LINGUÍSTICA DE CORPUS E ENSINO DE INGLÊS INSTRUMENTAL

Raquel T. M. Mareco [1], Christiane da Cruz Maracci [2]

[1] Licenciada em Letras - Português/Inglês pela Universidade do Oeste Paulista. [2] Bacharel em Turismo pela Faculdade de Presidente Prudente. Pós-graduanda em Ensino de Língua Inglesa pela mesma Universidade.

RESUMO

Este artigo tem como objetivo demonstrar a possibilidade de aplicação efetiva da linguística de corpus à prática de ensino de Língua Inglesa para fins específicos, considerando a indisponibilidade de recursos computacionais e softwares específicos da maioria das salas de aula. Para tanto, foram aplicadas sete atividades a um grupo de cinco alunos adultos, profissionais e estudantes da área de geografia, com nível de inglês pré-intermediário. Essas atividades foram divididas em duas aulas, com duração de noventa minutos cada e foram ministradas em língua materna. Ao final das duas aulas, constatou-se que todos os alunos realizaram as sete atividades sem grandes dificuldades, demonstrando a aplicabilidade da linguística de corpus em uma sala de aula sem recursos computacionais e a efetividade das atividades propostas. Essa efetividade foi devido à utilização de textos autênticos, da área de atuação dos alunos, o que tornou as aulas mais fidedignas.

Palavras-chave: Língua inglesa; ESP; abordagem lexical.

CORPUS LINGUISTICS AND ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSE TEACHING

ABSTRACT

This article aims at demonstrating the possibility of effective application of corpus linguistic to the practice of English for specific purposes teaching, considering the unavailability of specific software and computer resources in most classrooms. Thus, seven activities were applied to a group of five adult students, professionals and students of the area of geography, with pre-intermediate level of English. These activities were divided into two classes, with duration of ninety minutes each and were taught in their mother tongue. At the end of the two classes, it was found that all students did the seven activities without difficulty, demonstrating the applicability of the corpus linguistics in a classroom without computer resources and the effectiveness of the proposed activities. This effectiveness was due to the use of authentic texts of the students' working field, which made the classes more reliable.

Keywords: English language; ESP; lexical approach.

INTRODUÇÃO

A Lingüística de Corpus "ocupa-se da coleta e exploração de um conjunto de dados lingüísticos textuais coletados criteriosamente com o propósito de servirem para a pesquisa de uma língua ou variedade lingüística" (SARDINHA, 2000, p. 325). Dessa forma, utiliza-se de informações linguísticas extraídas por meio do computador.

Mais do que entender a Linguística de Corpus como um instrumento de análise, o objetivo principal deste trabalho foi analisar sua aplicabilidade em um contexto de sala de aula e refletindo sobre sua efetividade no ensino de inglês para fins específicos (doravante ESP – English for Specific Purpose).

Atividades utilizando essa abordagem foram aplicadas a um grupo de 5 (cinco) alunos adultos, com faixa etária compreendida entre 25 e 42 anos, da área de Geografia, com nível de inglês pré-intermediário de um curso de Inglês Instrumental para leitura, no município de Presidente Prudente-SP. Esse curso tem como objetivo preparar os alunos para exames de suficiência em Língua Inglesa de programas de pós-graduação. É importante considerar que esses exames exigem tradução de texto científico, portanto, o curso não tem foco na comunicação oral.

Frente a esse contexto, as referidas atividades estiveram apoiadas na Abordagem Lexical (*Lexical Approach*), uma proposta de ensino baseada em conceitos da Linguística de Corpus. Deste modo a atenção se voltou para o papel central que o léxico desempenha neste tipo de abordagem, ou seja, enfoca o ensino de sinônimos e prioriza o ensino de colocações, destruindo a falsa dicotomia entre léxico e gramática. (SARDINHA, 2004).

Passel (1983) cita vários estudos sobre problemas de aprendizagem de adultos. Segundo esses estudos, o aluno adulto deseja saber o que e por que faz. Se o professor esclarecer, logo no início de cada aula, os objetivos que devem ser alcançados na mesma, o aluno adulto tem maior probabilidade de alcançá-los.

