



AS EXPRESSÕES IDIOMÁTICAS NOS LIVROS DIDÁTICOS DE LE/LA E INTERCULTURALIDADE: UMA DISCUSSÃO A PARTIR DA PERSPECTIVA SOCIOCULTURAL

Mônica Hogetop (UFSC)¹
monica.hogetop2@gmail.com

RESUMO: A partir dos estudos da Linguística Aplicada Crítica (LAC), mais concretamente nas perspectivas críticas de ensino de línguas e da interculturalidade, analisamos as expressões idiomáticas (EIs) empregadas em livros didáticos (LDs) de inglês. Para analisar os elementos culturais constituintes das EIs e proceder a sua categorização de acordo com a sua carga cultural e potencial de expressividade recorremos a uma perspectiva de investigação sociocultural. Como referenciais teóricos para a discussão fundamental da relação entre língua e cultura, baseamo-nos principalmente em Kramersch (1993, 1998, 2003, 2006, 2013) e Byram (1997). No que diz respeito à interculturalidade, especificamente à comunicação e à competência intercultural, tomamos como referencial teórico os estudos que mostraram que os LDs de inglês empregam as EIs com objetivos distintos para o ensino de LE-LA. Para definirmos uma EI, usamos as definições de Xatara (1998), de Pedro (2007) e do Quadro Comum Europeu de Referências para Línguas (2001). Os resultados mostram que os LDs analisados não fornecem recursos para a discussão e reflexão em torno da cultura de origem dos aprendizes e a cultura aprendida. Concluímos que a cultura e a variedade linguística estadunidenses prevalecem hegemônicas como modelo dos aprendizes.

PALAVRAS-CHAVE: Expressões idiomáticas; Cultura; Ensino de LE-LA.

ABSTRACT: From studies of Critical Applied Linguistics on, this doctoral thesis aims at analyzing the idiomatic expressions used in two English textbooks: Smart Choice 2A and TopNotch2. The corpus was generated through an interpretativist investigation of documental type. From a sociocultural perspective, we analysed the cultural elements that constitute the idiomatic expressions and classified them according to their cultural load and expressivity potential. As theoretical references for the fundamental discussion of the relationship between language and culture, we based ourselves specially on Kramersch (1993, 1998, 2003, 2006, 2013), Byram (1997) and Pennycook (2006). As far as interculturality is concerned, specifically communication and intercultural potential, we took as theoretical references the work of Byram (1997) and Lange (2011). To define an idiomatic expression, we used the definitions of Xatara (1998), Pedro (2007) and the Common European Framework of References for Languages (2001), among others. The results show that the English textbooks use idiomatic expressions with distinct objectives. While the Top Notch2 textbook approaches the cultural aspects simultaneously to the linguistic aspects (culture in language representation), the Smart Choice2A textbook approaches them in parallel (language and culture representation). The analyzed idiomatic expressions are contextualized in informal language dialogues and conversations revealing cultural traits of the USA's culture. Both textbooks do not promote discussion and reflection related to the learner's culture and the learned culture. We also analyzed the types of cultural information found in the textbooks units and their relation to the linguistic items presented.

KEYWORDS: Idiomatic expressions, culture, language, foreign and additional language teaching, textbooks.

¹ Doutora em Linguística /área de concentração: Linguística Aplicada – Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) – e-mail: monica.hogetop2@gmail.com



1. Introdução

O presente trabalho é desenvolvido a partir da minha tese de doutorado e tem como temática principal o estudo das expressões idiomáticas (EIs) na língua inglesa e suas relações com as temáticas culturais abordadas em coleções de LDs. Objetiva-se analisar a inserção das EIs nos LDs de Língua Inglesa e verificar de que forma elas são abordadas nos LDs destinados ao ensino do inglês como língua estrangeira/língua adicional (LE/LA)², bem como a forma como estão relacionadas com as temáticas culturais abordadas nas unidades de cada livro, a fim de problematizar o modo como elementos culturais são veiculados nestes materiais.

