevistadas utilizam a expressão ‘primeira língua’. Todavia, conforme discussões já apresentadas, a LF refere-se a um contexto de comunicação globalizado, que abrange a interação entre dois não nativos, assim como entre um nativo e um não nativo de língua inglesa (UR, 2010). Jenkins (2007) compartilha visão semelhante ao assegurar que uma LF é uma língua de contato utilizada entre indivíduos que não compartilham a mesma língua materna, sendo habitualmente considerada a segunda (ou subsequente) língua de seus falantes. Dentre as respostas obtidos, quatro se destacaram ao fazer referência à dimensão mundial de uma língua dita como franca:

“Aquilo que convencionou-se chamar de ‘língua mundial’ (ou mesmo ‘universal), no senso comum. Porém, esse termo designa a comunicação entre falantes de diversas línguas tendo o inglês como ‘intermediário’ nessa conversa, Ex: chinês e colombiano? Usam o inglês.” (Professor A)

“Apesar de estrangeira, a Língua inglesa é falada em grande parte do mundo, sendo a primeira ou a segunda língua de grande parte da população mundial.” (Professor G)

“O inglês deixou de ser usado apenas em países que o tem como língua mãe para ser usado como língua universal para a comunicação entre povos de idiomas diferenciados. Deixando de ser propriedade apenas dos países que a tem como língua mãe e sendo utilizada para a interação e comunicação necessária usada muito para os negócios e comunicação em geral.” (Professora I)

“Inglês usado como linguagem para ligar diversas nações/pessoas. Seria uma linguagem universal.” (Professor J)

Além da amplitude global da LF, os professores destacam a característica mediadora da língua em um contexto comunicacional que envolve falantes de diferentes nacionalidades, corroborado pelo uso de palavras como ‘intermediário’ e ‘ligar’. A Professora I menciona, ainda, a mudança de postura com relação ao fato de se atribuir exclusivamente a posse da língua ao falante nativo, uma vez que diferentes indivíduos, de origens distintas, usufruem do inglês para se comunicar.

Por fim, os Professores D e F, apropriam-se do termo ‘padrão’ ou ‘padronização’, porém com intuítos diferentes:

“Inglês padrão, sem muitas expressões modernas e coloquiais, as adaptações às vezes ficam por conta de expressões de outras línguas.” (Professora D)

“Uma ‘padronização’ do idioma para poder ser melhor ensinado.” (Professor F)

Enquanto a Professora D acredita que o termo se trata de um padrão formal da língua, perceptível pelo trecho ‘sem muitas expressões modernas e coloquiais’, o Professor F afirma que existe uma padronização do idioma com a intenção de melhorar seu ensino.

Referente à inteligibilidade no item ‘c’, as Professoras E e H não propuseram resposta a esse item, sendo que a primeira o marcou com um ponto de interrogação, o que remete a uma situação de desconhecimento. Dos oito entrevistados, cinco valeram-se do termo ‘compreensão’ com o propósito de elucidar suas percepções, como demonstrado a seguir:

“Capacidade de se fazer entender ou de compreender a língua; saber usar e apreender o contexto a favor do falante/ouvinte, conforme o momento ou situação”. (Professor A)

“Quando se é compreendido claramente” (Professora C)

“Tem a ver com compreender”. (Professora D)

“A inteligibilidade é a compreensão do idioma, a importância e o uso do mesmo”. (Professora I)

Segundo Derwing e Munro (1997), a inteligibilidade está relacionada ao entendimento de um enunciado. Em contrapartida, a compreensibilidade remete a facilidade ou dificuldade de entendimento de uma fala com sotaque estrangeiro (DERWING *et al.*, 2007). Assim sendo, inteligibilidade e compreensibilidade são dimensões distintas de um enunciado: enquanto aquela se refere ao entendimento do ouvinte, esta envolve o julgamento do interlocutor (SILVEIRA; SCHADECH, 2014).

As respostas obtidas apresentaram palavras como compreender ou compreensão na definição de inteligibilidade, fato passível de ser entendido uma vez que em língua portuguesa *entender e compreender* são sinônimos. Contudo, como colocado anteriormente, nas reflexões apresentadas por estudos de LF inteligibilidade e compreensibilidade são termos distintos. Dois professores, B e F, abordaram em suas respostas o fator entendimento, mas não na perspectiva do ouvinte, trazendo assim, conceituações genéricas, tal como a resposta do Professor G:

“Entender a língua e o contexto com que a língua está sendo aplicada ao invés de tentar traduzir ou entender palavra por palavra”. (Professora B)

“O total ou maior/melhor possível entendimento teórico e prático.” (Professor F)

“A língua inglesa é de fácil compreensão, pois não possui um grande número de sinais e acentos bem como por conta da inserção de muitas palavras inglesas no vocabulário de muitas línguas não anglo-saxônicas.” (Professor G)

Diante das considerações realizadas sobre LE, LF e inteligibilidade, pode-se concluir que tais conceitos ainda não são plenamente dominados por profissionais que já atuam na área de ensino há um tempo considerável (os pesquisados possuem de um a 10 anos de experiência como docente de língua inglesa). Além disso, certas definições, ou falta de definições, refletem o desconhecimento, parcial ou total, de questões consideradas centrais no ensino de inglês enquanto Língua Franca.