Para que haja aprendizagem, deve haver compromisso tanto do professor como do aluno; ambos devem estar engajados no processo ensino-aprendizagem. Nesse sentido, Schneuwly e Dolz (2004, p. 45) afirmam:

> O desenvolvimento na idade escolar só se torna possível graças ao ensino e à aprendizagem intencionais, que supõem um pré-enquadre da situação e uma tomada de consciência por parte dos participantes: o professor e seus alunos.

Para a realização das atividades, contou-se com um *corpus* de 25 textos do gênero resumo de artigo científico. Neste trabalho, a noção de gêneros e sua abordagem foram baseadas na perspectiva do interacionismo sociodiscursivo (ISD).

1. LINGUÍSTICA DE CORPUS E TRADUÇÃO

Segundo Sardinha (2004) Linguística de Corpus (LC) é uma área que estuda o uso de *corpora* computadorizados (coletâneas de textos, escritos ou transcritos, arquivadas em computador). O objetivo da LC é revelar evidências linguísticas, questionar os paradigmas estabelecidos pelos estudos linguísticos e apontar caminhos para o linguista, o professor, o tradutor, o lexicógrafo entre outros profissionais.

No desenvolvimento de técnicas de tradução, a LC desempenha um importante papel, apresentando as colocações mais frequentes e as palavras com maior número de ocorrências em um dado gênero. Apesar de a tradução ter um enorme descrédito por parte dos professores de língua estrangeira, Costa (1988) defende que:

> A tradução, bem empregada, permitiria um

> confronto cultural mais imediato e o estudante poderia ter mais consciência das diferenças o que, sem dúvida, lhe facilitaria alcançar um domínio cada vez maior de outra cultura. A recente voga do ensino instrumental de língua é um passo nessa direção [...] (COSTA, 1988, p. 286).

No ensino de inglês para fins específicos (ESP – English for Specific Purpose) o professor tem pouco tempo para desenvolver uma habilidade. Portanto, a Linguística de Corpus é de grande valia para análise estatística das palavras mais frequentes, colocações e etc. para que não se perca tempo estudando o que não tem necessidade imediata.

Por meio da estatística, seja ela feita por um software ou pelos alunos, é possível levantar os usos mais comuns em determinado gênero textual de uma área, bem como o que é pouco utilizado pela mesma.

Com esses dados pode-se prever o tipo de vocabulário, palavras e colocações que poderão estar nos exames a serem prestados e trabalhar com os alunos diante de uma proposta concreta (dados estatísticos).

2. ESP – ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSE

O inglês para fins específicos (ESP – English for Specific Purpose), também chamado de Inglês Instrumental ou Inglês Técnico, surgiu com a necessidade de aprendizagem rápida e específica para comunicação básica entre diferentes povos.

Ao contrário do que se encontra em algumas literaturas sobre o histórico do ensino do Inglês Instrumental, ele não surgiu durante as duas grandes guerras. O surgimento do Inglês Instrumental foi muito antes desses acontecimentos.

Vian JR (1999) utiliza como exemplos os contatos entre os impérios antigos, como o grego e o romano. Esses contatos eram feitos por meio da linguagem e, até onde se sabe, não havia um ensino formal de línguas. Portanto, a língua de outros povos era aprendida com o fim específico de estabelecer relações entre as partes, tratando-se, assim, de um fim instrumental.

Diante da afirmação de Vian JR (1999), podemos, então, considerar que o Inglês Instrumental não surgiu durante as guerras, mas se tornou objeto de estudo durante elas, pois os soldados precisavam aprender o idioma do inimigo para sobreviverem, aprendiam vocabulário básico visto no avião, navio, nos campos de batalha.

Algumas décadas após a II Guerra começaram a surgir outras necessidades de aprendizagem específica de uma língua estrangeira, como para leitura de manuais de instruções, de artigos científicos e livros.