No campo do ensino de línguas, existem vários conceitos complexos que abordamos neste trabalho, como o conceito de língua adicional (LA), o mito do falante nativo, a questão da globalização relacionada ao ensino e aprendizagem de línguas, a perspectiva do pós-método como metodologia de ensino, entre outros. Cada um destes conceitos é problematizado e discutido dentro do contexto do ensino de línguas na contemporaneidade, enfatizando-se a sua relevância para a área de linguagem e estudos culturais.

Para a conceituação de LD, baseamo-nos em Tomlinson (2000) e Tilio (2008). A escolha das EIs deveu-se ao fato de acreditarmos que, analisando essas expressões, poderíamos encontrar padrões linguísticos de fala e escrita que revelassem os elementos socioculturais presentes na cultura dos falantes nativos da LE/LA.

Para Block (2003), o termo LA pode ser usado para quaisquer outras línguas adquiridas após a língua materna, para que se possa fazer a distinção entre elas e a primeira língua, a materna. Além disso, dependendo do contexto de aprendizagem no qual os aprendizes estão inseridos, o termo língua adicional é mais apropriado e aceitável, pois, língua adicional é um termo usado para expressar que a língua designada como adicional – neste caso, o inglês – não pertence mais aos seus falantes nativos, mas

² Neste trabalho optamos pelo uso do binômio LE/LA no lugar de L2, sendo que, para nos referirmos à área de Linguística Aplicada, usamos a forma extensa e não a sigla LA.



a todos os falantes que fazem uso dela, ou seja, a todos os usuários da língua (GIL, 2016).

Interessa-nos também problematizar a questão do falante nativo como padrão de referência em relação ao uso da língua inglesa e ao nível de proficiência a ser alcançado pelos aprendizes de LE/LA. Esta questão se mostra relevante para este trabalho, à medida que, na sala de aula de línguas, os aprendizes e professores de LE/LA são continuamente desafiados a questionar o uso autêntico ou não da língua em situações de interação. Discutimos, igualmente, a categoria de falante nativo, devido à existência de variantes do inglês desenvolvidas em comunidades pós-coloniais, nas quais os falantes adquirem o inglês simultaneamente com outras línguas locais, desenvolvendo, desse modo, uma competência multilíngue desde os primórdios do seu desenvolvimento linguístico (CANAGARAJAH, 1999).

Uma vez que, no presente trabalho, analisamos o emprego das EIs nos LDs de inglês e a sua relação com a cultura inglesa, principalmente estadunidense e britânica, cabe aqui uma reflexão sobre os padrões culturais e linguísticos que são apontados pelos autores destes LDs. Embora eles apontem que o inglês usado nos LDs é o inglês internacional, voltado principalmente para o público de falantes não nativos, a proposta dos LDs é veicular a cultura dos países do chamado círculo interno, mais especificamente dos Estados Unidos e da Inglaterra. Os LDs selecionados para o estudo das EIs utilizam o inglês norma padrão estadunidense e britânico nos seus modelos conversacionais, atividades de prática oral e apresentação de vocabulário. Por isso, a importância de se propor a discussão do ensino de línguas sob um viés sociocultural, em que se propõe uma reflexão sobre a língua aprendida a partir da língua materna dos aprendizes. Esta discussão possibilita a interrelação entre a língua e a cultura dos nativos e não nativos. Ao analisar as EIs extraídas dos LDs, buscamos fazer também associações com outras culturas/nacionalidades representadas pelo uso da língua inglesa. Dentro da área de ensino do vocabulário, segundo Xatara (2001), as EIs se inserem como palavras ou expressões que revelam os sentimentos, as emoções e as sutilezas de pensamento do falante nativo da língua alvo. Acrescentamos aqui que os



falantes não nativos, ao conhecer a língua inglesa, também são capazes de fazer uso das EIs para expressarem suas ideias e emoções.

O presente artigo pode auxiliar no preenchimento da lacuna existente nos estudos de vocabulário em LE/LA, sendo que estes foram negligenciados por um longo tempo, em favor dos estudos de gramática, sintaxe e pronúncia da língua.