5.2 Sobre o atual status da língua inglesa

Ao serem indagados sobre o atual estatuto da língua inglesa na questão ‘Em sua opinião, qual dessas visões (inglês como LE e inglês como LF) representa o *status* do inglês atualmente? Por quê?’, a maioria dos entrevistados optou pela perspectiva *ELF*. Uma das participantes (Professora C) afirmou não saber a resposta desse questionamento. Já a Professora H acredita que ambas as perspectivas devem ser consideradas.

As justificativas dos professores que escolheram a opção *ELF* abrangem, em sua totalidade, questões como a difusão da língua em nível mundial, bem como a possibilidade e necessidade de comunicação em diferentes contextos, pontos-chave da LF, conforme explicitado nas respostas a seguir:

“[...] Porque o inglês tem sido utilizado nas mais diferentes situações e contextos sempre como forma de resolver algum imbróglio ou *misunderstanding*.” (Professor A)

“[...] pois cada vez mais existe a necessidade de saber como se comunicar com pessoas de todo o mundo, e como o Inglês é o ‘idioma mundial’, acaba sendo escolhido para isto.” (Professor F)

“[...] pois geralmente em qualquer lugar do mundo, se você souber inglês será muito improvável não se comunicar.” (Professor J)

Contraditoriamente, duas participantes que optaram pela visão *EFL* utilizaram argumentos que estão relacionados à LF, como a globalização e a comunicação global:

“[...] Pela globalização, tecnologia.” (Professora B)

“Na minha opinião é o Inglês como Língua Estrangeira pois a maioria dos países utilizam o Inglês como língua de comunicação global. Ex: japoneses e russos quando precisam se comunicar, utilizam o Inglês para tal.” (Professora E)

Houve ainda uma resposta que envolveu a desvalorização da língua inglesa na educação brasileira, ao tratar do *EFL*, não abordando diretamente a razão de sua escolha:

“[...] Na educação brasileira ainda não é dada a devida importância para este idioma, ele é usado mais para que o aluno compreenda as estruturas linguísticas do idioma, tenha apenas uma compreensão pequena do mundo e valorize sua língua materna.” (Professora I)

As respostas atribuídas a essa questão possibilitaram identificar que os professores possuem uma definição com relação ao atual *status* do inglês, apresentando justificativas satisfatórias no que diz respeito ao *ELF*. Contudo, a distinção entre LE e LF ainda não é clara para alguns deles, uma vez que suas respostas se referiam ao *EFL*, mas suas justificativas remetiam ao *ELF*.

5.3 O papel do falante nativo

Usualmente, como apontado por Ur (2010), a variedade nativa é associada às noções de autenticidade e de originalidade, tornando-se o modelo de fala. Todavia, na perspectiva da autora, em uma situação de *ELF* a adoção desse arquétipo torna-se inapropriada, por apresentar particularidades linguísticas reconhecidas, exclusivamente, por sua comunidade de origem. Diante de tal colocação, buscou-se investigar o ponto de vista docente sobre a figura do falante nativo através da seguinte pergunta: ‘Em sua opinião, qual é o papel do falante nativo no processo de ensino de língua inglesa?’.

O discurso apresentado por metade dos professores entrevistados aborda o senso de realidade trazido pelo nativo, reforçando-o como forma de prestígio, conforme exposto nos comentários abaixo:

“Ele funciona como um espelho, as pessoas que não são nativas tendem a copiar e incorporar ao vocabulário delas expressões novas.” (Professora D)

“O falante nativo tem o papel de trazer a realidade para a sala de aula e como ele não tem o português como 1º língua, ele não ‘pensa em português’ e não entende tal processo, portanto quando o aluno comete tais erros, fica como se não fizesse sentido. Além disso, ele traz a fluência da língua com a pronúncia perfeita.” (Professora E)

“O falante nativo pode ajudar aos que estão aprendendo por poder proporcionar uma experiência mais real e intensa do que realmente é ser um *English speaker*, principalmente na parte de expressões idiomáticas.” (Professora H)

O uso de palavras como ‘real’, ‘realidade’, ‘realmente’, além da associação do nativo a um espelho, demonstra o juízo de valor atribuído a esse padrão. A Professora E reforça seu posicionamento, ao idealizar a figura em questão, afirmando que “ele [o nativo] traz a fluência da língua com a pronúncia perfeita”. Uma das entrevistadas relatou não saber qual é o papel nativo no ensino de inglês atualmente. Três participantes posicionaram-se sobre o tema, abordando aspectos culturais e de diversidade:

