

CULTURA E SOCIOLINGUÍSTICA NO ENSINO E NA APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

*Carina Silva Fragozo**

RESUMO:

Devido às indiscutíveis relações entre língua, sociedade e cultura, este artigo apresenta a interface entre Sociolinguística e Aquisição de Língua Estrangeira, a qual considera aspectos sociais que podem influenciar o aprendizado de uma língua estrangeira. Além disso, aborda a ampla discussão sobre a variação na interlíngua, conceito questionável por implicar que o aprendizado não está completo até que o aprendiz atinja o nível de competência nativa. Por fim, este trabalho apresenta uma reflexão sobre o papel de aspectos culturais no ensino de línguas estrangeiras, especialmente de língua inglesa, e sobre a importância do conhecimento sociolinguístico para a prática pedagógica.

PALAVRAS-CHAVE: Cultura. Ensino. Língua estrangeira. Sociolinguística. Variação na interlíngua.

Introdução

O aprendizado de línguas estrangeiras caracteriza-se como um processo bastante complexo, pois envolve muito mais do que a habilidade de produzir e compreender sentenças na língua-alvo. A língua é também um fenômeno social e, assim, linguagem, comunicação e cultura estão diretamente relacionadas, já que todos nós possuímos uma linguagem, estamos inseridos em uma sociedade e possuímos nossos próprios valores culturais. As relações entre língua, sociedade e cultura têm sido cada vez mais abordadas no estudo da aquisição de língua estrangeira e, desse modo, cresce o interesse pela interface entre Sociolinguística e Aquisição de Língua Estrangeira (LE), que estuda o modo em que o contexto social influencia a aquisição e o uso de uma segunda língua.

* Mestre em Linguística pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Com o objetivo de apresentar e discutir essas relações, o presente artigo está dividido da seguinte forma: a Seção 1 apresentará a concepção de língua defendida pela Teoria Sociolinguística. Em seguida, na Seção 1.1, será apresentada uma breve revisão das principais tendências na pesquisa em Aquisição de LE desde os anos 60, para que, assim, seja abordada a interface entre Sociolinguística e essa disciplina. A Seção 1.2, por sua vez, discutirá o conceito de interlíngua, considerado questionável por valorizar a produção do falante nativo, e demonstrará a possibilidade da sistematização da variação na produção do aprendiz de LE. Por fim, a Seção 2 apresentará uma reflexão sobre o papel de aspectos socioculturais na aula de língua estrangeira, principalmente de língua inglesa, e sobre o valor pedagógico do conhecimento sociolinguístico.

1- Sociolinguística

A Sociolinguística estuda a relação entre língua e sociedade, tendo como princípio básico a natureza social da língua. Segundo Figueroa (1994), há duas hipóteses principais sobre a origem da disciplina, ambas com base na linguística americana. De um lado, considera-se que a disciplina teve início em 1952, quando Harver Currie publicou o artigo intitulado “A projection of sociolinguistics: the relationship of speech and the social status”, no qual o autor afirma ser a primeira pessoa a utilizar o termo sociolinguística. Sob outra perspectiva, afirma-se que a Sociolinguística começou um pouco mais tarde, no início dos anos 60, com base na dialetologia e na antropologia, como uma maneira de reagir ao formalismo linguístico.

De acordo com a autora, as duas hipóteses sobre a origem da Sociolinguística acima demonstradas são, de certa forma, limitadas, por estarem focadas apenas nos autores americanos. A autora afirma que a relação entre língua e sociedade abordada pela Sociolinguística tem sido discutida desde muito antes de o termo ter sido empregado (FIGUEROA, 1994).

Além das discussões sobre a origem da disciplina, o que define a Sociolinguística também é um problema, como vemos nas palavras de Hymes (1974, p. 195):

The term ‘sociolinguistics’ means many things to many people, and of course no one has a patent on its definition. Indeed not everyone whose work is called ‘sociolinguistic’ is ready to accept the label, and those who do use the term include and emphasize different things¹.

Segundo Trudgill (1976, p. 32), Sociolinguística é “a parte da linguística que diz respeito à língua como um fenômeno social e cultural” (tradução nossa). Similarmente, Hudson (1982, p. 1) define a disciplina como “o estudo da língua em relação à sociedade” (tradução nossa). Apesar de serem bastante amplas, percebe-se que essas definições assemelham-se por destacarem a visão sociocultural da língua que a Sociolinguística apresenta.