No início, o ESP tinha como objetivo desenvolver a habilidade de leitura, mas com o passar do tempo, percebeu-se que o mesmo poderia ser utilizado para desenvolver qualquer habilidade que o aprendiz necessitasse. Pode-se, portanto, definir o ESP como ensino para o desenvolvimento de habilidades específicas necessárias ao aprendiz.

Como a maioria dos cursos de ESP é voltada ao desenvolvimento da habilidade de leitura, criou-se uma confusão quanto à terminologia “Inglês Instrumental”, associando-a somente ao ensino de leitura. Para esclarecer esse mal-entendido, Celani (1981) afirma:

> Na denominação “English for Specific Purpose”, a palavra purpose, finalidade, parece ser o termo crucial, indicando que esse tipo de ensino se concentra nos objetivos que procuramos alcançar. Significa que os diferentes fins para os quais o aluno necessita de

> inglês podem ser mais facilmente percebidos e definidos, possibilitando, assim, uma visão das diferentes habilidades que serão necessárias à consecução daqueles fins. Possibilita, também, uma concentração de esforços no sentido de se encontrarem maneiras para que o aluno desenvolva aquelas habilidades de modo particular. (CELANI, 1981 apud MUNHOZ, 2000, v. I contracapa).

Portanto, para que o aluno desenvolva as habilidades necessárias a ele de forma eficaz, o material para se trabalhar Inglês Instrumental deve ser prático e objetivo, para que não se perca tempo estudando conteúdos desnecessários à situação desejada, como afirma Oliveira (2007):

> [...] os materiais instrucionais precisam abordar conteúdos ágeis, dinâmicos e que fomentem uma comunicação e uma reflexão crítica. Para isso os objetos de aprendizagem devem ser bastante sintonizados com a formação específica do público alvo. (2007 apud MARQUES; GARIGLIO, 2008, p. 51).

A principal diferença entre o ensino de ESP e o ensino regular do idioma é que o primeiro trabalha somente as habilidades necessárias a um dado contexto, enquanto o segundo trabalha as quatro habilidades – escrever, ler, falar e ouvir (reading, writing, speaking and listening) concomitantemente.

3. GÊNERO TEXTUAL E CONTEXTO DE PRODUÇÃO

Segundo Bakhtin (1994, p. 284), de cada função, de cada condição específica para cada uma das esferas da comunicação verbal, surge um "tipo de enunciado relativamente estável do ponto de vista temático, composicional e estilístico", ou seja, o gênero. Para o autor,

> [...] os gêneros são tipos de enunciados produzidos por cada esfera de interação social, são caracterizados por conteúdo temático, estilo e construção. "[...] a escolha de um gênero se determina pela esfera, as necessidades da temática, o conjunto dos participantes e a vontade enunciativa ou intenção do locutor". (BAKHTIN, 1994 apud SCHNEUWLY, 2004, p. 25)

De acordo com o Interacionismo Sócio-Discursivo (ISD), o sistema da língua deve ser estudado por meio de textos, para que possa ser compreendido em funcionamento, em vez de ser entendido como um sistema abstrato de regras.

Para um estudo efetivo de gênero textual, é necessário que se estude o seu contexto de produção, que para Bronckart (2003, p. 93) pode ser definido como "o conjunto dos parâmetros que podem exercer uma influência sobre a forma como um texto é organizado". Esses parâmetros, segundo o autor, podem ser agrupados em dois grupos: a) o mundo físico e b) os mundos social e subjetivo.

O mundo físico pode ser subdividido em quatro aspectos: o lugar, o momento, o emissor e o receptor. Os mundos social e subjetivo (ou o mundo sociossubjetivo) também podem ser subdivididos em quatro aspectos: o lugar social, a posição social do emissor, a posição social do receptor e os objetivos.

Além desses aspectos, faz parte também do contexto de produção, o conteúdo temático do gênero estudado. O conteúdo temático, segundo Bronckart (2003, p. 97), é "o conjunto das informações que nele são explicitamente apresentadas, isto é, que são traduzidas no texto pelas unidades declarativas da língua natural utilizada".