“Em termos estruturais, de gramática, etc, não considero essencial. Porém, é fundamental quando se trata de correspondentes culturais, para evitar traduções/versões.” (Professor A)

“O papel do falante nativo é importante para o aluno ter contato com formas diferentes de comunicação.” (Professora C)

“Um falante nativo agregaria no aspecto cultural do ensino, uma vez que viveu várias experiências em um país estrangeiro.” (Professor F)

O argumento colocado pelo Professor F, sobre a experiência em um país estrangeiro, é de certa forma, não substancial, pois a vivência então enfatizada pode ser também proporcionada por outros falantes não nativos que tenham morado em países cuja língua materna seja o inglês. O mesmo se aplica à colocação da professora C ao associar a importância do nativo à possibilidade de contato com diferentes formas de comunicação. No que diz respeito

à justificativa do Professor A, a alusão feita a “correspondentes culturais” obtidos a partir do modelo nativo como tentativa de se evitar traduções/versões, pode sinalizar a um padrão a ser aceito e seguido.

Dentre as opiniões coletadas neste item, a única a afirmar que o nativo não é a figura central no ensino de língua inglesa foi a da Professora I, fundamentando seu entendimento na visão *ELF*. A docente pondera, ainda, que o contato com o nativo funciona como um auxílio:

“O falante nativo deixa de ter um papel essencial no processo de ensino quando temos a visão do inglês como língua franca, percebemos que o contato com o nativo ajuda na prática do idioma, mas não como fonte única de prática e aprendizagem.”
(Professora I)

Ao que se refere à relevância de um aprendiz falar como um nativo, a partir da interrogação ‘Você considera importante que aprendizes de inglês falem de forma semelhante a um falante nativo ou basta que eles sejam entendidos por um?’, a maioria dos respondentes alegou não julgar fundamental essa semelhança, como ilustrado nas avaliações posteriores:

“Não. É importante que saibam a diferença de pronúncias e as pesquisem, até mesmo por uma questão cultural. No entanto, a gigantesca gama de sotaques e formas de pronúncia, inclusive muitas delas já previstas nos dicionários, indica que é impossível chegar a um denominador comum em termos de pronúncias”. (Professor A)

“Não acho necessário que falem exatamente igual, com a mesma pronúncia. Até mesmo porque as referências de cada aluno são diferentes a maneira de aprender e se relacionar com a língua também”. (Professora B)

“Não acho necessário se assemelhar ou se adequar a forma de falar. Claro que morando fora isso ocorre naturalmente. Mas, forçadamente acho irrelevante. O importante é comunicação e não quão nativo soarei, afinal não sou”. (Professor J)

As considerações postas utilizam-se dos argumentos da existência de uma heterogeneidade de pronúncias e do alcance central da interação, isto é, a comunicação, para corroborar o posicionamento escolhido diante da situação problema. Os discursos dos professores, em geral, expressam certo grau de tolerância diante da manutenção de aspectos identitários, como o sotaque e a experiência linguística do aprendiz.

As professoras que acreditam na proeminência de uma fala similar à nativa valeram-se do prestígio desse padrão, colocando-o como requisito para a obtenção da fluência (Professora E), referencial de entendimento (Professora I) e superação das limitações (Professora H), embora apareçam referências ao fato de que os alunos utilizarão a língua inglesa com falantes nativos e não nativos e que a escolha depende do propósito do aprendiz:

“Tudo depende da finalidade do aprendiz. Em minha opinião é importante falar o mais semelhante possível para se aproximar do fluente e talvez até conseguir se passar por um estrangeiro”. (Professora E)

“Sim, pois precisamos de um referencial não visto como certo e errado, mas a maneira como você será melhor entendido para evitar alguns constrangimentos ou mal-entendido, mas deixando claro para os aprendizes de que ele não vai se comunicar

somente com nativos e por isso será importante ter contato com diferentes sotaques”. (Professora I)
 “Acho importante o aluno trabalhar para alcançar a forma semelhante. Quando se procura aprender somente o suficiente deixamos de aprender partes importantes da língua assim limitando nossas possibilidades de comunicação”. (Professora H)

5.4 A abordagem e o ensino de pronúncia em sala de aula

O ensino de pronúncia na era do inglês enquanto Língua Franca exige do professor uma abordagem com vistas à inteligibilidade. Assim, figura-se essencial a ciência das limitações fonológico-fonéticas do aprendiz na busca por uma prática significativa, capaz de capacitá-lo a ser entendido, independentemente da situação comunicacional.

Cruz (2014), a partir da análise dos resultados de três estudos de inteligibilidade, organizou uma ordem de prioridade de aspectos de pronúncia para brasileiros, para a manutenção do entendimento, e possíveis de serem trabalhados em sala de aula. A autora atribuiu um grau de importância a cada uma dessas particularidades, em que 1 é o mais relevante, resultando na seguinte sequência: (1) desvios de acentuação de palavras; (2) interferência da grafia; (3) pronúncia inapropriada de consoantes; (4) inserção de vogal; e (5) pronúncia inapropriada de vogal.