1.1- Sociolinguística e Aquisição de LE

As contribuições da perspectiva sociolinguística para a análise linguística não se resumem à língua materna e, nos últimos anos, tem sido frutífera sua interface com a aquisição de LE. Segundo Ellis (2003), apesar de não ser possível estabelecer uma data precisa sobre quando a pesquisa em Aquisição de LE estabeleceu-se como um campo de pesquisa, geralmente afirma-se que esta teve início no fim da década de 1960, época em que se focalizou a comparação entre a língua materna (LM) e a língua-alvo. Assim, acreditava-se que, se a LM fosse muito diferente da LE, a LM interferiria na aquisição da LE e que, se a LM fosse similar à LE, a LM ajudaria no aprendizado da LE. Esse processo foi chamado de “Transferência Linguística”, segundo o qual as similaridades entre a língua alvo e a língua materna eram vistas como transferência positiva e os pontos não similares resultavam em uma transferência negativa (ELLIS, 1999).

Surge, então, a hipótese da Análise Contrastiva, a qual tem por objetivo descrever a LM e a LE para justificar possíveis “erros” que o aprendiz possa cometer, de modo a ajudá-lo a prevenir tais erros. No fim dos anos 60, esta abordagem passou a ser questionada, pois nem todos os erros cometidos pelos aprendizes poderiam ser explicados por interferência da LM e nem todos os erros previstos pela teoria ocorriam

¹ O termo “sociolinguística” significa muitas coisas para muitas pessoas e, é claro, ninguém tem a patente de sua definição. Nem todo mundo cujo trabalho é chamado “sociolinguístico” está pronto para aceitar o rótulo, e aqueles que utilizam o termo incluem e enfatizam coisas diferentes (tradução nossa).

de fato. Hoje em dia, entretanto, o papel da LM voltou a ser considerado, mas com ênfase nos aspectos comunicativos da língua e não apenas nos aspectos linguísticos (ELLIS, 1999).

Nos anos 70, passa-se a pensar em estudo de aquisição de LE sem fins pedagógicos. A partir de então, o estudo de LE passa a compartilhar aspectos do estudo em aquisição de LM, como o conceito chomskyano de Gramática Universal (GU), o qual considera que os seres humanos possuem capacidade inata para a aquisição da linguagem (GASS; SCHACHTER, 1989).

O conceito gerativo de GU assume que a linguagem consiste de uma série de princípios abstratos que caracterizam as gramáticas de todas as línguas naturais. Nesta abordagem, o falante nativo é aquele que tem total domínio sobre sua língua, sendo capaz de julgar o que é ou não possível de ocorrer na sua língua (FROMKIN; RODMAN; HYAMS, 2003). Os princípios desta abordagem para o estudo da aquisição de LM, quando aplicados ao estudo da aquisição de LE, levam autores como Gass e Selinker (2008, p.14) a afirmarem que “saber bem uma segunda língua significa saber informações de maneira similar a de um falante nativo de tal língua” (tradução nossa). Afirmações como esta são comuns no estudo da Aquisição de LE, mas podem ser problemáticas por valorizarem o papel do falante nativo.

Uma das principais razões pelas quais as teorias de aquisição de LE enfatizam o papel do falante nativo baseia-se na concepção de que alguém que aprende uma língua estrangeira o faz apenas para comunicar-se com outros falantes nativos. Entretanto, este não é o caso com relação ao inglês, por exemplo, pois é amplamente utilizado como língua de contato entre pessoas que falam línguas distintas (GRADDOL, 2006).

Além disso, considerar a variedade nativa de uma língua como a única verdadeiramente correta pode causar um sentimento de inferioridade por parte dos falantes não-nativos dessa língua. Segundo Rajagopalan (1997), a caracterização dos falantes nativos como “autoridades” que sabem sua língua perfeitamente bem, ou

² Knowing a second language well means knowing information similar to that of a native speaker of a language.

como “proprietários legítimos” desta língua, não mais faz sentido se considerarmos uma perspectiva de mundo globalizado.

Atualmente, o papel do falante nativo vem sendo bastante discutido. Para Rajagopalan (2008), essas discussões estão relacionadas à percepção de que línguas naturais não são estancas, pois estão propensas a todo tipo de influência externa. Assim, não se pode mais pensar em termos de línguas estrangeiras e falantes nativos como conceitos imutáveis, que não podem ser repensados.

Para dar conta da variedade de assuntos que o estudo em aquisição de LE aborda, atualmente, tem-se desenvolvido sua interface com diferentes áreas, como, por exemplo, a Análise do Discurso, a Educação, a Psicolinguística, a Psicologia e a Sociolinguística (GASS; SELINKER, 2008).