QUADRO 1 - O contexto de produção do resumo de artigo científico

CONTEXTO FÍSICO	
O lugar físico de produção	A casa, o escritório, ou a universidade do produtor.
O momento de produção	Após o término de uma pesquisa.
O emissor	O pesquisador.
O receptor	Editor, pareceristas e outros pesquisadores.
CONTEXTO SOCIOSSUBJETIVO	
O lugar social	Esfera de comunicação acadêmica
Posição social do emissor	Professor e/ou aluno de graduação ou pós-graduação.
Posição social do receptor	Leitor escolarizado da mesma área de atuação do emissor.
Os objetivos	Divulgar e registrar uma pesquisa.
Conteúdo temático	Geografia
Suporte	Revistas científicas de divulgação on-line

Fonte: as autoras, 2009

O contexto de produção foi demonstrado para melhor compreensão do leitor sobre o estudo do contexto de produção feito pelo professor. Vale ressaltar que o quadro acima não foi apresentado aos alunos.

4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

As atividades foram aplicadas em duas aulas, com duração de 90 minutos. Nessas aulas a Linguística de Corpus teve o papel de fornecer dados concretos sobre a utilização de vocabulário de alta frequência, bem como sua colocação em textos autênticos. A utilização de textos autênticos teve por objetivo inserir o aluno em contexto real de sua área de atuação.

É importante ressaltar que essas não foram as primeiras aulas do curso, portanto, os alunos já tinham alguma noção de técnicas de leitura e tradução e, como se trata de uma abordagem instrumental para desenvolver a habilidade de leitura e tradução, as aulas foram ministradas na língua materna.

Na aula anterior, foi solicitado que cada um trouxesse dois resumos de artigos científicos, em inglês, da área de Geografia (área de atuação de todos os alunos).

1ª aula

1. Lista de Frequência. Cada aluno, sem preocupação com o entendimento, listou as sete palavras mais frequentes nos textos trazidos. Posteriormente, as listas de todos os alunos foram unificadas, formando uma lista única.

2. Compreensão do léxico. Na lista coletiva havia algumas palavras desconhecidas, que foram introduzidas e classificadas (verbos, adjetivos, substantivos, etc.).

3. Familiarização. A professora trouxe vários resumos, em inglês, da área de Geografia, distribuiu para os alunos (3 para cada) e pediu que eles procurassem nos textos palavras da lista coletiva e retirassem dos mesmos orações completas. Esta etapa objetivou a familiarização com o gênero textual trabalhado, bem como com o vocabulário contextualizado utilizado nos textos e a confirmação de que as palavras da lista eram realmente de alta frequência na dada área de atuação.

4. Cada oração foi colocada na lousa e traduzida coletivamente.

2ª aula

1. Tradução de texto. Os alunos escolheram um dos resumos (trazidos por eles ou pela professora) para traduzir. A professora enfatizou que não seria permitido o uso do dicionário, portanto, a cada palavra desconhecida, o aluno deveria deixar uma lacuna e seguir traduzindo o

texto (a tradução para o português ficou logo abaixo do texto em inglês).

2. Aquisição de vocabulário. A professora recolheu todos os textos e os redistribuiu aleatoriamente. Ninguém ficou com o próprio texto. Cada aluno teve que completar as lacunas deixadas pelo colega. Nesta etapa foi permitido o uso de dicionário, quando necessário.

3. Cada aluno disse as palavras que completaram nas lacunas e os significados. A professora listou as palavras na lousa e pediu que os alunos anotassem somente as palavras desconhecidas, escolhessem duas delas para procurar em resumos de artigos e trouxessem as frases onde elas se encontram traduzidas para a próxima aula.

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Visto que os exames que os alunos prestariam permitem o uso de dicionários, foi permitido o uso do mesmo nas aulas, porém, não o tempo todo, somente em momentos de necessidade, para que o aluno não criasse o vício de procurar todas as palavras no dicionário, antes de tentar deduzi-las pelo contexto.