Essas opções foram apresentadas aos participantes, sendo solicitada a seguinte tarefa: ‘Considere os aspectos de pronúncia abaixo e atribua um valor de 1 a 5 a cada um dos itens, sendo 1 o mais importante em relação à inteligibilidade e 5 o menos importante. Para isso, leve em conta sua vivência de ensino de língua inglesa para brasileiros.’. Os resultados obtidos estão expostos no Quadro 1.

PARTICIPANTE	ORDEM DE IMPORTÂNCIA PARA ASPECTOS DE PRONÚNCIA, NO QUE DIZ RESPEITO À INTELIGIBILIDADE DE BRASILEIROS
Professor A	<ol style="list-style-type: none"> 1. Interferência da grafia; 2. Pronúncia inapropriada de consoantes; 3. Pronúncia inapropriada de vogal; 4. Desvio de acentuação de palavras; 5. Inserção de vogal.
Professora B	<ol style="list-style-type: none"> 1. Desvio de acentuação de palavras; 2. Interferência da grafia; 3. Inserção de vogal; 4. Pronúncia inapropriada de vogal; 5. Pronúncia inapropriada de consoantes.
Professora C	<ol style="list-style-type: none"> 1. Interferência da grafia; 2. Desvio de acentuação de palavras; 3. Pronúncia inapropriada de vogal; 4. Pronúncia inapropriada de consoantes; 5. Inserção de vogal.
Professora D	<ol style="list-style-type: none"> 1. Inserção de vogal; 2. Desvio de acentuação de palavras; 3. Pronúncia inapropriada de vogal; 4. Pronúncia inapropriada de consoantes; 5. Interferência da grafia.

Professora E	<ol style="list-style-type: none"> 1. Inserção de vogal; 2. Pronúncia inapropriada de consoantes; 3. Pronúncia inapropriada de vogal; 4. Interferência da grafia; 5. Desvio de acentuação de palavras.
Professor F	<ol style="list-style-type: none"> 1. Desvio de acentuação de palavras; 2. Pronúncia inapropriada de vogal; 3. Pronúncia inapropriada de consoantes; 4. Inserção de vogal; 5. Interferência da grafia.
Professor G	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pronúncia inapropriada de consoantes; 2. Pronúncia inapropriada de vogal; 3. Desvio de acentuação de palavras; 4. Interferência da grafia; 5. Inserção de vogal.
Professora H	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nada consta; 2. Nada consta; 3. Nada consta; 4. Nada consta; 5. Nada consta.
Professora I	<ol style="list-style-type: none"> 1. Interferência da grafia; 2. Inserção de vogal; 3. Desvio de acentuação de palavras; 4. Pronúncia inapropriada de vogal; 5. Pronúncia inapropriada de consoantes.
Professor J	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pronúncia inapropriada de vogal; 2. Inserção de vogal/Pronúncia inapropriada de consoantes; 3. Interferência de grafia/Desvio de acentuação de palavras;

Quadro 1 - Grau de importância de certos aspectos de pronúncia para a inteligibilidade de brasileiros na visão dos entrevistados (Fonte: elaboração do autor).

Ao contrastarmos os resultados obtidos neste item com dados originais do estudo de Cruz (2014), fazem-se as seguintes considerações:

- A maioria dos professores (Professores A, C, I) escolheu a interferência da grafia como aspecto mais importante para o entendimento de brasileiros, sendo que, segundo Cruz, o item mais relevante é (1) desvios de acentuação de palavras, seguido de (2) interferência da grafia. Apenas dois professores (B e F) atribuíram valor (1) aos desvios de acentuação de palavras e apenas um (Professora B) apontou como sendo (2) a interferência de grafia;
- Como segundo item de pronúncia mais relevante para a inteligibilidade de brasileiros, quatro professores (J, I, G e F) escolheram a opção inserção da vogal. Essa opção é o quarto elemento mais relevante segundo a autora. O Professor J, por sua vez, atribuiu valor (2) a dois itens da lista: inserção de vogal e pronúncia inapropriada de consoantes;
- O terceiro aspecto mais relevante de acordo com o estudo de Cruz é a pronúncia inapropriada de consoantes. A maior parte dos professores (A, C, D e E) apontou como (3) a pronúncia inapropriada de vogal, o qual é o aspecto de menor relevância no estudo

original. Novamente, o Professor J atribuiu conceito (3) para dois aspectos: desvio de acentuação de palavras e interferência de grafia;

- Por fim, a Professora H não completou a atividade.