O interesse sobre a interface Sociolinguística e Aquisição de LE vem ganhando força devido à importância dos aspectos sociais na aprendizagem de uma língua estrangeira, conforme Young (1999, p.105):

Because acquisition and use occur in a social context, it is important for second language acquisition researchers to understand the ways in which social context and the acquisition and use of a second language are related³.

Essa interface passou a ser explorada no fim da década de 70, época em que a Análise Contrastiva vinha perdendo força. Segundo Gass e Selinker (2008), uma das primeiras pesquisas a considerar o papel de fatores sociais na aquisição de LE foi a de Schmidt (1977), que analisou a pronúncia das fricativas interdentais /θ/ e /ð/ do inglês por falantes de árabe egípcio. Schmidt (1977) demonstrou que a Análise Contrastiva não explicaria este caso porque a produção de /s/ e /z/ no lugar de /θ/ e /ð/ pelos falantes árabes não poderia ser explicada pela dificuldade em articular esses sons, pois ambos existem em árabe clássico.

Assim, o autor demonstrou a necessidade de analisarem-se outros fatores que pudessem explicar esse fenômeno, como os sociolinguísticos. Seu estudo comparou a

³ Devido ao fato de a aquisição e o uso ocorrerem em um contexto social, é importante, para os pesquisadores de aquisição de segunda língua, entender as maneiras em que o contexto social e a aquisição e uso de uma segunda língua estão relacionados (tradução nossa).

fala de universitários com a fala de trabalhadores e concluiu que, sendo /θ/ a variante de prestígio em árabe, foram os falantes universitários os que mais a utilizaram corretamente no inglês. Além disso, o autor estabeleceu uma escala de formalidade, concluindo que o uso adequado de /θ/ foi maior durante a leitura de lista de palavras e na leitura de pares contrastivos do que na leitura de texto. Desse modo, Schmidt (1977) concluiu que os fatores sociais que influenciavam o uso adequado de /θ/ na língua estrangeira foram o prestígio desse som na LM e o grau de formalidade.

A partir do estudo de Schmidt (1977), os aspectos sociolinguísticos passaram a ser cada vez mais considerados na pesquisa em aquisição de LE. Assim, além de observarem-se os fatores linguísticos e psicolinguísticos comuns à pesquisa em aquisição de LE, incluem-se também fatores extralinguísticos que podem influenciar o processo de aprendizagem, como idade, sexo e vivência em país falante da língua-alvo.

Uma das contribuições da Sociolinguística para a Aquisição de LE está relacionada ao que se entende por língua-alvo, muitas vezes confundida com a língua padrão. Enquanto a língua padrão é a variante detentora de maior prestígio na sociedade, a língua-alvo é qualquer variante à qual o aprendiz é exposto e toma como modelo.

Bayley (2000) aponta a ênfase exagerada na língua padrão que o estudo em Aquisição de LE propõe como uma das principais razões da dificuldade de integração à pesquisa sociolinguística. Segundo o autor, no estudo de Aquisição de LE, há uma tendência em igualar a língua padrão e a língua-alvo. Entretanto, o autor explica que nem sempre o aprendiz de uma LE é exposto à língua padrão, o que influencia diretamente sua produção da língua.

O autor menciona o exemplo do -s em terceira pessoa do presente singular do inglês, como em *Mary works everyday* e *It smells good*, que geralmente é adquirido tardiamente pelos aprendizes de inglês como LE. Segundo o autor, há um intenso contato entre os imigrantes porto-riquenhos que vivem em Nova Iorque e os falantes nativos de inglês afro-americano, os quais variavelmente não aplicam essa regra. Consequentemente, os aprendizes porto-riquenhos de inglês como LE variavelmente

não aplicarão a regra do -s de terceira pessoa do singular por estarem expostos a uma variante que não aplica a regra (BAYLEY, 2000).

Portanto, se o estudo da Aquisição de LE não levar em consideração o dialeto ao qual o aprendiz está sendo exposto, este poderá concluir erroneamente que a não aplicação do -s representa uma “falha” no processo de aquisição. Na verdade, a aquisição de uma segunda língua ou de uma língua estrangeira dependerá da variedade de língua que o aprendiz tem como modelo, e não da língua padrão.

Assim, o aprendiz pode ter como modelo (ou “alvo”) inúmeras variantes de uma mesma língua e a escolha (consciente ou inconsciente) por uma delas poderá depender:

- 1- Do que tal variante significa, ou seja, o estilo que ela engloba;
- 2- Do grau de exposição de uma variante (como o inglês americano, mais presente na mídia do que as outras variedades da língua);
- 3- Da variante falada pelo seu professor, se o aprendiz tem um ensino formal.