Em relação a essa temática, Taglieber (1988) afirma:

> É importante que o professor leve o aluno a esgotar todos os outros meios de descobrir o significado de palavras desconhecidas como, por exemplo, o de deduzir o significado através do contexto em que a palavra se encontra ou através da estrutura da palavra, antes de permitir que ele lance mão do dicionário. (TAGLIEBER, 1988. p. 251).

Como a clientela do curso foi de alunos adultos, não houve dificuldades em relação aos procedimentos adotados pela professora. Além disso, o aluno adulto, segundo Passel (1983), procura um curso de língua estrangeira porque tem uma motivação direta e, geralmente essa motivação é a necessidade de aquisição ou aperfeiçoamento da língua para o campo profissional.

Todos os alunos completaram as atividades com êxito, não houve qualquer dificuldade na realização das mesmas. Isso se deu porque a participação e a aceitação das aulas foram unânimes.

Merece destaque o fato de que, nessas aulas, utilizou-se da Linguística de Corpus, sem qualquer ferramenta computacional, portanto, é possível trabalhá-la, no contexto de sala de aula, como instrumento de ensino/aprendizagem independente dos recursos disponíveis.

Após essas aulas, pôde-se afirmar que a aplicabilidade da Linguística de Corpus no ensino de língua para esse público (adultos) e nesse contexto (curso de Inglês Instrumental) foi efetiva.

Na abordagem instrumental, o tempo é muito precioso, portanto, não é recomendado que as aulas tenham jogos e/ou dinâmicas que façam com que o aluno perca mais tempo para aprender/assimilar do que o necessário. Por isso, essas atividades geraram polêmicas quando apresentadas, pois constam atividades de trocas de texto, glossários coletivos e interação, o que não é muito comum nesse tipo de abordagem.

Outro aspecto que gerou polêmicas foi a aplicação de teorias tão diferentes (Linguística de Corpus, Gêneros textuais (ISD) e ESP) em uma mesma aula.

O fato é que no ensino não existe método e/ou abordagem perfeitos, que se adequem a qualquer contexto, cabe ao professor adaptar os métodos e/ou abordagem, para que se encaixem à situação na busca pelo resultado desejado.

REFERÊNCIAS

BRONCKART, J. P. As condições de produção dos textos. In: BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, textos e discursos**. 2.ed. São Paulo: Educ, 2003. Cap. 3. p. 91-103.

COSTA, W. C. Tradução e Ensino de Línguas. In: BOHN, H. I.; VANDRESE, P. (orgs.). **Tópicos de lingüística aplicada:** o ensino de línguas estrangeiras. Florianópolis: UFSC, 1988. p. 282-291.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita – elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado das Letras, 2004. Cap. 2. p. 41-70.

MUNHOZ, R. **Inglês Instrumental**: estratégias de Leitura. Módulo I. São Paulo: Texto Novo, 2000.

MUNHOZ, R. **Inglês instrumental**: estratégias de Leitura. Módulo II. São Paulo: Texto Novo, 2001.

MARQUES, K. S. B.; GARÍGLIO, M. I. Linguagem para fins profissionais: a conformação de uma disciplina/curso no PROGEST/ CEFET – MG. **The Especialist**, v. 29, p. 48-57, 2008. Disponível em: <http://www.progest.cefetmg.br/THE_ESPecialist.pdf>. Acesso em: 16 fev. 2009.

PASSEL, F. V. **Ensino de línguas para adultos.** São Paulo: Ed. da Universidade de São Paulo, 1983.

SARDINHA, T. B. Lingüística de corpus: histórico e problemática. **D.E.L.T.A**., v. 16, n. 2, p. 323-367, 2000.

SARDINHA, T. B. **Linguística de Corpus**. Barueri: Manole, 2004.

TAGLIEBER, L. K. A leitura na língua estrangeira. In: BOHN, H. I.; VANDRESE, P. (orgs.). **Tópicos de lingüística aplicada**: o ensino de línguas estrangeiras. Florianópolis: UFSC, 1988. p. 237-257.

VIAN JR., O. Inglês Instrumental, inglês para negócios e Inglês Instrumental para negócios. **D.E.L.T.A.**, v. 15, n. especial, p. 437-457, 1999.