1.1 O entrelaçamento entre a língua, a cultura e as expressões idiomáticas no ensino de LE/LA

Neste capítulo, articulamos os pressupostos teóricos que subsidiam a construção e as análises do objeto de estudo desta pesquisa. Em sintonia com o objetivo mais geral de investigar como as EIs em inglês são abordadas nos livros didáticos e seguindo pressupostos de autores como Mills (2004); Kramsch (2003); Byram (1997), entre outros, iniciamos o capítulo trazendo as características da abordagem sociocultural de ensino de LE/LA.

1.1.1 EIs e ensino de LE/LA na perspectiva sociocultural

Na visão da LAC, a aquisição de LE/LA passa a ser compreendida como um processo dinâmico em que os aprendizes transitam de uma língua para a outra sem a necessidade de fixidez em nenhuma delas. Por sua vez, Block (2003, p. 4), inspirado no debate promovido pelos autores, defende uma área de aquisição de LE/LA “mais informada socialmente e sociolinguisticamente orientada que, no entanto, não exclua a orientação psicolinguística dominante, mas ao invés disso, considere a complexidade do contexto e a natureza de camadas sobrepostas/cumulativas da língua”³. Os contextos de aquisição de LE/LA podem ser de natureza formal ou naturalística, o que torna complexa a questão de contextos múltiplos de aprendizagem.

Em alinhamento com Norton e Toohey (2011, p. 419), entendemos que “as teorias socioculturais representam uma virada de pontos de vista, ou seja, uma mudança

³ I make the case for a broader, socially informed and more sociolinguistically oriented SLA that does not exclude the more mainstream psycholinguistic one, but instead takes on board the complexity of context, the multi-layered nature of language and an expanded view of what acquisition entails.



de visão a respeito dos aprendizes de LE/LA”. Nesse cenário, deixamos de vê-los como aprendizes que internalizam sistemas estáveis de conhecimento da língua e passamos a vê-los como membros situados de coletividades históricas e culturais que fazem uso da língua como uma ferramenta dinâmica.

Um aspecto a considerar da abordagem sociocultural em sala de aula de LE/LA é a valorização da cultura do aprendiz. Kramsch (1998) destaca quatro características que o LD deve levar em conta ao abordar o tema cultura, a saber:

- 1) **informação factual:** O LD deve fornecer informações e fatos sobre as culturas da língua alvo e da língua do aprendiz, contrastando-as;
- 2) **relações entre os fatos:** as informações culturais veiculadas no LD devem ser apresentadas sob uma perspectiva social e política;
- 3) **construção de conceitos a partir de fatos:** os fatos devem ser apresentados pelo LD de forma que os aprendizes possam estabelecer comparações e contrastes entre as novas culturas e suas próprias culturas;
- 4) **desenvolvimento de habilidades cognitivas e afetivas:** os aprendizes devem ser estimulados a pensar de forma crítica e tolerante em relação às outras culturas e suas diferenças.

Tendo em vista as características citadas, possíveis de constituir um LD, pode-se concluir que abordagem sociocultural, quando apresentada de forma superficial, gera a formação de estereótipos pelo aprendiz, que sempre identificará o falante nativo como um estrangeiro, sem perceber que ambos, falante nativo e não nativo, têm diferentes formas de ver e compreender o mundo. A partir disso, podemos afirmar que a abordagem sociocultural requer que o ensino de língua e cultura sejam vistos como concomitantes e interdependentes. Para tanto, na discussão sobre vocabulário e EIs, não podemos perder de vista que o objetivo da aprendizagem de uma nova língua é a comunicação entre os falantes, sem que exista uma hierarquia pré-estabelecida entre falantes nativos e não nativos.

No cenário da perspectiva sociocultural adotada neste trabalho, os usos criativos que fazemos da linguagem em contextos situados podem se sedimentar ao longo do tempo e modificar, portanto, a norma linguística. Mesmo que não cheguem a modificá-la, eles ainda têm o seu valor comunicativo na situação em que são utilizados e



negociados. A experiência dos falantes alimenta, renova e enriquece a língua (CANARAGAJAH, 2013).

No encadeamento dos conceitos envolvendo o ensino do léxico, destacamos que o meio social tem um papel relevante no processo de ensino e aprendizagem de uma LE/LA. Podemos afirmar, então, que é na experiência cotidiana, em meio à realidade sociocultural, que o indivíduo armazena na memória novas palavras para o seu uso. A partir dessa constatação, surgem as críticas ao ensino de línguas sob orientação cognitivista em sua ênfase exagerada ao aspecto individual do aprendiz, à internalização dos processos mentais e ao foco no desenvolvimento da competência gramatical.