A variante falada pelo professor pode ter grande influência na produção do aprendiz. No Brasil, por exemplo, grande parte dos professores de língua inglesa não são falantes nativos, ou seja, também falam inglês como LE. Em alguns casos, o aluno produz exatamente a mesma pronúncia do professor, pois esse é seu modelo ou o seu alvo. Se a pronúncia do professor não é padrão, conseqüentemente a pronúncia do aluno poderá não ser padrão. Portanto, é importante considerar a variante falada pelo professor, no caso de aprendizes que têm ensino formal e que frequentam as aulas de um mesmo professor por um período significativo.

Para demonstrar a vasta contribuição da Sociolinguística para a pesquisa em Aquisição de LE, McKay e Hornberger (1996) apresentam a seguinte divisão do campo: 1) Língua e sociedade: como o contexto social e o político podem influenciar as atitudes sobre determinadas línguas e variedades; 2) Língua e variação: como o contexto social afeta o uso de determinadas formas linguísticas em um indivíduo, isto é, como a localização geográfica, a etnia, a classe social e o gênero podem influenciar o uso de determinado elemento fonológico, estrutural, lexical e discursivo de uma mesma

língua; 3) Língua e interação: como uma língua é utilizada em situações de comunicação face a face; 4) Língua e Cultura: como a identidade cultural e social influencia a interação entre indivíduos e de que forma as culturas privilegiam determinados tipos de língua.

As diversas áreas em que essa interface pode ser explorada, como apontam McKay e Hornberger (1996), apesar de reconhecidas por muitos, não são aceitas por todos.

Long (2007, p.145) acredita que o contexto social não influencia em nenhum aspecto o processo de aprendizagem do indivíduo, conforme o trecho a seguir:

Remove a learner from the social setting, and the L2 grammar does not change or disappear. Change the social setting altogether, e.g., from street to classroom, or from a foreign to a second language environment, and, as far as we know, the way the learner acquires does not change much either (...).⁴

Para o autor, a aprendizagem de uma LE constitui-se um processo mental, caracterizado pela aquisição de um novo conhecimento linguístico, independente do contexto social. No entanto, sabemos que a língua do aprendiz não é impermeável às influências do contexto social. A afirmação de Long (2007) está baseada em uma proposta teórica que não leva em consideração o resultado de uma coleta de dados reais. Desse modo, o autor caracteriza a língua como um conjunto de propriedades formais abstratas, as quais existem independentemente da maneira que são usadas na comunicação.

Gregg (1990) tampouco considera relevante a interface entre a Sociolinguística e o estudo da Aquisição de LE. O autor acredita que a ocorrência da variação na produção do aprendiz é um fato que não merece atenção no estudo da LE. Para ele, o estudo dos aspectos sociais não explica a relação entre competência e desempenho, ou “conhecimento linguístico” e “*output* linguístico”. O autor, que segue o modelo gerativo de Chomsky, acredita que a pesquisa sociolinguística nada tem a ver com o

⁴ Remova um aprendiz do contexto social e a gramática da L2 não mudará. Mude o meio social, como da rua para a sala de aula ou de um meio estrangeiro para um contexto de segunda língua e, até onde sabemos, a maneira que o aprendiz adquire [a língua] tampouco mudará significativamente (tradução nossa).

conhecimento linguístico, pois a variação só acontece na produção do falante, ou seja, no desempenho.

Em resposta às críticas de Gregg (1990), Tarone (1990) afirma que, no modelo gerativista seguido por esse autor, a aquisição de uma LE explica a aquisição do conhecimento da língua, isto é, da competência. Para os gerativistas, a competência é homogênea, ou seja, não varia: “ou sabemos uma regra ou não a sabemos” (TARONE, 1990, p. 392, tradução nossa). Entretanto, Tarone (1990, p. 394) afirma que a perspectiva sociolinguística considera que o conhecimento pode ser variável e que, no processo de aquisição, uma regra pode ser “parcial, confusa ou conter elementos conflituosos” (tradução nossa).

Mesmo em uma análise contrastiva que, como vimos, tem por base a comparação entre a LM e a LE, é possível considerar fatores sociolinguísticos. É o que fez Sant’Anna (2003) ao analisar as dificuldades que falantes de Português Brasileiro enfrentam durante a aquisição da pronúncia da língua inglesa. Apesar de basear-se em uma perspectiva que analisa “erros” cometidos pelos aprendizes, a autora, além de analisar os aspectos formais da aquisição de LE, considera fatores extralinguísticos que influenciam nesse processo:

São os fatores extralinguísticos que informam a respeito do falante – por exemplo, se esse falante pertence às nossas relações, se seu discurso é formal ou informal, se ele é do sexo feminino ou masculino, se é criança ou adulto, qual é seu nível de escolaridade e, até mesmo, qual é o nível socioeconômico ao qual pertence (SANT’ANNA, 2003, p. 68).