Ao olharmos cuidadosamente esses dados, é plausível afirmar que as diferenças obtidas entre a percepção dos respondentes e os resultados do estudo original de Cruz (2014) podem ser fruto de um possível desconhecimento de questões teóricas por parte dos entrevistados, tendo em vista que dos 10 professores, apenas três são da área de Letras (Professores A, G e I). Mas mesmo esses professores responderam de forma bem diferente dos resultados da autora.

Outro fato que demonstra esse provável desconhecimento teórico é o de que ao serem convidados a sugerir possíveis aspectos que poderiam ser acrescentados à listagem original disponibilizada - ‘Você acrescentaria outro(s) aspecto(s) a essa listagem? Qual/Quais? Justifique sua resposta’ - apenas dois professores apresentaram suas considerações:

“Sim. As divisões silábicas/sílabas átonas. Muitos falantes de português, ao se depararem com palavras em inglês com grafia bastante próximo à do vocabulário correspondente em português, tendem a pronunciá-la obedecendo à regra da língua portuguesa.” (Professor A)

“No caso de brasileiros ‘inglesar’ uma palavra similar em português. Se basear na similaridade e cair em falsos cognatos.” (Professor J)

A primeira sugestão pode remeter aos aspectos (1) e (2) trazidos por Cruz (2014), sendo os fatores mais relevantes, segundo a autora, para a inteligibilidade de brasileiros: o desvio de acentuação de palavras e a interferência da grafia. Já a segunda observação está diretamente ligada a questões lexicais. Ambos os apontamentos não trazem de forma clara como o fator apresentado afeta a inteligibilidade.

Ainda sobre o discurso docente relacionado à abordagem e ao ensino de pronúncia, foram apresentadas mais duas situações problemas aos participantes: (1) Você trabalha com a pronúncia dos seus alunos em sala de aula? De que forma? (2) Você corrige a pronúncia dos seus alunos em sala de aula? De que forma? Qual é o padrão de produção considerado modelo na correção?

Com relação ao primeiro questionamento, a maioria dos professores afirmou trabalhar com pronúncia em sala de aula. A técnica mais comumente usada é a leitura, a repetição, ou o foco em sons considerados mais difíceis, não sendo mencionado nenhum trabalho mais específico com aspectos pontuais de pronúncia:

“Sim. Geralmente, selecionando alguns *mispronunciations*, anotando-as no quadro, ou apenas apontando no livro a palavra. Também trabalho em atividades nas quais o

aluno precisa apresentar algum texto, apontando as palavras específicas”. (Professor A).

“Pedindo para o aluno ler, mesmo que sejam exercícios e tirando dúvidas de pronúncias. Para palavras com certas particularidades, perderia mais tempo ouvindo todos pronunciar”. (Professora E)

“Sim, apresentando e trabalhando com palavras e sons que geralmente geram mais dificuldades na maioria dos aprendizes de inglês”. (Professor F)

“Sim. Praticando com repetição de palavras e incentivando a conversação e a busca de fontes fora de sala, como filmes e músicas”. (Professor G)

“Sim, repetição, fazer com que o aluno através do meu auxílio se autocorrija, indicação de filmes e músicas para se acostumar com as pronúncias”. (Professor J)

Os participantes G e J enfatizam a busca por recursos externos como filmes e músicas. Essas mídias, em sua grande maioria, lidam com padrões nativos de fala, fator que possivelmente pode reforçar a ideia de prestígio do nativo.

Na segunda pergunta, com relação à forma de correção adotada em produções inadequadas de pronúncia e o modelo de fala escolhido para correção, a maioria dos professores repetiu suas técnicas de abordagem citadas na questão anterior, como repetição, e muitos não apontaram qual modelo de fala é seguido.

“Idem 6. Acrescentando, geralmente ao escrever as palavras solicitando que não apenas o aluno que cometeu a *mispronunciation*, mas todo o grupo repita, mais de uma vez, a forma correta de pronunciar”. (Professor A)

“Corrijo apenas quando eles não conseguem se autocorrigir. Eu normalmente anoto os erros, e depois verifico a pronúncia com a classe toda”. (Professora D)

“Sim, as vezes crio um quadro de palavras no quadro e falo as palavras pedindo para os alunos repetirem, ou então encontro uma tática que possa ajudar como fazer uma concha com a língua e encostar a concha no céu da boca para fazer o som do ‘R’”. (Professora H)

“Sim com diferentes técnicas de correção. Correções em grupo onde os alunos repetem juntos uma palavra ou repetição individual. O padrão de produção seria o meu conhecimento prévio do idioma.” (Professora I)

Nota-se, a partir dos depoimentos trazidos, que o ensino de pronúncia é restringido à correção de inadequações, resultando em uma prática remediadora e não em uma atitude formadora. Segundo os autores apresentados neste trabalho e adeptos do *ELF*, a abordagem de pronúncia em sala de aula deve conscientizar os alunos a trabalhar em aspectos que exigem maior atenção na comunicação a fim de se evitar problemas de entendimento, como os fatores levantados por Cruz (2014).