1.1.2 Os estudos do vocabulário de LE/LA e sua relação coma cultura veiculada pelas EIs nos LDs

A discussão travada nesta seção, se justifica pelo fato de as EIs fazerem parte dos estudos teóricos do vocabulário e se constituírem, desse modo, de acordo com Xatara (2001), em um dos possíveis recortes lexicais no ensino de uma LE/LA.

Acreditamos ser impossível pensar na língua como uma série de tópicos estudados separadamente, ou seja, estudarmos primeiro a gramática, depois o vocabulário e, a seguir, a cultura, o que é absolutamente inadequado, tendo em conta a perspectiva sociocultural adotada para este trabalho. Sustentamos que a língua é um conjunto de itens inseparáveis e constantemente interligados e inter-relacionados. Por esse motivo, julgamos necessário o aprofundamento nos estudos do vocabulário de LE/LA na sua inter-relação com a cultura veiculada pelas EIs nos LDs. A questão que nos colocamos ao estudar as EIs é se o LD, como instrumento principal em sala de aula de ensino de LE/LA, dá conta de inserir os aprendizes de LE/LA em uma sociedade estrangeira através de conhecimentos práticos e culturais, além dos conhecimentos linguísticos, considerando que o conhecimento de aspectos práticos governados pelas atitudes, comportamentos, representações e costumes de uma cultura é o conhecimento que os aprendizes de uma LE/LA precisam para interagir com os falantes da língua alvo.



Ainda sob a perspectiva sociocultural, podemos acrescentar que a linguagem em uso como prática social e as transformações que ocorrem no tempo e no espaço acarretam mudanças de valores, crenças e rituais culturais de uma sociedade.

2 Expressões idiomáticas e interculturalidade

No âmbito do ensino de uma LE/LA, concordamos com Rajagopalan (2003, p. 93), segundo o qual a língua é “muito mais que um código ou instrumento de comunicação. Ela é [...] uma das principais marcas de identidade de uma nação, povo [...]”. Sob a perspectiva do ensino intercultural de LE/LA, cada falante e aprendiz de uma dada língua deveria refletir sua própria realidade linguística, fazendo com que o ensino deixe de ser apenas a realidade do falante nativo. O ‘modelo’ de falante passa a ser o de ‘falante intercultural’, ou seja, uma pessoa que aprendeu a ser reflexiva devido a uma abordagem que traz temas que envolvem, problemas, estratégias e posicionamentos de diferentes realidades sociais, políticas e culturais. Este posicionamento nos remete ao conceito de competência comunicativa e, sobre isso, Hymes (1972, grifos no original) afirma que a competência comunicativa prevê que “o falante seja capaz de julgar *o que* falar, *quando* falar e *de que maneira* falar”. Silva (2004) aponta ainda que,

Não voltado diretamente ao estudo da linguística aplicada ao ensino de línguas estrangeiras modernas (LEM), Hymes, ao revisar o conceito de competência proposto por Chomsky o redefine acrescentando o termo *comunicativo*. Com o acréscimo deste termo ficou clara a preocupação do pesquisador pelo uso da língua. Alguém com competência comunicativa, para Hymes, deveria estar apto não somente ao uso e compreensão da língua quanto aos seus critérios fonológicos, sintáticos e lexicais, mas além disso, o falante seria competente em termos comunicativos se soubesse quando falar, quando não falar, e a quem falar, com quem, onde e de que maneira (SILVA, 2004, p. 7-8).

O conceito de competência comunicativa, acima discutido, no campo do ensino de LE/LA, dá um salto para o que se designa competência intercultural, que nasce da interação com o outro e possibilita estabelecer encontros interativos entre os falantes



que se fundam em diferentes aspectos culturais. O desenvolvimento da competência intercultural passa também pelo estudo das EIs, considerando que, nas EIs, cada cultura define a sua visão de mundo e estas são transmitidas de geração em geração e estão presentes na mentalidade dos falantes, que as atualizam no seu discurso. Sem a intenção de menosprezar o registro formal da língua, precisamos reconhecer que o conhecimento linguístico de um falante a partir de sua inserção numa comunidade linguístico-cultural é mais complexo que o registro formal em textos.