Sant’Anna (2003) conclui que a Sociolinguística é importante para a análise de diferentes pronúncias que o aprendiz possa vir a apresentar, as quais poderão estar relacionadas ao contexto social no qual ele está inserido.

Embora alguns autores rejeitem a contribuição sociolinguística para a pesquisa em aquisição de LE, atualmente, essa interface vem ganhando espaço no estudo de aquisição de línguas estrangeiras. Tarone (2007) afirma que, desde 1997, o interesse por teorias sociolinguísticas tem aumentado significativamente para a explicação de fenômenos ocorrentes na aquisição de LE. Assim, espera-se que novas pesquisas sejam

desenvolvidas nessa interface, contribuindo cada vez mais para a compreensão do processo de aquisição de LE.

1.2- Variação na Interlíngua

Devido ao fato de que a Sociolinguística, diferentemente de outras teorias formais, estuda a produção do falante, cabe comentarmos a ampla discussão sobre a variação na interlíngua do aprendiz.

De acordo com Dickerson (1975), ao contrário de modelos como a Análise Contrastiva, a Sociolinguística é capaz de demonstrar a regularidade da variação na interlíngua, assim como Labov (1963, 1966, 1972) o fez com relação à LM. Assim, para a autora, a extensão do modelo variacionista sociolinguístico para o estudo da interlíngua permite-nos verificar até que ponto a variação na produção do aprendiz é sistemática (DICKERSON, 1975).

O termo “interlíngua” foi usado pela primeira vez por Selinker (1972) e diz respeito ao processo de mudança na língua do aprendiz nos estágios da aquisição de LE. Interlíngua, segundo o autor, é um sistema, criado pelo aprendiz, composto por inúmeros elementos, os quais têm origem na LM, na LE ou em nenhuma delas. Interlíngua seria, portanto, um sistema linguístico autônomo, independente da língua materna e da língua-alvo (SELINKER, 1972).

O autor afirma que, em média, apenas 5% dos aprendizes conseguem adquirir a mesma competência de um falante nativo. Na maioria das vezes, eles não chegam ao fim do processo da interlíngua, estabilizando o aprendizado assim que adquirem apenas algumas estruturas diferentes da LM. Isso é o que o autor chama de “fossilização”, como no caso de um falante nativo de português que não distingue as vogais [I] e [i:] em palavras como *ship* e *sheep*, apesar de ser fluente em inglês. Segundo o autor, fenômenos fossilizáveis são:

linguistic items, rules and subsystems which speakers of a particular NL will tend to keep in their IL relative to a particular TL, no matter what the age of the learner or amount of

explanation and instruction he receives in the TL (SELINKER, 1972, p.215)⁵.

Segundo Persegona (2005), “fossilização” e “estabilização” diferem-se pelo fato de a primeira implicar que determinada forma não é apenas desviada da forma da língua-alvo, mas também imutável e incorrigível. Estabilização, por outro lado, seria um estágio anterior à fossilização e que possuiria as mesmas características da mesma, exceto a natureza imutável.

O conceito de interlíngua é questionável principalmente pelo fato de que o termo fossilização, criado por Selinker (1972) para explicar os casos em que os aprendizes não obtêm sucesso absoluto na aquisição da língua-alvo, implica que o aprendizado não está completo até que o aprendiz atinja o nível de competência nativa. Assim, só haveria interlíngua se houvesse um padrão nativo idealizado a ser alcançado, o que representa um retorno ao mito do falante nativo, daquele que tudo sabe ou, conforme Rajagopalan (1997), daquele que tem a “propriedade” da língua.

Ainda sobre o termo fossilização, Long (2005) aponta, entre outros problemas, o fato de que esta é assumida e não demonstrada. O autor afirma que, em muitos casos, pesquisadores assumem que determinados falantes tenham fossilizado certas estruturas, mas não consideram aspectos extralinguísticos como interesse em estudar a LE, aptidão e necessidade de comunicação. Assim, segundo o autor, muitos dos erros frequentes, caracterizados por alguns pesquisadores como itens fossilizados, podem ser explicados de outras formas e podem não ter nenhuma relação com fossilização, “se é que ela existe” (LONG, 2005, p. 493, tradução nossa).