5.5 O contraste LE x LF e a pronúncia

A última reflexão trazida por esta pesquisa diz respeito à visão docente sobre o contraste LE e LF, principalmente em relação à pronúncia. Objetivando averiguar o reconhecimento por parte dos professores das implicações de cada um desses contextos, foram apresentadas cinco afirmações: (I) A pronúncia perfeita é importante para o entendimento do interlocutor; (II) O

professor de inglês deve ensinar aos alunos uma pronúncia o mais semelhante possível do falante nativo; (III) O falante nativo de língua inglesa, agora parte de uma minoria, não irá mais ditar as regras do que poderá ou não ser utilizado pelos usuários da língua, pois gozando do *status* de língua franca, nenhuma nação exerce sobre ela custódia; (IV) A inteligibilidade é a dimensão chave quando se fala e se considera a língua inglesa como língua de comunicação entre a comunidade internacional; (V) A aceitação da variabilidade linguística, o foco na inteligibilidade, e a necessidade de comunicação com falantes de origens diversas vão exigir um novo olhar para aquisição de língua inglesa como L2, principalmente para a aquisição de seu sistema sonoro no ambiente de sala de aula.

Diante dessas colocações, os participantes foram solicitados a dar suas opiniões, utilizando a escala: (1) discordo completamente; (2) discordo; (3) não tenho opinião; (4) concordo; (5) concordo completamente. As respostas apresentadas estão no Quadro 2.

PARTICIPANTE	AFIRMAÇÃO I	AFIRMAÇÃO II	AFIRMAÇÃO III	AFIRMAÇÃO IV	AFIRMAÇÃO V
	A IMPORTÂNCIA DA PRONÚNCIA PERFEITA	O FOCO NO ENSINO DA PRONÚNCIA NATIVA	A NÃO ARBITRARIEDA DE DO FALANTE NATIVO DIANTE DO INGLÊS COMO LF	INTELIGIBILIDADE COMO DIMENSÃO CHAVE NA COMUNICAÇÃO INTERNACIONAL	A EXIGÊNCIA DE UM NOVO OLHAR PARA AQUISIÇÃO DA LÍNGUA INGLESA
Professor A	Concorda	Discorda	Concorda	Concorda	Concorda
Professora B	Discorda	Concorda	Não tem opinião	Concorda completamente	Concorda completamente
Professora C	Discorda	Concorda	Concorda	Concorda	Concorda
Professora D	Discorda	Concorda completamente	Discorda	Concorda completamente	Concorda
Professora E	Discorda completamente	Concorda completamente	Não tem opinião	Não tem opinião	Concorda
Professor F	Concorda	Concorda	Não tem opinião	Concorda	Concorda
Professor G	Discorda	Concorda	Discorda	Concorda completamente	Concorda
Professora H	Discorda	Concorda completamente	Discorda	Concorda	Não tem opinião
Professora I	Discorda completamente	Concorda completamente	Discorda completamente	Concorda completamente	Concorda completamente
Professor J	Discorda	Concorda	Discorda	Concorda	Concorda

Quadro 2 – A visão dos entrevistados sobre o contraste LE x LF e a pronúncia (Fonte: elaboração do autor).

Os resultados obtidos nesta questão apontam para discursos contraditórios diante das perspectivas LE e LF. A maioria dos entrevistados disse concordar com a afirmativa II, que estabelece o foco no ensino da pronúncia nativa. No entanto, a maior parte dos entrevistados também acredita que a inteligibilidade é a dimensão chave na comunicação internacional (afirmativa IV) e que existe a demanda de um novo olhar para o ensino de língua inglesa diante de questões como a aceitação da variabilidade linguística, o foco na inteligibilidade e a necessidade de comunicação com falantes de origens diversas (afirmativa V).

Dos 10 entrevistados, oito atestam não concordar com a necessidade de uma pronúncia perfeita, proposta do quesito I. E, diante da prerrogativa da não arbitrariedade do falante nativo, trazida pelo item IV, três pessoas alegaram não ter opinião sobre o assunto, sendo que a maior parte dos demais disse não concordar. Assim, ratifica-se o ponto de vista de que os professores têm impressões vagas sobre o contraste LE x LF.

Considerações finais

O *status* global da língua inglesa exige um ensino diferenciado, que incentive a aceitação da pluralidade advinda da interação entre falantes nativos e não nativos. O objetivo ao ensinar e aprender inglês, neste contexto, não se restringe à possibilidade de interação com um nativo, mas sim à capacidade de se comunicar, independentemente dos envolvidos. Assim sendo, cabe ao professor, uma vez que é também formador de opiniões, preparar o aprendiz para lidar com a atual conjuntura da língua inglesa, promovendo a tolerância entre falantes.