Por sua vez, Kramersch (1993, p. 237) denomina o espaço de ensino e aprendizagem de LE/LA de ‘terceiro lugar’, um espaço no qual “aprender uma língua estrangeira, podemos acrescentar, não é apenas aprender uma nova maneira de se comunicar, mas uma maneira de fazer uma afirmação cultural”⁴. Para a autora, esse é um espaço em que se pode falar de si mesmo e do mundo e onde se preserva a diversidade de estilos, objetivos e interesses entre os aprendizes. A abordagem intercultural, que é a tendência contemporânea no ensino de línguas com a qual nos identificamos neste trabalho, apresenta, de acordo com Kramersch (1993), quatro etapas a serem seguidas dentro dessa abordagem: 1) reconstruir o contexto de produção e recepção do texto dentro da cultura estrangeira; 2) construir com os alunos seu próprio contexto de recepção; 3) examinar o modo como cada cultura vê a outra; 4) preparar o terreno para um diálogo reflexivo que pode levar a mudanças.

O que de fato importa, sob o nosso ponto de vista, é que os aprendizes adquiram uma **competência intercultural** que os habilite à comunicação intercultural entre os falantes de uma LE/LA e outros falantes da língua e cultura aprendidas. Para este trabalho, adotamos a perspectiva de Byram (1997 *apud* Lange, 2011, p. 9), que entende competência intercultural como “a habilidade de se comunicar efetivamente e apropriadamente em situações interculturais baseadas no conhecimento, habilidades e atitudes interculturais”.

⁴ Learning a foreign language, one might add, is not just learning a new way of communicating but a way of making a cultural statement.



2.1 Expressões idiomáticas e cultura

Começamos aqui por trazer uma definição de EI, concebida por Xatara (1998, p. 170) como “uma lexia complexa indecomponível, conotativa e cristalizada em um idioma pela tradição cultural”. A autora explicita resumidamente os termos da definição:

Lexia complexa porque tem o formato de uma unidade locucional ou frasal; *indecomponível* porque constitui uma combinatória fechada, de distribuição única ou distribuição bastante restrita; *conotativa* porque sua interpretação semântica corresponde a pelo menos um primeiro nível de abstração calculada a partir da soma de seus elementos sem considerar os significados individuais destes; *cristalizada* porque sua significação é estável, em razão da frequência do emprego, o que a consagra. (XATARA, 1998, p. 170).

O aspecto da não decomposição pertencente à definição restrita de EIs refere-se à situação em que a expressão adquire sentido dentro do todo e não da soma dos significados literais individuais da expressão.

O Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (*Common European Framework of Reference for Languages*), doravante QECRL, classifica as EIs como expressões de sabedoria popular, provérbios ou expressões familiares, que são referidos como “um componente significativo do aspecto linguístico da competência sociocultural” (COUNCIL OF EUROPE, 2001, p. 120)⁵. Segundo o QECRL, essa competência sociocultural é constituída pelo conhecimento acumulado de sabedoria popular manifesto na língua como conhecimento generalizado. O QECRL adota a abordagem plurilinguística, que ultrapassa a perspectiva multilinguística de apenas conhecer várias línguas.

O plurilinguismo postula que as línguas e as culturas não ficam armazenadas em compartimentos mentais separados, mas, pelo contrário, colaboram para a construção de uma competência comunicativa, para a qual contribuem todo o conhecimento e toda a experiência das línguas e na qual as línguas se inter-relacionam e interagem (COUNCIL OF EUROPE, 2001). Com esta posição, entendemos que o plurilinguismo se dá através da interação dos indivíduos e da interação das suas línguas.

⁵ [...] a significant component of the linguistic aspect of sociocultural competence.