Além disso, o autor afirma que é um erro igualar fossilização a qualquer aquisição não-nativa, pois, enquanto fossilização implica uma incapacidade permanente de progredir, a produção de aspectos desviantes do padrão nativo apenas demonstra um estágio pelo qual o aprendiz deve passar (LONG, 2005). Por fim, o autor sugere que o objeto de estudo mais relevante para os pesquisadores seria a estabilização, e não

⁵ “itens linguísticos, regras e subsistemas que falantes de determinada língua materna tendem a manter em sua interlíngua com relação à determinada língua-alvo, independentemente da idade do aprendiz e da quantidade de explicação e de instrução que ele receba na língua-alvo” (tradução nossa).

a fossilização, por evitar discussões acerca da “permanência” e por ser empiricamente testável.

Apesar de os conceitos propostos por Selinker (1972) para caracterizar a interlíngua serem questionáveis, principalmente por valorizarem o papel do falante nativo, o termo é válido para discutir determinados períodos da aprendizagem. Vimos que interlíngua, segundo Selinker (1972), é um sistema, criado pelo aprendiz, composto por elementos originados na LM, na LE/L2 ou em nenhuma delas. Na verdade, desde o início do aprendizado, o aprendiz tende a criar suas próprias regras, sendo que algumas não têm base em nenhuma das duas línguas, o que resulta no desenvolvimento de um sistema autônomo, independente da LM e da LE/L2. Este sistema autônomo, constituído por regras formuladas pelo aprendiz, estaria em constante mudança, conforme o desenvolvimento de suas habilidades linguísticas. Nesse sentido, é possível considerar o que Selinker (1972) chamou de interlíngua como um sistema “provisório”, constituído por regras formuladas pelo aprendiz, pois seria um período em que o aprendiz utilizaria regras que não são pertencentes nem à LM nem à LE/L2.

Assim, o termo tem validade teórica para caracterizar determinados períodos em que o aprendiz formula suas próprias regras durante a aprendizagem, criando um sistema intermediário, entre a L1 e a LE/L2. Entretanto, pode ser problemático no sentido de enfatizar o papel do falante nativo, por considerar que, enquanto o aprendiz não possui o mesmo conhecimento do falante nativo, sua fala deve ser considerada como “intermediária” ou “fossilizada”. Apesar da ampla discussão sobre o questionável conceito de interlíngua, seguiremos utilizando este termo pelo fato ser usual no que diz respeito à variação no processo de aprendizagem de LE.

Segundo Ellis (1999), a principal característica da interlíngua é sua natureza dinâmica, sempre propensa a mudanças. Entretanto, de acordo com a autora, esta também é sistemática, pois, apesar de haver variação na interlíngua, percebe-se que há regras semelhantes a cada estágio que o aprendiz passa, as quais são fortemente influenciadas pela idade e o contexto social, por exemplo.

Sendo assim, apesar de a língua do aprendiz apresentar-se conforme às estruturas que já aprendeu, é notável a variação em seu desempenho, sendo que esta

variação demonstra-se, muitas vezes, sistemática. Dentre os tipos de variação mencionados por Ellis (1999), destacamos a variação contextual e a variação individual.

Quanto à variação contextual, parte-se do tipo de instrumento aplicado na coleta de dados, o qual pode influenciar significativamente a produção do falante. Em uma entrevista de experiência pessoal, por exemplo, ocorrem mais exemplos de variedades não prestigiadas, pois o falante está mais atento ao assunto sendo discutido do que à sua própria fala. Em uma leitura de listas de palavras, por outro lado, as variedades de prestígio ocorrem com mais frequência, pois o falante tende a estar mais atento à sua pronúncia. Ellis (1999) afirma que a variação contextual pode ser dividida entre a variação do contexto situacional e a variação do contexto linguístico.

A variação resultante do tipo de instrumento de coleta é um modelo de variação do contexto situacional, pois depende do contexto social no qual o falante está inserido. A variação do contexto linguístico diz respeito aos condicionamentos linguísticos que podem influenciar a produção do falante, como o contexto precedente e contexto seguinte. Por exemplo, na análise de Dickerson (1975) sobre a variação do /z/ da língua inglesa produzida por falantes de japonês, concluiu-se que, quando o contexto seguinte era vogal, não havia variação, mas quando o contexto seguinte era vazio, os falantes produziam três variedades de /z/. Similarmente, no estudo de Pereyron (2008) sobre a aplicação da epêntese em encontros consonantais da língua inglesa por falantes de português como LM, concluiu-se que os condicionadores linguísticos que mais favoreceram a aplicação da regra foram o contexto precedente [g], como na palavra *magnet*, e o contexto seguinte [n], como em *kidney*, tanto na LM quanto na LE, apontando assim para semelhanças entre os fatores condicionadores nas duas línguas.