Considerando tal prerrogativa, o presente trabalho propôs-se a investigar a visão dos professores de inglês, com relação ao contraste *EFL* e *ELF*. Procurou-se, ainda, analisar o ponto de vista dos professores sobre a inteligibilidade, se essa é considerada um conceito fundamental na interação entre falantes de língua inglesa e como seria a prática dos professores em sala de aula a partir do ensino de pronúncia.

Concluiu-se que a maioria dos professores reconhece o estatuto global do inglês, considerando-o uma língua franca, porém demonstram dificuldades perante as implicações trazidas por esse estatuto. Deste modo, diante da diferenciação entre LE e LF, os professores apresentaram opiniões contraditórias ao identificar quais são os conceitos inerentes a cada uma dessas perspectivas. Além disso, foi possível constatar que o falante nativo ainda se configura como figura de prestígio entre os professores, sendo adotado como modelo de fluência. A maioria dos entrevistados acredita que o ensino de pronúncia deve ser voltado para a variedade nativa apesar de considerar que não é necessário falar como um nativo. Essa colocação é bastante compreensível uma vez que se faz necessária a adoção de um modelo de fala para o ensino do idioma.

Com relação à inteligibilidade, os professores apresentaram um entendimento parcial do termo, considerando-a um conceito chave na comunicação internacional. Porém, disseram não concordar com a não arbitrariedade do falante nativo. Esse desacordo de opiniões demonstra a necessidade de conhecimento por parte do docente de língua inglesa dos desencadeamentos resultantes da adoção da inteligibilidade como norma para a comunicação

internacional. Por fim, sobre o ensino de pronúncia, percebeu-se que ele é focado na correção de inadequações, apesar de a maioria dos professores não mencionar qual modelo de produção eles seguem como padrão.

Embora os objetivos iniciais tenham sido alcançados, existem algumas limitações neste estudo, referentes ao número de participantes e ao instrumento de coleta utilizado. Primeiramente, a pesquisa contou com um número reduzido de participantes. Ainda, apenas a utilização de um questionário escrito, como forma de coleta de dados, pode ser um instrumento limitado. Talvez, a utilização de uma entrevista pudesse complementar as respostas ou fazer com que os participantes se expressassem nos momentos de dúvidas.

Espera-se que este trabalho contribua para a discussão sobre a importância da figura docente na conscientização e formação de aprendizes de inglês. Por ter alcançado dimensões globais, o inglês representa a possibilidade de inserção do falante em um mundo globalizado, tornando-o um cidadão do mundo. Assim, é fundamental que as práticas de ensino viabilizem a formação desse falante, capacitando-o a lidar com a diversidade decorrente dessa interação e de se comunicar em contextos diversos. É importante que discussões sobre esse tema sejam constantemente fomentadas e que envolvam um dos principais agentes deste cenário: o professor.

Referências

BECKER, Márcia Regina. Globalização, inglês como Língua Franca e inteligibilidade. In: BRAWERMAN-ALBINI, Andressa; GOMES, Maria Lúcia de Castro (Orgs.). *O jeitinho brasileiro de falar inglês – pesquisas sobre a pronúncia do inglês por falantes brasileiros*. Campinas, SP: Pontes Editores, p. 223-238, 2014.

BRAWERMAN-ALBINI, Andressa; GOMES, Maria Lúcia de Castro. Aquisição de inglês como segunda língua – Perspectivas Teóricas para o ensino de pronúncia. In: BRAWERMAN-ALBINI, Andressa; GOMES, Maria Lúcia de Castro. (Orgs.). *O jeitinho brasileiro de falar inglês – pesquisas sobre a pronúncia do inglês por falantes brasileiros*. Campinas, SP: Pontes Editores, p. 19-32, 2014.

CELCE-MURCIA, Marianne. Teaching English in the Context of World Englishes. In: CELCE-MURCIA, Marianne; BRINTON, Donna. M.; SNOW, Marguerite Ann. *Teaching English as a second or foreign language*. New York: NGL, 2014.

CRUZ, Neide Cesar. Inteligibilidade e o ensino da pronúncia do inglês para brasileiros. In: BRAWERMAN-ALBINI, Andressa; GOMES, Maria Lúcia de Castro. (Orgs.). *O jeitinho brasileiro de falar inglês – pesquisas sobre a pronúncia do inglês por falantes brasileiros*. Campinas, SP: Pontes Editores, p. 239-252, 2014.

DERWING, Tracey. M.; MUNRO, Murray J. *Accent, intelligibility, and comprehensibility – evidence from four L1s*. SSLA – Studies in Second Language Acquisition: Cambridge University: Cambridge, 19, p. 1-16, 1997.

DERWING, Tracey M.; MUNRO, Murray J.; THOMSON Ron I. *A longitudinal study of ESL learners' fluency and comprehensibility development*. Applied Linguistics, Oxford University: Oxford, 29(3), p.359-380, 2007.

ERLING, Elizabeth J. The many names of English. *English Today* 81, v. 21, 40-44, 2005.

JENKINS, Jennifer. *The phonology of English as an international language: new models, new norms, new goals*. Oxford: Oxford University Press, 2000.