Outra autora que discute a EI é Pedro (2007), para quem a expressão idiomática é “uma construção social em constante processo de acumulação, formada por imagens parcialmente compartilhadas. Essas imagens são tomadas da visão de mundo, ou seja, do conjunto de valores, atitudes, emoções e da ética de uma comunidade linguística” (PEDRO, 2007, p. 47). A autora acrescenta ainda que as EIs estão presentes em todas as línguas, pertencendo à cultura das diferentes comunidades linguísticas. Pedro (2007) destaca que a língua remete ao mundo de nossas experiências cotidianas, não necessariamente ao mundo externo, mas sim às imagens que se encontram na mente dos falantes que, por sua vez, dão origem aos sentidos metafóricos presentes nas EIs. As EIs, que, por sua vez, são profundamente enraizadas em diferentes culturas, tornam-se expressões de difícil compreensão e são vistas como obstáculos para a mútua inteligibilidade na comunicação.

Na perspectiva pós-modernista do ensino de língua e cultura, Kramersch (2013) aponta para a visão de cultura atrelada às comunidades discursivas que possuem valores e memórias comuns. O que nos importa pontuar aqui é que, segundo Kramersch (2013, p. 67), “em muitos casos as comunidades nacionais antigas têm dado lugar às comunidades múltiplas, reais ou imaginadas, multidimensionais e dinâmicas baseadas em interesses ou práticas comuns”⁶. No entanto, sob a perspectiva modernista, essas comunidades são vistas como estruturas sociais pré-existentes, que decidem quem excluir ou incluir, reproduzindo uma determinada ordem social.

Nesse cenário, podemos afirmar que o que tem levado à adoção da visão pós-modernista pelo ensino de língua e cultura é o fato de os aprendizes de LE/LA não terem todos os mesmos objetivos e valores, as mesmas memórias históricas e interpretação dos fatos sociais. Essas posições adotadas pelos aprendizes enquanto sujeitos de uma determinada sociedade constituem, ao longo do tempo, uma prática discursiva que chamamos de cultura.

No entanto, os avanços no sentido de incluir a discussão sobre os aspectos culturais em sala de aula de línguas e nos LDs de inglês ainda são bem incipientes.

⁶ In many cases, the old-fashioned national community has given way to multiple, real or imagined, multidimensional, and dynamic communities based on common interests or practices.



2.2 As expressões idiomáticas e o ensino de línguas na contemporaneidade

Ao pensarmos no ensino de LE/LA na contemporaneidade, somos facilmente levados a uma reflexão crítica sobre o fator de inclusão ou exclusão promovido pelo processo de ensino e aprendizagem da língua inglesa (LI). Compartilhamos do pensamento de Schmitz (2012), ao afirmar que, na perspectiva de que a noção de língua está muito atrelada às ideias de identidade e unidade nacionais, os idiomas têm funcionado como mecanismos ideológicos de construção e manutenção de práticas sociais e discursivas.

Segundo Pereira (2015, p. 13), “acentuadamente a partir das últimas décadas do século XX, a língua inglesa tem assumido *status* de língua internacional, global ou franca, como propõem Figueredo (2007), Jenkins (2007), McKay (2002), Murray (2012), Schmitz (2012), entre outros estudiosos”. Nesse cenário, a língua inglesa é considerada global e tida por muitos como uma língua franca, pelo fato de mediar as relações internacionais e nacionais em diversos contextos de multilinguismo.

Figueredo (2007, p. 31) conceitua língua franca como “uma língua auxiliar utilizada para comunicação entre diferentes grupos, em que cada um possui um determinado sistema linguístico, que pode ser uma língua internacional ou não”.

Canagarajah (2006) ao discutir a concepção de inglês como língua franca, aponta a ameaça que a língua inglesa apresenta para as línguas/identidades locais, posto que ela ainda carrega muito da história do imperialismo conectada a países como Estados Unidos e Inglaterra. Assim, nesse cenário, destacamos que existe um mito da onipresença do inglês, em todos os lugares, como língua global que conecta o mundo.

2.3 Expressões idiomáticas, a sala de aula de línguas e os livros didáticos

Tendo em vista que a fraseologia tem sido considerada como a parcela da linguagem que ilustra por excelência o cruzamento entre o cultural e o linguístico



(MARTINEZ; TOLEDO, 2003) interessa-nos investigá-la no que concerne ao estudo das EIs.