Além da variação contextual, Ellis (1999) define a variação individual, que pode ser explicada por fatores do indivíduo, como idade, motivação e personalidade. Por exemplo, podemos considerar como hipótese inicial que os falantes de português como LM e de inglês como LE que iniciaram a aquisição da LE em uma idade mais avançada produzam mais vogais plenas em contextos que requerem vogais reduzidas, por mais tempo de influência da LM. Tanto a variação contextual quanto a individual são

consideradas sistemáticas, pois podem ser explicadas por “regras variáveis”, conceito basilar da Sociolinguística Quantitativa ou Teoria da Variação (LABOV, 1972).

Portanto, a pesquisa sociolinguística tem intensa contribuição para o estudo de Aquisição de LE. Primeiramente, contribui no sentido de compreender-se a noção de língua-alvo e especificar as variações de *input* às quais os aprendizes são expostos e tomam como modelo. Além disso, favorece a compreensão do processo de interlíngua, caracterizando o que Ellis (1999) chama de variação contextual e individual.

2- Cultura e Sociolinguística na aula de LE

Segundo Brown (2007), cultura é o contexto em que existimos, sentimos e nos relacionamos com outras pessoas. De acordo com o autor, uma língua é parte de uma cultura e uma cultura é parte de uma língua, sendo estes dois aspectos conectados de tal forma que não é possível separá-los sem perder-se a importância da cultura ou da língua.

Com relação à prática pedagógica, há professores que não sabem como interligar o ensino de língua estrangeira com o de cultura e acreditam que seu papel seria o de ensinar língua “e” cultura. Entretanto, o ensino de cultura não deve ser visto como uma atividade “extra”, ou como uma quinta habilidade a ser aprendida (escrita, leitura, fala, escuta e cultura), e sim como um pano de fundo durante todo o processo de ensino e de aprendizagem.

É importante, por exemplo, que o professor possibilite o conhecimento de diferentes culturas e, em vez de fazer com que os alunos se comportem como membros de determinado grupo cultural, levem estes a interpretar os significados de tal cultura. Segundo Sarmiento (2004), é importante que os alunos sejam levados a tornarem-se responsáveis por suas próprias palavras, de modo que aprendam a fazerem-se compreendidos por membros de diferentes grupos culturais sem precisar mudar de comportamento. Além disso, é tarefa do professor demonstrar ao aluno os diferentes registros da língua-alvo (formal ou informal), para que ele seja capaz de escolhê-los conforme a situação de comunicação.

Para isso, a autora sugere que, em vez de apresentar os comportamentos e costumes estrangeiros para demonstrar como os falantes da língua-alvo se comportam,

seria mais proveitoso resgatar inadequações culturais da fala dos próprios alunos, o que os tornariam mais conscientes sobre seus estilos discursivos. Assim, o objetivo da aula de LE não seria o de fazer o aluno seguir as regras da cultura-alvo, e sim o de fazê-lo perceber os contrastes entre sua cultura e a cultura estrangeira. Portanto, o ensino de cultura é relevante por evitar o estabelecimento de estereótipos e permitir que o aluno tenha controle de seu próprio aprendizado, sendo capaz de questionar o contexto em que o aprendizado da língua alvo está inserido (THANASOULAS, 2001).

Com relação ao ensino de inglês em países como o Brasil, em que os aprendizes não têm muitas oportunidades para utilizar a língua fora da sala de aula, é comum alunos com baixo *background* cultural se questionarem sobre a validade de aprender outra língua e outra cultura. É dever do professor, em situações como essa, mostrar o papel da língua inglesa como língua internacional, o que a torna a língua dos negócios, da pesquisa científica, do comércio, da tecnologia e da comunicação internacional. Desse modo, atualmente a língua inglesa não se restringe a ser uma ferramenta para a compreensão dos valores culturais americanos e britânicos, pois é um meio de interagir com o mundo globalizado.

Considerações Finais

Este artigo caracterizou a abordagem sociolinguística e apresentou uma breve revisão das perspectivas de análise em Aquisição de LE. Em seguida, demonstrou as contribuições que a Sociolinguística oferece ao estudo de aquisição de línguas estrangeiras, destacando que o interesse por essa interface tem aumentado expressivamente nos últimos anos. Além disso, foi demonstrado que o conceito de interlíngua, proposto por Selinker (1972), pode ser problemático por implicar que a aprendizagem não está completa até que aprendiz atinja o nível de competência nativa. Entretanto, o termo é válido para discutir determinados estágios do aprendizado, sendo que, nesse sentido, a interlíngua seria um sistema provisório composto por regras formuladas pelo aprendiz.