JENKINS, Jennifer. *A sociolinguistically based, empirically researched pronunciation syllabus for English as an International language*. Applied Linguistics, Oxford University: Oxford, 23 (8), p.83-103, 2002.

JENKINS, Jennifer. *English as a Lingua Franca: Attitude and identity*. Oxford: Oxford University Press, 2007.

LADO, Robert. *Language teaching – a scientific approach*. New York: McGraw-Hill, 1964.

LEFFA, Vilson. J. Metodologia do ensino de línguas. In BOHN, Hilário I.; VANDRESEN, Paulino. *Tópicos em linguística aplicada: o ensino de línguas estrangeiras*. Florianópolis: Ed. da UFSC, p. 211-236, 1988.

LEFFA, Vilson. *Teaching English as a multinational language*. The Linguistic Association of Korea Journal, Seoul: South Korea, v. 10, n. 1, p. 29-53, 2002.

McKAY, Sandra Lee. English as an International Language. In: RICHARDS, Jack. C.; BURNS, Ann (Orgs.). *The Cambridge guide pedagogy and practice in second language teaching*. New York: Cambridge University Press, p.15-22, 2012.

MUNRO, Murray J.; DERWIN, Tracey M. Processing Time, Accent, and Comprehensibility in the Perception of Native and Foreign-Accented Speech. *Language and speech*, 38(3), p. 289-309, 1995.

SILVEIRA, Rosane; SCHADECH, Thaís Suzana. Intelligibilidade e o ensino da pronúncia: interface entre pesquisa e pedagogia. In: BRAWERMAN-ALBINI, Andressa; GOMES, Maria Lúcia de Castro. (Orgs.). *O Jeitinho Brasileiro de falar inglês – Pesquisas sobre a pronúncia do inglês por falantes brasileiros*. Campinas, SP: Pontes Editores, p. 253-270, 2014.

UR, Penny. English as a língua franca: a teacher's perspective. *Caderno de Letras*, Rio de Janeiro: UFRJ, n. 27, p.85-92, 2010.

WALKER, R. *Teaching the pronunciation of English as a lingua franca*. Oxford: Oxford University Press, 2010.

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO (VERSÃO RESUMIDA)

1. Com base em seus conhecimentos enquanto professor de língua inglesa conceitue:
(a) Inglês como Língua Estrangeira; (b) Inglês como Língua Franca; (c) Inteligibilidade.
2. Em sua opinião, qual dessas visões (inglês como Língua Estrangeira e inglês como Língua Franca) representa o *status* do inglês atualmente? Por quê?
3. Em sua opinião, qual é o papel do falante nativo no processo de ensino de língua inglesa? Justifique sua resposta.
4. Você considera importante que aprendizes de inglês falem de forma semelhante a um falante nativo ou basta que eles sejam entendidos por um? Justifique sua resposta.
5. Considere os aspectos de pronúncia abaixo e atribua um valor de 1 a 5 a cada um dos itens, sendo 1 o mais importante em relação à inteligibilidade e 5 o menos importante. Para isso, leve em conta sua vivência de ensino de língua inglesa para brasileiros.
(a) Desvio de acentuação de palavras (); (b) Interferência da grafia (); (c) Pronúncia inapropriada de consoantes (); (d) Inserção de vogal (); (e) Pronúncia inapropriada de vogal ()
Você acrescentaria outro (s) aspecto (s) a essa listagem? Qual/Quais? Justifique sua resposta.
6. Você trabalha com a pronúncia dos seus alunos em sala de aula? De que forma?
7. Você corrige a pronúncia dos seus alunos em sala de aula? De que forma? Qual é o padrão de produção considerado modelo na correção?
8. Para cada uma das afirmações abaixo, indique sua opinião em uma escala que vai de:
(1) discordo completamente; (2) discordo; (3) não tenho opinião; (4) concordo; (5) concordo completamente
 - I. () A pronúncia perfeita é importante para o entendimento do interlocutor.
 - II. () O professor de inglês deve ensinar aos alunos uma pronúncia o mais semelhante possível do falante nativo.
 - III. () O falante nativo de língua inglesa, agora parte de uma minoria, não irá mais ditar as regras do que poderá ou não ser utilizado pelos usuários da língua, pois gozando do *status* de língua franca, nenhuma nação exerce sobre ela custódia.
 - IV. () A inteligibilidade é a dimensão chave quando se fala e se considera a língua inglesa como língua de comunicação entre a comunidade internacional.
 - V. () A aceitação da variabilidade linguística, o foco na inteligibilidade, e a necessidade de comunicação com falantes de origens diversas vão exigir um novo olhar para aquisição de língua inglesa como L2, principalmente para a aquisição de seu sistema sonoro no ambiente de sala de aula.

*Recebido em 29 de setembro de 2017.
Aprovado em 24 de novembro de 2017.*