As EIs, típicas unidades fraseológicas, são consideradas uma fonte de dificuldade para qualquer aprendiz de LE/LA ou até mesmo de língua materna. Há várias justificativas para essa dificuldade, uma das quais é de que as EIs não apresentam um sentido literal, ou seja, elas não significam o que cada palavra que forma a EI significa. Para De Mello (2016, p. 45), “o fato das EIs serem problemáticas para os aprendizes de LE/LA se justifica por elas serem estruturas complexas e demandarem dos aprendizes que lidem não apenas com seus aspectos metafóricos e linguísticos, mas também com a bagagem cultural que elas carregam”.

Considerações finais

Com este artigo, concluímos que o *status* da língua inglesa usado nos LDs para o ensino de itens lexicais como as EIs vem sendo alterado, na medida em que o inglês não pertence mais aos países como os Estados Unidos e Inglaterra, e sim a todos os países que fazem uso dela e seus usuários.

Trouxemos para discussão alguns conceitos aparentemente consolidados, como segunda língua, língua estrangeira ou língua adicional, e estabelecemos relações com o ensino de línguas na contemporaneidade. A partir disso, problematizamos a categoria de falante nativo como um modelo de competência linguística a ser almejado pelos aprendizes de LE/LA. Através da análise das EIs, fica evidente que é preciso, por meio de uma educação intercultural, resgatar e valorizar as diferentes culturas implicadas no processo de ensino e aprendizagem de línguas. Aliás, a nosso ver, não se trata mais de elegermos modelos padronizados de língua para o uso em situações reais de interação, mas sim de nos adequarmos aos contextos e variações da língua com as quais nos deparamos como usuários da língua. Encontramos este questionamento, sobretudo, nas obras de Canagarajah (1999) e Rajagopalan (1997), que discutem e desconstruem a falácia da superioridade do falante nativo em termos de competência linguística.



O fato de termos que nos adaptar aos novos contextos de uso da língua e suas variações se constitui em um desafio para nós enquanto professores e formadores de profissionais do ensino de línguas, considerando o nosso percurso formativo, muitas vezes orientado para um ensino de línguas padronizado e de acordo com padrões hegemônicos. Com isso, não é uma tarefa simples desconstruirmos nossos valores e conhecimentos de mundo e optarmos por novos valores ainda em construção.

Referências

- BLOCK, David. **The Social Turn in Second Language Acquisition**. Georgetown University Press, Washington D.C., 2003.
- BYRAM, Michael. **Teaching and assessing intercultural communicative competence**. Multilingual Matters, 1997.
- CANAGARAJAH, A. S. Interrogating the “native speaker fallacy”: Non-linguistic roots, non-pedagogical results. In: Braine G. (Ed.) **Non-native educators in English language teaching**, Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, p. 77-92, 1999.
- CANAGARAJAH, A. S. **Translingual practice: Global Englishes and cosmopolitan relations**. London: Routledge, 2013.
- COUNCIL OF EUROPE. **Common European Framework of Reference for Languages**. 2001. Disponível em: <https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_en.pdf>. Acesso em: 12 set. 2017.
- DE MELLO, Ian G. Fraseologismos em língua estrangeira: ilustração dos processos de compreensão. **Revista Ao Pé da Letra**. Universidade Federal de Pernambuco, jan./jun.2016.
- FIGUEREDO, C. J. **Construindo pontes: a produção dialógica dos participantes do processo ensino-aprendizagem de inglês como língua-cultura estrangeira**. 2007. Tese (Doutorado em Letras e Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2007.
- GIL, Glória. Third places and the interactive construction of interculturality in the English as a foreign/additional language. **Acta Scientiarum**. Language and Culture. Maringá, Universidade Estadual de Maringá, v. 38, n. 4, p. 337-346, Oct/Dec., 2016.
- HYMES, Dell. On communicative competence. **Sociolinguistics**, UK, p. 269-293, 1972.
- JENKINS, Jennifer. **English as a lingua franca: Attitude and identity**. Oxford: Oxford University Press, 2007.



KRAMSCH, Claire. **Context and culture in language Teaching**. Oxford: Oxford University Press. 1993.