Além das contribuições da Sociolinguística para o estudo da Aquisição de LE, este trabalho demonstrou que o conhecimento linguístico também é importante para a

prática pedagógica. Através deste conhecimento, o professor torna-se capaz de considerar as diferenças linguísticas e culturais entre os membros de uma comunidade, assim como seus valores sociais, de modo a desenvolver o currículo e o método mais adequados para determinados contextos de ensino. A aplicação do conhecimento sociolinguístico na prática pedagógica tem contribuído para o desenvolvimento de uma pedagogia culturalmente sensível aos conhecimentos e valores culturais que o aluno já possui, de modo a combater o estigma linguístico (CARVALHO, 2010). Além disso, por meio do conhecimento sociolinguístico, o professor torna-se capaz de perceber que nem sempre as dificuldades apresentadas pelos alunos durante a aquisição de uma língua estrangeira são originadas pelo contexto linguístico, pois, muitas vezes, fatores extralinguísticos como idade, período de aquisição da língua estrangeira, motivação e *background* cultural podem ter grande influência sobre o aprendizado.

CULTURE AND SOCIOLINGUISTICS IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING AND LEARNING

ABSTRACT: Due to the incontestable relations among language, society and culture, this article presents the interface between Sociolinguistics and Foreign Language Acquisition, which considers social aspects that may influence foreign language learning. Besides, it approaches the discussion about interlanguage variation, which is a questionable issue because it implicates that learning is not complete until the learner reaches native competence. Finally, this paper presents a reflection on the role of cultural aspects in teaching foreign languages, especially English, and reflects on the importance of sociolinguistic knowledge for pedagogical practice.

KEYWORDS: Culture. Foreign language. Interlanguage variation. Language teaching. Sociolinguistics.

Referências

BAYLEY, R. Second-Language Acquisition and Variationist Linguistics. **American speech**, v. 75, n. 3, p. 288-90, 2000.

BROWN, H. D. **Teaching by principles: An interactive Approach to Language Pedagogy**. 3. ed., Nova Iorque: Longman, 2007.

CARVALHO, A. M. Contribuições da sociolinguística ao ensino do português em comunidades bilíngues do norte do Uruguai. **Pro-posições**, Campinas, v. 21, n. 3 (63), p. 45-65, set./dez. 2010.

ELLIS, R. **Understanding second language acquisition**. Oxford: Oxford University Press, 1999.

- _____. **The study of second language acquisition**. 10. ed., Oxford: Oxford University Press, 2003.
- FIGUEROA, E. **Sociolinguistic metatheory**. Nova Iorque: Elsevier Science, 1994.
- FROMKIN, V.; RODMAN, R.; HYAMS, N. **An introduction to language**. 7. ed., Boston: Thomson Wadsworth, 2003.
- GASS, S.; SCHACHTER, J. **Linguistic perspectives on second language acquisition**. Cambridge: CUP, 1989.
- GASS, S. M.; SELINKER, L. **Second language acquisition: an introductory course**. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, 2008.
- GRADDOL, D. **English Next**. London: The British Council, 2006. Disponível em: <http://www.britishcouncil.org/learning-research-englishnext.htm>. Acesso em: 24 de outubro de 2007.
- HUDSON, R. A. **Sociolinguistics**. Cambridge: Cambridge University Press, 1980.
- HYMES, D. **Foundations in sociolinguistics: an ethnographic approach**. Philadelphia: Univ. of Pennsylvania Press, 1974.
- RAJAGOPALAN, K. Linguistics and the Myth of Nativity: Comments on the Controversy over 'new/non-native Englishes'. **Journal of Pragmatics**, v.27, p. 225-231, 1997.
- _____. **Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e a questão ética**. São Paulo: Parábola, 2008.
- SARMENTO, S. Ensino de cultura na aula de língua estrangeira. **Revista virtual de estudos da linguagem – ReVEL**, v. 2, n. 2, março de 2004.
- SCHMIDT, R. Sociolinguistic Variation and Language Transfer in Phonology. **Working Papers on Bilingualism**, n.12, p. 79-95, 1977.
- THANASOULAS, D. The Importance of Teaching Culture in the Foreign Language Classroom. **Radical Pedagogy**, v.3, n.3, 2001.
- TRUDGILL, P. **Sociolinguistics: an Introduction**. Nova Iorque: Penguin, 1974.
- YOUNG, R. Sociolinguistic Approaches to SLA. **Annual review of applied linguistics**, n. 19, p. 105-132, 1999.

*Recebido em 19/05/2011.
Aprovado em 06/07/2011.*