KRAMSCH, Claire. Culture in foreign language teaching. **Iranian Journal of Language Teaching Research**, Urmia University, v.1, n. 1, p. 57-78, 2013. Disponível em: <www.journals.khuisf.ac.ir>. Acesso em: 23 set. 2017.

KRAMSCH, Claire. **Language, culture, and voice in the Teaching of English as a Foreign Language**. novELTy, Hungary, v. 8, n. 1, p. 4-21, 2003.

KRAMSCH, Claire. The multilingual subject. **International Journal of Applied Linguistics**, New Jersey, v.16, n.1, p. 97-110, 2006.

KRAMSCH, Claire. **Language and culture**. Oxford: Oxford University Press, 1998.

LANGE, Kristin. **Perspective on intercultural competence**. A textbook analysis and anempirical study of teachers and students' attitudes. PhD Thesis. Thèse de Master: Université Libre de Berlin. Alemanha. 2011.

MARTÍNEZ, F. M.; TOLEDO, M. P. F. Aspectos socioculturales en la fraseología de la lengua inglesa: perspectivas de estudio. **Miscelánea: a Journal of English and American Studies**, Zaragoza, Espanha, v. 27, p. 111-130, 2003.

McKAY, S. L. **Teaching English as International Language: rethinking goals and approaches**. Oxford: Oxford University Press.2002.

MILLS, Sara. Class, gender and politeness. **Multilingua**, Boston, v. 23, n. 1/2, p. 171-190, 2004.

MURRAY, Neil. English as a lingua franca and the development of pragmatic competence. **ELT journal**, Oxford, v. 66, n. 3, p. 318-326, 2012.

NORTON, Bonny; TOOHEY, Kelleen. Identity, language learning, and social change. **Language teaching**, Cambridge, v. 44, n. 4, p. 412-446, 2011.

PEDRO, Magali de L. **As expressões idiomáticas no ensino de português como língua estrangeira para estudantes uruguaios**.189 f. Dissertações. (Mestrado em Linguística Aplicada) – UNB, Brasília, 2007.

PEREIRA, Paula G. Reflexões Críticas sobre o Ensino-Aprendizagem de Inglês como Fator de Inclusão ou Exclusão Social. **BELT-Brazilian English Language Teaching Journal**, Porto Alegre, v. 6, n. 1, p. 12-28, 2015.

QUADRO COMUM EUROPEU DE REFERÊNCIA PARA AS LINGUAS: Aprendizagem, ensino e avaliação. **Conselho da Europa**. Coleção Perspectivas Actuais/Educação. Edições ASA. 2001.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. Linguistics and the myth of nativity: Comments on the controversy over 'new/non-native Englishes'. **Journal of Pragmatics**, v. 27, n. 2, p. 225-231, 1997. Disponível em: <<http://www.sciencedirect.com/science/journal/>> Acesso em: 20 set. 2017.



Web - Revista SOCIODIALETO

Núcleo de Pesquisa e Estudos Sociolinguísticos e Dialetológicos - NUPESD
Laboratório Sociolinguístico de Línguas Não-Indo-europeias e Multilinguismo - LALIMU

ISSN: 2178-1486 • Volume 9 • Número 27 • Maio 2019

Ano Internacional das Línguas Indígenas (ONU)

RAJAGOPALAN, Kanavillil. **Por uma lingüística crítica**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

SCHMITZ, John R. “To ELF or not to ELF?” (English as a Lingua Franca): that's the question for Applied Linguistics in a globalized world. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 12, n. 2, p. 249-284, 2012.

SILVA, Vera L.T. da. Competência comunicativa em língua estrangeira (Que conceito é esse?). In: **Solettras Revista do Departamento de Letras da UFRJ**, Rio de Janeiro, 2004. Disponível em: <<http://www.filologia.org.br/solettras/8sup/1.htm>>. Acesso em: 7 jun. 2016.

XATARA, Cláudia M. Tipologia das expressões idiomáticas. **ALFA: Revista de Linguística**, v. 42, n. 1, 1998.

Recebido Para Publicação em 31 de maio de 2019.

Aprovado Para Publicação em 21 de junho de 2019.